

ALINE TSCHÖKE



**PASSO OU (DES)COMPASSO DA DANÇA NA ESCOLA: UM
ESTUDO DA PRÁTICA PEDAGÓGICA DO CONTEÚDO "DANÇA" NAS
ESCOLAS MUNICIPAIS DE CAMPO LARGO.**

CURITIBA

2007

ALINE TSCHÖKE

**PASSO OU (DES)COMPASSO DA DANÇA NA ESCOLA: UM ESTUDO DA
PRÁTICA PEDAGÓGICA DO CONTEÚDO “DANÇA” NAS ESCOLAS
MUNICIPAIS DE CAMPO LARGO.**

**Monografia apresentada como requisito parcial
à obtenção do grau de licenciada em Educação
Física, no Curso de Licenciatura em Educação
Física, Departamento de Educação Física,
Setor de Ciências Biológicas, Universidade
Federal do Paraná.**

Orientadora: Prof^ª. Dr.Simone Rechia

**CURITIBA
2007**

UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ

TERMO DE APROVAÇÃO

PASSO OU (DES)COMPASSO DA DANÇA NA ESCOLA: UM ESTUDO DA PRÁTICA PEDAGÓGICA DO CONTEÚDO “DANÇA” NAS ESCOLAS MUNICIPAIS DE CAMPO LARGO.

POR

ALINE TSCHÖKE

Monografia apresentada ao Curso de Licenciatura em Educação Física, Departamento de Educação Física, Setor de Ciências Biológicas, Universidade Federal do Paraná.

AVALIAÇÃO

CONCEITO: _____

Orientadora:

Prof. Dr. Simone Rechia

Departamento de Educação Física, UFPR

Curitiba, 29 de novembro de 2.007.

*“Completo-se uma jornada.
Chegar e cair na inércia de um ponto final.
Na euforia da chegada, há um convite,
irrecusável para uma nova partida.”*

Helena Kolody

*Às duas pessoas que dedicaram suas vidas
a mim e a minha educação, meu pai e minha mãe.*

AGRADECIMENTOS

Agradeço a todos os professores que dividiram comigo seus conhecimentos e me auxiliaram na construção dos meus próprios. Especialmente, aos que estiveram mais próximos no desenvolvimento desta pesquisa: Sérgio Chaves, Carmen Lúcia Fornari Diez, Maria Regina da Costa e a minha mãe acadêmica e grande amiga Simone Rechia.

Agradeço a minha família de educadores pela inspiração e apoio incondicional aos meus sonhos.

A meus pais por todo apoio, incentivo, amor e “*pai-mãe-trocínio*”.

Ao timão do CEPELS pela convivência e ricas discussões.

A minhas queridas amigas Ká, Gi, Si e Ju pela amizade.

A minha querida irmã do coração, Rafaela, por todos os momentos em que vivemos, superamos e crescemos juntas.

Ao Rô pela paciência, carinho, atenção e amor.

A Otá fumiga, Anelise, pela assessoria tecnológica, ortográfica, sentimental e dedicação ilimitada.

SUMÁRIO

RESUMO	viii
1 INTRODUÇÃO	9
2 O QUE É DANÇA E QUEM DANÇA	15
2.1 A DANÇA NA ESCOLA.....	15
2.2 QUAL DANÇA DEVE SER ENSINADA NA ESCOLA?	18
3 A DANÇA NOS DOCUMENTOS DA EDUCAÇÃO	24
3.1 CONTEXTUALIZAÇÕES DOS DOCUMENTOS: até que ponto há a participação dos professores?.....	24
3.2 LOCALIZAÇÕES DO CONTEÚDO DANÇA NOS DOCUMENTOS: blocos de conteúdos ou subordinado a eixos de trabalho?.....	26
3.2.1 Educação Física: onde está a dança?.....	27
3.2.2 Artes: onde está a dança?.....	28
3.3. O CONTEÚDO DANÇA NA ESCOLA: valorização sócio-cultural	30
3.3.1 Educação Física: elencando modalidades e significados.....	30
3.3.2 Artes: conhecimentos estéticos e expressão	32
3.4 DICAS PARA ESTRUTURAÇÃO DO TRABALHO COM O CONTEÚDO DANÇA	34
3.4.1 Educação Física: abordagem histórico crítica	34
3.4.2 Artes: apreciação, criação e conceitos?.....	36
3.5 APRESENTAÇÕES DAS DIFICULDADES NOS DOCUMENTOS	36
4 A VOZ DAS PROFESSORAS	38
4.1 FORMAÇÃO DAS PROFESSORAS: formação x atuação.....	39
4.2 TEMPO PEDAGÓGICO DA DANÇA NA ESCOLA: indo além das apresentações?.....	41
4.3 OBJETIVOS E BENEFÍCIOS DA DANÇA NA ESCOLA: processos fragmentados.....	42
4.4 CONTEÚDO DANÇA NA ESCOLA: até que ponto ele é aceito pelos alunos?..	44
4.5 ESPAÇO DA DANÇA: existem espaços “próprios”	45
4.6 DIFICULDADES NA IMPLEMENTAÇÃO DA DANÇA NA ESCOLA: o que pensam as professoras	46
CONSIDERAÇÕES FINAIS	49
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	54

RESUMO

O objetivo deste estudo qualitativo é verificar como se apresenta, atualmente, a dança na escola. Partindo do pressuposto que a dança está presente em documentos oficiais da educação no âmbito municipal, estadual e nacional; questionam-se quais são as dificuldades apontadas pelos professores para o desenvolvimento da dança como conteúdo de ensino para o 1º e 2º Ciclo da Educação Fundamental da Rede Municipal de Ensino de Campo Largo. Utilizaram-se como instrumentos metodológicos a análise documental e a aplicação de questionários, em uma abordagem interpretativa. Na análise documental foram discutidas questões relacionadas à participação dos professores na construção dos documentos, localização da dança, conteúdos da dança na escola, dicas para estruturação do trabalho com o conteúdo dança e dificuldades apresentadas nos documentos. Na análise interpretativa dos questionários foram elencadas algumas categorias em relação à dança na escola: formação das professoras, tempo pedagógico, objetivos e benefícios, conteúdos, espaço e dificuldades na implementação. Conclui-se que gira em torno da formação continuada e dos subsídios teóricos as maiores dificuldades dos professores na inserção do conteúdo dança na escola, da rede Municipal de Ensino de Campo Largo

