

TÍTULO: TEMPOS E ESPAÇOS DA DANÇA EM UMA ESCOLA
PROFISSIONALIZANTE: UMA HISTÓRIA DA ESCOLARIZAÇÃO DE UMA
PRÁTICA CULTURAL¹

AUTORES: Maria Aparecida de Souza Gerken

INSTITUCIÓN:

Doutoranda do Programa de Pós-graduação em Educação

Faculdade de Educação/UFMG

mgerken@coltec.ufmg.br

Nos últimos anos a prática da dança na escola tem-se tornado cada vez mais presente, complexa e diversificada, e tem merecido a atenção especial de estudiosos, constituindo-se como um importante objeto dentro das investigações no campo da Educação Física escolar.

Este estudo focalizou a construção da dança como prática escolar, bem como as relações estabelecidas com a Educação Física enquanto disciplina no âmbito da escola. Analisei o universo de práticas construídas em torno dos festivais de dança, entendendo que estes, historicamente, têm se constituído em lugar privilegiado de construção da linguagem da dança, no seu processo de escolarização.

Tais eventos são realizados anualmente ou bienalmente em algumas escolas. Sua organização se dá a partir das aulas de Educação Física, nas quais os alunos são incentivados a criar coreografias, após passarem por um período de sensibilização com relação ao ensino da dança, já com vistas à apresentação em festivais.

Realizada uma análise preliminar dos diversos festivais de dança na escola, optei por escolher aqueles promovidos pelo Cefet/MG (Centro Federal de

¹ Pesquisa de mestrado apresentada ao Programa de Pós-graduação em Educação da Faculdade de Educação da UFMG, orientada pelo professor Luciano Mendes de Faria Filho com o título “Das aulas aos festivais: a história da escolarização da dança no Cefet/MG”.

Este trabalho já foi apresentado no I Congresso de Pesquisa e Ensino em História da Educação em Minas Gerais, realizado na cidade de Belo Horizonte, no ano de 2001, constando nos anais deste evento. Foi publicado no livro “Histórias da Educação: histórias de escolarização”, coletânea de resumos de dissertações e teses defendidas pelo Programa de Pós-graduação em Educação da FaE/UFMG com orientação dos professores do GEPHE – Grupo de Estudos e Pesquisas em História da Educação.

Educação Tecnológica de Minas Gerais) como universo privilegiado para a realização desta pesquisa. Esta escolha se deve à articulação de diferentes fatores, dentre os quais o de que a prática dos festivais é apenas episódica em muitas das escolas que costumam promovê-los, enquanto os do Cefet/MG ocorreram de forma sistemática no período estudado, tendo alcançado dimensões institucionais significativas. Também o registro desta experiência permitiu a consolidação de um rico acervo de informações que puderam se constituir como fontes para a realização da pesquisa.

A análise do processo de escolarização da dança na instituição focalizou o período compreendido entre os anos de 1976 e 1991. Tal delimitação teve como base a própria dinâmica do processo, ou seja, a entrada da dança na instituição e a maneira como esta tomou vulto de espetáculo na vida escolar. Algumas perguntas qual a importância desse tipo de vivência na escola? O que essa experiência representava especialmente para os professores de Educação Física?

No esforço de compreender qual a importância deste tipo de vivência na escola e o que ela representava para os professores de Educação Física, recorri inicialmente, à bibliografia. Na cultura escolar o ensino da dança sempre esteve ligado à figura feminina. Azevedo (1920), além de defender a necessidade da Educação Física para as mulheres, acreditava que esta tinha a função de desenvolver harmoniosamente, por meio de exercícios próprios, a beleza e a robustez, o que possibilitaria um aperfeiçoamento fisiológico que corresponderia sempre a uma cuidadosa elaboração estética e não contrariaria a delicadeza do organismo feminino. A dança é citada pelo autor como um exemplo de atividade que cumpriria bem a função plástica e higiênica e por seus movimentos harmoniosos e seguros, dá graça à mulher, que no cumprimento do seu papel de mãe e esposa, deveria gerar filhos saudáveis. Leitão e Sousa (1995, p. 251) analisam os preconceitos com relação ao ato de dançar, comuns tanto aos homens quanto às mulheres, e suas possíveis justificativas. As autoras partem de algumas afirmações que são ouvidas de modo geral, tais como: “*A menina nasce para bailar, ser dócil, ser doméstica, e o homem para jogar, trabalhar e endurecer e ainda, se meu filho for bailarino, eu o deserdado.*” (Leitão e Sousa, 1995, p. 250) Nota-se aqui representações de homem e de mulher, presentes na nossa sociedade, que têm sido discutidas

por muitos pesquisadores e que marcam valores com os quais temos de lidar no nosso cotidiano.

