

## O ENSINO DE DANÇA NA EDUCAÇÃO FÍSICA: PRESCRIÇÕES HISTÓRICAS E ESCOLARIZAÇÃO

Elisangela Chaves<sup>1</sup>

<sup>1</sup> mestra e doutora em Educação pela UFMG e professora da EEFFTO-UFMG.

*Correspondência para:* [elischaves@hotmail.com](mailto:elischaves@hotmail.com)

Submetido em: 10-08-2019  
Primeiro resultado: 30-10-2019  
Resultado final: 30-11-2019

### RESUMO

A partir das prescrições e projetos de ensino produzidos para as instituições de ensino, como a escola e os cursos de formação de professores, na primeira metade do século XX no Brasil, há um conjunto de indícios, vestígios e memórias que tem nestes espaços a perspectiva de movimentos de ressignificações de discursos e práticas, sobre o corpo a ser educado. O ensino da dança nas prescrições curriculares em Minas Gerais é caracterizada pela educação corporal através do aprendizado de “cortesias”, “posições graciosas”, “ritmo”, da aquisição de “saúde e higiene”. Um movimento que na Legislação do Ensino de Minas Gerais, se inicia na reforma de 1925, na qual a dança é incluída como uma das práticas escolares dos conteúdos dos chamados *Exercícios Phisicos*, que também compunham a proposta educacional. A dança na cultura escolar mineira, presente nas comemorações e festividades escolares, distingue-se das manifestações consideradas modernas, que neste período expressavam-se nos salões de festa, mas vislumbrava sua relação como saber para a vida social.

Palavras chaves: ensino de dança, dança na educação física, história da dança.

DANCE EDUCATION IN PHYSICAL EDUCATION: HISTORICAL  
REQUIREMENTS AND SCHOOLING

## ABSTRACT

From the prescriptions and teaching projects produced for educational institutions, such as the school and teacher training courses, in the first half of the twentieth century in Brazil, there is a set of clues, traces and memories that have in these spaces the perspective of movements. . of meanings of discourses and practices about the body to be educated. The teaching of dance in curricular prescriptions in Minas Gerais is characterized by body education through the learning of "courtesies", "graceful positions", "rhythm", the acquisition of "health and hygiene". A movement that in the Education Legislation of Minas Gerais, begins in the reform of 1925, in which dance is included as one of the school practices of the contents of the so-called *Physical Exercises*, which also make up the educational proposal. The dance in the Minas Gerais school culture, present in school parties and parties, is distinguished from the considered modern manifestations, which in this period were expressed in ballrooms, but they glimpsed their relationship as knowledge for social life.

Keyword: dance education, dance in physical education, dance history.

## EDUCACIÓN DE DANZA EN EDUCACIÓN FÍSICA: REQUISITOS HISTÓRICOS Y ESCUELA

### RESUMEN

A partir de las prescripción y proyectos docentes producidos para instituciones educativas, como los cursos de formación de maestros y escuelas, en la primera mitad del siglo XX en Brasil, hay un conjunto de pistas, huellas y recuerdos que tienen en estos espacios la perspectiva de movimientos de resignificaciones de discursos y prácticas, sobre el cuerpo a ser educado. La enseñanza de la danza en prescripción curriculares en Minas Gerais se caracteriza por la educación corporal a través del aprendizaje de "cortesías", "posiciones elegantes", "ritmo", la adquisición de "salud e higiene". Un movimiento que en la Legislación de Educación de Minas Gerais, comienza en la reforma de 1925, en el que la danza se incluye como una de las prácticas escolares de los contenidos de los llamados *Ejercicios Físicos*, que también conformaron la propuesta educativa. El baile en la cultura escolar de Minas Gerais, presente en las celebraciones y festividades escolares, se distingue de las manifestaciones modernas consideradas, que en este período se expresaron en los salones de baile, pero vislumbraron su relación como conocimiento para la vida social.

Palabras clave: enseñanza de la danza, danza en educación física, historia de la danza.

### Introdução

A partir das prescrições e projetos de ensino produzidos para as instituições de ensino, como a escola e os cursos de formação de professores, na primeira metade do século XX no Brasil, há um conjunto de indícios, vestígios e memórias que tem nestes espaços a perspectiva de movimentos de ressignificações de discursos e práticas, sobre o corpo a ser educado. Refletindo sobre este cenário, tenciono os ideários reformadores do período, que dentre os conteúdos dos programas de ensino dos exercícios físicos, e posteriormente da educação

física, inseriam a dança, a ginástica rítmica, o aprendizado de cortesias, posições graciosas e ritmo como ensinamentos necessários a renovação social, principalmente para educação do corpo feminino. Expressões da civilidade, do refinamento, da higienização corporal, da modernidade, que se faziam presentes nas propostas curriculares, artigos pedagógicos, práticas formativas/escolares como comemorações e festividades realizadas nas cidades e publicizadas na imprensa divulgando através das fotografias de danças e bailados novas sensibilidades escolarizadas e “por tanto”, modelares.

