

UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ

RITA DE CÁSSIA BERNARDES BRAMBILA

ARTE-EDUCAÇÃO: A DANÇA E A CONSTRUÇÃO DA CORPOREIDADE NO
DESENVOLVIMENTO HUMANO

CURITIBA
2014

RITA DE CÁSSIA BERNARDES BRAMBILA

ARTE-EDUCAÇÃO: A DANÇA E A CONSTRUÇÃO DA CORPOREIDADE
NO DESENVOLVIMENTO HUMANO

Trabalho de Conclusão de Curso
apresentado à Coordenação do Curso de
Pedagogia do Setor de Educação da
Universidade Federal do Paraná.

Orientadora: Prof.^a Dr.^a Helga Loos-Sant'Ana

CURITIBA
2014

AGRADECIMENTO

Agradeço aqui, a tudo e a todos que de alguma forma auxiliaram no nascimento desse projeto de vida. Agradeço a Deus e a todas as outras entidades espirituais que me auxiliaram nos momentos mais extremos, mesmo sem grandes pedidos, orações ou preces.

À minha mãe, Nelci, por sempre fazer o possível e o impossível, desde o início da minha trajetória escolar até os últimos segundos de conclusão de curso. Por ser o meu maior exemplo de como ser mulher, por me ensinar a nunca desistir e a se entregar ao máximo em cada oportunidade ofertada pelo mundo.

Ao meu pai, Pedro, pelo respaldo, mesmo que sem saber, em todos os momentos decisivos da minha vida. Por se preocupar com minhas opiniões, decisões e ações, mesmo que vistas somente nas minhas “passagens em casa”.

Ao meu irmão e minha irmã, João e Malu, pela paciência e parceria nos meus momentos de refúgio da correria. Ao meu padrinho e madrinha, Fernando e Nair, por serem a luz que segue comigo durante os vários momentos da minha vida.

À professora-orientadora Helga Loos-Sant’Ana, por ter aceitado esse projeto, mesmo com os obstáculos de ambos os caminhos.

À Unidade de Dança Moderna da Universidade Federal do Paraná, nas pessoas de Rafael Pacheco e Juliana Virtuoso, por me dar, há 4 anos, o combustível pra seguir adiante: a dança; e à Cristiane Wosniak e Helen de Aguiar, por pacientemente me auxiliar em teorias que desconhecia, até então.

Ao Instituto Arte Geral, nas pessoas de Andrea Gianini e Cinthia Andrade, por estarem presentes desde o início da minha trajetória de formação artística.

À Dai, Math, Lezinha, Fran, Thai, por serem minhas companhias do passado, presente e futuro. À Deby, Doug, Graci, Cata, Claudinha e Amora, por serem provas vivas e eternos(as) companheiros(as) do meu processo de formação humana. À Thali, Bru, Emerson, Linda, Elizete, Jaque, Déa, Flavinha, Di, João, e tantas(os) outras(os) colegas que compartilharam os momentos bons e os nem tanto dentro dessa universidade.

Às e aos companheiros(as) de Movimento Estudantil que cultivei Brasil afora, me acompanhando e contribuindo para que eu não tenha medo de defender meus

ideais perante o mundo, mostrando e ensinando como somar, dividir e multiplicar os meus sonhos.

Á todxs os familiares, amigos, colegas de família e de vida que me acompanharam nessa trajetória árdua, mas tão rica para a minha construção quanto pessoa e profissional da educação.

...o corpo é o que eu faço, ou talvez melhor, o que eu faço faz o meu corpo. O que acho fantástico nisso tudo é que meu corpo consciente está sendo porque faço coisas, porque atuo, porque penso. A importância do corpo é indiscutível; o corpo move-se, age, memoriza a luta de sua libertação, o corpo afinal deseja, aponta, anuncia, protesta, se curva, se ergue, desenha e refaz o mundo. Nenhum de nós, nem tu, estamos aqui dizendo que a transformação se faz através de um corpo individual. Não, porque o corpo também se constrói socialmente... (FREIRE, 2006, p.92)

APRESENTAÇÃO

O trabalho aqui desenvolvido é fruto de um trajeto que envolve educação e arte, sendo a nascente do que pretendo que seja meu projeto de vida. A minha relação com a arte/dança teve início em 2003, quando, a partir de uma propaganda de televisão, minha mãe entrou em contato com a ONG Arte Geral, que oferecia (e oferece até hoje) aulas de dança gratuitamente á crianças com fragilidade sócio-econômica. O Arte geral me possibilitou um contato com a linguagem artística da dança que interferiu no meu jeito de ser e agir no mundo.

A partir do Arte Geral também tive a oportunidade de estudar em uma importante escola de dança de Curitiba, onde foi iniciado meu aprimoramento na dança a partir das aulas diárias de Balé Clássico e semanais de improvisação e dança contemporânea. Permaneci na escola por 6 anos, concomitantemente ás aulas do Arte Geral, que ocorriam (e ainda ocorrem) aos sábados pela manhã. Com a constante vivência no universo da dança, tive a certeza de que era esta a “minha área”, pois não me imaginava fazendo nada além de seguir nesse mundo. Porém, a necessidade de escolher uma profissão apareceu e a graduação em dança já não era tão viável, considerando o pouco reconhecimento social que a arte sofre. A pedagogia surgiu como opção, por ser a área que mais articularia com as minhas pretensões na dança.

Ao iniciar a graduação em pedagogia, percebi como esse curso auxiliaria tanto na minha formação profissional quanto pessoal, tamanha foi a carga de informações novas que aquele ambiente me proporcionou. Com o término do meu primeiro ano letivo, terminei também a minha passagem pela escola de dança, mas no ano seguinte já adentrei ao Curso de Dança Moderna da UFPR, onde permaneço até hoje, com aulas diárias dessa técnica a qual muito me identifiquei.

Durante os primeiros anos de graduação, conheci e me interessei por diversas possibilidades de atuação na educação formal e não formal, mas a área das artes sempre foi a que mais me surtiu interesse. Ao precisar escolher o aprofundamento teórico para produzir este trabalho de conclusão de curso, várias temáticas surgiram, mas era inevitável – seria Arte-Educação. Nesse período de decisões, a minha permanência no Arte Geral se modificou: eu passei de aluna para aluna voluntária, auxiliando em atividades cotidianas da ONG, acompanhando e

auxiliando em aulas, passando a ser posteriormente Professora voluntária, mediando práticas corporais de crianças de 3 a 12 anos, num exercício do que hoje posso denominar Arte-Educação.

Minha intenção inicial nesse trabalho era abordar não somente de forma teórica a construção da corporeidade no desenvolvimento humano, mas também a partir das práticas efetivadas durante esses vários anos de existência da ONG Arte Geral. Infelizmente, durante esse ano não houve condições possíveis para a realização de uma pesquisa empírica, o que limitou a construção desse á pesquisa de referenciais teóricos. Porém, não deixo de expressar o meu profundo interesse em continuidade de estudos na Arte-Educação, buscando trazer as experiências vivenciadas tanto por mim quanto por diversas crianças e adolescentes que usufruíram dessa oportunidade de contato com a dança.

Procuró aqui esboçar o início de uma trajetória pessoal e profissional, que buscará fomentar práticas educacionais diferenciadas ás nossas crianças, sempre almejando o seu desenvolvimento integral, de corpo inteiro.

RESUMO

Este Trabalho de Conclusão de Curso tem como objetivo discutir teoricamente a importância da arte no desenvolvimento humano. A pesquisa foi feita a partir de referencial bibliográfico sobre temas como corpo, artes, arte-educação e dança. Com uma breve contextualização histórica sobre as concepções de corpo, destacar-se-á a arte-educação como sendo uma ferramenta para a execução de práticas diferenciadas das que são histórica e socialmente reproduzidas no âmbito da formação humana que visem a construção do indivíduo como ser integral. Identificar-se-á as contribuições da dança para o desenvolvimento psíquico e motor dos indivíduos que dela usufruem, vislumbrando as práticas possíveis e as já existentes no seu ensino e exercício como possibilidade pedagógica dentro e fora das instituições escolares.

Palavras-chave: Corpo, Corporeidade, Arte-Educação, Dança, Desenvolvimento Humano

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

IMAGEM 1: Corpo e Natureza.....	15
IMAGEM 2: Corpo Terreno.....	16
IMAGEM 3: Corpo e Alma.....	17
IMAGEM 4: Corpo e Mente.....	18
IMAGEM 5: Estudos do Corpo.....	19
IMAGEM 6: Ginástica.....	20
IMAGEM 7: Movimento.....	21
IMAGEM 8: Corpo e movimentos.....	23
IMAGEM 9: Artes.....	25
IMAGEM 10: Arte e Expressão.....	26
IMAGEM 11: Corpo e Expressão.....	28
IMAGEM 12: Artes Cênicas.....	29
IMAGEM 13: Teatro na Infância.....	30
IMAGEM 14: Dança na Infância.....	31
IMAGEM 15: Arte-Educação na infância.....	32
IMAGEM 16: Dança na Educação Escolar.....	36
IMAGEM 17: Dança e Formação.....	37
IMAGEM 18: Dança Criativa.....	38
IMAGEM 19: Improvisação.....	39
IMAGEM 20: Improvisação na Dança.....	40
IMAGEM 21: Dança e Educação Física.....	42

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	10
1 CORPOREIDADE E DESENVOLVIMENTO	12
1.1 <i>O corpo sócio historicamente construído</i>	14
1.2 <i>O Indivíduo como um ser integral</i>	18
1.3 <i>A necessidade de se movimentar</i>	21
2 A IMPORTÂNCIA DAS ARTES NA HUMANIZAÇÃO	25
2.1 <i>As "artes do corpo"</i>	28
2.2 <i>A Arte-Educação como proposta pedagógica</i>	25
3 PRÁTICAS DE DANÇA DENTRO E FORA DA ESCOLA	35
3.1 <i>O ensino, a técnica e o prazer da dança</i>	37
3.2 <i>A dança como diálogo entre a arte e a educação física</i>	41
CONCLUSÃO	43
REFERÊNCIAS	46

INTRODUÇÃO

Ao longo da história das civilizações, em meio a evoluções e transformações de várias dimensões, as concepções de corpo foram se constituindo em companhia dos ideais de sociedade. Entre a antiguidade clássica e a pós-modernidade, entendimentos sobre corpo, arte e educação foram sendo formulados, ora dialogando entre si, ora dissonantes.

