

UNIVERSIDADE FEDERAL RURAL DE PERNAMBUCO
DEPARTAMENTO DE EDUCAÇÃO
CURSO DE LICENCIATURA EM PEDAGOGIA

JOYCE TATIANE MENEZES SILVA ALVES

RAYANE NUNES ALVES E SILVA

**A DANÇA NOS ANOS INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL: UM ESTUDO
DE CASO NA CIDADE DE PAULISTA**

RECIFE

2017

JOYCE TATIANE MENEZES SILVA ALVES

RAYANE NUNES ALVES E SILVA

**A DANÇA NOS ANOS INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL: UM ESTUDO
DE CASO NA CIDADE DE PAULISTA**

Monografia apresentada ao Curso de Licenciatura em Pedagogia, do Departamento de Educação da Universidade Federal Rural de Pernambuco – UFRPE, como requisito para a obtenção do título de Licenciadas em Pedagogia, orientada pela Prof.^a Dr.^a Ana Paula Abrahamian de Souza.

RECIFE

2017

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)
Sistema Integrado de Bibliotecas da UFRPE
Biblioteca Central, Recife-PE, Brasil

A474d Alves, Joyce Tatiane Menezes Silva
A dança nos anos iniciais do ensino fundamental: um estudo de caso na cidade de Paulista / Joyce Tatiane Menezes Silva Alves, Rayane Nunes Alves e Silva. – 2017.
56 f.: il.

Orientadora: Ana Paula Abrahamian de Souza.
Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Pedagogia) – Universidade Federal Rural de Pernambuco, Departamento de Educação, Recife, BR-PE, 2017.
Inclui referências e apêndice(s).

1. Dança 2. Ensino da dança 3. Ensino fundamental
I. Silva, Rayane Nunes Alves e II. Souza, Ana Paula Abrahamian de, orient. III. Título

CDD 370

**A DANÇA NOS ANOS INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL: UM ESTUDO
DE CASO NA CIDADE DE PAULISTA**

Esta monografia foi julgada adequada como parte dos requisitos para obtenção do título de licenciado (a) em Pedagogia, aprovada pela banca examinadora da Universidade Federal Rural de Pernambuco.

Ana Paula Abrahamian de Souza

Prof.^a Coordenador(a) do curso de Licenciatura em Pedagogia

Data da Defesa: 10/fevereiro/2017

Horário: 10:00 horas

Local: Sala de Seminários DEd, bloco A - UFRPE

Banca Examinadora:

(Orientadora)

Prof.^a Dra. Ana Paula Abrahamian de Souza

Prof.

Prof. Ms. Bruno Fernandes Alves

(Examinador(a) Interno(a))

Prof. ^a

Prof. Dra. Fabiana Souto Lima Vidal

(Examinador(a) Externo(a))

“Olha a leveza da criança, sem a certeza ri e dança,
quanta beleza há na confiança” (Marcela Taís)

AGRADECIMENTOS

A Deus, que até aqui nos ajudou!

À Cileide e Ronaldo, que como pais sempre foram a voz de incentivo mostrando que é possível alcançar grandes coisas;

À Ruana, que sempre cedia o computador para fazer os trabalhos acadêmicos;

Aos colegas que estiveram presentes nesta caminhada de graduandas, principalmente Damaris e Emily que sempre foram parceiras nos momentos bons e ruins;

Aos amigos do IMT-PE, que como uma família apoiou acreditando nesta conquista, e foi em momentos dolorosos a descontração necessária;

Aos professores do Ensino Médio, Ricardo Silva e Sócrates Figueiredo, que tiveram papel essencial para que fosse possível chegar a uma Universidade pública, inspirando com palavras motivadoras a cada dia;

À Frassinetti, Jéssica e Jamille como família e porto seguro para quando surgissem os momentos difíceis;

À Rebeca e Raissa por serem as melhores amigas que alguém pode ter em todos os momentos;

À professora Dra. Ana Paula Abrahamian de Souza, que nos acolheu como orientandas, e nos deu o suporte necessário para a construção desta pesquisa.

RESUMO

Esta pesquisa tem o objetivo de compreender como a dança vem sendo vivenciada numa turma do 5º ano do Ensino Fundamental em uma escola da cidade de Paulista-PE. O tema de pesquisa surgiu a partir do nosso interesse por Arte e por percebermos, por meio da realização de um Estado da Arte dos últimos cinco anos, a escassez de pesquisas sobre a dança como linguagem. Para alcançarmos o objetivo da pesquisa, trazemos debates de acordo com o diálogo dos autores pesquisados acerca da Dança no ambiente escolar e como linguagem artística. Traçamos o mapa teórico a partir da história da Dança e os documentos que servem de base para o seu ensino, seguindo pelos teóricos que fundamentam os modelos do ensino de Dança e finalizamos com a reafirmação da importância e contribuição do seu ensino na escola, que vai muito além da utilização em datas comemorativas. A partir da metodologia utilizada por nós, concluímos que a dança está presente na escola, mas não como é idealizada nos documentos que afirmam a necessidade do seu ensino como linguagem artística e que a Dança é vista distante do dia-a-dia da escola, como algo que não condiz com a realidade escolar.

Palavras-Chave: Dança. Ensino da Dança. Ensino Fundamental.

ABSTRACT

This research has a purpose to understand how the Dance has been lived in an Elementary School in the Brazilian state of Pernambuco. The theme was chosen by our interest for the Art, and by that because of a kind of study made on the state, over the last five years we realized, the scarce of research about the Dance used as a language. To achieve the main point of this search, we bring a lot of debates according to the dialogue of the biggest names of the Art and Dance used by language research in the school environment. We trace the theoretical map based on the Dance history and the documents which were used for the teaching, followed by the fundamental theoretical models of the Dance coach and we ended with focus on the affirmative importance and contribution in the school grounds, which goes much further than your use on celebration days. Based on the method that we used, we concluded that the dance is present on the school ground, but not how she is addressed on documents, which affirm her need of your teaching as an artistic language, and the dance it's faced day-by-day on the school, how something that not matches with the school reality.

Keywords: Dance. Teaching Dance. Elementary school.

SUMÁRIO

PRIMEIROS PASSOS	9
1. MOVIMENTOS TEÓRICOS.....	20
1.1 A dança na Educação Escolar.....	22
1.2 Modelos de ensino de dança e seus pressupostos teóricos-metodológicos.....	25
1.2.1 Modelo Tradicional.....	26
1.2.2 Modelo Espontaneísta	27
1.2.3 A “Dança no Contexto”.....	30
1.3 A presença da dança no Ensino Fundamental e suas contribuições.....	32
1.3.1 Contribuições da dança no Ensino Fundamental.....	35
2. CAMINHOS METODOLÓGICOS.....	38
2.1 População e Amostra.....	39
2.2 Instrumentos	39
3. ABRINDO AS CORTINAS: ANÁLISES.....	42
A DANÇA CONTINUA.....	49
APÊNDICE.....	56

PRIMEIROS PASSOS

A presente monografia que foi realizada como parte integrante da Conclusão do Curso de Licenciatura em Pedagogia na Universidade Federal Rural de Pernambuco buscou analisar a presença da dança e do seu ensino no ambiente escolar, propondo-se a observar como esta linguagem artística vem sendo trabalhada em uma turma do 5º ano do Ensino fundamental em uma escola municipal na cidade de Paulista.

A escolha do tema de pesquisa se deu pelo nosso interesse pessoal e desejo de conhecer mais sobre a linguagem da Dança, o seu ensino e conhecer suas especificidades como linguagem do campo da Arte, aprofundando o conhecimento e ampliando nossa visão para a arte, principalmente no âmbito escolar.

A partir de pesquisas realizadas sobre o tema, percebemos que os estudos realizados, em sua maioria, não estão voltados ao ensino da Dança como linguagem artística e sim como objeto no ensino da educação física. Com isso, despertou em nós o interesse em estudar, pesquisar e contribuir com os trabalhos já existentes que enxergam a Dança a partir dos seus conteúdos específicos, além de observar se há ou não o ensino da Dança na escola. Em nossas experiências no “chão da escola” pudemos perceber que os/as professores/as e gestores/as não abordam a Dança como linguagem artística, sendo no máximo vista como ferramenta de distração para os alunos/as, ou até mesmo distração aos pais nas festas promovidas pela escola.

Outro dado importante para justificar a escolha desta temática para pesquisa foi a escuta dos/das alunos/alunas: nos primeiros contatos com a escola, realizamos uma intervenção com os/as alunos/as o qual pedimos para que eles representassem através de um desenho o que eles dançavam neste ambiente com o objetivo de fazer uma diagnose sobre a ideia deles acerca da dança no contexto escolar, as experiências vivenciadas na mesma e então desta forma identificar se há a presença da mesma e como vem sendo trabalhada.

Na confecção do desenho pudemos observar que os alunos sentiam dificuldade de lembrar o que já tinham dançado na escola e ouvimos frases como “*Eu não danço na escola, o que vou desenhar?*” (fala de um estudante durante a intervenção pedagógica).

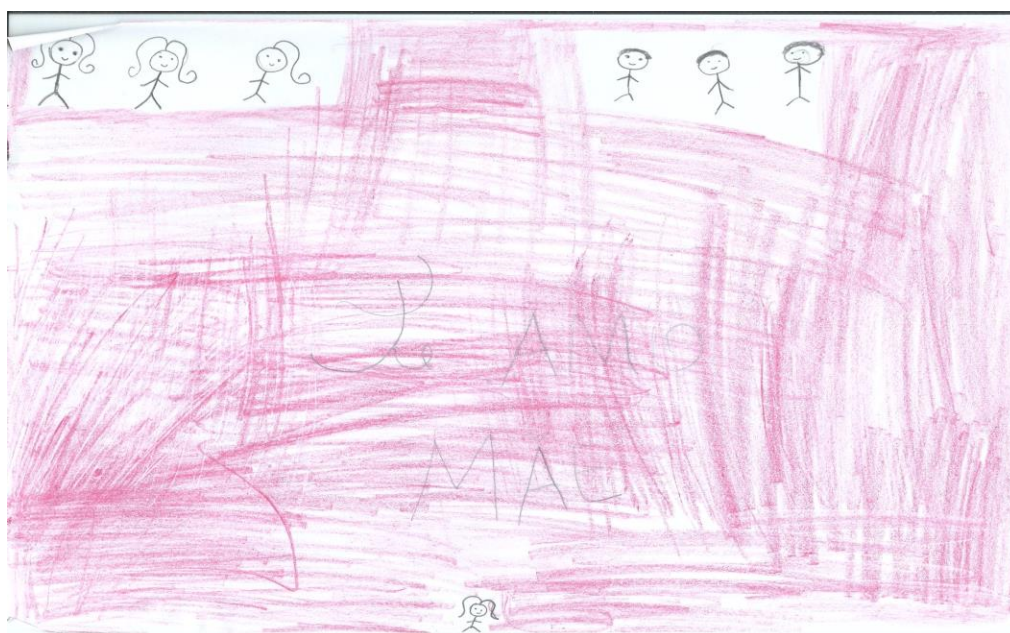
Assim, pedimos para eles refletirem e tentarem resgatar suas memórias e experiências de dança na escola. No decorrer da produção dos alunos, observamos que algumas crianças compreendem dança como qualquer movimento do corpo. Sendo assim, desenhavam lutando karatê ou andando de skate. Um grupo de alunas lembrou-se de quando dançaram há um tempo uma música do ritmo de *funk* no recreio escola. A maioria dos desenhos foi representada por danças nas datas comemorativas. Havia muitos desenhos em comemoração ao São João, alguns na Páscoa e outros no Dia das Mães. Após cerca de meia hora recolhemos os papéis com os desenhos das crianças e continuamos a observar a turma. Desta forma, pudemos agrupar os desenhos por quatro categorias:

No primeiro agrupamento, pudemos perceber que alguns alunos vivenciam a dança apenas em datas comemorativas. Na escola em questão, através das observações e com a entrevista realizada com a professora, pudemos perceber que a dança é muito frequente nesses momentos, sendo assim, refletida nos desenhos das crianças.

A ideia de que “dançar se aprende dançando” é, na verdade uma postura ingênua (no sentido freiriano) em relação aos múltiplos significados, relações, valores pessoais, culturais, políticos e sociais literalmente *incorporados* às nossas danças. Uma postura crítica em relação ao ensino de dança engloba [...] conteúdos bem mais amplos e complexos do que a memorização de uma coreografia de carnaval ou a reprodução de uma dança folclórica (MARQUES, 2012, p.22).

