

## DANÇA E FORMAÇÃO: RELAÇÕES COM O LAZER

**Maria do Carmo Saraiva**

*Doutora, CDS/UFSC, Ministério do Esporte*

**Luciana Fiamoncini**

*Mestre, CDS/UFSC, Ministério do Esporte*

**Elaine P. de Lima**

*Mestranda, PPGEF/CDS/UFSC, Ministério do Esporte*

**Julieta F. Camargo**

*Graduanda em Educação Física, CDS/UFSC, Ministério do Esporte*

### RESUMO

*Essa pesquisa teve como objetivo contribuir para a formação continuada de professores e professoras da rede municipal de ensino de Florianópolis, visando a dança como conteúdo de lazer e as suas possibilidades no contexto comunitário. Para tanto, este estudo caracterizou-se como uma pesquisa-ação e contou com intervenções, questionários, entrevistas e observações. Esta pesquisa possibilitou o diálogo entre as diversas compreensões de dança, para a formulação do trato teórico-metodológico desse conteúdo nos diferentes espaços de lazer e formação, abrindo possibilidades de garantir uma presença maior da dança em diferentes ambientes, especialmente aqueles que valorizem a diversidade cultural e o componente lúdico.*

### ABSTRACT

*This research had the goal to contribute to the continuing development of teachers of municipal schools in Florianópolis, Santa Catarina. Its aim is to take dance as a subject of leisure and its possibilities in the community context. To do so, this study is characterized as a research-action and consists of interventions, questionnaires, interviews and observations. This research made possible the dialogue between various understandings of dance in an attempt at a formulation of the theoretical-methodological tract of this subject in different spaces of leisure and formal education. Our idea is to provide possibilities to guarantee a larger presence of dance in many environments, especially those that value cultural diversity and the playful element.*

### RESUMEN

*Esa investigación tuvo como objetivo contribuir para la formación continuada de profesores y profesoras de la red municipal de enseñanza de Florianópolis, visando la danza como contenido de recreación y sus posibilidades en el contexto comunitario. El estudio se caracterizó como una investigación-acción y contó con intervenciones, cuestionarios, entrevistas y observaciones. Esta investigación permitió el diálogo entre las diversas comprensiones de danza, para la formulación del trato teórico-metodológico de ese contenido en diferentes espacios de recreación y formación, abriendo posibilidades de garantizar mayor presencia de la danza en diferentes ambientes, especialmente aquellos que valorizen la diversidad cultural y el componente lúdico.*

## **INTRODUÇÃO: PENSANDO NA FORMAÇÃO**

Ler e refletir nossa realidade, é um exercício de conscientização, só podemos nos conscientizar e entender aquilo que nós conhecemos. Ao fazermos esta leitura crítica da realidade estamos nos colocando como atores e construtores conscientes da nossa própria história. Só conseguimos mudar a realidade se entendermos o que está acontecendo com ela. Segundo Demo (1995), toda forma brilhante de ler e compreender a realidade é brilhante, também, porque é uma forma de enfrentar os problemas que nos cercam e por isso devemos sempre confrontar a teoria com a realidade histórica, estimulando a criação e motivando o aluno para o questionamento crítico, dentro de uma visão emancipatória. Dentro deste processo percebemos a importância de um profissional bem capacitado, comprometido com a educação e a formação de seus alunos, deixando de lado a neutralidade frente ao mundo e aos problemas. Para Freire (2001) “o profissional deve ir ampliando seu conhecimento em torno do homem, de sua forma de estar sendo no mundo, substituindo por uma visão crítica a visão ingênua da realidade, deformada pelos especialismos estreitos” (p.21). Isso é assumir o compromisso de buscar elementos e meios de ensino, não somente no seu conhecimento, mas também no conhecimento do aluno, no seu mundo de vida e na realidade da escola, compreendendo-a para transformá-la, ou seja, é comprometer-se com a condição de atuação e reflexão sobre a práxis e sobre a realidade vivida.

O ensinar a dança como um dos conteúdos da Educação Física e do Lazer, não foge ao caráter destas preocupações e, em consequência ao que foi desenvolvido em pesquisa anterior, no Centro de Desportos da UFSC<sup>1</sup>, esta pesquisa procurou dar continuidade à proposta de re-significação da dança, voltando-se, agora, para professores e professoras que buscam refletir, questionar e refazer, suas atuações pedagógicas e ampliar sua atuação junto às Instituições Comunitárias.

