

MARTA JOSÉ ROCHA DE SOUZA NASCIMENTO

**A DANÇA E A MUDANÇA DO
COMPORTAMENTO**

Orientador: Prof. Doutor Óscar Conceição de Sousa

**UNIVERSIDADE LUSÓFONA DE HUMANIDADES E
TECNOLOGIAS
INSTITUTO DE EDUCAÇÃO**

**Lisboa
2012**

MARTA JOSÉ ROCHA DE SOUZA NASCIMENTO

A DANÇA E A MUDANÇA DO COMPORTAMENTO

Dissertação apresentada para a obtenção do grau de Mestre em Ciências da Educação no Curso de Mestrado em Ciências da Educação, conferido pela Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologias.

Orientador: Prof. Doutor Óscar Conceição de Sousa

UNIVERSIDADE LUSÓFONA DE HUMANIDADES E TECNOLOGIAS
INSTITUTO DE EDUCAÇÃO

Lisboa
2012

Dedicatória

Dedico este trabalho aos meus entes queridos por sempre estarem ao meu lado me apoiando em todas as etapas dessa empreitada, contribuindo de todas as formas para sua realização, em especial a minha mãe.

A Vovó Caçula, Tia Inês e minha Irmã Melquira, in memoriam, na certeza de que estejam onde estiverem estão sempre comigo, torcendo, apoiando e ajudando.

AGRADECIMENTOS

Primeiramente, tenho e devo agradecer a Deus.

À minha mãe, que é o meu exemplo de vida em muitos setores, ao meu pai Cristovão mostrando sempre o quanto quer o meu bem e a toda minha querida família incluindo cunhados, cunhadas e as coisas lindas da tia.

Ao meu marido pelo incentivo e força, fazendo parte da minha grande torcida e a Davi meu filho que com seu sorriso sempre me deixa mais calma.

A todos os professores do Curso de Mestrado, em especial ao Doutor Óscar Conceição de Sousa, pela orientação e compreensão diante das dificuldades e a Coordenadora Laura Tereza que acreditou no meu sucesso.

Às alunas e professoras entrevistadas, agradeço pela receptividade e disponibilidade em contribuir para esta pesquisa.

À família Santa Terezinha, agradeço a paciência, aos meus queridos alunos tanto os que foram no passado quanto os atuais, meus eternos agradecimentos.

A Professora e amiga Fátima Nascimento pela amizade e apoio nos momentos angustiantes desta construção. A amiga Regina por ajudar-me a administrar o tempo deixando-me mais tranquila.

A todos os meus amigos pela torcida e orações.

Enfim, dedico a todos que estiveram comigo, me apoiaram e tiveram paciência com a certeza de que eu conseguiria realizar meu sonho. Minha eterna gratidão.

Resumo

Este estudo procurou verificar se existe alguma relação entre a dança e a mudança de comportamento em dois grupos de alunos que participaram nas aulas de dança em duas escolas estaduais da cidade de Aracaju, capital do Estado de Sergipe. Através de uma pesquisa descritiva com recurso à entrevista bem como à observação direta, verificamos que a maioria das alunas foi convidada pela professora para participar nas aulas de dança e outras pelas colegas. Geralmente, nas duas escolas pesquisadas, a dança é trabalhada de acordo com o calendário escolar, são ensinados diversos tipos de dança, desde o balé clássico, danças orientais, danças folclóricas como o frevo e o *hip hop*, etc., convidadas a seguir uma coreografia preparada pela professora, podendo as alunas improvisar alguns passos. Sobre a relação entre dança e mudança de comportamento nas escolas pesquisadas é positiva, porque além de gostarem de dançar e serem incentivadas a estudar, através da dança as alunas demonstraram extravasar sentimentos, melhoraram a auto-estima, ficaram mais responsáveis e estreitaram os relacionamentos com os colegas e professores.

Palavras-chave: Dança, Educação, Comportamento.

Abstract

The study tries to check if there is some relationship between dance and change of behavior in two groups of students who took part in dance classes in two public schools in Aracaju, capital of Sergipe. Through a descriptive research using the interview resource as well direct observation we can see that most of the students was invited by the teacher to participate in the dance classes and the others by colleagues. In both schools, the dance has usually practiced according to the school calendar, and they learn different kinds of dances, from classical ballet, oriental dances, folk dances like frevo and hip hop, etc., the students were oriented to follow a choreography prepared by the teacher, but allowing the students to improvise some steps. About the relationship between the dance and behavior changes in the schools surveyed, it is positive, because besides they like to dance and being pushed over studies, through the dance, the students have shown uncovered feelings, self-esteem, in addition they were more responsible and the relationship with colleagues-teachers get more closer.

Key words: Dance, Education, Behavior

ÍNDICE

Introdução.....	9
1 Enquadramento Teórico.....	12
1.1 História da Dança.....	12
1.1.1 Abordagem Conceitual da Dança na História.....	26
1.2 Dança no Brasil.....	31
1.2.1 O Trabalho com Dança no Brasil.....	38
1.3 Dança e Educação.....	42
1.3.1 Legislação e PCN.....	42
1.3.2 A Importância da Dança na Escola.....	50
1.4 Dança: motivação para aprendizagem e mudança de Comportamento.....	56
2 Problemática.....	70
2.1 Objetivos.....	70
2.1.1 Objetivo Geral.....	70
2.1.2 Objetivos Específicos.....	70
3 Metodologia.....	72
3.1 Tipo de Pesquisa.....	72
3.2 Sujeitos.....	72
3.3 Instrumentos.....	74
3.4 Procedimentos.....	75
4 Apresentação dos Dados/ Análise dos Dados	77
4.1 Alunos Entrevistados.....	77
4.1.1 Identificação dos alunos.....	77
4.1.2 Prática de dança.....	77
4.1.3 Condições para a prática de dança.....	80
4.1.4 Relação da dança com o corpo.....	81
4.1.5 Influências da dança no comportamento e no interesse pela aprendizagem.....	83

4.2 Professores Entrevistados.....	85
4.2.1 Características.....	85
4.2.2 Análise da relação entre dança e comportamento do aluno.....	86
4.2.3 Caracterização das barreiras que dificultam o trabalho da dança na escola.....	88
4.2.4 Caracterização dos estilos de dança que influenciam o comportamento e a aprendizagem.....	89
4.2.5 Relação entre dança e comportamento.....	90
4.3 Registros da Observação.....	91
Conclusões.....	93
Referências Bibliográficas.....	95
Anexo I – Guião de entrevista semi-estruturada com alunos.....	I
Anexo II – Guião de Entrevista semi-estruturada com professores..	VII

ÍNDICE DE FIGURAS

1. Dança no Egito.....	11
2. Esculturas gravadas em cavernas.....	12
3. Escultura de dança na Antiguidade.....	13
4. Dança Grega na Antiguidade.....	15
5. Dança no século XVI. Desenho a tinta da Escola Holandesa. Metropolitan Museum, Nova Iorque.....	17
6. Dança de camponeses no século XV.....	18
7. Dança de roda, França, século XV.....	19
8. Dança na Antiguidade.....	19
9. Ballet.....	20
10. Ballet moderno.....	22
11. Dança do ventre.....	23
12. Flamenco.....	24
13. Tarantela.....	24
14. Diferentes aplicações da dança.....	27
15. Desembarque de africanos.....	33
16. Capoeira.....	35
17. Hierarquia de necessidade de Maslow.....	57
18. Região Nordeste do Brasil.....	72

ÍNDICE DE SÍMBOLOS

IBGE – Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística

LDB – Lei de Diretrizes e Bases da Educação

MEC – Ministério da Educação e Cultura

PCN's – Parâmetros Curriculares Nacionais

SMEC – Secretaria Municipal de Educação e Cultura

TIC's – Tecnologias da Informação e Comunicação

INTRODUÇÃO

A dança é um fenômeno que sempre se mostrou como expressão humana, seja em rituais, como forma de lazer ou como linguagem artística. Neste sentido, ela é uma possibilidade de expressão e também de comunicação humana que, através de diálogos corporais e verbais, viabiliza o autoconhecimento, os conhecimentos sobre os outros, a expressão individual e coletiva e a comunicação entre as pessoas.

A escolha pela presente temática deu-se a partir de uma experiência em escola pública, a qual possibilitou a percepção de que os alunos que participavam da dança nas aulas de educação física mudavam seu comportamento, ficando mais comportados, interessados e participativos, bem como ficavam motivados para os estudos. Será que a dança pode melhorar o nível de percepção do corpo, o nível de vida das pessoas e das sociedades ou até apresentar-se como um caminho para uma maior integração humana, e, na Educação terá um papel preponderante no fortalecimento de uma pedagogia crítica, onde a relação prazer/criatividade levem o indivíduo a envolver-se como um todo na construção de conhecimentos desenvolvendo-se de forma equilibrada?

Este trabalho se justifica por procurar contribuir para que a dança na escola possa ter uma importância enquanto atividade pedagógica, despertando no aluno uma relação real sujeito-mundo, inserindo assim atividades que estimulem para uma relação diante de uma ação.

Também é relevante por acreditar-se na necessidade de a escola desenvolver uma prática educativa pautada no movimento, a fim de que, conforme esclarecem os autores citados, as crianças desenvolvam as habilidades e conhecimentos necessários para criar, modelar e estruturar movimentos em forma de dança expressiva.

O problema é que apesar da dança estar presente em diferentes instâncias da sociedade, apresentando uma variedade de modalidades e de produções, quando se fala de dança/cultura/educação pode-se perceber que ainda persistem concepções obsoletas sobre o corpo que dança e onde é possível dançar. Qual a relação entre dança e mudança de comportamento nas escolas estaduais de Aracaju?

O objetivo geral deste estudo será analisar a relação entre dança e mudança de percepção e comportamento, em dois grupos de alunos que participam das aulas de dança em duas escolas estaduais da cidade de Aracaju. Para que esse objetivo seja atingido, os objetivos

específicos serão: registrar o que pensam sobre o corpo, o grupo, a interação entre os alunos que frequentam as aulas de dança em duas escolas estaduais da cidade de Aracaju; registrar por observações as eventuais mudanças de comportamento com base numa ficha previamente construída; registrar no fim de três meses as alterações sobre o que pensam do corpo, do grupo e das interações entre os sujeitos que frequentam as aulas de dança.

Quanto ao procedimento metodológico utilizado trata-se de uma pesquisa descritiva, centrada nas observações direta e no recurso às observações indiretas. Depois da pesquisa bibliográfica realizada e da autorização para a pesquisa de campo junto à direção das escolas, o próximo passo foi a observação empírica em duas escolas da rede de ensino público em Sergipe, localizadas em Aracaju, capital sergipana.

Serão sujeitos desta pesquisa os alunos de duas turmas que frequentam duas escolas estaduais da cidade de Aracaju. Os sujeitos da pesquisa serão 10 alunos escolhidos aleatoriamente entre cada uma das turmas. O critério com respeito a este número tem a ver com a necessidade da observação. Também será entrevistado um professor de cada escola que trabalha com dança.

Serão utilizados nesta pesquisa dois instrumentos: um direto, a observação e outro indireto, o questionário. A observação durará o tempo da pesquisa (três meses) e o questionário será aplicado em dois momentos: início e término dos três meses. As questões que serão colocadas no questionário serão fundamentadas no quadro teórico.

O estudo está estruturado em cinco partes principais. A primeira parte traz a introdução do presente estudo. A segunda, o marco teórico que sustenta a pesquisa, abordando as temáticas: história da dança; a dança no Brasil; o trabalho com dança; dança e educação, legislação e Parâmetros Curriculares Nacionais, importância da dança na escola, motivação para aprendizagem e mudança de comportamento.

A terceira parte do trabalho descreve os objetivos e a metodologia destacando os aspectos metodológicos da pesquisa, a caracterização do campo de estudo, a população, a amostra, os instrumentos utilizados na coleta de dados, todo procedimento metodológico e o tipo de análise desenvolvida.

A quarta parte do trabalho traz os resultados da pesquisa com os alunos e professores das escolas pesquisadas, sendo apresentados os dados colhidos na pesquisa de campo, confrontando-os com a pesquisa bibliográfica, com o intuito de analisar a importância da dança na motivação para aprendizagem e mudança de comportamento. E, por fim, as

considerações finais, que retomam alguns pontos cruciais da pesquisa, mostrando também a sua relevância.

1 ENQUADRAMENTO TEÓRICO

1.1 História da Dança

A dança tem sua origem em todas as manifestações sociais e pessoais do ser humano desde os tempos mais remotos. Os estudos de Gomes (2000) apontam que antes mesmo da descoberta do fogo, o homem já se comunicava através de gestos e ritmos. Por essa razão, a dança esteve ligada à música, que conforme Brécia (2003), da China ao Egito os povos atribuíam poderes mágicos à música e à dança, todavia, a linguagem corporal antecede a fala, sendo um elemento sempre presente na cultura humana.



Figura 1: dança no Egito
Fonte: www.google.com.br

Ao longo da história humana, filósofos, psicólogos, enfim, pensadores de todas as vertentes do conhecimento teorizaram, escreveram ou falaram da importância da dança para a humanidade. A exemplo, os povos primitivos, em que a dança constituía uma linguagem fundamental (Valle, 1995).

Deheinzelin e Lima (1992), em sua obra “O dia a dia do professor”, revelam que a origem da dança se perde na história antiga da vida dos homens, tendo seu início no canto e nos ritmos tamborilados em rituais para aumentar as colheitas ou assegurar boas caçadas. Corroborando com essa afirmação Bregolato (2006, p.73), escreve que “[...] a dança nasceu

na expressão das emoções primitivas, nas manifestações, na comunhão mística do homem com a natureza”.

As pesquisas de Fahlbusch (1990), por sua vez, indicam que os primeiros documentos sobre a origem pré-histórica dos passos da dança, são decorrentes de descobertas das pinturas e esculturas gravadas nas paredes lascadas e polidas das cavernas (Figura 2):



Figura 2: Esculturas gravadas em caverna

Fonte: (BREGOLATO, 2006).

Bregolato (2006) informa que nesse período histórico, o homem que ainda não falava, recorreu ao gesto rudimentar para expressar suas emoções e essa expressão ganhou significados diferentes na vida do homem primitivo, pois as expressões corporais passaram a fazer parte de todos os acontecimentos da vida primitiva, tais como: nascimento, casamento, mortes, caça, guerras, iniciação à adolescência, fertilidade e acasalamento, doenças, cerimônias tribais, vitórias, paz, sementeira, colheita, festas do sol e da lua.

Para Verderi (2000), os registros feitos pelo homem através de desenhos de figuras humanas encontradas nas paredes e tetos das cavernas no paleolítico revelam que o homem já dançava. O homem primitivo dançava por inúmeros significados e por tudo que tinha significado para ele, fosse por alegria, tristeza, exorcismo de um demônio, casamento ou homenagem aos deuses e à natureza, sempre em forma de ritual. Por isso, é possível dizer que a dança é a arte mais antiga que o homem experimentou e a primeira arte a vivenciar o nascimento.

Portanto, desde as inscrições rupestres, o homem procurou traduzir o significado dos elementos existentes por meio do simbolismo. Ou seja, o homem procurou viver, consciente ou não, em uma eterna busca de equilíbrio no meio em que vivia, em interação com diferentes atividades e materiais, com a natureza, animais e pessoas. Seus gestos constituíam um

enriquecimento da comunicação entre os indivíduos, tocando, afagando, descobrindo, gesticulando, sentindo, dando, recebendo ou trocando (Bellini, 2007).

Os estudos de Deheinzelin e Lima (1992) demonstram que a dança originou-se de tentativas do homem de domar aspectos da natureza que consideravam perigosos. Assim, os ruídos caóticos do trovão, das tempestades e dos rugidos de animais eram organizados em rituais onde se produziam sons com instrumentos feitos de materiais obtidos de animais mortos. Agindo dessa forma, os homens sentiam-se um pouco mais seguros diante das forças indomáveis da natureza.

Em todas as circunstâncias importantes da existência a dança representava aquilo que já tinha acontecido, do que estava acontecendo ou do que se queria fazer acontecer: as relações sexuais, a caça, a guerra, o ciclo das estações, a vida e a morte. Em todas essas danças, o aspecto e o comportamento dos dançarinos seguiam normas de uma linguagem ritual feita de gestos, ritmos e de sons, de máscaras, roupas e acessórios variados. Constituíam-se, assim, uma linguagem sagrada que consistia em evocar imagens e situações mitológicas nas quais se reconhecia tudo o que de essencial podia acontecer na coletividade (Deheinzelin e Lima, 1992).



Figura 3: Escultura de dança na Antiguidade.

Fonte: http://www.kazantzakis.org.br/cultura_danca.php

Verifica-se, portanto, que em todas as esferas da vida do homem na Antiguidade, a dança estava presente como forma de manifestação das vivências humanas e das influências que o mundo lhe apresentava (Verderi, 2000).

Os trabalhos de Ossana (1988, p.74) descrevem sobre os significados e os movimentos das danças primitivas:

A **dança da chuva** - Para chamar a chuva necessária para saciar a sede e a própria Plantação imitava o trovão mediante o girar no solo acompanhado do ruído de tambores e dando golpes na terra. Mas, se necessário fosse a parada da chuva, procurava distanciá-la por meio de ventos criados por balanceio rítmico de leques de folhas de palmeiras. A **dança do sol** - Se o que desejava era que o sol brilhasse por mais tempo, a fim de dar-lhe maior margem para a colheita, realizava danças ao redor de uma fogueira e saltava ou caminhava sobre ela. A **dança da lua**. Imitava a fase da lua para que esta influenciasse sobre as mulheres grávidas. Na **Puberdade**, dançava para que essa força e poder lhe acompanhasse durante sua juventude e maturidade como guerreiro, caçador, agricultor e progenitor. A dança imitava os passos dos **Animais** com o fim de atraí-los à miragem do tiro e imitava também seu acasalamento, para que se multiplicassem as espécies. Na dança fazia-se mímica do **Combate** e a **Vitória**. Nos sacrifícios dançava-se para satisfazer os **deuses** ou ao redor dos anciões para que transmitissem sua sabedoria ou ainda ao redor dos **enfermos** para afugentar seu mal e ao redor dos **mortos** para que seus espíritos se afastassem satisfeitos (Com grifo no original).

Constata-se que a dança era considerada uma linguagem sagrada que consistia em evocar imagens e situações mitológicas nas quais se reconhecia tudo o que de essencial podia acontecer na coletividade (Portinari, 1995).

Um dado importante é que a dança e a música são atividades existentes desde tempos primitivos e, em sua história, elas aparecem frequentemente associadas. A esse respeito Soares (1992) esclarece que:

[...] a dança é uma expressão representativa de diversos aspectos da vida do homem. Pode ser considerada como linguagem social que permite a transmissão de sentimentos, emoções da afetividade vivida nas esferas da religiosidade, do trabalho, dos costumes, hábitos, da saúde, da guerra, entre outros aspectos (Coletivo de Autores, 1992, p. 84).

Por sua vez, música é, conforme Bréscia (2003, p. 25):

[...] uma combinação harmoniosa e de expressividade sons e de arte de se exprimir por meio de sons, seguindo regras variáveis conforme a época e a civilização. Através dessa combinação harmoniosa de sons, a música funciona como elementos de comunicação e identificação dos povos. Decorre daí sua função de transmissão cultural entre as diversas gerações desses povos. A música tem um papel social fundamental, pois serve como um elo na transmissão de conhecimentos acumulados pelas gerações passadas.

Os filósofos gregos atribuíam um valor muito importante à música, considerando-a como um elemento que dava ordem ao Universo, harmonizando o caos inicial do qual o mundo foi organizado. A partir dessa concepção, os filósofos relacionavam a música com a matemática (Vaz, Brito, Vianna, 1998).

Nilce Helena Gomes (2000) comenta que a música, no entanto, antecede à Antiguidade Clássica, estando presentes em rituais, como nascimento, casamentos, morte,

recuperação de doenças e fertilidade; mais tarde a partir do desenvolvimento das sociedades, ambas passaram a ser utilizadas em adoração aos líderes religiosos.

A esse respeito, Caminada (1999) enfatiza que o povo grego realizava algumas celebrações em honra aos seus líderes religiosos, a exemplo, o deus Dionísio, que era louvado com muitas danças nas celebrações de: as Antesterias, festas da colheita; as Grandes Dionisiacas, festas realizadas no verão; as Dionísias Urbanas, as Dionísias Campestres; e, as Linéias, festas celebradas durante a primavera e o inverno:



Figura 4: Dança Grega na Antiguidade.

Fonte: http://www.kazantzakis.org.br/cultura_danca.php

Na Grécia os tributos ao corpo estavam impressos nas telas, nos estádios, nos cultos e nos monumentos representativos dos deuses. Eram cantados em prosa e verso pelos poetas helênicos, não escapando aos espetáculos clássicos, como alusivas ao corpo esboçavam um ensaio para transformá-lo em órgão do espírito (Campelo, 1990).

Portanto, a dança, entendida como uma interpretação de movimentos e ritmos inerentes ao ser humano tem uma origem tão antiga quanto à história da humanidade. Por conta disso, representa uma produção cultural universal e faz parte da história do homem.

Assim, é possível inferir que a humanidade e a dança evoluíram juntas, em seus movimentos, emoções e formas de expressão, transformado e sendo transformados (Verderi, 2000). Quando o homem se fixou na terra, ou seja, tornando-se sedentário, as danças sofreram algumas modificações. O homem passou a dançar impulsionado por qualquer tema e em qualquer ocasião (Caminada, 1999), especialmente, com cunho de uma representação mística, lúdica e religiosa (Portinari, 1995).

Corroborando com esse entendimento acrescenta Verderi (2000), que os conceitos de dança também evoluíram advindos das transformações sociais e culturais, revelando-se através da história, de diferentes modos e situações onde a dança pode ser utilizada.

Afirma Fahlbusch (1990, p. 15) "[...] a dança servia para manifestar suas emoções e expandi-las exteriormente, o homem recorria naturalmente ao movimento, ao gesto [...]". Para este autor, a dança era utilizada como forma de comunicação, pois através dela disseminavam-se as atitudes humanas em relação às conquistas das caças, das guerras, dos relacionamentos amorosos e as celebrações das passagens meteorológicas da Terra.

Portanto, a dança nasceu “da necessidade de expressar, de uma plenitude particular do ser, de uma exuberância instintiva, de um apelo misterioso que atinge até o próprio mundo animal” (Caminada, 1999).

Sinteticamente é possível dizer que a dança, em sua origem, se manifestava por meio de movimentos que imitam as forças da natureza, por isso ela foi considerada uma manifestação naturalista, depois foi evoluindo para expressões mais complexas e sincronizadas, sendo acompanhada de uma gradativa estilização, a sequência de movimentos foi se constituindo numa dança (Caminada, 1999).

Quando se analisa a história da dança é preciso ter sempre presente duas realidades:

1. A linguagem gestual mimética é a antiga forma de comunicação do ser humano, podendo remontar a milhares de anos em suas primeiras manifestações.
2. As diversas manifestações de dança que todos os povos guardam, ainda nos dias atuais (Caminada, 1999, p.27).

Assim, desde os primórdios a dança tem uma representatividade muito grande no meio social. Na pré-história, ela tinha um caráter religioso e místico. Na Antiguidade, os povos a utilizaram como forma de comunicação e expressão (Cavasin, 2006).

No evoluir das formas de dançar, a dança foi se misturando no cenário das antigas civilizações e se diversificando em muitas formas de expressão e interpretação, como bem descreve Verderi (2000, p.02):

A Dança Cósmica (Eurípedes 485-406 A.C., se refere à ‘etérea dança das estrelas’), *Iliada* e *Odisséia* com as danças funerárias, bélicas, matrimoniais e agrícolas, a Dança de *Shiva*, as danças para Calígula, Nero e Cômico, as danças do Império Chinês, e tantas outras presentes na evolução histórica da humanidade, foram deixando através dos tempos suas raízes e a possibilidade de outras civilizações poderem estudá-las ou até mesmo apreciá-las.

Na Idade Média se manifestava, na Europa, nas danças populares, nas classes aristocráticas, e na corte por meio de espetáculos (Bregolato, 2006). Já Cavasin (2006) entende que, nesse período, a dança ainda manteve um certo caráter místico, executada por

meio de movimentos acompanhados por cantos, por ocasião das colheitas e para louvar os deuses. Somente, mais tarde, incluíram acrobacias e mágicas representando as crenças e costumes.

Os estudos sobre a dança na Idade Média revelam que durante esse período, aproximadamente do século V até o século XIV, o cristianismo tornou-se a força mais influente na Europa. Foram proibidas as danças teatrais, por representantes da Igreja, pois algumas delas apresentavam movimentos muito sensuais. Mas os dançarinos ambulantes continuaram a se apresentar nas feiras e aldeias mantendo a dança teatral viva (Dança na idade média, 2008).

Cavasin (2006) comenta que as danças teatrais tinham como objetivo educar o povo por intermédio da religião, depois elas assumiram uma finalidade diferente dessa, ou seja, passaram a ser utilizados elementos macabros que representavam os demônios. Por essa razão, a Igreja censurou de forma austera, reprimindo todas essas manifestações de dança, pois se acreditava que elas homenageavam os demônios utilizando elementos macabros.



Figura 5: Dança no século XVI. Desenho a tinta da Escola Holandesa. Metropolitan Museum, Nova Iorque.

Fonte: <http://idademedia.wetpaint.com/page/Dan%C3%A7a>

Mais especificamente no século XIV, as associações de artesãos promoviam a representação de elaboradas peças religiosas, nas quais a dança era uma das partes mais populares. Quando ocorreu a peste negra, o povo cantava e dançava freneticamente nos cemitérios; eles acreditavam que essas encenações afastavam os demônios e impediam que os mortos saíssem dos túmulos e espalhassem a doença. Isto ocorreu no século XIV (Dança na idade média, 2008).

Mesmo com proibições, os povos continuaram a dançar em casamentos, celebrações, feriados e outras ocasiões festivas com danças folclóricas, como bem expressa Cavasin (2006), a dança chegou a educação da nobreza, tomou novas formas e surgiu diversos estilos, gerando uma distinção entre nobres e camponeses pelas vestimentas e pelos sapatos. Os nobres passavam por um ensino mais específico de aperfeiçoamento, chamado de balé atualmente.



Figura 6: Dança de camponeses no século XV. Manuscrito da Bibliothèque Nationale de Paris
Fonte: <http://idademedia.wetpaint.com/page/Dan%C3%A7a>

No final da Idade Média a dança tornou-se parte de todos os acontecimentos comemorativos.

De acordo com Nanni (2001, p.15), “com o virtuosíssimo italiano e a finesse francesa, a dança que já acadêmica, transforma-se em dança teatral, para espetáculos, estabelecendo, assim, um hiato entre a dança/educação e a dança/arte”.