Apesar de a dança, como conteúdo de Educação Física, estar presente nas escolas desde o início do século XX, ainda são relativamente reduzidos os estabelecimentos, públicos ou particulares, que a desenvolvem como trabalho sistemático. Às vezes ela aparece em apresentações e festas nas escolas, mas não como parte de um exercício sistemático com os alunos.

Grande parte dos trabalhos de dança na instituição escolar tem demonstrado como característica comum a exploração e a improvisação de movimentos, esta entendida como forma espontânea que é dada aos movimentos, ou seja, a execução de algo não planejado. Há autores atentos a questões importantes relacionadas ao ensino, dentre elas a de pensar na exata medida entre a técnica e o conteúdo expressivo, o que fica, na prática, às vezes, desequilibrado, porque ao se enfatizar o ensino da técnica abandona-se o outro lado e vice-versa.

Estudando diversos autores pude observar diferenças em determinados aspectos com relação ao ensino da dança, ao uso da técnica e aos métodos utilizados, mas observei uma convergência na idéia da dança enquanto possibilidade de expressão de sentimentos, expressão de uma cultura e de estímulo à criação.

A construção teórica do meu problema tangenciou universos teóricos distintos. Por um lado, exigiu uma discussão no campo da Educação Física, a fim de poder localizar a prática da dança nesse espaço disciplinar; por outro, a compreensão de um processo de escolarização de uma prática cultural exigiu a construção de um olhar externo à disciplina capaz de apreender as contradições, ambigüidades e tensões que se localizavam no âmbito da escola e da relação entre os sujeitos, dos deslocamentos entre espaço e tempo escolares. Nesse sentido, observei que algumas reflexões sobre as festas e os festivais, como parte dos rituais pedagógicos, e sobre a escola poderiam me auxiliar na construção desse olhar, que é tanto interno quanto externo à disciplina.

Para dar conta disso, o primeiro aspecto a ser problematizado foi a própria denominação *festival*. A palavra *festival* é utilizada para celebração ou divertimento. Ela origina-se do latim *festum*. O festival é uma ocasião de

regozijo público, com caráter religioso, de época, nacional, local ou de gratuidade. Em outra acepção, a palavra *festival* é uma “festa artística em que várias obras se apresentam em competição”. A palavra *festival* pode, então, ter o sentido tanto de gratuidade como o de competição.

Damatta (1986, p. 81) apresenta “as festas como ocasiões em que se recriam e resgatam o tempo, o espaço e as relações sociais. [...] É na festa que tomamos consciência de coisas gratificantes e dolorosas [...]. São inúmeras as situações em que a festa promove descoberta do talento, da beleza, da classe social, do preconceito e da alegria”. Distingue, então, as festas da ordem daquelas que promovem a “desordem, a orgia”. Nas primeiras há uma ênfase na ordem, na regularidade, na repetição e no controle do corpo, que remete à idéia de sacrifício e disciplina com o intuito de manter-se as diferenças sociais; nas outras o propósito é o de abolir as diferenças, ou seja, igualar.

As festas, como parte dos rituais da escola, podem, então, dar indicações sobre valores, signos e comportamentos que se pretende reproduzir ou transformar. Assim, também o processo de escolarização da dança, que privilegia os festivais, pode ser indicador do valor educativo do qual a escola compartilha. Refletindo sobre o processo de organização destes eventos, a partir da sua implantação, que relações estariam sendo estabelecidas entre a Educação Física, a dança como um dos seus possíveis conteúdos e a própria escola?

Sahlins (1990), ao trabalhar com a idéia de estrutura e história, apresenta-nos duas proposições. Uma diz que “a transformação de uma cultura é também um modo de sua reprodução” (p. 174); a outra, que no mundo ou na ação as categorias culturais adquirem novos valores funcionais. Portanto, há uma alteração nos significados culturais. Se as relações entre as categorias mudam, a estrutura é transformada. Assim, em que medida os festivais precisaram ou não aproximar as características de sua organização com os eventos esportivos já realizados para se afirmarem como proposta pedagógica? E, de que maneira contribuiriam para a transformação daqueles eventos?

