



Trabalho de Conclusão do
Curso de Educação Física

Licenciatura



A DANÇA NO ENSINO MÉDIO: REFLEXÕES SOBRE ESTEREÓTIPOS FÍSICOS E MOVIMENTO

Carolinne Segurado Ribeiro¹

Orientador: Thiago Camargo Iwamoto²

Resumo - O presente trabalho tem como objetivo analisar as discussões sobre como os estereótipos de corpo e de gênero são abordados nas práticas de Educação Física Escolar, sobretudo com o componente de dança, enfatizando sua desconstrução para apoiar uma Educação Física mais equitativa. O trabalho se apresenta como uma pesquisa qualitativa, com recorte temporal transversal, entendida como um estudo teórico a partir de uma revisão bibliográfica narrativa. Os levantamentos teóricos possibilitaram identificar que há pressões socioculturais, em especial no ambiente escolar, sobre a reprodução de estereótipos de corpo, movimento e de gênero que se constituem, implicando no pensar e fazer dança, sobretudo por haver uma idealização de corpo com baixo peso, de movimento e com relação ao gênero que superestimam a estética, gerando insatisfação na autoestima e levando a comportamentos e práticas inadequadas para se enquadrar dentro de certos parâmetros. Fica claro que a sociedade elevou o corpo a objeto de consumo, alienando-o da mesma forma que o fez, desequilibrando a proliferação de uma imagem corporal esteticamente invalidada, além da hegemonização das práticas corporais de acordo com o gênero. A escola ainda mantém como reflexo de sociedade marcada por estereótipos, mantendo o status quo sobre as práticas, o corpo, movimento e as questões de gênero.

Palavras-chave: Corpo; Dança; Estereótipos; Insatisfação Corporal; Movimento.

Abstract - The present work aims to analyze discussions about how body and gender stereotypes are addressed in School Physical Education practices, especially with the dance component, emphasizing their deconstruction to support a more equitable Physical Education. The work presents itself as qualitative research, with a transversal temporal cut, understood as a theoretical study based on a narrative bibliographic review. Theoretical surveys made it possible to identify that there are sociocultural pressures, especially in the school environment, on the reproduction of body, movement and gender stereotypes that are constituted, implying in thinking and doing dance, especially because there is an idealization of a low weight body, of movement and in relation to gender that overestimate aesthetics, generating dissatisfaction in self-esteem and leading to inappropriate behaviors and practices to fit within certain parameters. It is clear that society has elevated the body to an object of consumption, alienating it in the same way it did, unbalancing the proliferation of an aesthetically invalidated body image, in addition to the hegemonization of body practices according to gender. The school still reflects a society marked by stereotypes, maintaining the status quo regarding practices, the body, movement and gender issues.

Keywords: Body; Dance; Stereotypes; Body Dissatisfaction; Movement.

Submissão: 28/05/2024

Aprovação: 20/06/2024

INTRODUÇÃO

Embora a escola, a família, os amigos, a religião, televisão, internet, entre outros, sejam consideradas como instâncias sociais que em conjunto dos artefatos culturais produzem,

¹ Discente do curso de Bacharelado em Educação Física da Pontifícia Universidade Católica de Goiás

² Docente do curso de Bacharelado em Educação Física da Pontifícia Universidade Católica de Goiás, Mestre em Psicologia e Doutor em Educação Física (iwamoto@pucgoias.edu.br)

reproduzem e renovam estereótipos de corpos, de gênero e de sexualidade (Cruz; Palmeira, 2019), há de se compreender que esses mesmos mecanismos podem implicar em transformações sociais, possibilitando as problematizações a fim de desconstruir certos estereótipos que são instituídos culturalmente. Desse modo, a proposta deste artigo, sobretudo focando na perspectiva da Educação Física Escolar (EFE), é de analisar como esse componente curricular e suas práticas abordam sobre a concepção de corpo e de gênero. Faz sentido examinar esse espaço, pois o conteúdo das aulas de Educação Física é muitas vezes reduzido à atividade física vinculada ao ideário do biologicista, que por vezes acabam não sendo um espaço fértil onde florescem as expectativas, necessidades e oportunidades para as diferentes manifestações da cultura corporal para meninos e meninas.

Inicialmente, entendemos ser cabível conceituar o termo estereótipo, sendo que sua origem data do ano de 1922, momento em que o estadunidense Walter Lippmann buscou analisar e compreender como é formado a ideia de *persona*, a partir do indivíduo e da realidade (Brandão, 2021). “O estereótipo é produzido na sociedade por meio de imagens fixas e serve muitas vezes como um oportunismo que se desenvolve por meio de uma linguagem deformada que se espalha rapidamente em diferentes contextos” (Brandão, 2021, p. 336). Essas imagens fixas são resultados de uma cultura conservadora e que idealizam corpos dentro de certos padrões, sendo vistos como corretos, verdadeiros e legítimos, e todo o resto não é.

Assim, o conceito de estereótipo pode ser entendido como um produto social e cultural, sobretudo por ser algo construído em meio as relações sociais entre indivíduos (Campos e tal., 2021). Nesse sentido, corpo e gênero também sofrem influências socioculturais e quando diferentes daqueles ditos “padrões” acabam sendo menosprezados, discriminados e/ou ridicularizados (Campos e tal., 2021; Souza; Gonçalves, 2021). A flexibilidade dos estereótipos ganham contornos, são atualizados e transformados para atender as novas necessidades e interesses de uma sociedade contemporânea.

Em especial sobre a temática de dança, Saraiva-Kunz (2020) e Kleinubing (2018) apontam que, de modo geral, pessoas que tiveram experiência com dança ou atividades expressivas desde a infância tendem a se interessar e gostar de atividades e outras vivências relacionadas à dança, levando-nos a compreender que essas pessoas participam ou participariam efetivamente das práticas de danças e atividades expressivas na escola. Também há consenso de que as meninas são mais estimuladas, quando comparadas com os meninos, a realizar e participar de atividades expressivas porque, no imaginário social, a dança representa ações ou comportamentos associados ao universo feminino, à feminilidade, graciosidade, etc. Situações que corroboram para a construção de estereótipos de corpo e gênero.

