EDUR • Educação em Revista.2026;42;e48831
DOI: http://dx.doi.org/10.1590/0102-469848831
Preprint: https://doi.org/10.1590/SciELOPreprints.6629

https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/

ARTIGO

SABERES DAS DANÇAS DE SALÃO E FORMAÇÃO DE PROFESSORES DE JUIZ DE FORA - MINAS GERAIS[1]

NEIL FRANCO[1]
ORCID: https://orcid.org/0000-0002-1276-8901
neilfranco010@hotmail.com

ANNELISE GOMES DE PAIVA[1]
ORCID: https://orcid.org/0000-0003-3071-6758
annelisegpaiva@yahoo.com.br

[1] Universidade Federal de Juiz de fora. Juiz de Fora, Minas Gerais (MG), Brasil.

RESUMO: Analisar e discutir os saberes docentes curriculares e institucionais que constituem a formação de professores/as de Danças de Salão (DS) de Juiz de Fora - MG, graduados/as em Educação Física (EF), é o objetivo deste estudo. Configura-se como uma pesquisa de abordagem qualitativa estruturada através da correlação de fontes bibliográficas, documentais e empíricas. Teoricamente, dialogamos com autores/as do campo da formação de professores/as, em especial, Maurice Tardif (2014), além de referenciais específicos do campo da Dança e DS. O material empírico foi construído a partir de conversações com 04 professores de DS, graduados em EF, atantes em Juiz de Fora – MG, ademais de uma quinta professora, autora do estudo, que também compartilhou suas experiências formativas em DS. De acordo com as narrativas dos sujeitos, inferimos que a graduação em EF deixa uma lacuna formativa com relação às DS, visto que não é integrada como uma disciplina específica e nem contemplada como um conteúdo na disciplina de Dança. Por outro lado, a graduação em EF corroborou tanto no processo de construção de uma identidade profissional dos sujeitos da pesquisa como no seu processo formativo. Por fim, a opção pela graduação em EF se deu devido a impossibilidade de parte dos sujeitos cursarem a faculdade de Dança, constituindo-se, para o grupo investigado, do caminho mais viável para obtenção de reconhecimento profissional para atuar com as DS.

Palavras-chave: Dançar a dois, Formação docente, Educação Física.

[1] Artigo publicado com financiamento da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior - CAPES/Brasil para os serviços de edição, diagramação e conversão de XML.

KNOWLEDGE OF BALLROOM DANCING AND THE TRAINING OF TEACHERS IN JUIZ DE FORA - MINAS GERAIS

ABSTRACT: Analyzing and discussing the curricular and institutional teaching knowledge that constitutes the training of Ballroom Dancing (BD) teachers in Juiz de Fora - MG, graduated in Physical Education (PE), is the objective of this study. It is configured as a research with a qualitative approach structured through the correlation of bibliographic, documental and empirical sources. Theoretically, we dialogue with authors from the field of teacher training, in particular, Maurice Tardif (2014), in addition to specific references from the field of Dance and BD. The empirical material was built from conversations with 04 BD teachers, graduated in PE, working in Juiz de Fora - MG, in addition to a fifth teacher, author of the study, who also shared her formative experiences in BD. According to the subjects' narratives, we infer that the graduation in PE leaves a formative gap in relation to the BD, since it is not integrated as a specific subject nor contemplated as a content in the Dance subject. On the other hand, the graduation in PE corroborated both in the process of construction of a professional identity of the research subjects and in their formative process. Finally, the option for graduation in PE was due to the impossibility of part of the subjects to attend the University in the Dance course, constituting, for the investigated group, the most viable way to obtain professional recognition to work with BD.

Keywords: Dancing in pairs, Teacher training, Physical Education.

CONOCIMIENTO DE BAILE DE SALÓN Y FORMACIÓN DE PROFESORES EN JUIZ DE FORA – MINAS GERAIS

RESUMEN: Analizar y discutir los saberes didácticos curriculares e institucionales que constituyen la formación de profesores de Baile de Salón (BS) en Juiz de Fora - MG, graduados en Educación Física (EF), es el objetivo de este estudio. Se configura como una investigación con enfoque cualitativo estructurada a través de la correlación de fuentes bibliográficas, documentales y empíricas. Teóricamente, dialogamos con autores del campo de la formación docente, en particular, Maurice Tardif (2014), además de referentes específicos del campo de la Danza y el BS. El material empírico fue construido a partir de conversaciones con 04 docentes de BD, graduadas en Educación Física, que actúan en Juiz de Fora - MG, además de una quinta docente, autora del estudio, que también compartió sus experiencias formativas en BD. De acuerdo con las narrativas de los sujetos, inferimos que la graduación en EF deja un vacío formativo en relación a la EF, una vez que no está integrada como disciplina específica ni contemplada como contenido en la disciplina Danza. Por otro lado, la graduación en EF corroboró tanto en el proceso de construcción de una identidad profesional de los sujetos de investigación como en su proceso formativo. Finalmente, la opción por la graduación en EF se debió a la imposibilidad de parte de los sujetos de cursar la Facultad de Danza, constituyendo, para el grupo investigado, la forma más viable de obtener el reconocimiento profesional para trabajar con BD.

Palabras clave: Bailar juntos, Formación del profesorado, Educación Física.

INTRODUÇÃO

Quais são e como se estruturam os saberes docentes que constituem a formação de professores/as de Danças de Salão (DS) de Juiz de Fora graduados/as em Educação Física? Essa é a questão que norteou a construção deste estudo proveniente de uma pesquisa de Mestrado em Educação

finalizada em 2023 e vinculada ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal de Juiz de Fora (UFJF).

Na maioria das vezes, as DS são dançadas a dois, em que o casal, em contato próximo, executa passos variados deslocando-se no sentido anti-horário no salão, prevalecendo a harmonia em relação à parceria e à música. Essas danças são normalmente praticadas em reuniões sociais das mais diversas, sendo que elas podem ou não estarem associadas a um aspecto técnico e ao desempenho (Volp, 2010). Para além dos aspectos que definem sua execução, importa compreender que as DS representam uma das manifestações que integram a história da dança e para discutir seus processos históricos, pedagógicos e artísticos faz-se necessário situá-las dentro do contexto histórico geral em que a dança se constituiu na humanidade (Franco *et al.*, 2022). Isso nos permite afirmar ser as DS:

> [...] uma forma de linguagem que partilha de inúmeros vocábulos que ainda conhecemos pouco, mas dançamos muito. Talvez seja esse seu aspecto mais importante. Ela nos encanta por caminhos que ultrapassam os limites da racionalidade, do politicamente correto, do planejado. Como diria a classe intelectual, é um fenômeno multifacetado – com muitas faces que se misturam, se mesclam, entrelaçam e confundem as pessoas que a contemplam. (Franco *et al.*, 2024, p. 56)

Partindo desses pressupostos, este estudo teve como objetivo analisar os saberes docentes curriculares e institucionais que constituem a formação de professores/as de DS de Juiz de Fora, Minas Gerais, graduados/as em EF. Portanto, transitamos em um campo que envolve um conhecimento mais amplo que é a dança e sua inter-relação com a área da EF.

A dança é relacionada à EF em documentos oficiais como os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs) e, também, na Base Nacional Comum Curricular (BNCC) (Brasil, 1997, 2017). Inclusive, as DS são relacionadas à EF na BNCC, pois aparecem como um objeto de conhecimento a ser trabalhado dentro da proposta das aulas dos oitavos e nonos anos do ensino fundamental. Márcia Strazzacappa e Carla Morandi (2006) e Isabel Marques (2003), autoras que são significativos no estudo da Dança, falam sobre esta relação ressaltando os impasses e tensões que envolvem a relação Dança e EF, uma vez que a primeira vem nas últimas décadas assumindo um lugar autônomo enquanto área de conhecimento e atuação profissional, em especial na educação formal, abarcando a dança sobretudo como uma manifestação artística.

Por outro lado, anterior à reivindicação deste espaço pela área da Dança, a EF ainda permanece como o primeiro vetor de reconhecimento de atuação em dança, o que pode ser identificado, por exemplo, ao visualizar a sistematização da metodologia do ensino da EF proposta pelos/as teóricos/as do Coletivo de Autores (1992), o qual nos diz que a dança faz parte dos temas da cultura corporal juntamente com os esportes, os jogos e as brincadeiras, as lutas e as ginásticas. Esses aspectos justificam a dança como conteúdo do currículo no ensino superior em EF independente da modalidade de licenciatura ou de bacharelado.