Imagem 1: Desenho das crianças na proposta de intervenção





Em outra categoria, pudemos observar questões de gênero refletidas nos registros. Desenhos de bailarinas foram produzidos apenas por meninas, o que nos mostra o padrão que a sociedade impõe sobre o que seria “dança de menina”. Compactuamos com Andreoli (2010) que a partir dos desenhos observados, emergem questões sobre os padrões heteronormativos sobre gênero, influenciando os processos de subjetivação das identidades de gênero, ou seja, como “ser menina” e como “ser menino”.

O processo de educação de homens e mulheres implica um processo de ensino e aprendizagem de valores, atitudes de vida e até de posturas corporais distintas para cada sexo. Assim, há um jeito corporal de ser masculino e um jeito corporal de ser feminino, que nós vivenciamos “como certas tensões musculares, posturas, habilidades físicas, formas de nos movimentar, e assim por diante” (ANDREOLI, 2010, p. 110, grifo do autor).

Marques (2012) também trata dessa questão que é presente no contexto escolar quando afirma “Alguns estereótipos do/no mundo da dança reforçam preconceitos e tabus relacionados à vivência de gênero em sociedade. A figura da bailarina clássica, por exemplo, reforça a imagem da mulher efêmera, assexuada”.

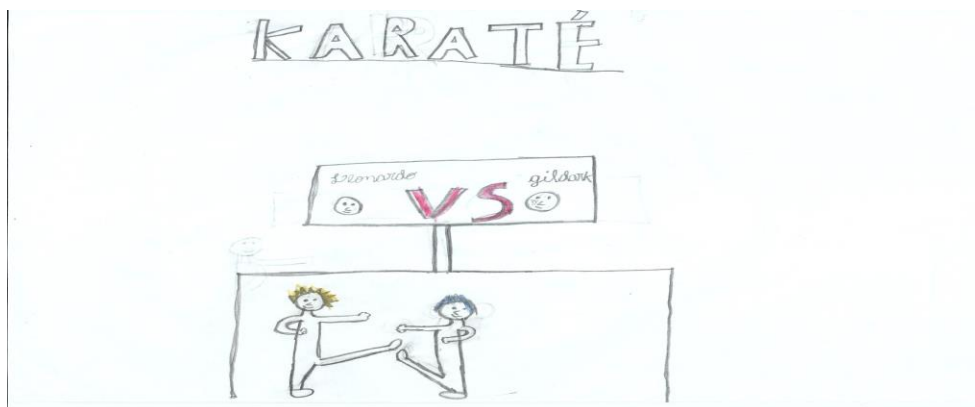
Imagem 2: Desenho das crianças na proposta de intervenção



Pudemos observar também que os meninos representaram suas vivências com a dança na escola por meio de lutas, ficando assim implícito pelo registro desses alunos, que não consideram a dança como uma prática que possa ser exercida por meninos.

[...] a estética corporal proporcionada pela dança é considerada a mais própria de uma espécie de essência natural da mulher. Por outro lado, ela parece ser imprópria para um projeto de aquisição e de “prova” de masculinidade viril, o que historicamente sempre foi melhor articulado através de uma associação entre masculinidade e certos esportes[...] (ANDREOLI, 2010, p. 112, grifo do autor).

Imagem 3: Desenho das crianças na proposta de intervenção



Na próxima categoria, estão os alunos que não conseguem registrar suas experiências com a dança na escola. Com isso, pudemos perceber que, se a criança não possui experiências com a dança na escola elas não têm condições de produzir tal registro. Este silenciamento foi também um fator importante para delinear os objetivos e hipóteses de nossa pesquisa.

Imagem 4: Alunos que não desenharam práticas com a dança.



Observamos também que apesar da produção teórica sobre o ensino da dança ter avançado nos últimos anos, ainda temos uma produção incipiente na área. Percebemos, por meio do Estado da Arte com a leitura no Google acadêmico, que há mais artigos sobre Dança na Escola de profissionais da Educação Física do que de professores de Arte. Tivemos dificuldades em selecionar os artigos, pois como já dito anteriormente, essa área ainda é pouco discutida. A partir de pesquisas sobre o tema da dança na escola, percebemos que muitos artigos comparam o ensino de dança entre os profissionais de Arte e de Educação física.

No artigo “O ensino da dança na escola na ótica dos professores de Educação Física e de Arte” de Nilza Coqueiro Pires de Souza, Dagmar Aparecida Cynthia França e Sandro Caramaschi (2014) pudemos perceber as diferenças e semelhanças sobre a concepção do ensino de dança para esses dois profissionais. Os PCN’s de Arte e Educação Física se aproximam quando se referem à contextualização dos conteúdos da dança, ou seja, o conhecimento dos elementos históricos, culturais e sociais devido à diversidade cultural regional, nacional e internacional. Em relação ao distanciamento entre esses documentos, evidencia-se que os PCN’s de Arte fazem uma apresentação mais detalhada das sugestões de trabalho com a dança na escola, na qual elencam três aspectos para o ensino e aprendizagem dos alunos: a dança na expressão e na comunicação humana; a dança como manifestação coletiva e a dança como produto cultural e apreciação estética. Enquanto os PCN’s de Educação Física apresentam uma lista de sugestões de danças e atividades rítmicas e ou expressivas que podem ser abordadas e deverão ser adaptadas a cada contexto como as danças brasileiras; as danças urbanas; as danças eruditas; as danças e coreografias associadas a manifestações musicais. Neste artigo, foi realizada uma pesquisa que informou o quanto a dança e o seu ensino ainda é ausente no ambiente escolar devido ao pouco espaço que determinam a ela. Em seu resultado essa pesquisa informa que a dança, na maioria das vezes só está presente em festas comemorativas como algo de distração, falando em índices, 62% de Educação Física e 16% de Arte afirmaram trabalhar com a dança nessa época. O que nos chamou bastante atenção, é que, a maioria dos professores de Arte diz trabalhar a dança em diversos momentos, sejam eles na brincadeira, na leitura de imagens, etc.

Com o artigo “Reflexões sobre a linguagem da dança nas aulas de arte” de Roberta Jorge Luz (2011), pudemos conhecer e relembrar momentos históricos para o ensino de dança na escola através da breve retrospectiva feita pela autora. Segundo Luz,

o ensino de dança deve partir do pressuposto de que o movimento é uma forma de expressão e comunicação do aluno, objetivando torná-lo um cidadão crítico, participativo e responsável, capaz de expressar-se em variadas linguagens, desenvolvendo a auto expressão e aprendendo a pensar em termos de movimento. A autora cita o método Laban, e frisa a importância de se trabalhar a linguagem da dança com os alunos das séries iniciais. Nesse artigo, a autora pretende promover a reflexão sobre a atuação e formação do professor, em busca da valorização da linguagem da dança e de um ensino de qualidade considerando a dança como área de conhecimento, como uma linguagem. O artigo afirma que no resultado de uma pesquisa feita em 80 escolas estaduais onde 148 artes educadoras responderam um questionário sobre sua formação superior e sobre as linguagens da Arte que eles têm maiores dificuldades em trabalhar em sala de aula, 84% dos professores que atuam nas escolas desta Diretoria de Ensino possuem formação em Artes Visuais, 14% em Artes cênicas, 2% Música e menos de 1% dos professores possuem formação superior em Dança. E assim, os resultados nos mostram a escassez de profissionais da dança na escola.

Na monografia “Dança nas aulas de educação física como meio de formação e integração dos alunos do ensino fundamental” de Fernanda Caciano e Mateus Moreira (2014) a dança é compreendida como expressão corporal da educação e que afirmam os autores que ela deve ser entendida como uma prática pedagógica que leve os alunos a encontrar um caminho para a criatividade e que assim como as demais matérias estudadas no âmbito escolar, a dança precisa ser planejada, tendo objetivos, e ainda trazendo e lembrando o universo da cultura/arte. Nesse artigo também foi realizada uma pesquisa que relatou que a maioria dos professores desenvolve a dança, mas não de forma sistemática. E com essa pesquisa ficou evidenciado que a dança é um conteúdo pouco explorado nas aulas de educação física por diversos motivos. Os mais evidenciados foram à falta de conhecimento em relação à técnica da dança e a pouca afinidade com esse conteúdo.

No artigo “A Dança Aplicada ao Ensino Formal” de Marcílio Vieira (2014), estão presentes os estudos de Laban, falando sobre a Coreologia evidenciando educação a partir de múltiplas possibilidades não só de leitura, mas também a partir das experimentações do corpo possibilitadas pela mesma e que pretende desenvolver um ensino de dança menos mecanizado e reprodutivista onde o aluno se debruçará seus

sentidos, a partir do conhecimento de danças já vistas anteriormente, de suas constituições, de seus movimentos, e de suas organizações no espaço.

O artigo “A dança na escola como elemento para a formação do aluno” de Denes Sloboda e Gisele Onuki (2014) propõe reflexões sobre a dança em âmbito escolar, como elemento capaz de oferecer aos educandos uma ferramenta pedagógica para o seu desenvolvimento integral e que o professor de Educação Física e de Artes, fazendo relação sobre a prática de dança nas aulas de Educação Física comparando com a mesma prática nas aulas de Arte do Estado do Paraná. O objetivo foi analisar a metodologia descrita do conteúdo de Dança de acordo com as Diretrizes Curriculares da Educação do Estado do Paraná, procurando entender qual é a importância dela para os alunos, o educador, a escola e a sociedade. As autoras relatam que muitos profissionais não dão a devida importância ao conteúdo, ou talvez o utilize de maneira incorreta podendo vir a prejudicar a educação.

A partir das observações na escola e das leituras sobre o ensino de Dança na Escola traçamos o objetivo geral desta pesquisa: Investigar a presença da dança e do seu ensino em uma escola municipal na cidade de Paulista- PE. Como objetivos específicos, procuramos refletir como se dá a presença da dança e do seu ensino no quinto ano do Ensino Fundamental e identificar como ela é trabalhada na prática pedagógica da escola.

Para “dar conta” dos objetivos traçados utilizamos a observação para analisarmos se há a presença da dança na escola e como ela vem sendo trabalhada na escola. Essa técnica nos ajudou a refletir sobre acontecimentos na sala de aula que deu base para analisarmos os dados de forma reflexiva. Segundo Barton e Ascione (1984), observar é um processo que necessita de partes: o objeto observado, o sujeito, as condições, os meios e o sistema de conhecimentos, que será a partir disso formulado o objetivo da observação. Também fizemos uso da entrevista semiestruturada realizada com a professora da turma para que pudessemos compreender qual a visão da mesma sobre a dança na escola e como essa visão tem refletido na percepção da mesma nos alunos em sala de aula. Segundo Fujisawa (2000), um dos modelos mais utilizados é o da entrevista semiestruturada, guiada pelo roteiro de questões, que permitirá uma organização flexível e ampliação dos questionamentos à medida que as informações serão fornecidas pelo entrevistado.

Assim, este trabalho está dividido em três partes. No primeiro capítulo está a fundamentação teórica onde procuramos refletir com base em artigos científicos, livros e dissertações a dança no ambiente escolar. Este capítulo está subdividido em três subcapítulos.

No primeiro, intitulado “A dança na Educação Escolar” buscamos traçar um panorama histórico acerca da dança na escola. Neste subcapítulo está presente a discussão sobre os documentos que fazem parte do ensino de dança no ambiente escolar, realizando uma reflexão sobre esse ensino.

O segundo subcapítulo de nome “Modelos no ensino da dança e seus pressupostos teórico-metodológicos”, iremos recorrer alguns dos modelos existentes na Dança, trazendo autores que dão base e norteiam parte da nossa pesquisa e seus pensamentos acerca do ensino da dança levando em conta seus conteúdos específicos.

No terceiro subcapítulo da fundamentação teórica, “A presença da dança no Ensino Fundamental e suas contribuições”, discutimos a presença da dança no ensino fundamental, utilizando como referência principal a discussão acerca dos Parâmetros Curriculares Nacionais. Outra questão levantada é relacionada às técnicas da dança, o que a compõe, quais são os seus elementos constitutivos, seus aspectos e ação. Ou seja, de que forma a dança é (ou deve ser) trabalhada, ampliando a visão sobre a linguagem. Além disso, mostra as contribuições do ensino de dança quando trabalhada como área de conhecimento, onde possui conteúdos específicos e deve ser abordada dentro de sua totalidade considerando-a fator importante para construção da identidade e conhecimento do corpo pessoal e social.

No segundo capítulo está o mapa metodológico da nossa pesquisa procurando situar o leitor nos caminhos escolhidos para responder os objetivos da pesquisa.