O festival de dança no CEFET-MG, entendido como uma prática pedagógica, começou a ser realizado num período em que o esporte estava em plena expansão. Nesse sentido, pretendi compreender e explicar como essa prática surgiu e se estabeleceu e qual o sentido da sua inclusão como parte do

programa de Educação Física naquela época. Sabendo que a Educação Física tem sofrido mudanças com relação às concepções de ser humano, de mundo e de escola, em que medida a dança e os festivais contribuíram para estas mudanças? Quais os sentidos desse tipo de evento para o próprio departamento de Educação Física do Cefet/MG?

Diferentes poderiam ser os caminhos escolhidos, os sujeitos pesquisados, mas o enfoque dado aqui foi o de centrar no esforço de compreender o problema a partir do olhar dos professores envolvidos no processo, por acreditar que havia no Departamento de Educação Física da instituição estudada uma dinâmica importante acontecendo e que, por sua tradição, estaria influenciando outras instituições no seu fazer pedagógico com relação à Educação Física no âmbito escolar.

As categorias-chave que orientaram esta análise, cuja pertinência emergiu do próprio movimento da pesquisa, foram gênero, cultura escolar e disciplina escolar. Elas permitiram, de forma dinâmica, iluminar aspectos nevrálgicos desta pesquisa. Nelas perpassam questões de poder, de corpo, de corporeidade, de disciplina dos alunos.

Segundo Scott (apud Altmann, 1998),

“o núcleo da definição [de gênero] repousa numa conexão integral entre duas proposições: (1) o gênero é um elemento constitutivo de relações sociais baseadas nas diferenças percebidas entre os sexos e (2) o gênero é uma forma primária de dar significado às relações de poder” (p. 6).

O conceito de *gênero* foi tratado de tal forma a considerar que é na prática social que se constróem e que se reproduzem as relações entre os sujeitos. O caráter social, ao se afirmar na compreensão do conceito, exige que se observe não só as distinções entre as diversas sociedades mas também a pluralidade existente dentro de uma mesma sociedade (Louro, 1997). Portanto, pensar em gênero é pensar numa categoria relacional.

Com relação à cultura escolar, entendo que a escola é uma instituição social e que por isso a sua dimensão cultural é fundamental para se compreender os processos pedagógicos que nela ocorrem. Conforme Frago,

“afirmar que la escuela – entendido este término en su sentido amplio – es una institución, es un obviedad. También lo es decir que existe una cultura escolar. Precisamente porque la escuela es una institución es por lo que podemos hablar de cultura escolar, y viceversa. Lo que ya resulta difícil es ponerse de acuerdo sobre qué implica que la escuela sea una institución y sobre que sea eso de la cultura escolar o si no sería preferible hablar, en plural, culturas escolares.

Lo que ello implica, por de pronto, es que la escuela há de ser considerada, a la vez, desde la sociología de las organizaciones y la antropología de las prácticas cotidianas. El problema radica en que la cultura escolar en cuanto conjunto de aspectos institucionalizados que caracterizan a la escuela como organización, posee varias modalidades o niveles. [...] la expresión anterior – ‘conjunto de aspectos institucionalizados’ – incluye prácticas y conductas, modos de vida, hábitos y ritos – la historia cotidiana del hacer escolar –, objetos materiales – función, uso, distribución en el espacio, materialidade física, simbología, introdución, transformación, desaparición...–, y modos de pensar, así como significados e ideas compartidas. [...] la cultura escolar es toda la vida escolar: hechos e ideas, mentes y cuerpos, objetos y conductas, modos de pensar, decir y hacer. Lo que sucede es que en este conjunto hay algunos aspectos que son más relevantes que otros, en el sentido de que son elementos organizadores que la conforman y definen. De entre ellos elijo dos a los que he dedicado alguna atención nos últimos años: el espacio y el tiempo escolares” (Frago, 1995, p. 68-69).