1 INTRODUÇÃO

A intenção de pesquisar a dança na escola surgiu da experiência que tive desde a infância, na maioria das vezes essas aproximações aconteceram fora do ambiente escolar. Penso que esta atividade teve influência benéfica na minha formação. Quando inserida no ambiente escolar recordo que essa prática era restrita a apresentações de datas festivas como: natal, festa junina, dia das mães. Hoje percebo que a dança era utilizada, em grande parte, com fim de exibição e não como um instrumento pedagógico.

Quando chegou o momento de me decidir por uma carreira profissional a dança, pareceu-me um caminho. Porém, não era a técnica e os espetáculos que me encantavam, mas sim o uso da dança de forma lúdica, pedagógica e que desse vazão a expressão de sentimentos. Depois de alguns meses de pesquisa e reflexão decidi pelo curso de Licenciatura em Educação Física, pois acreditava e ainda acredito que esta dança espontânea, divertida e reflexiva pode fazer parte das aulas de Educação Física.

Ingressei no curso de Educação Física, na Universidade Federal do Paraná. No primeiro semestre fui convidada a participar de um projeto intitulado “Dançarte”¹ durante o qual tive a oportunidade de estudar sobre a dança na escola e de entrar em contato com a realidade escolar, ministrando aulas de dança, como atividade extra curricular, em uma escola estadual da periferia de Curitiba. A partir dessa experiência passei a perceber que havia feito a escolha certa, realmente dança e Educação Física eram “amigas” inseparáveis e a escola era um palco riquíssimo para o desenvolvimento dessa amizade.

No segundo ano da graduação participei da disciplina de dança, que contava com uma carga horária de 60 horas aula. Nessa disciplina pela carga horária restrita e pela metodologia utilizada não nos foi possível investigar de forma abrangente o tema.

¹ O projeto “Dançarte” era vinculado a disciplina projetos Integrados C e coordenado pela Prof^a Dr^a Carmen Lúcia Fornari Diez.

Os resultados de uma pesquisa de campo desenvolvida na cidade de Campo Largo², como parte da disciplina de Contextos Educativos I - lecionada pela Prof^a Dr^a Marinelma Garanhani, foram outro fator instigante; devido ao diagnóstico da ausência ou descaso do trabalho com as práticas corporais nas escolas municipais. Em nenhum momento, a dança foi citada como integrante das práticas corporais realizadas nas instituições de educação pública.

As pesquisas em Projetos Integrados A e B, coordenados pelo Prof^a Mso Sérgio Chaves Junior, também serviram de ponte ao tema já que dispúnhamos de autonomia na escolha das temáticas. No primeiro semestre optei por fazer uma avaliação sobre os documentos relacionados à Educação Física, na cidade de Campo Largo, cujo objetivo foi a identificação dos conteúdos relacionados a essa temática. No segundo semestre aprofundei a pesquisa e coloquei a dança em foco.

Paralelo a essas experiências participei por duas vezes do Festival de Inverno de Antonina, promovido pela UFPR, no qual desenvolvi oficinas de dança na principal praça da cidade. Percebi na prática que minha vontade de colocar a dança como possibilidade em diferentes contextos educativos era possível.

Atualmente, orientada pela Prof^a Dr^a Simone Rechia, busco praticar esse conceito de “Dança” em minha prática docente, assim como refletir e experimentar essa idéia. Além de participar dos projetos de pesquisa e extensão: “A ESCOLA E OS ESPAÇOS LÚDICOS³”, como bolsista, e “(RE) MAPEANDO OS ESPAÇOS E EQUIPAMENTOS DE ESPORTE E LAZER NAS ESCOLAS PÚBLICAS DE CURITIBA⁴”, como voluntária.

Nesses projetos, os focos de estudo são os espaços da escola destinados ao desenvolvimento de atividades lúdicas e as práticas corporais neles desenvolvidas, dentre elas a dança. A partir dessas pesquisas afirmamos que a escola passa a ser um dos espaços privilegiados e acessíveis dos ambientes sociais para fruição da

² Campo Largo é a cidade em que a autora reside, estudou durante o ensino fundamental inteiro, e pretende lecionar futuramente. É uma cidade localizada a 32 Km da capital do estado do Paraná, Curitiba. Conta com uma população de 105.474 hab (estimativa 2005) e com uma área de 1359,57square Km. É conhecida como Capital da Louça, por ceder importantes empresas de porcelana com renome internacional, e sedia também uma das fontes de água mineral mais conhecidas do país, a estância Hidromineral Ouro Fino.

³ Projeto de pesquisa e extensão desenvolvido por acadêmicos do curso de Educação Física e da pós-graduação, bolsistas do programa Licenciatura vinculado à pró-reitoria de graduação da UFPR.

⁴ Projeto de Iniciação Científica, BANPESQ/THALES: 2006019190, vinculado a PROGRAD/UFPR.

cultura corporal⁵, apresentando-se como importante alternativa para a experimentação do lúdico.

Percebeu-se que esses espaços possibilitam, em diferentes intensidades, interessantes e diversificadas formas de apropriação e sociabilidade na dinâmica escolar, fazendo com que estes espaços lúdicos se transformem em lugar através da significação dada a eles pelos usuários.