A partir do mapa teórico metodológico escolhido realizamos a análise e discussão dos dados coletados que foram resultado das observações, entrevista e pesquisas realizadas na escola e o sobre o tema escolhido. Nesse tópico buscamos retratar a importância da experiência de realizar um estudo sobre a dança no ensino fundamental e a prática dos profissionais da escola que escolhemos para pesquisar, bem como a existência do ensino da dança como linguagem e até mesmo a participação dos alunos quando pensamos em dança na escola.

No quarto e último capítulo tecemos as Considerações Finais deste trabalho, pensando na contribuição para nossa prática pedagógica de compreendermos o espaço da dança na educação e sua importância para o desenvolvimento das crianças em diversos aspectos, seja cognitivo, motor, social, etc. Este capítulo faz uma recapitulação sintética das partes principais do trabalho comparando os objetivos propostos e alcançados fazendo considerações do trabalho em sua totalidade.

1. MOVIMENTOS TEÓRICOS

A Dança está ligada ao campo da Arte e é caracterizada pelo ato de movimentar expressivamente o corpo, na maioria das vezes, ao som de uma música. Porém, a presença desse elemento não é imprescindível para que haja a presença da linguagem da dança. Por esse motivo, a dança é considerada a arte mais antiga já que não necessita de qualquer instrumento ou ferramenta para sua existência.

Na era primitiva, a dança era utilizada como forma de agradecimento à natureza pela colheita ou água em abundância. Na atualidade, a dança vem expandindo as suas características e significados, ganhou força e vem sendo usada como protesto ou para demonstrar a crença do dançarino.

Com o passar do tempo, esse tipo de manifestação cultural veio ganhando novas formas, novos passos/movimentos, ritmos e sentidos estéticos, configurando-se em diferentes tipos, estilos, e finalidades da dança que poderá favorecer a uma melhor consciência corporal (NANNI, 2005, p.46).

Atualmente, essa linguagem vem ocupando um significativo lugar na sociedade, isso se dá pela diversidade da mesma. Existem vários estilos de dança, danças folclóricas, de rua, escolar, religiosa, contemporânea, clássica, etc. Segundo Nanni (1999) a dança faz com que o homem expresse seus sentimentos mais íntimos, seja através da esfera do sagrado, (rituais, místicos e religiosos) seja pelo social ou divertimento.

Toda ação humana envolve a atividade corporal. A criança é um ser em constante mobilidade e utiliza-se dela para buscar conhecimento de si mesma e daquilo que a rodeia, relacionando-se com objetos e pessoas. A ação física é necessária para que a criança harmonize de maneira integradora as potencialidades motoras, afetivas e cognitivas (BRASIL, 1997, p. 44).

Além disso, a dança foi vista de diversas maneiras que foram modificando-se ao longo do tempo, pois atualmente a própria Arte não possui a mesma estrutura do século passado, uma vez que se modificaram os pensamentos e compreensão do que significa Arte para a sociedade. Segundo Marques (2001), a partir do momento em que outros

campos da Arte ousaram e modificaram a estrutura existente anteriormente, a dança também foi sendo modificada, uma vez que faz parte do meio artístico.

Partindo desses argumentos construímos um mapa teórico que está dividido em três subcapítulos.

No primeiro subcapítulo, apresentamos a discussão levantada sobre a presença da dança no âmbito escolar, quais os documentos que servem de apoio para o incentivo da prática da dança na escola buscando argumentos sobre o papel da dança na educação escolar, desvinculando a ideia do movimento pelo movimento, pensando sobre a reflexão pedagógica e de como a dança atualmente ainda é vista de forma preconceituosa por pais e professores/as.

No segundo subcapítulo intitulado “Modelos de ensino de dança e seus pressupostos teórico-metodológicos” estão divididos alguns modelos de ensino que estão presentes no ensino de dança, mostrando sua metodologia, concepção e objetivos. Neste subcapítulo, iremos trazer um panorama sobre o ensino tradicional, espontaneísta e a dança no contexto mostrando como se difundiram, as correntes que estão pautadas e como se configura o ensino de dança em cada um deste modelo.

No terceiro subcapítulo da fundamentação de nome “A dança no ensino fundamental e suas contribuições” reforçamos a discussão da presença da dança na escola como linguagem do campo das artes que possui suas próprias especificidades, conteúdos e novamente os documentos que apoiam e buscam alcançar o ensino da dança como linguagem, assim como as outras disciplinas existentes no currículo escolar. Será também apresentado de que forma o professor deve ensinar dança na escola. Neste subcapítulo, enfatizamos a importância da dança no ensino fundamental, que foi o campo pesquisado na pesquisa, tratando da importância da dança, bem como quais os benefícios que ela pode trazer para o desenvolvimento cognitivo, motor e construção do ser individual e social, mostrando de que forma a dança pode ser trabalhada na escola de forma a favorecer esse desenvolvimento e contribuindo para a formação dos/as alunos/as.

1.1 A dança na Educação Escolar

Marques (2012) afirma sobre os preconceitos que a dança sofreu, que estão pautados na ideia de que os pais dos alunos consideram a dança uma prática para mulheres. Outro preconceito seria o receio ou até mesmo o medo do trabalho com o corpo onde o discurso era tido como pecado. Embora muitas barreiras tenham sido superadas, ainda há concepções desse tipo presente nas atitudes e comportamentos de professores, pais e alunos em relação à dança na escola. Um possível terceiro preconceito seria sobre a dança estar vinculada a Arte, onde muitas pessoas a compreendem como sinônimo de excentricidade e de loucura, prevalecendo a ideia de que trabalhar com o corpo artisticamente remete a não dominar a consciência, sendo mais conveniente por algumas visões a excluí-la do ambiente escolar.

Em 1971 a Arte foi integrada no currículo escolar, porém de maneira ainda pouco aprofundada e discutida, sendo pensada como vivência importante no ambiente escolar, porém nem tanto ao ponto de ser considerada disciplina.

Em 1971, pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, a arte é incluída no currículo escolar com o título de Educação Artística, mas é considerada “atividade educativa” e não disciplina (BRASIL, 1997, p. 26).

Mais tarde, a partir dos anos de 1980 foi constituído e sendo amadurecido o movimento da Arte-Educação, o que promoveu uma discussão e mobilização entre os professores de Arte sobre a importância de valorizar e aprimorar o ensino desta área, visto que acontecia um isolamento da mesma dentro da escola, sendo pouco reconhecida além de ter pouco espaço no ambiente escolar.

Com a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional - LDBN 9.394/96 ocorreu um avanço significativo no ensino de Artes, passando a mesma a ser componente curricular obrigatório. No Art. 26 foi dito que os currículos da educação infantil, do ensino fundamental e do ensino médio devem ter base nacional comum, a ser complementada, em cada sistema de ensino e em cada estabelecimento escolar, por uma parte diversificada, exigida pelas características regionais e locais da sociedade, da cultura, da economia e dos educandos. Sendo assim, no 2º parágrafo enfatiza essa obrigatoriedade:

§ 2º O ensino da arte constituirá componente curricular obrigatório, nos diversos níveis da educação básica, de forma a promover o desenvolvimento cultural dos alunos. § 2º O ensino da arte, especialmente em suas expressões regionais, constituirá componente curricular obrigatório nos diversos níveis da educação básica, de forma a promover o desenvolvimento cultural dos alunos (BRASIL, 1996, Art. 26).

A dança passou a fazer parte dos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs) no segundo semestre do ano de 1997. Desde então, tem passado por muitos desafios. Até hoje, a dança é entendida por muitas pessoas como algo sem significado, “o movimento pelo movimento” e não compreendem que ela é de extrema importância na escola e que possui conteúdos específicos. Marques afirma:

Não é de se admirar, portanto, que uma arte como a da dança, que trabalha direta e primordialmente com o corpo, tenha sido durante séculos “presa nos porões e escondidas na senzala”: foi banida do convívio de outras áreas de conhecimento na escola, ou então, “atrelada ao tronco e chicoteada”, até que alguma alma bondosa pudesse convencer “o feitor” de sua “inocência”(MARQUES, 1997, p.21, grifo do autor).

Na introdução dos PCN’s no caderno de Artes é falado que sua proposta geral tem uma função tão importante quanto a dos outros conhecimentos no processo de ensino e aprendizagem e então enfatiza que a área de Arte está relacionada com as demais áreas e tem suas especificidades. Sendo assim, deve ser considerado o ensino de Arte, bem como o ensino da Dança como uma área que possui conteúdos e deve ser estudada de acordo com o que é proposto e não apenas para apoiar outras áreas.

Mesmo com o espaço incentivados pelos PCNs, a dança tem sido pouco trabalhada nas escolas devido ao preconceito que a sociedade tem sobre ela. Marques (2012) traz à tona a questão da repulsa que a maioria dos familiares e professores tem quando se fala em dança no contexto escolar falando que essa dificuldade de aceitação pode ser dada pelo receio do trabalho com o corpo.

Na atualidade, poucas pessoas ouvem falar dos termos “Dança Educativa” ou “Educação e Movimento”, e quando ouvem e não se aprofundam em seus significados, não compreendem que a dança deve ter seu espaço na escola. Porém, a escola como um ambiente social deve abordar diferentes conteúdos e metodologias não fazendo assim exclusão de disciplinas ou métodos.

O pensamento pedagógico brasileiro é formal e está fundado em ideais que valorizam o conhecimento científico e linear, ignorando o conhecimento corporal, intuitivo e sistêmico. Para a escola, a dança é uma “desconhecida” já que os professores não possuem formação específica e também devido ao pensamento tradicional que não consegue modificar a didática existente, até mesmo por medo das mudanças que podem ocorrer, a maioria prefere não sair da zona de conforto e separar os conteúdos formais da dança.

A escola na qual estudamos, sustentada pelo modelo cartesiano do século XVII, revela a visão de um mundo sustentado por verdades absolutas, construídas pelas ciências positivas. Assim sendo, todo relativismo e todas as possibilidades de conhecer que não sejam puramente racionais e objetivas são rejeitadas (BARRETO, 2004, p.37).

Barreto (2004) afirma que o pensamento que se tem tido da escola é que não é um ambiente que se possui tempo-espaco para conhecimento do corpo. Dessa forma a escola é vista como onde não se cabe o prazer, a paixão, ou a alegria, e assim foi cada vez mais distanciando o que se é aprendido na escola e o sentido desses saberes na vida dos alunos.

A dança na escola tem aparecido como ferramenta para celebração de datas comemorativas, nas quais os próprios professores (que não possuem formação específica para esta linguagem) reproduzem passos prontos a fim de realizarem coreografias para apresentações escolares. No entanto, a dança não é somente isso e a compreensão da Dança como linguagem que interage com o corporal e intelectual vai muito além de dançar.

Existem muitos preconceitos que cercam a dança, que fazem com que os professores criem outras formas de nomear a dança na escola, sendo: “prática corporal”, “expressão corporal”, buscando modificar a visão, segundo Marques (2003), extremamente machista da sociedade, em que muitas vezes os pais dos alunos e próprios alunos acreditam que a dança é “coisa de mulher”. Outro fator é trazido pela religião, que considerava um ato pecaminoso. Muitos desses pensamentos ainda estão presentes em nossa sociedade e as pessoas acabam por julgar sem conhecer, nem ao menos buscam conhecer.

Apesar de muitas pessoas não compreenderem sobre a importância da dança na escola, atualmente foi aprovada a lei 13.278/2016¹, que estabelece como disciplinas obrigatórias da educação básica as artes visuais, a dança, a música e o teatro, o que modifica o texto presente na LDB 9.394/96 que previa a obrigatoriedade apenas ao ensino da Música. Segundo a lei, há um prazo de cinco anos para que as instituições de ensino adaptem-se às novas determinações.

No entanto, devemos ressaltar que a presença da Dança na escola não deve estar associada ao uso como apoio para o ensino de outras disciplinas. Ela deve ser considerada como área de conhecimento que possui seus conteúdos específicos próprios. Dessa maneira, a Dança deve fazer parte do currículo escolar como as demais disciplinas, pois possui seus conteúdos próprios e não deve ser vista como suporte para outras áreas.

1.2 Modelos de ensino de dança e seus pressupostos teóricos-metodológicos

Compactuamos com o pensamento de Souza (2010) que afirma que quando nos referimos ao cenário da Dança, podemos afirmar que os professores têm uma grande influência no modo como os alunos se aproximam e se apropriam de seus saberes. E que dessa forma é dada a importância dos professores estarem repensando a sua prática, a maneira que lidam com seus saberes.