Por muito tempo predominou no mundo ocidental a visão fragmentada entre corpo e mente, com a supervalorização do intelecto. O corpo, quando levado em conta, era visto apenas no aspecto biológico, desassociado aos processos de cognição. Com o passar dos séculos, o aumento das produções acadêmicas sobre o assunto foram também aumentando as diferentes formas de abrangência a essa temática. “Mesmo se restringindo ao estudo do corpo humano, são incontáveis os caminhos e numerosas formas de abordagem: da medicina à arte, passando pela antropologia e pela moda, há sempre novas maneiras de conhecer o corpo (...) (SANT’ANNA, 2004, p. 3). Estudos nos campos da medicina, psicologia, antropologia, sociologia, educação física, artes; com interesses em pesquisar e entender as possibilidades físicas e sociais desse corpo que, por muito tempo, foi visto de forma instrumentalizada.

As teorias formuladas a partir desses estudos, sem dúvidas, interferiram nos processos de desenvolvimento humano, tanto no âmbito social como educacional. A instituição escolar, sendo uma das responsáveis pela transmissão dos conhecimentos historicamente construídos, vai incorporar e conseqüentemente reproduzir práticas a partir dos interesses sociais. Dessa forma, a educação escolar se tornou responsável pela formação *intelectual* dos(as) educandos(as). A formação corporal foi ficando em segundo plano, sendo as aulas de educação física o único espaço reservado para as *ações do corpo*.

Dentre as áreas que se preocupam com as questões relacionadas ao corpo humano, as Artes trazem grandes contribuições no que se refere ao campo educacional. A construção da corporeidade através dessa dimensão, assim como a compreensão da sua importância para a formação integral dos(as) indivíduos(as), vem no sentido de questionar as práticas educacionais amplamente reproduzidas

nas instituições de ensino e fora delas – entendendo que a educação é um fenômeno que ocorre também em espaços não escolares.

Com isso, a dança aparece como possibilitadora de uma experiência sensório-motora riquíssima, que proporciona maior conhecimento do próprio corpo, entendendo seus limites, experimentando novas formas e movimentos, interagindo com o espaço, tempo e demais intervenções físicas e sensoriais. A dança possibilita, assim, a compreensão de si, para que seja possível a compreensão do(a) outro(a), que também habita um corpo e que interage com o mundo a partir do que tem internalizado, com percepções únicas e diferenciadas.

Nesse sentido, o seguinte trabalho discute a importância das artes no desenvolvimento humano. A pesquisa foi feita com base em referenciais bibliográficos que abordam temáticas sobre corpo, artes, arte-educação e dança. A partir de contextualização histórica sobre as concepções de corpo e a necessidade de compreender o estudo da corporeidade, destacar-se-á a arte-educação como sendo uma ferramenta para a execução de práticas diferenciadas, que rompam com os padrões historicamente reproduzidos e visem a formação do indivíduo como ser integral. Identificar-se-á as contribuições da dança para o desenvolvimento de habilidades psíquicas e motoras dos indivíduos que dela usufruem. Vislumbrar-se-á, então, as práticas possíveis e já existentes do ensino e exercício da dança, como possibilidade pedagógica dentro e fora das instituições de ensino.

Com esperanças em uma educação que forme o indivíduo ciente de si e do seu pertencimento social, a dança se torna prática possibilitadora de uma educação integral, de corpo e mente. A formação de arte-educadoras(es) se mostra como princípio edificador de concepções mais humanizadoras para educação e formação de seus(as) educandos(as). Sempre atento ao meio social e às necessidades fundamentais dos seres em constante formação, é tarefa da(do) profissional de educação disponibilizar formas diferenciadas de interagir com o conhecimento, que acrescentem e fomentem á sua construção como indivíduo, que interage e se relaciona com o mundo ciente de si, do outro e das relações sociais vigentes.

1 CORPOREIDADE E DESENVOLVIMENTO

No cursar da evolução humana, em meio a diversas transformações relacionadas ao tempo e espaço histórico, o corpo sempre foi o principal meio de socialização do homem. É através dele que ocorre a relação entre o meio e as pessoas ao redor. É ele que recebe e internaliza todas as informações externas ao ser, que contribuem para a construção de determinada visão de mundo. Nas suas várias dimensões e possibilidades (biológicas, estética, social, etc), o corpo muda e é mudado, conforme a bagagem cultural e social em que está inserido.

Esses fenômenos do e no corpo sempre fizeram parte da constituição dos indivíduos, indiferente do seu contexto histórico-cultural. Porém, não foi sempre que tais fenômenos foram alvo de maior atenção, no que se refere a sua sistematização e aprofundamento teórico. As ações do corpo, mesmo que constantemente presentes em cada momento da vida humana, tem sua relevância pormenorizada.

Como substância material e finita do humano, o *corpo* parece não requerer dos seres humanos processos mais sofisticados de reflexão e a reconstrução, no pensamento, da realidade vivenciada pelas pessoas com e em seus corpos parece extremamente fácil, o que faz com que essa temática seja banalizada no contexto das relações sociais. (PINTO, 2004, p. 18, destaque da autora)

As relações dos indivíduos e seus corpos, por serem algo natural e cotidiano, passam despercebidos a olho nu. A vida moderna e sua otimização de tempos e espaços faz com que o corpo sirva como suporte, submetido a tarefas práticas e mecânicas que na maioria das vezes leva ao desgaste físico e mental, revelando a falta de conhecimento dos limites que esse corpo pode chegar. Essas interações com o corpo, mesmo que automáticas, trazem consequências. Sant'anna (2004, p. 3-4), em suas considerações sobre o corpo, entende este como finito e sujeito á transformações nem sempre desejáveis ou previsíveis. A atenção dispensada ao corpo, portanto, ocorre na intenção de mantê-lo sobre domínio. “Da religião à ciência, passando por diferentes disciplinas e pedagogias, a vontade de manter o próprio corpo sob controle, se possível desvendando exaustivamente, caracteriza a história de numerosas culturas”. (SANT’ANNA, 2004, p. 4)

Nesse sentido, é necessária uma maior atenção aos efeitos evidenciados nos corpos humanos e refletidos nas ações e atitudes consigo e com o outro, uma vez que esse corpo constantemente dialoga com o meio no qual está inserido. A compreensão das relações entre os indivíduos, seus corpos e seu meio social se dá pelo estudo da *corporeidade*¹. Segundo Alвори Ahlert (2010)

O termo corporeidade indica a essência ou a natureza do corpo. A etimologia do termo nos diz que corporeidade vem de corpo, que é relativo a tudo que preenche espaços e se movimenta, e que ao mesmo tempo, localiza o ser humano como um ser no mundo. É a maneira como o ser humano se diz de si mesmo e se relaciona com o mundo com seu corpo enquanto objetividade (matéria) e subjetividade (espírito, alma) num contexto de inseparabilidade. (p. 117)

A possibilidade de entender o corpo como agente ativo nas ações humanas faz com que a corporeidade seja indispensável nas reflexões acerca do desenvolvimento humano. “O que se vivência através da corporeidade, possibilita a abertura de estruturas para o desenvolvimento cognitivo e a aprendizagem.” (MARINHO, 2005, p. 29).

Porém, ver o corpo como detentor de objetividades e subjetividades é algo muito recente. Marinho (2005, p. 33) nos mostra que é a partir do século XX que a corporeidade passa a ser privilegiada, tomando como “objeto” de estudo “- o corpo somático (sentido), o corpo mecânico (ação), o corpo energético (tônus), a imagem corporal (representação mental do nosso corpo)”. A atenção aos fenômenos do corpo em suas várias dimensões traz à luz discussões pouco feitas anteriormente, evidenciando a preocupação com a saúde, bem-estar e estética.

Embora o corpo tenha sido mais visibilizado, aprofundado e estudado a partir da corporeidade, existe ainda uma barreira histórica que persiste na construção do reconhecimento corporal, pois

se de um lado, a exposição do corpo se intensifica e parece central, de outro, a corporalidade é desvalorizada e pouco se reflete sobre sua importância. Mesmo evidenciando o corpo, os indivíduos constroem sua autoimagem com base na *capacidade de racionalizar*, atribuindo à substância material um papel secundário em um processo de constituição de *indivíduos cindidos em corpo e mente, exterior e interior*.”(PINTO, 2004, p. 20, destaque nosso)

¹Utilizarei, nesse trabalho, o termo *corporeidade* para as questões relacionadas ao estudo do corpo. Porém, o termo *corporalidade* aparece em alguns textos usados como referencial bibliográfico. Aparentemente, os dois termos são utilizados para designar a mesma problematização.

A fragmentação entre o corpo e os processos de cognição tem em seu fundamento uma ideia ultrapassada, mas que foi reforçada por muito tempo durante a história da humanidade: a divisão entre *corpo* e *alma*.

