

A DANÇA-IMPROVISAÇÃO E O CORPO VIVIDO: RESSIGNIFICANDO A CORPOREIDADE NA ESCOLA

Larise Piccinini

Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, Santa Catarina, Brasil

Maria Do Carmo Saraiva

Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, Santa Catarina, Brasil

Resumo

Esta pesquisa teórica buscou elementos para compreender a dança como possibilidade de ressignificar a corporeidade de adolescentes escolares. A problemática inicial do estudo partiu da influência midiática na formação das concepções de corpo e na (re) produção das culturas de movimento nas atividades escolares, especialmente a dança. O referencial teórico-metodológico da pesquisa se fundamentou na Fenomenologia de Merleau-Ponty, que aponta para a percepção de corpo vivido. As reflexões sobre a dança discutidas nesse trabalho percorrem as ideias de Saraiva-Kunz (2003), e Porpino (2006), e buscam compreender um conceito de educação pela dança, estabelecendo um diálogo entre corporeidade e estética.

Palavras-chave: Corporeidade. Adolescência. Dança na Educação Física Escolar.

Introdução

Este texto traz reflexões sobre intervenções pedagógicas que contribuam para o ensino da dança na escola e para a formação dos(as) adolescentes escolares, tendo como pressuposto que as vivências em dança podem tornar-se espaços de possíveis transformações na forma do(a) adolescente se perceber e perceber o mundo.

Esse pensar estimulou uma pesquisa teórica, que buscou articular a prática pedagógica “vívda” pela pesquisadora (como educadora), com as reflexões fundadas nos pressupostos teóricos dos temas de pesquisa; ou seja, procurou aproximar os questionamentos que surgiram nas intervenções práticas de dança com os(as) jovens escolares das reflexões que a teoria suscita, reforçando, assim, o conhecimento sobre as experiências “vívdas” e construídas com o ensino da dança na escola. Embora a pesquisa teórica não tenha contato direto com o campo e com os sujeitos da pesquisa, ela tem papel muito importante para criar

condições de intervenção da realidade, e é fundamental para a compreensão das questões que surgem na prática educativa, fornecendo possibilidades para uma intervenção pedagógica (DEMO, 2009).

A discussão da presente problemática foi suscitada pela leitura da realidade contemporânea escolar vivida como educadora, trilhando experiências com a dança escolar, especialmente com adolescentes, na rede pública e privada de ensino do município de Chapecó. Esse “mundo vivido” forjou questionamentos sobre a necessidade de uma educação do movimento em dança, sobre a conscientização e significação desse movimento, e a possibilidade de ressignificar a corporeidade dos(as) jovens que vivem sua adolescência. A dança, como experiência sensível, embora desvalorizada no âmbito escolar em relação à racionalidade – marcada pela concepção dualística do ser humano –, é capaz de possibilitar uma vivência consciente da própria corporeidade aos seres humanos.

Todavia, abordar a situação da dança no âmbito escolar requer a reflexão sobre as concepções de corpo urdidas pela cultura, especialmente, na influência televisiva. O estudo aborda o contexto cultural para pensar a adolescência e a juventude, que se formam imersas em uma sociedade submetida ao consumismo. Esse se funda na produção de mercadorias fetiches, que “parecem ter vida própria, personificam-se, enquanto os indivíduos que as produziram tornam-se peças de uma engrenagem produtiva, coisificam-se e relacionam-se entre si como mercadorias que produzem mercadorias” (CHAUÍ, apud BUCCI; KEHL, 2004 p.10). Nisso, a cultura se funda na valorização da aparência e na padronização das imagens de corpo, gerando uma uniformidade, na qual o ser humano sente necessidade de participar, para ser aceito pela maioria; corpo, movimento, sensações corporais assumem o papel de fetiche, por meio do espetáculo-consumo, porque o fetiche do corpo se traduz como o poder que o corpo tem, ou obtém, como objeto de desejo¹.

1-De acordo com a visão da psicanalista Maria Rita Kehl em seu texto Fetichismo, o fetiche representa o poder que se atribui ao corpo como objeto de desejo simbólico, obsessão pelo objeto como fantasia de realização; no texto, ela faz uma relação interessante sobre o conceito de fetiche de Marx (fetichismo da mercadoria que domina/explora as relações humanas) e de Freud (a felicidade alicerçada na fantasia do outro como ser completo). Ver Videologias, de Bucci e Kehl (2004).