O objetivo deste estudo é verificar como se apresenta a dança na escola nos dias de hoje, especificamente nas escolas municipais da cidade de Campo Largo. Sendo assim, partindo do pressuposto que a dança está presente em documentos oficiais da educação no âmbito municipal, estadual e nacional, questiona-se quais são as dificuldades apontadas pelos professores para o desenvolvimento da dança como conteúdo de ensino para o 1º e 2º Ciclo da Educação Fundamental da rede Municipal de Ensino de Campo Largo.

Para tanto, formulei as seguintes questões geradoras: Qual é a orientação dada pela Secretaria de Educação do Município de Campo Largo em relação ao trabalho com dança na escola em seus suportes teóricos? Os professores do Município inserem a dança em suas aulas? No caso de ocorrer essa inserção, quais os seus objetivos, tempos, espaços, dificuldades, benefícios em torno do conteúdo dança?

Com a coleta dos primeiros dados senti a necessidade de buscar as orientações não só Municipais, como proposto inicialmente, mas também as Estaduais e a Nacional, para tentar observar a influência dessas propostas nas ações educativas dos professores.

Em seguida, percebi que teoricamente a dança deveria estar presente não só nas aulas de Educação Física, mas também nas aulas de Educação Artística. Frente a isso se fez necessário, buscar um pouco do posicionamento, das especificidades, das semelhanças e dos anseios não só dos professores de Educação Física como

⁵ A Cultura Corporal que está sendo almejada nos espaços lúdicos é entendida neste trabalho como uma forma de comunicação social historicamente construída e acumulada pela humanidade. “Ela será configurada com temas ou formas de atividades, particularmente corporais, (...) jogo, esporte, ginástica, dança, ou outras...”. Considerando que o homem possa se apropriar dessa cultura corporal ele deve dispor de “intencionalidade para o lúdico,...” (COLETIVO DE AUTORES, 1992, p.62)

também dos professores de Educação Artística. Este fato foi evidenciado nos documentos analisados e nas palavras de BARRETO (2004, p.56):

...a dança não sendo disciplina do currículo escolar, não pode ser ministrada nas escolas por licenciados em dança, como um campo de conhecimento autônomo que tem características, estrutura, conteúdos e metodologias próprios. Ela somente pode ser trabalhada em função de outros campos do conhecimento, assumindo um papel de conteúdo de disciplinas, como a Educação Artística e a Educação Física.

A falta de pesquisas na área da dança também é um dos fatores instigantes para a pesquisa deste tema, pois durante toda graduação tanto na disciplina de dança, quanto em atividades rítmicas a falta de material teórico sobre o tema, está registrada:

...a falta de pesquisas sobre dança deixa, também, de esclarecer a relação do movimento expressivo ou da expressividade corporal com a dança como algo que se manifesta via variadas formas de expressão corporal ou linguagens estéticas e não de uma forma única, uniforme e somente espetacular. Essa falta de esclarecimentos tem sua influência nas percepções, tanto de que a dança é apenas passatempo ou entretenimento, quanto de que a dança, quando elevada ao *status* de Arte, tem sua manifestação única no Balé. (ABRÃO, E. et al, 2006, p. 94)

Tendo em vista, essa falta de material de pesquisa e consulta, acredito que os profissionais que trabalham com as práticas corporais na realidade da escola pública precisam de subsídios teóricos específicos para compreenderem, transformarem e/ou reafirmarem suas práticas de ensino, dentro de diferentes contextos educativos. Para tanto, através deste estudo de caso, gostaria de contribuir para identificação das dificuldades dos professores, da rede municipal de ensino de Campo Largo, mais especificamente no 1º e 2º ciclos do ensino fundamental.

Para atender tais objetivos este trabalho foi inicialmente desenvolvido através de uma análise documental dos subsídios teóricos oferecidos aos professores responsáveis pelas práticas corporais no Primeiro Ciclo do Ensino Fundamental pela Secretaria da Educação de Campo Largo. Sendo eles: Critérios para Planejamento das Escolas da Rede Municipal de Ensino de Campo Largo – 1999; Proposta Curricular de Artes para Educação Infantil, Ensino Fundamental e EJA, do Município de Campo Largo; Proposta Curricular de Educação Física para Educação Infantil, Ensino Fundamental e EJA, do Município de Campo Largo; Diretrizes Curriculares

da Educação Fundamental da Rede de Educação Básica do Estado do Paraná. Versão preliminar; Diretrizes Curriculares da Educação Física para Educação Básica do Estado do Paraná; Diretrizes Curriculares de Arte para Educação Básica do Estado do Paraná; Parâmetros Curriculares Nacionais: Educação Física; Parâmetros Curriculares Nacionais: Arte.

A partir destes documentos foram elencadas algumas categorias de análise, sendo estas: contextualização dos documentos; localização do conteúdo dança nos documentos; o conteúdo dança na escola; dicas para estruturação do trabalho com o conteúdo dança e apresentação das dificuldades nos documentos.

Em um segundo momento, foi aplicado um questionário aos professores da Rede Municipal de Ensino da Cidade de Campo Largo. Esses foram enviados aos professores de Educação Artística e Educação Física de quatro escolas da Rede Municipal de Ensino de Campo Largo, que atendiam ao 1º e 2º Ciclos do Ensino Fundamental. Treze questionários foram enviados, sendo que um não foi devolvido e dois foram desconsiderados, devido à faixa etária dos alunos atendidos por estes professores ser menor que a prevista no 1º e 2º Ciclo do Ensino Fundamental. Portanto, considerou-se válidos para esta análise dez questionários.

Dos dez questionários válidos, quatro foram respondidos por professores responsáveis pela disciplina de Educação Artística, quatro por professores responsáveis pelas aulas de Educação Física e dois por professores que lecionam as duas disciplinas. O número de alunos atendidos por esses professores variou de 20 á 38 alunos, por turma, a faixa etária compreendeu de 6 á 12 anos.

A partir das respostas dos questionários, fez-se as interpretações dos dados, dos quais emergiram as seguintes categorias de análise em relação ao conteúdo dança na escola: formação das professoras; tempo pedagógico; objetivos e benefícios; conteúdos; aceitação do conteúdo pelos alunos; espaço e dificuldades na implementação.