## **LAZER E DANÇA: EM PROCESSO**

Para um trabalho comprometido com a re-significação das práticas corporais na perspectiva do Lazer, importa uma reflexão sobre o lazer na sociedade capitalista e os interesses que estão incutidos na promoção do mesmo por parte do Estado e da iniciativa privada. Presenciamos que as atividades de lazer nas comunidades, que deveriam servir para aproximar, motivar a convivência familiar e contribuir para a valorização das culturas de movimento, acabam por incentivar a mercadorização do lazer, e/ou contribuindo para formas de exclusão social (FREITAS e CARVALHO, 2005; MARIN e PADILHA, 2000).

Todavia, entendemos que o lazer é educativo e formativo, na medida em que os momentos destinados ao lazer oportunizam, tanto nas suas relações sociais, quanto nas interpretações e re-significações do mundo, trocas de valores e comportamentos, criando e reforçando identidades culturais. Assim, o tempo e o espaço de lazer, são também tempo e espaço de aprendizado e produção de cultura. Esta perspectiva nos levou a fomentar a prática e o ensino da dança, construindo subsídios para a prática docente; uma prática que vem sendo agravada pelo fato de que nas comunidades e nas escolas, as práticas corporais privilegiadas são as esportivas que, na grande maioria das vezes, visam a competição, deixando-se de fora as mais variadas formas de culturas de movimento<sup>2</sup>, como: a capoeira, os jogos, as lutas e as danças.

---

<sup>1</sup> Referimo-nos ao projeto “Limites e possibilidades da dança no contexto contemporâneo”, no bojo do projeto integrado “Práticas corporais no contexto contemporâneo: explorando limites e possibilidades”, desenvolvido no CDS/UFSC em 2004. Ver resultados publicados em Saraiva et al. (2005a, 2005b).

<sup>2</sup> A expressão cultura de movimento usada por DIETRICH (in KUNZ, 2001, p. 38) “significa inicialmente uma conceituação global de objetivações culturais, em que o movimento humano se torna o elemento de

A concepção que norteia nosso trato teórico-metodológico da dança, é de que ela é uma prática estética que possibilita a materialização da sensibilidade humana e amplia a capacidade expressiva, e como prática educativa promove o desenvolvimento do espírito crítico na compreensão das culturas de movimento, por isso pode e deve ser mais e melhor oferecida em diferentes ambientes, tanto de lazer quanto de formação.

Apesar de ser uma das manifestações de movimento mais apreciadas entre crianças, jovens e adultos, na educação e no contexto sócio-cultural, de forma geral, a dança tem uma tradição de “marginalidade” ou superficialidade, devido a seus conteúdos serem considerados supérfluos. Estas questões se aprofundam ainda mais, se considerarmos um contexto de interesses científicos e políticos que priorizam a formação técnica<sup>3</sup> em detrimento do desenvolvimento da consciência estética, crítica e criativa.

Um dos fenômenos que vem contribuindo para a popularização da dança no Brasil, são os festivais de dança que, a partir dos anos 80, cresceram de forma vertiginosa, nas mais diversas regiões do Brasil, a exemplo do que é considerado um dos maiores festivais de dança do mundo, o Festival de Dança de Joinville-SC. A proliferação desses festivais fez ampliarem-se, não só os espaços de encenação e apreciação da dança, como também os de discussão sobre ela, o que reafirma sua presença e importância como fenômeno social, apesar da sua marginalidade no âmbito da formação. Nesse sentido, é que a dança ganha destaque, nesta pesquisa, como conteúdo de lazer e formação, necessitando-se, todavia, abrir espaços para sua compreensão e aprendizagem, já que na formação inicial de professores de Educação Física – e de outras áreas afins – seu estudo é insuficiente ou inexistente.

A partir dessas considerações, nos propusemos a intervir conjuntamente com os professores e as professoras de educação física, e de áreas afins, de escolas da rede municipal de ensino de Florianópolis (PMF), com a intenção de investigar as possibilidades de re-significação da dança como uma das práticas corporais contemporâneas, visando a dança como conteúdo de lazer e como uma proposta de formação continuada<sup>4</sup>.