Essa cultura de culto ao corpo e do consumismo se reproduz no contexto escolar, quando, nesse, não se relaciona os conteúdos com a realidade dos sujeitos envolvidos e não se oportuniza reflexões sobre os fenômenos da contemporaneidade.

Atualmente, a televisão e a internet são os meios de comunicação e de entretenimento mais efetivo entre os(as) jovens, nos quais se difunde a cultura corporal como espetáculo, a obsessão pela beleza e a uniformidade das imagens. A indústria de entretenimento sempre se utilizou de danças como destaque em filmes, clipes de grupos musicais, programas de auditório e propagandas, de modo que, ao mesmo tempo em que a mídia difunde as danças e a cultura de movimento, compromete o sentido cultural e artístico da mesma, com seus conteúdos voltados para o consumo efêmero. Assim, preocupa que as danças veiculadas pela mídia sejam produzidas como produto, com o propósito de vender, que ela nos chegue “‘empacotada’ no confuso contexto social do consumismo capitalista, da cultura de massa e das relações de gênero e raça” (McROBBIE, 1997, p. 3), onde os(as) jovens são os(as) consumidores(as), por excelência, desses produtos oferecidos pela indústria de entretenimento. As imagens veiculadas pela indústria de entretenimento, principalmente as danças, mesmo que algumas vezes mostrem-se inofensivas, apenas um meio de diversão, escondem um discurso persuasivo, que influencia nas concepções de corpo e papéis sexuais a serem desempenhados. As coreografias, em geral, expõem conteúdos e imagens que, entre outros efeitos, fazem apologia a artificialismos do corpo (principalmente a vulgarização do corpo da mulher), influenciando nas formas de exposição do corpo, na vivência da sexualidade, na atribuição de papéis ao sexos e na formação de conceitos de gênero (SBORQUIA; GALLARDO, 2001; BERGERO, 2006; SARAIVA, 2009; ALVES, 2009; etc.).

Dessa forma, tanto a indústria do consumo, quanto a mídia exercem forte influência na construção, tanto da concepção de corpo, como de dança, ao longo do processo educativo. Exercem influência na concepção de corpo, ditando modas e padronizando corpos belos, fortes, perfeitos, delineando-os, também, com preconceitos que, “têm efeito estigmatizante e excludente”, como diz Ortega (2003, p.65), ao criticar a cultura na qual “a obsessão pelo corpo bronzeado, malhado, sarado e siliconado faz aumentar o preconceito e dificulta o confronto com o fracasso de não atingir esse ideal, como testemunham anorexi-

as, bulimias, distimias e depressões” (ORTEGA, 2003, p. 65), males que atingem, especialmente, jovens e adolescentes.

Nas últimas décadas a mídia traz novas possibilidades do público se relacionar com a dança, especialmente trazendo para a “telinha” a dança e a música como espetáculo cotidiano, como constata Tomazzoni (2009). O autor lembra que a mídia (especialmente a televisão) se configurou em um novo espaço pedagógico para a dança, ensinando como dançar as diversificadas coreografias da moda, por meio dos videoclipes, programas de auditório e dos sites da internet, como o Youtube, exercendo papel importante na formação de sujeitos dançantes, educando corpos dançantes e corpos não dançantes. Assim, para refletir sobre as pedagogias de dança é importante compreender o fenômeno dança no cenário midiático contemporâneo, que ganha “um valor simbólico de divertimento e sedução” (Idem, p.250), e estabelece novas configurações para o ensino/aprendizagem da dança. Para o autor, a sedução ganha força na dança midiaticizada “domesticando” os desejos, e a diversão até mantém a característica celebrativa e festiva dos corpos dançantes, mas é uma forma de espetacularizar e padronizar os corpos, ou seja, como devem se divertir e como devem se comportar.

Mas por que os(as) jovens são tão vulneráveis às influências da mídia? Porque especialistas em publicidade estudam o público e conseguem oferecer os produtos através de imagens apelativas que estimulam a fantasia de realização dos(as) jovens. A indústria do consumo opera estimulando os sonhos, os desejos, utilizando-se das imagens de ídolos por meio da música, de danças e do esporte, os quais muitas vezes tornam-se referências. A “globalização” das culturas juvenis, por meio da publicidade, gera uma ideia que promete uma “igualdade planetária” materializada nos desejos e sonhos expressos nas mercadorias e logomarcas (COSTA, 2009).