Figura 7: Dança de roda, França, século XV. Manuscrito da Bibliothèque Nationale de Paris.
Fonte: <http://idademedia.wetpaint.com/page/Dan%C3%A7a>

Portanto, tanto a Igreja Ortodoxa como a Católica tentaram combater sistematicamente a dança, porém, sem nenhuma possibilidade de sucesso. Ao contrário, a dança foi adaptada aos preceitos religiosos em círculos onde homens e mulheres, sempre separados, executavam movimentos solenemente castos e "no temor de Deus" (Cultura Grega, 2007).



Figura 8: Dança na Antiguidade.

Fonte: http://www.kazantzakis.org.br/cultura_danca.php

Com o Renascimento, a dança assumiu um caráter mais social, com sua introdução em festas da nobreza e como forma de entretenimento. Estudos revelam que nesta época, a dança representou importante papel como elemento de formação social, teve o minueto como precursor.

A respeito da importância do Renascimento na constituição da dança moderna, Ossana (1988) esclarece que, nesse período, os artistas passaram a ser valorizados, e aparece um novo personagem, o mestre da dança. Os mestres montam sequência de movimentos e aparecem os primeiros tratados de coreografias. Surge então o termo *balletto*, referindo-se a uma composição. Suas composições foram levadas para a França e transformadas no *ballet* (Figura 9), gênero que alternava recitativos, canto, música e dança.



Figura 9: Ballet

Fonte: http://3.bp.blogspot.com/_/s1600-h/lago.jpg

Cavasin (2006) explica que o estilo modernista exigiu maior aperfeiçoamento, além de suas competências educacionais. Essa nova concepção de dança foi fundamentada nos princípios filosóficos de Rousseau, Marx e Darem, que acreditam que o movimento expressivo do homem era capaz de possibilitar a incorporação de outros valores e de atitudes e de permitir uma expressão global de seu corpo com todas as suas emoções.

Os estudos de Fahlbusch (1990) revelam que foi a partir desse momento, que se formaram duas correntes de danças que representavam os grupos sociais existentes: uma dança para as camadas subalternas da cidade, que perduram como danças folclóricas, a outra, a dança aristocrática para as classes mais abastadas, a dança da corte, mais tarde o *ballet*.

Bregolato (2006) explica que apesar da separação entre os dois tipos de danças citado nos estudos de Fahlbusch (1990), houve muita relação entre elas, uma vez que a dança da corte se utilizou de elementos folclóricos que ela refez de forma mais graciosa, já a dança popular assumiu a elegância nos movimentos, o que produziu um processo de intercâmbio entre as danças. Bregolato (2006) cita como danças populares provenientes das aristocráticas, as mazurcas, as valsas e as quadrilhas.

Sendo assim, durante muito tempo “os balés foram diversão dos príncipes e cortesãos e por eles mesmos realizados. Pouco a pouco os bailarinos profissionais substituíram a nobreza, e os balés passam dos salões aos teatros com espetáculo” (Bregolato, 2006, p.130).

Assim, através dos séculos, de forma sistemática, a dança passou a ser submetida a regras disciplinares e a assumir o aspecto de uma cerimônia formal, aspecto que gerou uma preocupação com a coordenação dos movimentos, anteriormente considerada movimentos

naturais e instintivos, e passou a ser chamadas de danças espetaculares (Caminada, 1999). Logo, a dança, como atividade humana, sofre:

[...] o destino das formas e das instituições da existência social dos homens. Ela representou um valor de alta importância no decorrer do desenvolvimento progressivo da humanidade. Passando pela Grécia, por Roma, pelas civilizações orientais, como, China, Índia e Japão e estava diretamente ligada ao teatro e à religiosidade. Difunde-se para a Europa e é na França a partir de 1661, onde se forma os balés nas cortes e, na França de Luis XVI, fundando-se a *Academia Royale*, que assume uma nova postura para a dança, como expressão corporal vinculada ao momento histórico vivenciado pela sociedade (PORTINARI, 1995, p.17).

Ossana (1988) analisa as formações nas danças da corte, originárias dos séculos XVII, XVIII e XIX, demonstrando que durante esses séculos, foram as formações dos dançarinos primitivos, o circuito, as linhas processionais (colunas) e posteriormente as linhas frente a frente de homens e mulheres.

Mesmo diante de todo processo de transformação que a dança passou, suas características acadêmica e clássica, continuam sendo, ainda hoje, as mesmas de sua origem: harmonia, simetria, elegância, graciosidade, amplitude dos movimentos e grande domínio físico (Bregolato, 2006).

Dannemann (2008, p.02) comenta que:

Todas essas manifestações modernas dos sentimentos das diversas regiões do mundo definiram os campos da arte de danças, englobando as antigas sob o título de danças clássicas, características dos balés, e as modernas sob o título de danças de salão.

É importante destacar que, durante o século XIX novos ritmos musicais foram surgindo, e com eles, houve o surgimento de novas danças, tais como, a valsa, a polca nos salões, e, pouco a pouco a dança social, que foram sendo incorporadas às camadas menos privilegiadas, que só tinham acesso apenas às danças populares.

Ainda no século XIX, a dançarina Izadora Duncan conseguiu elevar a dança a uma nova categoria, proporcionando o nascimento de uma era da dança. Ela se despojou das roupagens usadas na dança clássica, e com os pés descalços e o corpo coberto por túnica soltas, fez a dança alcançar plenamente a expressão corporal e improvisações totais, através de uma concepção de que “dançar é expressar sua vida interior” (Bregolato, 2006).

Mais tarde, com as alterações sociais, políticas e econômicas advindas das transformações que sofreu o século XX, grandes mudanças de comportamento foram se agregando às danças sociais que passaram a ser executadas por casais em salões, dando

origem a vários tipos de ritmos, como o tango, o foxtrote, a rumba, o mambo, o bolero, samba, salsa, forró, entre outros (Oliveira, 2005).

Para Bispo (1972), no século XX, os franceses e italianos eram considerados os mestres do ballet, sendo representado por Marius Petipa (filho do balé romântico). A “Bela Adormecida” foi uma produção musical dessa época, e em 1905, Michel Fokine (aluno de Petipa), influenciado pelas obras de Tolstoi, desenvolveu formas de movimento mais vivas e espontâneas. Sua concepção foi comprovada por Isadora Duncan que abandonou as sapatilhas (Figura 10) e se inspirou em movimentos das antigas civilizações.



Figura 10: *Ballet moderno*

Fonte: <http://fernandodannemann.recantodasletras.com.br/visualizar.php?dt=9624>

A dança moderna surgiu em 1926 para qualificar os trabalhos da americana Martha Graham. Conforme Bregolato (2006), essa dançarina descreve aspectos de grande relevância, tais como: importância do tronco na dança; a respiração com base na técnica de dança; contração e relaxamento; incluiu muitos saltos e técnicas de quedas; manifesto político-social na dança.

A partir do século XX, a dança ganhou novas conotações, invadiu novos espaços e novos horizontes e, segundo Lia Robatto (1994), passou a ser tratada como uma manifestação efêmera, podendo ser fixada numa forma permanente como as demais artes. A cada apresentação pública, a dança, foi sofrendo sutis modificações, e por isso vem contribuindo de forma preponderante na formação, manutenção e recriação de elementos da tradição cultural de diversas sociedades.

Barreto (2004) explica que a dança passou a ser considerada um fenômeno que sempre se mostrou como expressão humana, seja em rituais, em forma de lazer ou linguagem

artística. Nesse sentido, ela representa uma possibilidade de expressão e também de comunicação humana que, através de diálogos corporais e verbais, viabiliza o autoconhecimento, o conhecimento sobre os outros, a expressão individual e coletiva e a comunicação entre as pessoas.

Bellini (2007) traça uma diferença entre a anatomia das danças tradicionais do Oriente e do Ocidente. Segundo essa autora, o Oriente especializou-se em danças um tanto lânguidas, nas quais a movimentação dos pés está subordinada a intrincados movimentos da parte superior do corpo, especialmente a cabeça, o pescoço e as mãos (Figura 11).



Figura 11: dança do ventre
Fonte: www.google.com.br

Já as danças tradicionais do Ocidente são o oposto das orientais em quase todos os aspectos. São energéticas, musculares e, como frequência, rápidas, exigindo um intrincado trabalho de pés, como no *flamenco* (Figura 12), nas danças africanas de todos os tipos, nas *tarantellas* (figura 13) e outros tipos de dança da Europa Meridional e da América Latina. Nestas regiões destaca-se a parte inferior do corpo, a parte superior não tem tanta importância (Bellini, 2007)



Figura 12: Flamenco

Fonte: www.google.com.br



Figura 13: Tarantela

Fonte: www.google.com.br

Atualmente, a dança existe como uma expressão própria do ser humano, e é uma manifestação cultural que se transformou ao longo dos tempos em seus diversos aspectos, estabelecendo uma comunicação dinâmica, significativa entre corpo e movimento (Tolocka e Verlergia, 2006, p. 18).

As danças na contemporaneidade são consideradas aquelas que os jovens, principalmente, mais gostam de dançar, como exemplo *Discoteque Music Dance* caracterizada pelo som mecanizado, tendo como uma de suas influências de origem, a música dos *Beatles*. O ritmo mecanizado se desenvolveu em duas correntes: Rock pesado do tipo Heavy Metal outra mais popular com ritmos mais suaves (Bregolato, 2006).

Outras danças contemporâneas citadas por Bregolato (2006, p. 45) são:

O Reggae (de origem jamaicana, o passo característico desta dança é o saltito executado de forma solta. Bob Marley é o grande precursor deste estilo de música e dança); o Rap (Dança de Rua se compõe de sequência de passos realizados com muita rapidez, giros, malabarismos no chão e saltos. Não há instrumento musical, e o ritmo é marcado por sons realizados por vocalistas), tango argentino; o maxixe, o samba e o baião do Brasil; o fox-trote, o swing e o rock norte-americanos; a rumba, do México e de Cuba; o bolero, dança regional da Andaluzia, Espanha; a conga, o mambo, entre outras.

Portanto, a dança denota a capacidade de expressar-se através dos movimentos, provocando uma interação do homem com ele mesmo e com a sociedade. Assim, infere-se que ela é uma das mais antigas manifestações de atividades rítmicas expressivas corporais.

Com base nos aspectos descritos, verifica-se que a dança esteve presente em diversas civilizações desde as mais antigas até as contemporâneas, em cada época e país, recebeu uma significação e valor e com o tempo foram sendo modificados. Entre os primitivos, as danças

eram simbólicas e executadas a partir de necessidades diversificadas, como atrair a favor da divindade em benefício de determinada atividade humana, por isso, tantos tipos de dança quantos objetivos diferentes foram surgindo. Na atualidade, com várias alterações, a dança evolui gradativamente, pela descoberta de seus valores e benefícios para o corpo.

Por isso, a dança deve ser valorizada na forma individual e corporal de cada pessoa, respeitando a maneira própria de se expressar, rompendo os preconceitos e as discriminações.

1.1.1 Abordagem conceitual da dança na História

Apesar de vários estudos, uma conceituação sobre dança ainda comporta uma diversidade de aspectos que muitos estudiosos não conseguiram investigar, explorar e entender seu significado e sentido em contexto social.

Para Dannemann (2008), a dança é uma das expressões dos sentimentos humanos e figura ao lado da música e da poesia desde o início da humanidade. É, essencialmente, um conjunto de movimentos rítmicos de todo o corpo, ou de parte dele, para exprimir as próprias emoções para divertimento, ou para desenvolvimento de alguma atividade.

Portanto, considera-se dança uma expressão representativa de diversos aspectos da vida do homem. Na concepção de Góis (2004), é compreendida como atividade humana, veículo de comunicação do mistério, do conhecido ao desconhecido, em que os corpos se apresentam carregados de sentidos e intenções. “Expressões livres, naturais de fatos, arte de tão pura cultura, de riquezas, tradições e valores que se transformam no tempo e no espaço” (Góis, 2004, p. 10).

Completa o autor citado que a dança é arte quando transmite:

[...] o sensível e o inteligível pela estética do movimento; quando leva corpos a viajar nas idéias que emanam dos movimentos, ao mesmo tempo em que induz outros corpos a apreciar, refletir e sentir essas idéias para além do simples movimento, como fatos e realidades que devem e podem ser transformados (Góis 2004, p. 12).

Dessa maneira, entende-se a dança como a "capacidade de transformar qualquer movimento em arte" (Fahlbusch, 1990, p.01). A dança traduz toda a essência humana mostrando através dos movimentos, os sentimentos humanos e a vivência do momento

histórico. É com ela que o homem perpetua sua história, seus costumes e lendas. Por conta disso, representa a arte do movimento e a partir dela pode-se demonstrar papéis sociais e também desempenhar relações dentro de uma sociedade, como afirma Nanni (1995), a dança "é emoção, e a emoção é a essência do homem".

No documento do SMEC (Brasil, 1997), considera-se a dança como uma forma artística e estética de construção de conhecimento. Ela é vista com modo específico de manifestação da atividade criativa do ser humano pelo e com o movimento corporal em interação com o meio sócio-cultural num dado momento histórico.

A dança é uma das raras atividades humanas em que o homem encontra-se totalmente engajado: corpo, alma, movimento e emoção. Essa atividade artística tem o poderoso dom de transformar o homem, elevar sua auto-estima e favorecer a integração consigo e com o outro. Dessa forma, a dança pode se constituir instrumento para a quebra de preconceitos, através da constatação de que todos são capazes de se expressar usando o corpo e o movimento como referencial permanente, como eixo de sua percepção existencial no mundo (Brasil, 1997).

Pela sua importância, a dança não pode ser encarada como privilégio daqueles que considerados como "capazes", precisa ser vista como mais uma forma de captar a própria vida, traduzindo-a em movimento, pois a "presença do corpo" é a primeira instância para passar à condição de cidadãos completos e diferenciados. A prática do movimento é instrumento capaz de possibilitar que as potencialidades humanas ganhem forma, que o isolamento e as diferenças culturais e sociais sejam quebrados e superados (Idem).

Assim, a sociedade como um todo, quando as entidades e as organizações constituídas compreenderem, efetivamente, o alcance e a importância da confluência entre arte e educação.

Para Marques (2003), a dança não é um amontoado de emoções que permite que as pessoas se "auto-expresssem", "desanuvie as tensões", "sintam o íntimo da alma", mas sim uma forma de arte, engajada com o sentimento cognitivo e não somente com o sentimento afetivo ou o liberar de emoções (Reid, 1981). É por meio dos corpos, dançando, que os sentimentos cognitivos se integram aos processos mentais e que se pode compreender o mundo de forma diferenciada, ou seja, artística e estética.

Jacqueline Robinson (1978 apud Strazzacappa, 2001), elaborou um diagrama onde indica de forma clara a gênese e as diferentes aplicações da dança no mundo contemporâneo.

Na árvore de Robinson como na parte mais alta e central se situam a magia, a dança contemporânea, a educação, o lazer e o teatro. Ao redor do tronco principal, com uma divisão para a recreação e outra para o espetáculo, estão as danças populares. Robinson fez esta divisão, a fim de descrever as manifestações das danças que podem ser a expressão de uma comunidade, como rito ou jogo, e ainda serem exploradas através de espetáculos. Há ainda as manifestações populares consideradas "puras", ou seja, que não perderam seu caráter original de rito, que Robinson localizou num tronco à parte, entre a recreação e a expressão, chamando-o de “danças primitivas” (Strazzacappa, 2001)

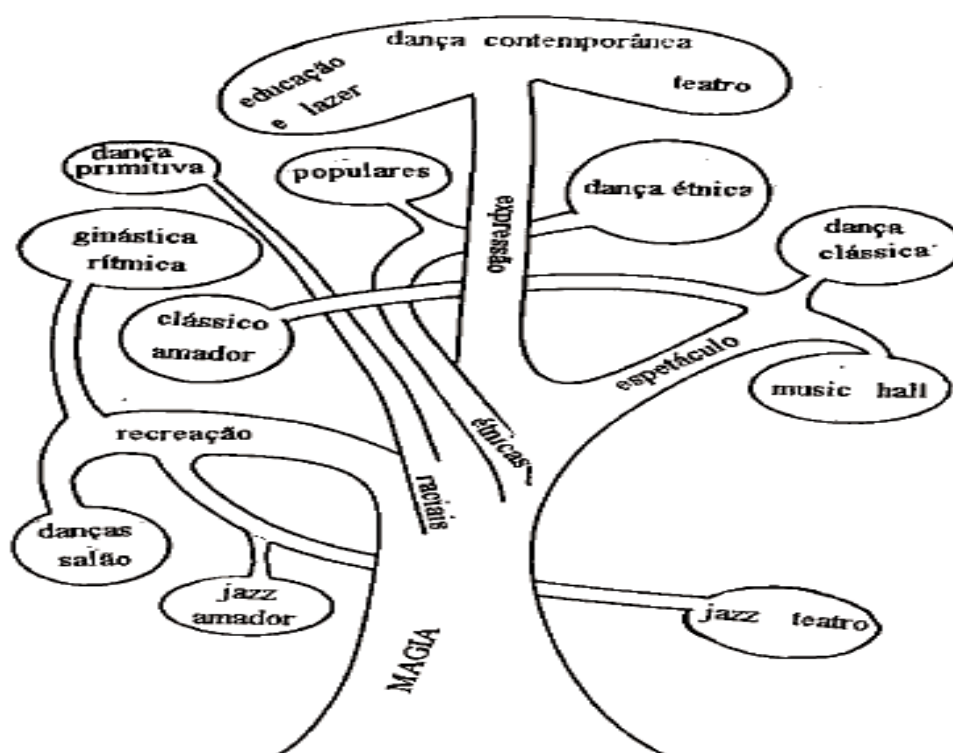


Figura 14: Diferentes aplicações da Dança
Fonte: (Strazzacappa, 2001).

Numa tentativa de atualizar esta árvore, Strazzacappa (2001), acrescenta muitas outras danças: danças populares, que também conquistaram os espaços dos cursos de dança de salão ao lado das imortais, valsa, tango e bolero. As danças provenientes de regiões e países específicos, como a dança do ventre, a dança flamenca, o sapateado americano e irlandês (tão em voga atualmente) e as danças de rua (ou *street dance*), poderiam ser introduzidas como um galho que se inicia nas expressões culturais (folclóricas) e se ramifica tanto para o campo profissional do espetáculo, quanto para a área de recreação (amadora). A exemplo das danças

de rua. Elas tiveram origem nos guetos negros norte-americanos, como forma de protesto, e ganharam adeptos no mundo todo. Como o *rap*, o *funk* e o *break*, muitas dessas danças já saíram das ruas e invadiram as academias e palcos teatrais.

Portanto, considera-se dança uma expressão representativa de diversos aspectos da vida do homem, sendo uma das possíveis formas de expressão mais autêntica do ser humano, capaz de demonstrar concepções sociais, culturais, políticas, econômicas e intelectuais.

Todavia, apesar da dança estar presente em diferentes instâncias da sociedade, apresentando uma variedade de conceitos e de produções, quando se fala de dança/cultura/educação, pode-se perceber que ainda persistem concepções obsoletas sobre o corpo, dança e movimento.

Para Freitas (2004), o corpo humano ocidental é concebido como um corpo anatomista, esfacelado, desintegrado, com diferentes regiões que se articulam e cada uma delas sob o domínio de uma especialidade do conhecimento. No entanto,

O homem é seu corpo e, quando age no mundo, age como uma unidade. Nessa ação não se separam o movimento do braço do piscar dos olhos, dos batimentos cardíacos, dos desejos, das angústias, Igualmente, nela não se vê apenas a atuação determinante e massificadora ideologias, da mesma forma como o homem não pode ser reduzido às determinações ideológicas [...] (Freitas, 2004, p. 111).

Na concepção do autor citado, o corpo remete à possibilidade do ser engajar-se em uma existência. Não se pode apropriar-se dele como se apropria de um objeto ou de uma ideia; ao contrário, o corpo que, no movimento intencional de dirigir-se ao mundo traz para si os objetos e incorpora-os.

Sendo assim, o que caracteriza o homem não é a existência exclusiva do espírito nem tampouco a presença de um corpo material, mas sim são as relações dialéticas entre o corpo, a alma e o mundo no qual se manifestam relações que transformam o corpo humano numa corporeidade, ou seja, numa unidade expressiva da existência (Freitas, 2004).

Portanto, o corpo não termina nos limites que a anatomia e a fisiologia lhe impõem (Freitas, 2004), mas sim se estende por meio da cultura, dos costumes, das roupas e dos instrumentos criados pelo homem, conferindo um significado e sua utilização passa por um processo de aprendizagem construtor de hábitos. Por conta disso, o corpo supera a concepção tradicional de corpo biológico e atinge a dimensão da cultura. Além disso, aprende, cria significados, que não pode estar rigidamente fixado a concepções educacionais, como bem enfatiza Merleau-Ponty (1971 apud Freitas, 2004), é na dialética do concreto e do abstrato, do real e do virtual, do necessário e dos possíveis, que o movimento se manifesta.

Nesse sentido a corporeidade torna-se elemento essencial para a dança, já que através dela, desenvolve-se a capacidade de compreender e usar o corpo expressivamente, os sentimentos e a razão. Assim, o treinamento corporal voltava-se muito mais às questões estruturais do movimento, procurando fazer que o sujeito se tornasse consciente das relações entre o seu corpo e o espaço, das diferenças rítmicas, da fluência, experimentando essas descobertas não apenas no âmbito das ideias, mas também segundo a própria experiência prática. Para tanto, se faz preciso construir um modo de dançar capaz de conter todas as possibilidades do corpo (Mommensohn e Petrella, 2006).

De acordo com Calazans (2003) fica explícito que movimentar e dançar representa uma parte fundamental, estrutural e processual da possibilidade de desenvolvimento do ser humano. Cada um deles aponta para uma direção que, em princípio, parece se distanciar do outro, mas, ao serem percebidos dentro de um espectro mais abrangente, formam um leque, uma teia que envolve o organismo como um todo. Em cada um deles está o dinamismo e a concretude da vida, o crescimento.

Para Strazzacappa e Morandi (2006), a dança pode exercer um importante papel, no que se refere a ampliar as possibilidades e as formas de compreender e do sujeito se relacionar com seu próprio imaginário, com o de outras pessoas e com este mundo, construído por imagens.

Segundo Mommensohn e Petrella (2006), o corpo é o instrumento de comunicação do homem no mundo, e é por intermédio dele que, se recebem e emitem-se informações, de fora e de dentro de cada pessoa. De modo geral, o corpo foi compreendido como elemento acessório no processo educativo, e essa compreensão ainda é predominante no contexto atual.

Como enfatiza Araújo (2003), na dança como em qualquer atividade física não é necessário um corpo perfeito, seguindo os padrões sociais como classe social, idade e etnia, o importante é podermos expressar e se comunicar dançando, enfatizando a aceitação, a valorização e a crença de que diferentes corpos criam diferentes danças.

A dança deve ser trabalhada como um processo de enriquecimento cultural formando valores sociais, morais, éticos e estéticos. Havendo um diálogo entre os sujeitos, provocando um ambiente de reflexão e de troca de ideias.

De acordo com os autores ora citados no referido texto ficam nítidas as diversas conceituações/definições referentes à dança e suas consequências para um campo de aprendizagem privilegiada. É uma forma de arte composta pelo corpo e seus movimentos, possibilitando a capacidade de expressar a corporeidade dos movimentos, sua expressão e

plasticidade, a ideia de que o corpo além de ocupar espaço, desejos e interagir com as coisas da natureza, é necessário assimilar experiências, informações, incorporando atividades e adquirindo valores.

Portanto, a dança é um sistema com propriedades próprias, que quando relacionada entre si gera propriedades da própria relação, emergindo e propiciando formação necessária para aperfeiçoar os processos cognitivos, motor e sócio-afetivo, despertando interesse para adquirir conhecimentos com reflexões.

1.2 Dança no Brasil

Historicamente, o Brasil foi colonizado e explorado pela nação Portuguesa. Ao chegarem ao Brasil, os portugueses legitimaram-se como donos desta terra, definindo os rumos aos povos nativos que aqui habitavam.

Segundo Rodrigues (2003) os portugueses encontraram uma população dispersa em várias tribos, e atribuiu a esse povo a denominação de índios. Nesse contexto, em face do estágio evolutivo de povo, somado à ausência de instituições políticas e jurídicas para representá-los, os portugueses impuseram sua cultura, religião e leis à nova colônia.

Uma estratégia para catequizar os novos povos foi à ação dos padres jesuítas, que utilizaram recursos pedagógicos e para alcançar tamanho objetivo, recorreram à música e à dança.

O que há de mais antigo, com referência a utilização da dança no Brasil encontra-se em escritos sobre José de Anchieta, que descreve o trabalho com a música para catequizar os índios. Conforme Tinhorão (2001, apud Rodrigues, 2003), o padre José de Anchieta em umas das casas de ensino na Bahia, ouvia os meninos índios fazerem “suas danças” à portuguesa, com tambores e violas, como muita graça como se fossem meninos portugueses. Concluía Anchieta “por ser relaxada, remissa e melancólica, a terra, tudo se leva em festas, cantar e folgar”.

José de Anchieta ensinava aos pequeninos índios a cantar, dançar e a tocar instrumentos de corda e sopro, com tanto aproveitamento, que era de grande admiração aos portugueses, o que punha em brios os alunos da escola superiores que, não querendo ficar em plano inferior, resolveram dedicar-se a este assunto (Jeandot, 2005, p.12).

Todos os jesuítas ensinavam músicas às crianças e jovens, não só na catequese, como também para ensinar a ler e a contar, em folguedos, os jogos e ainda os instrumentos de corda e de sopro. Essa música era na base do gregoriano e, entre as formas preferidas de ensino estavam os Autos (Jeandot, 2005).

Os brancos e indígenas tinham oportunidade de cantar e dançar em estilo diferente dos modelos religiosos criados pelos jesuítas para promover a catequese ou tradicionalmente presos ao calendário das festas da Igreja importada de Portugal (Muller, 2004).

Muller (2004) explica que mesmo com a atuação dos missionários jesuítas, alguns povos indígenas, como é o caso do Tupi-guarani, nunca deixaram de realizar seus rituais xamanísticos¹. Na verdade, os índios incrementaram na luta pela sobrevivência. *Oforahai* é o nome genérico dado às práticas rituais realizadas para promover a experiência do encontro cósmico entre o mundo dos humanos e o dos espíritos. O objetivo é garantir a vida, seja através da transmissão da substância vital que cura os pacientes do ritual *Maraká*, seja através da ação propiciatória que garante a caça e a boa colheita.

Ao lado dos rituais xamanísticos, um longo ciclo de cerimônias e rituais cosmogônicos, isto é, performances cênicas dos mitos de origem instauradores da ordem do cosmo, completam o repertório da vida ritual dos Asuriní. A dança, linguagem do corpo em movimento, organizado esteticamente pela coreografia e pelo canto vocal, ocupa lugar fundamental no desempenho ritual. Homens e mulheres dançam. No ritual xamanístico *Maraká*, o xamã dança acompanhada das mulheres *uiratsimbé* e do *wanapy*, espécie de produtor e coadjuvante do xamã. Ele é responsável pela instalação do espaço onde será desenvolvido o ritual, delimitado pelos objetos sagrados (Muller, 2004, p. 128).