As diferenças, muitas vezes desigualdades, entre os corpos e a atividade física são o resultado de estereótipos que determinam o que o corpo de um homem ou de uma mulher pode ou não fazer. Além disso, o domínio do conteúdo físico nas aulas de Educação Física escolar tem estado no centro do debate, não sem lutas e controvérsias, com performances de masculinidade e feminilidade marcando corpos, comportamentos, gestos e estilos de vida dos meninos e meninas (Adelman, 2021). Essas regulamentações indicam que determinados espaços podem ser considerados como um campo de gênero e que os corpos dos seus participantes também estão relacionados às questões de gênero (Sousa; Altmann, 2019). Neste caso, os estereótipos simplificam e reduzem diferentes expressões de feminilidade e masculinidade, exigindo que sejam aceitos apenas por referência e, se possível, sejam vivenciados em ambientes escolares (Andres; Jaeger; Goellner, 2017).

Na esteira dessas ideias, problematizamos a temática a partir das seguintes questões: que percepções manifestam os/as estudantes acerca dos estereótipos de corpo e de gênero nas práticas corporais envolvendo a dança no ambiente escolar? Que efeitos os estereótipos produzem nas práticas corporais dos/as estudantes? De que maneira é possível desconstruir estereótipos de gênero nas aulas de Educação Física, utilizando-se da dança como componente

curricular, visando uma educação equitativa. A partir disso, pretendemos analisar as discussões sobre como os estereótipos de corpo e de gênero são abordados nas práticas de Educação Física Escolar, sobretudo com o componente de dança, enfatizando sua desconstrução para apoiar uma Educação Física mais equitativa.

CAMINHO METODOLÓGICO

O trabalho se enquadra na Linha de Pesquisa “Educação Física, Práticas Pedagógicas e Sociais” do Núcleo de Estudos e Pesquisa em Educação Física (NEPEF) do Curso de Educação Física da Pontifícia Universidade Católica de Goiás (PUC Goiás). Se configura como uma pesquisa qualitativa, que visa uma abordagem de pesquisa que estuda aspectos subjetivos de fenômenos sociais e do comportamento humano. Para Neto e Castro (2017, p. 82-83) “[...] o que nos motiva pesquisar algo advém das experiências de vida, sejam pessoais e/ou profissionais, do contexto sociopolítico e econômico vivenciado e das lacunas existentes nas investigações científicas”.

Faz-se necessário ressaltar a profunda necessidade do ato de pesquisar, seja pela constante mutabilidade do conhecimento ou pela necessidade de compreender o homem, suas relações com o meio e com a educação. Para tanto, a pesquisa, aqui no formato de pesquisa narrativa, tem como finalidade obter informações fidedignas que permitam compreender sobre a temática tratada, possibilitando novas reflexões que poderão ser investigadas em outras pesquisas.

Assim, o trabalho se caracteriza como uma revisão bibliográfica, sendo uma pesquisa narrativa, que segundo Paiva (2008, p. 3) “[...] pode ser descrita como uma metodologia que consiste na coleta de histórias sobre determinado tema onde o investigador encontrará informações para entender determinado fenômeno.”. Entendemos também que esse tipo de pesquisa possui a flexibilidade quanto ao selecionar quais critérios a busca e análise crítica da literatura. Essa busca pelos estudos não precisa abarcar um imenso número de fontes a fim de esgotá-la, tão pouco utiliza de buscas sofisticadas e exaustivas. A seleção dos estudos e a interpretação das informações podem estar sujeitas à subjetividade dos autores.

CORPO, MOVIMENTO, DANÇA NA ESCOLA

A história do corpo humano está intimamente relacionada ao processo histórico de formação da civilização. Cada sociedade, cada cultura constitui um corpo ideal, dá-lhe sentido e está diretamente relacionado com todo o movimento local. Não podemos fortalecê-lo apenas do ponto de vista físico, mas sua construção compromete diversas situações que criam um “corpo ideal”, situação que confirma a proposta de Souza e Gonçalves (2021, p. 6).

[...] esse contexto reforça a percepção de que o corpo, para além da biologia, engloba questões históricas, políticas e culturais. Então, a simbologia do corpo depende do período histórico, da cultura do lugar onde o indivíduo está, isso é, o corpo é considerado um objeto mutável de percepção temporária, sujeito a modificações a partir da interação com o mundo.

Dadas as diferentes mensagens culturais, padrões ideais de beleza, sensualidade, saúde e postura surgiram durante seus respectivos períodos históricos como referências para que os indivíduos construíssem seus corpos não apenas de acordo com padrões socialmente aceitos, mas também em relação à masculinidade e à feminilidade. Com o tempo, as histórias corporais geradas por esses modelos tornam-se mecanismos de codificação de significados e de produção de histórias corporais (Rosário, 2006), reconhecendo que as mudanças que ocorrem nos conceitos corporais são causadas por mudanças no discurso.

O conceito de corpo envolve questões naturais e culturais, abrindo assim uma gama diversificada de posições teóricas, filosóficas e antropológicas. O corpo não é apenas um componente da matéria orgânica, mas também um fato social, psicológico, cultural e religioso. Além desses aspectos, não podemos esquecer que o corpo também está ligado ao meio ambiente e a outros fatores. Esta é uma instituição com experiências e histórias que podem ressignificar o sistema (Bujan, 2021). O corpo faz parte da vida cotidiana e nas relações interpessoais é um meio de comunicação, pois nos permite comunicar com os outros através da linguagem, gestos, roupas e símbolos associados à organização a que pertencemos (Lívia et al., 2017). Ele sempre gera dentro de sua subjetividade significados que representam sua cultura, seus desejos, suas emoções, ou seja, o mundo simbólico.

Na verdade, como qualquer outra realidade no mundo, o corpo é construído social e culturalmente. Não existe sociedade que não modifique o corpo de alguma forma, e toda sociedade produz algum tipo de corpo como marcador de identidade grupal (Paim; Strey, 2004). Falar do corpo significa pensá-lo primeiramente como um símbolo, como uma entidade que reproduz estruturas sociais, para lhe dar um significado específico que certamente variará de acordo com as mais diferentes instituições sociais. As pessoas aprendem a avaliar seus corpos por meio de interações com o ambiente e com outras pessoas. Portanto, sua imagem corporal continua evoluindo e sendo reavaliada ao longo da vida. Isto ilustra a forma como Lyon e Barbaret definem a corporeidade: “Eu sou meu corpo” (1994, p. 56).

