

# **Fundamentos teórico-metodológicos para a dança na Educação Física**

*Andresa Silveira Soares\**

*Maria do Carmo Saraiva\*\**

## **Resumo**

## **Abstract**

Este estudo analisa algumas propostas teórico-metodológicas para o ensino da dança na escola, que foram construídas a partir da experiência quotidiana de suas autoras na prática da Educação Física. São algumas propostas que convergem para uma concepção de dança como movimento histórico cultural e, por isso, a uma visão pedagógica que coloca o ser humano no centro do processo criativo que é o fazer em dança. Considera-se que os encaminhamentos das autoras podem auxiliar a inclusão da dança no conteúdo da Educação Física escolar.

*This study analysis some theoretical-methodological proposals for the dance teaching at school, that were constructed based on their authors daily experience on the physical education practice. The study presents some proposals that converge to a conception of the dance as a cultural and historic movement and, because of that, in a pedagogical vision that puts the human being in the center of the creative process that is the making in the dance. It is considered that the conduction of the authors may help to include the dance as a content of school physical education.*

---

\* Licenciada em Educação Física pela UFSC.

\*\* Professora do Departamento de Educação Física da UFSC e membro do NEPEF/CDS/UFSC

## Introdução

Apesar do pressuposto de que a maioria dos profissionais da área de Educação Física negligenciam a dança como um conteúdo educacional que pode ajudar a desenvolver o ser humano de forma integral, professoras-pesquisadoras estudam e investigam possibilidades de sua introdução na escola, desenvolvendo concepções e construindo estratégias metodológicas para ensiná-la. Essas professoras-pesquisadoras, entendendo a dança como um movimento histórico-cultural e considerando que o seu processo de construção se concretiza de forma dinâmica à medida que as relações humanas se edificam, buscam conhecer quais as possibilidades de a dança ser incluída no contexto educacional, buscando, também, perspectivas de ensino que proporcionem a participação de meninos e meninas que se preocupem com temas da cultura de movimento dos alunos e das alunas, que contribuam para a sua autonomia, desenvolvendo sua sensibilidade, expressão, criatividade e corporeidade. Esta análise abrangeu seis referências teóricas que pontuam perspectivas educacionais para a dança na Educação Física,

circulantes na produção acadêmico-científica da área, e apresentadas na forma de monografias, dissertações, artigos e resumos em congressos científicos<sup>1</sup>, e que têm sido elaboradas a partir das práticas diárias dessas professoras com seus alunos, na escola e na universidade. Nesse sentido, a “leitura” desses trabalhos propiciou apontá-los como “propostas” explícitas para o ensino-aprendizagem da dança.

## Algumas propostas e suas estratégias

Entre as propostas estudadas, encontram-se os trabalhos monográficos de Fiamoncini (1993 e 1996), que se tornaram interessantes de serem analisados, por apresentarem-se como uma “sequência” temática: no primeiro trabalho, a autora procurou investigar e compreender a realidade da Educação Física escolar, num recorte da cidade de Florianópolis, a fim de buscar alternativas para o trabalho da dança como conteúdo nessas aulas, e, no segundo, aprofundou, de certa forma, o papel desse conteúdo, situando na expressividade o seu fator educativo. Nesse segundo trabalho, parte da hipótese de que a excessiva

preocupação com a técnica, para o aprimoramento de destrezas, bem como a influência da indústria cultural na formação do gosto das pessoas levam à regressão da capacidade expressiva e, consequentemente, à perda da especificidade da arte. A autora, no entanto, nos dois trabalhos, aponta a dança como uma forma de expressão da cultura corporal, sendo que o resgate das possibilidades de expressão é importante para a tomada de consciência de nossa situação no mundo e para a busca da singularidade (individualidade). Com isso, um dos caminhos para a dança educativa pode ser o confronto dos movimentos vividos pelas crianças com os movimentos da dança, construído através de um planejamento coerente com as necessidades dos alunos. Ou seja, isso pode ser feito através do ensino da dança como processo de descobertas e possibilidade de manifestação própria, no qual os alunos e as alunas conhecem outras formas de movimentos, além dos padronizados, constroem a aula junto com o professor que respeita as suas individualidades, oportunizando-lhes a naturalidade, espontaneidade e criatividade. Para Fiamoncini (1993, p. 21), nesse processo, "a dança educa a

receptividade sensorial, o expressar de uma infinidade de informações, de experiências, sentimentos e o conhecimento das possibilidades corporais expressivas", e existe sempre uma intenção, uma reflexão sobre si mesmo e sobre seus movimentos.