1.1 O corpo socio-historicamente construído

Inicialmente, ao que se refere às concepções de corpo, Silva (2004, p. 26), relata que estas tiveram sua constituição fundada na Antiguidade greco-romana, entre os anos 300 a.c e 200 d.c.. Nesse período, o termo grego *physis* (físico) era utilizado como sinônimo de corpo. Desde aí se tem a ideia de corpo como matéria, forma física, que refletirá mais á frente nos estudos do corpo a partir da Educação Física.

Na antiguidade clássica, era difundida a ideia de que o corpo era parte integrante da natureza. Sant'anna (2004) nos mostra que a medicina da época, regida pelas ideias de Hipócrates, utilizava a natureza como referência ao que acontecia no corpo humano. Era uma medicina que incluía o entendimento do corpo e do seu meio social – para entender o que acontecia com os indivíduos, era necessário entender a sua rotina, seus hábitos e as condições climáticas as quais estavam expostos. Essa constante relação entre o corpo e as relações naturais levava ao entendimento de que “o corpo humano era considerado um microcosmo no meio do macrocosmo” (SANT'ANNA, 2004, p. 6).



IMAGEM 1: Corpo e Natureza

FONTE: Google (2014)

Tudo o que acontecia com o corpo humano, suas doenças e mazelas, era relacionado com os fenômenos naturais, resultantes de um certo desequilíbrio entre matéria e cosmo. Suas resoluções, da mesma forma, partiam do contato com elementos naturais: ervas, plantas, chás e alimentações puras traziam ao corpo o que lhe faltava.

“Impossível, portanto, pensar o corpo humano separado e autônomo diante dos fenômenos naturais.” (SANT’ANNA, 2004, p.7),

Alguns dos grandes filósofos da antiguidade destinaram parte dos seus estudos à compreensão do corpo e sua relação com o universo, a natureza e o meio em que está inserido. Platão, filósofo de grande referência, ainda que preocupado com outras questões,

não escaparia à analogia entre o ser humano e o cosmo. (...) para Platão, a natureza era considerada um ser vivo contendo uma infinidade de seres diferentes, tais como os deuses, os homens e outros animais. (...) O corpo era definido como sendo feito de terra, água, fogo e ar, tal qual afirmavam as antigas concepções. Mas Platão vai sublimar a existência de uma alma imortal, ou melhor, três almas. Somente uma delas, aquela que se aloja na inteligência, usufrui da imortalidade. (SANT’ANNA, 2004, p. 9)

Apresenta-se, assim, a diferenciação entre o *corpo mortal* e a *alma imortal*. Platão acreditava que a doença ocorria não apenas pelo desequilíbrio entre os elementos naturais, mas também o que existia entre a alma imortal e o corpo. “Ou seja, com Platão a assimilação entre o cosmo e a vida humana se modifica mas não é rompida.” (*Idem, Ibidem*).

Um dos seus seguidores, Aristóteles, também fazia assimilação entre os seres vivos e o cosmo. Ele acreditava que o fogo, ou mais precisamente o calor, era um elemento comum para a manutenção da natureza e vida humana, porém, se

diferenciava de Platão no que dizia respeito a ligação entre corpo e alma. Ele acreditava que a “alma é a ‘forma’ do corpo, o seu princípio dinâmico. A alma é, portanto, ligada ao corpo. E este, por sua vez, é composto de alma e matéria. (SANT’ANNA, 2004, p. 10)

O corpo, então, mesmo feito de matéria, não poderia ser sem alma, assim como a alma não existiria sem o corpo. Esta alma era única, não podendo transitar entre outros corpos, diferente do que pensava Platão. Aristóteles defendia que a alma era responsável pelo desenvolvimento do corpo, e não o alimento. Embora Aristóteles tente defender uma unidade entre corpo e alma, há um distanciamento no seu pensamento na relação do corpo com a natureza.

Esse princípio de desconexão entre corpo e natureza, assim como as diferentes defesas de corpo X alma se evidenciam com os pensamentos que vem se construindo e levam a continuidade da sectarização entre eles, quando não, à sobrevalência de um ao outro.

Com o cristianismo tomando força em contraponto ao paganismo da antiguidade, as concepções de mundo e da humanidade vão se diferenciando e, conseqüentemente, a ideia de corpo também. Galeno, médico do império romano que teve seus pensamentos difundidos pela Idade Média, acreditava que a saúde era resultante de equilíbrio entre as várias partes do corpo, sendo o



IMAGEM 2: Corpo Terreno
FONTE: Google (2014)

Criador responsável pela sua harmonia (SANT’ANNA, 2004, p. 10). Para ele, o corpo era “como uma espécie de máquina criada pela providência divina” (p. 12)

O pensamento medieval, fortemente baseado nos ideais cristãos, reforça a separação entre o homem e a natureza, e defende a prevalência da alma sobre o corpo.

“embora a natureza seja assimilada à obra de Deus, (...) para o cristianismo, o homem é destinado a se tornar independente da natureza na medida em que ele deve caminhar em direção a Deus. Assim, a natureza não é eterna e o homem não é um ser *na* natureza mas um ser *diante* dela. (p. 12)

A partir disso, cria-se um afastamento do corpo à natureza, no sentido de que o homem, oriundo do pecado original, carrega consigo as heranças da vida mundana, que o faz se afastar cada vez mais do que é divino o corpo - mortal, impede a contemplação serena da vida, pois, “diferentemente da alma, está submetido aos ciclos naturais, às flutuações do desejo, aos perigos da corrupção.” (SANT’ANNA, 2004, p.13).

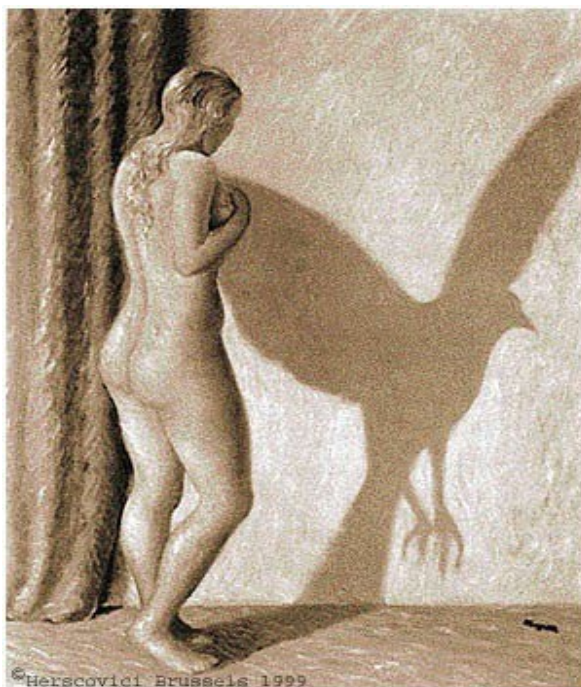


IMAGEM 3: Corpo e Alma
FONTE: Google (2014)

A vida mundana, onde o corpo é visto como objeto de obtenção de prazer e luxúria, leva o homem para longe da santidade pregada pelas religiões cristãs. Sente-se a necessidade, então, de controlar cada vez mais esse corpo, julgando as suas ações e inibindo os desejos sexuais que possam aflorar. O sentir através do corpo fica restrito, enquanto a alma, procurando sempre o encontro com Deus, torna-se o meio de chegar à plenitude. A culpa, o pecado, os sacrifícios, são formas de punição pelas “falhas” e “deslizes” da vida terrena, oriundos, geralmente, das inquietações e desejos do corpo.

Com tantas consequências resguardadas aos desejos corpóreos, fossem eles sexuais ou não, foi-se banindo as manifestações públicas que enfatizassem e exibissem o corpo, valorizando o temor a Deus e a elevação do espírito, a fim de chegar a plenitude do ser. Com o aumento das produções intelectuais, outros

saberes foram valorizados, mas ainda não valorizando o desenvolvimento do/com o corpo.

1.2 O Indivíduo como ser integral

O dualismo sempre esteve presente no mundo e na natureza humana: o bem e o mal, o dia e a noite, o claro e o escuro, o certo e o errado, enfim, inúmeras dicotomias que se mantêm ou por ser imutáveis ou pela naturalização e reforço nas práticas sociais. O distanciamento dos fenômenos do corpo com a natureza, assim como as grandes mudanças na organização social (economia, cultura, educação), predominantes nesse momento histórico, efetivaram em outra dicotomia: corpo e mente.

Entre os séculos XVII e XIX ganha força a ideia de uma separação entre mente e corpo, uma das bases sobre a qual se fundou uma ciência e uma civilização que hipervalorizaram a racionalidade e o trabalho, em detrimento de outros caminhos de conhecer e modos de viver, buscando suprimir todas as outras formas de conhecimento relacionadas à existência carnal dos seres humanos: os sentimentos, a imaginação, a intuição, o conhecimento sensual, a experiência. (TIRIBA, 2008, p.3)



IMAGEM 4: Corpo e Mente
FONTE: Google (2014)

A ideia de que corpo e mente são duas coisas distintas e que somente a mente é responsável pelos processos de assimilação de conhecimento é o que baseia a supervalorização do saber intelectual, ideal fortemente defendido pela corrente iluminista. Os saberes valorizados eram todos ligados ao exercício da razão; as emoções tornavam-se fraquezas da carne, que

levavam ao afastamento da luz – nesse caso, a suprema sabedoria.

Por muito tempo, a mente foi vista como protagonista do desenvolvimento humano. A partir do saber intelectual, o homem teria mais conhecimento sobre os fenômenos sociais e naturais, entenderia seu estar no mundo e assim, estaria se formando para ser alguém que saiba intervir positivamente em seu meio social.