O corpo é uma grande ferramenta de alusão à sociedade, tudo que é imposto pela mídia é o mais importante. Atualmente o culto ao corpo está entrelaçado em todos os fatores sociais no Brasil e no mundo. A busca por um corpo perfeito vem sendo imposta em vários lugares, além da própria mídia, em universidades, escolas, revistas e etc. A obsessão e o fanatismo são constantes na busca de academias, clínicas de estética, dietas sem prescrição nutricional e principalmente exercícios sem orientações de um profissional. (Tomaz e tal., 2020, p. 121).

Isto significa que o corpo é uma metáfora para a sociedade ou uma metáfora para a cultura (Bordo, 2007), e a forma como as pessoas veem os seus corpos é a forma como veem a sociedade a que pertencem. Se o conceito de corpo derivar do sistema de valores básicos de cada sociedade, podemos remodelar a nossa visão do mundo, analisar e transformar a forma como pensamos sobre o corpo. Portanto, é preciso entender o que é “naturalização” para não escapar do implacável “destino”.

A reflexão sobre o processo de ensino permite-nos liderar o caminho para repensar a prática educativa. Quando observado as escolas e salas de aula atuais, compreendemos que há uma heterogeneidade de sujeitos que possuem experiências e desempenham diferentes papéis no processo de ensino e de aprendizagem (Garrido, 2002). Mesmo que diante de propostas renovadoras e de críticas reflexivas, há ainda uma organização tradicional com movimentos e ações antiquados e que interfere em toda estrutura.

Historicamente, os homens dançavam simplesmente para expressar emoção e gratidão. Embora esta característica ainda exista hoje, outras vertentes foram integradas na dança, contribuindo para o seu desenvolvimento como arte e educação.

A dança, como parte integrante do currículo, é concebida para se adaptar ao desenvolvimento global dos alunos e é caracterizada por experiências físicas ricas, concebidas para permitir aos alunos compreender e expressar-se na sociedade em que vivemos, de uma forma educada e educada para considerar sua ação.

Atualmente, a Base do Currículo Nacional Comum (BNCC) é um documento destinado a contribuir significativamente para o desenvolvimento progressivo da aprendizagem de alunos de diferentes idades. A BNCC também considera o corpo como objeto de conhecimento no ensino de educação física – a cultura corporal do indivíduo. Divide o componente curricular de

Educação Física em ginástica, jogos e brincadeiras, esporte, esportes de aventuras, dança e lutas "em objetos de conhecimento conforme a ocorrência social dessas práticas corporais, das esferas sociais mais familiares (localidade e região) às menos familiares (esferas nacional e mundial)" (BNCC, 2018, p. 177).

A dança, como parte integrante do currículo, foi concebida para se adaptar ao desenvolvimento global dos alunos e é caracterizada por experiências físicas ricas, concebidas para permitir aos alunos perceberem-se e expressarem-se na sociedade em que vivemos, considerando os seus movimentos de formas únicas.

A aplicação da dança nas aulas de educação física é de grande importância para o desenvolvimento físico, psicológico, emocional e social do ser humano. Porque através desta cultura é possível que os alunos melhorem as suas capacidades de cooperação e expressão e controlem melhor os seus gestos e atitudes (Souza et al., 2010).

Nas escolas, a expressão artística permite diversas formas de comunicar, interagir e adquirir conhecimentos, estimulando a motivação pessoal e cultural. Portanto, a dança e a expressão física são as principais criadoras dos movimentos corporais. A expressão física é uma atividade artística que foca no movimento, postura e quietude do corpo. Nasce de sentimentos, percepções, imagens e ideias, baseadas na percepção das habilidades sensoriais e motoras, integrando os campos motor e psicológico humano (Lopes et al., 2019, p. 04).

No entanto, é interessante notar que a dança é utilizada em sala de aula mais como forma de desenvolver experiências do que para demonstrar uma variedade de técnicas, pois essas experiências podem desenvolver em cada indivíduo as habilidades necessárias para o ensino ao longo da vida. Diante do exposto, este estudo teve como objetivo investigar se e como os professores de educação física escolar utilizam os conteúdos de dança em suas salas de aula para observar como a dança está integrada nas escolas e sua importância como prática na área;

No Brasil e no mundo, a dança ganha cada vez mais espaço pelos seus benefícios que vão desde a melhoria da autoestima e combate ao estresse e à depressão até o aprendizado e o desenvolvimento. A cada dia a dança demonstra seus aspectos positivos na formação dos sujeitos por meio da educação e até na construção da sociedade. Verderi (2009, p. 121) declara que

a dança na escola deve proporcionar oportunidades para que o aluno desenvolva todos os seus domínios do comportamento humano e, por meio de diversificações e complexidades, a professora contribua para a formação de estruturas corporais mais complexas.

O docente deverá buscar uma prática mais condizente com a realidade da escola, buscando contribuir para a preparação do corpo e mente dos estudantes, para que possam exercitar de acordo com suas necessidade, estimulando-os através do movimentar. Com isso, percebemos que a dança escolar não é uma arte cênica, mas sim uma educação pela arte. A prática de dança nas aulas de Educação Física Escolar devem proporcionar mudanças internas e externas significativas na forma como os alunos se comportam, se expressam e pensam. Segundo Laban (1990), "Quando criamos e nos expressamos através da dança, interpretamos seu ritmo e forma, e aprendemos a conectar o mundo interior com o mundo exterior".

Dançar é tão importante para as crianças quanto falar, aritmética ou aprender geografia. O processo de cerceamento das práticas de dança para as pessoas deve ser considerado como opressor e desanimador, sobretudo porque a dança na escola envolverá os diferentes tipos de linguagens, desenvolvendo de modo multidimensional. O papel da dança na prática educativa visa resgatar as expressões da nossa cultura de forma natural e espontânea. Essa expressão serve como recurso para a aprendizagem escolar, utilizando o movimento do corpo para outros estímulos, contribuindo assim para a integração social.

Na necessidade de realizar movimentos semelhantes ao da dança, a criança precisa ser sensibilizada para os princípios do movimento e isso pode ocorrer também na escola (Morandi, 2006). A escola tem a responsabilidade de os sensibilizar para os princípios do movimento, de preservar a sua espontaneidade e de desenvolver a expressão criativa, mediar a intelectualidade e a espontaneidade, ou seja, a escola precisa criar meios de aprendizagem através da dança para que as crianças não tenham uma atitude mecânica, mas ensinem seus princípios de forma natural.