Na investigação realizada nos propusemos a desenvolver ações que pudessem dar subsídios técnicos e educativos e que possibilitassem ao grupo pesquisador responder com eficiência e sob a forma de ação transformadora os problemas da situação envolvente (THIOLLENT, 1986). Nas ações desenvolvidas ganharam relevância a problematização, a crítica e a avaliação *conjuntas* entre as pesquisadoras e os/as participantes do projeto, caracterizando a construção coletiva do conhecimento, previstas no processo investigativo. Nisso, é a reconstrução coletiva do conhecimento que aponta as possibilidades de intervenção social.

Nesta proposta de pesquisa-formação nos preocupamos em planejar ações técnicas e educativas, que compreendiam a teoria e a prática. Durante as intervenções propostas aconteciam as críticas, as avaliações e as problematizações, que possibilitavam este novo saber fazer em dança. Neste caso, os/as participantes desta pesquisa-formação não foram colocados/as como mero/as espectadores/as e receptores/as de informações, pelo contrário, todos/as tiveram papel fundamental na construção coletiva do conhecimento em dança.

---

intermediação simbólica e de significações produzidas e mantidas tradicionalmente em determinadas comunidades ou sociedades”.

<sup>3</sup> Referimo-nos àquela formação técnica que, no mundo da racionalidade e produtividade modernas, esvazia o sentido clássico de técnica, como *fazer* que é *poiesis* e tem um caráter humano, conforme Heidegger (2001), e o utiliza como forma de obtenção do conhecimento, separando o conhecimento lógico-conceitual do saber sensível.

<sup>4</sup> Por solicitação das Coordenações de Ensino, que queriam que realizássemos um curso de formação em dança na escola, tentando conciliar a necessidade da SME oferecer cursos de formação para os professores e a disponibilidade de tempo deste para a pesquisa, foi que esta se tornou uma pesquisa-formação.

## **DANÇA, LAZER E FORMAÇÃO: ALGUNS PARADOXOS DESTAS RELAÇÕES**

O cruzamento dos dados coletados durante a pesquisa, a partir das observações, entrevistas e questionários, permitiu identificarmos momentos significativos que convergiam para as categorias principais presentes em nossa investigação, de forma paradoxal. Este aspecto levou-nos a um intenso diálogo sobre as possibilidades de enfrentamento e/ou superação desses paradoxos, para o trato efetivo com a dança nas práticas escolares e comunitárias.

Neste artigo, então, apresentamos algumas das reflexões resultantes do diálogo a respeito desses paradoxos, especialmente: em torno do próprio significado da dança; a respeito do espaço físico de realização da dança; e na concepção de dança como lazer na sociedade.

### **PRIMEIRO PARADOXO:**

*A dança é apreciada nas escolas, por alunos e alunas, professores e professoras, mas ela não é conteúdo sistematizado para o ensino.*

Confirmou-se nesta pesquisa, que a dança é uma das manifestações de movimento mais apreciadas entre crianças, jovens e adultos, na educação e no contexto sócio-cultural. Segundo os questionários realizados no início das intervenções, em praticamente todas as unidades onde os/as professores/as trabalham, existe algum tipo de trabalho que envolve a dança, seja em forma de projeto de dança, brincadeiras cantadas ou de roda, em forma de apresentação nas datas festivo-comemorativas ou como atividades presentes na rotina de Educação Física da escola. Todos/as deixaram claro que a maioria dos/as alunos/as manifesta interesse pela dança. Além disso, demonstraram um grande conhecimento dos estilos de dança existentes, porém não a têm como prática no seu cotidiano.

Os/as professores/as reconheceram que a dança tem sido negligenciada nas escolas e os motivos levantados por eles/as para justificar esta contradição foram: a falta ou precariedade de experiências e vivências práticas em dança, na vida pessoal e na formação inicial, e a falta de vontade, fator desmotivador principal de um trabalho mais efetivo em dança nas escolas. Estas afirmações apontam para duas questões distintas: a primeira diz respeito à necessidade que os/as professores/as sentem, em buscar cada vez mais, conhecimentos e experiências que possam levar a uma melhora na qualidade de suas práticas pedagógicas; a segunda refere-se à desmotivação dos profissionais em relação ao trabalho em dança: ou por não terem experiências com a mesma, ou porque não reconhecem a dança enquanto área de conhecimento e que faz parte da cultura de movimento a ser trabalhada nas escolas.