Os rituais xamanísticos têm sua origem e raízes históricas nos ensinamentos milenares que, através da tradição de tribos indígenas foram sendo passadas até os dias de hoje. Os xamãs estão abertos para o aprendizado daquilo que realmente são e os tornam capazes de elevar a consciência e nos relacionarmos com outras realidades e dimensões, assim como manter plena e perfeita harmonia com a natureza, possibilitando a total integração de seus corpos físico, mental, emocional e espiritual (Souza, 2001).

Sendo assim, segundo Barros (2005), a música e a dança, inerentes à cultura indígena, foram muito exploradas pelos jesuítas, como estratégias pedagógicas e de comunicação.

¹ Para Giddens (2000), símbolos e rituais religiosos estão frequentemente integrados à cultura material e artística da sociedade. Em culturas pequenas, não existe um sacerdócio profissional, mas há sempre certos indivíduos que se especializam no conhecimento de práticas religiosas. Dentre esses indivíduos, merece destaque, o xamã. O Xamã é um indivíduo que se acredita seja capaz de controlar espíritos ou forças sobrenaturais por meio de rituais. Geralmente, os xamãs são basicamente feiticeiros, então líderes religiosos, sendo geralmente consultados por indivíduos que estejam descontentes com o que os rituais religiosos da comunidade oferecem.

Os religiosos perceberam que vários recursos eram utilizados nas festas e rituais, sobretudo para destacar a fala dos pajés, como o maracá, adornado com penas e pintado de vermelho. A fim de impressionar mais os crédulos irmãos da tribo, os pajés pintavam nos maracás olhos, narizes e, por vezes mesmo, abriam-lhe um orifício no lugar da boca, por onde profetizavam. Era uma forma de combinar signos e mensagens: a fala, a música, os gestos e a encenação (Beltrão, 2001, p. 93).

Foram esses recursos que, de forma criativa e adaptativa, os missionários começaram a utilizar para catequizar os índios, desde o ensino dos rudimentos linguísticos, aperfeiçoando-as até atingir o teatro. Na dança, a música era imprescindível. No teatro, Anchieta usou-a intensamente, pois muito agradava os nativos, acostumados a usá-la até mesmo nos rituais religiosos (Barros, 2005).

No entender de Camiêu (1977, p.73), nesse cenário, a música religiosa passou a fazer parte do ensino deliberadamente, já que “tudo obedecia à finalidade de preparar executantes para as cerimônias da Igreja. Com isso, os jesuítas implantaram uma política musical visando à unificação de uma sociedade, nos moldes europeus”.

Sendo assim, a música tornou-se mensageira da doutrina cristã, conforme Fernandes (1995), ela tornou-se uma fórmula de exorcizar o desconhecido: a morte, o mal, a influência dos astros e das forças da natureza. A partir dos ensinamentos dos padres jesuítas, os índios abandonavam as palavras cabalísticas de suas canções e aprenderam o canto gregoriano. Nesse contexto,

Manuel da Nóbrega via nas músicas e danças indígenas, além de um meio de comunicação e aculturação, apenas maneiras e costumes diferentes, mas não opostos à religião cristã e com isso contemporizando com eles, tornou-se um instrumento, um meio. Para facilitar o acesso aos nativos, quer para a comunicação do Evangelho, quer para atraí-los à escola de ler e escrever (Barros, 2005, p. 02).

Complementando, Almeida (1995) enfatiza que a música, no período colonial, era utilizada para ensinar aos índios o catecismo católico. Os jesuítas dispunham de técnicas efetivas de musicalização para aculturar índios e negros, formalizando assim o ensino de música para os escravos.

Portanto, os índios vivendo com os padres jesuítas tornaram-se meio e mensagem na comunicação de uma civilização cristã, que marcaria indelevelmente a cultura brasileira, entre os meios de comunicação usados pelos jesuítas, seguindo uma ordem prática, podem-se destacar os estudos linguísticos, musical, coreógrafo e teatral. A aquisição do conhecimento linguístico foi o ponto de partida para o exercício catequético-pedagógico a que se destinavam. Com isso, abria-se um leque de alternativas, como a música, a dança e o teatro, que se inter-complementavam, assegurando o alcance dos objetivos pretendidos (Souza, 2001).

É importante destacar a habilidade dos jesuítas quanto à compreensão que possuíam da afinidade da psicologia com a pedagogia e as artes. Anchieta revelou essa compreensão no transcorrer do desenvolvimento de suas atividades apostólico-educativas, sempre subsidiadas pelos recursos artísticos e lúdicos (Barros, 2005).

Outro povo que teve grande influência na formação cultural do Brasil foram os negros africanos, uma vez que aqui se instalaram como escravos, não exercendo influência alguma nas instituições políticas e jurídicas do país (Rodrigues, 2003).

No cenário da produção colonial em proveito das metrópoles, o escravo africano era uma mercadoria cuja compra e venda, tornaram-se tão lucrativas que seu tráfico, principalmente para a América, foi por cerca de três séculos uma das principais fontes de acumulação de capital em Portugal, na Inglaterra e na Holanda (Campos e Dolhnikoff, 1997).

De acordo com Assis (2004), há uma estimativa de que, somente no Brasil foram desembarcados cerca de 3 milhões e 500 mil africanos do século XVI ao XIX. Esse extraordinário número veio de várias regiões da África, em especial da Guiné, de Moçambique, do Congo e, principalmente, de Angola, (Figura 15) país onde estavam localizados dois dos principais portos de embarque de escravos: Luanda e Benguela.



Figura 15 – Desembarque de africanos

Fonte: (Campos e Dolhnikoff, 1997).

Para Mamigonian (2003), as rotas do tráfico de escravos para o Brasil tiveram abordagem pioneira no trabalho de Pierre Verger, onde demonstrou a estreita ligação comercial entre os portos de Salvador e os do Golfo do Benin, na Costa Ocidental Africana entre os séculos XVII e XIX, relação que se traduziu em intenso tráfico de escravos e mercadorias, em intercâmbio cultural, relações familiares dos dois lados do Atlântico e até a

adoção de hábitos e práticas “brasileiros” naquela região da África, graças ao que Verger batizou de “refluxo”, a volta de africanos alforriados com suas famílias e dependentes. Tal relação comercial privilegiada foi favorecida pela proximidade geográfica das duas regiões e alimentada pelo estabelecimento de sociedades entre comerciantes e traficantes dos dois lados do Atlântico. A peculiaridade deste ramo do tráfico de escravos determinou a superioridade numérica dos africanos da Costa Ocidental – iorubás, tapas, haussás, jejes – na composição étnica da população africana da Bahia.

Estudos revelam que os escravos trazidos da África, em sua maioria, se converteram ao catolicismo, mesmo assim algumas religiões de origem africana conseguiram sobreviver, através de prática secreta (Jensen, 2001; Pierucci, 1996; Prandi, 2006; Dias, 2005; Gevegir, 2006; Maia, 2005). Nas senzalas, longe dos senhores de escravos, eles realizavam os rituais para cultivar seus orixás.

Conforme Jensen (2001), os padres católicos passaram a batizar os escravos e ordenavam que eles deveriam participar da missa e dos sacramentos. Todavia, apesar das instituições escravagistas e da Igreja Católica Romana, foi possível aos escravos comunicar, transmitir e desenvolver sua cultura e tradições religiosas.

Igualmente aos índios, os negros escravos trazidos da África também foram catequizados por meio da música, da dança, da pedagogia e das artes. E de igual modo, encontraram formas de cultivar suas raízes, fossem na religião, na dança, na música ou na culinária.

Os estudos de Prandi (2006); Dias (2005); Gevegir (2006) e Maia (2005) revelam que durante a escravidão toda cultura negra foi reprimida, principalmente se tivesse uma conotação de luta, por isso os negros foram adicionando instrumentos musicais e músicas que falavam de deuses africanos, reis das tribos, fatos acontecidos na roda no dia a dia, como os sofrimentos dos escravos e entre outros.

Nas senzalas havia tradições culturais, religiosas e artísticas diversas, e segundo Santana (2004) essas tradições se misturaram às danças cerimoniais, guerreiras e competitivas e, danças litúrgicas ao som de instrumentos de percussão que desempenhavam um papel de grande relevância nas terras de origem dos escravos, ou seja, na África.

Sendo assim, a permanência da africanidade através do *habitus* da cultura negra se revelou em manifestações afro-brasileiras, como a capoeira (Figura 16), o afoxé, o samba, o frevo, o maracatu, o tambor de crioula que, embora praticadas em Estados diferentes

possuíam características diferentes nas formas e nos ritmos, apresentam a hibridação dos três elementos que formavam a civilização subsahariana no Brasil (Souza, 2001).

A dança afro-brasileira se revelou através da permanência de elementos simbólicos que ao longo da história da cultura africana e de sua difusão no Brasil vêm ritualizando crenças; ressignificando saberes; expressando, mantendo e recriando costumes ancestrais. Assim, é notória em muitas danças afro-brasileiras a permanência de instrumentos, de movimentos, de rituais que vêm sendo transmitidos desde épocas dos antigos batuques africanos (Alves, 2003).



Figura 16: Capoeira

Fonte: <http://dancas-africanas.blogspot.com>

Mais tarde, houve uma fusão entre os ritmos tradicionais com a forma de dançar importada da sociedade européia, em que este tipo de dança era praticada nas cortes, nos salões nobres e da burguesia dando origem a outros ritmos dançantes (Danças Africanas, 2008).

Portanto, a dança africana foi recriada no Brasil, nas diferentes épocas e regiões, visto que esse legado ganhou novos significados e expressões. As danças afro-brasileiras presentes na cultura popular se expressam em vários ritos: na rua, na sala, no terreiro, no âmbito do sagrado ou profano, como: sambas nas suas inúmeras modalidades (de roda, rural, enredo, canção, reggae, partido alto, rock, entre outros), maculelê, afoxé, axé baiano, danças do Reinado de Nossa Senhora do Rosário, (congos, Moçambique, catopés, marujos,

manguaras, pastorinhas, candomblés), folia de Reis, Umbanda, Candomblé (dança dos orixás), jongo, batuque, capoeira e muitos outros (Santana, 2004).

Santana (2004) descreve sucintamente algumas danças brasileiras de origem africana:

SAMBA - O samba é uma dança popular originada de ritmos, danças sociais e religiosas dos negros africanos que se fundiu às danças e cantos sagrados dos indígenas brasileiros e que foi levado para a Bahia pelos escravos enviados para trabalhar nas plantações de açúcar. Esses batuques eram executados na zona rural. Aos poucos a batida sutil e as diferenças de interpretação levaram o samba a ser dançando nos cafés e eventualmente até nos salões, dessa forma e o samba urbano nasceu e se desenvolveu no Rio de Janeiro, no início do século XX incorporando outros gêneros da época como Polca, Maxixe, Lundu e o Xote etc.

SAMBA DE RODA - É uma dança que os negros do Congo e de Angola trouxeram para o Brasil e consiste em geral de se fazer uma grande roda em cujo centro um só dançarino ou par, faz evoluções e depois de muitos requebros da uma umbigada em outro dançarino de sexo diferente, que vai por sua vez para o centro, e assim sucessivamente.

LUNDU - Dança de origem africana que teve seu esplendor no Brasil em fins do séc. XVIII e começo do séc. XIX. Dos meados do séc. XIX em diante, canção solista, influenciada pelo lirismo da modinha e freqüentemente de caráter cômico.

MOÇAMBIQUE - Bailado guerreiro de origem negra, sem enredo, ao som de instrumentos de percussão, semelhante às danças de combate das congadas, e no qual o ritmo é marcado com entrechoques de bastões. Comum nos estados brasileiros de Minas Gerais, São Paulo e Goiás.

MARACATU - Dança de origem africana, evoca os cortejos reais dos soberanos negros, com rei, rainha, damas do paço e baianas, protegidos por um grande "Pálio" (semelhante a um guarda-sol), ricamente enfeitado. Os participantes movem o corpo imitando o movimento do mar, ao som de bombos, chamados alfaías, taróis, gonguês e ganzás.

CAPOEIRA - Os historiadores falam sobre o berço da capoeira, que pode ser rural ou urbano. Uns enxergam seu nascimento no campo, entre grandes plantações de cana e engenhos de açúcar onde as clareiras abertas no mato serviriam de canal para fuga dos escravos e espaços para o lazer.

Durante muito tempo, as manifestações culturais afro-brasileiras produzidas por negros escravizados e seus descendentes foram desprezadas e perseguidas, já que já não faziam parte da cultura européia. Somente mais tarde, no final século XIX, essas manifestações foram ganhando mais visibilidade.

Sobre essa questão cometa Prandi (2006) que as manifestações culturais afro-brasileiras passaram a ter grande visibilidade e muitos símbolos da

identidade do Brasil. Além disso, essas manifestações são produtos de exportação e povoam o imaginário, como os argentinos e uruguaios, e se expandem mais além, buscando terras européias, estabelecendo-se em vários países europeus. De igual modo, Pierucci (1996) enfatiza que as manifestações religiosas afro-brasileira viraram cultura: é samba, carnaval, feijoada, acarajé, despacho, jogo de búzios, entre outros. Portanto, deixaram de se misturar na cultura profana, fazendo parte, hoje, da alma brasileira.

Marco Aurélio Luz (1992) enfatiza que a cultura negra em tempos pós-modernos apresenta reflexões sobre as diferenças étnicas e as trajetórias dos diferentes grupos culturais e sociais que fazem parte da nossa cidade, do Brasil e de outros povos, e que devem ser valorizados nos seus modos específicos de produção e expressão.

1.2.1 O trabalho com dança no Brasil

Historicamente, a área de dança tem sido marcada pela falta de profissionais qualificados para ensiná-la no Brasil. Frequentemente deixada a cargo de professores com formação em Pedagogia, Educação Física ou Educação Artística que, na maioria dos casos, não tem experiência e/ou reflexão pedagógica com a dança, ela constantemente vem sendo escolarizada e descaracterizada enquanto arte. Outro problema sério, decorrente e ao mesmo tempo fator deste primeiro, é a insipiência e o atraso da bibliografia específica da área de dança em português em relação às discussões internacionais (Kunz, 1998).

Recentemente muito tem se discutido sobre a dança e sua introspecção no espaço escolar, a melhor forma desta disciplina ser ensinada e desenvolvida, bem como os benefícios e as qualidades que a mesma proporciona no ambiente da escola. Contudo, apesar da evolução deste debate ainda é possível observar o grande descaso que a dança vem sofrendo na rede de ensino brasileira.

A dança é um fenômeno que sempre se mostrou como expressão humana, seja em rituais, como forma de lazer ou como linguagem artística. Neste sentido, ela é uma possibilidade de expressão e também de comunicação humana que, através de diálogos corporais e verbais, viabiliza o autoconhecimento, os conhecimentos sobre os outros, a expressão individual e coletiva e a comunicação entre as pessoas (Brasil, 1997, p.58).

Pensando na dança como uma manifestação humana no mundo, é possível dizer que ela é uma maneira de vivenciar a corporeidade, integrando o sensível e o racional, o pensamento e a ação, no corpo que é o ser que dança expressa e comunica.

O ensino de dança renasceu em forma de mundo, criado e dançado pelo grupo como um todo, simbolizando a integração, um vir-a-ser histórico harmônico dentro da diferença. Mundo que se transformou no decorrer da composição, transformação inerente a toda proposta pedagógica. A elaboração da coreografia do mundo pressupõe uma análise profunda

de seu significado semântico em diversas abordagens pedagógicas para o ensino de dança dentro do contexto escolar (Marques, 2006).

A maioria dos estudos referentes ao ensino da dança também se concentra, basicamente, em questões relativas ao campo das artes visuais. Como nesse campo o ensino já vem se dando há mais tempo, os problemas referentes ao seu processo educacional possuem ampla discussão e reflexão, o que não acontece com as outras linguagens e especificamente com a dança. Desta forma, essas linguagens ainda têm um grande caminho a percorrer, lutando para se impor e deparando com os problemas que somente surgirão quando efetivamente elas estiverem inseridas no contexto escolar.

Neste contexto, a dança, segundo Marques (2006), tem uma "necessidade pedagógica" de determinar objetivos, conteúdos, procedimentos e avaliação, formando assim técnicas e procedimentos que são aplicadas em qualquer escola, elas tentam garantir a unidade de pensamento, de corpos, de ação, facilitando assim o trabalho do professor, pois essas técnicas não exigem conhecimento específico, elaborado e articulado na área de arte e tampouco experiência artística criativa.

Diversos autores já afirmaram que a dança é muito mais que um exercício, divertimento ou passatempo social. O processo de ensino/aprendizagem deve considerar o aluno como um corpo que não foi programado não só para imitar, e que ele só estará satisfeito e plenamente realizado em sua corporeidade, a partir do momento em que estiver participando ativamente das atividades e podendo explorar sua criatividade espontaneamente, rompendo as limitações do seu corpo, descobrindo as coisas maravilhosas, que podem ser realizadas através dos seus movimentos.

Nesta perspectiva, cabe também ao professor a tarefa de atingir os objetivos propostos para a Educação Física estando sempre interferindo e favorecendo na evolução de fatos, conceitos, procedimentos, valores e atitudes para, a partir daí, promover a formação de pessoas sensíveis, aptas a atuarem nas inúmeras situações que a vida lhes oferece. Este deve sempre estar atualizado no que rege ao ensino atual. Deve atuar de forma dinâmica em que seus agentes (professor e aluno) possam estar numa mutualidade, aprendendo e ensinando.

Para alcançar a perspectiva descrita, existem conteúdos que geralmente são incluídos nos programas e objetivos das aulas de dança, mas que, embora possam ser trabalhados e atingidos por essas práticas, poderiam também ser desenvolvidas por outras áreas do conhecimento. No entanto, a especificação da dança, está em tratá-la como arte e não somente como movimento, terapia ou recurso educacional.

Kunz (1998) afirma que a mesma é uma expressão representativa de diversos aspectos da vida do homem que pode ser considerada como linguagem social, que permite a transmissão de sentimentos, emoções da afetividade vivida nas esferas da religiosidade, do trabalho, dos costumes e hábitos, da saúde, da guerra entre outros. Por isso, faz-se necessário, todavia, considerar que algumas dessas formas de dança utilizam símbolos próprios da cultura a que pertencem, resguardando o tradicionalismo e determinados costumes de um povo manifestados do movimento ritmo, e é por isso que a dança torna-se um conteúdo importante dentro da aula de educação física.

Ao abordar a dança, o referido autor acredita que não se pode esquecer que para o seu ensino deve-se usar a imaginação e criatividade, uma vez que estas são, então, pontos fundamentais em um projeto de educação que tenha como objetivo a formação de pessoas que não apenas aprendam os conhecimentos elaborados pela humanidade como verdades absolutas e imutáveis, porém, que saibam refletir e que se sintam capazes de interferir sobre esses conhecimentos, reelaborando-os.

Marques (1999) descreve **os objetivos** que o ensino de dança nas escolas deve ter, interessado no que Fritjof Capra (1982 apud Marques, 1999) chamou de "eco-ação": uma maneira múltipla e sistêmica de conectar conhecimento, às pessoas e suas realidades sociais, políticas e culturais, o que pode possibilitar viver, neste mundo, dentro de uma perspectiva diferente.

Marques (1999) comenta ainda, a partir de uma análise dos estudos de Stinson (1995), que o ensino da dança deve está fundamentado em uma pedagogia que permita a realização de uma “conexão entre o mundo da dança e o espaço fora da sala de aula, para que o espaço do ensino da dança não seja uma forma de escapar do mundo, mas um lugar para entendê-lo e para entendermos a nós mesmos” (p.95).

Por sua vez, Silva (2005), naquilo que se refere ao trabalho com a dança envolvendo as emoções, enfatiza que é perceptível a arte, como sentimento cognitivo e não somente com a liberação das emoções, onde é abordado em *Alienígenas na sala de aula: uma introdução aos estudos culturais em educação*, pois, é por meio de nossos corpos, dançando, que os sentimentos cognitivos se integram aos processos mentais e que podemos compreender o mundo de forma diferenciada.

Marques (1996) acrescenta ainda que como processo performativo, a dança está ligada à estética e à plástica, aspecto significativo para trabalhar na escola, não apenas com o movimento, mas também expressões, sensações e sentimentos. Completa a autora que a dança

é um forte estímulo de percepções sensoriais, ritmo, sonoridade, visão e expressão. Por isso, a dança pode tornar-se uma fonte de conhecimento sistematizado e transformador no ambiente escolar.

Luz (1992) em *Cultura negra em tempos pós-modernos traz a temática* pluralidade cultural, apresentando reflexões sobre as diferenças étnicas e as trajetórias dos diferentes grupos culturais e sociais que fazem parte da cultura brasileira, mostrando que essa pluralidade está permeada por danças de diversos ritmos, sons e melodias, que podem ser trabalhados na escola. Por isso, essa pluralidade cultural deve ser valorizada nos seus modos específicos de produção e expressão.

Diante do exposto, verifica-se a necessidade de a escola desenvolver uma prática educativa pautado no movimento, a fim de que, conforme esclarecem os autores citados, as crianças desenvolvam as habilidades e conhecimentos necessários para criar, modelar e estruturar movimentos em forma de dança expressiva.

Mommensohn e Petrella (2006) explicam ainda que as crianças, muitas vezes, usam os movimentos espontaneamente, variando seus gestos e dinâmicas para expressar seus sentimentos e ideias. Com um pouco de encorajamento e assistência, elas brincarão e improvisarão com esses padrões básicos de movimento. Por conta disso, a dança nos anos iniciais tem o objetivo primordial de promover e desenvolver as habilidades naturais da criança.

Nesse sentido, a dança representa um sistema de enorme complexidade e uma maneira sofisticada de conhecimento, pois a mesma pode melhorar o nível de vida das pessoas e das sociedades, um caminho para uma maior integração humana. A efetiva melhoria de um sistema tão complexo exige um autoconhecimento intenso, no nível individual e na partilha do coletivo, ou seja, os sistemas psicossociais viáveis dependem do crescimento das pessoas, principalmente na noosfera, no domínio da cultura e da semiótica. Isso quer dizer que:

A criança aprende desde cedo a desenvolver as habilidades motoras valorizadas pelas pessoas do seu convívio, assimilando ao mesmo tempo os critérios de julgamentos implícitos, dizia que não é possível separar conceitos abstratos, ideias e/ou pensamentos, da experiência corporal. Esta é a base primeira do que podemos dizer, pensar, saber e comunicar. A noção de que o corpo e mente fazem parte de uma mesma realidade é base da Arte de Movimento de Rudolf Laban. Por essa razão, o emprego do método de Laban no ensino de movimento nas escolas é tão presente e importante. Ele aponta múltiplas possibilidades de emprego do movimento no processo educativo, oferecendo uma movimentação menos restrita, mais criativa e de acordo com o desenvolvimento global da pessoa, seja ela criança, adolescente, jovem ou mesmo adulta (Mommenshon; Petrella, 2006, p. 46).

Desse modo, o ensino da dança renasceu em forma de mundo, criado e dançado pelo grupo como um todo, simbolizando a integração, um vir-a-ser histórico, harmônico dentro da diferença. Mundo que se transformou no decorrer da composição, transformação inerente a toda proposta pedagógica. A elaboração da coreografia do mundo pressupõe uma análise profunda de seu significado semântico em diversas abordagens pedagógicas para o ensino de dança dentro do contexto escolar (Marques, 2006).

1.3 Dança e Educação

1.3.1 Legislação e PCN

Recentemente muito tem se discutido sobre a dança e sua introspecção no espaço escolar, a melhor forma desta disciplina ser ensinada e desenvolvida, bem como os benefícios e as qualidades que a mesma proporciona no ambiente da escola. Contudo, apesar da evolução deste debate ainda é possível observar o grande descaso que a dança está sofrendo na rede de ensino brasileira. Os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN) publicados no ano de 1996, os quais padronizam e oferecem uma diretriz para o ensino brasileiro estabeleceu a obrigatoriedade da dança no currículo escolar, estando inclusa na disciplina de Arte. Os Parâmetros Curriculares estabelecem quatro grandes áreas do Ensino da Arte: artes visuais, dança, teatro e música. Sobre a dança propriamente dita os PCN's relatam que:

Por meio da dança, o aluno experimenta uma expressão diferente da escrita. Ao falar com o corpo ela tem a possibilidade de falar com sigo mesma? de outra maneira e melhorar a auto-estima. O simples prazer de movimentar o corpo alivia o stress diário e a tensão escolar. Para isso é importante que o corpo não seja tratado como instrumento, mas como forma de comunicação. Pouco adianta, por exemplo, ensaiar exaustivamente coreografia se atividade for apenas mecânica e tratada de forma alienante (Brasil, 1997, p.67).

Ainda de acordo com os PCN's, os principais objetivos da dança seriam: valorizar diversas escolhas de interpretação e criação, em sala de aula e na sociedade, situar e compreender as relações entre corpo, dança e sociedade, buscar informações sobre dança em livros, revistas e/ou conversas com profissionais.

Os PCN's representam uma alternativa para que os professores que por ventura desconheçam as especificidades da dança como área de conhecimento possam atuar de modo a terem alguns indicativos para não comprometer em demasia a qualidade do trabalho artístico-educativo em sala de aula. Não se trata, obviamente, de querer instrumentalizar, capacitar e até mesmo formar professores de dança a partir desses documentos, mas como o próprio nome diz indicar parâmetros.

A presença da dança nos PCN's aponta para a necessidade de maior atuação e comprometimento das universidades e dos órgãos governamentais nesta área de conhecimento em relação à pesquisa, formação de professores e apoio à divulgação desse material.

Nesta perspectiva, a linguagem da dança é uma área privilegiada para que se possam trabalhar, discutir e problematizar a pluralidade cultural. Em primeiro lugar, o corpo em si já é expressão da pluralidade. Tanto os diferentes biótipos encontrados hoje no Brasil quanto à maneira com que esses corpos se movimentam, tornam evidentes aspectos sócio-político-culturais nos processos de criação em dança.

Analisando os Parâmetros Curriculares nacionais, Marques relata que:

[...] a presença da dança nos PCN também aponta para a necessidade de maior atuação e comportamento das universidades e dos órgãos governamentais nesta área de conhecimento em relação à pesquisa, formação de professores e apoio à divulgação desse material (Marques, 2003, p. 36).

Assim, o ensino da dança, no nível fundamental, abrange a compreensão: das relações intra e interpessoais da construção da corporalidade; das relações entre dança e diversidade cultural e suas conexões com outras culturas; da dança como processo, produto artístico e experiência estética; das diversas possibilidades de criação de significados que foram e ainda são efetivadas com e no corpo e pelo e com o movimento da dança (idem).

Para os PCN's (1997), é a inter-relação desses aspectos que se torna importante quando se fala da integração da dança na escola. Ao ingressar na escola, a criança já traz consigo as marcas do modo como o corpo é tratado no seu ambiente. Nem sempre foi despertado nela um conhecimento amplo a respeito de seu corpo. O professor deve trabalhar com os conhecimentos da criança, e a partir deles promover novos conhecimentos, experiências que possibilitem o desenvolvimento de sua criatividade e de sua capacidade para praticar atividades de caráter lúdico. O seu humor e temperamento devem ser estimulados através da liberdade de movimentos, da livre expressão, e de outras dimensões contidas no seu inconsciente.