A intensão é refletir sobre os significados destes movimentos de apropriação, inserção, e ressignificação de conteúdos relacionados à dança como conteúdo da educação física identificados em fontes documentais ao longo de minha trajetória de pesquisas históricas sobre a dança no Brasil. Esta reflexão está pautada nos registros, mas também nas ausências e silêncios em torno da dança na Educação Física e um conjunto de fontes de naturezas distintas que foram analisadas. Sob a inspiração do que Carlo Ginzburg (1989) apresenta em sua discussão sobre o paradigma indiciário e a necessidade de examinar os pormenores das possibilidades históricas, compreendo que outras fontes podem e devem ajudar no trabalho de construção da narrativa histórica e da análise sociológica, aquelas que não eram óbvias, mas, que valorizam as especificidades de cada objeto ao reconhecer seu caráter indireto de conhecimento e inferir causas a partir dos efeitos. O paradigma indiciário exige uma prática interpretativa interdisciplinar situada no âmbito da micro-análise, pois parte do pluralismo documental, teórico e metodológico. Neste artigo estas fontes procedem de referências bibliográficas, projetos pedagógicos, artigos pedagógicos, relatórios, notícias e divulgação da imprensa em jornais e revistas da segunda metade do século XIX e a primeira metade do século XX, um período de transição secular e de costumes e hábitos sociais que inferiram no corpo mudanças.

Perante os encontros e desencontros históricos entre a Dança e a Educação Física como áreas constitutivas da – e constituídas na – educação, proponho pensar a História da Dança e da Educação Física no Brasil em diálogo recortando cenas da dança contexto social e o ensino da dança institucionalizado, como conteúdo integrante dos programas de ensino da formação superior da professora de Educação Física. Problematizo nesse recorte uma centralidade temática e temporal, que envolve debates decisivos e constituintes de um ideário de formação que prescreve as atividades rítmicas e a dança como uma prática educacional e lúdica capaz de educar os corpos, principalmente os femininos, para os desafios postos para a educação escolar e social na modernidade do princípio do século XX.

No entanto, a fim de estabelecer uma rede de conexões dos acontecimentos busquei também no final do século XIX indícios para constituição do cenário que analiso no princípio do século XX e que inspiram uma compreensão mais ampla do lugar da dança na educação física e escolar.

### **Um prelúdio, cenas do século XIX**

Segundo Victor Andrade de Melo, analisando o RJ no século XIX, a dança foi à primeira prática corporal institucionalizada em propostas de instituições educacionais no Brasil.

Pari passu com o aumento de sua presença na sociedade fluminense, entre os anos 1820 e 1860, a dança foi ofertada em algumas escolas masculinas e femininas da Corte. Como se tornaram necessárias e valorizadas novas habilidades sociais, a inserção desse conteúdo tinha em conta o ensino e a regulação do novo costume. Assim, tornou-se a primeira prática corporal institucionalizada a ser prevista nas propostas de instituições educacionais, antes da ginástica e outras modalidades. (MELO, 2016, p. 345)

O movimento de escolarização das práticas rítmicas e da dança no Brasil se inicia no século XIX. Segundo o autor, a dança não era considerada como parte dos conteúdos principais, mas sim como um curso extra, pago à parte. Com o aumento de sua presença na sociedade fluminense, ela passou a ser ofertada em algumas escolas masculinas e femininas da Corte. Os estilos ensinados mostravam uma forte articulação entre o cenário escolar e não escolar, principalmente em relação aos papéis sociais dos homens e das mulheres que necessitavam de uma educação “adequada” aos novos tempos. Como se tornaram necessárias e valorizadas novas habilidades sociais, a inserção desse conteúdo almejava atender o ensino e a regulação do novo costume, geralmente ensinada por dançarinos artistas que recebiam remuneração inferior a de professores de outros conteúdos.

Corroborando com os argumentos de Victor Melo, e ainda buscando compor um cenário anterior ao recorte deste texto, identifiquei no Acervo de Obras Raras da Faculdade de Educação-FAE da Universidade Federal de Minas Gerais-UFMG, o *Dicionário Universal de Educação e Ensino*,<sup>1</sup> de 1886, que apresenta o seguinte texto sobre o verbete “dansa”:

(...) 2. Considerada como um divertimento honesto, a dansa é um excelente exercício gymnastico, e Locke recomenda com razão que, se ensine às crianças. Fazei-lhe

---

<sup>1</sup> COMPAGNE, E. M. Dicionario universal de educação e ensino, transladado a portuguez por Camillo Castello Branco, Porto, 1886.

primeiro dar algumas voltas, e depois entrar nas contra-dansas: a criança aprenderá a ter a cabeça direita, e a colocar bem os pés e as mãos; regulará os movimentos aprendendo a defini-los, compreenderá que as figuras d'uma contra-dansa são combinadas com ordem; adquirirá o sentimento de compostura e o gosto da música, receberá lições de polidez, graça e boas maneiras, que nunca são inúteis; será emfim mais sociável, e apta a gozar os prazeres inocentes da sociedade, sem se ver em embaraços.

Cuidado porém com os excessos. Se as crianças devem ser habituadas muito cedo às boas maneiras, não se deve nunca esquecer que os divertimentos que não são regrados são necessariamente perigosos, portanto às mães de família incumbe prevenir conseqüências e o abuso de qualquer brinquedo. (COMPAGNE, 1886)

Este dicionário português, em circulação no Brasil, apresenta como princípios educativos questões que se assemelham às orientações dos Programas de Ensino de Minas Gerais, nas cadeiras de *Exercícios Physicos e posteriormente Educação Physica*, em relação à dança e ginástica rítmica no princípio do século XX. As prescrições sobre o ensino da dança na educação identificadas nos documentos apontam para os benefícios do exercício ginástico, da regulação dos movimentos que ensinam a postura, do sentimento de compostura, do gosto pela música, da polidez, da valorização da ordem, da graça e das boas maneiras. Esse conjunto tornaria os aprendizes mais sociáveis, detentores de polidez e princípios estéticos. Mas há de se lembrar que o dicionário é de 1886; na passagem do século XIX para o século XX, outras mudanças estavam postas e o discurso do novo parece estar permanentemente posto nas reformas educacionais.