Por outro lado, os(as) jovens seguem os apelos midiáticos, muitas vezes, porque não lhes estão sendo oportunizadas outras formas de movimentos, de danças, de espaços de mediação, de reflexão e esclarecimento sobre o lugar que ocupa o consumo na nossa cultura e sobre as culturas de movimento divulgadas.

A escola, então, pode ser um espaço importante para ressignificar concepções, por meio de práticas corporais nas aulas de Educação Física. No entanto, as atividades rítmicas e expressivas desenvolvidas nas aulas de Educação Física, em geral, são limitadas, produzindo um conhecimento reduzido em relação à dança, ou, o que é mais grave,

sem a mediação do(a) educador(a). Com isso, os(as) alunos(as), em geral, reproduzem os movimentos que copiam das danças midiáticas, tal como observaram Sborquia e Gallardo (2002), inibindo a expressão de sensibilidade e apreciação pela arte, a autenticidade e criatividade nos movimentos corporais e, muitas vezes, rejeitando novas propostas pedagógicas em dança, principalmente por parte dos meninos. Segundo Saraiva (2009), as danças veiculadas pela mídia que são dançadas por mulheres, muitas vezes seminuas, tornam-se imagens bloqueadoras tanto para os meninos quanto para as meninas, pois “para os meninos bloqueia fazer a dança; para as meninas, no caso das que já se deixaram “persuadir” pela imagem, bloqueia a “fruição”, a capacidade de sentir outros ritmos e outras formas” (SARAIVA, 2009, p.166).

Sabemos que a educação de movimento é bastante direcionada para o rendimento e a reprodução, o que oportuniza a influência da mídia na educação do corpo, mas entendemos, também, que a Escola e a Educação Física, por meio das culturas de movimento, poderiam construir uma visão crítica sobre as imagens de corpo e movimento com os escolares. Nas experiências como professora de Educação Física, todas as propostas de uma aula diferenciada, com vivências problematizadoras, que exigiam maior participação dos alunos(as), geravam grande resistência inicial por parte deles(as): primeiro, porque não estão habituados a fazer aulas “fora da quadra”, segundo, porque estão acostumados a reproduzir atividades prontas; é mais fácil “copiar”, do que “pensar”, “refletir”, “criar”, principalmente em grupo, portanto, é difícil aceitar formas e conteúdos nas aulas de Educação Física que não sejam aqueles já previstos no programa, em geral, o esporte na quadra. Por outro lado, a escola também é um espaço de (re)significação, e produção de nova(s) cultura(s) e, não somente de (re)produção da cultura, o que reforça a ideia de que é importante proporcionar experiências/vivências expressivas, criativas e críticas para os(as) jovens, estimulando suas potencialidades, especialmente a percepção do seu entorno, para que possam desenvolver uma atitude crítica face aos saberes apreendidos em vários contextos.

Portanto, o estudo reflete sobre a efetivação de um trabalho em dança com os(as) jovens escolares, que estimule outras possibilidades de se movimentar, de se expressar e se compreender na sua individualidade e identidade. Por conseguinte, queremos buscar o significado

da experiência vivida em dança para o desenvolvimento da corporeidade.

Corporeidade: um encontro com o corpo-próprio nos passos de Merleau-Ponty

É na tentativa de compreender o movimento humano como significativo, como linguagem e expressão do ser humano, que age e interage no mundo por meio do corpo em movimento, que esse estudo busca o entendimento da corporeidade. Para isso, os ensinamentos de Merleau-Ponty sobre o corpo e a corporeidade nos apontam caminhos em relação à dança e a Educação Física.

Compreendemos que o conhecimento se constrói através das experiências corporais, que o ser humano é corpo, portanto, o corpo não pode ser compreendido como um simples objeto do eu pensante, ou seja, matéria que existe em função da mente. Como cita Merleau-Ponty (1999, p. 14): “O mundo não é aquilo que eu penso, mas aquilo que eu vivo; eu estou aberto ao mundo, comunico-me indubitavelmente com ele, mas não o possuo, ele é inesgotável”. O corpo é a nossa existência, é o que faz o eu existir como um ser humano e viver experiências com o mundo, ou seja, “o princípio de ser corporal obriga a reconhecer o homem como um ser dotado originariamente de sensibilidade e de existência”, como reforça Santin (2001, p.71). Isso é o fenômeno da corporeidade, que potencializa a criação, a expressão e comunicação do ser humano com o mundo.