A partir da premissa de que a relação entre a formação dos/as professores/as de DS e a formação superior em EF carece de maiores investimentos no meio acadêmico, justificamos a importância desta pesquisa ao realizarmos um levantamento no portal de teses e dissertações da CAPES em 2022. Somente 05 trabalhos remetiam ao tema: 02 de forma direta, Katiusca Dickow (2016) e Andrea Muniz (2021) que investigaram a formação do/a professor/a de DS, e 03 indiretamente, Rodrigo Vecchi (2012), Fernanda Abreu (2011) e Leonardo Siqueira (2017) porque versam sobre o ensino das DS por diferentes perspectivas.

Em outra vertente de busca sobre o tema, encontramos Franco *et al.* (2022) que realizou revisão sistemática de literatura sobre DS em 14 periódicos da EF, entre 1979 e 2019. Vinte e dois artigos sobre DS foram encontrados. Atualizando este levantamento até 2022 nos mesmos periódicos, 03 novas publicações foram encontradas, todavia, dentre o total de 25 estudos, as temáticas evidenciadas giram em torno das perspectivas do esporte, do lazer, da saúde e da educação – sendo que nenhum dos estudos abordaram diretamente, como temática principal, a formação docente em DS.

Teoricamente, nos propomos a dialogar com os/as autores/as do campo da formação de professores/as, em especial, Maurice Tardif (2014). Além disso, buscamos aproximações entre as DS e os/as autores/as do campo da Dança, uma vez que existem poucos referenciais teóricos que tratam especificamente das danças a dois. Por fim, propomos também estabelecer relações com as dissertações e teses encontradas em nosso levantamento bibliográfico.

O saber docente é definido por Tardif (2014, p. 36) como um saber plural, "[...] formado pelo amálgama, mais ou menos coerente, de saberes oriundos da formação profissional e de saberes disciplinares, curriculares e experienciais". Em outras palavras, para o autor, o saber docente é composto por vários saberes que são provenientes de diferentes fontes: disciplinares, curriculares, institucionais, profissionais e experienciais. Sendo assim, para este texto, nos propomos a contextualizar as DS a partir do saber docente e suas diferentes fontes, como ênfase na dimensão curricular e institucional.

Para o entendimento desses saberes sobre DS, além dessa seção introdutória, este texto se estrutura em 03 outras seções. Na sequência detalhamos o processo metodológico do estudo, em seguida, apresentamos a análise e discussão dos e dados e finalizamos com as considerações finais.

METODOLOGIA

Propomos estudar a formação dos/as professores/as de DS por meio da construção da identidade profissional relacionada ao saber docente e, para isso, nos inspiramos nas narrativas de professores/as de DS de Juiz de Fora, conduzindo-nos a trilhar nossos caminhos de pesquisa sob uma abordagem qualitativa que, de acordo com Fernando González Rey (2002, p. 72), é "[...] um processo

permanente de produção de conhecimento, em que os resultados são momentos parciais que se integram constantemente com novas perguntas e abrem novos caminhos à produção de conhecimento."[2]

A aproximação com o universo das DS de Juiz de Fora, desde 2005, permitiram-nos identificar 32 profissionais de DS, sendo 20 professores e 12 professoras. Seis dos primeiros cursaram EF e 04 das segundas também. Considerando nosso foco, esses 10 profissionais representavam o universo de possíveis sujeitos para nossa pesquisa. Nesse sentido, apresentamos o nosso cenário de pesquisa, que por definição é "[...] a fundação daquele espaço social que caracterizará o desenvolvimento da pesquisa e que está orientado a promover o envolvimento dos participantes na pesquisa." (González Rey, 2005, p. 83).

Partindo deste cenário, assumimos como outro delineador do perfil dos sujeitos a integrarem o estudo o maior tempo de atuação no campo, revelando, assim, professores/as de DS, graduados em EF, precursores dessa vertente da dança em Juiz de Fora. Quatro foram esses sujeitos, como descrito no quadro 01, a seguir.

Quadro 01: Identificação dos/as participantes da pesquisa

Sujeito	**Silvana**	**Lúcia**	**Anísio**	**Anderson**
Idade	56 anos[1]	58 anos	52 anos	45 anos
Graduação/ Instituição	EF/ UFJF	EF/ UFJF	EF/ Granbery[2]	EF/ UFJF
Período da graduação	1982 a 1985	1984 a 1987	2003 a 2007	1997 a 2002
Maior Titulação	Graduação	Doutorado	Especialização	Mestrado
Atuação Profissional	Professora e proprietária da escola Estação Cultural	Coordenadora do Programa de Atividade Física e Qualidade de Vida (PAFQV/PJF)	Professor da rede municipal de ensino; proprietário do Espaço Arte Cultural Pires e Basílio	Professor da rede municipal e estadual de ensino.

Fonte: Autores/as (2022)

De acordo com os dados do quadro 01, os dados empíricos de nossa investigação foram construídos a partir das narrativas de 04 professores de DS de Juiz de fora, sendo 02 do gênero masculino e 02 do feminino. Em 2021, ano de realização das entrevistas, a faixa etária dos sujeitos era entre 45 e 58 anos. Dos 03 docentes, somente 01, Anísio, não se graduou em EF pela UFJF e, quanto ao período em que cursaram a universidade, 02 o realizaram na década de 1980, 01 entre final dos anos de 1990 e início

[2] Dessa forma, obtemos a aprovação do Comitê de Ética em Pesquisa (CEP) para realização da pesquisa no dia 04 de maio de 2021 por meio do parecer de número 4.689.412 e Certificado de Apresentação de Apreciação Ética (CAAE) de número 44474721.9.0000.5147.

dos anos 2000 e, 01, na primeira década dos anos 2000. Com exceção de Silvana, todos cursaram pós-graduação, sendo, respectivamente, 01 especialista, 01 doutora e 01 com doutorado em curso. Silvana também é a única do grupo que não atua como docente na rede de ensino formal.

Para a construção dos dados empíricos recorremos à "conversação" proposta por González Rey (2005). Para o autor, os sistemas conversacionais permitem que o/a pesquisador/a desloque do lugar central das perguntas para se integrar em uma dinâmica de conversação. Esta dinâmica toma diversas formas e é responsável pela produção de um tecido de informação que envolve os/as participantes com naturalidade e autenticidade.

Para a realização das conversações tínhamos intenção que fossem realizadas presencialmente em um local, data e horário definidos pelo/a participante de acordo com suas disponibilidades. Mas, neste período, estávamos vivendo um isolamento social por causa da pandemia do COVID 19. Portanto, os sujeitos entrevistados ficaram livres para escolher se a entrevista seria presencial ou por meio remoto utilizando plataformas de vídeo chamadas como o *Google Meet*. De acordo com Jeane Félix (2014), a entrevista *online* é uma maneira de adaptar as entrevistas convencionais para a internet e pode acontecer de forma síncrona ou assíncrona. O quadro 02, a seguir, descreve o processo de realização das conversações.

Quadro 02: O processo de conversações

Sujeito	**Silvana**	**Lúcia**	**Anísio**	**Anderson**
Data	06.08.2021	05.05.2021	13.07.2021	07.05.2021
Forma	Presencial	Presencial	Remota	Remota
Local	Centro de Dança	UFJF	Google Meet	Google Meet

Fonte: Autores/as (2022)

Na entrevista com Lúcia, veio a discussão sobre o histórico escolar[3] da graduação em EF. Nisso, tal documento passou a integrar as fontes de análise e discussões sendo solicitada a todos os sujeitos. Além disso, foi sugerido a cada um dos sujeitos que escolhessem um nome fictício para que utilizássemos para nos referirmos a eles/as, todavia, a utilização de seus nomes reais foi uma demanda da maioria do grupo e acolhida para a pesquisa.