Para Chervel (1990) o interesse na compreensão da história das disciplinas tem sido uma tendência entre docentes. Disciplina escolar é o que se ensina. Entretanto, esse termo passou por um processo de mudanças nos seus usos e conceitos. Até o final do século XIX o termo *disciplina* esteve ligado a repressão de condutas. Já nos primeiros decênios do século XX adquiriu um novo sentido, que colocava em evidência as novas tendências do ensino, tanto primário quanto secundário. Após a Primeira Guerra Mundial tornou-se uma

rubrica que classifica as matérias de ensino. “Uma ‘disciplina’ [...] é um modo de disciplinar o espírito, quer dizer de lhe dar os métodos e as regras para abordar os diferentes domínios do pensamento, do conhecimento e da arte” (Chervel, 1990, p. 180).

A disciplina é um dos elementos da escolarização. Sendo assim, as condições materiais e humanas são fundamentais na escolha que a escola faz dos conteúdos e métodos utilizados, bem como das práticas escolares.

“Os processos de instauração e de funcionamento de uma disciplina se caracterizam por sua precaução, por sua lentidão, e por sua segurança. A estabilidade da disciplina assim constituída não é então, como se pensa seguidamente, um efeito da rotina, do imobilismo, dos pesos e das inércias inerentes à instituição. Resulta de um amplo ajuste que pos em comum uma experiência pedagógica considerável. [...] Ela prevalece dos sucessos alcançados na formação dos alunos, assim como de sua eficácia na execução das finalidades impostas. Fidelidade aos objetivos, métodos experimentados, progressões sem choques, manuais adequados e renomados, professores tanto mais experimentados quanto reproduzem com seus alunos a didática que os formou em seus anos de juventude, e sobretudo consenso da escola e da sociedade, dos professores e dos alunos: igualmente fatores de solidez e de perenidade para os ensinios escolares.

A transformação das disciplinas ensinadas está inteiramente inscrita entre dois pólos: o objetivo a alcançar e a população de crianças e adolescentes a instruir. É aí que se devem encontrar as fontes da mudança pedagógica. Pois é ao mesmo tempo através de suas finalidades e através de seus alunos que elas participam da cultura e da vida social de seu tempo” (Chervel, 1990, p. 198).

Do ponto de vista metodológico, foram realizadas consultas ao arquivo, com o objetivo de registrar todo o material disponível. Terminada essa consulta e feito o registro dos documentos encontrados, selecionei aqueles documentos que seriam fontes de pesquisa, dentro os quais os “Relatórios de atividades do Departamento de Educação Física do Centro Federal de Educação

Tecnológica de Minas Gerais” dos anos de 1970 a 1991, foram fundamentais para esta pesquisa.

Realizei também um trabalho de produção de fontes orais. A escolha desta fonte foi feita por concebê-la como uma postura em “relação à história e às configurações socioculturais, que privilegia a recuperação do vivido conforme concebido por quem viveu” (Alberti, 1989, p. 5). Sendo assim, é fundamental considerar a questão da memória, pois o processo de recordação varia de pessoa a pessoa, bem como as suas impressões sobre um determinado acontecimento. Então, entrevistado e entrevistador constroem uma certa abordagem sobre o passado, o que se constitui numa produção intencional de documentos históricos (Alberti, 1989).

Foram feitas cinco entrevistas temáticas com cinco professores do Departamento de Educação Física do CEFET/MG. A primeira entrevista foi do tipo temática exploratória, com o objetivo de permitir uma maior aproximação do objeto de pesquisa e de proporcionar-me condições de trabalhar as perguntas a serem feitas nas próximas entrevistas. Procurei, então, trabalhar com essa diversidade de discursos. Ao perguntar, procurava dar condições ao entrevistado de se colocar na entrevista, ou seja, ele poderia estar também fazendo escolhas ao responder. O roteiro das entrevistas só foi elaborado depois de um longo processo de análise da entrevista piloto, que exigiu a realização de uma transcrição rigorosa, o que possibilitou uma apreensão mais detalhada dos aspectos centrais que envolviam a construção do objeto de trabalho.

Inicialmente demonstrei como ocorreu o processo de escolarização da dança, revelando quando e de que maneira apareceram os primeiros registros da dança na instituição estudada e, sobretudo, as estratégias utilizadas pelas professoras de Educação Física para introduzir este conteúdo no âmbito do Cefet/MG. Foram analisados ainda os conflitos surgidos entre professoras e professores. Em seguida, mostrei as evidências cada vez maiores da presença da dança na escola, através da análise das marcas registradas nos relatórios, bem como nas entrevistas realizadas.