Para a autora, o eixo norteador da dança educativa são os movimentos expressivos, pois eles podem traduzir ações e sentimentos que podem ser representados corporalmente. Dessa maneira é possível que a criança explore e descubra uma variedade de movimentos expressivos, que refletem sua história e os vivencie nas mais diversas situações. Numa aula de dança, nesta perspectiva, pode-se levar a criança à imaginação, à criatividade, à curiosidade e à criticidade, possibilitando-lhe a resolução de problemas. Na estratégia apresentada

*Inicialmente pode-se sugerir um tema expressivo, onde os alunos falem sobre ele, discutindo juntamente com o professor. Após a conversação, os alunos e o professor constroem e desenvolvem atividades. Se o tema for uma música cada aluno poderá interpretá-la de maneira diferente, levando-os a realizar movimentos distintos, enriquecendo a aula com*

*possibilidades variadas, sendo que cada um poderá mostrar o que desenvolveu, ou fazer trocas de movimentos entre os colegas.* (idem, p. 23)

Já para Feijó (1996), a dança deve contribuir para o auto-conhecimento do Ser Humano, a fim de que ele se torne mais consciente de sua sensibilidade. Sua concepção é chamada de “Dança-Experiência”, termo que ela designou para a dança tornar-se um conteúdo da cultura de movimento na escola, como corporeificação do mundo sensível. Os movimentos através da dança e na dança possuem condições de explorar a subjetividade humana, ou seja, de conhecer e compreender seu mundo interior para corporeificá-lo na construção do mundo externo.

*Experienciar na dança é estar infinitamente aberto às capacidades e intenções do “movimentar-se”. É reconhecer-se enquanto corporeidade-sensível, é abrir um canal de percepção e expressão de seu Eu, e de comunicação com ele e dele para o mundo. No desenvolvimento de si mesmo produz e constrói criativamente o mundo. Um caminho decisivo para que o aluno desenvolva estas capacidades, é diversificar as possibilidades de movimentos abrindo espaço ao aluno de determinar as suas*

*expressões individuais e construir coletivamente expressões de grupo, aprofundando o seu potencial criativo e expressivo.* (Feijó, 1996, pp. 48-49)

A Dança-Experiência, para a autora, apresenta-se, resumidamente, em três momentos: o da percepção, através dos sentidos, chegando aos sentimentos; o da experimentação, que compreende a si mesmo e aos outros; e o da elaboração-criação de algo, através da sensibilidade.

Para a autora, ainda, é nas aulas de Educação Física que os alunos podem expressar os sentimentos por meio dos movimentos, sendo que na dança a estética<sup>2</sup> é um elemento essencial para os conteúdos e as tematizações destas aulas. A estética na dança refere-se, para além das formas bonitas, principalmente à sensibilidade: “o mais importante não é o movimento em si, é quanto este pode chegar a sensibilizar quem o experiencia ou assiste” (Feijó, 1996, p. 52).

Para se trabalhar com essa perspectiva, é necessário que professor e alunos estejam abertos para realizar uma experiência sensível, ou seja, “a partir do que eles vão sentindo do percebido,

deverão ir dando uma forma, isto é, corporeificando o percebido" (idem, p. 54) e também para estarem receptivos ao processo de experiência estética.

O centro da experiência é o aluno, que:

*Deverá que ter oportunidades em aulas de dança para criar, transformar, criticar, reformular, expressar, elaborar movimentos, despertar para movimentar-se de acordo consigo próprio, refletir sobre o mundo do 'movimentar-se', relacionar o saber-fazer com o saber-sentir para chegar ao saber-agir (idem, pp. 54-55).*

Isso tudo acontece em experiências embasadoras para aulas de dança que são: a improvisação, a interpretação e a concretização de experiências. Para tanto, a autora sugere estratégias didático-pedagógicas que se referem à tematização dos conteúdos e aos meios estéticos.