Para este texto, focaremos nos saberes curriculares e institucionais que emergiram das conversações relacionados à graduação em EF, estabelecendo conexões com a formação do/a

[3]De acordo com a UFJF, o histórico escolar "é o documento oficial no qual são registradas as disciplinas cursadas pelo aluno, o semestre em que foram cursadas, os créditos e as notas obtidas nas disciplinas". Disponível em https://www.ufjf.br/bach/academico/provas-e-notas/historico-escolar/. Acesso em: 29 mar. 2023.

professor/a de DS. Nisso, evidenciar-se-á correlação de fontes empíricas, teóricas e documentais – representadas aqui pelo histórico escolar dos 04 sujeitos envolvidos na pesquisa.

Nossa principal hipótese era de que a opção pela graduação em EF se deu devido a impossibilidade de cursar a graduação em Dança, que não era disponibilizada em Juiz de Fora, sendo assim, a cursar EF foi o caminho mais viável para obtenção de reconhecimento profissional para atuar com as DS. Esta hipótese emergiu das percepções de uma das autorias deste estudo, considerando que cursou EF na UFJF por este motivo, graduando-se em 2011. Da mesma forma, uma segunda hipótese elaborada foi a de que os conteúdos integrantes do currículo do curso de EF não fornecem subsídios suficientes para a formação de um/a professor/a de dança ou, em especial, DS. Por este motivo, nas análises e discussões referentes aos saberes curriculares e institucionais, mais um sujeito partilhará das contextualizações.

SABERES CURRICULARES E INSTITUCIONAIS E A FORMAÇÃO DO/A PROFESSOR/A DE DS

Para Tardif (2014, p. 57), "[...] trabalhar remete a aprender a trabalhar, ou seja, a dominar progressivamente os saberes necessários à realização do trabalho." Neste processo, estão envolvidos 03 formas de ofícios. A primeira são os ofícios tradicionais como agricultura e pesca, por exemplo, que estão ligados a um tempo de aprendizado o qual pode se confundir com o tempo de vida do/a trabalhador/a e é aprendido por meio da imersão no ambiente familiar e social, além do contato direto e cotidiano com as tarefas, caracterizado pela imitação, pela repetição e pela experiência direta do trabalho.

A segunda forma de ofício é caracterizada pela necessidade de se passar por uma escolarização que tem como objetivo proporcionar aos/às trabalhadores/as conhecimentos teóricos e técnicos e, a terceira, consiste no aprendizado por meio de uma relação entre um/a aprendiz e um/a trabalhador/a experiente (Tardif, 2014).

Essa caracterização do trabalho proposta por Tardif (2014) nos chamou muito a atenção porque ao analisarmos as transcrições das conversas com os sujeitos da pesquisa, o ensino das DS pode se relacionar com as 03 formas de trabalho evidenciando a necessidade de se estudar essa prática, já que não existe um consenso a respeito da sua formação para o trabalho e ao mesmo tempo é uma prática amplamente difundida nos contextos histórico, cultural e social da sociedade. Nesse amplo contexto que envolve diversas possibilidades de formação para o/a professor/a de DS, evidenciamos a frágil posição desses/as trabalhadores/as por não existirem muitas iniciativas acadêmicas e formadoras para esses/as profissionais. Na maior parte das vezes essas iniciativas não se configuram como uma formação, ainda que existam algumas escolas de DS que organizam uma formação para sua equipe, contudo, consiste de

um processo informal e que tem como base uma metodologia proposta pela própria escola (Dickow, 2016).

Nessa perspectiva, do desconhecimento sobre o ensino das danças a dois e suas relações com a formação para o labor, e da frágil posição desses indivíduos, observamos que a dúvida sobre o que é necessário para ser um/a professor/a de DS apareceu na fala de um dos sujeitos da pesquisa. Motivado pela necessidade de formação ao começar a atuar como professor, Anderson buscou a base da EF:

> Quando eu comecei a dar aula de DS em turma e mais as aulas particulares, eu larguei a Caixa Econômica, fui mexer só com dança. E com essa questão de mexer com dança, essa necessidade de formação e sem saber o que era necessário para a gente mexer com dança, eu comecei a buscar matérias na EF. E essa busca de matérias na EF veio a partir dessa vivência na DS. (Anderson, 2021)

No contexto da fala de Anderson, retomamos a discussão da frágil posição do professor/a de DS proposta por Dickow (2016) pela não existência de iniciativas acadêmicas e formadoras. O desconhecimento de Anderson no início da sua atuação evidencia a carência de um processo de formação para a atuação nas DS.

Retomando as formas de trabalho propostas por Tardif (2024), o ofício tradicional nos remeteu ao processo de formação profissional de Anísio. Ele começou a dançar com um grupo de amigos aos 11 anos e construíram suas primeiras vivências a partir do acesso de vídeos e filmes, o que, pelas palavras de Tardif (2014), interpretamos que ele aprendeu a dançar imerso no contexto social, por meio da imitação, da repetição e da experiência direta com a dança. Como nos relatou, entendeu que a dança também poderia ser um meio de sustento:

> Na medida em que fomos dançando e fomos agradando um público, mais a gente queria criar, mais a gente dançava, por simplesmente dançar. E depois que eu descobri que a dança poderia ser o meu sustento de vida… é uma coisa que eu amo… começar a dançar com 11 anos e estar com 52 anos dançando. (Anísio, 2021)

Para ele, a faculdade de EF foi um passo a mais depois de anos de profissão. Anísio iniciou sua formação em EF no ano de 2003, após atuar como professor de dança e de lutas em diversas oportunidades profissionais, inclusive no exterior. Contudo, mesmo já consolidado profissionalmente na área, ele sentiu a necessidade de obter conhecimento teórico e foi em busca da graduação: "[...] eu vou aprender a teoria e vou unir com a prática que eu faço durante esses anos todos e ver o que eu tenho que acertar, tirar ou mudar, e foi assim que eu entrei no curso de EF. Sempre queria fazer" (Anísio, 2021)

Essa busca por uma graduação devido ao trabalho com as DS, o relato de Anísio nos remete a ideia do professor ideal de Tardif (2014), já que para alcançar esse ideal é necessário também a busca por conhecimentos teóricos na área das ciências educacionais, além de conhecer profundamente a disciplina e desenvolver um saber prático a partir da experiência cotidiana com os/as alunos/as. Indo mais além, a busca de Anísio nos remete também a segunda forma de labor trazida por Tardif (2014): a necessidade da escolarização para fornecer conhecimentos teóricos e técnicos. A fala do autor sobre essa segunda

forma de trabalho, ou seja, sobre a necessidade dos saberes curriculares e institucionais a fim de obter conhecimentos para exercer a profissão, nos conduz à outra questão que emergiu ao logo da pesquisa: por que cursar a formação superior em EF para atuar na área de DS em Juiz de Fora?

Ao retratar sua história, Annelise[4] resgata que escolheu a EF pela proximidade com a Dança porque a UFJF não oferecia [até 2023] a formação específica dessa área. Escolha essa também feita por Lúcia:

> E acabei ficando no curso de EF porque eu percebi que era um curso mais próximo da dança, porque aqui em Juiz de Fora não tinha a graduação em Dança. As disciplinas que tinha ginástica e tinha dança eu adorava. As dos desportos, eu fazia por fazer, mas fui uma ótima aluna porque é uma característica minha: tudo que eu faço eu sou muito perfeccionista e me dedico muito (Lúcia, 2021).

Lúcia e Annelise também se coincidem sobre o primeiro contato com a Dança:

> Foi desde que eu entrei na escola e comecei a ter contato com a EF, pois tinha os eventos de dança, a minha preferência. Tem uma fala de uma autora, a Débora Barreto, que define bem o que aconteceu comigo. Ela fala que escolher a dança foi para ela não ter escolha. É como se eu não tivesse escolhido a dança e sim ela me escolhido, ela vem comigo desde a minha infância. (Lúcia, 2021)

Esses "eventos de dança" na vivência escolar nos remete a Lívia Brasileiro (2008) ao discutir sobre a presença da dança de forma marcante nas festas escolares. Segundo a autora, apesar dessa presença na vida escolar, o mesmo não acontece para a inserção dessa disciplina como conhecimento de ensino reflexivo a fim de contribuir na formação discente, transformando a dança em um elemento decorativo. Esse movimento da dança no ambiente escolar está relacionado intimamente com a formação do/a professor/a de EF para essa área do conhecimento, como iremos discutir adiante.