O capítulo dois desse relatório de pesquisa, intitulado O QUE É DANÇA E QUEM DANÇA, aborda as diferentes formas de dança e de dançarinos que podem permear o ambiente escolar. O terceiro capítulo, intitulado A DANÇA NOS DOCUMENTOS DA EDUCAÇÃO, apresenta de forma comparativa o conteúdo dança nos documentos analisados, tanto inseridos na disciplina de Artes quanto na de Educação Física. O quarto capítulo, intitulado A VOZ DAS PROFESSORAS, contempla de forma sistemática as respostas das professoras sobre o tema. Nas considerações finais são apresentadas algumas reflexões acerca da inserção da dança na escola.

2 O QUE É DANÇA E QUEM DANÇA

*Quem somos nós, quem é cada um de nós senão uma
combinatória de experiências, de informações, de
leituras, de imaginações?*
CALVINO

A dança é uma forma de movimentação que pode envolver ou expressar idéias, emoções ou contar uma história, e por vezes interpreta as próprias sensações e narrações do indivíduo que dança. Nessa relação entre o corpo e a dança é que reside a dificuldade em defini-la, pois existe uma íntima conexão que faz com que ambas as dimensões se confundam, afinal é neste corpo onde a dança nasce e acontece.

E esse corpo, construído e transformado historicamente, deve ser entendido como um “sujeito-ativo, criativo, autônomo que é capaz de pensar, expressar, sentir, produzir, transformar, escolher, capaz de dançar.” (ASSUNÇÃO, 2005, p.29)

Portanto, esse sujeito que trabalha, que se relaciona com a sociedade, que cria e recria o mundo em que vivemos, dança com “... uma visão do corpo, primeiro como um objeto marcado pelos valores e significados culturais da nossa época, e segundo como um veículo da compreensão da opressão, da resistência e liberação.” (FERREIRA *apud* ASSUNÇÃO, 2005, p.29)

Outra dificuldade para se definir o que é dança está no fato dela partir de um momento, pois é fruto de um processo criador e expressivo. Sendo assim:

Esta característica da dança de emergir de uma realidade existente, constituir-se enquanto Arte, e permanecer em uma nova realidade criada só é possível, pois, enquanto Arte, ela é resultado de um processo, de um trabalho criador, que envolve sujeito em todos os seus aspectos-objetividade e subjetividade; assim, o sujeito que dança é, em todas as suas particularidades, o sujeito que vive. (*idem*, p.27)

2.1 A DANÇA NA ESCOLA

Ao teorizar sobre dança na escola, as perguntas que surgem com mais frequência estão relacionadas ao desenvolvimento prático da mesma, ou seja, as formas de desenvolver este conteúdo no ambiente escolar. Aceitar que muitas dessas respostas só são encontradas na própria prática é muito difícil, pois se almeja encontrar receitas de bolo, programas de dança prontos, que tenham

aplicação em qualquer grupo de alunos e ainda atualizados pelas metodologias da moda. Porém, a resposta está na reflexão-ação. Ler, estudar, analisar o contexto, planejar e ir para prática fazer as relações necessárias para poder discernir o que é viável do que é inviável é fundamental.

Segundo MARQUES (2002) é um fato histórico que na maioria das escolas brasileiras formais aconteceu um processo de exclusão e/ou cristalização do ensino de dança. E quando encontrada em algumas escolas, esta prática vem sendo trabalhada restrita a técnica e/ou as festinhas de fim de ano.

Abordada de forma tecnicista a dança na escola é tratada da mesma forma que em escolas de dança, rodeada por comportamentos homogeneizados e universalizados, pois estes são fruto da produção e reprodução de linhas e princípios educacionais formulados e transmitidos nessas instituições.

E quando a dança na escola adquire um caráter de repetição, espetacularização e discriminação, fato muito observado em pré-escolas e séries iniciais do ensino fundamental, ela é relacionada a apresentações de fim de ano e festas junina/julina, por vezes de forma automática e previsível, sendo que os objetivos dessas apresentações são exibicionismo, espetáculo, ou seja, apenas um “show” para agradar pais, diretores e supervisores da escola. Dessa forma, a dança na escola, em alguns casos, ainda é negligenciada, restrita a reproduções descontextualizadas de danças representativas de datas festivas e a reprodução de danças vinculadas à mídia sem qualquer tipo de discussão e conscientização sobre essas práticas.

Estas práticas desconexas com a realidade escolar são desenvolvidas pelo fato de muitos professores não estabelecerem um diálogo que possibilite a troca e construção com seus alunos/intérpretes, e acabam optando pela simples reprodução da dança. Dessa maneira, o professor que tem como intenção trabalhar com a dança na escola precisa fazer dança e não reproduzi-la, ou seja, é inegável a “...necessidade do professor compartilhar com seus alunos a Arte da dança dançando, coreografando, dirigindo, enfim, FAZENDO dança.” (MARQUES, 2002, p.102)

O fazer dança na escola deve ir além de “liberação da auto-expressão, da espontaneidade, da liberação dos sentimentos...” e da “simples reprodução de

danças populares ou danças da mídia”, ou seja, a dança escolar deverá focar o processo fazendo deste um fértil terreno de construção e reconstrução, e não valorizar um resultado, espetáculo, produto, sem sentido real. (*idem, ibidem*)

A formação de professores que desenvolvem trabalho no âmbito escolar pode ser apontada como detentora de grande parte da “responsabilidade” dos trabalhos deficitários da dança na escola, pois:

O ensino universitário nessa área não vem sendo capaz de suprir as demandas do mercado, deixando em aberto as suas responsabilidades. Na prática, tanto professores de Educação Física, de Educação infantil, professores formados em pedagogia, Arte ou com Curso Normal vêm trabalhando com Dança nas escolas, sem que tenham sido realmente preparados para isto. (MARQUES, 2002, p.54)

Não podemos colocar como alternativa a substituição de professores por bailarinos, porque o “artista e professor têm funções sociais distintas e, por conseqüência, merecem formações distintas.” (*idem*, p.58). Ou seja, tanto o bailarino quanto o professor podem contribuir para a formação do aluno. Através da apresentação de um espetáculo, por exemplo, o aluno através da contemplação e da apreciação do que está sendo dançado pelo bailarino pode vir a compreender a obra e estabelecer valores e conceitos sobre ela. Porém a função educativa de um professor vai além dessa perspectiva, porque cabe a ele conduzir a crítica sobre os sentidos e significados dos movimentos, para a vivência deles num aspecto, cultural, de saúde e lazer. Portanto professores, alunos e bailarinos dançam, porém de maneiras diferentes.