A filosofia pontyana também traz a compreensão de que “perceber” é “reaprender a ver” o mundo, voltar às próprias coisas, ao “mundo das experiências, que é um mundo desenvolvido pelas minhas percepções e que se apresenta como um horizonte de possibilidades”, como reafirma Kunz (2009, p.33).

Construir o conhecimento em dança na escola, nessa perspectiva, pressupõe um olhar ao fenômeno, que é o corpo em movimento na dança, propondo a sua experiencição no processo ensino-aprendizagem, interligada à experiência já vivida subjetivamente. Nessa concepção, somos um corpo/corporeidade capaz de superar a excessiva racionalização e repetição dos atos motores, sem termos que imitar um padrão de movimento, ao contrário, ela possibilita a percepção e nova significação do movimento, sem pré-conceitos ou estereótipos de movimento, como, por exemplo, quando se dá, no caso da dança, o ensi-

no-aprendizagem somente por meio de técnicas codificadas dos estilos ou gêneros de dança. A teoria de Merleau-Ponty também rompe com a concepção tradicional e objetiva de técnica de um “fim em si mesmo”, pois integra o corpo com o mundo por meio de novos gestos, percepção e expressividade; a experiência nova induz a percepção do ser-no-mundo. Dessa forma, aprende-se com o corpo próprio, não um corpo útil, instrumental, mas um corpo que se constrói e constrói o mundo na experiência vivida, flexibilizando novas possibilidades de movimento, que são novas “técnicas”. Nisso, reafirma-se o corpo como capaz de vivências/experiências intencionais, reflexivas e significativas com o mundo.

O pensamento de Merleau-Ponty assume grande importância nas investigações sobre o movimento humano, especialmente na dança, desvelando elementos importantes como a sensibilidade e a expressividade, pois o movimento vivido é sentido e compreendido, o corpo, como unidade ser-corpo, que é sensível, é linguagem construindo sua subjetividade e, nas relações vividas, as intersubjetividades. Essas são construídas/mediadas pelas relações que estabeleço, as quais expressam um significado e um novo significado ao que é cotidiano. Nóbrega (2009) afirma que o mundo fenomenológico mostra-se no cruzamento entre minhas experiências com a do outro. É também como Santin (1987) vê o sistema de relações humanas, construído na e pela corporeidade, “a presença humana ou o fenômeno humano acontece na corporeidade significativa e expressiva em direção ao outro” (p.51); à medida que vivemos nossa corporeidade e nos sentimos corpo, nos tornamos significativos a nós mesmos e aos outros. Nessa perspectiva, a dança abarca essa possibilidade de desvelar a “corporeidade expressiva em direção ao outro”, pois entendemos que à medida que o(a) aluno(a) começa a sentir e significar o seu corpo por meio do movimento, passa a perceber-se e perceber “o outro”, promovendo um contato afetivo e humanizado.

A dança-improvisação como possibilidade de ressignificar a corporeidade na escola

O conceito de corporeidade fundamentado pela Fenomenologia possibilita o estreitamento entre dança e educação, pois através dela, o ser humano que se movimenta, se expressa, interage, cria e recria o mundo, o seu viver, a sua história. Saraiva-Kunz (2003) sugere que a

dança seja enfocada e ensinada como uma forma de se perceber a corporeidade construída, tanto para meninas como para meninos e defende o ensino da dança como educação estética, considerando a metodologia crítica, criativa e expressiva da Dança-Improvisação.

Porpino (2006) compreende a educação como “ética e poética” defendendo-a para além do ensino formal, na perspectiva da experiência estética e compreensão da existência do ser humano através da corporeidade. Para a autora o conceito de corporeidade deve ser tão corporal como a experiência vivida, e a dança como experiência estética possibilita a percepção do corpo na sua totalidade, quando promove a (re)descoberta de novos sentidos, instigando a sensibilidade para perceber e agir no/com o mundo, afirmando que “o movimento é pensante e sensível simultaneamente. Sentir, pensar e agir se imbricam, são recursivos, dialogam e se ressignificam mutuamente e constantemente no dançar” (p. 68).