Muito próximo ao pensamento de Lúcia, Silvana, no momento da escolha de sua graduação, também ressaltou a ausência do curso de Dança na UFJF e estabeleceu relações entre a Dança e a EF, mas também entre a Dança e a Comunicação, como podemos ver:

> [...] fiz o ensino médio e chegou a hora da escolha da profissão, eu já tinha toda essa prática de corpo. Fiquei entre a Comunicação e a EF porque não tinha Dança na UFJF, como até hoje não tem, que é uma luta que a gente precisa traçar, eu acho. Mas aí eu optei pela EF porque no departamento de orientação vocacional tinha uns arquivos falando sobre os cursos da UFJF, que o curso de Comunicação tinha pouco material, que era um curso que ainda não estava muito estabelecido e que a EF tinha piscina, tinha quadra, tinha isso, tinha aquilo… aí eu optei pela EF. E na EF eu só dancei. Não sei como é que eu conseguia, mas, eu só dançava lá naquele espaço. (Silvana, 2021)

A dúvida de Silvana a respeito da Comunicação nos remete a fala de Strazzacappa (2006) quando cita diversas áreas de conhecimento em que os/as dançarinos/as buscam devido à escassez do número de graduações em Dança que existem no país. Importante destacar que no momento da escolha da graduação, tanto Lúcia quanto Silvana ainda não tinham nenhum contato com as DS. No primeiro

[4] Como especificado na seção de metodologia, uma das autorias do artigo assume também a posição de quinto sujeito da pesquisa.

contato de Lúcia, que foi ao assistir a Silvana dançar em uma apresentação, ela já havia se formado e estava cursando sua pós-graduação em Dança. Já Silvana começou a dançar durante uma festa de aniversário de uma colega de faculdade, o que fez com que iniciasse sua prática nessa vertente de dança enquanto cursava a EF.

Poro outro lado, a escolha da graduação de Anderson foi em um contexto diferente dos demais sujeitos, se aproximando, entretanto, do motivo de escolha de Annelise.

> Eu comecei a fazer a DS e na minha época eram 05 meninas para cada cavalheiro. Hoje ainda tem muita menina, mas o número de cavalheiros é bem maior do que era há tempos quando eu comecei. E como tinha pouco cavalheiro, o Henrique [seu primeiro professor], na época, me chamou para participar de todas as aulas que ele dava [...]. (Anderson, 2021)

No primeiro momento, Anderson se interessou pelas DS com objetivo de aprender a prática e sem imaginar que poderia ser professor de dança no futuro. Não diferente, Annelise relembra que seu processo também foi dessa forma, só que cursava a faculdade de Fisioterapia e Anderson tinha se inserido no curso de História, como observamos na fala abaixo:

> Em seis meses de aula de dança, tinha um pessoal que tinha muita dificuldade, o Henrique falava que o Anderson era o responsável pela UTI. Então, todo mundo que tinha dificuldade ele colocava lá no canto e eu ensinava as pessoas. Nessa época, eu fazia faculdade, só que quando eu prestei vestibular eu não pensava em mexer com dança, eu fiz vestibular para História e amei a faculdade de História. Foi muito bacana, uma experiência interessante sim [...]. Durante a faculdade de História, comecei a procurar matérias na EF, eu fiz dois semestres de matérias em 1998. Apesar de eu ter intenção de no futuro dar aula de dança porque eu gostava muito, eu comecei meio que de uma forma assim… caiu no meu colo dar aula de dança. (Anderson, 2021)

Dessa forma, cabe destacar que entre os processos de escolha do curso de graduação dos sujeitos da pesquisa, observamos três maneiras diferentes: a busca pelo conhecimento teórico após já atuar como professor/a que contemplou a vivência de Anísio; o interesse pela dança de Silvana e Lúcia que as levaram a escolher a EF pela proximidade entre as áreas de conhecimento e pela ausência do curso de Dança na UFJF; e, por fim, o início da prática da DS e a possibilidade de trabalhar com o ensino dessa prática que influenciaram a troca da graduação em andamento pela EF que marcou a trajetória de Anderson e Annelise.

Nesse contexto, retomamos nossa hipótese que parece refletida, em especial, nas falas de Silvana e Lúcia, sobre a opção da graduação em EF devido a impossibilidade de cursar a faculdade de Dança, mas que também se configurou para os demais sujeitos como o caminho mais viável para obtenção de reconhecimento profissional para atuar com as DS.

> A minha formação como professor de DS se deu basicamente pela minha formação em EF e as minhas práticas. Eu também pesquisava muito, questão de vídeo, material… é outra coisa que diferencia a prática do professor hoje para o professor da época que eu comecei: é a que a gente não tinha acesso ao material, hoje, com a internet você pega muito material para ler, estudar, ver, trabalhar… na época não. Quem tinha esses materiais, não compartilhava muito e não eram todos que tinham, não era tão fácil gravar um vídeo, uma aula. Então, eu fazia aula para tudo quanto é lado, mas, nem sempre tinha gravado e organizado (Anderson, 2021).

Essa dificuldade vivenciada por Anderson, também surgiu na entrevista de Silvana:

> E o meu caminho aqui foi difícil porque no começo eu fazia aula, mas, não tinha ninguém para treinar, então, muita coisa se perdeu, muito dinheiro jogado fora. Não tinha como filmar na época, eu tinha um caderninho que eu escrevia. Mas, a coisa começou a acontecer, eu tinha um grupo e podia aplicar aquilo tudo. (Silvana, 2021)

E mais uma vez cabe destacarmos a dificuldade dos/as professores/as de DS em sua formação devido à ausência de uma metodologia formalizada e de iniciativas acadêmicas e formadas ressaltadas por Dickow (2016). Corroborando com as falas dos/as participantes da nossa pesquisa e com Dickow (2016), Muniz (2021) também relata sobre a dificuldade de acessar materiais e a falta de iniciativas formadoras em Goiânia. Indo mais além, ao pensarmos nos saberes sociais propostos por Tardif (2014), os/as professores/as de DS enfrentaram as dificuldades na busca desses conhecimentos uma vez que não existe um processo de formalização dos saberes das DS.

Essa busca por conhecimento das DS ressaltada por Anderson e por Silvana leva-nos a um questionamento a respeito da formação em EF: como o curso superior contribuiu para esses sujeitos, uma vez que existia a necessidade dessa busca por um conhecimento que se encontrava fora da vivência da formação superior? O currículo institucional da graduação em EF contemplava as DS?

A partir desses questionamentos, analisamos os históricos escolares dos participantes da pesquisa e selecionamos no quadro abaixo as disciplinas cursadas que poderiam de alguma maneira oferecer algum contato com as DS:

Quadro 03: Disciplinas cursadas pelos sujeitos e relação com a Dança

Sujeitos	**Silvana**	**Lúcia**	**Anísio**	**Anderson**	**Annelise**
Instituição e ano de formação	UFJF (1985)	UFJF (1987)	Granbery (2007)	UFJF (2002)	UFJF (2011)
Disciplinas	Ginástica I - 90h	Ginástica I - 90h	Introdução aos Movimentos Gímnicos - 68h	Ritmo e Movimento - 30h	Expressão Rítmica e Corporal – 30h Prática da disciplina – 15h
	Ginástica Rítmica Desportiva I - 90h	Ginástica Rítmica Desportiva I - 90h	Vivências Lúdicas e Corporeidade - 34h	Metodologia da Ginástica - 45h	Introdução ao Estudo da Corporeidade – 60h
	Ginástica II - 90h	Ginástica II - 90h	Ritmo e Movimento - 68h	Fundamentos da Ginástica - 60h	Fundamentos da Ginástica – 60h
	Ginástica Rítmica Desportiva II - 90h	Ginástica Rítmica Desportiva II - 90h	Dança: Metodologias de Ensino - 68h	Iniciação a Dança - 68h	Iniciação à Dança – 60h Prática da disciplina – 15h
	Ginástica III - 75h	Ginástica III - 75h	Ginástica Rítmica Desportiva:	Aperfeiçoamento em Ginástica Geral - 68h	Iniciação a Ginástica Rítmica – 60h

			Metodologia de Ensino - 68h		Prática da disciplina – 15h
	Ginástica Rítmica Desportiva III - 60h	Ginástica Rítmica Desportiva III - 60h	A Educação Escolar e os Movimentos Gímnicos - 68h	Iniciação a Ginástica Rítmica e Desportiva - 68h	Ginástica Geral – 60h Prática da disciplina – 15h
	Rítmica I - 45h	Rítmica I - 45h	-	-	Ginástica em academia – 60h Prática da disciplina – 15h
	Ginástica IV - 90h	Ginástica IV - 90h	-	-	Aprofundamento em Ginástica em academia – 60h
	Rítmica II - 45h	Rítmica II - 45h	-	-	-
Carga Horária:	675h	675h	374h	339h	525h
Carga Horária: Total do curso	2780 h [1]	2655 h	Bacharelado: 3442 h Licenciatura: 3690 h	3223 h [2]	4112h

Fonte: Autores/as (2022)

[1] No histórico de Silvana estava faltando a carga horária de 10 disciplinas, portanto estimamos o valor da carga horária dessas disciplinas pelo histórico de Lúcia porque as duas se graduaram na mesma época e foram incluídas no mesmo currículo.
[2] No histórico de Anderson constam disciplinas do curso de História que foram excluídas da soma final.