Primeiramente, os conteúdos das aulas de dança deverão ser tematizados a partir do mundo vivido dos alunos, na perspectiva do respeito aos seus limites e capacidades e possibilitando a resolução de problemas na experimentação do movimento. Para isso, as estratégias incluem a

utilização de músicas não habituais, de materiais estranhos e do trabalho com os contrastes de percepção espacial, temporal e dinâmica (repouso-movimento, relaxamento-contração, etc.). Em seguida, considera-se que os meios estéticos, entendidos como "todas as coisas que permitem ao Ser Humano perceber algo e expressar algo" (idem, p. 62), podem intensificar a percepção e expressão do tema, aprofundando a vivência. Isso pode acontecer com propostas como: dificultar o meio com vestuários que limitam o movimento; propor a transformação, tornando estranhos materiais, movimentos e situações já convencionadas.

Outro trabalho ligado à Dança Educativa é o de Diniz (1997), que trata a dança como manifestação de emoções individuais e da cultura de um povo. Sendo

*uma das formas de expressar a vida, de sonhar e de brincar com o corpo, exercitando os sentimentos, a imaginação, os músculos, o organismo e, enfim, o ser em sua totalidade em direção à descoberta do novo, do outro e de nós mesmos*

(p. 614), dança é um dos conteúdos da cultura corporal de movimentos que, aliada ao folclore,

pode criar possibilidades corporais expressivas para os alunos. Os diversos aspectos da vida do homem, tematizados através dos diversos tipos de dança, podem levar os alunos ao contato com formas e símbolos das culturas, ampliando essas vivências com outros tipos de culturas, ou seja, através da tematização do fato folclórico, chega-se à experiência lúdica que proporciona a representação de formas e a interpretação de histórias como experiência estética e composição coreográfica.

A estrutura temática de uma composição de dança deve estar aliada aos princípios estéticos<sup>3</sup>, contemplando a criatividade e criticidade.

O procedimento didático é o seguinte: os alunos pesquisam sobre um determinado fato folclórico ou domínios do folclore, selecionam os temas (que podem seguir critérios como: país, região, manifestações culturais como folguedos, lendas, etc.), tematizam o folclore e constroem individualmente e coletivamente as múltiplas experiências do movimento da dança, através dos temas selecionados.

*A idéia é incentivar o aluno a pesquisar, a contextualizar e compreender o fato pesquisado, cruzar as informações obtidas com a realidade numa perspectiva interdisciplinar e lúdica, selecionar temas para composição coreográfica e refletir sobre a articulação do tema e de sua estrutura temática. Finalmente, após a elaboração coletiva do projeto do trabalho a ser realizado, é o momento de dar forma física através da montagem das coreografias. O trabalho pode ser realizado por grupos distintos dentro de uma turma de alunos ou pela sala de aula como um todo, conforme critérios que o professor considerar coerente com sua realidade na sala de aula e na escola. (Diniz, 1997, pp. 617-18)*

Almeida e Santos (1997), partindo de uma concepção que privilegia a ampliação do conhecimento da cultura corporal e esportiva do aluno, propõem aos alunos um contato maior com os jogos populares e esportivos, a ginástica, as atividades aquáticas e a dança. Para que estes temas da cultura tenham sentido no contexto escolar, os conteúdos são vivenciados [...] “a partir de sua compreensão numa determinada época, identificados a partir de diferentes objetivos e valores,

compreendidos dentro de suas origens históricas e culturais" (idem, p. 29).

Neste sentido, a dança "deve ser tratada como fato sócio-cultural, historicamente construído pelo homem e expresso através de diversas formas de apresentação e representação ao longo de seu processo de formação educacional" (ibidem, p. 30).

De acordo com as autoras, a dança deve ser resgatada ao longo da história a fim de que se compreenda e perceba as diversas visões de mundo nas quais ela se expressa, pois a sua inserção na escola vai além de uma atividade festiva e ocasional, cujos sentido e significado correspondem à função de espetáculo.