Em seguida, analisei a transformação ocorrida na instituição estudada, no sentido dos usos do espaço escolar, principalmente aqueles destinados à prática da Educação Física e arredores, enfocando a escolha dos sujeitos e às

relações que os mesmos estabeleceram com o espaço. Em seguida tratei da instituição e seus espaços, chamando a atenção para a importância da configuração espacial para a construção do prestígio acadêmico da Educação Física na escola e, para a compreensão do processo de fortalecimento da dança como conteúdo da referida disciplina.

Posteriormente, investiguei a dimensão temporal, procurando avançar na compreensão do movimento do fazer pedagógico. A análise do tempo organizativo no interior da instituição, bem como as suas inter-relações e a construção da complexa e plural arquitetura temporal foi fundamental para a compreensão da cultura escolar em foco.

Finalmente, aponte para os aspectos mais marcantes no processo de escolarização da dança no Cefet/MG.

Nesta pesquisa foram investigados os deslocamentos e as apropriações operadas acerca da dimensão espaço-temporal do fenômeno educativo escolar na experiência dos festivais de dança e analisadas as representações e práticas produzidas como justificativas e estratégias para a legitimação da dança como conteúdo da disciplina Educação Física, com o objetivo de contribuir para a compreensão do processo de escolarização da dança no Cefet/MG. Através da análise de documentos escritos e orais observei que houve mudanças significativas na cultura escolar no que concerne à linguagem, ao espaço e ao tempo.

A Educação Física do CEFET/MG por volta do ano de 1970, tinha uma tradição esportiva. Os esportes coletivos e os individuais eram os conteúdos vigentes, tanto em treinamentos como na própria programação da Educação Física, a qual atendia inicialmente apenas turmas masculinas. A partir de 1971, com a abertura de vagas para mulheres nos cursos técnicos, foram implantadas as turmas femininas, estabelecendo-se, no entanto, programas diferenciados e a norma de que os docentes deveriam ser do mesmo sexo que seus alunos. Para atender a essa demanda foram contratadas duas professoras para o setor e com elas novas experiências foram levadas para o interior da instituição, entre elas a dança trabalhada como conteúdo escolar da disciplina de Educação Física.

O primeiro registro sobre dança nessa escola apareceu no Relatório do ano de 1971, quando da confecção do *Programa para 1972 – Feminino*. Nos anos subsequentes não há nenhum registro de dança nos relatórios analisados. Esta só reaparece no relatório de 1976, no quadro de distribuição de aulas da disciplina Educação Física para as turmas femininas. Nesse mesmo relatório a dança apareceu também como “Atividades extracurriculares,” com vistas a algumas apresentações, tanto externas, como internas.

O fato de já aparecer a dança na escola nos anos anteriores é um marco importante para a compreensão do seu processo de escolarização. Entretanto, o que contribuiu para a sistematização do ensino deste conteúdo nesta instituição foi a introdução do Festival de Dança, o qual tinha como ponto de partida o ensino da dança como um dos conteúdos da Educação Física, o que lhe dava uma dinâmica própria.

Um dos primeiros sinais de mudanças se relacionou com o início da participação feminina na instituição, que por sua vez demandou alterações significativas no quadro de docentes. A entrada de novas professoras no departamento de Educação Física possibilitou que outras experiências pedagógicas fossem levadas para lá, o que contribuiu para uma desestabilidade no trabalho que vinha até então sendo realizado, que tinha uma tradição esportiva.

A dança entrou como um conteúdo nas aulas de Educação Física para as turmas femininas, mas para isso as professoras utilizaram-se de estratégias, dentre elas a de aproveitar os conteúdos tradicionais, como o atletismo. O trabalho com a dança nas aulas de Educação Física culminou com a organização de um grande evento na escola, que veio a ser chamado de I Festival de Dança. Este trabalho, de cunho técnico-pedagógico, propunha o envolvimento de todas as alunas num processo de criação coreográfica.

Foram planejadas aulas de dança. Depois, cada turma teve de criar uma coreografia. Aí então, foi feita uma seleção das melhores danças, que foram apresentadas no festival. Até este dia as danças haviam passado por um processo de treinamento e aprimoramento, ocorrendo também a confecção dos figurinos para a apresentação.