Ao analisarmos o Quadro 03 verifica-se o baixo número de disciplinas que se relacionam com a dança presente no histórico dos sujeitos: foram 09 disciplinas cursadas por Silvana e Lúcia, 08 cursadas por Annelise e 06 cursadas por Anísio e Anderson. Ao compararmos a carga horária dessas disciplinas com a carga horária total do curso, encontramos que o número de horas das disciplinas representa aproximadamente um quarto do total no histórico de Silvana, de Lúcia e no de Annelise, já no de Anísio e Anderson representam aproximadamente um décimo do total. De acordo com Carla Morandi (2006), a dança no contexto da EF passa por um processo de marginalização em relação aos outros conteúdos da área e uma das consequências desse processo é a restrição da dança nos cursos de graduação, com apenas uma disciplina específica, fazendo com que os/as alunos/as não se sintam aptos/as a trabalhar com essa área do conhecimento.

Outro ponto do Quadro 03 que se destaca é a nomenclatura "Rítmica" utilizada para denominar a disciplina de Dança nos históricos escolares de Silvana e Lúcia. Segundo Morandi (2006, p. 103) "[...] restringir a dança apenas a aspectos rítmicos é desconsiderar todos os seus demais elementos. Embora o ritmo e a dança estejam intrinsecamente ligados, o ensino de ritmo, que é muito importante para a dança, não significa o ensino de dança." Partindo desse pressuposto, inferimos que a maioria das disciplinas

presentes no Quadro 03 apresentam o ritmo ou as ginásticas como temática principal e, com isso, não significam o ensino da dança.

Ademais, as DS não são contempladas entre as disciplinas citadas no Quadro 03. Os estilos de dança a dois podem estar contidos no conteúdo programático das disciplinas - Dança: Metodologias de Ensino, Iniciação a Dança e Rítmica I e II, no entanto, não foi dessa forma, mediante as falas dos sujeitos da pesquisa ao retratarem sobre a dança e as DS durante suas graduações:

> Eu comecei a ver que eu precisava estudar porque o que a EF dava não era suficiente para compor uma aula. Eu lembro que as minhas primeiras aulas eram quase uma prática de ginástica, entendeu? Porque não tinha tanto objetivo. E eu comecei a ir para o Rio, e aí é difícil porque eu percorri muitos professores antes de chegar em alguém que me desse assim… substância. (Silvana, 2021)

Ademais dos obstáculos enfrentados em sua formação em DS, Silvana foi pioneira nessa busca para trazer esses saberes para a cidade de Juiz de Fora. Assim como Silvana, Lúcia também entende que a formação da EF para trabalhar com dança acontece de forma superficial e existe a necessidade de buscar outros conhecimentos:

> Eu terminei a graduação e me senti com uma formação meio fraca na área da dança, sabe? [...] Hoje, eu entendo que na EF é uma diversidade de disciplinas e que nem sempre dá tempo de aprofundar em todas, que você vai acabar se aprofundando na área de seu interesse é fazendo uma especialização mesmo. (Lúcia, 2021)

Nesse contexto da necessidade de aprofundar os conhecimentos em dança, fez com que Lúcia buscasse uma pós-graduação na área. Esse mesmo sentimento também é observado na fala de Anísio:

> Na matéria de danças você aprende ritmo, você monta alguma coisa da dança ligada… até apresenta, mas, a DS não tem. No entanto, quando a gente aprende a Dança mesmo eles falam que o ritmo é assim… você aprende a contar essa frase, esse 8, esse 4, mas, não fala assim: "o método de dança é esse que você tem!". Eles fazem um apanhado geral, um pouquinho de ritmo, um pouquinho de conhecimento, quando você vai interpretar o ritmo, a fraseologia. (...) Aquilo ali vai te ajudar você só para montar a aula, ou de s*tep*, [ginástica] aeróbica, mas, é só para isso. DS em si também não teve, nem das outras danças também, nenhuma. É só mesmo para falar que teve uma disciplina de Dança. É só isso… E tudo que você aprende lá realmente é uma base para que você possa se especializar dentro de uma área depois. (Anísio, 2021)

Indo ao encontro dos/as outro/as participantes da pesquisa, Anderson também compreende as limitações da graduação em EF com relação às DS:

> Se eu pensar em uma questão prática da minha formação e eu acho que permanece até hoje, mas, aí, é uma inferência minha eu não posso afirmar isso. Mas, pelo que me parece, isso é uma coisa que acontece até hoje. É que a Faculdade de EF, não te dá a formação, não te dá conhecimento para trabalhar com DS. Então, as vivências que eu tive com dança de salão na Faculdade EF vieram a partir da experiência que eu levei para a faculdade. (Anderson, 2021)

Importante ressaltar que, apesar das limitações do curso, Anderson ressalta a legitimidade da dança como uma temática da EF, um conteúdo curricular da EF dentro de documentos oficiais como os PCN e a BNCC (Brasil, 1997, 2017). E também na sistematização da metodologia do ensino da EF proposta pelo Coletivo de Autores (1992), como observamos na fala a seguir:

> [...] a formação em EF não te dá uma base sólida para você mexer com dança, mas, ao mesmo tempo, eu acredito que a dança é legítima, tanto a dança, quanto a ginástica, quanto as lutas, a dança puxando a sardinha para o meu lado, é uma temática justa de estar inserida dentro do ambiente da EF. Acho sim que o professor de EF tem condições sim, de trabalhar com a dança, trabalhar com a dança na escola, na academia. (Anderson, 2021)

Percebemos as lacunas da graduação em EF para a formação em DS e em dança e, com isso, desafios enfrentados durante a história de vida dos sujeitos. Essas características não são exclusivas dos participantes da nossa pesquisa, porque, como apresentamos anteriormente, segundo Morandi (2006), a dança é marginalizada e, consequentemente, uma disciplina restrita na graduação de EF.

Nesse contexto, Tardif (2014, p. 41) diz que: "Os saberes relativos à formação profissional dos professores dependem, por sua vez, da universidade e de seu corpo de formadores, bem como do Estado e de seu corpo de agentes de decisão e de execução." Em outras palavras, para o autor, os/as professores/as não controlam a definição e nem a seleção dos saberes curriculares e disciplinares aos quais estão inseridos/as na faculdade e, dessa forma, cabe a esses sujeitos apenas apropriar-se desses conhecimentos no decorres de sua formação.

Essa ideia apresentada pelo autor pode ser associada ao processo vivenciado pelos sujeitos de nossa pesquisa, uma vez que buscavam o conhecimento sobre as DS em seus cursos de graduação em EF, no entanto, foram submetidos a um currículo que não oferecia esses conhecimentos. Dessa forma, instaurou-se uma lacuna na formação inicial profissional desses/as professores/as para atuarem nas DS. Considerando a carência de iniciativas formadoras, como nos mostra Dickow (2016), Muniz (2021) e a nossa pesquisa, como solucionar essas lacunas deixadas também pela graduação em EF?