É nessa concepção de dança-educação que esse estudo propõe: uma educação voltada principalmente para a criação, por meio do ensinar a partir das vivências/experiências do dançar. A inteireza do ser humano, como corporeidade, se materializa na dança, o movimento toma sentido para quem dança e propõe novos significados para quem assiste. Nas experiências com a dança desenvolvida com o grupo de adolescentes na escola, percebemos um avanço muito significativo no aprimoramento estético dos(as) alunos(as) em relação ao dançar e apreciar o universo da dança. O objetivo inicial do trabalho foi superar o olhar ingênuo em relação às danças propagadas pela mídia, pois, o conhecimento e as manifestações do grupo em relação à aprendizagem da dança eram limitados à reprodução das danças difundidas pela TV².

A primeira proposta foi problematizar e refletir criticamente acerca dos significados e concepções geradas nas formas apresentativas das danças midiáticas, propondo novos conceitos, estilos e técnicas de

2-Para esse grupo, as danças da mídia eram a referência de dança que conheciam até então, mesmo nas oficinas proporcionadas na escola, danças as quais eram reproduzidas tal como eram apresentadas na mídia, muitas vezes enfatizando o “bum-bum” das dançarinas, as letras picantes e com trocadilhos insinuosos; propagando o funk com referências às mulheres como “cachorras preparadas” e “tchutchucas”, etc. Também, era presente um estilo próprio dos adolescentes da comunidade que chamavam de dance, o qual era comum nas festas e bailes dos quais participavam.

danças. Porpino (2006) afirma que ressignificar o conhecimento dos alunos(as) sobre dança não significa negar os conhecimentos que os mesmos trazem de outros contextos, mas propor outras formas de dançar, porque “trazer as danças da moda para a sala de aula pode tornar-se uma atitude de respeito ao aluno que as vive em seu cotidiano, porém, este trazer para a sala de aula não significa vivenciar tais danças tal qual os alunos a vivenciam fora da escola” (p.134). Nesse sentido, então, a Dança deve se fundamentar em estratégias metodológicas de aprimoramento estético como percepção do mundo que “proponham a crítica e o conhecimento, a partir dos objetos culturais do seu mundo de vida, sem levar à alienação” (SARAIVA, 2009, p.166).

Superada a fase de resistência dos(as) alunos(as) em relação a nova proposta metodológica em dança, e em busca de um saber “pensar” e um saber “sentir” o movimento na dança, as estratégias pedagógicas seguintes se fundamentaram nas improvisações, possibilitando um novo conceito de dança, aprimorando a percepção estética sobre o movimento. No início, foi difícil “quebrar” estereótipos de corpo e movimento, tanto em relação ao seu corpo como ao corpo do(a) outro(a). No entanto, a cada experimentação surgiam novos significados, que instigavam mais a experimentação de novos movimentos. O aprimoramento estético dos(as) alunos(as) foi evidenciado na soltura, no empenho deles(as) ao realizar as formas projetadas no fazer/experimentar a dança, na percepção do seu movimento com um olhar mais crítico, e também ao apreciarem trabalhos em dança de outros grupos, expressando seu ponto de vista em relação a universo das obras/composição coreográficas como, por exemplo, a técnica (cada estilo de dança requer o domínio de uma determinada técnica), modalidade (estilos como o jazz, o ballet, a dança de rua, a dança de salão, etc.) e a temática (tema ou conteúdo abordado na coreografia que podiam se originar de propostas de problematização).

Na perspectiva de uma dança educativa despojada de uma técnica padronizada, e que ofereça um diálogo entre técnicas no processo criativo e na expressividade, é que apontamos para a proposta metodológica da dança-improvisação (HASELBACH, 1988; SARAIVA et al, 2009). A dança-improvisação propõe experimentação criativa diversificada e, nela, indicamos a possibilidade de educação pelo e para o movimento, como concepção educativa dialógica, que possibilita desconstruir e reconstruir conceitos de movimentos. A improvisação pode ser usada como fundamento de ensino, para equilibrar/amenizar o ri-

gor acadêmico, como experiências de movimento e propostas de tarefas/temas, tendo um objetivo diferente (e complementares) dependendo das condições estabelecidas para o seu ensino: poderá voltar-se tanto para a criação espontânea como direcioná-la para a arte (SARAIVA et al, 2009).