Os PCN's (1997) apontam que no momento de transição do século XX rumo ao século XXI, no contexto desta diversidade de tendências, seria importante garantir que o ensino de Arte estimulasse o aluno a experienciar, apreciar e refletir sobre a arte.

Os PCN's (1997) indicam como objetivo geral do ensino fundamental que o educando desenvolva sua competência estética e artística nas diversas linguagens da área de arte (artes visuais, dança, música, teatro), com intuito de desenvolver seu trabalho pessoal e grupal, bem como para apreciar, desfrutar, valorizar e julgar a produção artística de diversos períodos e culturas.

A dança é um fenômeno que sempre se mostrou como expressão humana, seja em rituais, como forma de lazer ou como linguagem artística. Neste sentido, ela é uma possibilidade de expressão e também de comunicação humana que, através de diálogos corporais e verbais, viabiliza o autoconhecimento, os conhecimentos sobre os outros, a expressão individual e coletiva e a comunicação entre as pessoas. Sobre isso, os PCN's mostram que:

A dança é uma forma de integração e expressão tanto individual quanto coletiva, em que o aluno exercita a atenção, a percepção, a colaboração e a solidariedade. A dança é também uma fonte de comunicação e de criação informada nas culturas. Como atividade lúdica, a dança permite a experimentação e a criação, no exercício da espontaneidade. Contribui também para o desenvolvimento da criança no que se refere à consciência e à construção de sua imagem corporal, aspectos que são fundamentais para seu crescimento individual e sua consciência social (Brasil, 1997, p.58).

Pensando na dança como uma manifestação humana no mundo, é possível dizer que ela é uma maneira de vivenciar a corporeidade, integrando o sensível e o racional, o pensamento e a ação, no corpo que é o ser que dança, expressa e comunica.

Os PCN's (1997) são, portanto, uma alternativa para que professores que por ventura desconheçam as especificidades da dança como área de conhecimento que possam atuar de modo a terem alguns indicativos para não comprometer em demasia a qualidade do trabalho artístico-educativo em sala de aula. Não se trata, obviamente, de querer instrumentalizar, capacitar e até mesmo formar professores de dança a partir desses parâmetros. Isto, claro, até que se tenha número de profissionais licenciados em dança que possam atender às demandas desse ensino no Brasil.

A presença da dança nos PCN's também aponta para a necessidade de maior atuação e comprometimento das universidades e dos órgãos governamentais nesta área de conhecimento em relação à pesquisa, formação de professores e apoio à divulgação desse material.

Segundo o Referencial Curricular para Educação Nacional/MEC (Brasil, 1998), o trabalho com dança deve garantir a possibilidade de vivenciar e refletir sobre questões musicais, num exercício sensível e expressivo que também oferece condições para desenvolvimento de habilidades, de formulação de hipóteses e de elaboração de conceitos.

Portanto, o trabalho com dança deve considerar que ela é um meio de expressão e forma de conhecimento acessível aos bebês e crianças, inclusive àquelas que apresentam necessidades especiais. A linguagem corporal é excelente meio para o desenvolvimento da expressão, do equilíbrio, da autoestima e autoconhecimento, além do poderoso meio de integração social.

Para os PCN's (1997), a Dança proposta pela área de Arte, tem como propósito o desenvolvimento integrado do aluno. A experiência motora permite observar e analisar as ações humanas propiciando o desenvolvimento expressivo que é o fundamento da criação estética. Os aspectos artísticos da dança, aqui propostos, são do domínio da arte, de acordo com o ensino de primeira a quarta séries. Citaremos os três temas que explicam a importância da dança:

A DANÇA NA EXPRESSÃO E NA COMUNICAÇÃO HUMANA

- Reconhecimento dos diferentes tecidos que constituem o corpo (pele, músculos e ossos) e suas funções (proteção, movimento e estrutura).
- Observação e análise das características corporais individuais: a forma, o volume e o peso.
- Experimentação e pesquisa das diversas formas de locomoção, deslocamento e orientação no espaço (caminhos, direções e planos).
- Experimentação na movimentação considerando as mudanças de velocidade, de tempo, de ritmo e o desenho do corpo no espaço.
- Observação e experimentação das relações entre peso e equilíbrio.
- Reconhecimento dos apoios do corpo explorando-os nos planos (os próximos ao piso até a posição de pé).
- Improvisação na dança, inventando, registrando e repetindo sequências de movimentos criados.
- Seleção dos gestos e movimentos observados em dança, imitando, recriando, mantendo suas características individuais.

- Seleção e organização de movimentos para a criação de pequenas coreografias.
- Reconhecimento e desenvolvimento da expressão da dança.

A DANÇA COMO MANIFESTAÇÃO COLETIVA

- Reconhecimento e identificação das qualidades individuais de movimento, observando os outros alunos, aceitando a natureza e o desempenho motor de cada um.
- Improvisação e criação de sequência de movimento com os outros alunos.
- Reconhecimento e exploração de espaço em duplas ou outros tipos de formação em grupos.
- Integração e comunicação com os outros por meio dos gestos e dos movimentos.
- Criação de movimentos em duplas ou grupos opondo qualidades de movimentos (leve e pesado, rápido e lento, direto e sinuoso, alto e baixo).
- Observação e reconhecimento dos movimentos dos corpos presentes no meio circundante, distinguindo as qualidades de movimento e as combinações das características individuais.

A DANÇA COMO PRODUTO CULTURAL E APRECIÇÃO ESTÉTICA

- Reconhecimento e distinção das diversas modalidades de movimento e suas combinações como são apresentadas nos vários estilos de dança.
- Identificação e reconhecimento da dança e suas concepções estéticas nas diversas culturas considerando as criações regionais, nacionais e internacionais.
- Contextualização da produção em dança e compreensão desta como manifestação autêntica, sintetizadora e representante de determinada cultura.
- Identificação dos produtores em dança como agentes sociais em diferentes épocas e culturas.
- Pesquisa e frequência às fontes de informação e comunicação presentes em sua localidade (livros, revistas, vídeos, filmes e outros tipos de registro em dança).
- Pesquisa e frequência junto dos grupos de dança, manifestações culturais e espetáculos em geral.

- Elaboração de registros pessoais para sistematização das experiências observadas e documentação consultada.

Para os PCN's (1997), nos 1º e 2º ciclos o importante é que o aluno possa reconhecer o funcionamento do seu corpo em movimento, demonstrar segurança ao movimentar-se e empenhar-se na pesquisa de uso do corpo no espaço, nas variantes de peso e velocidade, sendo o mesmo capaz de criar sequências de movimento em grupo, valorizando o mesmo o trabalho em grupo, observar e avaliar as diversas danças presentes tanto na sua região como em outras culturas em diferentes épocas.

Embora se costume dizer que o “brasileiro tem samba no pé”, que aqui já “se nasce dançando”, que o Brasil é um “país que dança”, ainda existem muitas dúvidas, desacordos e até mesmo falta de conhecimento a respeito da dança como conteúdo escolar. As justificativas mais frequentemente apresentadas para que a dança esteja presente no currículo das escolas fundamentais também passa pela afirmação de que todos têm o “dom natural e espontâneo de dançar” (que acaba sendo “reprimido pela escola”), pois no dia-a-dia o corpo e o movimento estão sempre presentes. Essas afirmações, ao contrário do que se pensaria, em muitas situações acabam até mesmo por aliar a dança da escola, ou, em outras circunstâncias, fazer com que ela se transforme em atividade aparentemente sem muito sentido no âmbito escolar. Ou seja, para que dançar na escola se já “se dança na vida”? (PCN, 1997).

Essa visão de dança, e consequentemente de corpo, um tanto ingênua, não levam em consideração estudos sociológicos e antropológicos em relação à construção do corpo em sociedade e, muito menos, o fato de que muitos, por razões diversas, não possuem o “movimento nato” ou “a dança no sangue”, tal qual alegam essas correntes. Na sociedade contemporânea, não se pode tampouco ignorar a presença da dança virtual, que se relaciona com os corpos físicos de maneira totalmente distinta da dos antepassados. Assim, não se tem, necessariamente, um corpo que se movimenta no tempo e no espaço sempre que se dança. Em suma, sempre se aprende formal e/ou informalmente, como, por que e quando se movimentar e transformar esse movimento em dança (idem).

No terceiro e quarto ciclos, pode-se trabalhar mais consciente e claramente com as relações que se estabelecem entre corpo, dança, sociedade e seus temas intrínsecos: modelos de corpo, atitudes, valores, promessas de felicidade, projetos de vida, relações entre gêneros, etnias e assim por diante. Com os conteúdos específicos da Dança (habilidades de movimento, elementos do movimento, princípios estéticos, história, processos da dança), os alunos jovens poderão articular, relacionar e criar significados próprios sobre seus corpos em suas danças no

mundo contemporâneo, exercendo, assim, plena e responsavelmente sua cidadania (PCN, 1997).

No entanto, propõe-se que nesses ciclos se dê ênfase aos processos da dança e aos conteúdos que articulem o fazer artístico à sociedade global. Ou seja, busca-se que sejam trabalhados os diversos aspectos da improvisação, dos repertórios (interpretação) e da composição coreográfica, traçando relações diretas com a história da dança, a apreciação (dimensões socioculturais e estéticas) e com as outras linguagens artísticas. Serão enfatizadas as pesquisas individuais e coletivas para elaboração dos processos criativos e as discussões e articulações entre fazer, apreciar e contextualizar a dança e a vida em sociedade (em seus aspectos de cooperação, inter-relação, autonomia e diversidade).

Em pesquisas com jovens sobre aulas de Dança na escola, o que mais tem chamado à atenção dos pesquisadores é o fato de os alunos se engajarem/gostarem dessas aulas porque são “divertidas”. Acreditando no prazer e na diversão como fonte de significado para a vida, e não simplesmente como “descanso para as aulas pesadas”, a pergunta que se segue é, obviamente, o que é “divertido” para eles? Os alunos podem, por meio da Dança reforçar laços de amizade, trabalhar e conhecer o grupo, assim como conhecer a si próprios de outra maneira, dando importância à questão da autoestima. Alunos afirmam também que durante as aulas podem desafiar o corpo físico, criar danças que fazem sentido para eles, aprender bastante “para poder mostrar”, experimentar novas formas de expressão que não são possíveis por meio das palavras (idem).

Não ficam de fora as afirmações de que as aulas de Dança são importantes para aliviar o estresse do dia-a-dia e as tensões e pressões escolares, assim como a possibilidade de estarem se movendo pelo simples prazer de estar em contato com o corpo e com o movimento. Em suma, para os alunos dançar é uma possibilidade de se perceberem livres e estarem vivos (idem).

Nos PCN's, (1997), do terceiro e quarto ciclos citam alguns objetivos gerais para a Dança que são:

A Dança para os terceiro e quarto ciclos relacionam-se mais diretamente às experiências corporais de movimento e de dança dos alunos, à vida em sociedade, possibilitando que o aluno seja capaz de:

- construir uma relação de cooperação, respeito, diálogo e valorização das diversas escolhas e possibilidades de interpretação e de criação em dança que ocorrem em sala de aula e na sociedade;

- aperfeiçoar a capacidade de discriminação verbal, visual e cinestésica e de preparo corporal adequado em relação às danças criadas, interpretadas e assistidas;
- situar e compreender as relações entre corpo, dança e sociedade, principalmente no que diz respeito ao diálogo entre a tradição e a sociedade contemporânea;
- buscar e saber organizar, registrar e documentar informações sobre dança em contato com artistas, documentos, livros etc., relacionando-os a suas próprias experiências pessoais como criadores, intérpretes e apreciadores de dança.

Como qualquer outra manifestação artística, a dança é uma forma de conhecimento que envolve a intuição, a emoção, a imaginação e a capacidade de comunicação, assim como o uso da memória, da interpretação, da análise, da síntese e da avaliação crítica (idem).

Os conteúdos específicos da Dança, portanto, podem ser agrupados em três aspectos principais que serão elencados e/ou privilegiados de acordo com as necessidades dos alunos e o contexto sociopolítico e cultural em que se encontram: dançar, apreciar e dançar e as dimensões sociopolíticas e culturais da dança (idem).

Os PCN's (1997) citam algumas definições sobre Dança, são elas:

- Desenvolvimento das habilidades corporais adquiridas nos ciclos anteriores, iniciando trabalho de memorização e reprodução de sequências de movimentos quer criadas pelos alunos, pelo professor quer pela tradição da dança.
- Relacionamento das habilidades corporais adquiridas com as necessidades contidas nos processos da dança trabalhados em sala de aula.
- Reconhecimento das transformações ocorridas no corpo quanto à forma, sensações, percepções, relacionando-as às danças que cria e interpreta e às emoções, comportamentos, relacionamentos em grupo e em sociedade.
- Desenvolvimento de habilidades pessoais para trabalhar aquecimento, relaxamento e compensação do corpo, relacionando-as a noções de anatomia aprendidas.
- Reconhecimento da necessidade de trabalho de prevenção às lesões mais comuns nas aulas de dança (torções, luxações, fraturas etc.).

Dentro do processo avaliativo os PCN's (1997), no terceiro e quarto ciclo do Ensino Fundamental, citam algumas formas: saber mover-se com consciência, desenvoltura, qualidade e clareza dentro de suas possibilidades de movimento e das escolhas que fazem; conhecer as diversas possibilidades dos processos criativos em dança e suas interações com a sociedade; tomar decisões próprias na organização dos processos criativos individuais e de grupo em relação a movimentos, música, cenário e espaço cênico; conhecer as principais

correntes históricas da dança e as manifestações culturais populares e suas influências nos processos criativos pessoais e saber expressar com desenvoltura, clareza e critério suas ideias e juízos de valor a respeito das danças que criam e assistem.

Com estes critérios espera-se que os alunos integrem seus conhecimentos corporais, intuitivos, sintéticos, imaginativos, perceptivos aos processos analíticos, mentais, lógicos e racionais da dança (idem).

1.3.2 A importância da dança na escola

De acordo com Aranha (2001), no século XVIII (1712 – 1778), surge na França, Rousseau um filósofo que fez ruir as ideias teológicas tradicionais da criança, mostrando que ela é uma criatura da Natureza e que age e cresce em harmonia com suas próprias leis.

Rousseau, segundo a autora acima, contribuiu de forma significativa para a humanidade ao demolir o falso sistema e ao fazer da criança o ponto central da educação. Para ele, ensinar e formar consiste, não em inculcar ideias, mas em fornecer à criança as oportunidades para o funcionamento das atividades que são naturais em cada fase. Abordou também as fases do desenvolvimento humano, tornando vital para a educação.

Rousseau foi o primeiro a introduzir a teoria do desenvolvimento por etapas, que mais tarde foi exaustivamente estudada por Piaget. Defendeu a importância de preparar a criança respeitando a sua individualidade, seu sentimento de independência, sua bondade interior, seu julgamento e resistência para ingressar na vida social do adulto. Seus pensamentos estabeleceram o princípio da liberdade na educação, o respeito pela individualidade da criança e a necessidade de auto-expressão, tão defendida por psicólogos e educadores modernos (Oliveira, 2005, p. 24).

Para Scarpato (2001), a escola precisa realizar experiências com o corpo dos alunos, que não é um esqueleto a ser treinado pela repetição de movimentos, mas por atividades prazerosas. Já que:

A criança tem necessidade de andar e saltar: não a podemos condenar a ficar imóvel, porque certamente falharíamos e a prejudicaríamos [...]. Porque a criança tem necessidade de agir, criar e trabalhar, isto é, empregar a sua atividade numa tarefa individual ou socialmente útil [...]. (Freinet, 1974, apud Scarpato, 2001, p. 61).

Segundo Soares et al (1998), para o ensino da dança, há que se considerar que o seu aspecto expressivo se confronta, necessariamente, com a formalidade da técnica para sua execução, o que pode vir a esvaziar o aspecto verdadeiro e expressivo. Nesse sentido, deve-se

entender que a dança como arte não é uma transposição da vida, senão sua representação estilizada e simbólica. Mas, como arte, deve encontrar os seus fundamentos na própria vida, concretizando-se numa expressão dela e não numa produção acrobática.

São determinantes as possibilidades expressivas de cada aluno, o que exige habilidades corporais que, necessariamente, se obtêm com o treinamento. Em certo sentido, esse é o aspecto mais complexo do ensino da dança na escola: a decisão de ensinar gestos e movimentos técnicos, prejudicando a expressão espontânea. Ou de imprimir no aluno um determinado pensamento/sentido/intuitivo da dança para favorecer o surgimento da expressão espontânea, abandonando a formação técnica necessária à expressão certa (Soares, et al 1998).

A capacidade da expressão corporal desenvolveu-se num *continuum* de experiências que se iniciam na interpretação espontânea ou livre, evoluindo para a interpretação de temas da dança formalizada, onde conscientemente o corpo é o suporte da comunicação. A escola também pode oferecer outras formas de prática da expressão corporal, paralelamente à dança, como, por exemplo, a mímica ou pantomima, contribuindo para o desenvolvimento da expressão comunicativa nos alunos (Idem).

Ao pensar em uma educação crítica na área de dança, que permita ver, sentir e perceber de forma “clara, ampla e profunda” (Rios, apud Soares, 1992), não se pode deixar de analisar com cuidado suas múltiplas relações com a sociedade em que se vive. Ao contrário de uma visão histórica ingênua de que a dança não passa de “uns passinhos a mais ou a menos na vida das pessoas”, hoje não se pode mais ignorar o papel social, cultural e político do corpo na sociedade e, portanto, da dança. Uma vez que:

Por meio de nossos corpos aprendemos subliminar e inconscientemente (caso não tenha aprendido a ter uma postura crítica diante da vida) quem somos, o que queremos de nós, por que estamos neste mundo e como devemos nos comportar diante de suas demandas. Conceitos e regras sobre gênero, etnia, classe social estão e são incorporados durante nossos processos de ensino-aprendizado sem que muitas vezes nos demos conta daquilo que estamos construindo ou até mesmo (re) produzindo. Nossos corpos são “projetos comunitários” quanto à forma, peso, postura, saúde. Raramente somos incentivados a arriscar, a tentar o novo, a variar nossos movimentos ou até mesmo a descobrir nossas próprias vozes neles contidas (Jonhson, apud Soares, 1992, p.34).

Desse modo, os processos de criação em dança acabam não se encaixando nos modelos tradicionais de educação. A dança vem crescendo e evoluindo gradativamente, pela descoberta de seus valores e benefícios para o corpo.

Vale ressaltar que a dança traz consigo, quase sempre, um sentimento de rebeldia e, conseqüentemente, estimula invenções e propostas de coisas novas. Estas características

que ela revela são manifestações dos descontentamentos e das insatisfações das pessoas diante da vida. Dançar como forma de lazer, celebrar ou fazer arte pode representar formas de tornar a vida mais leve e repleta de prazer. Pina Baush uma grande dançarina que faz parte da trajetória da dança-teatro, tem sua obra marcada pela coragem e inventividade; sobre ela, diz Katz:

Toda invenção exige novos equilíbrios. Mas há quem se deleite sem julgar e há quem julgue sem se deleitar, na voz de Goethe, Pina Baush encapsula na sua escrita singular o saber sensível das formas. Lúcido e lúdico, lógico e analógico como um fazer que é, antes de tudo um saber. Unidade feita de pluralidades, esta dança-ato flutua num território artístico onde todas as evidências estão perdidas (Katz, 2005, p.10).

O sentido da inventividade, do risco e da criação de novas formas de expressão, tudo isso é também a dança. Este fazer e refazer, além deste inovar constante, salta as verdades absolutas e sobrevoa a beleza, tomba as certezas e liberta a utopia, transgredindo as regras, as leis, os limites. Isto é o movimento da existência, que se pode transformar em expressão humana, ganhar forma e se tornar dança.

O artista expressa o que pensa através de formas dificilmente compreendidas, dentro de uma lógica tradicional, por isso é interpretado como uma pessoa "original", singular. Isto quer dizer que o artista busca romper regras e normas, ainda que, muitas vezes, suas criações acabem sendo manipuladas, estabelecendo elas mesmas uma nova ordem de coisas. Esta ordem logo é subvertida, ora por ele mesmo, ora por outro artista. Nesse sentido, (Nietzsche, 1987) pensa que o artista "dança em cadeias", pois antigas convenções são rompidas e novas estabelecem-se. Os artistas são livres, criadores e transformadores (Katz, 2005).

Para Katz (2005), a dança deve ser tratada como uma semiose, com uma ação ininterrupta de uma cadeia infinita, da natureza da continuidade, para podermos entender esse processo evolutivo, precisamos perceber cientificamente o corpo.

Como o ser humano possui a habilidade de encadear conceitos e criar novas sequências de escolhas, temos a liberdade de desenvolver uma consciência para o conhecimento científico da dança que através do fundamento se justifica numa espécie de característica intrínseca, sendo identificada como um conjunto de acontecimentos que funcionam com a qual ela se refere (idem).

Para Strazzacappa e Morandi (2006), o ensino de dança pode exercer um importante papel, no que se refere a ampliar as possibilidades e as formas de compreender, ampliar e se relacionar com seu próprio imaginário, com o de outras pessoas e com este mundo, construído por imagens. Creio que uma pedagogia da imagem possa contribuir muito para que se

enriqueça o ensino de Dança em escolas, academias, centros culturais, entre outros, visto que a pedagogias tradicionais tem imobilizado os corpos com seus treinamentos coercivos, sem permitir que estes corpos encontrem caminhos mais humanos de experienciar as técnicas, a imaginação, a criação e a dança. Assim, é possível educar pessoas autênticas, críticas e transformadoras.

No tocante ao comportamento, Scarpato (2001) revela dados de uma pesquisa realizada em uma escola, mostrando que a partir do trabalho com a dança houve uma melhoria na participação dos alunos em outras atividades promovidas pela escola (festas, semanas culturais e científicas, gincanas etc.). De maneira geral, os professores pesquisados foram unânimes ao afirmar que o interesse do aluno pelo ensino melhorou, como se, através das atividades de dança na escola, o aluno tivesse reencontrado o prazer de estar nesta instituição. Além disso, a dança canaliza as energias dos alunos, a disciplina e a responsabilidade são compreendidas, aprendidas e incorporadas no dia a dia escolar.

Dessa forma, a escola pode desempenhar papel importante na educação dos corpos e do processo interpretativo e criativo de dança, pois dará aos alunos subsídios para melhor compreender, desvelar, desconstruir, revelar e, se for o caso, transformar as relações que se estabelecem entre corpo, dança e sociedade. No terceiro e quarto ciclos, essa função da escola torna-se ainda mais relevante, pois os alunos já começam a tomar consciência mais claramente de seus corpos e das diversas histórias, emoções, sonhos e projetos de vida que neles estão presentes (PCN, 1997).

A aprendizagem da dança no ambiente escolar envolve a necessidade de técnica/conhecimento/habilidades corporais como caminho para criação e interpretação pessoais da/em dança. Nesses ciclos, recomenda-se que progressivamente os alunos comecem a conhecer os princípios do movimento comuns às várias técnicas codificadas (equilíbrio, apoios, impulso etc.), princípios de condicionamento físico, elementos de consciência corporal e algumas técnicas codificadas que sejam significativas para suas realidades de alunos. Com isso, poderão estabelecer relações corporais críticas e construtivas com diferentes maneiras de ver/sentir o corpo em movimento e, portanto, com diferentes época e culturas (idem).

No âmbito do ensino de dança, esta cooperação pode se dar simultaneamente em diversos níveis: poderíamos pensá-la como um processo corporal interno. Ouvir, sentir, perceber e experimentar conscientemente as relações entre a respiração, musculatura, cadeias

ósseas e as qualidades de movimento, a ocupação do espaço, a escolha das ações, permite-nos escolher e decidir em nossos corpos sobre o que é melhor para nós (Stinson, 1995).

Intimamente ligada a este processo está a possibilidade de compartilhar com os colegas e com o professor as descobertas, experiências e habilidades pessoais do conhecimento interno construído, estabelecendo, assim, canais de comunicação entre os indivíduos em sala de aula. Do mesmo modo, incentivar que os alunos dançam junto, ajuste seu tempo de criação em relação ao tempo do outro, olhando-o e sentindo-o, é uma maneira de conectar estas diversas experiências (idem).

Outro tipo de relação possível coloca-se no plano das conexões entre o mundo da dança e o espaço fora da sala de aula, para que o espaço do ensino de dança seja menos uma forma de escapar do mundo e sim um laboratório para o aluno entendê-lo e para se entender (idem).

Mas, apesar dos avanços no trabalho com a dança na escola, existem educadores que persistem com metodologias tradicionais. Segundo Referencial Curricular (Brasil/MEC, 1997, p. 47), há uma grande defasagem entre o trabalho realizado na área de música e dança na escola e nas demais áreas do conhecimento, evidenciada pela realização de atividades de reprodução e imitação em detrimento de atividades voltadas à criação e à elaboração da dança. Nesse contexto, a música e a dança são tratadas como se fossem produtos prontos, que se aprende a reproduzir, e não uma linguagem cujo conhecimento se constrói.

Na opinião de Marques (2003), a ideia de que “dança se aprende dançando” é, na verdade, uma postura ingênua em relação aos múltiplos significados, relações, valores pessoais, culturais, políticas e sociais, literalmente incorporados às danças brasileiras. Uma postura crítica em relação ao ensino que a dança engloba, conteúdos bem mais amplos e complexos do que uma coreografia de carnaval ou a reprodução de uma dança popular.

Em princípio, a escola estaria mais engajada com as danças criadas com finalidades e intenções artísticas, já que os outros tipos de dança estão disponíveis e mais acessíveis aos alunos no meio em que vivem. Eles têm seus próprios repertórios de dança, suas escolhas pessoais de movimento para improvisar e criar, assim como formas diferentes de apreciar as danças trabalhadas em sala de aula ou construídas em sociedade. Mas, para que as escolhas sejam significativas para os alunos e para a sociedade, seria interessante levar-se em consideração o contexto dos alunos, que é um dos interlocutores para fazê-los pensar na dança, o que garantiria a relação entre conhecimento em dança e as relações sócio-político-culturais das mesmas em sociedade (Marques, 2006).

A escola teria o papel de instrumentalizar e de construir conhecimento por meio da dança com seus alunos, porque a dança está engajada com o sentimento cognitivo que se integra aos processos mentais, fazendo com que a pessoa compreenda o mundo de forma diferenciada. A dança, como uma das vias de educação do corpo criador e crítico, torna-se praticamente indispensável para vivermos presentes, críticos e participantes na sociedade atual. Mas, os processos de criação em dança acabam não se encaixando nos modelos tradicionais de educação (Marques, 2006).

Para Nunes et. al. (2003, p. 33): “o trabalho educativo realizado na dança é eminentemente crítico dos valores sociais, usos e costumes que tiranizam o ser humano e impedem sua expressão como sujeito e agente social”.