Além desse trecho, o Dicionário traz outras considerações em relação à dança, dividindo sua utilidade em duas partes: a educativa e suas diferentes dimensões na cultura. Nas dimensões da cultura destaca a educação estética, promovida pelos princípios artísticos da beleza; o divertimento, nas comemorações e eventos sociais (bailes); o prazer e a descontração nas relações amorosas, efetivadas nestas ocasiões pela possibilidade de aproximação e contato corporal entre casais; e a polidez, que se configura na elegância dos trajes, dos movimentos, dos bailes, da vaidade feminina. Nesse texto, a dança é discutida no âmbito da educação, dentro de sua finalidade para a vida, sua serventia como atividade a ser praticada durante o período de formação educacional das crianças e jovens, seus benefícios como exercício físico e sua socialização em outros espaços que não apenas a escola. Questões também sinalizadas na pesquisa de Victor Melo (2016) anteriormente citada.

A qualificação da dança em seu potencial educativo propiciou sua manifestação dentro do espaço escolar, conciliada aos processos de escolarização dos conhecimentos e práticas selecionadas para educação da infância e da reforma do social. Ela não se restringiu à escola formal, mas passou a fazer parte da cultura escolar e da vida pública.

Com as primeiras agremiações e clubes com seus bailes, matines e festas dançantes, estas tensões entre a potencialidade educacional e os “perigos” do divertimento moderno são relatados por outros autores em diferentes localidades no final do século XIX e nas primeiras décadas do século XX, evidenciando as preocupações conservadoras principalmente nos espaços não escolares. Sob a identidade do moderno, as sociabilidades estabelecidas nos espaços de divertimento apresentavam novos elementos em relação aos movimentos, vestimentas e expressões corporais de homens e mulheres na dança. Cabe aqui ressaltar que a prática social da dança fez parte das vivências femininas que ampliaram a presença das mulheres na cena pública. Ainda que a passos lentos, mas em avanço, as mulheres foram ganhando novas formas e possibilidades de convivência, que incidiram na necessidade da educação feminina, da adequação de funções sociais para os novos tempos, repletas de conflitos entre ideários conservadores e modernizantes.

Para evidenciar e proporcionar a percepção destes conflitos recorro a outras duas pesquisas realizadas em São Paulo e em Belo Horizonte que trazem relatos sobre a dança na vida social destas cidades.

Em São Paulo, Nicolau Sevcenko (1992), analisando a sociedade e a cultura paulistana na década de 1920, transcreve trechos de cartas e crônicas que discutiam a dança e as mudanças de comportamento e expressão:

Quase toda festa hoje é de dança: vai pela cidade uma verdadeira dançomania, e as nossas filhas dançam a todas as horas, durante o dia e noite, com grande espanto nosso, que outrora só dançávamos das dez horas da noite em diante. Ainda se essas danças fossem como as do nosso tempo, sérias e distintas, vá que se tolerassem. Mas não! As danças modernas, de nomes arrevesados, são tudo quanto há de menos distinto e descambam para uma licenciosidade que é seriamente alarmante. (...) Não só as danças são indecorosas, como os rapazes requintam em torná-las indecentes, a ponto de levantarem protesto das venerandas progenitoras presentes. Precisamos reagir contra isso e com a maior urgência. (SEVCENKO, 1992, p.89)

Essa citação é uma carta de “um pai de família”, publicada no dia 25 de janeiro de 1920, no aniversário da cidade de São Paulo, pelo jornal *O Estado*. O maxixe, o tango, o fox-trotter enlouqueciam os salões, e os conservadores teciam severas críticas, adjetivando as danças modernas como: “grosseira ginástica de posições grotescas e de contatos quase brutais”, “danças mais sapateadas do que dançadas”.

Em MG, também a dança como divertimento e rito social, é destacada por Cristiane O. Pisani Martini, na dissertação *Festas, bailes, partidas e contradanças: as danças de sala do*

*Bello Horizonte de 1897 a 1936*, que falando sobre as danças de salão, festas e bailes em Belo Horizonte, apresenta um rico cenário dançante.

Passou a se organizar, na cidade de Minas, bailes para todos os gostos, todos os tipos sociais, todas as mulheres e homens. (...) Os prazeres vividos por meio da dança passaram a ser inúmeros e imensuráveis. O ato de dançar se tornou algo orgânico ao povo horizontino. (...) Nem mesmo os clichês da moral e dos bons costumes da família mineira impediram que a população *chic e smart do Bello Horizonte*, do período estudado, se pusesse a bailar em duplas e nos salões, os mais diversos ritmos dançantes. (MARTINI, 2010, p. 135-136)

Os espaços de publicização do dançar como prática social e recreativa como clubes, bailes, apresentações e festividades escolares e sociais explicitam novas corporeidades na cena urbana e pública das cidades em modernização, alterando suas posturas e condutas corporais. A educação física e o esporte foram identificados como espaço de intervenção sob o corpo para a educação dos cidadãos. Como argumenta Courtine (2008), o século XX inventou teoricamente o corpo; ele foi ligado ao inconsciente, amarrado ao sujeito e inserido nas formas sociais da cultura. Há uma emergência, uma mutação do olhar sobre o corpo, perspectivas nunca antes captadas pela história, que se depara com transformações de grandeza e profundidade. Educá-lo tornou-se imperativo para os códigos de civilidade e educação. Como cita Silvana Goellner, há uma centralidade na “(...) valorização do corpo esteticamente belo e do aperfeiçoamento físico de corpos saudáveis e aptos, capazes de enfrentar os desafios da vida modernizada.” (GOELLNER, 2003, p.17). Os exercícios físicos deveriam ser praticados com vistas à higiene e à estética do corpo. Adquirir boa saúde era imperioso para um momento tão marcado por epidemias e doenças. A prática dos exercícios físicos era necessária desde a infância para a constituição de cidadãos esbeltos.