Essa defasagem no aprendizado da dança influenciou Lúcia a buscar uma pós-graduação com objetivo de aprofundar os seus conhecimentos em dança:

> Eu posso dizer que a pós-graduação em dança, eu repito, foi um divisor de águas na minha vida pessoal, profissional e também nessa questão de como enxergar a dança. E aí a gente começa… você abre o leque, a sua cabeça abre também e você consegue distinguir: isso aqui é bom, isso aqui nem tanto, isso aqui eu posso pegar para mim, isso aqui não. Você adquire bagagem suficiente para fazer suas escolhas e criar a sua identidade. (Lúcia, 2021)

O curso de pós-graduação completou a formação de Lúcia para a dança e, assim como ela, Anísio também optou por essa alternativa. Contudo, apesar da pós-graduação suprir a lacuna deixada pela graduação em EF para a dança, essa formação não aborda especificamente as DS. Pela fala dela, observamos que os conhecimentos adquiridos na pós-graduação garantiram a ela um olhar crítico a respeito da área para avaliar os *workshops*, por exemplo. Além de permitir, como ela diz, "[...] adquire bagagem suficiente para fazer suas escolhas e criar sua identidade" (Lúcia, 2021). Esse processo que Lúcia nos retrata é um exemplo prático de como se dá o processo de construção da identidade profissional de Tardif (2014) e Pimenta (2012).

Entretanto, a questão sobre o problema de como se adquire os saberes disciplinares das DS se perpetua. Antes de discutirmos a forma como os sujeitos da pesquisa encontraram para suprir essa necessidade que se relaciona diretamente com os saberes disciplinares das DS, é importante relatar que, apesar das lacunas que ficaram durante a graduação, que são diretamente relacionadas aos saberes disciplinares das DS, a EF apresentou aspectos importantes para a formação profissional dos sujeitos do nosso estudo. Silvana, por exemplo, ressalta que não foi na graduação em EF em que sua formação como professora de DS aconteceu, todavia ela afirma que o curso superior ofereceu "instrumentos" para sua formação ao ter acesso a conhecimentos sobre anatomia, psicologia e teoria da educação. Ao mencionar a "teoria da educação", leva-nos a entender que a graduação em EF contempla os conhecimentos relativos às ciências da educação e à pedagogia a fim de alcançar o ideal de professor/a proposto por Tardif (2014).

O momento em que Silvana frequentou a UFJF, o curso de EF era no modelo de licenciatura plena e o tempo para conclusão era de 03 anos, tanto que observamos pelo Quadro 03 que a carga horária total foi de 2780h que comparada com a carga horária de Annelise que foi de 4112h, percebemos que esse sentimento pode ser explicado devido ao currículo da época. Essa questão nos remete mais uma vez a ideia de Tardif (2014) de que os/as professores/as dependem da universidade, dos professores/as universitários/as e do Estado durante processo de formação profissional, aspecto ressaltado por Lúcia:

> Hoje vejo o quanto a minha graduação em EF foi importante para o meu trabalho com a dança, porque eu acho que me possibilitou um conhecimento maior sobre o corpo; também nessa área da pedagogia do ensino e da psicologia do ensino, conhecimentos fundamentais para a gente trabalhar com a dança. Senti sim no curso falta dessa parte mais técnica, que eu fui buscar depois numa pós-graduação, mas, acho que profissionalmente para mim a EF abriu muitas portas. (Lúcia, 2021)

Lúcia também enfatiza que a EF permitiu com que ela alcançasse a realização tanto pessoal quanto financeira, já que ela seguiu no serviço público com a carreira da Prefeitura de Juiz de Fora, o que lhe garantiu estabilidade e reconhecimento financeiro. Sem a graduação em EF, ela não poderia ingressar no serviço no público.

Na mesma linha do reconhecimento financeiro, Anísio comenta como a graduação em EF mudou a forma como as pessoas o tratavam; segundo ele, valorizam a formação e faz com que o/a professor/a graduado/a se destaque em relação àqueles/as que buscaram somente a vivência prática nas DS e começaram atuar como profissionais. Ademais, ele nos fala também sobre a questão do conhecimento:

> "Eu tenho que ter um conhecimento para que eu possa comentar com os meus alunos e falar: se você está fazendo isso, é por causa disso, não simplesmente fazer." E quando você aprende um pouquinho de Cinesiologia, que você aprende como que é o movimento, você fala assim: "Nossa, eu tenho que tomar cuidado com isso, senão eu posso machucar um aluno no movimento." (Anísio, 2021)

Anísio destaca principalmente os conhecimentos das ciências biológicas com intuito de ressaltar a necessidade da preservação do corpo dançante. Nesse sentido, ele evidencia principalmente a

Cinesiologia e a importância dessa disciplina para entender os movimentos das DS e ensinar de forma que não cause danos aos/às alunos/as. Essa relação entre as DS e as análises no campo da Cinesiologia e Biomecânica foi abordada nos estudos de Bocalini, Santos e Miranda (2007) – que avalia a aptidão física de mulheres idosas praticantes de DS – e de Cardoso *et al.* (2020) – que traça o perfil das principais lesões em dançarinos/as profissionais de DS.

Seguindo o raciocínio de Anísio, Anderson também ressalta essa ideia da importância de rever os movimentos das DS com intuito da prática das DS não causar danos aos/às alunos/as:

> Você ter conhecimento básico de articulação, de coisas que deve fazer, determinadas posturas que são legais, até algumas coisas que eu faço na dança eu aprendi de um jeito e comecei a trabalhar de outro, porque eu achava que não era adequado em termos posturais, até os cursos que eu fiz anatômicos, fisiológicos, cinesiológicos… então, fiz uma série de adaptações que estão presentes na minha dança até hoje. … (Anderson, 2021)

Nesse contexto, o curso de EF marcou tanto a atuação profissional como a história de vida dos sujeitos participantes da pesquisa ao possibilitar-lhes conhecimentos teóricos nas áreas das ciências biológicas e educacionais, os quais apareceram na fala de todos/as os/as participantes. Evidenciou-se, também, a possibilidade de maior reconhecimento financeiro, como retratou Anísio e Lúcia; e a possibilidade de ingressar na carreira de servidor público, como retrata Lúcia. Essas relações nos remetem a Strazzacappa (2006) ao defender como papel da universidade o de expandir horizontes e contribuir na formação do/a pesquisador/a, do/a professor/a, do/a criador/a, ou seja, do/a bailarino/a que pensa.

Cabe ainda ressaltar que, com exceção de Silvana, todos os sujeitos partilhavam em suas atuações profissionais de espaços escolares e não escolares (como pode ser identificado no quadro 03). Outro aspecto importante é destacar que Silvana, Lúcia e Anderson concluíram suas graduações anterior a 2005, portanto, vinculam-se à modalidade curricular Licenciatura Plena, que capacitava o/a graduando/a a aturar nos dimensões escolares e não escolares. Por outro lado, Anísio e Annelise finalizaram seus cursos, respectivamente, em 2007 e 2011, sob uma grade curricular de duas formações distintas – mas correlacionadas, Bacharelado e Licenciatura.

Nisso, entendemos que o aspecto pedagógico foi inerente às buscas por formação de todos os sujeitos considerando que em suas histórias de vida evidenciam-se o desejo por ensinar as DS, em contextos escolares e/ou não escolares, além de partilharem das dimensões da saúde e do lazer – remetendo explicitamente aos conteúdos que envolvem a área da EF, assim como o campo das Artes, uma vez que o palco, em diversas circunstâncias, configurou-se também como espaço de reconhecimento profissional e pessoal dos sujeitos – aspecto para o qual caberia outro artigo.

A forma como encontraram para suprir a carência de conhecimentos relativos às DS parece coincidir com a terceira forma de trabalho proposta por Tardif (2014): é o aprendizado por meio de uma

relação entre um/a aprendiz e um/a trabalhador/a experiente; observamos isso na fala de Silvana sobre o professor Jaime Arôxa:

> Quando eu achei Jaime Arôxa, minha vida mudou porque ele era uma pessoa que dava uma linha de raciocínio didático e pedagógico. Ele não era aquela pessoa que não sabia o que fazia, porque a maioria dos outros professores dançavam com a gente e não falavam da estrutura da dança, o que seria a base, nada. E o Jaime já trazia outra coisa. Eu fiquei com o Jaime tanto tempo a ponto também de querer mudar para lá, mas quando eu conheci a galera de Petrópolis, eu acabei me apaixonando também pelo dançarino e meus planos de ir para o Rio voltaram tudo para cá de novo. (Silvana, 2021)

Nesse cenário, Jaime Arôxa foi uma figura de maior conhecimento sobre as DS por quem Silvana procurou com o objetivo de aprender sobre o ensino das DS. Dickow (2016) destaca a importância de Jaime Arôxa para as DS e faz um estudo aprofundado sobre a sua atuação como professor e como formador de professores/as. Segundo ela, Arôxa foi escolhido para a sua pesquisa por ser reconhecido como uma referência no meio das DS com ideias inovadoras relacionadas aos métodos e práticas de ensino e aprendizagem, além de ser responsável pela formação direta ou indireta de inúmeros professores/as do Brasil; aspecto também mencionado por Muniz (2021) em sua investigação sobre a história dos/as professores/as de DS de Goiânia.