Corroborando com esta opinião Barreto (2004) destaca os diferentes motivos que justificam a importância e a viabilização do ensino de dança na escola: propiciar o autoconhecimento; estimular vivências da corporeidade na escola; proporcionar aos educandos relacionamentos estéticos com as outras pessoas e com o mundo; incentivar a expressividade dos indivíduos; Possibilitar a comunicação não verbal e os diálogos corporais na escola; sensibilizar as pessoas, contribuindo para que elas tenham uma educação estética, promovendo relações mais equilibradas e harmoniosas diante do mundo, desenvolvendo a apreciação e a fruição da dança.

Nesse sentido, Teixeira et. al. (2003) compreende que a conscientização do movimento é um aprendizado para aquele que se submete ao autoconhecimento e que só assim cada um poderá bastar-se a si mesmo e refletir as possibilidades da própria existência por meio da consciência e da percepção, dois focos essenciais para o entendimento dessa modalidade corporal.

Dessa forma, o objetivo em um grupo é vivenciar um momento conjunto, diferenciado e ao mesmo tempo coerente para cada um, porque a ideia que cada um faz da sua sensação subjetiva, mas todos têm consciência da objetividade do momento em aula, de modo que a situação em conjunto ajuda cada um a reconhecer em si suas próprias qualidades e maneiras de encontrar o seu corpo (Teixeira et. al., 2003).

Logo, é fundamental partir do entendimento de que os alunos são pessoas concretas, com níveis de aspirações, interesses e motivações diferenciadas, o que faz com que cada um atribua um sentido pessoal ao jogo, à ginástica, à dança. É pelo sentido e objetivos pessoais, que cada aluno pode se satisfazer com uma execução técnica de nível diferente, seja elementar, rudimentar ou de nível média, ou ainda com a execução de um rigor técnico

próximo ao esporte de alto rendimento, mas o professor não deve deixar o ensino sem direção (Marques, 2003).

Se na educação moderna, pensar na formação do aluno é pensar no amanhã, e que, o aprendizado da dança, quando incentiva o aluno a construir as ideias matemáticas, a refletir e a tirar conclusões, está contribuindo para sua formação intelectual e, portanto, equipando-o para exercer a cidadania.

Nesse sentido, cabe aqui lembrar, que didaticamente, a motivação é o processo de incentivo destinado a desencadear impulsos no interior do indivíduo, a fim de impulsioná-lo a querer participar das atividades escolares oferecidas pelo professor, e que por esta razão, a mesma merece aqui um destaque.

1.4 - Dança: motivação para aprendizagem e mudança de comportamento

Teóricos da personalidade supõem que o comportamento é regido por leis, implicando a possibilidade do controle do comportamento, mediante manipulação das condições que o influenciam.

Para Hall (2000), a tendência realizadora é seletiva, prestando atenção apenas àqueles aspectos do ambiente que prometem levar a pessoa construtivamente na direção da realização e da completude. Por um lado, existe uma única força motivadora, o impulso autorrealizador; por outro, existe uma única meta de vida de ser uma pessoa completa.

Para Skinner o comportamento de um indivíduo é inteiramente um produto do mundo objetivo e só pode ser compreendido em termos desse mundo. Ou seja, o comportamento é o produto de forças que agem sobre o indivíduo, não de uma escolha pessoal. Assim, Skinner tratou principalmente da mudança comportamental, da aprendizagem e da modificação do comportamento. Para tanto, uma análise funcional ou do comportamento em termos de relações de causa e efeito, em que as próprias causas entendidas como estímulos, privações etc. são controláveis. Logo, o comportamento pode ser explicado e controlado puramente pela manipulação do ambiente onde o indivíduo pertence e se comporta (Hall, 2000).

No entender de Oliveira (2010), para compreender o comportamento humano, em sua totalidade, é importante fazer uma ligação da emoção com a percepção, pois é o que

certamente influencia na conduta humana e os remete a uma ação. Os afetos que são expressos a partir de emoções que podem ser produzidos de duas formas: dentro do indivíduo em função de sensações próprias, ou fora do indivíduo em relação do meio social. São os afetos que compõe a subjetividade humana, e são responsáveis pelas expressões tanto de felicidade como de tristeza. E é a emoção que através do processo de avaliação e de situações vivenciadas, que responde certos medos e certas atitudes humanas.

Piletti (1993, p.50) fala que: “a motivação é decorrente na medida em que as matérias oferecidas estiverem associadas a reforços que satisfaçam certas necessidades do aluno.” Neste caso poderíamos usar a teoria do condicionamento e reforço externo.

Davidoff (1983, p. 385), diz que “a motivação refere-se a um estado interno que resulta de uma necessidade e que ativa ou desperta comportamento usualmente dirigido ao cumprimento da necessidade ativamente”.

Já para Aguayo (1970),

A motivação inflama a imaginação, excita e põe a descoberto as fontes ignoradas da energia intelectual, anima o coração, abre as comportas da ambição, da vontade e do ideal e inspira no aluno a vontade de agir, de aperfeiçoar-se e de triunfar (Aguayo, 1970, p. 35).

Como se vê, muitas são as definições sobre a motivação, estando em todas relacionado o desejo de uma satisfação pessoal, muito embora os padrões de comportamento variem o processo do qual eles resultam é basicamente o mesmo para todas as pessoas, podendo-se entender que motivação é um termo que abrange qualquer comportamento dirigido para um objetivo.

Assim, ao estudar as necessidades humanas, Maslow criou uma pirâmide (Figura 17), com sete tipos diferentes de necessidades postas em dois grupos: necessidade de carência (fisiológica, segurança, amor e de estima); e necessidade de ser (saber e entender, estéticas, auto-realização). As de carência, segundo a ordem citada é necessariamente, uma após a outra, podem ser satisfeitas e são mais importantes para determinar o comportamento do indivíduo, ou seja, ele lutará efetivamente para satisfazê-las. A de ser, também segue a mesma ordem de satisfação, mas, por mais que o indivíduo se esforce, jamais poderá satisfazê-las completamente e é por isso que o indivíduo se manterá por toda a vida, por mais longa que seja, motivado a viver (Woolfolk, 2000).



Figura 17 – Hierarquia de necessidades de Maslow
Fonte: Hall (2000, p. 358)

Analisando a teoria de Maslow, Hall (2000) chegou à conclusão de que quando várias necessidades estão ativas, a necessidade mais inferior será a mais compelidora. Além disso, as necessidades inferiores trazem uma motivação de deficiência, porque são acionadas por um déficit ou falta na pessoa, enquanto as necessidades nos níveis superiores trazem uma motivação de crescimento, porque fazem a pessoa buscar metas e crescimento pessoais.

O nível mais baixo na hierarquia de Maslow é o das necessidades fisiológicas como fome, sexo, sede que empurram todas as outras necessidades para segundo plano. Satisfeitas essas necessidades, o próximo conjunto de necessidades a emergir são as de segurança, que incluem estabilidade, dependência, proteção, ausência de medo e necessidade de estrutura dentre outras. Tais necessidades só são vistas durante desastres naturais ou sociais, ou no comportamento neurótico, como no transtorno obsessivo-compulsivo (Hall, 2000).

O terceiro conjunto a emergir é o das necessidades de pertencimento e amor, representada pelos amigos, família e relações afetuosas com as pessoas em geral. Maslow sugeriu que a frustração das mesmas é o núcleo mais comumente encontrado nos casos de desajustamento e de patologia mais graves (Hall, 2000).

O quarto nível da hierarquia inclui dois conjuntos de necessidades de estima, representando as necessidades de autoestima e de estima dos outros. O primeiro conjunto inclui desejo de força, conquistas, domínio, competência, confiança e independência. O segundo conjunto inclui as necessidades de respeito e estima dos outros, incorporando os desejos de fama, status, dominação, atenção e dignidade. A frustração dessas necessidades

produz sentimentos de inferioridade, o que, por sua vez, dá origem a tendências compensatórias (Hall, 2000).

No nível mais alto de necessidades de Maslow está a auto-realização, que se refere ao desejo de tornarmo-nos cada vez mais aquilo que somos e tudo aquilo que somos capazes de tornar-nos. O desenvolvimento vem de dentro, são orientados por valores intrínsecos, não pela busca de objetos desejados (Hall, 2000).

Ainda sobre a teoria de Maslow, Woolfolk diz que a mesma:

Surgiu como uma 'terceira força', reagindo ao behaviorismo (teoria do comportamento) e a psicanálise freudiana (teoria psicanalítica). As interpretações humanísticas da motivação enfatizam fontes intrínsecas de motivação como as necessidades de auto-realização da pessoa na visão de Maslow; a tendência realizadora (WOLLFOLK, 2000, p. 328).

Diante do exposto, infere-se que para Maslow o comportamento do homem pode ser analisado em função das necessidades que ele sente. Tornando-se ativa uma necessidade, tanto pode ser considerada como estímulo para a ação ou impulsionadora das atividades do indivíduo. Assim, a necessidade latente não só molda seu comportamento como indica o que será importante para o indivíduo. Portanto, o sistema constituído pelas necessidades do homem evidentemente se transforma em fonte de motivação.

Já para Martins (2011), cinco fatores não definitivos, mas que apontam alguns caminhos que influenciam o comportamento humano são: antropológicos ou culturais; sócio-econômicos; biológicos ou fisiológicos; ambientais; e psicológicos. Antropológicos ou culturais é o fator relacionado à questão de cultura de um povo ou grupo social. Sócio-Econômicos ocorrem em pessoas que moram em locais mais pobres ou ricos têm, às quais em geral, possuem características mais semelhantes entre si.

O fator biológico ou fisiológico está relacionado ao físico. Fator ambiental tem a ver com o local onde as pessoas moram, trabalham, vivem. Cidades onde há maior incidência de sol as pessoas tendem a agir de modo mais alegre, receptivo e espontâneo, enquanto que em locais mais frios, com pouca incidência de luz natural na maior parte do tempo, faz com que seus habitantes tenham mais comportamentos sóbrios, depressivos e individualistas (Martins, 2011).

Já o fator psicológico está relacionado ao estado emocional das pessoas, modo como foram criadas e tratadas desde a infância até o momento atual. Pessoas que só receberam elogios tendem a não ter noção dos limites. Aqueles que na maior parte do tempo foram criticados por parentes, amigos, professores e outras pessoas tendem a desenvolver uma baixa autoestima. Sob uma forte pressão emocional as pessoas também podem apresentar reações

inesperadas, seja de alegria ou agressividade. A perda de uma pessoa importante pode acarretar uma mudança momentânea ou definitiva no comportamento de uma pessoa, por exemplo, (Martins, 2011).

Infere-se que a motivação do ser, refere-se principalmente ao prazer e a satisfação presente ou ao desejo de procurar uma meta. Tais impulsos surgem objetivando a satisfação básica relacionada à sobrevivência (alimentar-se, saciar a sede, dormir, respirar) é denominada de impulso. Já os instintos referem-se a padrões complexos de comportamento que se acredita derivados da hereditariedade.

O motivo, as necessidades ou desejos inerentes a cada indivíduo com a intenção de atingir objetivos faz com que cada indivíduo aja de determinada maneira. Assim, o motivo é uma condição interna que leva o indivíduo ou o predispõe a persistir num comportamento orientado para o objetivo anteriormente definido.

Em Piletti (1993) está expresso que motivação é a predisposição do indivíduo para certo comportamento desejável. Ele diz que “O aluno está motivado para aprender quando está disposto a iniciar e conceituar o processo de aprendizagem, quanto está interessado em aprender certo assunto, em resolver um dado problema, etc.

De acordo com esta visão não são apresentados os motivos de ação do aluno, se estes são de natureza interna ou externa. Diferentemente, a visão de Woolfolk (2000) apresenta tais dimensões. Em função da natureza dos motivos que impulsionam os indivíduos a estabelecerem seus comportamentos, que podem ser internos ou externos, foram definidos os tipos de motivação, a saber: intrínseca, que acontece de dentro para fora. São os instintos, hábitos, atitudes, idéias, prazer e a extrínseca, que acontece de fora para dentro, compreendidos como estímulos do meio, sejam eles humanos ou materiais.

Hoje, dizem Milani et al (2009), que ao se falar em educação não há referência somente ao intelecto, ou somente ao físico, mas sim em totalidade, em união, em formação do homem integral, tendo o conhecimento, a identidade (personalidade), e a ação (um ser crítico, reflexivo que age a favor de si e da sociedade) como principais ingredientes para se fazer real “construção” do ser capaz. E porque não ser completo, o qual é divulgado em diversas literaturas? Porque não queremos aqui, idealizar a educação como sendo o único agente “milagroso” para formar “o cidadão perfeito”, mas sim como a viabilizadora para integrar ser – realidade cotidiana – aprendizados escolares – passado, presente e futuro; instigando o indivíduo a ser capaz de se conhecer, saber refletir e agir em sociedade.

Para Figueira (2008), pensar a educação dos corpos no espaço escolar pressupõe-se primeiramente entender que o corpo não é apenas um dado material resultante da ação da natureza. O corpo é um território de ação da natureza e da cultura, ou melhor, é produto da intrínseca relação que se estabelece entre essas duas dimensões. Em outras palavras, o corpo é uma construção cultural sobre a qual são conferidas diferentes marcas em diferentes tempos, espaços, conjunturas econômicas, grupos sociais, étnicos, etc. Por essa razão é possível afirmar que o corpo é construído no contexto cultural e social onde vive, sendo produzido nas relações que ali se estabelecem na medida em que os significados culturais que cada grupo social estabelece para si e se inscrevem no corpo possibilitando definir o que é considerado, por exemplo: bonito ou feio, magro ou gordo, atlético ou raquítico, apto ou inapto.

Portanto, há que se partir da premissa de que a motivação é um processo nos indivíduos, em que cada um desenvolve forças motivacionais que afetam diretamente a maneira de encarar o trabalho e suas próprias vidas, porque as pessoas são completamente diferentes entre si no que tange à motivação, e inclusive, varia no mesmo indivíduo conforme o tempo.

Pode-se dizer que a motivação ocorre tanto devido a fatores internos, próprios do indivíduo, como o motivo que impulsiona as suas ações, quanto por fatores externos, como estímulos, pressão social.

Sobre a motivação intrínseca, Woolfolk (2000, p. 327) diz que “quando estamos intrinsecamente motivados, não necessitamos de incentivos ou punições, pois a atividade em si é recompensadora”.

Partindo da premissa que o ser humano é inteligente, livre e responsável, que não age sem uma forte razão interna. Então age por causa de motivos, quando se interessa por esta ou aquela ação, isto no momento em que o objetivo aparece como algo desejável.

Segundo Woolfolk (2000, p.322), contrariamente a intrínseca, “a motivação extrínseca tem como local de casualidade para a ação (localização da causa) fatores externos ao indivíduo”. A causa está fora da pessoa.

Embora não reconheça como um tipo específico, Woolfolk (2000) cita que a pessoa pode se mover em busca de determinado objetivo, tanto por motivação intrínseca quanto por extrínseca, de forma concomitante.

Assim, a grande aspiração da escola deve ser o desenvolvimento do aluno. Embora a motivação extrínseca muitas vezes vise tornar o estudo mero meio para a obtenção de uma

nota, de um elogio, de um presente, ou o castigo. Sendo assim é fundamental que o professor considere a multiplicidade de fatores que influem na motivação do aluno a cada instante.

Reportando-se à dança moderna, também chamada dança livre, diz Bregolato (2006), que os alunos vivenciam uma variedade de passos e gestos, que espontaneamente resulta na combinação de movimentos. Com liberdade de expressão, cada aluno é motivado a buscar dentro de si próprio a fonte inspiradora de sua movimentação, e com isso há a liberação do espírito – sentimentos e pensamentos – no movimento dançado.

Assim, oferecendo ao aluno a oportunidade de elaborar seus próprios movimentos e ser agente do conhecimento, esta dança desenvolve a iniciativa e a autonomia, qualidades voltadas à liberdade de ser e estar no mundo. Como a dança moderna proporciona a liberdade pela expressão corporal, possibilita ao aluno entender e viver seus deveres e seus direitos, desenvolvendo, também, a autonomia para atuar no mundo como agente transformador (Bregolato, 2006).

Por este motivo, Marques (1999) propõe que o trabalho com dança em situação educacional baseada no contexto dos alunos seja o ponto de partida e aquilo a ser construído, trabalhado, desvelado, problematizado, transformado e desconstruído em uma ação educativa transformadora na área de dança. Em vez de o professor partir das notícias de jornal sobre violência somente com o objetivo de apreender o conteúdo específico de dança, pode trabalhar com a valorização do tempo presente, com o espaço ilimitado, com a pluralidade de corpos, enfim, com o indeterminado contemporâneo.

Sugere então Marques (1999), um ensino de dança baseado nos múltiplos significados e significações que esse contexto traz consigo para os alunos e para a sociedade, porque a percepção/olhar compartilhado em sala de aula faz com que as sensações e experiências sejam iluminadas de uma outra maneira, gerando, por sua vez, outro tipo de relações internas com o próprio corpo/movimento.

O professor, engajado no contexto dos alunos, se torna um propositor, um articulador e um interlocutor entre estes contextos e o conhecimento em dança a ser desenvolvido na escola. Por outro lado é senso comum no contexto educacional, questionamentos relacionados ao conceito de corpo, como: quem pode dançar? Quem pode dançar o quê? Devido aos diversos estilos e gêneros de dança da sociedade que estão relacionados aos corpos que os interpretam ou deveriam interpretar. Mas, ao propor improvisações, repertórios e apreciação de danças, o professor poderá enfatizar os corpos que dançam e os corpos na dança,

explorando as diferentes escolhas que se dão pelo período histórico, pela localização geográfica, pelas crenças e valores de uma época ou de uma região (Marques, 2006).

Se a educação que buscamos deve possibilitar autoconhecimento, compreensão de si mesmo e de seu mundo, prazer, contato com o lúdico e desenvolvimento de uma consciência crítica, favorecendo e incentivando o aluno a manifestar suas idéias através de um agir pedagógico coerente, Verderi (2000) propõe uma educação com a tarefa de propiciar condições para a interpretação dos nexos corporais, das linguagens e dos comportamentos na vida concreta das pessoas, na qual a dança é fonte rica e natural de expressão de capacidade para demonstrar a plasticidade dos corpos e integrar os alunos como sujeitos e formadores desse nosso mundo.

Por conta disso, compreende-se ser necessário apontar outros caminhos de entendimento do corpo na educação, a partir de uma atitude que busca superar o instrumentalismo e ampliar as referências educativas, ao considerar a fenomenologia do corpo e sua relação com o conhecimento sensível, como aquela capaz de amplificar a textura corpórea dos processos de conhecimento.

Para Alfredo (2011), existem vários tipos de aprendizagens que concomitantemente, jogam um papel significativo no desenvolvimento humano. Independentemente dos vários tipos de aprendizagem ao nosso, não se deve ignorar alguns fatores que podem diretamente ou indiretamente influenciar o desenvolvimento humano. Por exemplo, no caso de uma criança, a cultura dos pais, o meio ou o convívio social, o poderio econômico dos pais, a escola que frequenta, cria situações diferenciadas de aprendizagem. Este processo mobiliza um conjunto de situações que eivam a personalidade da criança.

Deste modo, é evidente que o núcleo central da sociedade (a família) joga um papel preponderante, na medida em que o aluno (membro da família restrita) convive maior parte do seu tempo. Um aluno está exposto a um processo de socialização, enquanto convive com a família, os grupos, a escola (aqui neste caso os colegas e professores). O tipo de ambiente que estes meios proporcionam influencia a personalidade do aluno. Daí a chamada de atenção, sobretudo aos professores da sua conduta, do seu perfil, não só como exemplo de cidadão, mas também como segundo pai ou mãe, apregoando-se das responsabilidades do qual se reflete um modelo a seguir (Alfredo, 2011).

Dessa forma, compreende-se que assim como a escola, a família tem um papel importante e fundamental no desenvolvimento do indivíduo. A família em si é o principal estimulante para o indivíduo desenvolver suas capacidades, ou seja, a educação começa em

casa e a escola é apenas um complemento. Na infância e adolescência, a pessoa também tem uma integração muito grande com a comunidade que nos cerca no convívio da rua, das atividades de lazer dos amigos de nossa família, que mesmo de forma menos abrangente também interferem no nosso aprendizado e em nossas vivências.

A educação existe mesmo onde não há escola e por toda a parte pode haver redes e estruturas sociais de transferência do saber. Isso porque na espécie humana a educação se instala dentro de um domínio propriamente humano de trocas: de símbolos, de intenções, de padrões de cultura e de relações de poder (Brandão, 2001, p. 67)..

Assim, a educação muito mais do que algo produzido apenas na escola, é o resultado da ação de todo o meio sociocultural e dessa maneira a comunidade também é responsável, porque é ela quem responde pelo trabalho de fazer com que tudo o que pode ser vivido e aprendido de cultura seja ensinado na vida e na escola. Acredita-se, ainda, que o processo educacional que se dá na escola deve ser compreendido como complementar ao que cada um traz de história individual e coletiva.

Afinal, a transmissão da cultura se dá oralmente, pela fala ou pela imitação, mediada pelas relações familiares, de vizinhança, de amizade, de geração a geração, com manutenção de usos e costumes peculiares àquela comunidade. Pode acontecer na casa, na rua, na feira, na barbearia, na praça e entre outros espaços sociais, porque ela é anônima, de criação coletiva, de modo que o aluno que aprende também tem muito a ensinar.

Pode-se dizer então, que a dança é um dos possíveis modos que se tem para colaborar na construção desse corpo e a escolha do tipo de dança e do tipo de educação empregados trazem consequências sociais, culturais, políticas, econômicas e intelectuais.

Apesar da dança estar presente em diferentes instâncias da sociedade, apresentando uma variedade de conceitos e de produções, quando se fala de dança/cultura/educação, pode-se perceber que ainda persistem concepções obsoletas sobre o corpo que dança e onde é possível dançar.

Mommensohn e Petrella (2006) compreendem que as crianças precisam desenvolver as habilidades e conhecimentos necessários para criar, modelar e estruturar movimentos em forma de dança expressiva. A criança, muitas vezes, usa os movimentos espontaneamente, variando seus gestos e dinâmicas para expressar seus sentimentos e ideias. Com encorajamento e assistência, elas brincarão e improvisarão com esses padrões básicos de movimento.

A dança e a ginástica por um bom tempo se confundem na educação física em escolas. A compreensão das duas veio depois que a ginástica rítmica na década de 60, torna-se

um esporte exclusivamente feminino. As duas permanecem no contexto escolar, se complementam. A dança utiliza a expressividade e criatividade da própria dança nas composições gímnicas, e as técnicas específicas da ginástica e dos exercícios físicos contribuem para as coreografias da dança contemporânea. A dança como conteúdo a ser tratado na escola pode e deve contribuir no processo para superação, e que na fase infantil as crianças devem experienciar várias atividades corporais para que seu repertório gestual seja ampliado, e provocar no futuro uma identificação do seu corpo com as atividades vivenciadas (Oliveira, 2010).

Continuando, Oliveira (2010) acrescenta que o mais importante agora é que as políticas educacionais ponham em prática o que já está oficialmente documentado, trabalhar a arte e a educação física desde a educação infantil, principalmente numa abordagem que faça com que o aluno se reconheça como parte do processo, conhecendo e identificando as linguagens da arte (dança, arte visual, teatro e música) e as várias manifestações da expressão corporal (dança, jogo, luta, ginástica, esportes e outros).

É possível afirmar ainda segundo Friedrich (2001, apud Fernandes; Rocha; Alcades, 2011), que a dança como processo educacional pode contribuir para o aprimoramento das habilidades básicas, dos padrões fundamentais do movimento, no desenvolvimento das potencialidades humanas e sua relação com o mundo.

O fato é que o trabalho com dança deve considerar que ela é um meio de expressão e forma de conhecimento acessível, de modo que qualquer proposta de ensino que considera essa diversidade precisa abrir espaço para o aluno trazer dança para a sala de aula, porque a diversidade permite ao aluno a construção de hipóteses sobre o lugar de cada obra no patrimônio musical e corporal da humanidade, aprimorando suas condições de avaliar a qualidade das próprias produções e as dos outros. Pressupõe-se que com isso, os alunos se sentirão valorizados e assim valorizarão também os estudos.

A dança é um conteúdo que pode ser aplicado tanto nas escolas, em clubes e escolas especializadas de dança, trazendo inúmeros benefícios aos seus praticantes. No âmbito escolar, além de ser uma vivência corporal prazerosa e saudável, poderá proporcionar o bem-estar, a interação, trabalhando aspectos motores, psicológicos e cognitivos, contribuindo para o fortalecimento do vínculo social e afetivo (Fernandes; Rocha; Alcades, 2011).

A dança também possibilita uma percepção em um aprendizado que somente são alcançados por meio do fazer-sentir que tem ligação direta com o corpo, que é a própria dança. É nesse sentido que a dança contribui na educação do ser humano, educando indivíduos capazes de

criar pensando, críticos e possibilitando uma compreensão de mundo de forma diferenciada. (Strazzacappa e Morandi, 2006).

Continuando, as autoras acima dizem que diante de diversas dificuldades enfrentadas pelo ensino público e no intuito de minimizar as mazelas da sociedade como a violência e a pobreza, não são raros os projetos desenvolvidos em escolas públicas municipais e estaduais, procurando propiciar a crianças e jovens atividades artísticas, esportivas e culturais.

Por esse motivo, estudiosos vêm traçando paralelos entre o desenvolvimento infantil e o exercício da expressão corporal, resultando em propostas que respeitam o modo de perceber, sentir e pensar, em cada fase, contribuindo para que a construção do conhecimento dessa linguagem ocorra de modo significativo, como é o caso de Barreto (2004), ao acreditar que se a aula é de dança a mesma terá que ser experienciada, compreendida e compartilhada na escola, assim, como todas as outras formas de conhecimento, projeta uma escola palco, onde educando e educador serão dançarinos e expectadores, em perfeita integração, apresentando as seguintes atitudes: improvisar, compor, apreciar, fruir.

Improvisar para consiste na liberação da imaginação durante o processo educacional, porque o imprevisto é fundamental para que o indivíduo tome contato e aprenda a lidar com os seus questionamentos, ideias, pensamentos, fantasias e com todo o universo simbólico que é ele próprio (Barreto, 2004).

Compor seria propriamente a atitude que se toma para a construção do conhecimento, visto que o momento de selecionar os elementos e de fazer tentativas para responder aos questionamentos elencados durante a improvisação, discriminando o que se tornou significativo para o educando. A atitude de compor ocorreria, inicialmente solitariamente, para que o educando fosse capaz de encontrar os seus próprios caminhos, buscando as compreensões acerca das suas indagações. Depois solidariamente, para que em grupo possa desenvolver uma visão ampliada do ato de conhecer as possibilidades e suas diferentes perspectivas, sendo que o ato de conhecer passa a ser uma conquista significativa para o indivíduo que encontrou um espaço para ser e por isso é capaz de sentir, pensar e agir no mundo em que vive (Barreto, 2004).