A vida social e recreativa nas cidades como Rio de Janeiro e São Paulo, já considerados grandes centros à época, os eventos culturais e esportivos despontavam como práticas modernas e valorizadas, tanto para quem praticava quanto para quem apreciava. A cidade de Belo Horizonte aspirava e se organizava com pequenas iniciativas para incorporar esse ideário e é ela o local em que retrarei a ambiência social das prescrições sobre o ensino da dança para escolares, ou seja as propostas de ensino da dança como parte da educação física escolar.

## **Em cena o século XX**

As manifestações da dança no espaço escolar, abordada historicamente provoca a busca da compreensão das mediações entre as relações sociais e culturais que envolvem essas duas produções das sociedades: a escola e a dança. Pensando no ponto de inserção de ambas na cultura escolar em Minas Gerais, fez-se necessário compreender também os tempos e espaços nos quais a dança inseriu-se na escola, passando a integrar essa cultura escolar. Entender essa aproximação significou interrogar, como fiz anteriormente, o que era a dança fora da escola neste momento e o que era a escola para a constituição deste cenário que denominei de “A escolarização da dança em Minas Gerais” em minha dissertação de mestrado (2002).

A dança como prática escolar, nesse período de tensão entre a tradição e a novidade, constituiu uma produção da cultura escolar sob interferências socioculturais, e uma dinâmica própria relacionada ao seu espaço social de manifestação: a escola. O que significa que independentemente do que acontece em outras esferas de manifestação dessa prática corporal, como o campo artístico, folclórico ou de entretenimento, a linguagem corporal da dança na escola segue definições e sistematizações próprias desta instituição. Neste sentido, é importante destacarmos como analisa André Chervell (1990), que a escola é um produto social que se legitima na cultura escolar, não como sub-produto ou artefato social, mas sim como conhecimento apropriado e ressignificado sob a especificidade da cultura escolar num determinado momento histórico.

Nos Programas do Ensino de Minas Gerais,<sup>2</sup> o primeiro registro da dança como conteúdo escolar se deu nas prescrições para a Escola Infantil,<sup>3</sup> em uma disciplina intitulada *Canto, Danças e Jogos*, em 1912, com o seguinte texto:

Canto, danças e jogos. – Aqui não vão as crianças instruir-se em musica. Vão cantar naturalmente, imitando a sua professora, (...) Nos jogos e nas danças não se tenha em vista somente a recreação, e por isso convém sempre que todos os exercícios se façam methodicamente, com hygiene e disciplina, educando mais que tudo os sentidos, o trato social e as boas maneiras do alumno, quando entregue livremente ás expansões infantis. Cante, dance e brinque a professora junto com seus alumnos, despertando-lhes alegria, confundindo-se com elles, fazendo-se imitar nas passagens mais difficeis, possuídas do mesmo interesse e dos mesmos enthusiasmos. (MINAS GERAIS, 1912, p.118)

As diretrizes pedagógicas para o ensino de Canto, Danças e Jogos apesar de sucinto, está na Legislação mineira e enfatiza importantes questões para análises, como, por exemplo,

---

<sup>2</sup> Os Programas de Ensino desse período são encontrados na Coleção de Leis e decretos do Estado de Minas Gerais.

<sup>3</sup> Escola infantil: nível escolar que antecede o ensino primário, atendendo crianças mais ou menos de 4 a 6,7 anos de idade.



a atenção à natureza diferenciada da infância e a necessidade de modelos, os padrões para imitação, incluindo aí também a professora como modelo corporal, e a necessidade de seu envolvimento com as crianças. Significativa é a representação de que essas práticas contribuirão para uma educação física e estética da criança, e que, apesar de recreativas, devem ser tratadas metodicamente, o que remete à percepção de sua didatização, ao serem submetidas a uma cultura escolar específica, ancorada em princípios de higiene e disciplina, que deveriam ser incorporados ao cotidiano das instituições de ensino. Outro ponto importante é a latente preocupação com a fase de desenvolvimento dessas crianças da Escola Infantil, valorizando sua alegria e as especificidades da idade, o que implica a ressignificação dessas práticas para atender ao desenvolvimento da criança em uma proposta de educação que procura atingir os sentidos, as maneiras, o gosto e o entusiasmo em aprender. Tais questões marcam o processo de constituição de uma escola que se afirmará posteriormente com maior clareza nas propostas escolanovistas implantadas em Minas Gerais em uma reforma educacional posterior no ano de 1927, nomeada como Reforma Francisco Campos.

O Programa é organizado de forma seriada; ou seja, para cada uma das quatro séries são estabelecidos os conteúdos de cada tópico de ensino.<sup>4</sup> Especificamente para a dança, foram previstas as seguintes abordagens para o ensino:

Primeira série: - Dançados de movimentos faceis, para um par ou pequeno grupo, que não faticuem.

Segunda série: -Dançados faceis combinados com o canto, para uma parte da classe ou toda ella.

Terceira série: -Bailados e outras danças em que tome parte toda a classe.