Este paradoxo indica que precisamos abrir mais espaços de discussão, compreensão, aprendizagem e vivência em dança, para que a mesma não seja vista apenas como atividade lúdica, recreativa, des-estressante ou compensatória, desatrelada a qualquer tipo de ensino, mas sim, para que a dança seja compreendida como área de conhecimento.

Por isso, o que norteou as atividades elaboradas por nós, pesquisadoras-proponentes, foram vivências, pretendidas como “prática teorizada e teoria praticada”, que propunham, a cada encontro, diferentes atividades práticas sempre acompanhadas de um estudo teórico. Nossa escolha de propor o máximo possível de vivências foi fundamentada na idéia de que a aprendizagem passa pelo corpo e que “a dança só pode ser aprendida pela execução”, considerando-se que este fazer não é uma aprendizagem rígida de regras, mas o exercício de uma prática (STRAZZACAPPA, 2001, p.65). Isto certamente foi percebido, como exemplifica a fala de um dos professores: “o corpo é a mente, ninguém conseguiu contar a estória sem se movimentar”. É necessário se compreender a dança como “conhecimento significativo para nossas ações corpóreas”, como um meio não só de ampliação de repertório de movimentos, mas como possibilidade de “reconhecer-se como

agentes que vivenciam, refletem e reelaboram sua cultura" (BRASILEIRO, 2003, p.55-57).

Neste aspecto, a pesquisa se tornou muito rica pelo fato de que o grupo participante se dispôs ao “aprender fazendo”, o que se torna importante para que o/a professor/a, já tendo vivenciado a dança, possa perceber e compreender, também, como o movimento se torna experiência corpórea para alunos e alunas.

#### SEGUNDO PARADOXO:

*A concepção de educação é crítica e transformadora;  
a compreensão da dança é ultrapassada e utilitária.*

Desde o início das intervenções percebemos por meio das falas dos/as participantes que existia esse senso comum entre eles: ao justificarem a dança na escola sempre a relacionavam com um problema externo. Grande parte dos/as professores/as mencionou a dança como uma possibilidade de “sanar” a violência, a necessidade de socializar as crianças, e seu papel como facilitadora de outros conhecimentos. Em suas falas, parece como que, se não houver um motivo externo a ela, a dança não seria importante na escola.

No entanto, quando foram questionados sobre as formas de trabalhar a dança na escola, a maioria diz que a dança pode ser ensinada de forma mais lúdica, mais livre, partindo do conhecimento e das experiências que os/as alunos/as já possuem e que levam para a escola, demonstrando que possuem uma visão transformadora de educação e ensino.

Esta contradição nos revela o nível de conhecimento e percepção da dança que eles/as possuem. Se por um lado apresentam uma concepção de educação crítica e transformadora, quando reconhecem que os/as alunos/as não são recipientes vazios e que vão para escola para se encher de informações, e que cada um/a tem sua história de vida, suas experiências que devem sempre ser consideradas em todo o processo educacional; por outro lado, ainda não reconhecem a dança enquanto área de conhecimento, que por si só, se justifica na escola e na educação. Este paradoxo parece confirmar a necessidade que temos de refletir a dança e de construir este conhecimento nas escolas. Um professor disse: *“Pra mim, a dança é uma coisa nova, isto porque eu achava que a dança era uma coisa pronta, agora eu acho que podemos partir para discussão mais aprofundada das vivências e experiências”*.

Não podemos deixar de mencionar, que compreendemos que é importante a preocupação em valorizar os saberes que os/as alunos/as trazem para a escola, mas nossa prática pedagógica não pode se resumir a isso, devemos nos preocupar também em dirigir esforços na ampliação e renovação desses conhecimentos e experiências, pois quanto maior for o referencial de movimentos e de conteúdos, mais condições terão os/as alunos/as, de fazer uma leitura crítica e criativa das suas realidades. Conforme reforçam Sborquia e Gallardo (2006) o professor “precisa ter um conhecimento vivenciado em dança” (p.74).

Assim, além de o conhecimento dever ser construído, problematizado e re-significado, de acordo com cada realidade, ele deve abarcar com a especificidade da dança e com um trato pedagógico e técnico das linguagens de movimento que ela envolve, para que “alunos e alunas possam se apropriar das condições (técnicas, processos, materiais, etc) de elaborações de criações próprias, dentro de uma expressão artística específica” (SARAIVA-KUNZ, 2003, p.370). Isso significa que professores e professoras devem ter o que ensinar, de forma vivenciada, em dança.