Apreciar é o próprio compartilhar de uma dança, o momento em que educandos e educadores, juntos, estimariam, avaliariam e julgariam o processo de aprendizagem, bem como os conhecimentos elaborados e compartilhados sendo apontados os crescimentos, as dificuldades, as conquistas e as falhas. Dessa forma, a apreciação não teria o sentido de

excluir pessoas do processo educacional, mas sim dar merecimento às conquistas e superar as dificuldades encontradas (Barreto, 2004).

Com a proposição de a atitude fruir, possivelmente se devolva à escola e à educação o sentido do prazer, pois a mesma se relaciona com a avaliação, envolvendo os atos de discriminar, reconhecer, identificar, julgar, avaliar os elementos deste processo (Barreto, 2004).

Outro elemento que compõe o cenário da escola palco segundo Barreto (2004) é o educador-artista que saiba à hora de subir ao palco e a de descer à platéia, permitindo aos educandos-artistas serem eles mesmos, pessoas livres e críticas, expressando suas angústias, desejos e sonhos rumo à construção do seu universo de pensamentos e sentimentos, a partir das suas próprias experiências.

Sobre a realidade experimentada, Brikman (1989) considera ser importante poder avaliar em que medida somos capazes de expressar – verbalizar ou atuar – conteúdos que aflorem os níveis mais profundos de nossa sensibilidade que e de nossa intimidade.

Entende Soares (1998), que a escola pode sim, fornecer parâmetros para a sistematização e apropriação críticas, conscientes e transformadoras dos conteúdos específicos da dança e, portanto, da sociedade. A escola teria, assim, o papel não de soltar ou de reproduzir, mas sim de instrumentalizar e de construir conhecimento por meio da dança com seus alunos, pois ela é a forma de conhecimento, elemento essencial para a educação do ser social.

Na concepção de Verderi (2000), para rompermos definitivamente com o dualismo corpo/mente e ‘navegarmos’ em busca desse ser uno, necessitamos nos tornar ‘marinheiros’ da corporeidade para encontrarmos o caminho da completa integração.

Vaz; Brito; Vianna (2009) apresentaram resultados de pesquisas em que constadas a importância da dança para a formação do aluno, contribuindo para a espontaneidade, a criatividade, o ritmo, a socialização dos alunos, entre outros, podendo ser uma forma de comunicação e expressão de idéias, sendo a mudança mais visível na investigação foi a melhora da coordenação motora, da lateralidade e da aquisição espaço-temporalidade. A dança estimula a ser espontâneo e criativo. As aulas de dança permitem que se desenvolva a criatividade, a expressividade, a compreensão e a comunicação.

Pires (2009), também relata experiência bem sucedida, em escola pública, onde comportamento inadequado dos alunos e falta às aulas diminuíram depois que passaram a desenvolver atividades culturais.

Por sua vez Grispino (2005), cita exemplo de escola bem sucedida e defende o currículo contextualizado, porque ele passa a imagem da própria vida, a aprendizagem é extraída das situações encontradas. A escola cria projetos que vão ao encontro ao perfil do aluno, de suas características, despertando assim seu interesse, atraindo-o ao ensino. Ela está sempre aberta a novas táticas de abordagem. É uma escola que atua de forma integrada e responde aos anseios dos alunos, desenvolvendo suas competências e habilidades, responde aos anseios da comunidade; integra-se e ajusta-se à sua clientela. Dessa forma, vários são os exemplos de contextualização da educação, de escolas que buscam na sua realidade idealização de projetos, que englobam aspectos sociais vividos por seus alunos. Uma escola municipal da cidade de Curitiba acolheu ideias de alunos e adotou o hip-hop, integrando-o a rotina escolar.

Assim, continua Grispino (2005), alunos que apresentavam dificuldade no aprendizado, alunos que engrossavam a lista da evasão e da repetência, passaram a ser objeto de atenção por parte da escola. Eram grupos de alunos que se interessavam pela dança, eram dançarinos de rua, fugiam da escola para dançar com os colegas, nas praças do bairro. Na escola eram indisciplinados, impacientes, desinteressados, porém, na dança se revelavam exatamente o contrário. A escola, mudando de estratégia, passou a apoiar os alunos dançarinos, entender a sua dança, descobrindo belezas nesse dançar, nos movimentos de cabeça, nos contorcionismos e nas letras de seus *raps*, que eram uma forma de crítica social. Percebeu uma música sincronizada com os movimentos corporais. A escola deu a esse grupo o direito de ensaiar as coreografias no pátio. Esses alunos ao se sentirem compreendidos em seus ideais, valorizados no seu potencial, desenvolveram autoestima e passaram a estudar mais. Entusiasmaram-se porque sabiam que tinham um espaço e hora para dançar. Coordenar a dança com os estudos foi a grande motivação para que não abandonassem a escola e se tornassem bons alunos. Uma das cláusulas do projeto era de que só permanecia no grupo quem frequentasse as aulas e tirasse boas notas. A música e a dança os encaminhavam para a realização também nos estudos.

Levando em conta os motivos da aprendizagem, pode-se perceber que são resultantes da motivação intrínseca e extrínseca, de modo que à medida que o aluno logra êxito em alguma atividade ele melhora sua autovalorização e sua motivação para a aprendizagem, fracassos sucessivos por sua vez desencorajam o estudante até o ponto em que a frustração bloqueia o esforço em qualquer disciplina.

Dessa forma, compreende-se que a dança como conteúdo da cultura do movimento humano tem seu valor educativo. A educação como processo de formação não deve ter uma visão que separa o homem e o mundo e sim uma visão dialética na qual os dois se completam. Numa visão onde compreenda o movimento com significado, com intencionalidade, como uma característica fundamental do ser humano e a dança como parte da cultura do movimento sendo mediadora no processo de construção de um ser humano mais sensível, crítico e autônomo (Pereira, 1997, apud Oliveira, 2011).

É importante que os professores não só ensinem aos alunos a reprodução dos movimentos e a execução das habilidades motoras, até mesmo porque qualquer pessoa pode fazê-lo.

A verdade é que o dançar faz parte da vida do ser humano e sempre existiu. Dessa forma, a dança na escola pode propiciar oportunidades para que o aluno possa desenvolver todos os seus domínios do comportamento humano e, através de diversificações e complexidades, o professor pode contribuir para a formação de estruturas corporais mais complexas.

2 PROBLEMÁTICA

O problema é que apesar da dança estar presente em diferentes instâncias da sociedade, apresentando uma variedade de modalidades e de produções, quando se fala de dança/cultura/educação pode-se perceber que ainda persistem concepções obsoletas sobre o corpo que dança e sobre o espaço onde é possível dançar. Os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN) estabelecem a dança como conteúdo obrigatório no currículo escolar, colocando-a como parte do ensino da disciplina, Arte. Para além de sugerirem uma vasta lista de modalidades de dança, recomenda que seja utilizada para conhecer as qualidades do movimento expressivo de modo a valorizar os sentimentos, a criatividade, a destreza, a consciência do corpo. Presente hoje nas escolas e tomando como referência os PCN's, vale perguntar: Qual a relação entre dança e mudança de percepção e de comportamento nas escolas estaduais de Aracaju?

2.1 Objetivos

2.1.1 Objetivo Geral

O objetivo geral deste estudo será analisar a relação entre dança e mudança de comportamento, em dois grupos de alunos que participam das aulas de dança em duas escolas estaduais da cidade de Aracaju.

2.1.2 Objetivos Específicos

- registrar o que os alunos pensam sobre o corpo, sobre o grupo, sobre a interação entre os alunos que frequentam a aula de dança em duas escolas estaduais da cidade de Aracaju;

- registrar o que os professores pensam sobre a relação entre a dança e o corpo, entre a prática de dança e comportamento, as dificuldades que encontram no desempenho da atividade;
- registrar por observações as eventuais mudanças de comportamento com base numa ficha previamente construída;
- registrar no fim de três meses as alterações sobre o que pensam do corpo, do grupo e das interações entre os sujeitos que frequentam as aulas de dança.

3 METODOLOGIA

3.1 Tipo de pesquisa

Trata-se de uma pesquisa de tipo descritiva por pretender verificar qual a mudança nas percepções e comportamento observada e retratada pelo testemunho dos alunos e professores do ensino fundamental que praticam a dança.

3.2 Sujeitos

A presente pesquisa foi realizada em duas Escolas da rede pública, localizadas no município de Aracaju, capital do Estado de Sergipe.

O Estado de Sergipe está situado na Região Nordeste, com uma área de 21.994 km², e mais de 2.030.000 habitantes (Figura 18).



Figura 18 – Região Nordeste do Brasil

Fonte: IBGE http://www.ibge.gov.br/ibgeteen/mapas/imagens/regiao_nordeste_gde.gif

Aracaju foi fundada em 1885 e tem como principais bases econômicas o turismo, indústria e serviços. Possui uma população aproximadamente de 544.039 habitantes, conforme dados do IBGE de 2009. Tem uma área de 174.053 km² e passa por momentos de expansão, com desenvolvimento da arquitetura e reorganização do trânsito.

O transporte público de Aracaju é integrado. O passageiro paga somente uma passagem para qualquer ponto da cidade de Aracaju e grande Aracaju.

Aracaju ainda é considerada a cidade brasileira da qualidade de vida, possuindo mais de 50 km de ciclovias.

O litoral aracajuano possui mais de 35 km de praias, destacando-se as praias de Atalaia, Aruana, Robalo, Refúgio e Mosqueiro, sendo que a Passarela do Caranguejo na Atalaia é um complexo de bares e restaurantes na orla de Atalaia, onde se encontra o melhor da culinária sergipana.

Os mercados públicos Antônio Franco e Thales Ferraz transformaram-se em pontos de cultura, lazer e artesanato, enquanto que no mercado Albano Franco encontram-se produtos alimentícios e grande variedade de produtos.

A Escola Estadual Professora Áurea Melo, localizada na Avenida Carlos Marques, S/N. Bairro Soledade, na Zona Norte de Aracaju, tem seu funcionamento nos três turnos, sendo 203 alunos no turno matutino, 207 alunos no turno vespertino e 198 no período noturno, com atuação de 23 professores.

A equipe gestora é composta por Josefa Porfíria Neta- Licenciatura Plena em Letras Português; Cledson Santos Inácio- Licenciatura em Geografia; Maria Varuzia S. Santos- Pedagogia; e Luiz Alberto Vieira Nascimento- Licenciatura em Biologia. Conta ainda com oito funcionários de serviços gerais.

A área total do terreno da escola é de 134.629 m², sendo construída uma área de 77.920 m².

É uma escola limitada, porque não possui Internet, laboratório, quadra poliesportiva, biblioteca, sala de reforço, sala de recurso, oficina, nem laboratório científico.

Os alunos, na sua maioria, são oriundos de famílias carentes. A maioria mora perto da escola e alguns vem de ônibus.

O Colégio Estadual Leandro Maciel, localizado na Travessa Benjamim Fontes, s/n. Conjunto Castelo Branco. Bairro Ponto Novo, zona Sul de Aracaju, atende a alunos das séries finais do Ensino Fundamental e do Ensino Médio, sendo 700 alunos pela manhã e 250 pela noite.

A equipe gestora é composta por: Diretor Carlos Augusto Carvalho Messias; Secretário Francisco da Silva Neto; Coordenação de Ensino Ana Arlinda Barreto F. Costa/ Ricardo Monteiro Farias/ Gilsa Barboza de Jesus; Professoras articuladoras do Laboratório de Informática: Educativa Analice dos Santos Araújo / Elainy Mary Oliveira dos Anjos / Sheila Cristiane V. Leite.

Tem 06 funcionários administrativos, 04 na área técnica e 04 nos serviços gerais.

Possui área total de 12.500m², sendo 5.000m² construídos. Diferentemente da primeira, esta escola possui Internet de 300 Kbps, laboratório, quadra poliesportiva, biblioteca, sala de reforço, sala de recurso e oficinas.

Os alunos em sua maioria são oriundos da classe média e moram perto da escola, contando com participação ativa dos pais na escola.

A nossa amostra ficou composta por 20 alunos, no conjunto das duas escolas, e que participam de aulas de dança na escola, selecionados aleatoriamente sendo 10 de cada escola.

3.3 Instrumentos

As informações foram coletadas através da observação e de entrevistas com os alunos e professores.

Uma das metodologias aplicadas foi a observação, que durou durante todo o período em que decorreu a pesquisa. Foram observadas tanto a turma da escola Áurea Melo como da escola Leandro Maciel. A observação foi naturalista e foram transcritos diariamente todos os elementos observados.

A entrevista semiestruturada aos alunos foi concretizada solicitando as respostas por escrito, respostas de tipo abertas construídas com base em um roteiro previamente construído (Anexo A), onde se procuram: as características dos entrevistados; a prática de dança; as condições para a prática de dança; a relação da dança com o corpo; e as influências da dança no comportamento e no interesse pela aprendizagem.

A entrevista aos professores teve como base seis tópicos de interesse (Anexo B) concretizados através de 24 questões com respostas abertas que procuram identificar as características dos entrevistados, análise da relação dança e comportamento do aluno, as barreiras que dificultam o trabalho com a dança na escola, os estilos de dança que influenciam no comportamento e na aprendizagem.

Segundo Gil (1999), pode-se definir entrevista como a técnica em que o investigador se apresenta frente ao investigado e lhe formulam perguntas, com o objetivo de obtenção dos dados que interessam à investigação. As entrevistas mais estruturadas são aquelas que predeterminam em maior grau as respostas a serem obtidas, ao passo que as menos estruturadas são desenvolvidas de forma mais espontânea, sem que estejam sujeitas a um modelo preestabelecido de interrogação.

Nesta pesquisa optou-se pela entrevista informal, buscando abordar a realidade da influência da dança na mudança de comportamento dos alunos, recorrendo a perguntas por escrito com respostas abertas, por causa da dificuldade de tempo e de espaço.

3.4 Procedimentos

Para este estudo, inicialmente foi realizado um levantamento bibliográfico, através de uma vasta revisão bibliográfica sobre dança, sendo o marco teórico foi composto de autores, tais como: Barreto (2004), Bregolato (2006), Brikman (1989), Calazans (2003), Fahlbusch (1990), Figueira (2008), Katz (2005), Marques (2006), Milani (2009), Nanni (1995), Nunes (2003), Scarpato (2001), Teixeira (2003), Verderi (2000), entre outros. Já o levantamento sobre educação e comportamento humano baseou-se em: Coletivo de Autores (1992), Hall (2000), Kunz (1998), Martins (2011), Oliveira (2011), Ossana (1989), Piletti (1993), Woolfolk (2000), entre outros.

Em seguida, foi feito contato com a direção e professoras, para solicitar autorização para a pesquisa de campo e se obter informações a respeito das referidas escolas.

O próximo passo foi a observação empírica das aulas de dança tendo como objetivo saber como eram dadas as aulas e o comportamento dos alunos. A seguir foi feita a coleta de dados através de entrevistas em formato de questionário com respostas abertas, sendo que antes foi explicado aos alunos o objetivo da pesquisa. Constatamos alguma dificuldade no preenchimento do instrumento, por parte dos alunos da Escola Áurea Melo, de modo que o tempo gasto para o preenchimento do instrumento variou de 50 a 55 minutos.

Também foi realizada uma entrevista as duas professoras de dança, com perguntas facilitadas por escrito e respostas abertas, sendo uma de cada escola, com o objetivo de ampliar o âmbito da pesquisa.

A entrevista permitiu recolher dados como: as características dos entrevistados; a prática de dança; as condições para a prática de dança; a correlação da dança com o corpo; e as influências da dança no comportamento e no interesse pela aprendizagem, análise da relação dança e comportamento do aluno, as barreiras que dificultam o trabalho com a dança na escola, os estilos de dança que influenciam no comportamento e na aprendizagem.

4 APRESENTAÇÃO /ANÁLISE DOS DADOS

O tipo de análise que utilizamos foi qualitativa, procurando dar sentido aos dados obtidos através da observação e das entrevistas que serão apresentados, confrontando-os com a pesquisa bibliográfica, como forma de analisar como a dança na escola pode influenciar o comportamento dos alunos.

4.1 Alunos Entrevistados

4.1.1 Identificação dos alunos

Esta categoria pretendia saber quem são os nossos entrevistados. São do sexo feminino, mas, quanto à idade, na escola Áurea Melo existe maior homogeneidade, visto que varia de 8 a 12 anos, enquanto que na escola Leandro Maciel as alunas têm de 11 a 17 anos.

4.1.2 Prática de dança

Oito das alunas dançam na escola há um ano; cinco dançam há dois anos; quatro alunas dançam há três anos, duas alunas dançam há quatro anos; e uma aluna ainda afirmou dançar na escola desde pequena.

Questionadas sobre se gostam de dançar na escola, as alunas da Escola Estadual Áurea Melo deram respostas sucintas e pouco divergentes entre si, mas todas responderam afirmativamente, avançando alguma justificação:

“Sim, porque eu me sinto mais livre” (L.N.M.)

“Sim, porque eu gosto da professora” (V.A.R.S.)

“Sim”. (A.P.F.S.P.)

“Sim, porque a professora é muito linda é alegre e porque eu gosto da música” (P.O.S.)

“Sim, porque eu gosto muito de dançar” (C.J.B.)

“Sim, porque gosto de dançar e expressar meus sentimentos” (L.S.S.)

“Sim, porque gosto da professora” (K.C.S.M.)

“Sim, porque eu gosto da professora” (H.V.S.A)

“Sim e porque é bem divertido” (V.R.S.)

“Sim, porque eu gosto da professora” (P.D.S.S.)

As meninas gostam de dançar porque gostam da professora ou porque gostam da atividade.

Já na Escola Estadual Leandro Maciel, as dez alunas deram respostas mais significativas, onde se pode constatar a importância que a dança na escola tem para cada uma delas, como forma de expressão de sentimentos, oportunidades de fazer amigos, vencer a timidez, melhorar a auto-estima e até houve quem fizesse referência à cultura.

“Gosto, porque a gente se sente mais alegre, mais solta” (L.K.R.N.C.)

“Sim, porque quando tem apresentação na escola a gente se apresenta” (C.P.V.)

“Sim, porque eu me animo, amoleço o corpo e curto também” (J.K.S.F.)

“Gosto porque me deixa mais feliz, alegre” (V.G.M.P.)

“Sim, porque tem várias amigas e a professora é ótima. Ela é muito alegre e passa essa alegria para os alunos” (D.P.S.)

“Sim, porque através das danças nas escolas outros alunos podem conhecer outros tipos de cultura através dela (a dança) e podem se exercitar” (W.C.J.S)

“Sim, porque incentiva as outras pessoas a dançar” (K.M.S.)

“Sim, porque na escola a dança é muito extravagante e na escola é o melhor que se apresenta” (A.I.M.A.)

“Sim, porque na escola eu não tenho vergonha” (E.S.)

“Sim, gosto de mostrar a meus colegas que tenho talento para isso” (A.K.S.O.)

Esses dados confirmam os ensinamentos de Marques (2003), para quem os alunos são pessoas concretas, com níveis de interesses e motivações diferenciadas, atribuindo, cada uma um sentido pessoal à dança.

Sobre a iniciação da dança na escola, verificou-se que as alunas foram convidadas pela professora ou por colegas que já participavam das aulas de dança, ou ainda porque ficaram entusiasmadas após assistirem a alguma apresentação.

Quanto ao tipo de dança desenvolvida na escola, as dez alunas da Áurea Melo apenas responderam sem referir quais “muitas danças”, enquanto que as dez alunas da Leandro

Maciel citaram balé, dança indiana, frevo, gospel, *hip hop* dentre outras, inclusive mencionam que fazem pesquisa sobre dança na Internet.

“Várias, como dança indiana, frevo e samba” (C..V.)

“Balé, hip hop entre outras” (J.K.S.F.)

“Várias danças, afro, frevo, gospel, indiana e várias outras mesmo quando não sabemos aquela dança pesquisamos” (D.P.S.)

“Todo tipo de música cultural” (W.C.J.S.).

“Balé. O que eu conheço as outras eu não sei” (E.S.)”Acho que balé clássico, faz pouco tempo que comecei a dançar aqui” (A.K.S.O.)

Estes dados corroboram com a opinião de Soares (1992), para quem a escola pode fornecer parâmetros para sistematização e apropriação de críticas conscientes e transformadoras dos conteúdos específicos da dança e da sociedade, porque as alunas estão tendo oportunidade de conhecer desde o balé clássico ao *hip hop* que vem ganhando espaço nas festas populares.

Sobre a liberdade para improvisar passos ou se deve repetir a coreografia proposta pela professora, verificou-se nas duas escolas que as alunas podem improvisar alguns passos de dança, mas em geral, as mesmas devem seguir a coreografia da professora.

“Tenho liberdade de colocar meus passos” (L.N.M.)

“Deve-se repetir os passos da professora”(V.A.R.S.)

“Deve-se repetir, mas às vezes colocamos nossos passos” (P.O.S.)

“Às vezes sim e às vezes não” (L.S.S.)

“Sim, algumas coisas” (L.K.R.N.C.)

“Sim, eu faço as duas coisas, eu tenho liberdade” (C.P.V.)

“Repetir a coreografia porque é para a gente dançar bonito e na hora não errar” (V.G.M.P.)

“Temos toda liberdade de improvisar e acrescentar outros movimentos” (D.P.S.)

“Não, nós podemos dar opinião, improvisar passos, pois afinal nós somos um grupo” (W.C.J.S.)

“Não eu acho a professora maravilhosa e ela deixa sim de acordo com a música” (A.I.M.A.)

“Os dois, porque às vezes quando esquece pede à professora para lembrar ou improvisar” (E.S.)

“Depende, alguns passos sim. Mas nas aulas de *street* é totalmente livre” (A.K.S.O.)

Nesse sentido, as professoras ainda estão reproduzindo conhecimentos por meio da dança, não levando tão em conta a forma individual e corporal de cada aluna, respeitando sua maneira própria de se expressar. Afinal, como diz Marques (2003, p. 25), “é por meio de nossos corpos, que os sentimentos cognitivos se integram aos processos mentais e que podemos compreender o mundo de forma diferenciada”.

4.1.3 Condições para a prática de dança

Sobre o estabelecimento de alguma condição para participar das aulas de dança, as dez alunas da Áurea Melo citaram bom comportamento e boas notas como condição para participar das aulas.

Já na escola Leandro Maciel, cinco alunas disseram que a escola não impõe nenhuma condição. As demais, talvez por não terem entendido a pergunta, citaram roupas, diversão, lugares lindos de apresentação e até o que a escola oferece para as aulas de dança, a sala e o som.

“Sim, em relação aos lugares das apresentações ou seja lugares bonitos” (W.C.J.S.)

“Sim, tem lugar para a gente e não é nada obrigado” (A.I.M.A.)

“Nem tantas. Só a sala e o som” (A.K.S.O.)

Em relação a incentivo para participar nas aulas de dança, as dez alunas da Áurea Melo recebem dos familiares e sentem também incentivadas pelas apresentações nas festas da escola e até pela compra de roupas novas.

“Sim. Se apresenta e participa das festas da escola” (V.A.R.S.)

“Sim, eventos, participação na escola, de comprar roupa nova” (A.P.F.S.P.)

“Sim, da minha mãe e do meu pai” (P.O.S.)

“Sim, para receber elogios” (C.J.B.)

“Sim, de não desistir de se apresentar e de um monte de autógrafos. Da minha mãe e minha tia” (L.S.S.)

“Sim, porque o prazer de dançar e se apresentar” (P.D.S.S.)

Já as alunas da Leandro Maciel são incentivadas pela dança em si, pelas colegas e professoras.

“Recebo, me chamando para dançar” (L.K.R.N.C.)

“Sim, das minhas amigas para eu ficar na dança” (V.G.M.P.)

“Sim. De que eu danço demais que eu sou boa. De varias amigas de minha família” (D.P.S.)

“Incentivo da dança” (K.M.S.).

“Sim. Assim: vamos, é muito legal, você aprende rápido. Minhas colegas” (E.S.)

“Não, eu sou determinada, mas adoro elogios e críticas” (A.K.S.O.)

Sobre o local das aulas de dança, na Áurea Melo costumam ser realizadas no pátio da escola, enquanto no Leandro Maciel as aulas acontecem na sala de vídeo ou no pátio da escola.

Quanto ao local das aulas de dança, oito alunas da Áurea Melo estão satisfeita, uma mais ou menos e uma não está satisfeita. Quanto às alunas da Leandro Maciel, sete estão satisfeitas, três não estão satisfeitas e uma está mais ou menos satisfeita, como testemunham algumas respostas:

“Sim, o espaço é grande” (L.N.M.)

“Não, porque devia ser maior” (V.A.R.S.)

“Não, porque o pátio é pequeno” (A.P.F.S.P.)

“Sim, porque está boa como está” (P.O.S.)

“Mais ou menos, porque tem pouco espaço e muitas alunas” (L.S.S.)

“Sim, porque onde eu estou ensaiando é bom pra sentir” (P.D.S.S.)

“Sim, porque é grande” (J.K.S.F.)

Outras ainda que gostariam que houvesse uma sala própria para dançar, outra ainda alegou estar satisfeita porque sendo o local fechado não fica com vergonha.

“Sim, porque é um local fechado que os meninos não ficam olhando” (C.P.V.).

“Sim, porque é um local perto da minha casa e não é desorganizado” (D.S.)

“Mais ou menos, mais porque a gente tem lugar para ensaiar e menos porque era bom uma sala própria” (W.C.J.S.)

“Sim, porque é mais fechado não tem ninguém te olhando só colegas de dança. Assim eu não fico com vergonha” (E.S.)

No entanto, segundo Kunz (1998), os alunos podem descobrir que em espaços abertos, como o pátio da escola, é mais fácil produzir sons com instrumentos artesanais, do que usar aparelho eletrônico, e assim por diante.

4.1.4 Relação da dança com o corpo

Na concepção de Marques (2003), tanto o corpo quanto a dança ainda são cobertos por um mistério que a maioria da população ainda não consegue investigar, perceber, sentir, entender. Mas, dezenove alunas entrevistadas sempre acharam que seriam capazes de dançar, com exceção de uma que não se achava capaz, mas quando viu, gostou e começou a dançar.

“Sim, porque eu gosto muito de dançar” (L.N.M.)

“Sim, porque eu quero ser professora” (V.A.R.S.)

“Sim, porque é o meu sonho” (A.P.F.S.P.)

“Sim, sempre tive vontade de dançar porque vi uma pessoa dançando” (P.O.S.)

“Sim, porque eu tinha o sonho de dançar” (K.C.S.M.)

“Sim. Eu quero no futuro ser professora de dança, porque sempre gostei” (H.V.S.A.)

“Sim, porque eu amo dançar desde pequenininha sempre dancei e quero continuar dançando para o resto de minha vida. A dança abriu várias portas para mim” (D.P.S.)

“Sim, porque a dança não só é para um corpo perfeito, a dança foi criada para todos que se acham capazes de dançar” (W.C.J.S.)

“Não, mas eu vi e gostei então comecei a dançar” (E.S.)