A partir disso, abordamos a seguir alguns modelos que estão presentes nos estudos voltados à Dança, fazendo relações com o ensino da Dança, os seus conteúdos e a prática na educação escolar. Nesse capítulo apresentamos três modelos: Modelo Tradicional, Espontaneísta e a Dança no contexto. Especificaremos de cada concepção de ensino sua metodologia e objetivos.

¹ No momento de finalização desta pesquisa foi constituída a Lei 13.278/2016, que inclui as artes visuais, a dança, a música e o teatro nos currículos dos diversos níveis da educação básica.

1.2.1 Modelo Tradicional

Este modelo consiste em um modelo reprodutivista, onde o professor tem o papel de ser o modelo, o detentor dos conhecimentos, e o aluno apenas em memorizar e reproduzir o que lhe é transmitido. Nessa concepção, não é estimulada a autonomia onde se permite que o aluno crie, construa ou transforme, mas sim que o mesmo consiga absorver as informações.

O objetivo do modelo tradicional é a transmissão de conhecimentos acumulados pelas gerações anteriores, sistematizados de forma lógica, difundidos pelo professor, agente principal do processo. Os conteúdos, dissociados da experiência do aluno e da realidade social, são repassados num ambiente onde a autoridade do professor garante disciplina e atenção. Aos alunos cabe assimilar o acervo cultural que lhes é transmitido (SOUZA, 2010, p.34).

Desta forma, o aluno é compreendido como sujeito passivo, e é “encaixotado” como se todos os alunos da mesma turma fossem iguais e então deveriam compreender os conteúdos ao mesmo tempo, não considerando fatores além dos muros da escola que possam interferir no processo de ensino aprendizagem, além de não considerar que cada aluno possui um ritmo e é um ser com particularidades.

Esta concepção tradicional foi intitulada como “Educação Bancária” por Paulo Freire (1981) onde o professor deposita o conhecimento no aluno sem considerar os conhecimentos prévios e não se preocupa com a criticidade e autonomia do mesmo, compreendendo o aluno como ser que não traz consigo saberes e nem experiências que possam ser útil em sala de aula.

Na visão bancária da educação, o saber é uma doação dos que se julgam sábios aos que julgam nada saber. Doação que se funda numa das manifestações instrumentais da ideologia da opressão a absolutização da ignorância, que constitui o que chamamos de alienação da ignorância, segundo a qual esta se encontra sempre no outro (FREIRE, 1981, p. 66-67).

Em se tratando do ensino de dança na concepção tradicional, o professor cria os movimentos e cabe aos alunos apenas reproduzir o que lhe está sendo proposto. Na maioria das vezes, o professor se põe na frente dos alunos para que eles imitem seus

passos de forma mecânica, não havendo assim uma reflexão acerca do que está sendo dançado.

O professor torna-se o detentor do saber, ficando os alunos no papel de reprodutores de práticas corporais, que muitas vezes não corresponde às características corporais de sua cultura, ressaltando uma preocupação excessiva com a precisão do movimento, pois nesse modelo o mais importante é a própria apresentação do produto, muitas vezes não importando como acontece o processo para se chegar a ele (SOUZA, 2010, p.79).

Considerando a repetição e as técnicas como se o corpo fosse algo prestes a ser moldado, nessa concepção é defendida a repetição de exercícios.

Enfatiza a dança como fim nela mesma, em que o corpo é visto como um instrumento de trabalho a ser treinado e aprimorado... Nesse tipo de concepção, as aulas enfatizam a aquisição de uma habilidade motora e podem variar de simples exercícios até ‘tortuosas’ aulas para aprimoramento da performance, em que o corpo é moldado na visão de uma determinada técnica. (MATOS, 2005. p.11).

1.2.2 Modelo Espontaneísta

O modelo tradicional, como abordamos acima, baseia-se na reprodução e coloca o professor como modelo a ser seguido. A partir dessa discussão, houve o surgimento da Escola Nova trazendo críticas ao modelo tradicional, dando origem a outra teoria da educação que buscou uma nova maneira de interpretar e implantar a educação.

A pedagogia nova traz a reflexão acerca da marginalidade que, segundo a teoria, deixa de ser vista como associada à ignorância, pois o marginalizado não é propriamente alguém que não domina conhecimentos e sim uma pessoa excluída, rejeitada socialmente.

A educação, enquanto fator de equalização social será, pois, um instrumento de correção da marginalidade na medida em que cumprir a função de ajustar, de adaptar os indivíduos à sociedade, inculcando neles o sentimento de aceitação dos demais e pelos demais. Portanto, a educação será um instrumento de correção da marginalidade na medida em que contribuir para a constituição de uma sociedade cujos membros, não importam as diferenças de quaisquer tipos, se aceitem mutuamente e se respeitem na sua individualidade específica (SAVIANI, 1989, p.9).

A partir disso, essa nova pedagogia encara o ser humano a partir das suas diferenças, como um ser completo e repleto de especificidades, que somos essencialmente diferentes, sendo cada indivíduo único. A escola teria que reformular-se, deixando de possuir professores que fossem capazes de serem imitados, como únicos detentores do conhecimento para criar grupos baseado nos interesses decorrentes da atividade livre dos alunos.

Nessa perspectiva, o professor passa a ser mediador do processo de ensino, estimulando os alunos a construir o conhecimento e a aprendizagem ocorreria de forma espontânea na relação interpessoal e do ambiente.

Segundo Souza (2011), o modelo espontaneísta veio a emergir a partir de um novo sistema de relações sociais, que tem suas origens na Europa e Estados Unidos, e que veio a surgir no Brasil a partir de 1930, sendo disseminada a partir dos anos 50 com as escolas experimentais.

Afirma ainda Souza (2011) que:

Seus princípios foram calcados em estudos da psicologia sobre o desenvolvimento da criança e a descoberta de que “os homens são essencialmente diferentes”. A nova pedagogia advogava um tratamento diferenciado para cada indivíduo, valorizando o psicológico, o sentimento, a espontaneidade (SOUZA 2011, p.6).

Esse modelo consistia em deixar o aluno livre para fazer o que quisesse, não havendo um direcionamento do professor para aquela prática, não acontecendo assim uma mediação entre o professor, o conhecimento e o aluno. Porcher (1882) nos afirma que essa concepção é equivocada por não dar ao aluno os meios para que de fato ocorra essa liberdade.

[...] sob o pretexto de liberar o aluno, deixa-se em demasiada frequência que ele faça pura e simplesmente aquilo que quer. Na raiz deste comportamento está a crença na espontaneidade original, na riqueza criativa das crianças. [...] Para liberar a criança, não basta confiar inteiramente nela, é preciso também dar-lhe os meios para a realização dessa liberdade. Sem o domínio desses meios, a pretensa liberdade não passa de uma palavra, que garante boa consciência (PORCHER, 1982, p. 21).

Saviani (1989) afirma que com esse modelo, embasado pela Escola Nova, a educação passou a ser compreendida de forma diferente, onde se deu a descoberta que os homens são essencialmente diferentes, portanto cada indivíduo único e necessita de tratamento diferenciado. Nessa concepção, deveria ser valorizado o psicológico e a espontaneidade.

Compreende-se, então, que essa maneira de entender a educação, por referência à pedagogia tradicional tenha deslocado o eixo da questão pedagógica do intelecto para o sentimento; do aspecto lógico para o psicológico; dos conteúdos cognitivos para os métodos ou processos pedagógicos; do professor para o aluno; do esforço para o interesse; da disciplina para a espontaneidade; do diretivismo para o não-diretividade; da quantidade para a qualidade; de uma pedagogia de inspiração filosófica centrada na ciência da lógica para uma pedagogia de inspiração experimental (SAVIANI, 1989, p.9).

Dessa forma, a feição das escolas mudaria. Saviani (1989) nos afirma que ao invés de um ambiente, disciplinado, silencioso e de paredes opacas, surgiria um novo ambiente movimentado, barulhento e multicolorido. Porém, esse tipo de escola não conseguiu alterar o panorama organizacional dos sistemas escolares, pois além de outras razões que não fizeram as escolas tradicionais aderirem de forma significativa, possuía custos bem mais elevados do que a escola tradicional.

Portanto, ao considerar o modo espontâneo de se aprender e criticar a transmissão de conhecimentos defendida pelo modelo tradicional ocorreu um afrouxamento deixando o ensino “solto” trazendo impactos negativos para essa concepção.

Cumprir assinalar que tais consequências foram mais negativas que positivas uma vez que, provocando o afrouxamento da disciplina e a despreocupação com a transmissão de conhecimentos, acabou por rebaixar o nível do ensino destinado às camadas populares as quais muito frequentemente têm na escola o único meio de acesso ao conhecimento elaborado (SAVIANI, 1989, p.10).

Ao mesmo tempo em que o modelo espontaneísta visa fugir do “quadrado” tradicional, acaba levando a um silenciamento a aspectos do contexto sócio-econômico-cultural durante o seu processo, como afirma Souza (2010). A reflexão não deve ser entendida como proibição da dança por puro prazer, de forma espontânea e sim sobre qual finalidade está sendo pensada ao propormos atividades nesse modelo. A dança

espontânea sem objetivo e sem pensarmos no contexto do aluno, não possibilita a construção de pontes entre aspectos sociais que podem (e devem) ser abordados e problematizados com as crianças.

1.2.3 A “Dança no Contexto”

A Dança no contexto, como o próprio nome fala, está associada ao contexto dos alunos, suas vivências e experiências e busca trabalhar tais fatores sociais, históricos, culturais, etc. de forma a levar os alunos a construir um pensamento crítico, desconstruindo e reconstruindo conceitos. A partir de uma perspectiva associada a Paulo Freire, Marques (1996) tece algumas reflexões como:

A realidade como ponto de partida e como interlocutora principal da relação de ensino-aprendizado sistematizado pela escola, talvez tenha que ser compreendida como uma realidade ampliada, que não abrange somente os níveis do concreto, dos conflitos sociais e dos movimentos de massa pela libertação e emancipação. Vivemos atualmente em uma cultura de redes comunicacionais que vêm alterando não somente as relações sujeito/sujeito, mas também as relações sujeito/conhecimento que nos obrigam a rever e ampliar este constructo de “realidade social” trabalhada pela pedagogia do oprimido (1996, p. 152).

Souza (2011) resume de forma bastante completa o caráter dessa proposta bem como sua finalidade:

Pode ser entendida como um conjunto de diretrizes políticas e pedagógicas que busca garantir a dança no ensino para todos os alunos e alunas - independente de qualquer forma de diferenciação étnica, social, sexual, política e cultural - e o preparo de todos para a vida numa sociedade que trabalhe com as diferenças, contemplando a compreensão de raça, classe e gênero como resultado de lutas sociais mais amplas sobre signos e significações (SOUZA, 2011, p. 11).

Segundo Marques (2001), devemos pensar de outra forma, considerando o mundo por outra ótica e outra realidade, considerando outros meios de controle e conhecimento. A realidade social, trabalhada na pedagogia do oprimido por Paulo Freire, foi aos poucos se modificando e atualmente temos uma formação que altera as relações entre os sujeitos e conhecimento, levando-nos a ampliar a visão relacionada à esse conceito. Segundo Marcondes Filho (apud MARQUES, 2001) As transformações

ocorridas nos conceitos de tempo e espaço e as diferentes tendências políticas, econômicas e culturais da sociedade tecnológica alteraram as relações sociais a tal ponto que talvez não se possa mais nem falar da existência de relações sociais propriamente ditas.

A Dança no contexto está relacionada à associação da realidade, do contexto real vivido pelos alunos, em ligação com o contexto imaginário, articulando o espaço vivido, o percebido e o imaginado. Dessa maneira, a dança com os seus conteúdos próprios e fazendo parte do currículo, estaria relacionada às esferas da nossa vida, da escola, da sociedade, cultura dos alunos, podendo assim transformá-los e desconstruí-los.

Ao trabalhar com o contexto, vejo uma imensa rede sendo tecida com diferentes texturas, cores, tamanhos, estruturas, complexidades. Esta rede de dança e educação, baseada nos relacionamentos entre os conteúdos da dança, os alunos e a sociedade, absolutamente não ignora os relacionamentos/sentimentos/sensibilidade “humanos” (MARQUES, 2001, p. 94).

O ensino da Dança, a partir dessa perspectiva, deve abordar fatos cotidianos que façam parte da realidade dos alunos para que possa estar transformando o ensino da dança, problematizando questões sociais. Além disso, devemos pensar o espaço de ensino da Dança não como uma fuga da realidade, mas um meio de compreender o mundo e compreender a nós mesmos.