Não diferente, Lúcia também recorreu a esse aprendizado: "Conhecer o Jomar Mesquita foi fantástico, a gente fez aquele curso de formação lá. Eu também fiz um curso de formação de professores com Jaime Arôxa, que foi uma experiência fantástica. Eu fui me aperfeiçoando na dança de salão, mas eu já tinha uma bagagem de dança." (Lúcia, 2021).

Como se vê no relato de Lúcia, outros nomes das DS além de Jaime Arôxa também foram citados, como Jomar Mesquita. Anísio, Anderson e Annelise trilharam os mesmos processos formativos na tentativa de suprirmos as lacunas da graduação em EF com relação aos saberes disciplinares das DS. Nesse contexto, a falta de iniciativas acadêmicas e formadoras das DS os/as levaram a buscar os saberes disciplinares com um/a profissional mais experiente na área como a terceira forma de trabalho de Tardif (2014). Com isso, a formação para atuarem com as DS se deu a partir de uma combinação entre duas formas de trabalho propostas por Tardif (2014): a segunda, em que é necessário um processo de escolarização, sendo ela a graduação em EF que teve grande importância para suas identidades profissionais, mas que deixou lacunas com relação aos saberes disciplinares das DS; e a terceira forma, uma vez que almejaram suprir as lacunas deixadas pela graduação com profissionais mais experientes que atuam na área das DS.

Essa relação das DS com a terceira forma de labor de Tardif (2014) também pode ser compreendida a partir da importância das escolas livres de dança que Strazzacappa (2006) defende, uma vez que o contato dos sujeitos com esses/as professores/as, importantes representantes das DS, acontecem fora do ambiente da graduação, por meio de aulas nas academias e eventos de DS.

Em Juiz de Fora, a professora Silvana representa uma das referências nas DS e sua atuação perpassou a história dos outros 03 sujeitos da pesquisa, na medida em que foi professora dos 03 e inspirou, como vimos, Lúcia a buscar as DS. Indiretamente também participou da formação da Annelise, uma vez que boa parte de sua formação se deu em um centro de dança em que sua proprietária foi aluna e professora da escola de Silvana. Além disso, Silvana proporcionou a vinda de muitos/as professores/as de DS para ministrar cursos dessa vertente da dança.

Os 05 sujeitos dessa investigação nos levam a compreender que sua formação se deu em forma de redes entrecruzadas por diversas identidades que se dialogam para se constituírem como professores/as. Selma Pimenta (2012) explica que essa identidade se constrói a partir dos aspectos técnicos como: confronto entre teoria e prática, reafirmação de práticas consagradas culturalmente e que permanecem significativas e revisão das tradições e dos significados sociais. E também é construída:

> [...] pelo significado que cada professor, enquanto ator e autor, confere à atividade docente no seu cotidiano a partir de seus valores, de seu modo de situar-se no mundo, de sua história de vida, de suas representações, de seus saberes, de suas angústias e anseios do sentido que tem em sua vida o ser professor. (Pimenta, 2012, p.20)

Nisso, Silvana, Lúcia, Anísio, Anderson e Annelise confirmam, a partir de seus relatos, que:

> [...] o saber dos professores é o saber *deles* e está relacionado com a pessoa e a identidade deles, com a sua experiência de vida e com a sua história profissional, com as suas relações com os alunos em sala de aula e com os outros atores escolares na escola, etc. Por isso, é necessário estudá-lo relacionando-o com esses elementos constitutivos do trabalho docente. (Tardif, 2014, p.11)

Deste modo, inferimos que profissionais de EF foram essenciais para divulgação de conhecimentos sobre as DS em Juiz de Fora, levando-nos a entender que a graduação em EF é muitas vezes um espaço que pode propiciar o acesso e, também, o reconhecimento profissional para a atuação com as DS, por ser uma área que tem a dança como um dos seus temas da cultura corporal (Coletivos de autores, 1992). Em consonância com nossa percepção, Iula Lucca *et al.* (2019), ao discutir as vivências em dança durante a formação em EF, verificaram se essas vivências influenciaram no interesse dos/as estudantes com relação a dança. As DS e o "Forró" apareceram entre as categorias discutidas e evidenciaram que a graduação permitiu o primeiro contato com a dança para a maioria dos graduandos e despertou o interesse para a mesma.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Neste estudo nos propomos a analisar os saberes curriculares e institucionais que constituem a formação de professores/as de DS de Juiz de Fora graduados em EF. Para tal, nos pautamos na correlação de fontes bibliográficas, documentais e empíricas. Essa última foi construída a partir de "conversações" como 04 professores/as que se enquadravam no perfil da pesquisa. Para as análises e

discussões, um quinto sujeito foi inserido: uma das autorias dessa investigação por também partilhar do mesmo universo de formação e atuação profissional dos/as envolvidos/as.

No contexto do nosso principal objetivo, concluímos que a graduação em EF deixa uma lacuna formativa com relação às DS, visto que não contempla essa vertente da dança com uma disciplina voltada para as danças a dois e nem contempla como um conteúdo na disciplina de Dança. Ao analisarmos a carga horária das disciplinas por meio do histórico escolar dos/as participantes, verificamos inclusive que a dança é contemplada de forma restrita dentro da grade de disciplinas da graduação em EF cursadas pelos sujeitos do nosso estudo, confirmando a marginalização dessa área de conhecimento defendida por Morandi (2006).

Apesar da lacuna formativa específica dos conhecimentos disciplinares das DS, concluímos que a graduação em EF corroborou tanto no processo de construção de uma identidade profissional dos sujeitos da pesquisa como no seu processo formativo. Chegamos a essa conclusão, pois todos/as relataram sobre a importância dos conhecimentos nas áreas das ciências educacionais e biológicas. Indo mais além, o ensino superior permitiu também que ingressassem no serviço público e, também, um maior reconhecimento financeiro.

Ainda assim, nossa hipótese de pesquisa foi confirmada, uma vez que a opção pela graduação em EF se deu devido a impossibilidade de parte dos sujeitos cursarem a faculdade de Dança, constituindo-se do caminho mais viável para obtenção de reconhecimento profissional para atuar com as DS, aspecto relatado por todos/as participantes.

Ao nos propormos a entender os aspectos teóricos e a relação entre atuação profissional em DS e processos de formação de professores/as da EF, entendemos que as danças a dois são saberes sociais, como descrito por Tardif (2014), o que nos levou a pensar o processo de formação dos/as professores/as dessa vertente de dança a partir da proposta desenvolvida por esse autor. Dessa forma, completamos que o processo de formação e de construção de uma identidade profissional precisa almejar o ideal de professor/a proposto por Tardif (2014), ou seja, aquele/a professor/a que conhece profundamente as DS, que possui conhecimentos relativos às ciências da educação e à pedagogia por meio de uma graduação superior que também, não somente desenvolva um saber prático baseado em sua experiência cotidiana com os/as alunos/as. Sobre o saber prático desses sujeitos e a construção de suas identidades profissionais, suas narrativas nos permitem interpretar que cada um/a deles/as desenvolveram sua metodologia de ensino no seu cotidiano de trabalho, visto que não existe uma metodologia para as DS reconhecida formalmente.

Por fim, é importante destacar também algumas limitações do nosso estudo, como o número de participantes. Outros 06 profissionais se enquadravam no perfil buscado, entretanto, devido às questões que envolvem o tempo para conclusão e um mestrado, optamos por 04 dos/as precursores/as dessa

vertente da dança em Juiz de Fora. Por outro lado, essa limitação se converte em possiblidade de novos estudos com essa população, ademais daquele/as que atuam com as DS em Juiz de Fora e não possuem graduação ou se formaram em outras áreas de conhecimento.