“Sim, porque a minha mãe é cantora (vocalista), daí eu sempre amei dançar e sempre me desenvolvi por gostar da dança” (A.K.S.O.)

Dessa forma, como consta nos PCNs (1997), a dança pode se constituir como instrumento para a quebra de preconceitos, já que através dela todos são capazes de se expressar usando o corpo e o movimento.

Segundo os PCNs (1997), a prática do movimento é instrumento capaz de possibilitar que as potencialidades humanas ganhem forma, que o isolamento e as diferenças culturais e sociais sejam quebradas e superadas. Tal informação ficou constatada com as respostas das alunas porque, apesar das alunas da Áurea Melo pertencerem a uma comunidade mais carente social e culturalmente do que as alunas da Leandro Maciel, dezenove demonstraram que através da dança fizeram novas descobertas sobre o seu corpo, inclusive tendo algumas salientado melhor desenvolvimento físico e mental.

“Sim, mais leve” (L.N.M.)

“Sim, eu descobri que o meu corpo fica mole” (V.A.R.S.)

“Sim, o meu quadril, o corpo mais leve, mais solto” (A.P.F.S.P.)

“Sim, flexível e ritmo” (P.O.S.)

“Sim, que meu corpo é flexível” (C.J.B.)

“Sim, eu tenho ritmo, tenho facilidade para pegar os passos, meu corpo é flexível” (L.S.S.)

“Sim, eu tenho um corpo solto para dançar” (H.V.S.A.)

“Sim, que meu corpo tinha jeito pra dançar” (J.K.s.F.)

“Sim, vi várias mudanças, tipo elasticidade do corpo, molejo e várias outras coisas” (D.P.S.)

“Sim, com as movimentações descobri vários movimentos e ate inclusive ajuda no dia-a-dia” (W.C.J.S.)

“Sim, a flexibilidade com os braços e pernas, eu sinto que é fácil usar as pernas e braços ficou mais legal” (K.M.S.)

“Nem tantas, mas sei que tenho um melhor desenvolvimento físico e mental, mais flexibilidade e resistência” (A.K.S.O.)

Apenas uma aluna da Leandro Maciel afirmou:

“Nem tantas, mas sei que tenho um melhor desenvolvimento físico e mental, mais flexibilidade e resistência” (A.K.S.O.)

Segundo Silva (2005), no que se refere ao trabalho de dança envolvendo as emoções, é perceptível a arte, como sentimento cognitivo e não somente com a liberação das emoções,

pois é por meio de nossos corpos dançando, que os sentimentos cognitivos se integram aos processos mentais e que podemos compreender o mundo de forma diferenciada. Portanto, pode-se inferir que as alunas consideram a dança como uma expressão representativa de alguns aspectos da sua vida, permitindo-lhes demonstrar sentimentos, afetividade e emoções.

Questionadas se através da dança conseguem extravasar sentimentos como agressividade, insatisfação, alegria, todas as alunas entrevistadas afirmaram que sim, confirmando a opinião de Kunz (1998), ao afirmar que a dança pode ser considerada uma linguagem social, que permite a transmissão de sentimentos e emoções da afetividade vivida nas diversas esferas da vida.

“Sim, alegria e mais calma” (L.N.M.)

“Sim, alegria e amor” (V.A.R.S.)

“Sim, me sinto mais solta” (L.K.R.N.C.)”Sim, eu consigo expressar várias coisas alegria, tristeza etc. Eu consigo me libertar de estresse” (D.P.S.)

“Sim, tristeza, insatisfação... bom, a dança pra mim é como uma terapia, porque ajuda muito” (W.C.J.S.)

“Sim, caso eu estou bastante estressada a dança é a única coisa que me acalma” (A.I.M.A.)

“Alegria se estou com raiva, quando começo a dançar sei lá, fico alegre, sabe!” (E.S.)

“Ah, eu esqueço tudo, todos, só me preocupo com a minha diversão na hora” (A.K.S.O.)

4.1.5 Influências da dança no comportamento e no interesse pela aprendizagem

Para duas alunas da Leandro Maciel e quatro alunas da Áurea Melo, o comportamento não mudou depois da dança na escola, enquanto que para oito alunas da Leandro Maciel e seis alunas da Áurea Melo, o comportamento mudou. Algumas ficaram mais alegres, outras porque fizeram novas amizades, outras ficaram mais organizadas.

“Não, acho que eu sempre fui calma e ao mesmo tempo extrovertida” ((A.K.S.O.)

“Não, sempre o mesmo” (E.S.)

“Sim, eu era bagunceira demais” (A.I.M.A.)

“Sim, em relação ao meu comportamento eu pude conhecer mais coisas” (W.C.J.S.)

“Sim, em meus atos, pude melhorar na habilidade etc. Me sentir mais renovada, fiz várias amizades etc.” (D.P.S.)

“Mudei, eu fiquei mais alegre” (V.G.M..)

“Sim, nos estudos, porque eu não fico tão enjoada dos dias” (C.P.V.)

“Mudou, eu fiquei mais alegre, consegui mais amigas” (L.K.R.N.C)

“Sim, porque eu fiquei mais alegre” (P.D.S.S.)

“Não, porque eu já era desse jeito antes” (V.R.S.)

“Não, porque eu sempre fui alegre, obediente, legal e tudo” (L.S.S.)

“Não, porque eu sou muito bem comportada” (C.J.B.)

Esses dados comprovam a opinião de Scarpato (2001), para quem a dança canaliza as energias dos alunos, a disciplina e a responsabilidade, que passam a ser compreendidas, aprendidas e incorporadas no dia-a-dia.

Sobre a relação com os professores e colegas, para dez alunas da Áurea Melo e oito alunas do Leandro Maciel, a relação mudou depois que participou da dança, seja porque ficaram mais soltas, fizeram novas amizades, se aproximaram mais das colegas e da professora.

“Sim, conheci mais colegas, fiz amizades” (L.N.M.)

“Sim, alegre, feliz” (A.P.F.S.P.)

“Sim, porque eu conversei mais com os colegas da rua que eu moro” (P.O.S.)

“Sim, conheci novas colegas, me soltei mais” (L.S.S.)

“Sim, porque eu conheci mais as meninas” (P.D.S.S.)

“Sim, fiquei mais alegre com os meus professores e meus colegas” (J.K.S.F.)

“Mudou, fiquei solta” (V.G.M.P.)

“Mudou, eu fiquei mais próxima de todos” (D.P.S.)

“Sim, não descontei mais minha raiva de ninguém, mas sim dançando” (K.M.S.)

“Sim, ultimamente eu era bem estressada” (A.I.M.A.)

Apenas duas alunas do Leandro Maciel disseram que não houve mudança no relacionamento com colegas e com a professora depois da dança.

“Não, eu sempre sou do jeito que sou” (E.S.)

“Não, eu só me aproximei mais das meninas e da professora” (A.K.S.O.)

Pode-se então inferir que as entrevistadas se sentem valorizadas por fazerem parte de um grupo na escola, desenvolvendo sua autoestima e que a boa relação entre elas e a professora está colaborando para o desenvolvimento afetivo no contexto escolar.

Quanto à dança ajudar a entender o próprio corpo, nove alunas da Áurea Melo e nove alunas do Leandro Maciel responderam que sim, mas não deram maiores explicações. Uma aluna de cada escola que respondeu sim.

“Sim, mais eu já conhecia um pouco” (L.S.S.)

“Sim, tem vários aspectos físicos” (D.P.S.)

Questionadas sobre se dançar na escola faz com que se interessem mais pelos estudos, sete alunas da Áurea Melo responderam que sim, porque gostam de estudar, porque ficaram mais atenciosas e ainda porque quem tira nota baixa sai da dança. Três alunas responderam que não interfere porque sempre tiraram notas altas.

“Sim, fiquei mais atenciosa” (L.N.M.)

“Sim, porque aluna que leva nota baixa sai da dança” (V.A.R.S.)

“Sim, porque eu gosto de estudar” (A.P.F.S.P.)

“Não, porque sempre tirei notas boas” (K.C.S.M.)

Por sua vez, todas as dez alunas da Leandro Maciel afirmaram que o interesse pelos estudos aumentou após as aulas de dança, porque é um incentivo a mais, porque se não estudar os pais não deixam participar e também porque ficam mais alegres e até utilizam pesquisa sobre dança em outras disciplinas, o que demonstra que a dança serve de motivação para a aprendizagem.

“Sim, porque eu me interessei mais” (L.K.R.N.C.)

“Sim, porque a gente não fica só no pensamento dos estudos” (C.P.V.)

“Sim, porque meu pai disse se eu não estudar eu não ia dançar” (V.G.M.P.)

“Sim, porque eu tenho que me interessar mais para ser alguém” (D.P.S.)

“Sim, porque é mais um incentivo” (W.C.J.S.)”Sim, porque tem coisas da arte e etc.” (A.I.M.A.)

”Sim, porque você fica com mais vontade, a alegria é maior” (E.S.)

“De certa forma sim. Quando um professor passa algum tema livre eu posso passar a pesquisa para o lado da dança” (A.K.S.O.)

Sobre as notas melhorarem depois que participa da dança na escola, apenas três alunas alegaram que sempre tiveram notas altas. As demais simplesmente responderam que sim.

4.2 Professoras Entrevistadas

4.2.1 Características das entrevistadas

A professora da Leandro Maciel tem 41 anos de idade, é graduada em Educação Física e pós-graduada em Atividades motoras em academia. Trabalha nessa instituição há seis anos e ensina dança há 11 anos. A professora da Áurea Melo tem 35 anos de idade, é graduada em Educação Física e pós-graduada em Educação Física Escolar. Trabalha a 10 meses nessa escola e ensina dança há 8 anos.

4.2.2 Análise da relação entre dança e comportamento do aluno

Sobre a relação entre dança e comportamento humano a professora da escola Áurea Melo, acredita que “A dança além de aprimorar os aspectos motores, coreográficos, pode evidenciar os valores humanos como: solidariedade, coletividade, criatividade e criticidade” (C.V.F.G.)

Já a professora da Leandro Maciel entende que “Através da dança o ser humano manifesta suas emoções, crenças, cultura. É uma forma de comunicação do corpo” (M.C.J.S.A.)

Ao chegar à escola Áurea Melo fiquei impressionada com a disposição da professora em formar um grupo de dança diante de muitas dificuldades, escola sem recurso para materiais, interesse inferior ao necessário por parte da direção.

Verifiquei que o colégio Leandro Maciel desenvolve projetos durante todo o ano, então o tipo de dança é de acordo com o projeto, nesse momento estão trabalhando Danças Orientais, a professora se encarregou de produzir o grupo de dança do Ventre com véu, notei a preocupação da mesma de mostrar a história da dança e sua importância, fez pesquisa com as alunas e ao final fizeram uma exposição do que acharam mais interessantes. Todas as alunas participaram das apresentações demonstrando assim o quanto em uma aula de dança se pode apresentar um conteúdo a mais, com o passar das aulas as alunas foram se tornando mais ágeis e com uma maior flexibilidade.

Questionadas sobre se observaram diferenças de comportamento em suas alunas quando a dança começou a ser trabalhada, ambas as professoras responderam afirmativamente. Para a professora da Áurea Melo, “As alunas no horário de lazer estão mais juntas, discutindo os passos, roupas e na sala de aula (segundo algumas professoras), mais atentas, comportadas”. A professora da Leandro Maciel observou “Interesse pela dança, companheirismo, disciplina, sociabilidade”.

Sobre a melhoria do interesse do aluno pelo ensino a partir do trabalho com a dança, as professoras também foram positivas. A professora da Áurea Melo disse que sim “pois uma professora perguntou se a dança só é para alunos que possuem boas notas. Ela questionou isso devido a uma aluna que depois da dança tem o interesse das boas notas, parece estar mais calma. Acredito que as aulas de dança para os alunos mostram um pouco o compromisso que devemos obter em tudo que realizamos na vida”.

Foi observado nessa escola que a professora procura desenvolver a dança de forma prática para a aprendizagem das alunas, usa técnicas de incentivo sempre fazendo um som como alerta para mudar o ritmo, fazendo com que as mesmas sempre fiquem atentas e correspondam à expectativa da coreografia, notei o quanto as alunas gostam de fazer as aulas. A professora da Leandro Maciel disse que “Alguns alunos, pelo respeito e atenção da minha fala enquanto professora, dando algumas orientações com relação ao aprendizado”.

Desde o começo das aulas da Escola Leandro Maciel, percebi o quanto interessante seria a pesquisa sobre essa turma de alunas, a empolgação diante das aulas de dança era clara, a professora Márcia mantinha uma postura discreta, mas com domínio sobre as alunas, as mesmas participavam da aula todo o tempo e correspondia à expectativa. No primeiro dia fiquei olhando Danielly, uma aluna com uma disposição e sempre concentrada na coreografia, ela fazia movimentos expressando uma felicidade, depois de quase uma hora, a professora encerrou a aula e me aproximei de Danielly e perguntei o que ela tinha achado da aula e ela me respondeu toda aula de dança para mim é uma alegria, fico feliz só em saber que vou ter aula, as alunas se dedicam às aulas, nunca faltam, reconhecem a importância da atenção nas aulas, as mesmas demonstram interesse em participarem da coreografia, sempre dão sugestão sobre novos passos e a professora sempre que possível acata as sugestões.

Questionadas ainda se através da dança é possível canalizar a agressividade dos alunos, a professora da Áurea Mela respondeu que “sim. A dança é um meio para chegar a um determinado objetivo. Portanto, devemos ter bem claro o principal objetivo com essa prática para o fim ser relevante. A agressividade que é tão presente dentro da escola pode ser esse objetivo”.

A professora da Leandro Maciel também respondeu que sim. Para ela “através dos seus movimentos e sua conduta nas aulas, maneira de se comunicar e agir”. Em certo dia de observação, a aluna Anna Karoline me chamou a atenção em uma das aulas, olhou para mim e disse: professora Marta hoje eu tenho que dançar e lhe perguntei porque, ela me respondeu tive muitos problemas e aqui encontro paz e alegria, notei nela um semblante de tranquilidade por estar naquele lugar esperando a aula começar, quanto mais as aulas iam passando as alunas desenvolviam um excelente trabalho, acompanhavam a coreografia, davam palpites e era clara a satisfação de todos, professora e alunas.

4.2.3 Caracterização das barreiras que dificultam o trabalho da dança na Escola

Se a dança está aos poucos conquistando um espaço diferenciado dentro da formação escolar fundamental, questionou-se às professoras por que ainda existem barreiras que dificultam o trabalho com a dança na escola. Para a professora da Áurea Melo, “nas aulas de Educação Física acredita que ainda existe a não aceitação dos meninos. Porém, separando os grupos pode ocorrer positivamente, o que vai ocorrer é a diferença no estilo de dança”.

Segundo a professora da Leandro Maciel, “as barreiras que dificultam os trabalhos são as culturas de massa que são fortes dentro do ambiente escolar. Eles trazem consigo as vivências do seu cotidiano”.

Também foi solicitada às professoras, a descrição das barreiras que dificultam o trabalho com a dança na escola. Para a professora da Áurea Melo “falta de espaço, roupas nos momentos de apresentação, às vezes a mídia que explora apenas músicas de duplo sentido não agradando o contexto escolar”. Percebi como empecilho para as aulas de dança o fato do pátio da escola, único lugar para as aulas de dança só ficar disponível após o horário da aula. No entanto notei em muitas alunas a disponibilidade de ficar mais tempo com o intuito de aprender toda a coreografia apresentada.

A professora da Leandro Maciel indicou “os valores culturais dos alunos, preconceitos, falta de interesse e incentivo no ambiente escolar”.

Para reverter as dificuldades para trabalhar a dança em oportunidades de levar o aluno a uma consciência corporal, a professora da Áurea Melo disse que “através da criatividade de todos os envolvidos e força de vontade transformam-se dificuldades em oportunidades de criação, construção do novo”.

Dentro do possível, a professora da Áurea Melo desenvolve as aulas de acordo com a época do ano, por exemplo dança para tipos diferenciados de datas, folclóricas e de acordo com a cultura da comunidade, nesse momento a professora desenvolve uma dança chamada maculelê, observei que a professora limita as alunas de incluírem passos na maioria das aulas, as mesmas se comportam de forma descontraída e alegre.

A cada dia a professora ia passando passos novos e repetindo os anteriores para aprimorar a coreografia, dentro das limitações de cada aluna ela trocava a todo o momento os lugares de cada aluna, procurando com isso verificar as alunas com maior habilidade para a dança apresentada.

Já a professora da Leandro Maciel acredita que “através da sua história e cultura, tendo como parceria o ambiente escolar. A escola tem o papel de construir conhecimentos por meio da dança, pois ela é forma de conhecimento, elemento essencial para a educação”.

4.2.4 Caracterização dos estilos de dança que influenciam o comportamento e a aprendizagem

Questionadas sobre quais estilos de dança que costumam trabalhar com os seus alunos, a professora da Áurea Melo informou que o seu trabalho “é bastante baseado com o calendário, as datas comemorativas. Portanto, o estilo é bastante diversificado. Dança contemporânea”. Já a professora da Leandro Maciel disse trabalhar com “dança afro-brasileira e frevo”.

Sobre as técnicas metodológicas utilizadas para trabalhar a dança, a professora da Áurea Melo disse trabalhar com “dinâmicas de grupo, utilização de diversos estilos musicais, exposição de vídeos e fotos”.

Nas aulas da professora da Leandro Maciel “as aulas são realizadas com som, músicas de ritmo afro, além das vivências corporais são realizadas pesquisas na internet”. Na maioria das aulas a professora faz apelos educativos que possam estimular as alunas a aprenderem a técnica correta da dança, demonstrando o quanto é importante ensinar as características próprias de cada dança, a todo o momento a mesma diz às alunas para se expressarem como estão se sentindo. Notei que umas alunas ficam sérias e concentradas, outras ficam rindo, mas com certeza todas estão interagindo nas aulas.

Referente ao trabalho da exploração e a criação do próprio aluno ou aprendizado de passos específicos, a professora da Áurea Melo respondeu que “sim, atribuindo desafios, atividades recreativas em dupla e grupos. Montagem de pequenas coreografias. Nós aprendemos bastante com as experiências, as vivências dos nossos alunos”. A professora da Leandro Maciel também respondeu que sim. “Eles tem autonomia para desenvolver dentro das aulas de dança algumas ações rítmicas do movimento observado e colocar em suas próprias coreografias. Usar a imaginação para adaptar ou alterar os movimentos observados. Aprendem a expandi-las e valorizá-las”.

Sobre qual a principal função do trabalho corporal, a professora do Áurea Melo disse ser “a valorização do seu corpo como meio de comunicação e expressão” e a professora do Leandro Maciel acha que é “melhorar o ritmo, percepção do corpo”.

Por “aprender a pensar com o corpo”, a professora do Áurea Melo entende que “é a capacidade de criar, pensar, sentir, agir, por meio dos movimentos corporais”, enquanto que a professora do Leandro Maciel compreende ser “a capacidade de criar, pensar, sentir, agir, por meio dos movimentos corporais”.

4.2.5 Relação entre dança e comportamento

Questionadas sobre qual a relação entre corpo-movimento, a professora da Áurea Melo respondeu que “corpo é movimento. O corpo movimentando-se encontra vida, prazer, realiza experiências individuais e subjetivas”. Para a professora do Leandro Maciel, “através do movimento o aluno desenvolve o crescimento orgânico e natural do corpo, percepção rítmica, um ser espontâneo, onde o corpo fala, através dos movimentos, proporcionando assim um desenvolvimento integral do indivíduo”. Durante o período da minha pesquisa pude notar a preocupação da professora no aprendizado das alunas. Ela procurava informar toda a história dessa dança, citando a importância cultural da dança, e observei o quanto ela tinha interesse em passar aspectos relevantes para a história da mesma. As alunas procuravam acompanhar os passos diferentes dos habituais, demonstrando alegria nos acertos, aborrecimentos nos erros, mas sempre querendo muito aprender, por muitas vezes vi a professora exceder o horário para repetir a coreografia várias vezes, todos estavam com bastante vontade do resultado final ser positivo.

As professoras também afirmaram que através da dança é possível levar os alunos a ter uma melhor consciência corporal. Segundo a professora da Áurea Melo “é mostrar para eles que a dança pode ser um meio de comunicação, de expressão, que possibilita as transformações sociais”. A professora do Leandro Maciel explica que é possível “porque trabalha o ritmo, percepção do corpo através do movimento”.

Diante de estudos que revelam que através da dança os alunos passaram a sentir no corpo novas descobertas, foi perguntado às professoras se as mesmas já observaram algumas

alterações no comportamento dos seus alunos a partir dessas descobertas e quais os benefícios que o trabalho com a consciência corporal pode trazer para os alunos.

A professora da Escola “Áurea Melo” assim se expressou: “com certeza. Na verdade, no cuidar de si mesmo, valoriza-se a sua imagem enquanto ser humano, entender que o corpo, seus gestos falam, é realçar a expressão, e a comunicação entre as pessoas”.

Diante da coreografia apresentada, as alunas conseguiam a cada dia desenvolver habilidades: equilíbrio, flexibilidade e agilidade, notados diante do resultado, elas gostavam de perceber a capacidade de superação, a todo instante gritavam conseguimos acertar mais uma vez, essa disposição certamente fez a diferença no resultado, não tinham roupas adequadas, mas tinham boa vontade em participar.

Já a professora da Escola “Leandro Maciel” respondeu que “sim, através das aulas de dança os alunos aprendem a conhecer seu corpo e suas diversas possibilidades de relacionamento com os outros, permitindo respeitar e valorizar seu corpo e o corpo do outro dentro do convívio social. As aulas de dança promovem oportunidade para que os alunos reflitam sobre sua vida saudável, centrado no corpo, alimentação, preservação, promovendo assim, a preservação dos valores culturais e sociais”.

Nessa escola percebi o entrosamento da escola, professor e alunas, os diversos espaços que podem ser usados para as aulas e matérias específicos para a aula, tudo isso contribui para o sucesso das aulas e a continuação da turma.

4.3 Registros da Observação

Para além dos dados de observação disseminados ao longo do relatório cumpre-nos registrar que chegando à escola Áurea Melo impressiona a disposição da Professora em formar um grupo de dança a despeito das dificuldades encontradas, seja de estrutura física ou material. Na escola Leandro Maciel há disponibilidades de estrutura física e material necessárias para a execução dos projetos.

Durante 03 meses de observação constante percebe-se que a professora da escola Áurea Melo troca constantemente o aluno de posição para observar suas habilidades e repete constantemente os passos para que estes sejam assimilados enquanto que a professora do Leandro Maciel dispõe duas alunas fixas com maiores habilidades sempre a frente e o restante do grupo fica livre para escolher suas posições. No que respeita à coreografia ela é dividida

em séries aplicadas em diferentes dias. No final as séries só precisam ser aperfeiçoadas e são repetidas.

As alunas do Áurea Melo desconhecem a teoria da dança enquanto que os alunos do Leandro Maciel por trabalharem com projetos e com acesso as Tecnologias da Informação e Comunicação – TIC's, conhecem a importância da dança para a vida.

O ambiente que se regista diariamente é motivante, amigável, empenhado e colaborante.

CONCLUSÕES

Através deste estudo, buscou-se analisar a relação entre dança e mudança de comportamento em dois grupos de alunos que participam das aulas de dança em duas escolas estaduais da cidade de Aracaju. O trabalho não teve a pretensão de esgotar o assunto, mas sim contribuir para que a dança na escola possa ter uma importância enquanto atividade pedagógica, despertando no aluno uma relação real sujeito-mundo, inserindo assim atividades que estimulam para uma relação diante de uma ação.

Durante a pesquisa surgiram algumas dificuldades como períodos de paralisação dos professores, e até de ordem pessoal relativos a doenças, que de certa forma prejudicaram o seu andamento.

Através de uma pesquisa descritiva e bibliográfica, bem como da observação direta, foi possível obter os seguintes dados:

Em relação à prática da dança, a maioria das alunas (8) dança há um ano na escola, seguidas de cinco que dançam há dois anos, de quatro que dançam há três anos e de duas que dançam há quatro anos na escola.

As alunas também foram unânimes em afirmar que gostam de dançar na escola, inclusive em algumas respostas se pode constatar a dança como expressão de sentimentos, afetividade, oportunidade de fazer amigos, vencer a timidez e consequente melhoria da auto-estima.

A maioria das alunas foi convidada pela professora para participar das aulas de dança e outras pelas colegas, o que demonstra o poder de integração da dança.

As escolas pesquisadas trabalham a dança durante o decorrer do ano. O que as diferencia é a forma com que estruturam esse currículo, de acordo com o calendário escolar ou com projetos, pelo que são ensinados diversos tipos de dança, desde o balé clássico, danças Orientais, danças folclóricas como o frevo e o *hip hop*, etc. As alunas podem improvisar alguns passos, mas no todo devem seguir a coreografia da professora. No entanto, durante as observações as mesmas não demonstraram estar incomodadas com esse direcionamento, porque gostam mesmo de dançar e querem fazer bonito nas apresentações da escola.

Sobre as condições para a prática de dança, enquanto na escola Áurea Melo são exigidas boas notas para participar das aulas de dança, no colégio Leandro Maciel não é imposta nenhuma condição.

Quanto ao incentivo para participar das aulas de dança, as alunas da Áurea Melo recebem incentivo da professora e dos familiares e até mesmo pela oportunidade de se apresentarem nas festas da escola. Por sua vez, as alunas da Leandro Maciel se sentem incentivadas pela dança em si, pelos colegas e pela professora.

No que diz respeito à relação da dança com o corpo, todas as alunas entrevistadas se achavam capazes de dançar e, através da dança fizeram descobertas sobre o seu corpo, podendo-se inferir que as alunas consideram a dança como uma expressão representativa de alguns aspectos da sua vida, onde é possível extravasar sentimentos de afetividade, aborrecimentos e frustrações.

Quanto à influência da dança no comportamento e no interesse pela aprendizagem, seis alunas disseram não terem sido influenciadas, que já se comportavam da mesma maneira e que já tiravam boas notas. As demais indicaram terem ficado mais alegres, com novas amizades e mais organizadas, inclusive havendo relatos da professora indicando bom comportamento de alunos que antes da dança eram faltosos e desatenciosos.

Sobre a relação com professores e colegas, todas as alunas entrevistadas disseram que a relação melhorou, seja porque ficaram mais soltas, fizeram novas amizades ou ficaram mais próximas das colegas e da professora.

Em relação à influência da dança no interesse pelo estudo, enquanto as alunas da escola Áurea Melo responderam que são obrigadas a tirar boas notas, as do colégio Leandro Maciel indicaram o incentivo da dança em si, a exigência dos pais e a pesquisa pela internet sobre dança até em outras disciplinas.

Nesse sentido, durante as observações ficou constatada a preocupação das professoras em informar toda a história das danças que estavam sendo trabalhadas. Diante da coreografia apresentada as alunas desenvolviam habilidades como equilíbrio, flexibilidade e agilidade, demonstrando satisfação pela capacidade de superação das dificuldades.