Robalo (1995) aponta que as danças são nomeadas inúmeras vezes não como descritíveis objetivamente, mas como um código não-verbal, comunicação que acaba sendo estabelecida através do poder expressivo que o movimento possui. Assim, Dantas (1997, 52), em sua busca pelo sentido coreográfico na dança, apresenta considerações importantes, sobretudo afirmando que “mais do que os conteúdos, ou mesmo significados em uma dança [...] o importante não é perguntar o que a dança tem a dizer, mas sim especular a respeito de como o movimento, em dança, adquire sentido, buscando o sentido no corpo e no movimento de dança.”

Independentemente do meio, a dança ocorre esteticamente e utiliza o corpo humano como ferramenta, que mais uma vez se presta à análise através do movimento. Nessa perspectiva, seu conceito de dança se aproxima muito da definição de Galodi (1980) como “expressão por meio de movimentos corporais organizados em sequências significativas de experiência, além do poder da fala e da mímica” (p. 13).

A dança na escola não deve priorizar a realização de movimentos corretos e perfeitos dentro dos padrões técnicos, evitando a competitividade entre os alunos. Deve-se partir do pressuposto de que a modalidade é uma forma de expressão e comunicação dos alunos, possibilitando transformações individuais e coletivas, além do desenvolvimento das múltiplas linguagens e a pensar através do movimento (Marques, 2003). É necessário que a escola tenha conhecimento e seja sensível aos valores e experiências individuais, porque essas características e a educação somadas à dança poderá proporcionar aos cidadãos uma perspectiva crítica mais autônoma e participativa sobre a sociedade. Não obstante, também compreendemos que é necessário lidar com o ensino da técnica sem impedir o surgimento da criatividade e da expressão. Percebe-se que o excesso de ensino técnico faz com que o objetivo essencial do ensino da dança seja esquecido e engavetado, perdendo assim o interesse e o significado da dança.

O conteúdo da dança deve articular com a preocupação da formação dos estudantes, não tratando somente os aspectos motores e técnicos, mas realizando aproximações e observações sociais, culturais, históricas e políticas sobre a sociedade, estabelecendo uma relação entre ensino e realidade. Os conteúdos também devem considerar o espaço, o contexto e aqueles que estão envolvidos, sobretudo a experiência dos estudantes. O conteúdo deve interessar aos alunos a dança nem sempre faz parte da sua realidade cultural.

Para Piconez (2003), os alunos aprendem fazendo, portanto, as atividades de ensino de dança não podem isolar os alunos fora de quatro paredes; devem, antes, incentivar as crianças a descobrir o seu potencial expressivo e criativo. Fica claro que a dança como processo de aprendizagem permite que os alunos aprendam, compreendam as perspectivas dos outros, desenvolvam habilidades e expressem sua criatividade por meio de suas próprias experiências físicas. E é nesse processo de reconstrução e ressignificação que haveria a necessidade de discutir com os alunos, através dos movimentos da dança, as concepções de corpo, quebrando certos paradigmas, como sobre qual o padrão de corpo.

À medida que as possibilidades tecnológicas de informação e comunicação se expandem, as indústrias culturais produzem e vendem bens, explorando ideologicamente os meios de comunicação de massa e as redes sociais para vender imagens fetichizadas de corpos elegantes, reproduzindo o status quo da intensificação do consumismo e dos potenciais

consumidores. Como prática habitual e difundida, mas não uniforme, a moda existe no cotidiano da sociedade, incorporando costumes sociais e fazendo com que quem a procura por curiosidade e/ou siga as tendências dominadas pelo interesse da indústria da moda.

Portanto, a moda concebida pela indústria cultural reflete as figuras meticulosas e perfeitamente esguias das modelos femininas, excluindo aquelas que não se enquadram nesses modelos tradicionais, criando a necessidade de as mulheres serem tão magras quanto as modelos e criando um preconceito contra o público feminino. Fobias de gordura bem conhecidas: ela é gorda porque come demais; ela tem um rosto lindo mas é gorda; Essa desvantagem dos corpos gordos também incentiva “a contestação de modelos dominantes e hegemônicos em termos de padrões de beleza e estéticos, e o surgimento de novas alternativas ou formas de resistência por parte daqueles que não se enquadram nos moldes estabelecidos” (Santos; Nicolau, 2012, p. 2).

Para os adolescentes que buscam o corpo perfeito, o exercício pode melhorar a qualidade de vida e proporcionar benefícios estéticos e de saúde. “Além de ter efeitos psicossociais importantes, a atividade física contribui para o desenvolvimento do adolescente e reduz o risco de doenças futuras. Porém, ainda existem mitos que cercam a prática de atividade física na adolescência e seus efeitos no crescimento ósseo e na maturação biológica, etc. há muitas dúvidas sobre o impacto exato do fenômeno” (Vieira; Priore; Fisberg, 2002). Ao se compararem a modelos fora da norma, os jovens que já enfrentam mudanças corporais procuram maneiras de viver de acordo com esse padrão e manter um estilo de vida saudável.

Portanto, os sujeitos raramente alcançam uma autoimagem coerente ao projetarem seus próprios corpos. Isto porque a sua liberdade e criatividade como indivíduos são, em última análise, alimentadas pela incerteza, o que os leva a uma busca constante pelos seus corpos perdidos. Vale ressaltar que a liberdade e a criatividade proporcionadas aos indivíduos desmentem o fato de que esta livre escolha é regida por regras. Estas regras podem mudar de um domínio para outro, tornando o corpo uma realidade sobre a qual a sociedade humana está longe de ser unânime. Os contextos sociais e culturais em que os participantes operam fornecem limites claros sobre até onde estas instituições podem ir. Os adolescentes imersos nessa atmosfera de imagens multiplicadas do corpo buscam mudanças. Seus corpos estão enredados no dinamismo da cultura, submersos no espaço social do sistema escolar, transformando-se e aprimorando-se, encontrando espaço ou resistência, aproximando-se ou afastando-se de como antes viam seus corpos. (Le Breton, 2013, p. 96)

A autonomia para libertar-se e mudar os hábitos artísticos e estéticos da dança permite a criação e o respeito de novos estilos e ritmos, bem como dos diferentes corpos que compõem a sociedade. Corpos de dança plus size revelam relações socioculturais, artísticas, emocionais, políticas e estéticas na dança (e na vida cotidiana) através de uma linguagem corporal consistente, (re)criando, revelando e comunicando expressão e identidade, opondo-se à estética hegemônica da beleza e do sublime, bem representada na imagem da bailarina do século XIX. O processo de mudança dos estereótipos da dança envolve valores historicamente enraizados que estão enquadrados num paradigma que é reconhecido como único, autêntico e alcançável, e através da discussão e compreensão, pode ser dançado mesmo que não cumpra os padrões prescritos.