Os estudos na área da medicina, com o protagonismo da anatomia e fisiologia, além do aprimoramento dos tratamentos médicos que ganham força tomados pela necessidade de conhecer esse corpo que, com tantas manifestações e mudanças, se tornava um novo território a se explorar, familiarizar, reconhecer e então, controlar.

As ações do corpo começam a ser foco de atenção, na medida em que se percebe como tais ações são determinantes na efetivação e manutenção das relações sociais. Michael Foucault (1999), em seus estudos, expõe que entre os séculos XVII e XVIII ocorre a utilização da disciplina como principal modo de controlar e “docilizar” os corpos.

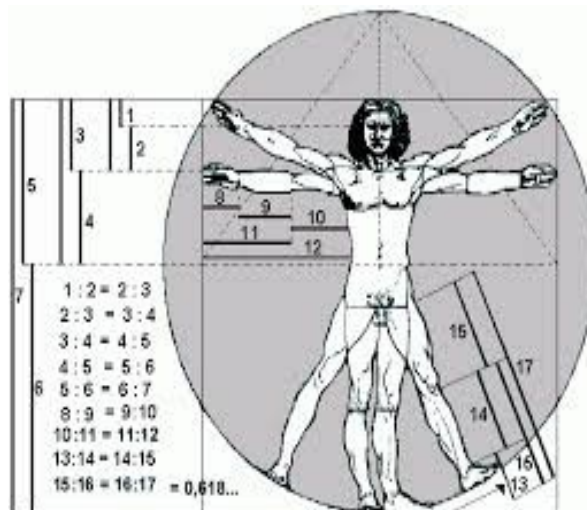


IMAGEM 5: Estudos do Corpo

FONTE: Google (2014)

O momento histórico das disciplinas é o momento em que nasce uma arte do corpo humano, que visa não unicamente o aumento de suas habilidades, nem tampouco aprofundar sua sujeição, mas a formação de uma relação que no mesmo mecanismo o torna tanto mais obediente quanto é mais útil, e inversamente. Forma-se então uma política das coerções que são um trabalho sobre o corpo, uma manipulação calculada de seus elementos, de seus gestos, de seus comportamentos. (FOUCAULT, 1999, p. 164)

O controle das ações do corpo através da disciplina se torna prática comum primeiramente na formação de soldados, na organização militar, e se incorpora em várias instâncias sociais: a igreja, os hospitais, prisões e, principalmente, a escola.

A instituição escolar se torna o principal meio de disciplinarização e controle do corpo, assim como reforçadora das concepções de superavaliação da inteligência racional. Essa “educação” por meio da coerção garante a manutenção da ordem social, estabelece um ser ideal que evolua a partir do seu desenvolvimento intelectual.

Ocorre, então, o enfoque em práticas direcionadas ao condicionamento das ações do corpo. Soares (2004, 2005) mostra que a ginástica, prática comum na antiguidade clássica como forma de culto ao corpo atlético, volta a ser utilizada com a intenção de manter o corpo o mais útil e modelável possível. No exercício de manter os moldes sociais vigentes, “a ginástica passa a ser vista como prática capaz de potencializar a necessidade de utilidade das ações e dos gestos.” (SOARES, 2005, p.18).



IMAGEM 6: Ginástica
FONTE: Google (2014)

Na instituição escolar, a ginástica passa a ser a forma de “educar o corpo”, sendo incluída nos currículos de formação já com a nomenclatura de Educação Física, seguindo os mesmos ideais de domínio e otimização das ações do corpo que o restante das instituições sociais. A Educação Física surgia para “ensinar o indivíduo a evitar o desperdício de forças nas atividades” (SOARES, 2004, p. 117), visando economia de energia nos movimentos e gestos cotidianos para, conseqüentemente, haver maior disposição para os afazeres produtivos.

O corpo continuava a ser visto apenas como responsável pela garantia de bem-estar e saúde, considerado apenas pelos seus aspectos biológicos para a manutenção da vida humana, ainda desassociado dos processos de cognição e aprendizagem. Porém, se percebeu o grande potencial que esse corpo teria como reprodutor da organização social que se instaurava na época.

O crescente domínio do capital econômico a partir dos grandes avanços da ciência e indústria pediam uma disciplina e docilidade dos corpos. A instituição escolar, com seu poder de intervenção nos moldes sociais, se torna a principal

responsável pela manutenção das práticas sociais que insistiam em desconsiderar as necessidades dos corpos, moldando-os a partir da Educação Física. “Para a Ginástica/ Educação Física do século XIX, e porque não dizer do século XX também, o corpo foi compreendido como lugar das mais distintas manipulações engendradas a partir de uma racionalidade dada pela máquina” (SOARES, 2004, p. 118)

Os métodos educacionais dos últimos séculos reforçam o dualismo milenar que se instaurou na sociedade e perdura até hoje, refletidas nas práticas de ensino das instituições de educação. Porém, não se deve negar que as concepções de corpo existentes hoje não são as mesmas dos primórdios, pois o corpo que temos hoje já não é o mesmo; dessa forma, precisamos de um outro tipo de “tratamento corporal”, que pode se dar a partir da difusão dos conceitos da corporeidade, acompanhado de novas práticas educacionais, que visem a educação do corpo inteiro.

1.3 A necessidade de se movimentar



IMAGEM 7: Movimento
FONTE: Acervo pessoal

O ciclo de construção/desconstrução do pensamento sobre o corpo ao longo dos séculos, assim como a percepção da sua interferência nas relações sociais, desencadeou uma maior preocupação com as práticas executadas no/com o corpo. Novos hábitos alimentares, prática de exercícios físicos e procura de momentos de lazer se tornam comum, baseados na procura de saúde e bem-estar para esse corpo que antes era secundarizado.

Estudos nas áreas das Ciências Humanas ganham espaço, considerando o ser humano como agente ativo no seu meio e nas relações que nele se dão. Considerando isso, Wallon (2010) acredita na afetividade como principal motivador do desenvolvimento humano. Os aspectos afetivos estariam articulados com os motores e cognitivos, se constituindo a partir das *alternâncias funcionais*², porém, indissociáveis uns dos outros. “A afetividade está presente no sujeito desde o seu nascimento, sendo sua expressividade possibilitada por meio prioritariamente corporal” (LOOS-SANT’ANA; GASPARIM, 2013, p. 202)

O corpo, primeiro meio de interação com o ambiente desde os primeiros gestos até as relações mais complexas, vai expor as suas necessidades a partir do *movimento*. Os pequenos gestos, causados inicialmente por impulsos nervosos, começam a ser internalizados e aprimorados, fazendo parte dos métodos vitais de comunicação com o meio. “O conjunto motor, que possibilita os movimento e a expressão da vida psíquica por meio do corpo, é o primeiro que precisa se desenvolver para possibilitar a sobrevivência, mas ela continua a permear todas as idades” (LOOS-SANT’ANA; GASPARIM, 2013, p. 202)

É a partir dos primeiros movimentos que se inicia a percepção de indivíduo munido de ação, que dependente deste fenômeno para o seu crescimento. Desde a movimentação articular de braços e pernas que se desenvolve nos primeiros meses de vida até o fortalecimento muscular que nos dá a sustentação para se locomover, estamos exercitando tanto o corpo quantos suas conexões mentais. Sendo desvinculado dos processos afetivos e cognitivos, “o ato motor - o deslocamento do corpo no espaço com cada vez mais desenvoltura e segurança - gera o ato mental. As primeiras ideias mentais das crianças nascem em seus movimentos” (GUIMARÃES, 2008, p. 25)

2 Para aprofundamento, ver LOOS-SANT’ANA, GASPARIM (2013); GUIMARÃES, (2008).

Com a descoberta das possibilidades de movimentação, desde o início da infância se torna possível o entendimento de si quanto indivíduo munido de ação, primeiro individualmente e depois em interação com o meio. Essa interação trará à criança um conhecimento prático de si mesma através da relação do corpo com o ambiente. Desta forma, a movimentação do corpo se torna indispensável para a efetivação do pleno desenvolvimento das funções psíquicas do ser. A idealização de uma construção plena de indivíduo, considerado pelos seus aspectos biológicos e sociais, é o que traz a tona a discussão da necessidade da corporeidade incorporada nas práticas sociais. Através da consciência de um indivíduo que se constitui por intermédio das ações com/no seu meio social, é possível acreditar em uma formação que considere também a corporeidade como responsável pela construção do conhecimento.



IMAGEM 8: Corpo e movimentos
FONTE: Google (2014)

Infelizmente, as concepções de educação estão longe de considerar a corporeidade como fundamental à formação humana. Distante disso, “a auto imagem e/ou autoconsciência do homem moderno é a de um ser que tem acesso ao conhecimento através da observação e do pensamento e nunca através da corporalidade” (PINTO, 2004, p. 21-22)

Além da importância nos processos de construção cognitivas e por serem responsáveis pela expressão corporal com seu meio, segundo Marques (2010), o movimento se torna um fenômeno eminentemente humano, pois é - ou deveria ser - revestido de intenção, de sensação, de sentido. A percepção sensível que se dá com

o movimento só é possível de ser assimilada através da familiaridade com o seu próprio corpo e meio com o qual dialoga, assim como ter possibilidades de experimentar, produzir e identificar sentimentos. Uma das possibilidades possíveis se dá pelo contato com as *artes*.

2 A IMPORTÂNCIA DAS ARTES NA HUMANIZAÇÃO

Durante as várias épocas, os conhecimentos valorizados eram construídos conforme as inclinações sociais. Concepções diferentes de ser humano e suas várias dimensões estavam em constante diálogo com o pensamento dominante. O corpo, quanto meio socializador, reverberava através das suas várias linguagens os ideais socialmente aceitos.