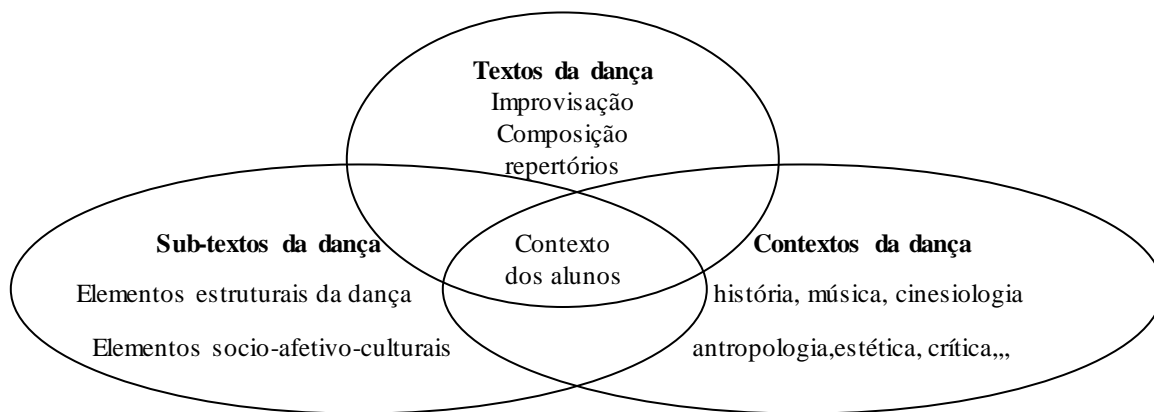
Podemos trabalhar a Dança construindo também a criticidade acerca de situações existentes, como o sexismo, questões de gênero e dessa forma criarmos uma conexão entre eles e a partir disso levaremos nossos alunos à reflexão acerca da realidade. Além disso, o contexto a ser trabalhado não deve apenas ser eleito pelo professor, mas também com participação dos alunos, pois devemos refletir se o conteúdo está relacionado a algo que tenha importância pra eles, que os possibilite refletir e desvelar acerca da realidade social.

O contexto vivido pelos alunos torna-se base para as formulações dos “textos, sub-textos e contextos da própria dança”.

Os *sub-textos* são os aspectos coreológicos, ou seja, elementos estruturais da dança, e seus elementos sócio-afetivo-culturais. A relação inicial entre o *contexto/sub-textos* elucida quais são os *textos* mais apropriados a serem trabalhados com os alunos. Os *textos* da dança são tratados como todas aquelas proposições que trabalham o

mundo da dança ou seus processos, indo do universo dos repertórios ao reconhecimento da importância das composições e das improvisações. No *contexto da própria dança* temos elementos históricos, culturais e sociais da dança, tais como, o trato com a história, música, antropologia, estética, apreciação e crítica, etc (SOUZA, 2010, p.59).

Tais elementos podem ser sintetizados dessa forma (Marques, 2001):



1.3 A presença da dança no Ensino Fundamental e suas contribuições

A Dança é uma Linguagem Artística e seu ensino está presente nos PCN's de Arte. Tem como propósito o desenvolvimento integrado do/a aluno/a e permite também a reflexão de ações humanas ao aluno/a, além da capacidade de construir uma relação de cooperação, situar e compreender as relações entre seu próprio corpo e da sociedade como corpo. Segundo os PCN's:

A arte da dança faz parte das culturas humanas e sempre integrou o trabalho, as religiões e as atividades de lazer. Os povos sempre privilegiaram a dança, sendo esta um bem cultural e uma atividade inerente à natureza do homem. Toda ação humana envolve a atividade corporal. A criança é um ser em constante mobilidade e utiliza-se dela para buscar conhecimento de si mesma e daquilo que a rodeia, relacionando-se com objetos e pessoas. A ação física é necessária para que a criança harmonize de maneira integradora as potencialidades motoras, afetivas e cognitivas (BRASIL, 1997, p. 49).

A publicação dos PCN's gerou debates sobre o ensino entre profissionais de várias áreas do conhecimento, sendo um documento nacional que serve como Parâmetro, sem obrigatoriedade de utilização, por parte dos professores/as, mas conhecido nacionalmente. Com isso, os PCNs serão também suporte para que professores/as que não saibam qual caminho percorrer no ensino de artes na escola,

principalmente do tema tratado na pesquisa, pois nele a Dança é vista como linguagem específica da Arte, que possui os seus conteúdos próprios. Segundo Marques:

Os PCNs são, portanto, uma alternativa para que professores que por ventura desconheçam as especificidades da dança como área de conhecimento possam atuar de modo a ter alguns indicativos para não comprometer em demasia a qualidade do trabalho artístico-educativo em sala de aula (MARQUES, 2003, p.36).

A Dança no Ensino Fundamental deve ser entendida considerando suas diversas possibilidades de movimentos, fazendo com que o aluno compreenda as relações interpessoais ao analisar esta linguagem como transformadora, pois como está inserida na Arte, atrela valores significativos de uma visão em sociedade.

A atividade da dança na escola pode desenvolver na criança a compreensão de sua capacidade de movimento, mediante um maior entendimento de como seu corpo funciona. Assim, poderá usá-lo expressivamente com maior inteligência, autonomia, responsabilidade e sensibilidade (BRASIL, 1997, p.49).

A Dança é apresentada nos Parâmetros a partir de subdivisões da sua presença na escola, como “A dança na expressão e na comunicação humana”, “A dança como manifestação coletiva” e “A dança como produto cultural e apreciação estética”. Em cada um deles aparecem os objetivos do trabalho da dança de diferentes formas, levando à compreensão do papel da Arte e propostas a serem alcançadas.

Um dos objetivos educacionais da dança é a compreensão da estrutura e do funcionamento corporal e a investigação do movimento humano. Esses conhecimentos devem ser articulados com a percepção do espaço, peso e tempo. A dança é uma forma de integração e expressão tanto individual quanto coletiva, em que o aluno exercita a atenção, a percepção, a colaboração e a solidariedade. A dança é também uma fonte de comunicação e de criação informada nas culturas. Como atividade lúdica a dança permite a experimentação e a criação, no exercício da espontaneidade. Contribui também para o desenvolvimento da criança no que se refere à consciência e à construção de sua imagem corporal, aspectos que são fundamentais para seu crescimento individual e sua consciência social (BRASIL, 1997, p.49).

A Dança nesse nível de ensino pode ser apresentada em forma de vídeos, livros e revistas fazendo com que o aluno observe, compreenda e analise os diversos tipos de manifestações culturais e, a partir disso seja capaz de criar movimentos e coreografias

com o que observou previamente, o ajudando a compreender a complexidade e diversidade de danças nos lugares do mundo, de modo com que perceba suas origens.

[...] A aprendizagem em dança deve outorgar ao aluno/intérprete a capacidade e a agilidade necessárias para seguir qualquer impulso voluntário ou involuntário de mover-se com desenvoltura e segurança encadeando movimentos ritmados e criando suas próprias danças a partir de suas experiências anteriores com essa expressão artística (VIEIRA, 2014. p.2).

Para Barreto (2004) os conteúdos da Dança podem ser desdobrados em duas subcategorias “as técnicas de expressão em dança e a coreologia”, que apresentam um sentido didático, sendo essas subcategorias relacionadas às experiências da dança esteticamente, o “fazer” artístico.

As técnicas de expressão de dança [...] englobam: 1) Técnicas de improvisação. 2) Técnicas de consciência e expressão corporal (Feldenkrais, Alexander, Berge, Bertherat, Klauss, Vianna). 3) Os exercícios técnicos de dança (clássica, moderna, contemporânea). 4) As danças de repertório (clássicas, populares, folclóricas). 5) Composição coreográfica (BARRETO, 2004, p.188).

A outra subcategoria, coreologia, é um termo definido por Preston-Dunlop (1989) como “estudo da dança”, segundo Barreto (2004). E os estudos de coreologia foram realizados inicialmente por Laban no início do século XX e ampliados posteriormente, a partir de pesquisas realizadas por outros estudiosos.

Para Marques (1997) os conteúdos específicos são divididos em aspectos e estrutura do aprendizado do movimento (coreologia, consciência corporal e condicionamento físico); disciplinas que contextualizem a Dança (História, Estética, Apreciação e Crítica, Sociologia, Antropologia, Música, saberes de anatomia, sociologia e cinesiologia); e possibilidades de vivenciar a dança em si (repertórios, improvisação e composição coreográfica).

A Dança possui elementos constitutivos, sendo um deles o Movimento que se articula através de cinco elementos principais, sendo eles: As partes do corpo, o espaço, as ações, as dinâmicas e os relacionamentos. O outro elemento é o Dançarino ou intérprete de dança, que possui elementos que modificam a interpenetração de uma dança, são eles o gênero, o corpo, treinamento técnico, figurino e a experiência de vida.

O som ou silêncio também é um elemento da dança, e por fim, o espaço geral que diz respeito ao ambiente em que a dança acontecerá.

Com base nesses elementos, é possível que o professor crie uma série de possibilidades para trabalhar a linguagem da Dança no Ensino Fundamental, não restringindo apenas a reprodução de coreografias prontas. Não afirmamos que seja errado que os alunos aprendam uma coreografia, porém se sempre for feito desta forma, a Dança não irá estimular nos alunos uma percepção de movimentos individuais e o reconhecimento do ser com a mesma ênfase de uma dança sem tanta imposição. Marques (2012) afirma que a Dança é uma forma de conhecimento e elemento essencial para a educação do ser social.

Marques (1999) considera um grupo de conteúdos da dança que denominou de “Textos e contextos da dança”. Ao tratar dos contextos da Dança, seriam incluídos elementos históricos, culturais e sociais da dança como história, estética, apreciação e crítica, sociologia, antropologia, música, assim como saberes de anatomia, fisiologia, e cinesiologia. Os textos da Dança referem-se a estudo de textos que possibilitassem um conhecimento direto da dança e que essa escolha articulada aos itens dos contextos irá garantir a presença da dança como arte no processo educativo.

Essa proposta é muito interessante para ser desenvolvida no ensino fundamental, pois promove um conhecimento de mundo através da história da Dança, ampliando sua visão para a arte e conhecendo novos conceitos construindo interpretações e estimulando a criticidade.

1.3.1 Contribuições da dança no Ensino Fundamental

No nível do Ensino Fundamental, a Dança vem introduzindo conceitos que são essenciais para o desenvolvimento dos alunos. Marques afirma que “o fazer- sentir dança enquanto arte nos permite um tipo diferenciado de percepção, discriminação e crítica da dança, de suas relações conosco mesmos e com o mundo” (MARQUES, 2012, p.27).

A Dança quando trabalhada e vivenciada de acordo com seus objetivos, proporciona a criança uma percepção que promove o conhecimento de seu corpo de

acordo com os processos contemporâneos da sociedade. Os PCN's de Arte afirmam que:

A ação física é parte da aprendizagem da criança. Essa atividade, necessária para o seu desenvolvimento, é permeada pela curiosidade e pelo desejo de conhecimento. Por isso é importante que a dança seja desenvolvida na escola com espírito de investigação, para que a criança tome consciência da função dinâmica do corpo, do gesto e do movimento como uma manifestação pessoal e cultural (BRASIL, 1997, p.45).

Dança não é apenas estética ou movimentos avulsos, ela tem significados diferentes para cada aluno, e assim irá fazer com que os eles compreendam melhor que são parte da sociedade e que podem expressar suas opiniões quando acharem preciso, já que a dança ajuda a amenizar a timidez e estimula o senso crítico.

Marques (2012), diz que com nossos corpos aprendemos subliminar e inconscientemente quem somos o que queremos de nós, porque estamos no mundo e como devemos nos comportar diante dele. Sendo assim, podemos compreender que é importante introduzir a Dança com mais ênfase nas escolas e que essa prática no contexto escolar poderá abrir caminhos para outras áreas do conhecimento, estimulando um melhor desenvolvimento cognitivo entre as crianças do Ensino Fundamental.

O que podemos perceber é a falta de espaço para a Dança nas escolas, mesmo os PCN's propondo seu ensino. Apesar da não obrigatoriedade do ensino, os PCNs servem como parâmetros para nortear o ensino da Dança na escola, pois o ensino da Arte é de extrema importância para o desenvolvimento das crianças, além de estimular a criatividade e autonomia.