DANÇA E GÊNERO NA ESCOLA

Quando falamos em dançar na escola, milhares de imagens começam a surgir em nossa mente. Afinal, de que dança estamos falando? Quando chegamos a uma instituição, muitas vezes perguntamos às crianças e adolescentes sobre o seu entendimento sobre dança. Curiosamente, se há alguns anos a primeira imagem que veio à mente destes jovens foi a imagem de uma bailarina clássica em pé na ponta dos pés, hoje esta imagem (embora ainda

exista) foi substituída por outras imagens. meios de comunicação. Os dançarinos do “Tchan” e algumas estrelas pop norte-americanas tiveram respostas diferentes (observe o domínio das figuras femininas). Quando questionados sobre o que gostariam de aprender nas aulas de dança, as respostas variaram do balé clássico ao hip-hop.

A sociedade brasileira, em geral, adere aos critérios que determinam a existência do mundo e tem uma visão limitada da compreensão de gênero, aceitando geralmente duas categorias consideradas naturais: “masculino” e “feminino”; “homem” e “mulher”. Há uma discussão muito mais ampla que aborda de forma multidimensional as questões sobre gênero e não somente ao que diz respeito à distribuição de diferentes tarefas. Louro (2014, p. 26) apresenta que “o gênero é constituído pelo corpo sexual, ou seja, sem negar a biologia, mas enfatizando deliberadamente as construções sociais e históricas produzidas no corpo.”. E é nesse sentido que observamos que há determinadas imposições sociais que estipulam uma ordem compulsória sobre sexo, gênero e sexualidade, mas que não é.

A categorização de gênero, quer como resultado da identificação e internalização de normas e sanções (punições e recompensas), também confere maior prestígio ao desempenho dos papéis masculinos que funcionam na esfera pública. Na esfera privada, a família é a arena principal, estabelecendo para os seus membros as práticas e rituais, intrigas e conflitos que formam o núcleo da sociedade civil (Saraiva, 2005, p. 52).

As hierarquias de poder baseadas no gênero, baseadas no essencialismo biológico, foram há muito "naturalizadas" e consideram os homens e/ou os corpos masculinos superiores. As relações de poder baseadas em mecanismos biológicos, como a proposta, assumiram originalmente a forma de classificação de acordo com determinadas características (categorias de gênero) (Scott, 1995). Ao revisar pesquisas relevantes para as correntes feministas que deram origem à categoria, Scott revela a diversidade de conceitos, matrizes teóricas e ideologias que constituem o campo dos estudos de gênero. Segundo Meyer (2003, p. 15), apesar dessas diferenças, a discussão centrou-se em um ponto: “O objetivo do conceito de gênero é quebrar a equação que combina sexo com sexo anatômico. de diferenças inatas e essenciais. ”

Louro (2007, p. 209) continua empenhado em compreender o que significa perceber o corpo para além dos seus órgãos biológicos e oferece as seguintes reflexões:

A identificação ou nomeação de um corpo (feita no momento do nascimento, ou mesmo antes, através de técnicas prospectivas) dá-se, certamente, no contexto de uma cultura, por meio das linguagens que essa cultura dispõe e, deve-se supor, é atravessada pelos valores que tal cultura adota. Nesse sentido, seria possível entender, como fazem algumas vertentes feministas, que a nomeação do gênero não é, simplesmente, a descrição de um corpo - em outras palavras, o corpo só se tornaria inteligível no âmbito da cultura e da linguagem.

E é diante dessa discussão que apontamos a definição de gênero de acordo com Scott (1995, p. 86), que se estrutura como uma conexão global entre duas proposições: “(1) O gênero baseia-se na percepção dos constituintes das relações sociais de diferença (2) O gênero é a principal forma pela qual as relações de poder ganham significado.”

No âmbito educacional, embora observemos a construção social de valores e comportamento, ainda há atitudes preconceituosas se reproduzindo no cotidiano. À medida que o processo de aprendizagem se desenvolve, se entrelaça e se comunica, culminando na formação do indivíduo através da constante troca de conhecimentos. A escola por vezes se transforma em lócus que haverá o adestramento dos corpos para seguirem determinados padrões sociais. Representando normas sociais construídas por meio de anotação forçada. Segundo Teixeira (2010, p. 53) “Na relação social e pessoal entre educador e aluno, aprendemos não só

o conteúdo formal do conhecimento, mas também os modos de ser que estão integrados nas nossas ações cotidianas”.

O processo de exclusão de gênero nas escolas é subjetivo quando as turmas são majoritariamente compostas por meninas, porém, em muitos casos há um direcionamento para meninos, as práticas acabam reforçando alguns gestos e/ou movimentos que são considerados como do universo masculino. Por exemplo, nas aulas de Educação Física quando há a necessidade de atividades que exigem muitas habilidades físicas, como força, resistência e velocidade, acabam não chamando atenção ou sendo envolvente para as meninas, separando-as das práticas.

Se esperamos mudar os conceitos de gênero através da dança escolar, precisamos de começar a repensar a educação estética. Nesta perspectiva, interpreto as diferenças de gênero como construções sociais, históricas, culturais e políticas que servem de quadro para classificar os indivíduos como homens ou mulheres com base em diferenças biológicas. Em outras palavras, geralmente acredita-se que os homens tenham características masculinas e as mulheres tenham características femininas. O poder da negação reside na arte e na dimensão estética da existência. Entre estes e outros, é difícil tratar os outros como sujeitos corporais com características próprias. A situação ideal é conseguir compreender o outro como sujeito, mesmo que diferente, mas semelhante, igual e não antagônico (Carvalho (2019, p. 15).

Nesta perspectiva, interpreto as diferenças de gênero como construções sociais, históricas, culturais e políticas que servem de quadro para categorizar os indivíduos como homens ou mulheres com base nas suas diferenças biológicas. Em outras palavras, é comumente entendido que os homens possuem características masculinas, enquanto as mulheres possuem características femininas.