Quarta série: - Danças de movimentos graciosos e de mais difficil execução, combinados ou não com o canto. (Decreto n. 3.405, 1912)

Não foram encontradas outras pistas que identificassem a que “dançados e bailados” a Legislação se refere, como por exemplo: os tipos de dança, o uso de música, cantos indicados ou as coreografias. Independentemente disso, a inclusão da dança na escola apresenta-se acompanhada do que se pode chamar de uma didatização dessa prática corporal. Organizada e distribuída em séries escolares, a dança se integra à escola com distinção de movimentos fáceis e difíceis, bailados e danças, diferenciados de acordo com o nível de escolaridade, o que demonstra a preocupação metodológica deste Programa de Ensino. As preocupações com a fadiga “dançados (...) que não faticuem” dão subsídios para pensar que a dança na escola,

---

<sup>4</sup> Decreto n. 3.405, de 15 de janeiro de 1912. Aprova o programa de ensino dos grupos escolares e demais escolas publicas primárias do Estado. Além da Cadeira de canto, danças e jogos, havia a Cadeira de hygiene e gymnastica, dissociada dos jogos e danças que posteriormente passaram a fazer parte juntamente com a ginástica da Cadeira de Exercicios fisicos.

apesar de não estar incluída no programa de Ginástica e Higiene, é apresentada também como exercício físico. Buscando a educação do gesto, as citações sobre essa manifestação da dança escolarizada assume os cânones da instituição escolar e encontra-se relacionada aos princípios da educação física e da educação estética, que neste momento centram-se em questões como a educação dos sentidos, a saúde física, o trato social e as boas maneiras, objetivando efetivar a educação dos gestos, a disciplina, a higiene, as cortesias, a educação rítmica, os exercícios respiratórios e a postura corporal, entre outros. Esses objetivos eram influenciados e estruturados de acordo com o avanço dos conhecimentos fisiológicos sobre o corpo humano durante a atividade física e sobre os efeitos, benefícios e necessidades para o bom desenvolvimento integral do ser humano.

Sobre as práticas corporais incidem princípios de didatização, uma maneira de escolarizá-la, como, por exemplo: a preocupação com a faixa etária em relação ao exercício; a necessidade metodológica de organização ordenada de exercício, isto é, uma de graduação de fácil a difícil; o tempo de duração e o horário das atividades; o esforço moderado, evitando a fadiga; e a necessidade diária de atividade. É a este conjunto organizativo que tratei como escolarização da dança. Outros procedimentos podem ser identificados na inserção da dança na escola, aqui, no caso, por meio da Legislação. As alternativas de trabalho em grupo – “para um par ou pequeno grupo”, “para uma parte da classe ou toda ella”, “que tome parte toda a classe” - proporcionam algumas pistas em relação à possibilidade de danças de salão (aos pares), à participação de ambos os sexos, uma vez que o texto não discrimina meninas e meninos, e à possibilidade da não participação de todos os alunos (parte da classe ou toda ela), o que certamente se distingue da situação de outras cadeiras de ensino. Tais procedimentos são descritos, no âmbito da Legislação e também em artigos da Revista do Ensino de Minas Gerais, que tinha como alvo principal fornecer material para orientação pedagógica dos professores. Seu discurso não só dava comunicabilidade entre o projeto de mudança legalizado, como também expunha o discurso “ideal” da nova educação, como um meio de instrução e capacitação dos professores, através dos textos, artigos, notícias nela publicados. A Revista do Ensino de Minas Gerais foi uma fonte para a pesquisa sobre a dança que proporcionou a identificação de fotografias de práticas de dança nas escolas e festividades em meio a textos escritos e a outras imagens. São indícios de sua presença e de seu destaque na cultura escolar da época.

Na Reforma de 1925<sup>5</sup> em Minas Gerais, durante o Governo Mello Vianna, foram aprovados novos Programas de Ensino para o Estado, por meio do Decreto n. 6758, de 1º de janeiro de 1925, para o ensino primário<sup>6</sup>. Nessa reformulação, o Programa do Ensino Primário contempla a dança, agora, com um deslocamento curricular, incluída no Programa prescrito para os “Exercícios Physicos”. Esse deslocamento de um grupo de atividades reunidas (canto, dança e jogos) para um dos conteúdos compreendidos como necessários aos exercícios físicos praticados na escola identifica uma “qualificação” desta prática corporal pela cultura escolar do período, que passa a incluir a dança nas práticas corporais selecionadas para a realização dos exercícios físicos escolares, que posteriormente foram denominados como Educação Física. O Programa lista sete regras de higiene que devem ser observadas nos exercícios físicos, das quais destaco duas para análise:

VI. Nos dois primeiros annos, os exercícos physicos visam habituar o alumno á attitudo correctá, desenvolver seu instinctu de imitação e de imaginação, e formar hábitos de sociabilidade e de cortezia. Nos dois últimos annos, além de estimular os hábitos mencionados, formam hábitos de destreza, de vigilância, de julgamento e de outras qualidades moraes, indispensáveis na pratica da vida.

VII. Nas escolas, que dispuzerem de piano, as marchas, as danças, e outros exercicios, serão sempre feitos com acompanhamento de musica.( Decreto n. 6758, de 1º de janeiro de 1925, p.24)

O discurso da civilidade se manifesta nos diferentes conteúdos escolares, mas sua tradução na educação corporal recebe atenção especial na intenção da conformação de hábitos, comportamentos, atitudes e relações pessoais e inter-pessoais que a cultura escolar referencia e constrói também<sup>7</sup> através dos *Exercicios Physicos*. Assim, com a busca do despertar da sensibilidade e da apreciação estética - *formar hábitos de sociabilidade e cortezia* – evidenciam prescrições a serem incorporadas pela escola como meio de produção de novas

---

<sup>5</sup> As prerrogativas de 1925 foram expedidas pela Secretaria do Interior, em Belo Horizonte, por Sandoval Soares Azevedo, sendo o Estado de Minas Gerais governado neste momento por Fernando Mello Vianna.