REFERÊNCIAS

ABREU, Fernanda Ferreira de. *A mulher na Dança de Salão:* sociabilidade, ensino e criação. 2011. 124 f. Dissertação (Mestrado) - Instituto de Arte e Comunicação Social, Universidade Federal Fluminense, Niterói, 2011.

BOCALINI, Danilo S.; SANTOS, Rodrigo N.; MIRANDA; Maria L. J. Efeitos da Prática de Dança de Salão na Aptidão Funcional de Mulheres Idosas. *Revista Brasileira de Ciência e Movimento*, Goiânia, v. 15, n. 3, p. 23-29, 2007. Disponível em https://portalrevistas.ucb.br/index.php/RBCM/article/view/756. Acesso em 08.04.2020. Acesso em: 10 fev. 2020.

BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria de Educação Fundamental. *Parâmetros Curriculares Nacionais:* educação física. Brasília: MEC/SEF, 1997. 114p. Disponível em: https://cursosextensao.usp.br/pluginfile.php/56395/mod_resource/content/1/PCNs%20da%20Educa%C3%A7%C3%A3o%20F%C3%ADsica.pdf Acesso em: 21 jun. 2022.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria da Educação Básica. *Base Nacional Comum Curricular*. Brasília-DF: MEC; CONSED; UNDIME, 2017. Disponível em: https://www.gov.br/mec/pt-br/cne/base-nacional-comum-curricular-bncc Acesso em: 21 jun. 2022.

BRASILEIRO, Lívia Tenório. Ensino da Dança na Educação Física. *Motriz*, Rio Claro, v.14, n. 4, p. 519-528, out./dez. 2008. Disponível em: https://www.periodicos.rc.biblioteca.unesp.br/index.php/motriz/article/view/2140/1912. Acesso em: 03 jul. 2022.

CARDOSO, Allana A. *et al.* Associated factors and profile of injuries in professional ballroom dancers in Brazil: a cross-sectional study. *Motriz*, Rio Claro, v.26, p. 1-8, 2020. Disponível em: https://www.scielo.br/j/motriz/a/RG6ycq7XFLrRzyFxLsZyXCb/?format=html&lang=en&ilang=pt_BR Acesso em: 23 mar. 2023.

COLETIVO DE AUTORES. *Metodologia do ensino de Educação Física*. São Paulo: Cortez, 1992.

DICKOW, Katiusca Marusa Cunha. *Características que definem o ser professor de Dança de Salão:* uma relação de saberes. 2016. 107 f. Dissertação (Mestrado) - Escola de Humanidades, Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2016. Disponível em: https://tede2.pucrs.br/tede2/bitstream/tede/6603/2/DIS_KATIUSCA_MARUSA_CUNHA_DICKOW_COMPLETO.pdf Acesso em: 21 fev. 2023.

FÉLIX, Jeane. Entrevistas on-line ou algumas pistas de como utilizar bate-papos virtuais em pesquisas na educação e na saúde. In: MEYER, Dagmar Estermann; PARAÍSO, Marlucy Alves (org.). *Metodologias de pesquisas pós-críticas em educação*. 2. ed. Belo Horizonte: Mazza Edições, 2014. Cap. 6. p. 135-154.

FRANCO, Neil *et al. Espetáculo Itinerante:* história das danças de salão. 2. ed. Nova Xavantina: Pantanal, 2024. 70 p. Disponível em: https://editorapantanal.com.br/blog/2026/06/26/espetaculo-itinerante-historia-das-dancas-de-salao/ Acesso em: 23 jul. 2024.

FRANCO, Neil *et al*. Vamos Dançar?: Danças de Salão, Educação Física e Educação. *Cadernos de Pesquisa*, São Luís, p. 451-480, jul./set., 2022. Disponível em: https://periodicoseletronicos.ufma.br/index.php/cadernosdepesquisa/article/view/15744 Acesso em: 28 jan. 2023.

GONZÁLEZ REY, Fernando. *Pesquisa qualitativa e subjetividade:* os processos de construção da informação. 3. ed. São Paulo: Cengage Learning, 2005. 203 p.

GONZÁLEZ REY, Fernando Luis. *Pesquisa qualitativa em psicologia:* caminhos e desafios. Tradução de Manoel A. F. Silva. São Paulo: Pioneira Thomson Learning, 2002. 188 p.

LUCCA, Iula Lamounier. A contribuição das vivências em dança na formação dos docentes em Educação Física. *Pensar a Prática*, Goiânia, v.22, p. 1-11, 2019. Disponível em: https://revistas.ufg.br/fef/article/view/49360 Acesso em: 25 jul. 2022.

MARQUES, Isabel A. *Dançando na escola.* São Paulo: Cortez, 2003.

MORANDI, Carla. A dança e a educação do cidadão sensível. *In:* STRAZZACAPPA, Márcia; MORANDI, Carla. *Entre a arte e a docência:* a formação do artista da dança. 4.ed. Campinas: Papirus, 2006. p. 71-125.

MUNIZ, Andrea Palmerston. *Performando para existir:* nuances históricas da profissionalização das danças de salão em Goiânia - 1990-2020. 2021. 186 f. Dissertação (Mestrado) - Faculdade de Ciências Sociais, Universidade Federal de Goiás, Goiânia, 2021. Disponível em: https://sucupira-legado.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id_trabalho=11073937 Acesso em: 19 jul. 2022.

PIMENTA, Selma Garrido. Formação de professores: identidade e saberes da docência. *In:* PIMENTA, Selma Garrido. (Org.) *Saberes Pedagógicos e Atividade Docente*. 8. ed. São Paulo: Cortez, 2012. Cap. 1. p. 15-38.

SIQUEIRA, Leonardo Pádua. *O Tango Livre:* considerações de um tangueiro (dançarino e professor) ao método de rodolfo dinzel. 2017. 125 f. Dissertação (Mestrado) - Instituto de Artes, Universidade Federal de Uberlândia, Uberlândia, 2017. Disponível em: https://sucupira-legado.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id_trabalho=5989778 Acesso em: 19 jul. 2022.

STRAZZACAPPA, Márcia; MORANDI, Carla. *Entre a arte e a docência:* a formação do artista da dança. 4.ed. Campinas: Papirus, 2006.

STRAZZACAPPA, Márcia. O ensino de d ança: dos curos livres a universidade. *In:* STRAZZACAPPA, Márcia; MORANDI, Carla. *Entre a arte e a docência:* a formação do artista da dança. 4.ed. Campinas: Papirus, 2006. p. 11-14.

TARDIF, Maurice. *Saberes docentes e formação profissional.* 17 ed. Petrópolis: Vozes, 2014. 325 p.

VECCHI, Rodrigo Luiz. *O ensino da Dança de Salão pautado na teoria do "Teaching for Understanding" (TfU).* 2012. 215 f. Tese (Doutorado) - Curso de Educação Física, Universidade São Judas Tadeu, São Paulo, 2012. Disponível em: https://www.usjt.br/biblioteca/mono_disser/mono_diss/2012/190.php. Acesso em: 19 jul. 2022.

VOLP, Catia Mary. A Dança de Salão como um dos conteúdos de dança na escola. *Motriz,* Rio Claro, v.16, n.1, p. 215-20, 2010. Disponível em: https://repositorio.unesp.br/server/api/core/bitstreams/8aa7d6df-1113-4989-9a08-3871f8f5b4e8/content. Acesso: 21 jun. 2022.

Submetido: 17/11/2023
Preprint: 16/10/2023
Aprovado: 15/04/2023
Editor de seção: Admir Soares de Almeida Junior

DECLARAÇÃO SOBRE DISPONIBILIDADE DE DADOS

Os conteúdos subjacentes ao texto da pesquisa estão contidos no manuscrito.

CONTRIBUIÇÃO DE AUTORIA

Autor 1 - Coordenador do projeto de pesquisa, participação ativa na orientação, análise dos dados e revisão da escrita final.
Autora 2 - Coleta de dados, análise dos dados e escrita do texto.

DECLARAÇÃO DE CONFLITO DE INTERESSE

Os autores declaram que não há conflito de interesse com o presente artigo.