É muito interessante compreender como o contexto sociocultural centra-se no comportamento do corpo humano, especialmente em termos da natureza histórica da representação de gênero na sociedade. Para compreender melhor esta situação, é necessário observar como as regras são impostas de forma tão forte e rápida a uma pessoa antes de ela nascer. Portanto, quando uma família toma conhecimento da chegada de outro membro, procura ansiosa por descobrir o sexo do mais novo ser para determinar a cor do dote. E, os primeiros exemplos dessa imposição podem aparecer, por exemplo, na escolha do rosa ou no máximo outra cor pastel/clara para as meninas e do azul ou outra cor forte/escura para os meninos. Além disso, com esta descoberta surgiram expectativas de comportamento e reprodução de papéis sociais, uma vez que a sociedade tendia a pensar e agir sobre o que significava ser menino ou menina.

É fato que o comportamento social se impõe ao corpo. Do ponto de vista cultural, histórico e social, o corpo, como mencionado acima, recebe informações do ambiente externo o tempo todo. Em princípio, são adquiridos através do que é considerado o grupo familiar primário, que introduz regras de comportamento muitas vezes baseadas num contexto histórico e culturalmente construído, enquanto outros comportamentos são absorvidos pela pessoa como um todo através da participação com outros grupos na sociedade. Portanto, durante esse processo de socialização, o corpo passa por diversas experiências e modelações.

Confrontadas com grupos considerados secundários, as escolas encontram-se bem adaptadas e têm grande potencial para transformar ideias e atitudes, uma vez que são espaços institucionais de aquisição de informação e conhecimento, e locais de formação cognitiva e cognitiva de cidadãos. e social e emocional. É necessário que os educadores reexaminem ideias e práticas antigas e discriminatórias na construção do gênero.

Quanto às práticas na Educação Física Escolar, sobretudo a dança, há muitos alunos que desistem das atividades por achar que determinados movimentos não são considerados masculinos ou que ficaria mal para eles através dos olhares de outros ou que o movimento era

coisa de mulher. Essas e outras situações maiores estão ligadas ao imaginário da dança e sobre e quem é permitido danças (Barbieri, 2018, p. 21)

Sendo um lugar de formação, a escola também é construtora e modeladora de corpos. Nas relações que mantemos com nossas/ os educadoras/ es também aprendemos gestos, comportamentos, expressões corporais condizentes com os valores pessoais e pedagógicos, não só da /o educadora/ or mas da instituição da qual ela/ ele participa (Teixeira, 2010 p. 32).

Para alcançar uma educação verdadeiramente de alta qualidade, os dirigentes escolares devem estar envolvidos e determinados a criar condições para boas relações entre todos os envolvidos no ambiente. Portanto, os profissionais de dança devem examinar criticamente as relações desiguais de gênero que ocorrem nas salas de aula de conteúdos artísticos e transformar adequadamente as atitudes prejudiciais estabelecidas pela sociedade.

No contexto escolar deparamo-nos com o contexto da construção social de valores e comportamentos. Também aqui as atitudes preconceituosas reaparecem na vida cotidiana à medida que a aprendizagem se desenvolve, se entrelaça, comunica e, em última análise, toma forma através da troca contínua de conhecimentos. As escolas também funcionam como geradoras de modelos que prescrevem posturas para sentar, falar, andar, sorrir e diversas outras formas de organização corporal, às vezes sem que os próprios professores tenham consciência disso por falta de informações sobre a escola. Tema, que carrega a credibilidade da religião em que você acredita, ou a credibilidade dos valores pessoais e morais que você atribui à sua vida, carece até mesmo de olhar e emoção para buscar críticas quando se depara com os interesses da religião e de algumas situações que ocorrem na família, na educação e na vida social.

Nesse sentido, a partir de ideias e atitudes pedagógicas críticas relacionadas ao tema, é possível criar um ambiente educacional e social agradável e condições livres de preconceitos, discriminação e exclusão, a fim de alcançar propostas de igualdade de direitos de gênero. Oferecer oportunidades às instituições para a expressão autônoma é necessário que os professores compreendam, aceitem e busquem alternativas ao seu próprio comportamento estereotipado sobre o tema. Sem isso, é impossível respeitar os alunos e desenvolver o sentido de cidadania. Seguindo a visão do autor Paulo Freire de que a escola é um lugar de socialização de conhecimentos e de que o indivíduo é um ser em constante aprendizagem, Barreto (2008, p. 37) comenta que “torna-se evidente a necessidade de estimular ideias tornando a prática docente um ação sexual crítica, criativa e transformadora.”

Contudo, creio ser necessário salientar que os professores de educação física podem ampliar a possibilidade de observar e identificar acontecimentos, ações entre acontecimentos que indiquem a existência de determinadas culturas tendenciosas e buscar identificar sugestões pedagógicas que gerem sentidos que complementem a satisfação de compreender a dança como uma arte. É necessário, portanto, focar conscientemente alguns dos motivos da reprodução de práticas discriminatórias, que incluem questões que envolvem o corpo, como gênero e orientação sexual.

Segundo Falkenbach (2017, p. 19), embora se posicione como afirmando uma separação irrealista entre teoria e prática, ele acredita, portanto, na não dualidade do corpo, mas sim na transcendência do corpo por causa disso. cultura e história. Porém, é importante conectar a sociedade, pois a própria sociedade tem a responsabilidade de compreender o funcionalismo do modelo corporal e desmistificá-lo. No que diz respeito à dança, especialmente nas escolas, o autor propõe que o corpo é linguagem e, portanto, o movimento corporal enfatiza mais do que palavras a forma como a vida é organizada na forma de expressão artística. Falkenbach também citou exemplos em que o corpo pode expressar ideias de gênero, cultura, emoção, raça e dança.

Considerando o desenvolvimento global de uma criança ou adolescente em relação à dança, a importância de trazer à tona práticas não sexistas nas escolas é motivá-los melhor a participar do currículo artístico. Isto está diretamente relacionado com a comunicação, conceituação e contextualização da dança, com foco nas questões sociais colocadas pelo gênero. Portanto, a principal função do questionamento é apontar novos significados de conceitos exclusivos, formando assim novas formas de pensar, sem gerar conflitos escolares como a violência verbal ou física, que são causados pelo estereótipo de que o corpo não pode praticar esportes e é masculino: leve, lento e indireto, e como mulher: forte, rápido e direto. A este respeito, Marques (2007, p.39) afirma que “aprender a dançar significa antes de mais nada uma verdadeira integração de valores e atitudes”.