As propostas metodológicas de improvisação podem surgir de inúmeros temas como: uma poesia, um texto, uma notícia, um fato cotidiano, oportunizando uma forma de instigar um “dançar para a vida”, ao invés de repetições de passos de técnicas específicas; oportunizando que os motivos do cotidiano, da fantasia e das problemáticas dos(as) alunos(as) se façam presentes nas próprias escolhas e criações dos(as) alunos(as). Assim a dança aproxima-se do mundo de vida dos(as) alunos(as), porque o movimento não é apenas mecânico, tem um significado para quem o elabora e promove a participação de todos, independente de sexo, etnia, idade, nível de escolaridade, etc.

Das muitas criações que surgem na improvisação, algumas podem ser expressão significativa da própria vida dos(as) alunos(as), de sua perspectiva de mundo. Elas podem ser reestruturadas numa significação apresentativa, que é a coreografia. Essa comunicação não verbalizada, mas corpórea, torna-se educação se materializando tanto para quem dança como para quem aprecia o trabalho. A dança através de improvisações cria e recria gestos técnicos, inserindo novos elementos, uma forma de refletir o sentido da vida cotidiana, as improvisações podem ser escolhidas para compor o produto final coreográfico (PORPINO, 2006).

Um elemento pedagógico importante na metodologia da improvisação é a problematização de situações que possibilita a autonomia de movimento, oportunizando espaço para que os(as) alunos(as) tragam suas experiências/vivências em busca da solução do problema proposto, na construção dos movimentos; outro, é a possibilidade de abarcar elementos técnicos de outras formas de dança³ no processo de experimentação a partir da vivência de cada aluno(a). Ainda, ela permite a participação tanto de meninos quanto de meninas, promovendo a interação de gênero, pois sua forma de trabalho e técnicas não se baseiam em estereótipos de movimento (SARAIVA, 2009). A improvisação e

3-Na experimentação, é possível trazer elementos técnicos de estilos de dança como, por exemplo, a dança contemporânea, o jazz, a dança de rua, etc., no entanto, são ressignificados a partir da corporeidade de cada aluno (a).

criação de movimentos espontâneos nos laboratórios de movimentos propostos não requerem a negação de um conhecimento/movimento construído em dança, mas possibilita a construção de um novo significado. Tornando possível, assim, o desvelar de novas concepções de corpo, movimento e dança.

As vivências/experiências com a dança-improvisação propiciam, tanto o desenvolvimento do potencial estético das experiências vividas e sua expressão, como a problematização e a integração dos(as) alunos(as) no coletivo, por meio da comunicação e do diálogo corporal, constituindo-se um processo que atende aos objetivos de aprendizagem da dança como arte e como educação (SARAIVA, 2009). Na dança-improvisação, o movimento não chega pronto, criado, codificado; seu objetivo não se detém em transmitir uma técnica específica e passos codificados de cada modalidade, também não focaliza apenas o produto final. No entanto, essa concepção não quer eliminar as possibilidades que as técnicas universalizadas de movimento trazem para o ensino da dança. A técnica é importante para execução de um movimento tanto na dança como nas demais culturas de movimento da Educação Física, no entanto, não deve adquirir um caráter funcionalista e superior, ou seja, um fim em si mesmo, desconexo da consciência dos(as) alunos(as) envolvidos no processo de ensino-aprendizagem.

Saraiva (2009), esclarece que a arte, no caso a dança na escola, requer um cuidado pedagógico e técnico, possibilitando que os(as) alunos(as) elaborem criações próprias, dentro de uma expressão artística específica, sem que para isso banalize esses conteúdos, estabelecendo-os “numa criatividade livre” ou como “qualquer expressão”, porque a dança não é simples expressão do sentimento de quem dança, mas a representação de sentimento em formas expressivas que precisam ser aprendidas. Nessa perspectiva, o aprendizado da dança é experimentação; é desconstrução e reconstrução de regras e técnicas, pois, ao mesmo tempo em que rompe com as regras cotidianas⁴ necessita criar outras para a sua representação, ou seja, recria a partir das quebradas (PORPINO, 2006), ressignificando a concepção do movimento, oportunizando a expressão de um novo movimentar-se. Assim, o fenômeno dança se conecta com a vida/existência corporal, pois se apresenta repleta de significados para a existência, para a corporeidade e para uma aprendizagem significativa do corpo-próprio.

4-Os estereótipos de dança e de corpo.