Depois de criadas as coreografias, sentiu-se a necessidade de prever horários para que as alunas que tiveram suas danças selecionadas, pudessem ensaiá-las por um tempo maior.

Ao analisar o conjunto da documentação referente a esse primeiro festival de dança do Cefet/MG alguns aspectos podem ser ressaltados: 1) a estratégia utilizada pelas professoras para a inclusão da dança, conteúdo novo para o currículo desenvolvido nas aulas de Educação Física da escola até então; 2) os conflitos gerados, tanto no setor de Educação Física, entre os próprios professores e professoras, como entre as professoras e as alunas; 3) e, após realizado o festival, o impacto no setor, as questões morais que surgiram com a apresentação das alunas, as roupas, os gestos...

Na montagem do I Festival de Dança foi forte a presença de marcas do esporte, como a seleção e a classificação das danças. A presença da dança na escola possibilitou não só a aproximação entre alunos e alunas, o que não era desejado pela instituição, mas também a exposição do corpo feminino, que para o momento apareceu como uma ameaça à rigorosa disciplina a que eram submetidos os alunos.

Conflitos começaram a surgir, relacionados tanto à ocupação do espaço e ao uso do tempo na escola quanto à disciplina dos alunos, pois alguns professores achavam que o festival estava, de alguma forma, desestruturando a rígida disciplina a que eram submetidos os alunos da instituição. Existia uma disputa entre os professores e as professoras do departamento de Educação Física que girava em torno do prestígio profissional e do uso do espaço e do tempo escolares, devido ao receio da perda da tradição esportiva, que foi ameaçada com a introdução de um novo conteúdo.

Havia uma tensão entre a tradição e a novidade que representava o trabalho com a dança. O diálogo com o esporte foi importante no sentido de pensar que, como Sahlins (1990), “toda mudança prática também é uma reprodução cultural.” Nesse sentido introduziu-se algo singular – o festival de dança –, com características do que era familiar: a tradição esportiva, que selecionava e classificava.

Após ter sido realizado o I Festival de Dança, surgiram algumas questões morais concernentes ao fato de que alunas e alunos que não poderiam estar juntos ocupando o mesmo espaço e tempo num trabalho corporal. Esta forte

questão moral colocada em jogo perpassava os discursos e colocava em risco a imagem desejada pelo setor da disciplina Educação Física, que não poderia aparecer desorganizada diante da escola, pois estaria implicando perda de poder.

A Educação Física parecia resgatar a possibilidade do encontro, do entrosamento entre diferentes segmentos, o que não era bem visto. Para a época a mobilização de jovens poderia ser ameaçadora, poderia causar danos à imagem da instituição.

Para os professores havia uma exposição exagerada e, por isso, professoras e alunas estariam “na boca do povo igual doce de leite”, de acordo com um dos entrevistados, expressão que dá um sentido de “má reputação”, de certa vulgaridade.

Ocorreram também mudanças nas relações internas entre os docentes. Inicialmente parecia haver um domínio por parte dos professores sobre o trabalho e até sobre o comportamento pessoal das professoras dentro da escola.

Muitos conflitos, gestos mais soltos, roupas pequenas, fora do padrão aceito para a época dentro da escola, tudo isso suscitava certa desordem, menos controle, menos disciplina, menos poder... Como consequência o evento foi impedido de se repetir, ficando fora da programação da escola até o ano de 1981, mantendo-se, no entanto, as aulas de dança. Depois de longa discussão entre o então chefe do departamento e uma das professoras, ela propôs retomar o trabalho dos festivais de dança. Para isso foi necessário garantir aos professores o controle total sobre a realização do evento, considerando tempo, espaço, roupas, movimentos, gestos... A partir de 1981, o festival de dança se efetivou de forma sistemática, sendo realizado a cada dois anos.