Nesse sentido, são necessários cuidados redobrados ao ensinar a linguagem da dança nas escolas, pois estamos trabalhando com o corpo, que impõe passivamente regras ou conteúdos mesmo que retire ou aceite parcial ou totalmente o conteúdo da dança. Comportamento externo, por isso os professores precisam estar atentos a qualquer comportamento inadequado relacionado ao sexismo que possa causar desconforto aos alunos, seja na aparência, nos gestos, nos comentários ou no silêncio.

Porpino (2019) aponta a importância de organizar o ensino de acordo com as experiências dos alunos para que o ensino da dança não possa ser diferente, por isso também propõe que os professores tenham diferentes formas possíveis de executar a dança nas escolas ao invés de apenas copiar movimentos baseados em sua experiência. As próprias experiências limitam o conhecimento e a compreensão dos outros. Para tanto, Porpino (2011) acredita que é necessário interligar três aspectos: os documentos aqui citados que garantem e norteiam o ensino da dança em todo o país, e a organização institucional centrada na construção e renovação de projetos políticos educacionais. De acordo com a situação real de cada escola, inserindo-a em uma comunidade, que por sua vez está dentro de um estado, de uma região, de um país, enfim, identificando a cultura existente para obter outras culturas possíveis e, finalmente, melhorar a qualidade. profissão docente.

Nesse contexto, a socialização da aprendizagem exige a participação em processos que determinem a construção de um todo que se refira tanto à educação científica quanto à educação social para a cidadania, ou seja, um espaço de troca de saberes que contribua para a produção de conhecimentos. Valores como dignidade, respeito próprio e, principalmente, respeito por si mesmo e pelos outros. Isto é possível, sempre e onde quer que a educação se baseie na utilização de atitudes e atividades reflexivas diárias que visem proporcionar (re)oportunidades aos alunos.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Por tudo o que foi revelado neste estudo, não há como negar a contribuição da dança para o processo de ensino e aprendizagem. Através desta arte é possível alcançar um desenvolvimento progressivo, incluindo melhoria do desempenho escolar, mudanças positivas de comportamento, etc., pois a dança é uma atividade completa que exercita o corpo, a mente e a alma. Portanto, há necessidade de introduzir esta arte nas escolas para que as crianças possam ser expostas à arte e à cultura.

Aprender por meio de atividades como a dança, além de desenvolver aspectos cognitivos e motores, pode melhorar significativamente o comportamento social dos alunos, formando cidadãos éticos e moldando suas opiniões e ideias.

Entre teóricos e leigos, entre a opinião acadêmica e o bom senso, existem duas certezas: a educação é mais do que a teoria, a atividade física é mais do que o desporto; O ensino da dança está completamente fora do que é considerado ideal. Isso se deve à falta de profissionais qualificados e preparados para lecionar, bem como ao desinteresse das escolas e até dos próprios alunos, que preferem outras atividades e também têm certo preconceito em relação ao tema.

Portanto, os educadores devem buscar conscientemente uma prática docente mais condizente com a realidade, como a dança, que oriente os indivíduos a desenvolverem sua criatividade no processo de descoberta pessoal de competências, e a formar cidadãos que possam criticar de forma autônoma e consciente seu próprio comportamento, com o objetivo de alcançar mudanças sociais.

Espera-se que essas reflexões conduzam a novas ideias e discussões, inclusive no aprofundamento da dança nos espaços escolares como elemento importante no auxílio ao desenvolvimento dos processos de ensino e aprendizagem.

É de conhecimento comum que o preconceito de gênero está presente, mas como professor é possível promover um ambiente que promova a igualdade de direitos entre os gêneros, em condutas cotidianas que facilitem a compreensão de que nenhum gênero tem mais ou menos poder que o outro. O conceito de permitir que ambos os sexos participem na mesma ação é considerado fundamental para este esforço de promoção de uma cultura de menos direitos para as mulheres, isto é conseguido através do conceito de planejamento, ação e aplicação reflexivos. Isso é benéfico para a compreensão da tarefa.

Hoje, um bom aprendizado passa por uma educação de qualidade, que tenha oferta, estrutura, motivação e vontade de agir e mudar. Portanto, é hora de encontrar o equilíbrio entre a formação dos profissionais, a ampliação do currículo da educação básica e principalmente entre movimento e sensação para quebrar o obsoleto através da expressão física e preparar-se para o novo através de preparação, qualificação, dedicação e resultados. Fornecer espaço no futuro.

Compreender essas questões o ajudará a compreender as diferentes possibilidades experiências de feminilidade e masculinidade que emergem nas práticas físicas e desportivas, alcançando uma diversidade de gênero que vai além dos estereótipos e dando-lhes igualdade de acesso aos conteúdos desportivos escolares. As discussões em sala de aula sobre questões de gênero tornam-se necessárias porque melhoram o conhecimento dos alunos, permitem-lhes começar a ver as suas relações sociais e emocionais de forma mais crítica, perceber a violência e a desigualdade e gerar resistências que desconstroem os estereótipos de gênero, apoiando a equidade em contextos para além da escola.

REFERÊNCIAS

ADORNO, Theodor; HORKHEIMER, Max. Indústria cultural. O iluminismo como mistificação das massas. In: Lima, Luiz Costa (Org). **Teorias da cultura de massa**. São Paulo: Paz e Terra, 2000.

BARBIERI, Stela. Processo de criação: educação e arte. In: Ana Angélica Medeiros Albano e Márcia M. Strazzacappa Hernández. Entrelugares do corpo e da arte. FE/UNICAMP: 32 Campinas, 2018.

CARVALHO, Maria Eulina Pessoa. Introdução à Questão das Relações de Gênero na Educação. In: Maria Eulina de Pessoa Carvalho. Consciência de gênero na escola. Universitária/URPB: João Pessoa, 2000.

CARVALHO, Maria Eulina Pessoa. Introdução à Questão das Relações de Gênero na Educação. In: Maria Eulina de Pessoa Carvalho. Consciência de gênero na escola. Universitária/URPB: João Pessoa, 2019.

CITELI, M. T. Fazendo diferenças: teorias sobre gênero, corpo e Comportamento. **Revista Estudos Feministas**, Florianópolis, v. 9, n. 1, p. 131-145, 2001.