Dessa forma, levando em conta as contribuições do ensino da Dança e seus conteúdos, o/a professor/a deverá estar atento para realizar o trabalho de forma que contribua positivamente com a educação.

Ao planejar as aulas, o professor deve considerar o desenvolvimento motor da criança, observar suas ações físicas e habilidades naturais. Deve estimular a pesquisa consciente a fim de ampliar o repertório gestual, capacitar o corpo para o movimento, dar sentido e organização às suas potencialidades. Deve estimular o aluno a reconhecer ritmos — corporais e externos—, explorar o espaço, inventar seqüências de movimento, explorar sua imaginação, desenvolver seu sentido de forma e linha e se relacionar com os outros alunos buscando dar forma e sentido às suas pesquisas de movimento.

Esses são elementos básicos para introduzir o aluno na linguagem da dança (BRASIL, 1997, p.49-50).

Assim, o/a professor/a ao estimular os/as alunos/as, estará dando sentido à presença da arte com a prática da Dança na escola, proporcionando a exploração do espaço e do próprio corpo, o que favorece o conhecimento e reconhecimento do aluno social e pessoalmente.

Marques (2012) afirma que conhecer compreender e trabalhar corporalmente as concepções de Dança no decorrer da história promove o aluno a conhecer o passado podendo assim compreender melhor o presente e projetar o futuro, fazendo assim que os alunos criem seus próprios parâmetros de movimento, criação e relação com a pluralidade da sociedade atual. Desta forma, traz contribuições ao aluno para compreender concepções de corpo e gênero inerente às produções artísticas de dança no decorrer do tempo. Outra contribuição frisada por Marques é o conhecimento dos conceitos de tempo e espaço nos diferentes períodos da história da dança no Ocidente.

Dessa forma, conhecendo a história da dança, serão fornecidos parâmetros para que o (a) aluno(a) em sua criação não reproduza concepções etnocêntricas, racistas ou sexista, pois conhecer as contribuições dos diversos artistas ao longo de tempo e espaço diferentes ampliará a visão do aluno, compreendendo a multiplicidade das concepções.

Souza, Hunger, e Caramaschi (2014) em seu artigo mostram respostas de um questionário que foi realizado com 64 professores efetivos, sendo 31 de Educação Física e 33 de Arte do 1º ao 5º Ano em 31 escolas (19 estaduais e 12 municipais) do Ensino Fundamental Estadual e Municipal de uma cidade do interior do Estado de São Paulo. Em relação ao ensino de dança no PPP de sua escola 19% dos professores de Arte deixaram em branco e 6% responderam que os conteúdos de dança não tem peso maior do que os demais conteúdos desta disciplina. Já para 12 % dos professores de Educação Física, os conteúdos de dança são ministrados de maneira satisfatória e 6% não têm conhecimento. Isso demonstra que até mesmo os/as professores/as de arte desconhecem ou desconsideram a importância da dança na educação e reforça a presença da dança apenas na educação física, desvinculada de seus objetivos e conteúdos próprios

2. CAMINHOS METODOLÓGICOS

Esta pesquisa é qualitativa com inspiração etnográfica onde pretendemos através dos instrumentos de pesquisa analisar os dados considerando o contexto cultural em que a escola em questão está inserida.

Sobre a pesquisa qualitativa, Godoy, 1995 afirma que:

A palavra escrita ocupa lugar de destaque nessa abordagem, desempenhando um papel fundamental tanto no processo de obtenção dos dados quanto na disseminação dos resultados. Rejeitando a expressão quantitativa, numérica, os dados coletados aparecem sob a forma de transcrições de entrevistas, anotações de campo, fotografias, videoteipes, desenhos e vários tipos de documentos. Visando à compreensão ampla do fenômeno que está sendo estudado, considera que todos os dados da realidade são importantes e devem ser examinados. O ambiente e as pessoas nele inseridas devem ser olhados holisticamente: não são reduzidos a variáveis, mas observados como um todo (GODOY, 1995, p. 62).

Além disso, afirma que o foco desse tipo de pesquisa é o processo e a verificação das manifestações cotidianas do fenômeno estudado.

Os pesquisadores qualitativos estão preocupados com o processo e não simplesmente com os resultados ou produto. O interesse desses investigadores está em verificar como determinado fenômeno se manifesta nas atividades, procedimentos e interações diárias. Não é possível compreender o comportamento humano sem a compreensão do quadro referencial (estrutura) dentro do qual os indivíduos interpretam seus pensamentos, sentimentos e ações (GODOY, 1995, p.63).

Foi realizado um estudo de caso para estudar a dança na escola sem fugir do contexto onde esse fenômeno ocorre. Para Stake (apud MAZOTTI, 2006), há três tipos de estudo de caso: intrínseco, instrumental e coletivo. No intrínseco busca-se melhor compreensão de um caso apenas pelo interesse despertado por aquele caso particular.

No estudo de caso instrumental, se dá pelo interesse no caso e deve-se à crença de que ele poderá facilitar a compreensão de algo mais amplo, para afirmar ou para contestar uma generalização amplamente aceita. E, no estudo de caso coletivo o pesquisador estuda conjuntamente alguns casos para investigar um dado fenômeno, podendo ser visto como um estudo instrumental estendido a vários casos. Sendo assim, consideramos que o estudo de caso instrumental se enquadra em nossa pesquisa, pois pretendemos compreender melhor acerca da Dança na escola observando de perto se há

sua presença ou até mesmo o seu ensino em um caso para que os resultados possam contribuir com as pesquisas mais amplas em relação ao ensino de Dança na escola.

2.1 População e Amostra

A Escola Municipal Construir é uma escola situada no município de Paulista- PE que acolhe turmas da Educação Infantil aos anos iniciais do Ensino Fundamental e tem sua estrutura física composta por uma sala dos professores, um banheiro dos professores, um almoxarifado, uma secretaria, uma biblioteca/sala de informática, um refeitório, um pátio, uma cozinha, um banheiro feminino, um banheiro masculino, depósito e oito salas de aula. A turma a ser observada foi o 5º ano do Ensino Fundamental onde possui vinte e três alunos. A maioria dos alunos mora pelos arredores da escola, porém para os que moram em outro bairro é disponibilizado um ônibus escolar para garantir a presença dos alunos na escola, visto o grande número de evasão escolar de alunos neste bairro.

2.2 Instrumentos

Para cumprir os objetivos da pesquisa fizemos uso da técnica da observação do cotidiano escolar e com isso, analisamos se há a presença da Dança e do seu ensino na turma do 5º ano do Ensino Fundamental da Escola Municipal Construir. Esse instrumento deu base para que pudéssemos refletir e compreender qual a importância que a presente escola dá a linguagem da Dança neste ambiente. Com a observação pudemos dar conta de responder se existe Dança na escola, como ela é vivenciada, se ela é área de conhecimento ou apenas instrumento pedagógico. Se ela está apenas presente em brincadeiras no recreio das crianças ou promovida na sala de aula como um momento lúdico. A observação nos subsidia para a compreensão de como a dança é vista na escola no contexto atual.

Bakhtin, apud (FREITAS, 2002) afirma que a observação deve ser refletida e organizada para que possa compreender os fenômenos pesquisados.

Não perguntamos à natureza e a natureza não nos contesta. Perguntamos a nós mesmos e organizamos de uma maneira determinada a observação ou o experimento para obter a resposta. Estudando o homem em todas as partes buscamos e encontramos signos e tratamos de compreender seu significado (BAKHTIN, 1985, p.305).

De acordo com estudos de Vygotsky (1991) que falam sobre a necessidade de se estudar os fenômenos associados a seu processo de transformação e mudança e considerando seu aspecto histórico, Freitas (2002) afirma que o pesquisador deve ir à gênese da questão, reconstruindo a história de sua origem e de seu desenvolvimento. Portanto, além das observações é necessário buscar o contexto histórico que o objeto da pesquisa está inserido.

Utilizamos a entrevista semiestruturada durante a qual utilizaremos um gravador de áudio para captar as respostas do entrevistado. Optamos por esse instrumento porque a partir dele é possível obter a resposta do entrevistado com mais precisão do que com o questionário, pois o indivíduo deverá responder de forma instantânea, falando assim sua real opinião sobre as questões perguntadas. A entrevista é uma ferramenta útil para que possamos levantar as perguntas resultantes das dúvidas que possuímos em relação à prática dos professores em sala de aula e nas atividades que envolvem a dança na escola, como também para tentarmos atingir nosso objetivo de comprovação da presença da dança no contexto escolar. A escolha pela entrevista ser semiestruturada foi devido pela preocupação de adaptação, ou seja, aumentar ou diminuir perguntas de acordo com o decorrer, estando atento a questões pertinentes que podem surgir ao longo da entrevista ou até mesmo a eliminação de perguntas já respondidas previamente.

De um modo simples, a entrevista é definida como uma conversação com um propósito. Antes de mais nada, o entrevistado aceita compartilhar crenças, valores e sentimentos com uma pessoa (o entrevistador) muitas vezes estranha e que está vendo pela primeira (ZANELLI, 2002, p. 83).

Na entrevista, podemos perceber o ponto de vista do (a) entrevistado (a) acerca do objeto da pesquisa, ou ele (a) pode transmitir o que quer que você acredite acerca de sua percepção.

O objetivo principal é buscar entender o que as pessoas apreendem ao perceberem o que acontece em seus mundos. Neste processo de

aprendizagem é muito importante prestar atenção no entendimento que temos dos entrevistados, nas possíveis distorções e no quanto eles estão dispostos ou confiantes em partilhar suas percepções (ZANELLI, 2002, p. 83).

Utilizamos um Diário de Campo para registrar/anotar as observações da turma em questão. Esse instrumento contribuiu para a sistematização de informações importantes para a pesquisa. Optamos por esse instrumento para que pudéssemos fixar o que presenciamos no ambiente da pesquisa, auxiliando na elaboração da análise de dados.

O diário de campo é uma das etapas importantes em uma pesquisa de campo, devendo fazer parte do mesmo processo de pesquisa. Ele se caracteriza por ser um instrumento de registro diário. E, também, podemos dizer que o diário é uma parte das técnicas de pesquisa (ESTEVAM, 2012 p.1).

Estevam (2012), afirma que:

Portanto, a construção dos diários deve ser permeada por uma escrita descritiva, rica em detalhes e que se caracterize por ser escrita do momento da pesquisa. No diário, é preciso constar todas as referências desde a data, a hora, o local, nome do observado, ou a referência da situação observada e logo após as contribuições descritivas e reflexivas do diarista (ESTEVAM, 2012 p.4).

3. ABRINDO AS CORTINAS: ANÁLISES

A partir dos dados coletados na observação e situações de entrevista pudemos inferir que a professora da sala em todas as observações realizadas apresentou uma metodologia tradicional e não havia abertura para os alunos se expressarem de alguma forma, pois se os alunos levantassem da cadeira a professora reclamava, dizendo que tinham que sempre ficar sentados e quietos, fazendo apenas o que ela dissesse.

[...] a escola. Esta mostra um disciplinamento e um controle do corpo, das ideias, dos sentimentos, uma total anulação. Um disciplinamento que atua no corpo com intenção de transformá-lo num corpo dócil, num corpo preparado para se atingirem melhores resultados, onde o aluno não precisa nem deve questionar, simplesmente executar e assimilar (VEDERI, 2000, p. 24).

Percebemos que o recreio ou quando a professora estava ausente da sala foram os únicos momentos em que os alunos podiam se movimentar, pois durante as aulas eles ficavam calados e sentados, apenas realizando as tarefas solicitadas pela professora, e, percebemos que não era aberto espaço para que os alunos pudessem contribuir no processo de aprendizagem.

É possível notar que o modelo tradicional está fundado em uma concepção de “educação tradicional e bancária” tomando os termos de Paulo Freire (1977), assumindo a função de transmitir aos educandos os conhecimentos acumulados há séculos, sem a preocupação de reconstruí-los, desrespeitando a dinâmica cultural do mundo, das nossas necessidades e desejos pessoais. De acordo com este autor, ela tem desempenhado uma função reprodutivista, contribuindo para que a sociedade permaneça como está (SOUZA, 2011, p. 5).

No recreio, os alunos sempre estavam participando de brincadeiras que estimulam o movimento corporal e algumas vezes observamos que eles dançavam músicas atuais durante esse tempo livre.

Toda ação humana envolve a atividade corporal. A criança é um ser em constante mobilidade e utiliza-se dela para buscar conhecimento de si mesma e daquilo que a rodeia, relacionando-se com objetos e pessoas. A ação física é necessária para que a criança harmonize de maneira integradora as potencialidades motoras, afetivas e cognitivas (BRASIL, 1997, p. 44).