IMAGEM 9: Artes
FONTE: Google (2014)

A Arte, linguagem fundante da existência e socialização humana, teve sua importância defendida e assegurada ao longo dos vários anos, sendo um dos saberes considerados nos processos de formação do período medieval, aparecendo com as *Artes Liberais*³. Porém, em soma aos aspectos de domínio do corpo, que se deu com o controle dos movimentos através da Educação Física, ouve a necessidade de conter as manifestações artísticas e de livre expressão que se davam em lugares públicos⁴. Isso evidencia a desvalorização dessa área de formação humana, que repercute até hoje nos currículos escolares.

3 MANACORDA, M. A.. A educação na baixa idade média. In: _____ *História da Educação*. São Paulo: Cortez/ Autores Associados, 1989. p. 140-167.

4 A esse respeito, ver Soares (2004).

Na tentativa de iniciar uma outra visão sobre a construção do pensamento humano, Vigotski (2001) dedicou-se a defender a importância da arte para a plena formação das funções psíquicas do ser. Através da produção e contemplação de obras de arte nas suas mais diversas formas, a arte aparece como motivadora do desenvolvimento de várias áreas de atividade humana. Dentre essas áreas, Vigotski defende a sua relevância socializadora.

A arte é o social em nós, e, se o seu efeito se processa em um indivíduo isolado, isto não significa, de maneira nenhuma, que as suas raízes e essências sejam individuais(...); a arte é uma técnica social do sentimento, um instrumento da sociedade através do qual incorpora ao ciclo da vida social os aspectos mais íntimos e pessoais do nosso ser (VIGOTSKI, 2001, p. 315).

A arte, como linguagem que permite diálogo com as relações sociais, se torna responsável pela apuração do sentimento, da sensibilidade perdida em meio a ações cada vez mais técnicas e racionais. A falta de contato com expressões

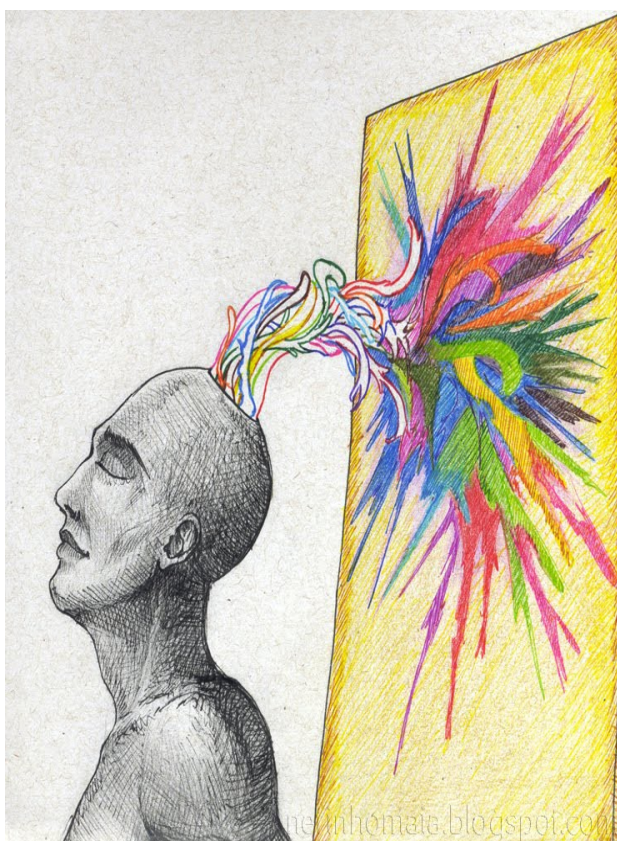


IMAGEM 10: Arte e Expressão
FONTE: Google (2014)

artísticas torna a compreensão de mundo do ser humano cada vez mais baseada na produtividade e rendimento. O “fazer artístico” não é valorizado quanto produto de conhecimento - geralmente é vinculado ao lazer, terapia, *hobby*. Não que esses não sejam também aspectos necessários para a formação humana, mas não se pode secundarizar a intervenção da arte na formação do ser.

Em contrapartida, é cada vez mais evidente a necessidade que nós humanos temos de acessar algum tipo de linguagem artística - seja ouvir música no rádio, sair para dançar ou ir

á um museu. A arte, nas suas mais diversas formas de manifestação, estão presente no nosso cotidiano.

O ser humano não sobrevive sem um mínimo de fantasia diária, sem qualquer objeto que transcenda seus afazeres cotidianos e que lhe desperte emoções e pensamentos, não vive sem o belo e busca a beleza em objetos de consumo. A arte, a beleza e a fantasia ajudam a sobreviver em uma sociedade caótica e injusta. (OLIVEIRA, 2010, p. 13)

A arte nos ajuda a compreender os fenômenos sociais de forma diferenciada, nos oferece uma outra forma de percepção da existência humana que se baseia na tentativa de externalização do que é interno em cada indivíduo. Deixar que os sentimentos aflorem a partir do contato com alguma linguagem artística não é algo recorrentemente praticável. Não são todos os indivíduos que tem em seu processo de formação contato com alguma expressão artística, que os auxilie na apuração da sensibilidade e externalização das individualidades do ser.

A realidade das vivências nos vários espaços de formação humana revelam a falta de preocupação com a educação através da arte, secundarizando a importância desta como linguagem do corpo e da alma.

Todas as aparências reforçam o papel secundário da arte, mas ainda não dão conta de explicar sua existência. Precisamos mergulhar nestas aparências que se manifestam na vida real dos homens, no seu cotidiano, para encontrar respostas mais convincentes que possam mostrar ou quem sabe até ampliar a importância da arte na existência humana. (TROJAN, 1996, p. 89)

Se faz necessário, dessa forma, fomentar a integração da arte nos projetos de formação humana, a partir do entendimento de que a arte é uma das necessidades fundamentais da existência do ser. Essas necessidades podem ser supridas com a intervenção da arte em ações cotidianas do ser.

A oportunidade de se expressar através da arte pode se dar com as várias das linguagens artísticas possíveis. Na ocasião de defender uma formação que leve em conta a discussão da corporeidade no desenvolvimento humano, veremos como as linguagens artísticas podem trabalhar com os aspectos da expressão do/pelo corpo.

2.1 As "artes do corpo"

A arte, vista como possibilidade de linguagem entre o indivíduo e o mundo, auxilia na externalização de inquietações presentes na vivência do ser humano. A necessidade de se expressar é intrínseca ao ser humano, sendo evidenciadas desde os tempos primórdios, com escrituras e desenhos gravados sob rochas, danças e rituais de adoração, esculturas e monumentos feitos de pedra. Todas essas impressões deixadas no mundo interferiram na formação de várias civilizações, sendo também a forma de expressão de sua população.

As formas de se expressar com e para o mundo se tornam diversas quando abordados pelo viés das artes. O corpo, nesse aspecto, se torna o principal viabilizador da externalização do que é íntimo em cada um, por meio da expressão corporal.



IMAGEM 11: Corpo e Expressão
FONTE: Google (2014)

No que diz respeito à "expressão corporal", é interessante notar que, mesmo sendo usada pelo senso comum como sinônimo de dança, ela não se restringe a esta área. O teatro, a educação física, a música e até mesmo a pintura e a escultura englobam atividades de "expressão corporal", ou seja, do corpo (MARQUES, 1996, *apud* MARQUES, 1997a, p. 29).

O corpo pode utilizar de vários meios para passar uma determinada ideia ou informação. A ação de pintar um quadro ou modelar uma escultura estão carregados de intencionalidade, que terá como resultado final a obra de arte. Porém, cada linguagem artística tem sua peculiaridade, e terão sua forma de exposição diferentes entre si. Nem todas as expressões de arte resultam em um produto físico, palpável no final do seu processo de produção.



IMAGEM 12: Artes Cênicas
FONTE: Google (2014)

As Artes Cênicas, entendidas aqui como forma de expressão que se dá pelo Teatro e, por que não, pela Dança, tem em si essa característica de não gerar um produto material, pois essas se tornam comunicáveis basicamente através do corpo. Não nos caberá aqui trazer definições sobre essas áreas da arte, mas sim identificar qual a sua relevância, quando integrante dos processos de formação do indivíduo.

O teatro quanto arte expressiva proporciona a experiência de atuar, de interpretar sensações que não necessariamente são as suas. Oferece um leque de possibilidades para o imaginário, pois se faz necessário criar um personagem, uma cena, uma situação fictícia na qual é preciso incorporar e familiarizar. Além desses aspectos, a atuação teatral, com um determinado enredo, tem a tarefa de comunicar

algo, com todos os elementos cênicos dispostos ao repasse de determinada ideia. “No teatro desvela-se a informação pela voz, pelo corpo, pelo gesto, pela ação, pela emoção do ator e mesmo pela imagem completa da cena.” (OLIVEIRA, 2010, p. 53).



IMAGEM 13: Teatro na Infância
FONTE: Google (2014)

Ter oportunidade de contato com a linguagem teatral faz com que o indivíduo conheça outra forma de interação com o mundo. A atuação cênica insere na pessoa maior percepção do tempo/espaço, o saber ouvir/falar com o outro, a capacidade de agir com o imprevisto, saber lidar com situações problemas.

O processo de formação humana a partir da incorporação do teatro nas suas práticas trará um indivíduo que saiba atuar em seu meio social. Segundo Oliveira (2010, p. 57), “a humanização ocorre na interação social no processo de realização das atividades teatrais. Os sujeitos interagem entre si, com os elementos da cultura, com o ambiente.”