Tendo em vista que estes professores não têm uma formação adequada para lecionar dança e que os artistas não tem a função social de professores, é preciso eleger a dança que deverá ser ensinada na escola, essa sendo condizente aos ideais de educação de cada instituição escolar, mas para isto é preciso apresentar algumas opções dentre as possíveis danças na escola.

2.2 QUAL DANÇA DEVE SER ENSINADA NA ESCOLA?

Propõem-se, a partir da dança, uma compreensão da história passada, presente e futura inscrita nos corpos e nas produções humanas de todos os tempos (ASSUNÇÃO, 2005, p.44-45). Uma dança que coloque em foco as emoções do corpo e no corpo, de forma holística, possibilitando o encontro do indivíduo com o seu lugar no mundo e na sociedade.

Para que esta dança se efetive é preciso que professores e gestores se insiram em um processo de transformação que objetive "... ampliar os olhares para as propostas de ensino da dança que possibilitem o desenvolvimento de um sujeito emancipado, consciente de seu papel na construção histórica, conhecedor e criador de si mesmo e da realidade humano-social da qual é integrante." (idem, p.45)

Segundo MARQUES (2002), o ballet clássico juntamente com todo o seu arcabouço teórico e metodológico, na atualidade, volta a ser visto como base para o aprendizado em dança e essa corrente de valorização dessa modalidade traz consigo:

...o conceito de arte, corpo, tempo e espaço literalmente incorporados a essa modalidade de dança vem ditando papéis, criando expectativas, gerando dificuldades e definindo fronteiras e solos para o ensino de dança até mesmo na escola básica. Existe hoje no mundo da Arte e da educação uma forte tendência de recuperar aquilo que um dia assegurou Arte ideais indiscutíveis, experiências estéticas mensuráveis, projetos esclarecedores. (FAVRETTO *apud* MARQUES 2002, p.69)

ABRÃO et al (2006, p.88) afirma que não é possível ocultar a presença do belo e do valor estético no balé, nem o fato de que sua técnica promove o desenvolvimento de muitas habilidades, porém se questiona a complexidade da dança não é determinante na restrição das possibilidades de prática, devido a padronização demasiada de movimentos, acabando por negligenciar outras possibilidades de realização da mesma.

Em contraponto, com a linha do ballet clássico MARQUES (2002, p.71) apresenta correntes modernas, nas quais a dança era defendida como um veículo, por objetivar uma educação através da dança, como um meio para o desenvolvimento de capacidades humanas de expressão e criação.

Desta forma, é possível entender os princípios sugeridos por Laban, citados por MARQUES (*idem, ibidem*), como uma proposta de educação em dança, como exemplificado:

[sejamos] capazes de experimentar relacionamentos nos quais a consciência do eu e dos outros é realçada. O sentimento de alegria que a dança dá nos ajuda a nos harmonizarmos e a ganharmos um incrível sentimento de pertencer. Se no nosso ensino tivermos ajudado as pessoas a enfrentar o medo e conquistar confiança para se comunicar livre, sensível e imaginativamente; se sentirmos que possibilitamos que [os alunos] se tornem, mesmo em pequena escala, conscientes de seu potencial e dos outros, então teremos atingido sucesso. Este sucesso é justificativa de uma educação através da dança.

Já a dança no âmbito escolar, voltada para crianças e adolescentes, é nomeada de diferentes formas, entre elas “dança criativa”, “dança-educativa”, “dança-educação” e “expressão corporal” (MARQUES, 2002, p.80). Esses conceitos, melhor detalhados na seqüência, parecem abrir uma possibilidade da dança escolar no interior da Educação Física diferenciando esta da dança-arte.

Segundo MARQUES (*idem, ibidem*), a **Dança Criativa** é baseada na experimentação, exploração e expansão dos movimentos e gestos de dança, contrapondo-se a codificação rígida de movimentos executados. Já para FERREIRA (*apud* ASSUNÇÃO, 2005, p.47) representaria mais do que imaginação e criatividade em termos de habilidades artísticas, sendo uma forma de desenvolvimento dessas capacidades humanas, porém em um sentido mais amplo, almejando a revisão e recriação do mundo em que vivemos.

A **Dança-educativa** ou **dança-educação** são denominações utilizadas para designar o trabalho com dança que segue a linha de pesquisa de Laban. Essa se caracterizava pela contraposição a técnica rígida do ballet clássico e oportunizaria à criança e ao adolescente a possibilidade de “explorar, conhecer, sentir e expressar sua subjetividade enquanto dançavam” (MARQUES, 2002, p.81). Esses estudos de Laban, segundo ASSUNÇÃO (2005, p. 49), tratam da coreologia; que se divide em três partes: a corêutica, que é o estudo do movimento no espaço através do traçado de uma cruz tridimensional em planos níveis e direções; a labanotation, que se refere a escrita da dança e a eukenética, estudo da expressividade do movimento que abrange quatro fatores de movimentos e as atitudes internas e externas. Estes

quatro elementos apresentam duas dinâmicas, cada um, as quais inspiram certas atitudes e movimentos internos. Para melhor visualização, utiliza-se o quadro abaixo:

Fator de movimento	Dinâmicas	Atitudes e movimentos internos inspirados
Fluência	Livre/controlada	Sentimentos/precisão
Espaço	Direta/ indireta	Pensamento/ação
Peso	Firme/leve	Sensação/intenção
Tempo	Rápido/lento	Habilidades(urgência)/decisão

Fonte: Adaptação de: BARRETO,2004, p.136-137

A **expressão corporal** aplicada à dança, já que esta pode estar inserida em diferentes contextos tais como teatro, música, pintura e escultura, novamente é um termo que nega as aulas técnicas e de repertório e exalta a descoberta dos movimentos próprios de cada um através da exploração. Então, toda criança ou adolescente tem condições de dançar espontaneamente. Porém, se pensarmos que o corpo e seus movimentos são socialmente construídos, essa forma de expressão não é tão livre. E sim, permeada pelas experiências e relações que tivemos anteriormente com dança e com nosso corpo.

Sendo assim, tanto a **Dança criativa** quanto a **Dança-educativa** e a **Expressão corporal** podem ser entendidas como possibilidades de educação do ser integral, completo, crítico, ou seja, três diferentes perspectivas da dança da escola. Assim, esta **dança** pode significar uma proposta integrada a formação de indivíduos críticos e emancipados, entendida como direito de todos e inserida na rede de conhecimentos que permeiam as diferentes disciplinas curriculares.

Em relação a esta dança na escola se destaca também a **improvisação**. Para SARAIVA et al (2005), essa permite que todas as pessoas dançam ou se movimentem expressivamente dentro de suas possibilidades individuais. Portanto, como elabora ASSUNÇÃO (2005) a improvisação é apontada como possível metodologia da dança na escola, pois através dela, todas as pessoas dentro de suas possibilidades e suas diferenças podem dançar, sem exigir do movimento a

formalidade da técnica. Promovendo assim, a resignificação do movimento através da apreensão e criação de novos conteúdos.

MARQUES (2001, p.101) inclui ainda uma reflexão sobre os conteúdos e a metodologia relacionados à improvisação, apontando-os como:

... é um processo de criação que permite ao aluno e á aluna elaborar seus pensamentos, seus sentimentos, a respeito de si e também das pessoas. Possibilita-lhes o entendimento das relações com a natureza e com o meio social, bem como a reelaboração dos seus valores e, finalmente, a reelaboração das ações de movimento significativos.

Já segundo SARAIVA-KUNZ (*apud* SARAIVA et al, 2005, p.70) a improvisação entendida como um método, permite que o indivíduo crie e/ou resgate diferentes formas de se movimentar, considerando o cotidiano e respondendo a novos estímulos. O que pode acentuar possibilidades individuais em um processo inverso ao condicionamento dos movimentos gerado em formas tradicionais de trabalho.

Sendo assim, segue-se um processo de facilitação da experiência e compreensão em dança através da não priorização de movimentos da improvisação oferecendo “meios nas tarefas e no jogo de movimento, lúdico e criativo, para o encontro das possibilidades de cada corpo para dança”.(SARAIVA et all, 2005, p.71)

Dentro dessa perspectiva, segundo MARQUES (2002), a dança passaria a fazer parte dos conteúdos curriculares que se multiplicam e tecem redes com outras disciplinas, com os alunos, com a escola, com a cultura e a sociedade, de modo a desconstruí-los e transformá-los. Deixando então de ser um conteúdo renegado as periferias do ensino para passar a ter espaço próprio nessa rede de comunicação e conhecimento que é a escola, na qual a dança seja experimentada e entendida de forma a proporcionar o autoconhecimento, ao invés de, ser encarada como uma válvula de escape, um fato isolado. Em relação à seleção desses conteúdos o COLETIVO DE AUTORES⁶ (1992, p.31) propõe que seja levada em consideração a relevância social do mesmo:

⁶ A obra Metodologia do Ensino de Educação Física foi escrita por Carmen Lúcia Soares, Celi Taffarel, Elizabeth Varjal, Lino Castellani Filho, Micheli Ortega Escobar e Valter Bracht, publicada pela editora Cortez, no ano de 1992.

... que implica em compreender o sentido e o significado do mesmo para reflexão pedagógica escolar. Este deverá estar vinculado à explicação da realidade social concreta, a oferecer subsídios para a compreensão dos determinantes sócio-históricos do aluno particularmente sua condição de classe social.

Nesse contexto, o papel do professor está em possibilitar aos seus alunos e alunas a participação com opiniões e a vivência da “prática corporal”, através do espaço e tempo para criação e recriação de seus movimentos.

Dentro destas teias de saberes a dança deve se inserir efetivamente na Educação Física, aqui tratada como cultura corporal. De acordo com SARAIVA et al (2005), a dança pode ser entendida, tal como outras práticas corporais, como uma experiência estética que possibilite a ampliação da sensibilidade – essa entendida como a capacidade de percepção do mundo, tornando o indivíduo que dança capaz de vivenciar, refletir e recriar o ambiente em que vive. Essa dança como cultura corporal emerge de um contexto, estabelece com ele uma espécie de diálogo, variando entre as contraposições e concordâncias na exposição de idéias. Dessa forma, a Cultura Corporal possui como principal característica o estudo da expressão corporal como uma forma de comunicação social historicamente construída e acumulada pela humanidade. Nesse contexto a escola se constituiu como um espaço/palco para que esses conhecimentos sejam transmitidos, “retraçados” e assimilados pelos alunos. Caso este movimento do conhecimento não aconteça, nas palavras do COLETIVO DE AUTORES (1992, p.42), “a sua ausência impede que o homem e a realidade sejam entendidos dentro de uma visão de totalidade”.