*Portanto, compreendemos que o papel da dança na Escola não é formar o bailarino ou restrita a eventos festivos, mas sim, tratá-la e vivênciá-la enquanto conteúdo da cultura corporal, para ampliar a compreensão histórica e social do aluno, sobre o mundo em que vive a partir de suas possibilidades e habilidades corporais, capacitando-o para uma melhor compreensão de ser coletivo e individual em sua totalidade. (Almeida e Santos, 1997, pp. 30-1)*

Partindo desses pressupostos, as professoras desenvolvem, no Colégio de Aplicação da UFPE, desde 1990, um programa de Educação Física, onde os conteúdos são selecionados a partir dos interesses sócio-culturais da comunidade escolar, dos processos de pesquisa e das experiências vivenciadas no Colégio.

*No trato com a dança, propomos experiências pedagógicas que ampliem a compreensão e vivência dos nossos ritmos e danças, contribuindo para a superação de questões ligadas ao sexismo, à inibição, aos códigos hierárquicos sociais da nossa cultura corporal, bem como, do resgate das diferentes formas de expressão e resistência cultural e social, que compõe o universo da dança (idem, p. 31).*

Elas ainda definem este tema partindo de uma proposta que visa desenvolver a compreensão do mundo cultural do aluno e da dança através da vivência de:

- a) danças folclóricas, resgatando seus símbolos e significados;
- b) danças regionais, ampliando a compreensão do mundo cultural, identificando os diferentes contextos que o delimitam;

- c) danças étnicas, delimitando as relações interculturais entre os diferentes povos;
- d) danças contemporâneas, tratando dos diferentes movimentos da dança no mundo e suas influências na cultura ocidental.

O trato desses conteúdos no Colégio de Aplicação é metodologicamente desenvolvido numa relação aluno-professor participativa e descentralizada, buscando a ampliação da compreensão da realidade do aluno e da aluna, respeitando saberes e culturas e privilegiando o diálogo e a reflexão crítica.

Outro trabalho conhecido, o de Gehres (1996), aponta o ensino da dança popular<sup>4</sup> na pré-escola e no 1º grau menor, considerando que esta é apresentada na escola de forma assistemática (festas comemorativas de ciclos populares e outras datas festivas ou sistemáticas (conteúdo curricular), onde os responsáveis são os professores de Educação Física e Educação Artística.

Porém, o trato com o conhecimento da dança popular na escola, para a autora, deve preservar suas características

essenciais, ou seja, apesar das recriações dos participantes, ela deve guardar, principalmente, a expressão das camadas subalternas da população na qual ela se gera, e deve possuir elementos que se repetem dentro de uma estrutura.

Para que o “tema-conteúdo” dança popular seja desenvolvido na escola, é necessário saber que as danças populares possuem uma função social, de lazer ou religiosa, que vai determinar os seus elementos e a sua estrutura (sua forma), bem como o seu conteúdo expressivo.

*Nesse sentido, para que possamos tematizá-las, ou melhor, tratá-las pedagogicamente dentro das escolas, é preciso que conheçamos profundamente. Caso contrário, estamos correndo o risco não de ensinar uma dança incorretamente, mas sim de apresentar a produção cultural, a visão de mundo, o saber de uma determinada camada da população de forma distorcida (Gerhes, 1996, p. 28).*

A autora ainda cita, nessa mesma página, cinco perguntas básicas que, de acordo com Laban, estão relacionadas com a forma da dança (idem):

- a) quem dança? o corpo (cabeça, tronco, extremidades e quadril);
- b) o que dança? as ações (os gestos, as mudanças de suporte, os saltos, os giros, os deslocamentos, as paradas);
- c) como dança? a dinâmica (as ações de esforço que aparecem a partir da combinação dos quatro fatores do movimento – tempo, espaço, peso, fluência);
- d) onde se dança? o espaço (o plano da mesa, o plano da porta, o plano da janela);
- e) com quem dança? a relação (carregar o peso, aproximar e afastar, circular, tocar, olhar).