A relação de comunicação que se dá através do corpo, externalizando o que é interno ao indivíduo, se faz muito mais presente pela prática da dança. Diferente do teatro, que utiliza principalmente a fala com forma de linguagem, na dança o ato de transmitir algo se dá exclusivamente pela movimentação corporal. O movimento se torna responsável pela transmissão do que está internalizado na memória corporal, procurando transmitir uma ideia, gerar um sentimento, interferir de alguma forma na percepção de quem vê e experimenta a dança.

Ao dançar, o indivíduo tem a oportunidade de se mover de maneira diferente das formas habituais que a rotina nos pede. É possível “ouvir” o corpo e, a partir do movimento, externalizar suas vontades. Os processos cognitivos estão em constante diálogo com os exercícios de dança: as características encontradas no teatro também aparecem com a



IMAGEM 14: Dança na Infância

FONTE: Google (2014)

dança, proporcionando uma maior percepção do tempo/espço, a capacidade de agir com o imprevisto, saber lidar com situações problemas, além de desenvolver, a partir do desvendar de várias formas de movimentação, um “saber falar” com o corpo.

Lemos a dança ao dançar, ao sentirmos-percebermos-pensarmos as danças em/de nossos corpos. Ao assistir a manifestações e a espetáculos de dança, lemos a dança que vemos e sentimos. Lemos a dança em nossos corpos e nos corpos dos outros ao experimentarmos processos criativos de composição e improvisação. O ensino e a pesquisa em/da dança também deveriam ser entendidos como formas de ler a dança e de presentificá-la. (MARQUES, 2010, p. 32-33)

Propomos então que a dança, sendo a expressão artística que utiliza principalmente o corpo como forma de linguagem nas suas composições, tem um grande potencial de contribuição para o pleno desenvolvimento humano. Quando articuladas com um bom projeto formativo, a dança se torna um meio de trabalhar os conceitos da corporeidade, a fim de prover, através da *arte-educação*, uma educação de corpo inteiro.

2.2 A Arte-Educação como proposta pedagógica

A arte, reconhecida no Brasil como componente curricular desde a LDB de 1996, vem numa crescente conquista por visibilidade como área do conhecimento humano. Desde o ideal de arte como experiência consumatória defendido pelo movimento Escola Nova até os movimentos de arte-educadores pós-modernistas⁵, a resistência em reconhecer a arte como área de formação humana se faz presente nas práticas de educação formal e não-formal.

O campo de atuação das artes sempre foi restrito e o fazer artístico desvalorizado quanto produção de saber. Ao ser incluída no quadro de disciplinas da Educação Básica, traz consigo a sua secundarização, sendo, junto com a Educação Física, as matérias “dispensáveis” nas grades curriculares.

As discussões sobre a inclusão das linguagens artísticas nas escolas, que mesmo ganhando força e visibilidade nos anos 70-80 com a defesa da Arte-Educação, se fazem escassas, com o baixo número de referenciais teóricos e cursos de especialização na área. Isso mostra como a formação pelo viés da arte, ainda que historicamente defendida, é algo distante e insociável das práticas de educação formal e não formal.



IMAGEM 15: Arte-Educação na infância
FONTE: Google (2014)

Desta forma, procuramos trazer as contribuições do conhecimento e práticas artísticas como princípios de uma formação mais humana. Trazendo novamente o corpo como meio socializador dos processos de desenvolvimento, buscamos defender sua formação também pelo viés da Arte-Educação, utilizando dessa ferramenta já interna, de alguma forma, aos projetos formativos, para uma educação de corpo inteiro.

⁵ Para mais detalhes do contexto histórico da Arte-Educação no Brasil, ver Barbosa (1978).

Existe pouco conhecimento prático sobre a real influência das artes nos processos educacionais. A constante ausência dessa linguagem nos projetos de formação faz com que, quando incluídas nos currículos escolares, não consigam ser efetivadas de modo a contribuir de forma satisfatória, através da sua função educacional.

Arte-educação não deve significar, finalmente, a mera inclusão da “educação artística” nos currículos escolares. Porque, em se mantendo a atual estrutura (compartimentada e racionalista) de nossas escolas, a arte ali se torna uma disciplina a mais entre tantas outras.(DUARTE JUNIOR, 1994, p. 74)

A Arte-Educação não se efetiva pela mera obrigatoriedade das Artes nas matrizes curriculares. Pois, ao restringir suas beneficias a uma disciplina, a qual sua transmissão se dará através repasses de conteúdos, se extingue a possibilidade de uma real educação *pela arte*. Marques (2010) afirma que

A função educacional da arte se diferencia dos processos escolares por não estar associada aos processos de ensino-aprendizagem. A arte não precisa ser atrelada a processos pedagógicos para que seja educacional. Não é preciso - nem desejável - pedagogizar a arte. A arte em si, *por ser arte*, já educa (MARQUES, 2010, p. 70, destaque da autora)

Não pretendemos aqui, porém, diminuir a importância de práticas artísticas nos projetos pedagógicos formais e não formais de educação. O respaldo dado pelos documentos oficiais nacionais de que a arte, como área do conhecimento, deve ser trabalhada como prática educacional, garante um campo de atuação vasto, onde as instituições de educação podem ser protagonistas nas mudanças sobre o olhar, o entender e o fazer arte.

Se buscamos uma *educação da arte, pela arte*, como campo significativo do desenvolvimento humano, é preciso estarmos dispostos a romper com os conceitos de formação vigentes. “Não podemos ser coniventes com a educação competitiva, de rendimento, de sujeição; devemos assumir o compromisso de buscar alternativas, estratégias para uma educação transformadora, emancipatória, que seja mais criativa, expressiva e sensível.” (FIAMONCINI, 2003, p. 62).

.É curioso perceber que, desde as primeiras escolas de formação em artes até as práticas educacionais efetivadas hoje nessa área, os conteúdos relacionados á expressão corporal/dança não são enfatizados como acontece mais facilmente

com as artes visuais, artes plásticas, gravura, música. Enquanto há um avanço nas concepções de arte como meio humanizador, há falhas no que diz respeito á efetiva valorização do seu viés educativo.

A dança incluída nas práticas de Arte-Educação já existentes como “uma das possíveis experiências, mostra-se como o veículo que traz a bordo os elementos da arte e da estética visto como necessários à educação: criação, expressão e sensibilização” (FIAMONCINI, 2003, p. 69)

3 PRÁTICAS PEDAGÓGICAS DE DANÇA DENTRO E FORA DA ESCOLA

A educação, quanto fenômeno social, se constrói e é exercida em constante diálogo com os ideais do ambiente onde está inserida. A escola, tida socio-historicamente como principal instituição de formação, tem em seus objetivos formar indivíduos para atuar em sociedade, de acordo com os princípios apreendidos na sua trajetória escolar.

A educação escolar, com o dever de se vincular ao mundo do trabalho e à prática social (BRASIL, 1996), torna-se responsável pelo repasse dos conteúdos socialmente construídos, pela socialização cultural, além de outras contribuições para a formação integral do indivíduo que atuará em sociedade.

O ensino da arte na educação escolar é garantido pela LDB de 1996, em seu Art. 26, parágrafo 2º, como componente curricular obrigatório aos vários níveis da Educação Básica, a fim de promover o desenvolvimento cultural dos alunos. No ano seguinte, são publicados os Parâmetros Curriculares Nacionais para o ensino da Arte, como um norteador para práticas pedagógicas no ensino desta área do conhecimento. Esse documento determina quatro linguagens que devem ser trabalhadas nas aulas de Arte: Artes Visuais, Dança, Música e Teatro, indicando quais os saberes que devem ser abordados, de acordo com as especificidades de cada uma dessas expressões artísticas.

No que se refere a dança, os Parâmetros sugerem que seu ensino deve se dar com ações que corroborem para o aprimoramento da expressão e comunicação humana, das manifestações coletiva, da produção cultural e apreciação estética, tendo “como propósito o desenvolvimento integrado dos alunos” (BRASIL, 1997, p. 50).



IMAGEM 16: Dança na Educação Escolar
FONTE: Google (2014)

Para que as propostas sugeridas pelos Parâmetros sejam realizadas no cotidiano escolar, é necessário que a instituição de ensino, articuladas às secretarias de educação estaduais e municipais, tenham ciência das benéficas que o ensino/exercício a dança trazem ao desenvolvimento dos seus educandos. A

disponibilidade de espaço físico, materiais apropriados e profissionais capacitados ao ensino da dança se faz indispensável para que os objetivos indicados nos documentos oficiais sejam de fato alcançados.

Ao analisar a realidade escolar hoje, é visto um cenário bem diversificado quanto às práticas da dança nas escolas de Ensino Básico. Existem evidências da dança sendo utilizadas de maneira instrumental, na forma de apresentações artísticas em datas comemorativas e festas de final de ano, geralmente influenciadas por produções midiáticas, sendo transmitidas como complemento curricular nas aulas de Educação Física e não enfatizadas em suas potencialidades educacionais (FIAMONCINI, 2003, MARQUES, 1997, 2007; STRAZZACAPPA, 2003).