#### TERCEIRO PARADOXO:

*O espaço da dança: formal versus informal*

As discussões sobre o uso do espaço físico para o ensino da dança apontaram para o paradoxo que é a “necessidade” (criada) de um *espaço formal da dança* e as

“possibilidades” que os *espaços diferenciados* – os mais disponíveis nas escolas hoje em dia – oferecem para que a dança aconteça.

Em muitas escolas, é no pátio, na sala de aula com cadeiras, e em outros espaços livres, onde acontece a dança, mas predomina, ainda, a representação social de que uma boa aula de dança deve ser realizada em sala própria para a dança. Esta contradição se manifestou desde nossos primeiros contatos para propormos a pesquisa à SME. De início, apresentamos a alternativa entre esta pesquisa ser realizada na sala de dança (laboratório) do Bloco 5 do Centro de Desportos da UFSC, ou em outro lugar (em uma escola da rede talvez), uma opção que a Coordenação de Ensino teria para nos oferecer. As professoras coordenadoras da Educação Infantil e do Ensino Fundamental preferiram usufruir de uma sala equipada e adequada ao ensino da dança, como não se encontra usualmente nas escolas. Entendemos que esta compreensão é fruto das relações que as pessoas têm - em dança - com o espaço para sua realização, relações desenvolvidas no decorrer das experiências de vida, pois “a arquitetura, como parte da memória coletiva e individual de uma sociedade, também conduz nossos passos, constitui uma outra linguagem, guarda segredos, controvérsias e nos condiciona. (...) são nossos lugares de passagem, de socialização, de educação” (SOARES & ZARANKIN, 2004, p.24).

No decorrer da pesquisa, percebemos que a importância da aula de dança acontecer no espaço físico tradicional, foi sendo re-significada, e se tornando uma *possibilidade* e não mais *necessidade*. Isso emergiu após uma das intervenções, onde a prática foi realizada em uma quadra de esportes e foi altamente satisfatória para a maioria dos/as participantes. Esta vivência permitiu compreender que “a *ampliação da visão é permitida realmente quando a gente sai do espaço formal e permite a criatividade*”, conforme a fala de um professor.

Devemos nos preocupar em não deixar que a falta de recurso físico e material impeça ou adie as experiências de movimentos e de criação que os alunos/as têm direito de conhecer e vivenciar na fase escolar. Ou seja, não se trata de negar o espaço formal, ou de justificar a não possibilidade da dança acontecer diante da ausência deste, mas de “levá-la para outros espaços e construir relações não submissas, mas autônomas com os espaços tradicionais já existentes” (SARAIVA et al. 2005a, p. 128).

#### QUARTO PARADOXO:

##### *O lazer na dança e a formação sem lazer*

Ao iniciarmos esta pesquisa-formação tínhamos como objetivo investigar as possibilidades de re-significação da dança nas práticas corporais contemporâneas, elaborando possíveis conteúdos e metodologias, e visando a dança como conteúdo de lazer e de formação. Com isso, buscávamos contribuir na formação dos professores da rede municipal de educação, por meio de vivências, discussões e reflexões, e apresentando a dança como um conteúdo possível para fomentar o lazer no espaço escolar e comunitário. Dessa forma, os/as participantes desta pesquisa-formação se tornariam multiplicadores/as do lazer nos espaços citadinos. Nossos esforços foram sendo encaminhados neste sentido. No entanto, o fato desta pesquisa ter sido caracterizada como um “curso” de formação acabou limitando as discussões em torno do lazer, evidenciando as discussões em torno da dança e suas possibilidades na escola.

Essa contradição só ficou clara, para nós pesquisadoras, ao final das intervenções, ou seja, quando iniciamos as discussões e interpretações dos dados. A precariedade das discussões envolvendo o tema lazer seria facilmente justificada por se tratar desta uma pesquisa-ação, onde as intervenções foram sendo encaminhadas conforme a problematização do grupo pesquisado. Entretanto, ao realizarmos as interpretações dos dados com mais profundidade, pudemos perceber que embora as discussões e as reflexões

sobre lazer não fossem presentes de forma sistematizada, o aspecto do lazer não foi deixado de lado durante as intervenções e apareceu na fala de muitos/as participantes, como na fala de um professor: “[...] eu estou quatro anos na rede e é o primeiro curso de formação que eu vi que ninguém reclamou de ter que vir no curso. Foi prazeroso! Saímos efetivamente com material, e muitas possibilidades”. Outro comentário também caracteriza a satisfação dos/as participantes em realizar as vivências propostas: “[...] quem está de fora vê que todos estão se concentrando e ao mesmo tempo se divertindo.” Em diário de campo, teve-se a oportunidade de registrar o caráter lúdico das vivências em uma das observações: “[...] a atividade se tornou mais lúdica do que cênica”.