É preciso, portanto, dominar o conteúdo e a forma para ensinar a aprender a dança popular na pré-escola e no 1º grau menor, entendendo-se que o “ensino da dança popular pode partir do lúdico, tanto da forma como do conteúdo, sem contudo, perdermos a perspectiva da unidade entre forma e conteúdo” (idem, p. 28.), ou seja, preservando as principais características da dança popular, de maneira que professor (a) e alunos (as) identifiquem e organizem dados sobre o real.

Soares et al (1998) propõem a Dança-Improvisação como conteúdo e processo de aprendizagem da dança, porque proporciona o alargamento significativo das possibilidades de vivências corporais, que as pessoas criem suas formas de se movimentar e, com isso, descubram seus próprios limites de movimento. Os eixos norteadores da proposta são os seguintes: a possibilidade do trabalho co-educativo, ou seja, a participação conjunta de meninos e de meninas, homens e mulheres nas mesmas tarefas de movimentos – mesmo que dentro das tarefas os papéis venham a ser diferenciados<sup>5</sup>; a criação de movimentos livres e próprios e o resgate da cultura de movimento desenvolvida pelos povos nas aulas de Educação Física.

O resgate da cultura é abordado na Dança-Improvisação, com o interesse de buscar no processo educativo as culturas de movimentos dos povos, procurando entender, através dos seus movimentos, as suas histórias. Na improvisação, a ênfase não é dada à aprendizagem de técnicas de movimentos pré-fixadas, mas sim ao resgate (para a resignificação) das diversas formas de se movimentar dos alunos e das alunas (próprias ou cotidianas), em

outro espaço, sob outro estímulo. O principal anseio é o descondicionamento dos movimentos repassados de forma tradicional, através de tarefas que não possam ser, necessariamente definidas como atividades masculinas ou femininas, buscando-se nesse caminho a compreensão e transformação das relações estereotipadas entre homens e mulheres, por meio da problematização do significado dos movimentos masculinos e femininos. Com isso, procura-se a co-educação como “uma prática conjunta de meninos e meninas, rapazes e moças, homens e mulheres, capaz de trabalhar com as suas diferenças sem discriminá-las em desigualdade” (Soares et al. pp. 28-9).

A possibilidade do desenvolvimento da criatividade também norteia a improvisação, pois procura explorar as diferentes expressões corporais, percepções, motivações, habilidades cognitivas, capacidade de organização de elementos e processos corporais dos alunos e das alunas, de maneira consciente.

Na improvisação, o aluno que dança poderá ter a liberdade de escolha relacionada com suas possibilidades de transformar idéias

em movimentos: construção de gestos a partir de idéias de seu cotidiano (idem, p. 36).

Por fim, essas idéias nortearam o trabalho realizado em algumas escolas da Grande Florianópolis, as quais geraram uma sistematização dos conteúdos em três blocos temáticos (conteúdos) da Dança-improvisação. São eles:

- a) danças folclóricas (entre as quais se elencam maculelê, capoeira e quadrilha);
- b) danças sociais (entre as quais se encontram as danças afro, rap, jazz e tango);
- c) técnicas corporais básicas e criatividade (para o desenvolvimento de tarefas com objetos, gravuras e movimentos esportivos como estímulo à improvisação, o toque como conteúdo da sensibilização e aprofundamento das capacidades de vivências corporais em dança, sensibilização corporal com ou sem objetos e ondas, giros e circundações).

Esses conteúdos são experimentados, explorados e reelaborados em movimento, através de tarefas que questionam seus significados e propõem a sua resignificação. São conteúdos

abrangentes, nos quais se possibilita toda a sorte de temáticas e objetos para a exploração.

## **Elementos constitutivos das propostas**

A partir dos pressupostos teóricos e metodológicos que norteiam essas propostas, intentou-se um paralelo entre elas, que pudesse apontar idéias comuns, reforçando a viabilidade da dança na escola. Essa necessidade surge quando se quer desenvolver novas metodologias para a dança na escola, que cheguem cada vez “mais perto”, principalmente do aluno e não apontem a dança como conteúdo dispensável ou de difícil realização. Os itens subseqüentes tratam das estratégias pedagógicas – viéses da forma e do conteúdo mais explícitas no funcionamento das propostas.