Portanto, a dança-improvisação pode ser uma possibilidade de educar para e pelo movimento, consistindo em proposta valiosa para desvelar a corporeidade dos(as) jovens escolares, principalmente por priorizar o desenvolvimento da percepção e sensibilidade, potencializando o viver e o conviver humano.

Considerações Finais

Entendemos que, discussões que envolvam a corporeidade e as culturas de movimento na contemporaneidade são de suma importância como produção de conhecimento na Educação Física, especialmente quando articulam teorias com as práticas vivenciadas na escola e propõem abordagens críticas relativas ao discurso midiático e suas implicações nas formas do(a) jovem pensar, entender a si e ao mundo. A escola é um espaço socializador das experiências/vivências dos(as) jovens e deve oportunizar espaços para reflexões e perspectivas críticas, já que a possibilidade de exercer a reflexão e a crítica capacita o(a) aluno(a) a compreender o mundo e ter autonomia para fazer as suas próprias escolhas.

O referencial teórico deste estudo, fundamentado na fenomenologia provocou o olhar sobre a corporeidade e a possibilidade de uma intervenção pedagógica em dança no âmbito da Educação Física escolar. A partir das leituras, interpretações e reflexões sobre a Fenomenologia de Merleau-Ponty, e sua concepção sobre corporeidade, apontamos a possibilidade de estabelecer uma reflexão filosófica da Dança com a Fenomenologia, a qual nos ajuda a compreender o ser humano como um corpo-sujeito, sem dualismos, e o movimento humano como a própria expressão do ser interagindo numa relação dialética com o mundo. Portanto, o desenvolvimento da “percepção” seria um caminho possível para o (re) encontro com o “eu” capaz de perceber sua individualidade e, ao mesmo tempo, sensibilizar-se na percepção do outro e do mundo. Dessa forma, acreditamos que a educação deve se voltar para a totalidade do ser humano e sua corporeidade, e a escola deve ser capaz de comprometer-se em proporcionar espaços de vivências/experiências aos jovens, para que possam ampliar suas potencialidades, especialmente as qualidades sensíveis e, a dança nas aulas de Educação Física pode ser um espaço privilegiado nessa perspectiva.

Este trabalho argumentou as reflexões e questionamentos iniciais do estudo, no entanto, novas reflexões e questionamentos surgiram no decorrer da pesquisa, os quais poderão estimular novos estudos e novos passos para a área de Educação Física e Dança, principalmente uma visão mais crítica das concepções de corpo e corporeidade cristalizadas pela cultura. Possibilitando, assim, novas reflexões sobre as questões educacionais que envolvem a formação dos(as) nossos(as) adolescentes escolares. Embora o estudo tenha se fundamentado em teorias, esperamos que possa contribuir na prática, pois a verdadeira mudança acontece na sala de aula (DEMO, 1987), onde as reflexões se efetivam em práticas pedagógicas mais humanizadas, ou seja, transformações que só acontecem na prática, por meio da ação humana.

Dance improvisation and the lived body: redefinition of corporeity in school

Abstract

This theoretical research aimed to understand dance as the possibility of giving meaning to teenage pupils' corporeity. The initial study problematic was related to the media influence in the body concepts formation and to the (re) production of cultures of movement in school activities, especially dancing. The research theoretical and methodological reference was based on the Phenomenology of Merleau-Ponty, which points out to the perception of the lived body. Reflections on dance discussed in this paper go through the ideas of Saraiva-Kunz (2003), and Porpino (2006), and seek to understand a concept of education for dance by establishing a dialogue between physicality and aesthetics.

Keywords: Corporeity. Adolescence. Dance in Physical Education.

Danza improvisación y el cuerpo vivido: ressignificando la corporeidad en la escuela

Resumen

Esta investigación teórica trató de comprender los elementos de la danza como posibilidad de ressignificar la corporeidad de los estudiantes adolescentes. El problema del estudio inicial se basó en la influencia de los medios de comunicación en la formación de los conceptos del cuerpo y la (re) producción de las culturas del movimiento de los cultivos en las actividades escolares, sobre todo de la danza. La investigación teórica y metodológica se basa en la fenomenología de Merleau-Ponty, señala que la percepción del cuerpo propio. Las reflexiones sobre la danza discutidos en este trabajo corren por las ideas de Saraiva-Kunz (2003), y Porpino (2006), y tratan de entender un concepto de educación para la danza en el establecimiento de un diálogo entre lo físico y la estética.

Palabras clave: Corporeidad. La Adolescencia. La Danza en la Educación Física.