Esses três aspectos presentes nos comentários, satisfação, divertimento e ludicidade (criação, de faz-de-conta, de brincadeiras, etc), denotam as vivências propostas como atividades de lazer. Isso se considerarmos o lazer como atitude, ou seja, a relação entre o sujeito, experiência vivida e a satisfação provocada pela atividade (MARCELLINO, 1996). Porém, se considerarmos o lazer como “tempo livre” ou tempo disponível (do não trabalho), estas vivências, por se caracterizarem como uma formação profissional, não poderiam ser chamadas de atividades de lazer, mas sim, de trabalho.

Para Marcellino (1996), entre outros, os aspectos tempo e atitude são fundamentais para entender o lazer. Por isso, estes aspectos não devem ser vistos de forma isolada, mas sim combinados, uma vez que o isolamento de um deles pode ocasionar muitos equívocos, decorrentes de situações nebulosas.

Sabemos que na literatura sobre o lazer não há unanimidade sobre o conceito, mas acreditamos que o lazer vai além de atividades que trazem descontração, divertimento ou não trabalho, mas que se compõe de conteúdos que considerem o desenvolvimento pessoal, social e educativo.

[...] o conteúdo das atividades de lazer pode ser altamente “educativo”, também a forma como são desenvolvidas abre possibilidades “pedagógicas” muito grandes, uma vez que o componente lúdico, do jogo, do brinquedo, do “faz-de-conta”, que permeia o lazer é uma espécie de denúncia da “realidade”, deixando clara a contradição entre obrigação e prazer (MARCELLINO, 1996, p. 14).

Neste sentido, a dança se torna uma possibilidade viável para o desenvolvimento do lazer nas escolas e nos espaços comunitários, principalmente da forma com que ela foi trabalhada durante as intervenções – por meio de uma metodologia que valoriza a imaginação e a desconstrução de padrões de movimentos, onde o que importa é o processo de construção e não o produto final, proporcionando momentos de auto-conhecimento, de satisfação e de prazer na criação.

## CONCLUSÕES

Acreditamos que esta proposta de pesquisa-formação, desempenhou seu papel de orientação e sistematização do conhecimento em dança, pois tivemos na maioria das vezes uma participação ativa dos/as profissionais envolvidos neste trabalho no sentido de dialogar sobre a dança, e construir conhecimento sobre ela, para que possam ser multiplicadores destas experiências nas suas unidades educativas e em suas vidas. Uma professora disse: “O curso mostrou que a dança está aí, é expressão, é tudo que está dentro (...) A gente percebe que a dança é uma possibilidade, está dentro de nós...”.

A participação ativa do grupo de professores na construção do processo de trabalho permitiu o aprofundamento das vivências e da sua significação. Os exercícios de consciência corporal, de improvisação e os diálogos a partir dos textos utilizados, parecem ter ampliado a percepção corporal dos (as) participantes e suas expressões frente à dança e ao mundo. As interações no espaço, com temas, com o “outro”, em grupo, no tempo, as

relações do corpo com peso e fluidez ao se mover, estariam contribuindo na expressividade e no desenvolvimento da consciência de si e de mundo.

Os/as participantes do projeto manifestaram muita satisfação durante a realização das vivências e afirmaram que levarão as experiências vividas para os momentos de suas práticas pedagógicas. Salientaram a necessidade de outros momentos de experiências semelhantes como vivenciado durante esta pesquisa: momentos de formação, que qualifiquem suas atuações e momentos de prazer e satisfação nas experimentações e descobertas pessoais na dança.

A maioria dos/as participantes da pesquisa teve sua formação comum em educação física, e manifestaram uma formação acadêmica limitada sobre esse conteúdo. De forma parcial, mas evidente, foi compreendido que a formação passa pelo “fazer” a dança, vivenciá-la corporeamente, para se compreendê-la e nos instrumentalizarmos melhor para ensiná-la.