Então, vamos começar?

### **Em busca do movimento expressivo**

Para início de “conversa”, todas as autoras tratam *da possibilidade/capacidade de expressão do ser humano* por meio dos movimentos,

ao abordarem os eixos norteadores de seu trabalho. Para Fiamoncini (1993), o centro da dança educativa são os *movimentos expressivos* dos alunos, sendo que a expressão dos seus *movimentos cotidianos* alia-se aos da dança, num processo de descoberta das próprias possibilidades. Já para Feijó (1996), é necessário, antes de tudo, que o Ser Humano tenha a possibilidade de compreender seu *mundo interior*, desenvolver sua *sensibilidade*, para que ele, então, possa expressar seus sentimentos através da *corporeificação* externa, ou seja, externalizar seu interior através dos movimentos. Diniz (1997) argumenta que a dança aliada ao *folklore* pode criar *possibilidades expressivas* para os alunos. Almeida e Santos (1997) tratam do *resgate da expressão* dos movimentos humanos da dança ao longo da história, como forma de compreender as diversas visões de mundo na qual estavam inseridos. Gehres (1996) aponta para o fato de que a dança é *expressão da cultura popular* e a dança popular, portanto, é *expressão de uma visão de mundo*. Por fim, para Soares et al (1998), a dança é *expressão de emoções* na experiência do movimento, *revelando singularidades* e, por isso, os alunos devem explorar suas possibilidades de

expressão de forma livre e espontânea, ou seja, livre de estereótipos de movimentos construídos culturalmente.

## O resgate e a compreensão da cultura

O resgate cultural também é enfatizado nas propostas das autoras, sendo que, para Fiamoncini (1993), a cultura deve ser resgatada a partir dos *movimentos cotidianos* dos próprios alunos em dança. E Feijó (1996) também diz que para isso acontecer é preciso levar em conta o *mundo vivido* dos alunos. Segundo Diniz (1997), é necessário confrontar as diversas culturas para que se possa ampliar suas vivências de movimentos em relação à dança. Para Almeida e Santos (1997), o resgate cultural da dança reside em situá-la como fato sócio-cultural, buscando-se, através da dança de caráter folclórico, regional, étnico e contemporâneo, desenvolver nos alunos o diálogo, a compreensão e a reflexão de mundo ao longo da história. Gehres (1996) argumenta que a dança popular é tema-contéudo a ser tratado dentro das escolas, de forma que a cultura de várias regiões possa ser apreendida

e a percepção da realidade, pelos alunos, ampliada. Já Soares et al (1998) procuram abranger todas essas questões, enfatizando ser preciso procurar entender através dos movimentos da dança, as histórias dos povos.

Diniz (1997) e Gehres (1996), no entanto, tratam com mais ênfase do folclore ou dança popular<sup>6</sup>, como conteúdos da dança na Educação Física. Diniz aponta para a tematização do fato folclórico, através da pesquisa, para a contextualização, compreensão, seleção e reflexão da realidade pesquisada, e Gehres enfatiza a necessidade do professor dominar a forma e o conteúdo da dança popular, para que se a ensine sem distorções.

## As questões de gênero

As questões de gênero são abordadas no ensino da dança, nas perspectivas de Fiamoncini (1993-1996), de Almeida e Santos (1997) e, principalmente, Soares et al (1998), sendo que estas últimas autoras embasam a possibilidade das aulas de Educação Física serem co-educativas, ou seja, nas quais meninos e meninas tenham as mesmas oportunidades de

movimentos e possam ultrapassar alguns preconceitos construídos culturalmente.