<sup>6</sup> Sofrem alterações nesta reforma: os Programas dos grupos diurnos e escolas reunidas, grupos escolares noturnos, escolas singulares: distritais e urbanas, escolas rurais e ambulantes e escolas noturnas.

<sup>7</sup> Apesar de explicitados junto à cadeira de Exercícios Physicos, as atitudes comportamentais ali preconizadas são cobradas no comportamento escolar do aluno; ou seja, pertencem à cultura escolar deste período, e neste sentido signos e símbolos são implantados nestes alunos em outros tempos e espaços escolares, além do espaço e tempo formal da prática escolar da educação física.

sensibilidades e novos costumes para uma sociedade que se queria próxima dos atributos de modernidade civilizada.

No mesmo Decreto, no Programa de Ensino<sup>8</sup> dos grupos escolares diurnos e das escolas reunidas, a dança é citada como conteúdo dos *Exercícios Physicos* para os quatro anos de escolaridade. Ou seja, ela passa para a condição de parte integrante, compondo o quadro de práticas corporais escolares desconectada do canto:

**Primeiro ano:** Danças populares infantis;  
**Segundo ano:** Danças e evoluções cadenciadas;  
**Terceiro ano:** Danças populares infantis;  
**Quarto ano:** Danças e evoluções cadenciadas.

No caso deste Programa, os conteúdos estão organizados em duas variações, sendo repetidos ano sim, ano não. Em comparação à Legislação anterior, não se evidencia uma progressão dos conhecimentos desta prática corporal escolar, como no Programa de 1912, no qual, além de distintos, os conteúdos sugeriam uma certa graduação de complexidade para o ensino da dança na escola. Por outro lado, é preciso considerar a aproximação da cultura escolar a outras culturas, como o interesse pelas “Danças populares infantis” e “Danças e evoluções cadenciadas”, revelando uma abertura para a incorporação de práticas realizadas em outros espaços, que posteriormente são identificadas na Revista do Ensino, através de artigos e fotos, embora não se tenham encontrado referências que possam dar pistas sobre quais eram essas expressões e manifestações populares e infantis, e sobre as evoluções cadenciadas.

No Programa de Ensino específico para as Escolas Singulares (Distritais e Urbanas), expedido no mesmo Decreto (pg. 85,90,95) há uma diferenciação entre as prescrições de conteúdos em relação às outras práticas corporais e a dança. Nas Escolas Singulares (Distritais e urbanas), por exemplo, foram indicados para as práticas corporais em relação à dança e atividades expressivas os seguintes tópicos: Primeiro ano: Jogos de imitação e de imaginação; Segundo ano: Danças e evoluções cadenciadas; e no Terceiro ano nada consta sobre a dança.

Comparando-se as citações das Escolas Singulares com as das Escolas Reunidas e Grupos Escolares diurnos, podemos observar como a dança ocupa menor espaço e que menos ênfase é dada no Programa de Ensino das Escolas Singulares, manifestando-se em uma única série, também sem discriminação do tipo de dança, e após a vivência de jogos de imitação e imaginação no primeiro ano, que caracterizam atividades corporais expressivas que podem ter

---

<sup>8</sup>Informações encontradas nas páginas 31,39,47 e 55 dos Programas.

interligação com atividades desenvolvidas na dança, por envolver em expressão e estética corporal.<sup>9</sup>

No Decreto n. 6972 de 4 de setembro de 1925, que aprova o Programa de Educação nas Escolas Maternais,<sup>10</sup> são incluídos exercícios sensoriais, todos com base na vivência de experiências motoras, táteis, etc, assim como trabalhos manuais, incluindo desenhos livres, modelagens, tecelagem, dobramentos, recortes e colagens, constituindo os conteúdos da “Educação Physica”. Aqui, serão destacados somente os tópicos que demonstram alguma relação com a dança, como atividades que impliquem ritmo, expressividade, desenvolvimento de estética corporal, e que estão discriminados nos três períodos das Escolas Maternais.

### **Primeiro Período (Crianças de 3 e 4 anos)**

“[...] –Marchas simples e rythmadas, ao som do piano, acompanhadas ou não de cantos, ou de palmas.- Marcha na ponta dos pés.- Marcha acompanhando linhas rectas e curvas traçadas no chão. –Marcha em barras paralelas.

Exercícios de equilíbrio.- Jogo do pendulo, do fio, da escada de corda, da escada em curva, etc.

Movimentos graciosos, taes como os imitativos de quem chefia, de quem rema e outros da mesma natureza, aconselhados por Froebel e que serão acompanhados de canções apropriadas.”

### **Segundo Período (Crianças de 4 a 5 anos)**

“[...] – Dansas ao som do piano.- Posições e attitudes graciosas.- Passos.- Cortezias. Dansas aos pares, individuais, collectivas.

Rodas com acompanhamento de cantos.”

### **Terceiro Período (Crianças de 5 a 6 anos)**

“[...] Interpretação por meio de gestos e de attitudes, da emoção provocada pela musica.”

O discurso deste Programa para as Escolas Maternaes apresenta-se mais complexo e descritivo, fornecendo mais indícios dos tipos de práticas que eram propostas para o ensino da dança nestas escolas. Apesar da dança não estar citada no primeiro e no terceiro período,

---

<sup>9</sup> Ainda em 1925, no Decreto n. 6832, de 20 de março, são aprovados os Regulamentos e os Programas do Ensino das Escolas Normais. Os Programas do Curso Normal são organizados em três anos de curso com educação physica em todos. Porém, a dança só é encontrada no segundo ano, e mesmo assim somente a palavra dança no tópico 9 da cadeira de Educação Physica, sem nenhuma especificação ou esclarecimento sobre que estilo de danças.