Percebemos que em alguns momentos da aula quando os alunos estavam fazendo atividade, eles cantavam, batiam os pés de acordo com o ritmo da música, mas logo que a professora percebia, dizia para eles pararem e prestarem atenção na atividade que deveria ser feita.

Assim, notamos que, além de tudo, a escola tem sido o lugar da falta de comunicação, do isolamento, do enclausuramento. Temos sido testemunhas da manutenção de uma escola prisão (BARRETO, 2004, p.40).

Desta forma, consideramos que a escola vem doutrinando os alunos a permanecerem sempre sentados reprimendo qualquer tipo de movimento considerando tal prática como sinônimo de bagunça ou desordem.

Percebemos também o disciplinamento do corpo, e vários fatores estão presentes reforçando essa prática.

Apesar de na era do “politicamente correto” falar de pré conceitos possa parecer coisa do passado, ou até mesmo um assunto repetitivo e maçante, o ensino de dança ainda está recoberto por densa camada de pensamentos e ideias preconceituosas em relação à sua “natureza” (MARQUES, 2012, p. 22).

Em uma das nossas observações, presenciamos o momento que a professora reteve os alunos que “bagunçaram” ou não terminaram as atividades não os deixando ir para o recreio, com isso, podemos perceber que a professora possui uma prática que reprime o brincar, o lúdico, penalizando os alunos que não se comportam de acordo com suas expectativas.

Aprender tornou-se uma obrigação, uma “chateação”. Os educandos desejosos do encontro com um educador amante que os acompanhe neste caminhar rumo a sabedoria e, então, vem a decepção de ser obrigado a “engolir” aquele amontoado de informações “passadas” pelos professores, muitas vezes através de estratégias monótonas (BARRETO, 2004, p. 40).

Comprendemos que a causa dos alunos ficarem retidos foi porque eles levantavam para copiar do quadro a atividade proposta para classe, porém a professora insistia para sentarem. Os alunos não poderiam desviar o foco da atividade que eram chamados atenção. Desta forma, podemos perceber mais uma vez a doutrinação do corpo.

Segundo Barreto (2004, p.44) “Somente recriando o sentido da escola será possível pensar sobre uma dança na escola, que pode ser ao mesmo tempo uma dança da escola”.

Há várias justificativas históricas para que a dança venha a ser excluída do ambiente escolar, uma delas são questões cultivadas pelo pensamento da Igreja Católica.

[...] Ainda permeia em nossa sociedade um certo receio, ou talvez, medo do trabalho com o corpo. Talvez seja novamente antigo e repetitivo falarmos do “corpo pecaminoso” mas até mesmo a Igreja Católica, difusora dessas ideias de proibições, já tem amenizado essas faltas graves” permitindo e incentivando alguns movimentos corporais em suas missas. No entanto, os muitos séculos em que discurso do corpo como pecado foi predominante em nossa sociedade ainda estão presentes nas atitudes e comportamentos de professores, pais e alunos em relação à dança na escola (MARQUES, 2012, p.23).

Outra possível justificativa pode ser pela não compreensão em relação à função da dança na escola, de acordo com o que observamos a professora compreende que quando a dança não está vinculada ao momento de ensaio para apresentações em datas comemorativas, ela está vinculada a bagunça ou dispersão.

Tanto o corpo quanto a dança ainda são cobertos por um mistério, um buraco negro que a grande maioria da população escolar ainda não conseguiu investigar, explorar, perceber, sentir, entender, criticar. Ou seja, embora não se aceite mais o preconceito em relação ao diálogo com o corpo e com a arte, as gerações que não tiveram dança na escola muitas vezes não conseguem entender seu significado e sentido em contexto educacional (MARQUES, 2012, p.23).

Observamos que a não compreensão da professora acerca da Dança na escola pode estar associada a não leitura dos PCN's, pois eles mostram a importância do ensino de arte nas escolas, sendo esse um material essencial para reflexão dos professores da educação básica, tornando-se necessária a leitura para compreender as funções e contribuições da dança enquanto linguagem artística.

O conhecimento da arte abre perspectivas para que o aluno tenha uma compreensão do mundo na qual a dimensão poética esteja presente: a arte ensina que é possível transformar continuamente a existência, que é preciso mudar referências a cada momento, ser flexível. Isso quer dizer que criar e conhecer são indissociáveis e a flexibilidade é condição fundamental para aprender (BRASIL, 1997, p.19).

Durante nossa pesquisa, percebemos que um dos alunos demonstrava mais interesse em dança, música e teatro, se destacando na turma. E ao perceber a ausência da mesma no cotidiano escolar, esse aluno criava as próprias coreografias e ensinava aos outros alunos, além de solicitar à professora que inserisse a dança em atividades que eles realizavam na escola, como por um exemplo uma peça teatral que estavam organizando com o tema “violência contra a mulher” e o aluno perguntou à professora se poderiam inserir a dança no final da peça. A professora permitiu e então ficava observando o ensaio onde este aluno ensinava a coreografia que iria ser apresentada no pátio da escola.

A partir de uma entrevista realizada com a professora da turma observada, podemos perceber que em seu relato ela diz considerar a prática da dança na escola importante, porém não observamos a realização de um trabalho com Dança como linguagem na turma. Diante desse nosso questionamento ela respondeu:

“Sim, com certeza. A dança faz com que os alunos saiam do cotidiano do dia a dia da leitura, das atividades em sala de aula, fazendo com que estimule e tenham mais interesse na participação das atividades na sala” (Fala da professora Ana em situação de entrevista).

Desta forma, pudemos perceber que a mesma considera a dança importante apenas para estimular os alunos a compreenderem conteúdos de outras áreas, demonstrando assim não conhecer acerca do ensino da dança na escola, pois em sua concepção a dança serve para que os alunos saiam do cotidiano do dia a dia da leitura, das atividades em sala de aula, fazendo com que estimule e tenham mais interesse na participação das atividades na sala, e com isso, podemos perceber a dança apenas como instrumento para auxiliar outras disciplinas, e não como linguagem do ensino de Arte.

Quando perguntamos sua opinião acerca de como a dança deveria ser trabalhada na escola, obtemos a seguinte resposta:

“Através de... Eu gostaria muito que tivesse um projeto “Dança” pra que realmente eles viessem outro horário ou mesmo ao sábado, porque fica difícil a gente trabalhar a dança devido aos conteúdos que nós temos que dar conta” (Fala da professora Ana em situação de entrevista).

Ao sugerir que a dança na escola deve ser ensinada aos sábados ou em outro horário que não seja o horário das aulas dos alunos, a professora deixa claro que a dança atrapalha e que a mesma não é vista como prática importante na escola, visto que há outras demandas cobradas aos professores.

Ao questionarmos se ela trabalha a dança em sua turma, a professora respondeu:

“Eu como professora, ainda trabalho dança nas datas comemorativas, apresentações de alguns trabalhos no pátio, eu procuro sempre valorizar, e a nossa turma, a gente sempre faz” (Fala da professora Ana em situação de entrevista).

Ao analisarmos a fala da professora, percebemos que ela compreende que tal prática (trabalhar dança em datas comemorativas) é sinônimo de valorização da dança, e que as vivências da turma que a envolvem são apenas no pátio, servindo de distração aos pais, funcionários da escola e outros alunos, não ocorrendo o ensino da dança, e nem um ambiente onde ocorra prática apenas com os alunos.

Quando perguntamos se para acontecer o ensino da dança na escola o profissional da educação precisaria de uma formação continuada a professora respondeu:

“Com certeza. Um profissional de dança é um profissional como outro qualquer, ele precisa se especializar, se especificar naquilo que ele tá passando pra os seus alunos, não é chegar na curiosidade. A gente saber dançar uma lambada, um forró, um frevo, eu sei alguns passos do frevo por exemplo mais eu não sei todos, então tem que ser um profissional mesmo” (Fala da professora Ana em situação de entrevista).

Dessa forma, percebemos que ela não compreende que a dança está inserida no ensino de Artes e não pratica a lei 13.278/2016, que estabelece como disciplinas obrigatórias da educação básica as artes visuais, a dança, a música e o teatro. Na visão da professora, o ensino de dança se configura em saber dançar todos os tipos existentes de dança, mas isso não é necessário visto que não é a finalidade que professor de Arte prepare “mini dançarinos” para atuar nos palcos, mas que os alunos compreendam o seu corpo e a sociedade como corpo, ampliar o saber cultural, a valorização da cultura local, etc. Compreendemos também, que a professora sente a necessidade de uma formação

que auxilie esse ensino, visto que ela em sua formação acadêmica e trajetória de vida não possui domínio nesta área.

E, podemos compreender também o que Marques (2012) fala em relação à ideia de que se tem que “dançar se aprende dançando” e que o seu ensino vai bem mais além, englobando conteúdos amplos e complexos que vai além de memorização de coreografia.

De acordo com essa resposta, elaboramos uma pergunta sobre como ela avalia o suposto ensino de dança que realiza na sala, já que para ela é necessária uma formação continuada para que se possa ter o seu ensino efetivo. A resposta da professora foi a seguinte:

“Eu inicio, antes de trabalhar o frevo, por exemplo, eu vou estudar, vou fazer uma pesquisa passar para eles, dizer o significado do frevo, a diferença da palavra “frevo” para “carnaval”, enfim, falar um pouco sobre o frevo. Depois eu vou passar alguns passos que eu sei, iniciando, é só iniciativa, eu não sei todos os passos, sei que tem a tesoura, tem “N” passos e eu não conheço todos eles, mas assim, dependendo do que eu vou trabalhar, eu faço sempre um trabalho de pesquisa com eles, não é assim aleatoriamente, digamos “vamos trabalhar forró” e não saber o que é forró, só ver a mãe, o pai, a tia dançando não, mas é difícil, continuo afirmando que é necessário um profissional” (Fala da professora Ana em situação de entrevista).

A professora afirma que busca contextualizar a dança que irá ser apresentada, o que é importante para que os alunos conheçam o contexto histórico, as modificações que ocorreram ao longo do tempo e tal contextualização, se aprofundada, pode estar presente na proposta de ensino “Dança no contexto” de Isabel Marques (1997), levando em conta conteúdos específicos que propõe o uso de disciplinas que contextualizem a dança (História, Estética, Apreciação e Crítica, Sociologia, Antropologia, Música, saberes de anatomia, sociologia e cinesiologia).

Porém esses momentos são raros visto que a mesma já afirmou trabalhar a dança apenas nas datas comemorativas e apresentações de trabalhos no pátio, então se tal contextualização é apenas nos eventos da escola, não configura essa prática como ensino de Dança. Diante disto, podemos perceber que mesmo em poucos momentos, há

dança na escola, pois em datas comemorativas, ou com a autonomia da criança ela aparece neste cenário, porém não há o seu ensino na turma em questão.

Com as observações, pudemos compreender que os alunos sentem falta da Dança na escola, e que essa ausência vem a cada vez mais sufocando o corpo, pois a Dança tem sido vista como desordem ou bagunça se realizada dentro da sala de aula, ou como apenas um instrumento lúdico para descontrair, não considerando o seu ensino e conteúdos específicos.

São raros os momentos percebidos durante a observação da rotina dos alunos em sala de aula que os alunos se sentem livres para dançar ou realizarem outras atividades, acontecendo geralmente nos intervalos. A professora mantinha a sala sempre “em ordem”, com os alunos sentados e reclamava caso houvesse alguma movimentação ou barulho.

Com tais análises também pudemos refletir sobre a construção social que se tem acerca da Arte na escola, pois ficou perceptível que se a direção da escola privilegia outras áreas do conhecimento, isso vai interferir na prática docente, visto que ser um professor (a) polivalente já é um grande desafio, e se há uma necessidade de valorização de outras áreas que de acordo com a direção da escola, tais áreas vão ser mais investidas do que outras. Desta forma, não culpabilizamos a professora que foi observada, mas percebemos a necessidade que todo o corpo escolar seja sensibilizado e analise sobre quais tipos de cidadãos querem formar e qual tipo de escola querem ter.

A DANÇA CONTINUA...

As discussões presentes neste trabalho nos possibilitaram reflexões acerca da importância da Arte e especificamente da Dança no ambiente escolar. A partir da procura por trabalhos que abordassem a temática, percebemos a insuficiência de pesquisas no tema, por esse motivo esta pesquisa tem o objetivo de somar e contribuir com os estudos da Dança na escola, propondo que docentes e futuros docentes compreendam que a Dança deve ter seu espaço de fato garantido em sala de aula como uma linguagem artística, e não apenas como distração em festas escolares, visto que a partir de estudos sobre a Dança, já foi provada sua importância e contribuição para o desenvolvimento do aluno em vários aspectos, abordados no marco teórico desta pesquisa.