A experiência realizada também evidenciou que a compreensão da dança como cultura de movimento, que não se dissocia da arte e nem da educação, como já apontou Saraiva-Kunz (2003), só pode ser alcançada a partir da busca de conhecimento desse conteúdo nas abordagens teórico-metodológicas da própria dança, sendo ampliada sua vivência na formação inicial, e não nas concepções da educação física mais conhecidas e estudadas, pois estas não abordam tal conhecimento.

Enfim, os professores e as professoras desta pesquisa indicaram que é possível o ensino da dança re-significada nos espaços de recreação e lazer da cidade, pois a cultura que perpassa esse grupo é geradora da prática e pode subsidiar processos de gestão participativa e democrática no campo das políticas públicas, além de promover o diálogo entre as diversas compreensões de dança, para a formulação do trato teórico-metodológico desse conteúdo nos diferentes espaços de lazer e formação.

## REFERÊNCIAS

- BRASILEIRO, L.T. O conteúdo "dança" em aulas de Educação Física: temos o que ensinar? *Pensar a Prática*. Goiânia, v. 6 (1), 2003. p 45-58.
- DEMO, P. *Cidadania Tutelada e Cidadania Assistida*. São Paulo: Autores Associados, 1995.
- FREIRE, P. *Educação e mudança*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2001.
- FREITAS, F. F. e CARVALHO, Y. M. LAZER: discussões acerca da formação do profissional de Educação Física. *Motrivivência*. (p.151-162) Ano XVII, N°25 Florianópolis, 2005.
- HEIDEGGER, M. A questão da Técnica. Die Frage nach der Technik. Trad. Marco Aurélio Werle. *Cadernos de Tradução*, Departamento de Filosofia USP, n. 2, 1997.
- KUNZ, E. *Educação Física*. Ensino & mudanças. Ijuí/RS: UNIJUÍ, 2001.
- MARCELLINO, N. C. *Estudos do Lazer* uma introdução. Campinas, SP: Autores Associados, 1996.
- MARIN, E. C.; PADILHA, V. Lazer e consumo no espaço urbano. *Corpoconsciência*, n° 6. Faculdade de Educação Física de Santo André, 2000.
- SARAIVA-KUNZ, M. C. *Dança e Gênero na Escola: formas de ser e viver mediadas pela Educação Estética*. Tese de Doutorado. Lisboa: FMH, Universidade Técnica de Lisboa, 2003.
- SARAIVA, M.C.; FIAMONCINI, L.; ABRÃO, E.; KRISCHKE, A. A. Dança e seus elementos constituintes: uma experiência contemporânea. In: SILVA, A. M.; DAMIANI, I.

(orgs). *Práticas Corporais, vol 3.* (p. 115-133) Florianópolis: Nauemblu Ciência e Arte, 2005a.

SARAIVA, M.C.; FIAMONCINI, L.; ABRÃO, E.; KRISCHKE, A. A. Ensinar e aprender em dança: evocando as “relações” em uma experiência contemporânea. In: SILVA, A. M.; DAMIANI, I. (orgs). *Práticas Corporais, vol 2.* (p. 61-78) Florianópolis: Nauemblu Ciência e Arte, 2005b.

SBORQUIA, S. P.; GALLARDO, J. S. P. *A dança no contexto da Educação Física.* Ijuí: ed. Ujuí, 2006.

SOARES, C.; ZARANKIN, A. Arquitetura e educação do corpo: notas indiciais. In: *RUA.* NUDECRI. Campinas. n.10, março 2004. p. 23-35.

STRAZZACAPPA, M. Dançando na Chuva... e no chão de cimento. In: FERREIRA, Sueli (org) *O ensino das artes: construindo caminhos.* Campinas/SP: Papirus, 2001.

THIOLLENT, M. *Metodologia da Pesquisa-ação.* São Paulo: Cortez – Autores Associados, 1986.

Endereço das autoras:

Departamento de Educação Física - Centro de Desportos

Universidade Federal de Santa Catarina

Campus Universitário – Trindade

Florianópolis – SC

CEP 88040-900

[marcarmo@terra.com.br](mailto:marcarmo@terra.com.br)

[lfiamoncini@yahoo.com.br](mailto:lfiamoncini@yahoo.com.br)

[elainebo@uol.com.br](mailto:elainebo@uol.com.br)

[julieta\\_furtado@yahoo.com.br](mailto:julieta_furtado@yahoo.com.br)