A associação da dança apenas ao universo feminino foi com o passar dos anos sendo alterada, havendo uma crescente participação de alunos, e não só de alunas como foi no primeiro festival. Dois aspectos devem ser ressaltados. O primeiro deles é que a participação dos alunos não ocorria no momento das aulas, mas somente quando da preparação para o festival, já nos ensaios. O sentido dado à co-educação estava relacionado só ao evento, o que permite inferir que permanecia um conflito de idéias ou de concepções pedagógicas, o qual não incluía as aulas de dança para os rapazes. Se pensamos que o

processo iniciava-se com as aulas e levando-se em conta a importância dessas para o estímulo à criatividade, o que frequentemente foi lembrado pelas professoras nas entrevistas, não seria de se esperar que as aulas de dança também deveriam ser fundamentais para eles? O segundo aspecto diz respeito ao tipo de dança nas quais havia a presença masculina. Eram do tipo em que o papel dos homens estava definido, como é o caso das danças de salão, ou do tipo em que eles tinham uma participação mais “teatral,” como nas danças árabes, nas quais assumem o papel de “sultão.” Se por um lado podemos pensar que houve um avanço, de outro permanece a necessidade da manutenção de determinados valores o que aponta ora para a transformação, ora para a recriação do passado.

A introdução do evento contribuiu para sistematizar o ensino da dança na escola, interferindo na organização do espaço e do tempo escolar, bem como para definir uma forma de ensinar a dança.

Na análise dos relatórios observamos uma preocupação maior em se colocar textos que não só explicitassem mas que justificassem a presença da dança no currículo da escola, para dar maior visibilidade a esse conteúdo e também para ressaltar a importância da dança no âmbito da Educação Física.

Na questão da discussão sobre o espaço escolar a construção do ginásio no ano de 1976 foi um marco. Analisando os objetivos apresentados no relatório do departamento vimos que se incluía um espaço privilegiado para a prática do esporte nas suas diversas manifestações e também para a ginástica, o qual acabou por ser reapropriado para a dança, conteúdo desprivilegiado no âmbito da disciplina de Educação Física na escola. Esta, por sua vez, conseguiu legitimar-se de tal forma que realizou ali os eventos de maior porte, os festivais de dança.

Observou-se uma significativa alteração no uso de outros espaços da escola e nas diferentes apropriações que os sujeitos fizeram deles, transformando os corredores, ou “qualquer lugar onde tivesse uma tomada” (fala de um professor entrevistado) e em que pudesse ser usado um gravador, em lugares para a dança.

As questões de gênero, relatadas por diferentes entrevistados, apresentaram-se com um cunho moralizante no que tange às relações do corpo, à forma como este se apresenta, aos movimentos que realiza, às relações que se

estabeleceram entre os alunos e as alunas, e, de outra maneira, nas relações de poder entre os professores e as professoras.

Nesta pesquisa o processo analisado manteve um diálogo permanente tanto com o esporte como com a dança da academia. O conteúdo dança, ao ser trabalhado em função do evento festival de dança acabou por se apropriar de algumas características do próprio esporte, como a seleção das danças e o calendário das aulas regulares de Educação Física e dos ensaios, definido em torno da realização do evento. Do diálogo com a dança da academia, a presença dos coreógrafos contratados pelos diversos grupos interferiu no processo de criação dos alunos, sempre enfatizado como fundamental do ponto de vista pedagógico, e também imprimiu mais uma vez um ritmo competitivo, se bem que fomentando uma competição “camuflada.”

Termino com Sahlins para elucidar a relação do evento festival com as estruturas escolares. Este autor estabelece uma relação entre estrutura e evento, desenvolvendo a idéia de que o último acontece em uma estrutura de significação, e nesse sentido, ao acontecer, ele também a recria. Assim, a relação entre estrutura e evento se inicia com a proposição de que a transformação de uma cultura revela também um modo de sua reprodução – transforma e, ao transformar, reproduz. O festival de dança, ao mesmo tempo que trouxe a idéia do novo, por se realizar numa determinada estrutura (a escola, no caso), também conservou suas características. Para Sahlins (1990, p.180), “a cultura funciona como uma *síntese* de estabilidade e mudança, de passado e de presente, de diacronia e sincronia. Toda mudança prática é também uma reprodução cultural.”

Referências bibliográficas

ALBERTI, Verena. *História oral; a experiência do Cpdoc*. Rio de Janeiro: Centro de Pesquisa e Documentação de História Contemporânea, 1989, 197 p.

ALTMANN, Helena. *Rompendo fronteiras de gênero; Marias (e) homens na Educação Física*. Belo Horizonte: Faculdade de Educação/UFMG, 1998, 110 p. (Dissertação, Mestrado em Educação).