<sup>10</sup> O que configura inovações em relação ao entendimento da criança com bases na psicologia educacional, evidenciando toda uma preocupação especial com esta fase do desenvolvimento infantil.

pode-se observar como os conteúdos sugeridos possuem conexão com as práticas corporais da dança. Por exemplo: movimentos graciosos, que exigem estética corporal, exercícios de equilíbrio, marchas ritmadas ao som de piano, ou seja, sensibilização rítmica e corporal junto à música e, novamente, a presença do canto durante as atividades. Especificamente no terceiro ano, a prescrição: “(...) Interpretação por meio de gestos e de atitudes, da emoção provocada pela música.”, não só sugere o conteúdo dança, implícito no texto, como também inova as propostas curriculares, por propor uma metodologia centrada na interpretação dos alunos e na sua sensibilidade (emoção). Esta questão exige maior atenção aos movimentos de incorporação de outras culturas referentes à dança, que desencadeiam a apropriação de produções sociais e que, ao interagirem-se com a cultura escolar, são ressignificadas e filtradas sob a lógica escolar de determinado tempo e espaço, com um poder eminentemente criativo. Como escreve André Chervell: “cultura escolar é a cultura adquirida na escola e que encontra nela não somente seu modo de difusão, mas também sua origem.” (CHERVELL, André apud. VALDEMARIM, V. T. e SOUZA, R. F., 2000, p.6). A comunicação e a interação entre as esferas dos saberes construídos fora e dentro da escola nos remetem as formas como as práticas escolares se apropriam de outras práticas culturais e saberes constituídos fora delas, como padrões de comunicação e modos de relacionamento social.

No segundo período, as danças são colocadas com maior detalhamento, apresentam tópicos de conhecimento de ordem técnica deste conteúdo: danças de apresentação aos pares, individuais e coletivas, que nos indicam a possibilidade da abordagem de diferentes tipos de dança, como as de salão, folclóricas ou de entretenimento social da época. Rodas com o acompanhamento de cantos, manifestações tradicionais de várias brincadeiras infantis e danças folclóricas brasileiras, geralmente com movimentos e gestos conectados a letra dos cantos. E a expressão da emoção! Interpretação por meio de gestos, talvez uma sinalização do uso de atividades focadas na sensibilização e criação como os exercícios de improvisação advindos da dança moderna.

A escolarização da dança nas escolas maternas demonstra maior compreensão deste conteúdo como possibilidade metodológica de aquisição dos amplos objetivos dos Programas de Ensino desta Reforma para uma educação corporal das crianças, que deveria iniciar-se o mais cedo possível, a fim de possibilitar uma nova geração educada e preparada desde o ensino maternal para a modernidade.

### **Considerações finais**

A dança como prática escolarizada está contextualizada sob a influência das alterações advindas da modernidade social, cuja as tensões geraram um movimento também na educação, a modernidade pedagógica. Dentre as alterações ocorridas em detrimento a essa necessidade de modernidade no campo educacional, as reformas do ensino marcam a tentativa de rupturas com os modelos considerados tradicionais através de diferentes estratégias, que no Estado de Minas Gerais traduzem-se na alteração da Legislação do ensino e na intensa divulgação do ideário escolanivista, entre os profissionais da educação. Um movimento que na Legislação do Ensino de Minas Gerais, se inicia na reforma de 1925, na qual a dança é incluída como uma das práticas escolares dos conteúdos dos então chamados Exercícios Físicos, que também compunham a nova proposta educacional. A dança na cultura escolar mineira, presente nas comemorações e festividades escolares, distingue-se das manifestações consideradas modernas, que neste período expressavam-se nos salões de festa, mas vislumbrava sua relação como saber para a vida social. Na escola, a manifestação da dança é caracterizada pela educação corporal através do aprendizado de “cortesias”, “posições graciosas”, “ritmo”, da aquisição de “saúde e higiene”, pautada em prescrições educacionais para a sociabilidade e civilidade. Tais questões, representam os significados da dança como prática corporal que atendendo às especificidades dos espaços e tempos escolares, se apropria, seleciona e reorganiza saberes com o intuito de torná-los objetos de ensino.

Neste contexto, a dança pensada como conteúdo dos exercícios físicos (posteriormente Educação Física) representou uma prática escolar que deveria atender à um projeto mais amplo de educação da sensibilidade, da harmonia, da polidez, e da estética almejado pela modernidade pedagógica. A reflexão sobre estes momentos da cultura escolar, no qual estão obscuras questões de relevância como a identificação dos tipos de música utilizadas, os instrumentos ou recursos utilizados para se ter acesso à estas músicas que embalavam as danças; a organização metodológica para o ensino das coreografias para os pequenos grupos; o processo de elaboração coreográfica e suas autoras, são indagações que necessitam de uma ampliação na consulta de fontes, perante os silêncios e ausências. Faz-se necessário novos e mais estudos históricos sobre a dança em sua manifestação escolar, estudos que abordem os movimentos de confirmação desta prática à cultura escolar, sua duradoura permanência como prática escolar conectada às festividades e comemorações escolares. A temática propicia para a história da educação, da dança e da educação física possibilidades de extensão cronológica dos documentos, a ampliação de fontes para pesquisa, assim como a exploração de outras

metodologias como entrevistas, leitura de relatórios e jornais, que constituem interessantes alternativas para continuidade dessa pesquisa ora finalizada.