## A criatividade

O desenvolvimento, da criatividade de forma explícita é abordado em apenas uma proposta. É muito enfatizada na proposta de Soares et al (1998), sendo tomada como um dos eixos norteadores da mesma. Considerando que a criação, em movimento, não é resultado de uma simples inspiração humana, mas sim um exercício de reflexão, da imaginação e do potencial cinestésico, a proposta encaminha para que sejam exploradas essas possibilidades em tarefas de movimento. Todavia, o *fazer criativo* está implícito na maioria das propostas, imbuindo o conteúdo e a dança de uma perspectiva de reflexão e de crítica da multiplicidade de sentidos de nossa cultura, o que auxilia o educando a compreender-se também. Segundo Duarte Jr. (1988),

Em contato com os sentidos em circulação, a *capacidade crítica* para compreendê-los e selecioná-los é o fator central para que a aprendizagem ocorra. E nisto reside a *capacidade criadora*: construir, a

partir do existente, um sentido que norteie nossa ação enquanto indivíduos. (p. 61)

## Síntese

Enquanto Fiamoncini vê a dança expressiva como uma possibilidade educativa, privilegiando a singularidade do aluno, e Feijó repara na subjetividade humana e na busca da sua sensibilidade como formas de externalizá-las corporalmente através da dança, as demais propostas caracterizam-se mais pela apresentação de uma delimitação de conteúdos. Diniz enfoca o fato folclórico como tema, e Almeida e Santos sistematizam estilos de dança estágios para tratá-los como fato sócio-cultural. Gehres aborda a dança popular como conteúdo para o 1º grau menor, e Soares et al, propondo a Dança-improvisação nas aulas de Educação Física, tratam de temas culturais como também de técnicas corporais básicas (que não deixam de ser temas culturais), procurando oportunizar aos alunos o desenvolvimento da criatividade e da co-educação.

No entanto, todas as propostas apresentam um viés comum no seu

trato metodológico, ao colocar o aluno no centro da vivência-experiência do fazer dança, tomando-o como sujeito do seu movimento e invertendo a lógica tradicional do trabalho com o movimento na Educação Física e na Dança, que era centrado no produto (movimento executado) como resultado da forma (processo aprendizagem), conduzido apenas pelo professor.

Pode-se analisar em todas as propostas que a ênfase é dada à esse processo de aprendizagem, centrado no aluno, nas aulas de dança em Educação Física. No entanto, é nos trabalhos de Feijó (1996) e Soares e al (1998) que sobressai a semelhança no processo metodológico conduzido, em ambos, pelos *princípios da educação estética* e pelo trato das vivências de movimento como, respectivamente, *dança-experiência* e *dança-improvisação*.

Todavia, todas as autoras atentam para um construir individual e coletivo, com respeito às individualidades e potencialidades dos alunos, entendendo-se, em todas as propostas, que a dança é uma manifestação tanto coletiva dos sujeitos (sua cultura), quanto individual (sua intuição e

subjetividade). Defendem a dança como uma possibilidade de inserção na escola através da Educação Física, por ela fazer parte da cultura corporal ou cultura de movimento dos seres humanos, independente dos professores que a utilizam ou não como conteúdo de suas aulas.

Partindo dessas e de outras produções do conhecimento de alguns profissionais que se preocupam e aprofundam seus estudos na área de dança, torna-se possível, pela apropriação ativa e consciente do conhecimento, desenvolver novas metodologias para a dança na escola. Tratar pedagogicamente as questões relacionadas à dança na Educação Física, é construir estratégias “emancipatórias” de ensino que atinjam os seres humanos em todos os níveis de escolaridade.

## Notas

- 1 A intenção deste estudo não foi selecionar trabalhos por algum critério de valor. Algumas propostas não foram aqui contempladas, considerando-se a falta de oportunidade das autoras de conhecê-las.
- 2 Feijó (1996, p. 14) apoia-se no conceito de Arnold para definir a