Referências

ALVES, L. G. **Danças Maliciosas: Construindo a Feminilidade na Infância.** XVI Congresso Brasileiro de Ciências do Esporte e III Congresso Internacional de Ciências do Esporte. Salvador – Bahia – Brasil, 2009.

BERGERO, V. A. **Indústria cultural e dança: superando cisões e reinventando humanidades na educação física.** Dissertação de Mestrado em Educação Física. Florianópolis: UFSC, 2006.

BUCCI, E.; KEHL, M. R. **Videologias: Ensaio Sobre Televisão.** São Paulo: Boitempo, 2004.

COSTA, M. V. (org.). **A Educação na Cultura da Mídia e do Consumo.** Rio de Janeiro: Lamparina, 2009.

DEMO, P. **Pesquisa e Construção de Conhecimento: Metodologia Científica no Caminho de Habermas.** 7ª Ed. Rio de Janeiro: Tempo Brasileiro, 2009.

HASELBACH, B. **Dança, Improvisação e Movimento: Expressão corporal na Educação Física.** Trad. Gabriela Elizabeth Annerl Silveira. Rio de Janeiro: Ao Livro Técnico, 1988.

KUNZ, E. Esporte: uma abordagem com a fenomenologia. In: STIGGER & LOVISOLO (Orgs). **Esporte de rendimento e esporte na escola.** Campinas, SP: Autores Associados, 2009 (p. 27-48).

McROBBIE, A. Dance Narratives and Fantasies of Achievement. In: DESMOND, J. C. (ed.) **Meaning in Motion: New Cultural Studies of Dance.** (p. 207-31). London: Duke University Press, 1997.

MERLEAU-PONTY, M. (1945) **Fenomenologia da Percepção.** Trad. Carlos Alberto Ribeiro de Moura. 2ª Ed. São Paulo: Martins Fontes, 1999.

NÓBREGA, T. P. **Corporeidade e Educação Física: Do Corpo-objeto ao Corpo-sujeito.** 3ª ed. rev. Natal, RN: EDUFRN – Editora da UFRN, 2009.

ORTEGA, F. Práticas de Ascese Corporal e Constituição de Bioidenti-

dades. **Cadernos Saúde Coletiva**, Rio de Janeiro, 11 (1): 59 – 77, 2003.

PORPINO, K. O. **Dança é Educação: Interfaces entre Corporeidade e Estética**. Natal, RN: EDUFRN – Editora da UFRN, 2006.

SANTIN, S. **Educação Física uma Abordagem Filosófica da Corporeidade**. Ijuí: Ed. UNIJUÍ, 1987.

_____. O Corpo simplesmente corpo. **Movimento**, 2001, p 57-74.

SARAIVA-KUNZ, M. C. **Dança e Gênero na Escola: Formas de Ser e Viver mediadas pela Educação Estética – Dissertação de Doutorado**. Universidade Técnica de Lisboa, 2003.

SARAIVA, M. C. Elementos para uma Concepção do Ensino de Dança na Escola: A Perspectiva da Educação Estética. **Rev. Bras. C. Esporte**, Campinas, v. 30, n. 3, p. 157-171, maio 2009.

SARAIVA, M. C. et al. Dança e Formação para o Lazer: Investigando conteúdos e metodologias. In: FALCÃO, J.L.C.; SARAIVA, M.C. (org) **Práticas Corporais no Contexto Contemporâneo: (In) Tensas Experiências**. Florianópolis: Copiar, 2009.

SBORQUIA, S. P.; GALLARDO, J. S. P. “As Danças da Mídia e as Danças na Escola”. **Revista Brasileira de Ciências do Esporte**. Campinas, v. 23, n. 2, p. 105-118, jan. 2002.

TOMAZZONI, A. **Lições de dança no baile da pós-modernidade: corpos (des) governados na mídia**. Tese de Doutorado. Programa de Pós-graduação em Educação. Porto Alegre: UFRGS, 2009.

.....
Recebido em: 18/07/2011

Revisado em: 27/01/2012

Aprovado em: 07/03/2012

Endereço para correspondência

macarmo@terra.com.br

Maria Do Carmo Saraiva

Universidade Federal de Santa Catarina

Centro de Desportos, Departamento de Educação Física.

Campus Universitário - Trindade - 88040-900 - Florianópolis, SC - Brasil