Há de se buscar mais reflexões históricas sobre a dança em seus diálogos com as propostas educativas, lúdicas e terapêuticas. Aproximações que possibilitem à pesquisa uma valorização dos signos criados e produzidos pela dança na educação física e em outros espaços, na produção de outros sentidos e sensibilidades, perante as quais os parâmetros artísticos e estéticos podem ser relativizados dada a intencionalidade e o sentido-significado do ensino destes conteúdos para determinado grupo, em determinado período. Ou seja, o trato dado a essas expressões reveladoras de ideários, as prescrições e as práticas sociais e culturais historicamente construídas na relação da dança com a educação e com a educação física.

### **Referencias Bibliográficas**

COMPAGNE, E. M. Dicionario universal de educação e ensino, transladado em português por Camillo Castello Branco. Porto: Librería Internacional de Ernesto Chardron, Casa Editora, Lugan e Genelioux, Sucessores, 1886. v. I.

REVISTA DO ENSINO. Belo Horizonte: Imprensa Oficial do Estado de Minas Gerais, 1925 – 1937.

MINAS GERAIS. Decreto n. 3.405 – 15 de janeiro de 1912. Aprova o programa de ensino dos grupos escolares e demais escolas públicas primárias. Coleção das Leis e Decretos do Estado de Minas Gerais. Belo Horizonte: Imprensa Oficial, 1912.

MINAS GERAIS. Decreto n. 6.758 – 1º de janeiro de 1925. Aprova o Programa do Ensino Primário. Coleção das Leis e Decretos do Estado de Minas Gerais. Belo Horizonte: Imprensa Oficial, 1925.

MINAS GERAIS. Decreto n. 6.832 – 20 de março de 1925. Aprova os regulamentos e os programas de ensino das escolas Normais. Coleção das Leis e Decretos do Estado de Minas Gerais. Belo Horizonte: Imprensa Oficial, 1925.

BURKE, Peter. Abertura: A nova história, seu passado e seu futuro. In: BURKE, Peter.(org) **A escrita da história: novas perspectivas**. São Paulo: Editora UNESP, 1992.

CAMPOS, Marcos Antônio Almeida. **Histórias entrelaçadas: presença da dança na Escola de Educação Física da UFMG (1952-1977)**. Belo Horizonte, 2007. 204p. Dissertação (Mestrado em Educação) Faculdade de Educação, Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2007.

CHARTIER, Roger. In: **À beira da falência: a história entre certezas e inquietudes**. Porto Alegre, Universidade/UFRGS, 2002. p. 61-79.

CHAVES, Elisângela. **A Escolarização da dança em Minas Gerais (1925-1937)**. Belo Horizonte, 2002. 159 p. Tese (Mestrado em Educação) Faculdade de Educação da UFMG, Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2002.

CHAVES, Elisângela. **Uma escola de graça, saúde e beleza: Natália Lessa, a dança e a educação da feminilidade**. Belo Horizonte, 2013. 233p. Tese (Doutorado em Educação) Faculdade de Educação da UFMG, Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2013.



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

CORBIN, Allan; COURTINE, Jean-Jacques; VIGARELLO, Georges. **História do Corpo. As mutações do olhar, o século XX-** Introdução. Petrópolis-RJ: Vozes, 2008.

GINZBURG, Carlo. **Mitos, emblemas sinais: morfologia e história**. São Paulo: Companhia das letras, 1989. p. 143-179.

GOELLNER, Silvana V. **Bela, maternal e feminina: imagens da mulher na Revista Educação Physica**. Campinas: Campinas, 2003.

OLIVEIRA, Marcus A. Taborda.(org) **Sentidos e sensibilidades: sua educação na história**. Curitiba: Ed. UFPR, 2012.

SEVCENKO, Nicolau. *Orfeu estático na metrópole: São Paulo, sociedade e cultura nos frementes anos 20*. São Paulo: Companhia das Letras, 1992.

SOARES, Carmem Lúcia (org.) **Corpo e história**. Campinas, SP: Autores Associados, 2006. p. 109-130.

MARTINI, Cristiane. O. P. **Festas, bailes, partidas e contradanças: as danças de sala do Bello Horizonte de 1897 a 1936**. Dissertação (Mestrado em Lazer) Escola de Educação Física/ UFNG, Belo Horizonte, 2010.

MELO, Victor Andrade de. A Escola Nacional de Educação Física e Desporto: uma possível história. 1996. Dissertação (Mestrado em Educação Física) – Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 1996.

MELO, Victor Andrade. Experiências de ensino da dança em cenários não escolares no Rio de Janeiro do século XIX (décadas de 1810-1850). **Movimento (ESEFID/UFRGS)**, Porto Alegre, p. 497-508, dez. 2015. ISSN 1982-8918. Disponível em: <<https://seer.ufrgs.br/Movimento/article/view/56852/37380>>. Acesso em: 29 jul. 2019. doi:<https://doi.org/10.22456/1982-8918.56852>.

MELO, Victor Andrade. A dança nas escolas do Rio de Janeiro do século XIX (décadas de 1820-1860). *Revista Brasileira de História da Educação*, Maringá-PR, v. 16, n. 3 (42), p. 323-352, jul./set. 2016. p-ISSN: 1519-5902, e-ISSN: 2238-0094. Disponível em: <http://www.rbhe.sbhe.org.br>. Acesso em: 20 jul. 2019. Doi: <http://dx.doi.org/10.4025/rbhe.v16i3.805>.