AZEVEDO, Fernando de. *Da educação physica: o que ella é - o que tem sido - o que deveria ser*. São Paulo e Rio: Weiszflog, 1920, 304 p.

BITTENCOURT, Circe Maria. As “tradições nacionais” e o ritual das festas cívicas. In: BITTENCOURT, Circe Maria. *Pátria, civilização e trabalho*. São Paulo: Edições Loyola, 1990.

CERTEAU, Michel de. Práticas de espaço. In: CERTEAU, Michel de. *A invenção do cotidiano; artes de fazer*. 2 ed., Petrópolis, RJ: Vozes, 1994.

CHERVEL, André. História das disciplinas escolares; reflexões sobre um campo de pesquisa. *Teoria e Educação*, Porto Alegre, n. 2, p. 177-229, 1990.

DAMATTA, Roberto. As festas da ordem. In: DAMATTA, Roberto. *O que faz o brasil, Brasil?*. Rio de Janeiro: Rocco, 1986, 126 p.

FARIA FILHO, Luciano Mendes de. Educação e Cultura Escolares. In: FARIA FILHO, Luciano Mendes de. *“Dos pardieiros aos palácios”; forma e cultura escolares*. São Paulo: Universidade de São Paulo, 1996 (Tese, Doutorado em Educação, História e Historiografia da Educação).

_____. *A história da educação e os desafios das novas fontes; reflexões sobre uma trajetória de pesquisa*. Belo Horizonte, Faculdade de Educação/UFMG (mimeo.).

FRAGO, Antonio Viñao, ESCOLANO, Agustín. *Currículo, espaço e subjetividade; a arquitetura como programa*. [Trad. Alfredo Veiga Neto]. Rio de Janeiro: DP&A, 1998, 151 p.

_____, Antonio Viñao. Historia de la educación e historia cultural; posibilidades, problemas, cuestiones. *Revista Brasileira de Educação*, n. 0, p. 63-82, set./out./nov./dez., 1995.

_____. Tiempo, historia y educación. *Revista Complutense de Educación*, v. 5, p. 1-27, 1994.

GARAUDY, Roger. *Dançar a vida*. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1980, 188 p.

GERKEN, Maria Aparecida de Souza. *Das aulas aos festivais; a história da escolarização da dança no Cefet/MG*. Belo Horizonte, Faculdade de Educação/UFMG, 1999, 155 p. (Dissertação, Mestrado em Educação).

HASELBACH, Barbara. *Dança, improvisação e movimento*; expressão corporal na educação física. [Trad.: Gabriela Elizabeth Anner] Silveira. Rio de Janeiro: Ao Livro Técnico, 1988, 127 p.

LEITÃO, Fátima C. do Valle, SOUSA, Iracema Soares de. O homem que dança... *Motrivivência*, Florianópolis, n. 8, p. 250-259, dez., 1995.

LOURO, Guacira Lopes. *Gênero, sexualidade e educação*; uma perspectiva pós-estruturalista. Petrópolis: Vozes, 1997, 179 p.

MARQUES, Isabel Maria. *A dança no contexto*; uma proposta para a educação contemporânea. São Paulo: Universidade de São Paulo, 1996. 212 p. (Tese de Doutorado em Educação).

SAHLINS, Marshall. Estrutura e história. In: SAHLINS, Marshall. *Ilhas de história*, Rio de Janeiro: Zahar, 1990.

SARAIVA-KUNZ, Maria do Carmo. Ensinando a dança através da improvisação. *Motrivivência*, Florianópolis, n. 5, 6, 7, p. 166-169, dez., 1994.

SOARES, Carmen Lúcia. *Educação Física*; raízes européias e Brasil. Campinas: Autores Associados, 1994, 167 p.

SOUSA, Eustáquia Salvadora de. *Meninos, à marcha! Meninas, à sombra!* A história da educação física em Belo Horizonte – 1897/1994. Campinas: Universidade Estadual de Campinas, 1994, 265 p. (Tese de Doutorado em Educação).

VEIGA, Cynthia Greive, FARIA FILHO, Luciano Mendes de. Belo Horizonte; a escola e os processos educativos no movimento da cidade. *Varia História*, Belo Horizonte, n. 18, p. 203-222, set., 1997.

VIANNA, Klaus. Estar no mundo. In: *A dança*. São Paulo: Siciliano, 1990.