- FALKEMBACH, Maria Fonseca. Quem disse que não tem espaço para a dança na escola? In: Ferreira Taís. Teatro e Dança nos anos iniciais. Mediação: Porto Alegre, 2012. LOURO, Guacira Lopes.
- FREINET, C. **Pedagogia do bom senso**. 3ª ed. São Paulo: Martins Fontes, 1991.
- FREINET, C. **Conselho aos pais**. 2ª ed. Lisboa: Estampa, 1974.
- LABAN, R. **Domínio do movimento**. São Paulo: Summus, 1978.
- LABAN, Rudolf. **Dança Educativa Moderna**. São Paulo: Ícone, 1990.
- Le Breton D. Adeus ao Corpo: Antropologia e sociedade. 6ª ed. São Paulo: Papirus; 2013.
- LOURO, G. L. Gênero, história e educação: construção e desconstrução. **Revista Educação e Realidade**, Porto Alegre, v. 20 n.2, p. 101-132, jul./dez. 1995.
- LOURO, G. L. Gênero, sexualidade e educação: das afinidades políticas às tensões teórico-metodológicas. **Educação em Revista**, Belo Horizonte, v. 46, n. 46, p. 201-218, dez. 2007.
- LOURO, Guacira. Gênero, sexualidade e educação: uma perspectiva pós-estruturalista. Petrópoles: Rio de Janeiro, 2014.
- MARQUES, Isabel A. Dançando na escola. São Paulo: Cortez, 2007.
- PORPINO, Karenine de Oliveira. Dança é educação: interfaces entre corporeidade e estética. EDUFRN: Natal, 2019.
- SANTOS, Ana Pessoa; NICOLAU, Ayalla Simone. Moda para além da medida – o Plus Size no mercado fashion: de uma visão frankfurtiana a perspectiva dos Estudos Culturais. **Intercom** – Sociedade Brasileira de Estudos Interdisciplinares da Comunicação. XVII Congresso de Ciências da Comunicação na Região Sudeste – Ouro Preto – MG – 28 a 30/06/2012.
- SARAIVA, M. C. **Co-Educação Física e esportes: quando a diferença é mito**. 2. ed. Ijuí: Unijuí, 2005.
- SCOTT, J. Gênero: uma categoria útil de análise histórica. **Revista Educação e Realidade** Porto Alegre, v. 20, n. 2, p. 71-99, jul./dez. 1995.
- VIEIRA, Valéria Cristina Ribeiro, PRIORE, Sílvia Eloiza y FISBERG, Mauro. **A atividade física na adolescência**. *Adolesc. Latinoam.* [online]. ago. 2002, vol.3, no.1 [citado 10 Septiembre 2011], p.0-0. Disponible en la World Wide Web: . ISSN 1414-7130.

Agradecimentos

Em primeiro, lugar a Deus que fez com que meus objetivos fossem alcançados, durante todos os meus anos de estudo, aos meus familiares e amigos, por todo o apoio e ajuda, pelo apoio demonstrado ao longo de todo o período de tempo em que me dediquei a este curso. Ao professor Thiago, por ter sido meu orientador e ter desempenhado tal função com dedicação e

amizade, aos professores, pelas correções e ensinamentos que me permitiram apresentar um melhor desempenho no meu processo de formação profissional ao longo do curso, e jamais poderia deixar de agradecer ao professor/coordenador Isaias, por todo apoio e ajuda durante todo o curso.



PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA DE GOIÁS
ESCOLA DE FORMAÇÃO DE PROFESSORES E
HUMANIDADES
CURSO DE EDUCAÇÃO FÍSICA

ATA DE APRESENTAÇÃO PÚBLICA DE TCC

Aos 20 dias do mês de junho de 2024, em sessão pública na sala 311 do bloco "S" do Campus 2 na PUC Goiás, na presença da Banca Examinadora composta pelos professores:

Orientador(a): **THIAGO CAMARGO IWAMOTO**

Parecerista: **CLISTÊNIA PRUDÊNCIANA DINIZ**

Convidado(a): **MADE JUNIOR MIRANDA**

Acadêmico(a): **CAROLINNE SEGURADO RIBEIRO**

apresentou o Trabalho de Conclusão de Curso intitulado:

A DANÇA NO ENSINO MÉDIO: REFLEXÕES SOBRE ESTEREÓTIPOS FÍSICOS E MOVIMENTO

como requisito curricular indispensável para a integralização do Curso de **LICENCIATURA** em Educação Física.

Após apresentação, a Banca Examinadora deliberou e decidiu pela **APROVAÇÃO** do referido trabalho.

Lavram a presente ata:

Orientador(a): Thiago Camargo Iwamoto

Parecerista: Clistênia Prudenciana Diniz

Convidado(a): Made Jr Miranda

ANEXO 1

**TERMO DE AUTORIZAÇÃO DE PUBLICAÇÃO DE PRODUÇÃO
ACADÊMICA**

Eu, **CAROLINNE SEGURADO RIBEIRO** estudante do Curso de Educação Física, matrícula **2024.1.0049.0016-1** na qualidade de titular dos direitos autorais, em consonância com a Lei nº 9.610/98 (Lei dos Direitos do autor), autorizo a Pontifícia Universidade Católica de Goiás (PUC Goiás) a disponibilizar o Trabalho de Conclusão de Curso intitulado **A DANÇA NO ENSINO MÉDIO: REFLEXÕES SOBRE ESTEREÓTIPOS FÍSICOS E MOVIMENTO**, gratuitamente, sem ressarcimento dos direitos autorais, por 5 (cinco) anos, conforme permissões do documento, em meio eletrônico, na rede mundial de computadores, no formato especificado (Texto (PDF); Imagem (GIF ou JPEG); Som (WAVE, MPEG, AIFF, SND)•, Vídeo (MPEG, MWV, AVI, QT)•, outros, específicos da área; para fins de leitura e/ou impressão pela internet, a título de divulgação da produção científica gerada nos cursos de graduação da PUC Goiás.

Goiânia, 20 de junho de 2024.

Nome completo do autor: **CAROLINNE SEGURADO RIBEIRO**

Assinatura do(s) autor(es): Caroline Segurado Ribeiro

Nome completo do professor-orientador: **THIAGO CAMARGO IWAMOTO**

Assinatura do professor-orientador: Thiago Camargo Iwamoto

Goiânia, 20 de junho de 2024.