Diante dos dados obtidos é possível concluir que a relação entre dança e mudança de comportamento nas escolas pesquisadas é positiva, porque além de gostarem de dançar e serem incentivadas a estudar, através da dança as alunas demonstraram extravasar sentimentos, melhoraram a autoestima, ficaram mais responsáveis e estreitaram os relacionamentos com colegas e professores.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

AGUAYO, A.M. **Didática da Escola Nova**, São Paulo: Nacional, 1970.

ALFREDO, Francisco Caloia. **Contribuição da psicologia para a educação**. Disponível em <http://www.artigos.com> Acesso em 21mar.2011

ALMEIDA, Edgard de Brito. **Mistérios da história da música**. São Paulo: Ediouro, 1995.

ALVES, Teodora de Araújo. **Heranças de corpos brincantes: os saberes da corporeidade/africanidade em danças afro-brasileiras**. RN: Natal, 2003 (Dissertação).

ARANHA, Maria Lúcia de Arruda. **História da educação no Brasil**. São Paulo: Moderna, 2001.

ARAÚJO, Márcia V. B. **Dança na escola: cultura popular ou erudita?**. Disponível na Internet via: www.URL.cdof.com.br/danca5.htm. 2003. Acesso em 20 de mar. de 2010.

ASSIS, Francisco da Silva. **Escravos e homens livres no Brasil português**. São Paulo; Contexto, 2004.

BARRETO, Débora. **Dança... ensino, sentidos e possibilidades na escola**. São Paulo: Autores Associados, 2004.

BARROS, Antonio Teixeira de. **Raízes culturais e religiosas da folkcomunicação no Brasil: heranças da catequese jesuítica**. 2005. Disponível em: <http://www.razonypalabra.org>.> Acesso em 20 de mar. de 2010.

BELLINI, S.M. **A dança**. São Paulo, SP: Ática, 2007.

BELTRÃO, Luiz. **Folkcomunicação: um estudo dos agentes populares de informação de fatos e expressão de idéias**. Porto Alegre: EdPUCRS, 2001.

BISPO, Antonio Alexandre. Aportes da história da arte à etnomusicologia e organologia: Curt Sachs (1972). **Fórum sobre história da dança desenvolvido durante o curso de formação de biodança**. Academia Brasil-Europa de Ciência da Cultura e da Ciência Akademie Brasil-Europa. Disponível em: http://biodance.blogspot.com/2007_11_01_archive.html> Acesso em 22 de abril de 2010.

BRANDÃO, Carlos Rodrigues. **O que é educação**. São Paulo: Brasiliense, 2001.

BRASIL, Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais**. Brasília: MEC/SEF, 1998.

BRASIL. **Constituição (1988) da República Federativa do Brasil**. Brasília: Senado Federal Subsecretaria de Edições Técnicas, 2002.

BRASIL, **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. LDB – 9394/96. Brasília/ MEC, 1996.

BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais: arte/** Secretaria de Educação Fundamental. - Brasília: MEC/SEF, 1997.

BREGOLATO, Roseli Aparecida. **Cultural corporal da dança**. São Paulo: Ícone, 2006.

BRÉSCIA, Vera Pessagno. **Educação musical: bases psicológicas e ação preventiva**. Campinas: Átomo, 2003.

BRIKMAN, Lola. **A linguagem do movimento corporal**. São Paulo: Summus, 1989.

CALAZANS, Julieta, et al. **Dança e educação em movimento**. São Paulo: Cortez, 2003.

CAMIÊU, Helza. **Introdução ao estudo da música indígena brasileira**. Rio de Janeiro: Conselho Federal de Cultura, 1977.

CAMINADA, Eliana. **História da Dança**. Rio de Janeiro: Sprint, 1999.

CAMPOS, Flávio de; DOLHNIKOFF, Miriam. **Atlas da história do Brasil**. São Paulo: Scipione, 1997.

CAMPELO, Cleide R. **Cal(e) idoscorpos: um estudo semiótico do corpo e seus códigos**. São Paulo: Annablume, 1990.

CAVASIN, C.R. **A dança na aprendizagem**. Santa Catarina: Instituto Catarinense de Pós-Graduação, 2006.

COLETIVO DE AUTORES. **Metodologia do Ensino de Educação Física**. São Paulo: Cortez, 1992.

CULTURA GREGA. 2007. Disponível em:
<http://www.kazantzakis.org.br/cultura_danca.php> Acesso em 12 de maio de 2010.

DANÇA NA IDADE MÉDIA, 2008. Disponível:
<<http://idademedia.wetpaint.com/page/Dan%C3%A7a>> Acesso em 12 de maio de 2010.

DANÇAS AFRICANAS. 2008. Disponível: <<http://dancas-africanas.blogspot.com>> Acesso em 12 de maio de 2010.

DANNEMANN, Fernando K. **Artes e dança.** 2008. Disponível em:
<<http://www.fernandodannemann.recantodasletras.com.br/visualizar.php?id=96241>> Acesso em 12 de mar. de 2010.

DAVIDOFF, Linda L. **Introdução à psicologia.** São Paulo: McGraw-Hill do Brasil, 1983.

DEHEINZELIN, Monique. **O professor da pré-escola.** São Paulo: Globo, 1995.

DEHEINZELIN, Monique; LIMA, Sandra. **O professor da pré-escola.** São Paulo: Globo, 1992.

DIAS, Regina Lúcia Couto. **Educação e discriminação dos negros.** Belo Horizonte: IRHJP, 2005.

FAHLBUSCH, Hannelore. **Dança moderna e contemporânea.** Rio de Janeiro: Sprint, 1990

FERNANDES, A. F. Martins. **Comunicação e pedagogia dos jesuítas na era colonial brasileira.** São Paulo: Loyola, 1995.

FERNANDES, Rita de Cassia; ROCHA, Adenilson José de Araújo; ALCADES, Thais Rodrigues. **A dança na escola: desafios da prática pedagógica.** *EFDeportes.com, Revista Digital.* Buenos Aires, Año 15, Nº 153, Fevereiro de 2011. <http://www.efdeportes.com/> Acesso em 16mar.2011.

FIGUEIRA, Márcia Luíza Machado. **A dança na escola: educação do corpo expressivo,** 2008 Disponível em <http://www.efdeportes.com>. Acesso em 14mar.2011.

FREITAS, G. G. de. **O esquema corporal, a imagem corporal, a consciência corporal e a corporeidade.** 2 ed. Ijuí: Ed. UNIJUI, 2004.

GEVEGIR, Rodrigo. **Ensino religioso: nossa cultura africana ancestralidade.** 2006. Disponível em< <http://afrobrasileirareligioso.blogspot.com/>> Acesso em jan. de 2010.

GIDDENS, Anthony. **Sociologia.** São Paulo: Artmed, 2000.

GIL, Antonio Carlos . **Métodos e técnicas de pesquisasocial**. São Paulo: Atlas, 1999.

GÓIS, Ana Angelica. **Dança, diversidade e inclusão social**. 2004. Disponível em: <www.revistaespacosdosophia.com.br> Acesso em 12 de ago. de 2010.

GOMES, Nilce Helena. **Sucesso da música infantil**. São Paulo. Editora Criança Feliz, 2000.

GRISPINO, Izabel Sadalla. **Contextualização da educação**.2005. Disponível em www.izabelsadallagrispino.com.br. Acesso em 21mar.2011

HALL, Calvin S. **Teoria da personalidade**. Porto Alegre: Artes Médicas Sul, 2000.

IBGE – Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística, **Censo demográfico** 2009.

JEANDOT, Nicole. **Explorando o universo da música**. São Paulo, 2005.

JENSEN, Tina Gudrun. **Discursos sobre as religiões afro-brasileiras: Da desafricanização para a reafricanização**. Revista de Estudos da Religião. Nº 1 / 2001/ pp. 1-21. Disponível em: <<http://www.diaadiaeducacao.pr.gov.br>. Acesso em 12 de ago. de 2010.

KATZ, Helena Tânia. **Um, Dois, Três. A dança é o pensamento do corpo**. Belo Horizonte: FID, 2005.

KUNZ, Eleonor (org.) **Didática da educação física**. Ijuí: UNIJUÍ, 1998.

LUZ, Marco Aurélio(1992). **Cultura negra em tempos pós-modernos**. Salvador: SECNEB

MAIA, Verônica L. **História e cultura afro-brasileira: parâmetros e desafios**. 2005. Disponível em:< <http://www.overmundo.com.br/overblog/ensino-de-historia-e-cultura-afro-brasileira>> Acesso em jan. de 2009.

MAMIGONIAN, Beatriz Gallotti. **África no Brasil: mapa de uma área em expansão** 2003. Disponível em <<http://www.revistatopoi.org/.pdf>> Acesso em 28 de dez. de 2010.

MARQUES, Isabel A. **A dança no contexto: uma proposta para a educação contemporânea**. Tese doutorado. Universidade de São Paulo, 1996.

MARQUES, Isabel A. **Ensino de dança hoje: textos e contextos**.São Paulo:Cortez, 1999.

MARQUES, Isabel A. **Dançando na escola**. São Paulo: Cortez, 2003.

MARQUES, Isabel A. **Dançando na escola**. 3ª ed., São Paulo: Cortez, 2006.

MARTINS, Rogério. **Os fatores que influenciam o comportamento humano**
Disponível em <http://www.artigos.com> Acesso em 21mar.2011.

MERLEAU-PONTY, Maurice. **Fenomenologia da percepção**. Rio de Janeiro: Freitas Bastos, 1971.

MILANI, Antonio Sergio, et al. **Educação física e dança educacional uma abordagem interdisciplinar**, 2009. Disponível em <http://www.efescolar.pro.br> Acesso em 14.mar.2011.

MINISTERIO DA EDUCAÇÃO E DO DESPORTO (1997). **Parâmetros curriculares nacionais: Arte**. Brasília: MEC/SEF

MOMMENSOHN, Maria, PETRELLA, Paulo. **Reflexões sobre Laban, o mestre do movimento**. São Paulo: Summus, 2006.

MULLER, Regina Polo. **Danças indígenas: arte e cultura, história e performance. INDIANA 21 (2004), 127-137**. Disponível em: < http://www.iai.spk-berlin.de/fileadmin/dokumentenbibliothek/Indiana/Indiana_21/10MuellerRegPol_neu-kM_.pdf> Acesso em 22 de maio de 2010.

NANNI, Dionísia. **Dança Educação: Princípios, métodos e técnicas**. Rio de Janeiro: editora: Sprint, 1995.

NANNI, Dionísia. **Dança-Educação – pré-escola à universidade**. Rio de Janeiro: Sprint, 2001.

NUNES, Clarice. Dança, terapia e educação: caminhos cruzados In: CALAZANS, Julieta; CASTILHO, Jacyan; GOMES, Simone (Coord.).**Dança e educação em movimento**. São Paulo: Cortez, 2003 (p. 31-46).

OLIVEIRA, Carlos de. **Consenso e conflito de educação física brasileira**. Rio de Janeiro: Ao Livro Técnico, 2005

OLIVEIRA, Eleanôra Nunes. Dança, a quem corresponde na escola: educação física ou ensino de arte. In: **Revista Educação, Artes e Inclusão**. v. 01. ano 03. Florianópolis, 2010.

OLIVEIRA, Rayanny. **O estudo do comportamento humano dentro da psicologia, 2010**. Disponível em em <http://www.webartigos.com>. Acesso em 21mar.2011.

OSSANA, Paulina. **A educação pela dança**. São Paulo: Summus, 1988.

PIERUCCI, Antonio Flávio. **A realidade social das religiões no Brasil**. São Paulo: Hucitec, 1996.

PILETTI, Nelson. **Psicologia Educacional**. 12.Ed. São Paulo: Ed. Ática, 1993.

PIRES, Célia. **Diversidade cultural muda comportamento de alunos da escola**, 2009. Disponível em <http://www.jornaloimparcial.com.br> Acesso em 21mar.2011.

PORTINARI, Maribel. **História da dança**. Rio de Janeiro: novas Fronteiras, 1995.

PRANDI, Reginaldo. **As religiões afro-brasileiras nas ciências sociais: uma conferência, uma bibliografia**. Revista Brasileira de Informação Bibliográfica em Ciências Sociais – BIB. São Paulo, jul, 2006.

ROBATTO, Lia. **Dança em processo: a linguagem do indizível**. Salvador: Centro Editorial e Didático da UFBA, 1994.

REID, H. **A Educação pela arte**. São Paulo: Martins Fontes, 1981.

RODRIGUES, José Fábio Rodrigues. **História do Brasil colonial**. São Paulo. Saraiva, 2003.

SANTANA, Michelli. **A dança afro na atividade física**. Universidade Federal de Mato Grosso, 2004.

SCARPATO, Marta Thiago. **Dança educativa: um fato em escolas de São Paulo**. **Cadernos Cedes**, ano XXI, no 53, abril/2001

SILVA, Tomaz Tadeu. **Alienígenas na sala de aula: um introdução aos estudos culturais em educação**. Petrópolis (RJ): Vozes, 2005.

SOARES, Carmem Lúcia et al. **Metodologia do ensino de educação física**. São Paulo: Cortez, 1992.

SOARES, Carmen Lúcia. **Imagens da educação no corpo: estudo a partir da ginástica francesa no século XIX**. Campinas, SP: Autores Associados, 1998.

SOUZA. Edilson. **Como foram tratadas as culturas negras e a cidadania nos 500 anos do Brasil?** Recife, PE, 2001.

STINSON, Suzan. **Uma pedagogia feminista para dança de criança**. Proposições, 1995.

STRAZZACAPPA, *Márcia*. **A educação e a fábrica de corpos: a dança na escola. Caderno CEDES**. vol.21 n. 53 Campinas, 2001.

STRAZZACAPPA, Marcia; MORANDI, Carla. **Entre a arte e a docência**: a formação do artista da dança. Campinas, SP: Papirus, 2006.

TEIXEIRA, Letícia. Conscientização do movimento. In: CALAZANS, Julieta; CASTILHO, Jacyan; GOMES, Simone (Coord.). **Dança e educação em movimento**. São Paulo: Cortez, 2003 (p. 70-77).

TOLOCKA, Ruth Estanislava; VERLERGIA, Rosângela; et al. **Dança e diversidade Humana**. Campinas-SP: Papirus, 2006.

WOOLFOLK, Anita A. **Psicologia da Educação** 7. Ed. Porto Alegre: Artes Médicas, 2000.

VALLE, Edna Almeida Del. **Música na escola primária**. Rio de Janeiro: Livraria José Olympio, 1995.

VAZ, Monique Vallecilo; BRITO, Renata Medeiros de; VIANNA, José Antonio. **A dança na educação física escolar: a perspectiva dos professores**. Disponível em: <http://www.efdeportes.com/efd146/a-danca-na-educacao-fisica-escolar.htm> Acesso em 14mar.2011

VERDERI, Érica Beatriz L. P. **Dança na escola**. Rio de Janeiro: Editora Sprint: 2ª edição: 2000

ANEXOS

ANEXO I

Guião da entrevista semi-estruturada

Alunos do ensino fundamental em duas escolas públicas

Objetivos:

- Recolher informações sobre a identificação dos entrevistados;
- Verificar como os alunos se sentem dançando;
- Identificar o tempo que o aluno participa das aulas, se gosta, o modo como iniciaram e o tipo de dança;
- Identificar estímulos da escola para a prática de dança.
- Analisar se através da dança os alunos conseguem extravasar sentimentos;
- Identificar liberdade de expressão nas aulas de dança;
- Verificar se dançando os alunos fizeram descobertas sobre seu corpo;
- Identificar se os alunos tinham algum problema em relação ao seu corpo;
- Analisar a influência da dança na mudança de comportamento;
- Obter informações sobre a dança como motivação para aprendizagem;

QUADRO SINÓTICO DA ENTREVISTA SEMI-ESTRUTURADA COM ALUNOS

DESIGNAÇÃO DOS BLOCOS	OBJETIVOS ESPECÍFICOS	FORMULAÇÃO DE QUESTÕES	OBSERVAÇÕES
BLOCO A			
Identificação dos alunos entrevistados	Recolher informações sobre a identificação dos entrevistados.	- Qual o seu nome? - Qual a sua idade?	As questões aqui formuladas servem apenas para identificar o perfil dos alunos entrevistados.
BLOCO B			
Prática de dança.	- Identificar o tempo que o aluno participa das aulas; - Verificar se o aluno gosta de participar das aulas de dança; - Saber como iniciaram na dança; - Identificar o tipo de dança trabalhada na escola. - Identificar liberdade de expressão nas aulas de dança;	- A quanto tempo dança na escola? - Você gosta de dançar na escola? - Como você entrou nas aulas de dança? - Que tipo de dança é desenvolvido na sua escola? - Nas aulas de dança você tem liberdade para improvisar passos ou deve repetir a coreografia da professora?	Os tópicos mencionados neste bloco servem como pontos de reflexão sobre a prática de dança realizada nas escolas.
BLOCO C			
Condições para a prática de dança	- Identificar estímulos da escola para a prática de dança.	- A escola estabelece alguma condição para que você participe das aulas de dança? - Você recebe algum incentivo para participar das aulas de dança? - Onde costumam ser realizadas as aulas de dança? - Você está satisfeito com o local onde são realizadas as aulas de dança?	As questões deste bloco procuram identificar o apoio da escola para as aulas de dança.

BLOCO D			
Correlação da dança com o corpo.	- Identificar se os alunos tinham algum problema em relação ao seu corpo; - Verificar se dançando os alunos fizeram descobertas sobre seu corpo; - Verificar como os alunos se sentem dançando; - Analisar se através da dança os alunos conseguem extravasar sentimentos;	- Você sempre achou que seria capaz de dançar ou tinha alguma restrição em relação ao seu corpo? - Com a dança você fez novas descobertas sobre o seu corpo? - Como você se sente fisicamente dançando? - Através da dança você consegue extravasar sentimentos como agressividade, insatisfação, alegria?	As questões deste bloco procuram identificar sentimento dos alunos em relação ao seu corpo.
BLOCO E			
Influências da dança no comportamento e no interesse pela aprendizagem.	- Analisar a influência da dança na mudança de comportamento. - Obter informações sobre a dança como motivação para aprendizagem.	- Seu comportamento mudou depois da dança na escola? - Sua relação com os professores e colegas mudou depois da sua participação em dança na escola? - Dançar na escola faz com que você se interesse mais pelos estudos? - Suas notas melhoraram depois que você participa da dança na escola?	Bloco destinado a obter evidências de motivação da dança para mudança de comportamento e interesse pelos estudos.

Guião da entrevista semi-estruturada

Alunos do ensino fundamental em duas escolas públicas

1 – Qual o seu nome?

2 – Qual a sua idade?

3 – Você sempre achou que seria capaz de dançar, ou tinha alguma restrição em relação ao seu corpo? Explique.

4 – Com a dança você fez novas descobertas sobre o seu corpo? Quais?

5 – Como você se sente fisicamente dançando?

6 – Através da dança você consegue extravasar sentimentos como agressividade, insatisfação, alegria? Caso positivo, quais?

7 – A quanto tempo dança na escola?

8 – Você gosta de dançar na escola? Por quê?

9 – Como você entrou nas aulas de dança?

10 – Que tipo de dança é desenvolvida na escola?

11 - Nas aulas de dança você tem liberdade para improvisar passos ou deve repetir a coreografia da professora? Explique.

12– Seu comportamento mudou depois da dança na escola? Em quê?

13 – Sua relação com os professores e colegas mudou depois que você participa das aulas de dança? De que maneira?

14 - A dança ajudou você a entender seu próprio corpo?

15 – Dançar na escola faz com que você se interesse mais pelos estudos? Por quê?

16 – Suas notas melhoraram depois que você participa da dança na escola?

17 – A escola estabelece alguma condição para que você participe das aulas de dança? Quais?

18 – Você recebe algum incentivo para participar das aulas de dança? De que tipo? De quem?

19 – Onde costumam ser realizadas as aulas de dança?

20 – Você está satisfeito com o local onde são realizadas as aulas de dança? Por quê?

Anexo II

Guião da entrevista semi-estruturada

Professores do ensino fundamental em duas escolas públicas

Objetivos:

- Levantar informações educacionais dos professores entrevistados;
- Analisar a relação dança e mudança de comportamento em alunos em duas escolas públicas de Aracaju;
- Buscar informações sobre a dança e sua influência no comportamento do aluno em duas escolas públicas de Aracaju;
- Identificar as barreiras que dificultam o trabalho com a dança nas escolas públicas;
- Caracterizar estilos de dança utilizados por professores de duas escolas públicas que influenciam positivamente no comportamento e na aprendizagem do aluno;
- Relacionar dança escolar e comportamento do aluno, verificando como os mesmos contribuem para a melhoria no processo de ensino e aprendizagem desse aluno;
- Obter informação junto aos professores entrevistados sobre os possíveis benefícios no comportamento dos alunos ocorridos pelo trabalho de consciência corporal.

QUADRO SINÓTICO DA ENTREVISTA SEMI-ESTRUTURADA COM ALUNOS

DESIGNAÇÃO DOS BLOCOS	OBJETIVOS ESPECÍFICOS	FORMULAÇÃO DE QUESTÕES	OBSERVAÇÕES
Bloco Introdutório			
- Legitimação da entrevista - Agradecimentos	-Legitimar a entrevista. -Informar o entrevistado acerca do projeto de investigação em curso. -Pedir a colaboração do entrevistado. -Assegurar a confidencialidade das informações prestadas.	-Você concorda em participar desta entrevista? - Está motivado para contribuir com esta pesquisa? - É possível confiar nas suas informações para que o resultado desta pesquisa seja real?	Responder às questões colocadas pelo entrevistado sem fugir aos objetivos dos blocos.

QUADRO SINÓTICO DA ENTREVISTA SEMI-ESTRUTURADA COM ALUNOS

DESIGNAÇÃO DOS BLOCOS	OBJETIVOS ESPECÍFICOS	FORMULAÇÃO DE QUESTÕES	OBSERVAÇÕES
BLOCO A			
- Características dos sujeitos entrevistados	- Recolher informações sobre a identificação dos entrevistados.	- Qual o seu nome? - Qual a sua idade? - Qual a sua formação? - Quanto tempo trabalha na instituição? - Há quanto tempo é professor de dança?	Os tópicos mencionados neste bloco organizam apenas pontos de partida/reflexão para permitir identificar indicadores do perfil dos entrevistados.
BLOCO B			
Análise da relação dança e comportamento do aluno.	- Analisar a relação dança e mudança de comportamento em alunos em duas escolas públicas de Aracaju; - Levantar informações sobre a dança e sua influência no comportamento do aluno.	- Em sua opinião, qual a relação entre dança e comportamento humano? - Você observou diferença de comportamento em seus alunos quando a dança começou a ser trabalhada? Caso afirmativo. Quais? - O interesse do seu aluno pelo ensino melhorou a partir do trabalho com a dança? Por quê? - Através da dança é possível canalizar a agressividade dos alunos? Por quê?	Os tópicos mencionados neste bloco e nos seguintes organizam apenas pontos de reflexão sobre dança e comportamento.
BLOCO C			
Caracterização das barreiras que dificultam o trabalho com a dança na escola.	- Identificar as barreiras que dificultam o trabalho com a dança na escola.	- Se a dança está aos poucos conquistando um espaço diferenciado dentro da formação escolar fundamental. Por que ainda existem barreiras que dificultam o trabalho com a dança	

		na escola? - Descrever as barreiras que dificultam o trabalho com a dança na escola. - Como reverter as dificuldades para trabalhar a dança na escola em oportunidades de levar o aluno a uma consciência corporal?	
BLOCO D			
- Caracterização dos estilos de dança que influenciam no comportamento e na aprendizagem.	- Caracterizar os estilos de dança que influenciam positivamente no comportamento e na aprendizagem do aluno;	- Quais estilos de dança você costuma trabalhar com seus alunos? - Quais as técnicas metodológicas que você utiliza para trabalhar a dança? Você trabalha a exploração e a criação do próprio aluno que o aprendizado de passos específicos? Caso afirmativo. De que forma? -Qual a principal função do trabalho corporal? - O que entende por: “aprender pensar com o corpo”?	Orientações para identificar os estilos de dança desenvolvidos pelos entrevistados.
BLOCO E			
Relação entre dança e comportamento.	- Relacionar dança escolar e comportamento do aluno, verificando como os mesmos contribuem para a melhoria no processo de ensino e aprendizagem desse aluno; - Obter	- Qual a relação entre corpo-movimento? - Através da dança é possível levar os alunos a ter uma melhor consciência corporal? Por quê? - Estudos revelam que através da dança os alunos passam a sentirem no corpo novas descobertas. Você já observou	Orientações para identificar quais os fatores que mais influenciam no sucesso escolar.

	informação junto aos professores entrevistados sobre os possíveis benefícios no comportamento ocorridos pelo trabalho de consciência corporal.	algumas alterações no comportamento do seu aluno a partir dessas descobertas? Quais os benefícios com o trabalho com a consciência corporal pode trazer para os alunos?	
--	---	---	--

Guião da entrevista semi-estruturada

Professores do ensino fundamental em duas escolas públicas

- 1 – Você concorda em participar desta entrevista?
- 2 – Está motivado para contribuir com esta pesquisa?
- 3 – É possível confiar nas suas informações para que o resultado desta pesquisa seja real?
- 4 – Qual o seu nome?
- 5 – Qual a sua idade?
- 6 – Qual a sua formação?
- 7 – Há quanto tempo trabalha na instituição?
- 8 – Há quanto tempo é professor de dança?
- 9 – Em sua opinião, qual a relação entre dança e comportamento humano?
- 10 – Você observou diferença de comportamento em seus alunos quando a dança começou a ser trabalhada? Caso afirmativo, quais?
- 11 – O interesse do seu aluno pelo ensino melhorou a partir do trabalho com a dança? Porquê?
- 12 – Através da dança é possível canalizar a agressividade dos alunos? Porquê?
- 13 – Se a dança está aos poucos conquistando um espaço diferenciado dentro da formação escolar fundamental, por que ainda existem barreiras que dificultam o trabalho com a dança na escola?

14 – Descrever as barreiras que dificultam o trabalho com a dança na escola.

15 – Como reverter às dificuldades para trabalhar a dança na escola em oportunidades de levar o aluno a uma consciência corporal?

16 – Quais estilos de dança você costuma trabalhar com seus alunos?

17 – Quais as técnicas metodológicas que você utiliza para trabalhar a dança?

18 – Você trabalha a exploração e a criação do próprio aluno que o aprendizado de passos específicos? Caso afirmativo, de que forma?

19 – Qual a principal função do trabalho corporal?

20 – O que entende por “aprender pensar com o corpo?”

21 – Qual a relação entre corpo-movimento?

22 – Através da dança é possível levar os alunos a ter uma melhor consciência corporal? Por quê?

23 – Estudos revelam que através da dança os alunos passam a sentir no corpo novas descobertas. Você já observou algumas alterações no comportamento do seu aluno a partir dessas descobertas?

24 – Quais os benefícios que o trabalho com a consciência corporal pode trazer para os alunos?