As aulas de arte na escola, espaço educacional onde deveriam existir práticas que enfatizem a expressão corporal, apresentam um currículo fundado majoritariamente em atividades relacionadas às artes plásticas, com ensino dos conhecimentos nessa linguagem que utiliza e aprimora principalmente os domínios manuais, em detrimento das atividades que exploram todas as possibilidades das funções motoras do corpo. “O espaço escolar se constitui em uma possibilidade de favorecer o contato e a aprendizagem da dança porque nele, a criança é apresentada a diversos saberes, constrói conhecimentos que farão parte da sua vida e da sua inserção na sociedade” (STRAZZACAPPA, 2010, p. 49)

Se faz necessário, também, observar as práticas de dança que vem sendo realizadas fora dos currículos escolares. Elas aparecem nas Ongs, Institutos, Escolas de Artes e academias, articuladas com outras linguagens artísticas ou não, assim como se faz presente em atividades extracurriculares executadas nas próprias instituições escolares, não necessariamente vinculadas ao seu projeto formativo, apenas utilizando da sua estrutura educacional para a realização das aulas de dança.



IMAGEM 17: Dança e Formação
 FONTE: Google (2014)

Essas possibilidades de prática em dança que aparecem em vários espaços sociais, tem propostas e objetivos diversos, assim como as metodologias aplicadas e retorno individual e social de quem delas usufruem.

Deve-se considerar, também, quem são os profissionais que estão ministrando o ensino da dança. A falta de aprofundamento teórico nessa área faz com que a formação dos futuros educadores não contemple as especificidades educacionais dessa forma de linguagem.

Vislumbraremos, a seguir, algumas possibilidades encontradas a partir do estudos que evidenciam práticas já executadas em alguns espaços de formação.

3.1 O ensino, a técnica e o prazer da dança

Os discursos que se iniciaram em relação á corporeidade, oriundo de séculos de construções sociais das concepções de corpo, trazem a dança como possibilitadora de um trabalho corporal que valorize a movimentação na educação e formação dos seres sociais. As ações que vem se desenvolvendo nesse sentido, mesmo que com idealizações diferenciadas, buscam atender uma demanda á pouco

evidenciada, na qual o corpo deve ser aspecto de mais atenção nos processos educativos.



MAGEM 18: Dança Criativa

FONTE: Acervo pessoal

A descoberta de um saber-sentir pela dança, em que o corpo – como detentor de processos sensíveis e como algo que permite/provoca o sentimento de estar no mundo – consiste no saber primeiro de que nos valem para estabelecer relações com as pessoas, com o mundo, com os outros saberes. (FIAMONCINI, 2003, p. 67)

As propostas de ensino da dança dentro e fora das instituições de ensino geralmente são vinculadas às aulas de diversas “modalidades”, como o ballet clássico, jazz, danças populares e folclóricas. Essas aulas normalmente se dão pela transmissão do conhecimento da técnica em dança, com professores especialistas (ou não) em determinada área como responsáveis em ministrar tais aulas.

A justificativa empregada para a concretização das aulas de técnica em dança muitas vezes está relacionada ao lazer, à prática de atividades físicas, à manutenção do bem-estar corporal. Essa abordagem, ainda que surja como uma iniciativa de contato com a linguagem da dança, não pode ser o único objetivo do ensino e exercício dessa linguagem artística. Não querendo aqui menosprezar o

contato com a dança que se dá pelo viés do lazer e bem-estar; entretanto, se faz necessário perceber e centralizar o papel educacional que a dança.

Contudo, vale ressaltar a existência de vivências que buscam articular os saberes da dança aos processos educacionais. Essas práticas são geralmente reconhecidas pelo uso dos termos dança educação, *dança educativa*, ou como utilizaremos aqui, *dança criativa*.

Esse termo foi amplamente utilizado no início do Século XX por Rudolf Laban, coreógrafo e dançarino que teve suas teorias do movimento utilizada em várias áreas, mas que contribuiu principalmente nos estudos que se referem á dança. A utilização do termo dança criativa “sugere que as aulas de dança devem permitir e incentivar os alunos a experimentar, explorar, expandir, "colocar seu eu" no processo de experimentação de gestos e de movimentos.” (MARQUES, 1996, *aput* 1997, p. 29).

A dança criativa, desta forma, utiliza como principal motivador educacional o(a) próprio(a) aluno(a) e sua necessidade de se expressar através do movimento. Laban utilizou a dança criativa como proposta educativa para crianças e adolescentes, surgindo para contrapor as técnicas rígidas de ensino da dança de sua época. Para ele, todos eles “deveriam ter a possibilidade de expressar sua subjetividade enquanto dançava.” (MARQUES, 1997, p. 29).

Já existem algumas experiências educacionais que utilizam dessa terminologia para designar suas aulas de dança, cada uma com sua particularidade de público, metodologia de ensino e ambiente de execução. Marques (1997) entretanto, busca encontrar similaridades nas práticas de dança criativa que vem se ampliando aos poucos nas instituições escolares e fora delas. Segundo ela, é possível identificar alguns



IMAGEM 19: Improvisação
FONTE: Acervo pessoal

traços comuns entre as propostas objetivadas na dança criativa, sendo estas a capacidade de “livre expressão / movimento natural”; a “possibilidade de educação do ser integral, completo”; e o “autodesenvolvimento da criança” (p. 29-30)

A *improvisação*, que por vezes é utilizada como sinônimo da dança criativa, é um elemento muito utilizado em práticas de dança mais libertadoras, que buscam a fuga da rigidez encontrada no ensino de técnicas em dança.



IMAGEM 20: Improvisação na Dança
FONTE: Acervo pessoal

Ela possibilita uma nova proposta em dança, baseada na movimentação espontânea, sem seguimento de estilo ou tendência de passos já existentes. “O aluno, no momento da improvisação, tem de lidar com o não planejado, com o imprevisto, buscando resolver a tarefa que lhe foi apresentada através de

movimentações criativas, despindo-se de formas tradicionais e estereotipadas” (FIAMONCINI, 2003, p. 67-68)

O ensino das técnicas em dança, porém, não está por nós sendo julgadas como inadequadas. Buscamos apenas analisar quais as possibilidades encontradas no ensino de dança e qual estaria mais adequada a uma proposta educativa que atenda as necessidades educacionais de todo o corpo. Assim como a dança criativa pode ser executada de forma pragmática, não cumprindo os seus objetivos norteadores, o ensino de técnicas de dança pode se dar de forma a fazer o aluno compreender o sentido de se dançar tal modalidade.

Por que, afinal de contas, não serão todas as danças realmente educativas se forem ensinadas de tal modo que os alunos possam compreender, sentir, verbalizar, contextualizar e apreciar aquilo que estão fazendo? Será que não poderíamos dizer que estamos simplesmente ensinando ‘dança’ nas escolas? (MARQUES, 1997, p. 29)

E fora das escolas também! É indispensável considerar os esforços de outros espaços educacionais que, mesmo não tendo a estrutura da instituição escolar, se esforçam a ensinar a dança de forma comprometida, fazendo com que essa área de conhecimento e linguagem humana faça parte da educação dos indivíduos em constante formação.

3.2 A dança como foco de diálogo entre a arte e a educação física

A Educação Física teve uma trajetória parecida com as Artes, no que diz respeito à sua valorização e inclusão quanto disciplina do currículo escolar. Contudo, vimos que historicamente ela foi a forma de inclusão da educação corporal nos sistemas de formação da escola.

A dança, que teve sua inserção primeira nas escolas por via dessa disciplina, habitualmente é encontrada nas comemorações de datas festivas dentro das escolas, geralmente ministrada pelos professores de educação física. Suas aulas ficam disponíveis para o repasse de “passos” e “coreografias”, na qual sua produção serve como “apresentação artística”, vinculada a algum outro conteúdo curricular (quando há essa preocupação).

Os Parâmetros Curriculares Nacionais de Educação Física inserem a dança como atividade rítmica e expressiva, sendo incluída, junto com as “brincadeiras cantadas”, como “manifestações da cultura corporal que têm como características comuns a intenção de expressão e comunicação mediante gestos e a presença de estímulos sonoros como referência para o movimento corporal.” (BRASIL, 1997b, p. 38).

O documento ainda afirma que esse enfoque priorizado pela educação física tem como objetivo complementar o que é proposto nos parâmetros da área de Arte, mostrando a falta de aprofundamento no ensino da dança por esse viés. Ainda que originalmente responsável pelo repasse dessa linguagem expressiva nas instituições de ensino, a educação física não busca um maior conhecimento da dança com área de formação.

É preciso considerar, entretanto, que essa disciplina é muito propícia para que haja um trabalho de conscientização corporal dos seus educandos, ou como

utilizamos aqui, um estudo da corporeidade na educação. Acompanhada da arte, essa área do conhecimento é o pouco que nos resta dentro dos currículos escolares para focar a educação do corpo.



IMAGEM 21: Dança e Educação Física
FONTE: Google (2014)

Nossas áreas de conhecimento têm em comum lidar com o corpo em sua expressão menos reconhecida, para além da expressão oral e escrita, nisso que se expressa/vive corporalmente. É preciso fazer, experimentar, tocar, sentir, apreciar para então apreender. (BRASILEIRO, 2010, p. 742)

Uma educação que busque a libertação dos moldes socio-historicamente construídos, que supervaloriza o intelecto em detrimento das ações do corpo, não deve utilizar de uma ruptura de conhecimentos em disciplinas isoladas como prática comum no ambiente escolar.

Tendo características parecidas no que se refere ao trabalho do corpo, ainda que com as peculiaridades de cada uma das áreas, a dança deve ser utilizada como algo a somar, procurando o diálogo não somente entre a Arte e a educação física, mas entre diversas áreas do conhecimento sócio historicamente construído, numa tentativa de interdisciplinaridade que busque formar educandos que entendam e saibam as possibilidades e limites do seu corpo, fazendo com que a sua existência e interferência na vida social se dê de forma ampla, completa, integral, a fim de efetivar, assim, o seu pleno desenvolvimento humano.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A trajetória histórica traçada pelo corpo, em busca de reconhecimento quanto agente das relações sociais, se faz presente a partir dos estudos da corporeidade que, a partir do século XX, entende a importância de centralizar as ações do corpo nos processos de formação humana.