O trabalho com a Educação Física deverá, segundo esta base da Cultura Corporal, assegurar aos alunos um acervo de conhecimentos práticos e conceituais, considerando as características dos alunos em todas as suas dimensões, indo além das técnicas de execução, distinguindo regras e estratégias, recriando-as criticamente, analisando-as esteticamente, avaliando-as e ressignificando-as. (*idem, ibidem*)

Essa metodologia propõe uma reflexão sobre os conhecimentos historicamente construídos na Educação Física, sendo que, os mesmos poderiam ser exteriorizados pela expressão corporal através de: jogos, danças, lutas, exercícios ginásticos, esporte, malabarismo, contorcionismo, mímica e outros, que podem ser identificados como formas de representação simbólica das realidades

vividas pelo homem, historicamente criadas e culturalmente desenvolvidas. (COLETIVO DE AUTORES, 1992,p.38).

Nessa perspectiva de Cultura corporal a dança estaria inserida como:

...uma expressão representativa de diversos aspectos de vida do homem. Pode ser considerada como linguagem social que permite a transmissão de sentimentos, emoções da afetividade vivida nas esferas da religiosidade, do trabalho, dos costumes, hábitos, da saúde, da guerra, etc. [...] Nesse sentido deve-se entender a dança como Arte não é uma transposição da vida, senão sua representação estilizada e simbólica. Mas, como Arte, deve encontrar seus fundamentos na própria vida, concretizando-se numa expressão dela e não numa produção acrobática. (*idem*, p.82).

As propostas para o ensino da dança na escola, segundo a obra do COLETIVO DE AUTORES (*idem,ibdem*), trazem uma contribuição rica, propondo que não sejam valorizadas em demasia nas aulas o aspecto técnico, mas sim em despertar no aluno “...o pensamento/ sentido/ intuitivo da dança para favorecer o surgimento da expressão espontânea, abandonando a formação técnica necessária à expressão certa.” Especificamente, essa metodologia propõe um trabalho com a dança mais voltado a disponibilidade corporal do que a técnica, destacando a importância de um trabalho contínuo, que coloque em foco a espontaneidade da expressão e a valorização não só da dança mais também das demais formas de expressão. Em relação aos ciclos e as particularidades do ensino do conteúdo dança a obra propõe que no Ciclo de Educação Infantil (pré-escolar) e Ciclo de organização da Identificação da realidade (1ª a 3ª séries do Ensino Fundamental) essa dança seja norteadas por dois eixos: danças de livre interpretação de diferentes músicas para relacionar-se com o universo musical e danças de interpretação de temas figurados. (*idem*, p.84)

No próximo capítulo o conteúdo dança será localizado nos diferentes documentos de educação municipais, estaduais e nacional, buscando analisar, através de categorias, as semelhanças e diferenças das diretrizes apresentadas.

3 A DANÇA NOS DOCUMENTOS DA EDUCAÇÃO

O pensamento só pode enfrentar a tarefa de transformar o mundo se não se esquivar à luta pela autotransformação, ao acerto de contas com aquilo que ele tem sido e precisa deixar de ser.
Leandro Konder

Em nosso país houve nos últimos anos a preocupação dos educadores e legisladores em pelo menos mencionar a dança em seus trabalhos e programas. (MARQUES, 1997, p. 20) Sustentando essa argumentação, percebe-se a presença da dança em diferentes documentos de educação, entre eles: Critérios para Planejamento das Escolas da Rede Municipal de Ensino de Campo Largo – 1999; Proposta Curricular de Artes para Educação Infantil, Ensino Fundamental e EJA, do Município de Campo Largo; Proposta Curricular de Educação Física para Educação Infantil, Ensino Fundamental e EJA, do Município de Campo Largo; Diretrizes Curriculares da educação Fundamental da Rede de Educação Básica do Estado do Paraná. Versão preliminar; Diretrizes Curriculares da Educação Física para Educação Básica do Estado do Paraná; Diretrizes Curriculares de Arte para Educação Básica do Estado do Paraná; Parâmetros Curriculares Nacionais: Educação Física; Parâmetros Curriculares Nacionais: Arte.

Após o estudo desses documentos, realizou-se a categorização das informações obtidas através da análise interpretativa dos dados. Elencou-se as seguintes categorias, a seguir apresentadas.

3.1 CONTEXTUALIZAÇÕES DOS DOCUMENTOS: até que ponto há a participação dos professores?

Nas últimas décadas foram elaborados diversos documentos com o intuito de subsidiar a prática pedagógica dos professores da Rede Pública de Ensino brasileira. Algumas características marcantes podem ser encontradas na constituição dos mesmos, estas serão tratadas a seguir.

Sancionada a lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, no ano de 1996, o artigo 26 prescreveu que:

Os currículos do ensino fundamental e médio devem ter uma base comum, a ser complementada, em cada sistema de ensino e estabelecimento escolar, por uma parte diversificada, exigida pelas características regionais e locais da sociedade, da cultura, da economia e da clientela. (ASSUNÇÃO, 2005, p.60)

A partir destas diretrizes se tornou necessária a criação de uma instituição nacional que conduzisse essa base comum, frente a que o Ministério da Educação e do Desporto assumiu a responsabilidade e criou os Parâmetros Curriculares Nacionais. Esse documento tem como objetivo apontar metas, diretrizes, e se consolidar como um instrumento de apoio as discussões pedagógicas. A participação dos professores, nesse documento, estaria na apropriação e adaptação à realidade da sua região e não na constituição do documento.

As Diretrizes Curriculares Estaduais, tanto na versão preliminar quando na oficial, foram criadas visando a consolidação de um nível estadual de ensino. O documento traz uma idéia da coletividade dos professores da rede, pois "...traz as marcas de sua construção: a horizontalidade(...) e a polifonia." (PARANÁ, 2005, p.05). Nessa perspectiva democrática busca traçar estratégias que norteiem o trabalho do professor e o engajamento na constante reflexão sobre este documento.