- estética como “uma atitude, um modo particular de consciência, uma maneira de perceber algo”. Com isso, diz a autora, “cada Ser Humano tem seus próprios parâmetros de estética conforme sua cultura e sensibilidade, que na ação determinam sua forma de ser, sentir e julgar o mundo”. Feijó (idem) esclarece, ainda, que “A educação estética, não pode se preocupar em transmitir significados, mas também o jogo do sentir, refletir e agir no meio proposto. A educação estética ocorre quando os alunos fazem atividades como a pintura, a dança, a representação dramática sem a limitação de apenas aprender como apreciar as obras, as atitudes, os movimentos que expõe o seu conhecimento, mas aprender antes de tudo a experienciar seu próprio conhecimento e a sua maneira de perceber o mundo vivido”.
- 3 Diniz (1997) esclarece que “Os princípios estéticos da forma, segundo Mariani (s/d) têm o objetivo de orientar o coreógrafo pelos vários caminhos que podem ser percorridos no espaço e no tempo em um processo de crescimento artístico. Esse crescimento surge da idéia de dançar pela alegria de sentir o movimento, pois a dança como expressão e comunicação é uma atividade com grande variedade de formas, ritmo, dinâmica que através da sensibilidade e emoção nos leva à arte. Princípios como a unidade,

variedade, repetição, contraste, transição, sequência, clímax, proporção, equilíbrio e harmonia na composição coreográfica, têm a função de revelar e iluminar a idéia criativa auxiliando em sua externalização. Estes princípios, também, interagem entre si construindo o corpo coreográfico”. (p.67)

- 4 Segundo Oliveira (apud Gehres, 1996, p. 27) “...danças populares ou folclóricas [são] tipos específicos de danças que anonimamente caíram no domínio público e são dançadas em várias ocasiões sociais, especialmente pelos escalões subalternos de uma sociedade de classes. Não são danças da moda, pelo contrário. Danças populares são aquelas que persistem no tempo e continuam preservando os mesmos elementos dentro de uma mesma estrutura – apesar de estarem sendo constantemente recriadas pela iniciativa criadora dos seus praticantes ou por necessidade de adapatação a novos contextos. São danças que, normalmente, se aprende a dançar por imitação direta, na própria vida, longe das situações formais e eruditas de transmissão de saber. Danças populares ou folclóricas são as danças típicas, particulares de cada região ou país, que, diferentemente das danças eruditas, por razões históricas não se universalizaram.”
- 5 É preciso acentuar-se que a diferença não é a mesma coisa que

- a desigualdade, pois esta remete sempre ao plano social e a diferença, ao pessoal, indicando singularidade e subjetividade, aquilo que distingue os seres humanos uns dos outros.
- 6 Estamos adotando o entendimento de Gehres (1996), de que folclore e cultura popular tem o mesmo sentido, pelas dificuldades teóricas de se diferenciá-las no espaço deste texto.

## Referências bibliográficas

ALMEIDA, Roseane S. e SANTOS, Thereza P. B. Dança: conteúdo escolar para a compreensão histórica da cultura corporal. In: *Anais do X Congresso Brasileiro de Ciências do Esporte*. Goiânia, 20 a 25/10, 1997, pp. 29-32.

DINIZ, Isabel Cristina V. Coimbra. Metodologia do Ensino da Dança: tematizando fatos folclóricos. In: *Anais do X Congresso Brasileiro de Ciências do Esporte*. Goiânia, 20 a 25/10, 1997, pp. 613-19.

FEIJÓ, Marcia Gonzalez. *A Dança como conteúdo integrante da Educação Física escolar enquanto corporeificação do mundo sensível*. Dissertação de Mestrado em Ciência do Movimento Humano. Santa Maria: UFSM, 1996.

FIAMONCINI, Luciana. *A Dança na Educação Física Escolar: a procura*

de alternativas. Monografia de Conclusão de Curso de Graduação em Educação Física. Florianópolis: CDS/UFSC, Dezembro de 1993.

\_\_\_\_\_. *Dança: Esportivizada ou Expressiva? O que pensam os bailarinos de Florianópolis*. Monografia de Conclusão de Curso de Especialização em Educação Física Escolar. Florianópolis: CDS/UFSC, Julho de 1996.

GEHRES, Adriana de Faria. A dança Popular na Pré-escola e no Primeiro Grau Menor. *Revista Corporis*. ESEF/FESP/UPE, vol.I, n.1, Jul-dez/1996, pp. 23-31.

SOARES, Andresa et al. *Improvisação e Dança. Conteúdos para a dança na Educação Física*. Florianópolis: UFSC/CDS/NEPEF, 1998.