Acompanhado dos ideais de educação, as concepções de corpo foram se constituído, de acordo com a ordem social vigente, na busca de entender, intervir, dominar e controlar esse corpo que por muito tempo foi tido como desconhecido no entendimento humano. As dicotomias entre corpo e alma, corpo e natureza, corpo e mente, são dualismos fortemente impregnados nos ideais sociais que aos poucos vem sendo desconstruídos, principalmente pela via educacional.

O entendimento de que o corpo é protagonista nas ações em sociedade traz a percepção de que tais ações, dependendo de como se moldem, garantam a manutenção organizacional de um sistema. A noção de poder a partir do controle do corpo levou à inclusão da ginástica nos currículos escolares na forma de Educação Física, a fim de disciplinar e educar esse corpo no sentido de seguir os preceitos tidos como ideais nos moldes burgueses do século XIX.

o corpo e a gestualidade são cada vez mais conhecidos em suas particularidades e, ao mesmo tempo, ignorados quanto ao seu significado para e nas relações e interações sociais, assumindo uma posição privilegiada na produção do indivíduo adaptado à vida urbana e, em dimensão mais ampla, ao sistema produtivo-econômico capitalista.(PINTO, 2004, p. 22-23)

Os estudos direcionados ao entendimento do corpo trouxeram em pauta a importância de relevar a corporeidade na formação e educação dos indivíduos. Tendo esse corpo como principal meio socializador, ele é também responsável pela comunicação e expressão entre os seres. Um dos meios do indivíduo se comunicar com o seu meio, se dá através da movimentação corporal.

O movimento é a possibilidade de interagir e comunicar-se com o mundo, o meio e as pessoas ao seu redor. A importância de entender a movimentação como necessária para o pleno desenvolvimento cognitivo e motor da pessoa é inquestionável, uma vez que o movimento é tido como “um processo pelo qual um

ser vivo se capacita a satisfazer uma gama imensa de necessidades interiores e exteriores” (LABAN, 1978, IN MARQUES, 2010, p. 110),

É entendido, dessa forma, que os processos educacionais devem ser planejados a fim de contemplar as necessidades desse corpo, condicionando para que os educandos se formem por completo. Dentre as áreas que possibilitam uma visão diferenciada de corpo e seus fenômenos educativos, defendemos a arte como essencial, pois

A arte pode vir a ser o agente implantador, no desenvolvimento humano, de mecanismos que venham a ajudar o educando a aprender a depurar seus sentimentos, sua afetividade, para melhor uso do conhecimento acerca das coisas humanas.(...).Logo, a arte é um agente de inserção à ética, à busca da felicidade humana, a qual não tem sentido sem as perspectivas afetivas e emocionais que caracterizem o viver da espécie. (SANT'ANA-LOOS, LOOS-SANT'ANA, 2013, *apud* SANT'ANA-LOOS, 2013, p. 228)

Em suas diversas formas, a arte se torna responsável pela apuração e percepção dos sentimentos humanos, tanto individualmente quanto socialmente. A partir das iniciativas já existentes na área da Arte-Educação, a dança, linguagem artísticas que utiliza principalmente o corpo para sua execução e produção, se torna uma importante articuladora entre a corporeidade e os processos educativos.

Com diversas propostas e objetivos articulados dentro e fora do espaço escolar, a dança vem aos poucos ganhando espaço na formação e educação de crianças e jovens, na luz de compreender esta linguagem como potencial para o desenvolvimento humano. Ainda que haja uma predominância de contato pela dança a partir das aulas de diferentes técnicas e modalidades, existem práticas de dança relacionadas aos processos educativos, como é o caso da Dança Criativa.

Essa proposta educacional difundida amplamente entre os profissionais da dança durante o século XX tem como princípios norteadores a livre expressão, movimento e o autodesenvolvimento. Tais princípios, articulados com os processos educacionais dentro e fora da escola, vem no sentido de formar um indivíduo em todas as suas dimensões, que é o que se pretende com a dança-educação - uma educação do e para o corpo.

Toda Educação é educação do corpo. A ausência de uma atividade corporal também é uma forma de educação: a educação para o não-movimento - educação para a repressão. Em ambas as situações, a educação do copo

está acontecendo. O que diferencia uma atitude da outra é o tipo de indivíduo que estamos formando. (STRAZZACAPPA, 2001, p. 79)

REFERÊNCIAS

AHLERT, A. Corporeidade e educação: o corpo e os novos paradigmas da complexidade. In: *Caderno de Educação Física*, Marechal Cândido Rondon, v. 9, n. 17, p. 113-126, 2. sem. 2010

BARBOSA, A. M.. *Arte-educação no Brasil: Das origens ao modernismo*. São Paulo: Perspectiva, 1978.

_____.Arte Educação no Brasil: do modernismo ao pós-modernismo. In: *Revista Digital Art&*, n. 0. Outubro, 2003. Disponível em <<http://crv.educacao.mg.gov.br>>. Acesso em: 12/08/2004>

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Fundamental. *Parâmetros Curriculares Nacionais: Arte*. Brasília, 1997

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Fundamental. *Parâmetros Curriculares Nacionais: Educação Física*. Brasília, 1997b.

BRASILEIRO, L.T.. Educação Física e Arte: reflexões acerca de suas origens na escola. In: *Motriz*, v.16 n.3, p.742-750, Jul./set. 2010.

DUARTE JUNIOR, J. F.. *Por que Arte-Educação?* 7. ed. Campinas: Papirus, 1994.

FIAMONCINI, L. Dança na educação: a busca de elementos na arte e na estética. In: *Pensar a Prática*. v. 6., p. 59-72, Jul./Jun. 2002-2003.

FOUCAULT, M. *Vigiar e Punir: nascimento da prisão*. 20. ed. Petrópolis: Editora Vozes, 1999.

FREIRE, P. *A educação na cidade*. 7. ed. São Paulo: Cortez, 2006.

GUIMARÃES, D. Educação de corpo inteiro. In: BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação a distância. *Salto para o futuro*. TV Escola, ano XVIII, n. 4, p. 20-28. Rio de Janeiro, 2008.

SANT'ANA-LOOS, R.S. *O método e da filodoxia na compreensão da realidade: o caso da leitura do projeto científico de I. S. Vygotsky para a Psicologia* Programa de Pós-graduação em Educação (Tese de Doutorado). Curitiba, 2013.

LOOS-SANT'ANA, H.; GASPARIM, L. Investigando as interações em sala de aula: Wallon e as vinculações afetivas entre crianças de cinco anos. In: *Educação em Revista*, Belo Horizonte, v. 29, n.03, p. 199-230, set. 2013.

MARINHO, H. *Educando na vida com a dança: corporeidade e movimento*. Dissertação (Pós-Graduação em Educação). Universidade Federal Fluminense. Niterói, 2005.

MARQUES, I. A.. A Dança Criativa e o mito da criança feliz. In: *Revista de Educação Física*, n. 5, v.1. Viçosa. 1997a. p.28-39.

_____. Dançando na escola. In: *Revista Motriz*, n.1, V. 3, Junho, 1997b. p. 20-28.

_____. Corpo, dança e educação contemporânea. In: *Revista Pro-Posições*, v.9, n.2, p. 70-78, Junho, 1998.

_____. *Dançando na escola*. 4. ed. São Paulo: Cortez, 2007

_____. *Linguagem da dança: arte e ensino*. 1. ed. São Paulo: Digitexto, 2010.

OLIVEIRA, M. E. de. *Teatro na escola e caminhos de desenvolvimento humano: processos afetivo-cognitivos de adolescentes*. Dissertação (Mestrado em Educação) - Setor de Educação, Universidade Federal do Paraná. Curitiba, 2010

PINTO, R. N. A educação do corpo e o processo civilizatório: a formação de "estátuas pensantes". In: *Revista Conexões*, v.2, n.2, p.18-41, 2004.

TIRIBA, Léa. O corpo na escola. Proposta pedagógica. In: BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação a distância. *Salto para o futuro*. TV Escola, ano XVIII, n. 4, p. 3-10. Rio de Janeiro, 2008.

TROJAN, R. M. A arte e a humanização do homem. In: *Educar em Revista*, n.12, p. 87-96. Curitiba, 1996.

SANT'ANNA, D. B. de. É possível realizar uma história do corpo? In: SOARES, C. L. (org). *Corpo e História*. 2.ed. Campinas: Autores Associados, 2004. p. 3-24.

SILVA, A. M. A Natureza na *Physis* humana: indicadores para o estudo da corporeidade. In: SOARES, C. L. (org). *Corpo e História*. 2. ed. Campinas: Autores Associados, 2004. p. 25-42.

SOARES, C. L. (org). *Corpo e História*. 2. ed. Campinas: Autores Associados, 2004.

_____. *Imagens da educação no corpo*: Estudo a partir da ginástica francesa no século XIX. 3. ed. Campinas: Autores Associados, 2005.

STRAZZACAPPA, M. A educação e a fábrica de corpos: a dança na escola. In: *Cadernos Cedes*, ano XXI, n.53, p. 69-83, Abril, 2001.

_____. Dança na educação: discutindo questões básicas e polêmicas. In: *Pensar a Prática*. v. 6, p. 73-85, Jul./Jun. 2002-2003.

VIGOTSKI, L. S.. *Psicologia da Arte*. São Paulo: Martins Fontes, 1999.

WALLON, H.. *A evolução psicológica da criança*. São Paulo: Martins Fontes, 2007.