Em nosso referencial teórico trouxemos um diálogo sobre como a dança foi vista ao longo do tempo, como acreditamos que ela deve estar presente em sala de aula e como ela pode atrelar valores no contexto escolar de acordo com os autores pesquisados. Desta forma, esperamos que tal referencial sirva como material de estudo para interessados na temática. Além disso, buscamos através desta pesquisa que os leitores possam compreender que com o ensino da Dança na escola é possível refletir sobre a cultura e o desenvolvimento da sociedade, percebendo as mudanças ao longo do tempo.

Na nossa metodologia apontamos o tipo de pesquisa e instrumentos que mais se adequaram e puderam responder aos nossos objetivos propostos, que foram base para que pudéssemos desenvolver nossa pesquisa e que possibilitaram a nossa presença em sala de aula, observando de perto como ocorre o processo de ensino e alcançando resultados satisfatórios com os instrumentos que foram utilizados na pesquisa.

Com nossas análises, pudemos ver como, em sala de aula, a dança vem sendo entendida e como está presente nesse ambiente, servindo para que pensemos se de fato o que está nos documentos acerca da asseguarção do seu ensino está sendo cumprido em sala de aula. O que ficou claro neste capítulo da pesquisa é que o tempo pedagógico é muito curto para ser “gasto” com Artes, pois a direção exige aos professores resultados em Português e Matemática, já que são as áreas cobradas por provas de avaliação externa como a “Provinha Brasil”.

Percebemos que a formação superior e continuada dos professores ainda apresenta pouca (ou nenhuma) presença dos conteúdos de Artes, tendo em vista o que foi observado durante o desenvolvimento da pesquisa e isso reflete na prática desse professor, pois se não há formação adequada que valorize o ensino de Dança, de que forma o professor poderá desenvolver atividades sobre as quais não domine os conteúdos? Apesar da existência de documentos que norteiam o ensino, como os Parâmetros Curriculares Nacionais, se tornam insuficientes quando o professor não compreende a importância e não sabe como desenvolver tais conteúdos em sala de aula.

Reflexões acerca do papel do pedagogo (a) também estiveram presentes na produção deste trabalho, visto que ser um professor polivalente e dar conta de todas as áreas disciplinares é um desafio que requer um grande esforço, pois sobrecarrega o professor, exigindo muito desse profissional e, ainda mais se as redes municipais não investirem em formações continuadas que irão ajudar o professor (a) a se aprofundar em temáticas que são pouco trabalhadas e “cobradas” nas escolas, visto que, como pudemos observar nessa pesquisa, há áreas do conhecimento mais valorizadas do que outras. Dessa forma, devemos ter cuidado para não culpar o professor por não conseguir desenvolver atividades de Dança ou outras linguagens artísticas, pois ele não é o único responsável. A escola deve incentivar e organizar melhor o currículo para tentar incluir de forma adequada a Arte na educação, buscando oferecer aos alunos mais oportunidades de conhecimento.

Com a conclusão da pesquisa, percebemos a importância do nosso trabalho para que sirva de incentivo e suporte para futuras pesquisas no tema, contribuindo com a experiência vivenciada por nós em sala de aula durante o processo de desenvolvimento e aplicação da metodologia, assim como com o pensamento de teóricos que fundamentaram e direcionaram nosso olhar na pesquisa.

O desenvolvimento da pesquisa foi de grande importância para nossa formação profissional, pois como futuras professoras nós podemos refletir sobre a educação e a importância da Dança, perceber o dia a dia da sala de aula e pensar de que forma poderemos articular nosso trabalho para oferecer aos alunos uma educação escolar que possibilite o desenvolvimento social, cultural, entre outros aspectos importantes.

Para futuras pesquisas propomos as discussões e reflexões sobre Corpo e Gênero que percebemos como a presença dessa temática esteve forte nesta pesquisa através dos

desenhos acerca da Dança na escola produzido pelos alunos, pois neles podemos perceber como há o rótulo do “belo”, das discussões de gênero por divisão entre o que é de menina e menino e de como isso influencia na formação dessas crianças. Além disso, outro possível caminho para próximos estudos é a reflexão sobre a formação do professor, tendo em vista que muitos deles não estão preparados para desenvolver atividades que valorizem a Arte, como também refletir sobre qual é o papel desse professor em sala de aula. Com essas temáticas podemos levantar alguns questionamentos que possam ser desenvolvidos futuramente, dando continuidade à nossa pesquisa.

Por fim, esperamos que essa pesquisa contribua para outras e que pesquisadores da temática tenham um apoio auxiliando na construção de seus estudos. Também que professores (as) possam refletir acerca do papel docente e seus desafios envolvendo o ensino de Arte. Que todo o corpo escolar faça uma autoanálise acerca da escola atual e seus impactos na sociedade. E, que tal pesquisa circule pela sociedade promovendo senso crítico e uma visão de compreender a escola como um ambiente social onde é de direito a Arte estar presente.

REFERÊNCIAS

ANDREOLI, Giuliano Souza. **Dança, gênero e sensualidade: um olhar cultural**. Conjectura: filosofia e educação, América do Norte, 2010.

BAKHTIN, M. **Estética de la creación verbal**. Buenos Aires: Siglo Veintiuno Argentina Editores, 1985.

BARRETO, Débora. **Dança... Ensino, sentidos e possibilidade na escola**. Campinas, SP: Autores Associados, 2004.

BARTON, E. J.; ASCIONE, F.R. Direct observation. In: OLLENDICK, T. H.; HERSEN, M. **Child behavioral assessment: principles and procedures**. New York: Pergamon Press, 1984. p. 166-194.

BRASIL, LDB. Lei 9.394/96. **Lei de diretrizes e bases da educação**. Brasília: 1996.

BRASIL. Secretaria de Ensino Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais: Arte**. Brasília: MEC/SEF, 1997.

CACIANO, Fernanda; MOREIRA, Mateus. **Dança nas aulas de educação física como meio de formação e integração dos alunos do ensino fundamental**. Brasília: Monografia (Graduação) – Universidade Católica de Brasília 2014.

SOUZA, Luiza Monteiro. **Dança, Escola e Educação – Referências para o ensino-aprendizagem**. Pará, Universidade Federal do Pará, 2010.

SOUSA, Nilza Coqueiro Pires; HUNGER, Dagmar Aparecida Cynthia França; CARAMASCHI, Sandro. **O ensino da dança na escola na ótica dos professores de Educação Física e de Arte**. 3.ed. Revista Brasileira de Educação Física e Esporte, 2014.

ESTEVAM, Bread Soares. **Reflexões sobre o Diário de Campo**. Rio Grande do Sul. Universidade Federal do Rio Grande, 2012.

FREIRE, P. **Pedagogia do Oprimido**. 4. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1981.

FREITAS, Maria Teresa de Assunção. **A abordagem sócio-histórica como orientadora da pesquisa qualitativa**. Caderno Pesquisa n.116, São Paulo, 2002.

FUJISAWA, D. S. **Utilização de jogos e brincadeiras como recurso no atendimento fisioterapêutico de criança**: implicações na formação do fisioterapeuta. 2000. Dissertação (Mestrado em Educação)- Faculdade de Filosofia e Ciências, Universidade Estadual Paulista, Marília, 2000.

GODOY, Arlida Schmidt. **Introdução à pesquisa qualitativa e suas possibilidades**. Revista de administração de empresas, v. 35, n. 2, p. 57-63, 1995.

LUZ, Roberta Jorge. **Reflexões Sobre a Linguagem da Dança nas Aulas de Arte**, 2011.

MARQUES apud Marcondes Filho. C. **Sociedade Frankenstein**. 2001.

MARQUES, Isabel A. **Dançando na escola**. 1. ed. São Paulo:Motriz, 1997.

_____. **Ensino de dança hoje: textos e contextos**. São Paulo: Cortez, 1999.

_____. **Dançando na escola**. São Paulo:Cortez, 2003

_____. **Dançando na escola**. 6. ed. São Paulo: Cortez, 2012.

_____. **A Dança no contexto**: Uma Proposta para educação contemporânea. 1996. Tese (Doutoramento em Educação) - Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo, São Paulo, 1996.

MATOS, Lúcia. **Tantas infâncias, tantas danças**. Revista da Bahia da Fundação Cultural do Estado da Bahia, ed. 41, 2005.2.

MAZZOTTI, Alda Judith. **Usos e abusos dos estudos de caso.** Cadernos de pesquisa, v. 36, n. 129, p. 637-651, 2006.

NANNI, Dionísia. **O ensino da dança na estruturação/expansão da consciência corporal e da auto-estima do educando.** 1. ed: Fitness & performance journal, , 2005.

PORCHER, Louis. **Educação artística: luxo ou necessidade?** São Paulo: Summus, 1982.

VERDERI, Érica. **Dança na escola.** Rio de Janeiro: 2º ed: 2000.

VIEIRA, Marcílio. **A Dança Aplicada ao Ensino Formal.** Rio Grande do Norte: UFRN, 2014.

VYGOTSKY, L. S. **A Formação social da mente.** São Paulo: Martins Fontes, 1991. SAVIANI, Demerval. **Escola e Democracia.** São Paulo: Cortez, 1989.

SILVA, Carla Kreutz de Oliveira da. **A dança em cena: reflexões sobre a prática de dança no contexto escolar.** 1 ed. Caderno Pedagógico, 2011.

SOUZA, Ana Paula Abrahamian. **As marcas das histórias de vida do professor de Dança na sua práxis pedagógica.** Pernambuco: UFPE, 2011.

_____. **A perspectiva da educação intercultural e o possíveis rebatimentos para o ensino da dança na contemporaneidade.** Pernambuco, 2011.

_____. **Corpos que dançam dentro e fora da escola: discursos pela interculturalidade na dança no ensino.** Pernambuco: UFPE, 2010.

SLOBODA, Denes; ONUKI, Gisele. **A dança na escola como elemento para a formação do aluno.** Paraná, UNESPAR. 2014.

ZANELLI, José Carlos. **Pesquisa qualitativa em estudos da gestão de pessoas.** Red

Estudos de Psicologia, 2000.

APÊNDICE

Entrevista:

1- Você acha importante a prática da dança na escola? Explique.

“Sim, com certeza. A dança faz com que os alunos saiam do cotidiano do dia a dia da leitura, das atividades em sala de aula, fazendo com que estimule e tenham mais interesse na participação das atividades na sala”.

2- Como você acha que deve ser trabalhada a dança na escola?

“Através de... Eu gostaria muito que tivesse um projeto ‘Dança’ pra que realmente eles viessem outro horário ou mesmo ao sábado, porque fica difícil a gente trabalhar a dança devido aos conteúdos que nós temos que dar conta”.

3- Você trabalha com a dança na turma em que ensina?

“Eu como professora, ainda trabalho dança nas datas comemorativas, apresentações de alguns trabalhos no pátio, eu procuro sempre valorizar, e a nossa turma, a gente sempre faz”.

4- Você acredita que para haver o ensino da dança na escola o profissional da educação precisa de uma formação continuada?

“Com certeza. Um profissional de dança é um profissional como outro qualquer, ele precisa se especializar, se especificar naquilo que ele tá passando pra os seus alunos, não é chegar na curiosidade. A gente saber dançar uma lambada, um forró, um frevo, eu sei alguns passos do frevo, por exemplo, mais eu não sei todos, então tem que ser um profissional mesmo”.

5- Você trabalha dança, mas não possui essa formação, você acha que você consegue dar conta desse trabalho?

“Eu inicio, antes de trabalhar o frevo, por exemplo, eu vou estudar, vou fazer uma pesquisa passar para eles, dizer o significado do frevo, a diferença da palavra ‘frevo’ para ‘carneval’, enfim, falar um pouco sobre o frevo. Depois eu vou passar alguns passos que eu sei, iniciando, é só iniciativa, eu não sei todos os passos, sei que tem a tesoura, tem ‘N’ passos e eu não conheço todos eles, mas assim, dependendo do que eu vou trabalhar, eu faço sempre um trabalho de pesquisa com eles, não é assim aleatoriamente, digamos ‘vamos trabalhar forró’ e não saber o que é forró, só ver a mãe, o pai, a tia dançando não, mas é difícil, continuo afirmando que é necessário um profissional.