Os Critérios para Planejamento das Escolas da Rede Municipal de Ensino de Campo Largo foi apresentado à comunidade educacional no ano de 1999. Propondo uma "... unificação curricular, destinada à embasar os critérios de planejamento para toda nossa rede de ensino fundamental (1ª a 4ª série). Tudo em conformidade com os parâmetros instituídos pelo Ministério de Educação e do Desporto/SEF" (CAMPO LARGO, 1999, p.04). Este documento foi desenvolvido pela equipe da Secretaria de Educação e aprovado por coordenadores e diretores da rede municipal de ensino. Não tendo necessariamente a participação efetiva dos professores da rede.

Na Proposta Curricular de Educação Física para Educação Infantil, Ensino Fundamental e EJA⁷, divulgada em versão preliminar no ano de 2007, são apresentadas objetivos direcionados a Educação Física de modo específico, tais

⁷ Esta proposta, segundo o documento, é de autoria do consultor Davi Marangon.

como: "...garantir a inserção crítica dos alunos e alunas na cultura corporal de movimentos historicamente produzida e acumulada pela humanidade". (CAMPO LARGO(b), 2007,p.02). O documento apresenta como grande desafio da diretriz curricular na área da Educação Física "...garantir unidade entre conteúdos, objetivos e métodos no trabalho pedagógico a ser realizado nas escolas".(*idem, ibdem*)

A Proposta Curricular de Artes para Educação Infantil, Ensino Fundamental e EJA.⁸ vem abordando a Arte através da apresentação de alguns argumentos "...o primeiro, de que a Arte é um fazer restrito aos talentosos; o segundo, um acessório ou um "babado" da cultura e, por fim, de que é um puro fazer"(CAMPO LARGO(a), 2007 p.22). A partir desses fatos pejorativos em relação à Arte da escola as autoras apontam alternativas para inserção da dança na escola.

Conclui-se que, esses documentos possuem um caráter unificador, propõe uma base comum para a educação e apontam alternativas para efetivação dos conteúdos propostos. Em alguns casos, esses documentos são construídos por secretarias ou consultorias, em outros contam com a participação direta ou indireta dos professores, fato último que teoricamente não ocorre nos documentos do município de Campo Largo.

3.2 LOCALIZAÇÕES DO CONTEÚDO DANÇA NOS DOCUMENTOS: blocos de conteúdos ou subordinado a eixos de trabalho?

Nesta categoria será localizado o conteúdo dança nos documentos analisados. Buscando investigar em que bloco ele está contemplado ou subordinado, tanto no caso dos documentos referentes a Educação Física quanto aos de Artes.

⁸ Essa proposta, segundo o documento, foi escrita por Consuelo B. D. Schlichta e Isis Moura.

3.2.1 Educação Física: onde está a dança?

Nos Parâmetros Curriculares Nacionais: Educação Física (2000), o conteúdo dança está inserido em um bloco de conteúdo intitulado Atividades Rítmicas e Expressivas. Este bloco de conteúdos contempla:

...as manifestações da cultura corporal que tem como características comuns a intenção de expressão e comunicação mediante gestos e a presença de estímulos sonoros como referência para o movimento corporal. Trata-se das danças e brincadeiras cantadas.(BRASIL, 2000, p.51).

No mesmo documento, sugere-se que os professores de Educação Física usem as informações contidas no bloco de conteúdo Dança, o qual faz parte do documento de Arte (*idem, ibidem*). Esse fato demonstra que nem mesmo nos documentos se consegue ver uma distinção efetiva entre a dança que deverá ser ensinada nas duas disciplinas, já que ambas podem ser fundamentadas no caderno de Educação Artística.

Nas Diretrizes Curriculares Estaduais (versão preliminar), bloco de Educação Física, são propostos quatro eixos que devem nortear o trabalho dentro da escola pública no estado do Paraná. São eles: o corpo que brinca aprende: manifestações lúdicas; potencial expressivo do corpo; desenvolvimento corporal e construção da saúde e relação do corpo com o mundo do trabalho. A dança está inserida no segundo eixo, potencial expressivo do corpo, no qual são propostos não apenas a dança, mais também o circo, o teatro e os esportes. Considerando que "...cada uma dessas manifestações culturais nos reserva diferentes formas de comunicação por meio da corporalidade, o que implica reconhecer inúmeras possibilidades de representação e significação." (PARANÁ, 2005, p.47).

Nas Diretrizes Curriculares de Educação Física para a Educação Básica (PARANÁ, 2006) a dança é considerado um dos conteúdos estruturantes para o ensino fundamental, denominado manifestações estético-corporais na dança e no teatro.

Nos Critérios para Planejamento das Escolas da Rede Municipal de Ensino de Campo Largo a dança está inserida no bloco de conteúdos da Educação Física e no bloco de conteúdos de Artes.

Na Proposta Curricular de Educação Física para Educação Infantil, Ensino Fundamental e EJA o conteúdo dança começa a aparecer quando caracteriza a escola como um lugar de aprender diferentes conteúdos, entre eles, a dança (CAMPO LARGO (b), 2007, p.14). Nesse documento, o conteúdo em tela está inserido em um bloco denominado dança, o qual inclui as diferentes atividades rítmicas e expressivas, que podem ser divididas em: brinquedos cantados, exercícios ritmados, danças folclóricas, danças criativas e danças populares (*idem*, p.19-20).

Conclui-se que o conteúdo dança está inserido em diferentes eixos nos documentos de Educação Física desde atividades rítmicas, potencial criativo do corpo, manifestações estético corporais até sendo contemplado em um bloco de conteúdos dança, como foi o caso do novo documento do Município de Campo Largo. Mesmo localizado em diferentes blocos, lado a lado com esportes, circo, teatro, atividades rítmicas, existem algumas idéias que são concomitantes nos documentos, as quais apontam o desenvolvimento da expressão através da dança e o uso de jogos cantados.

3.2.2 Artes: onde está a dança?

Nos Parâmetros Curriculares Nacionais: Arte (1997), a dança está inserida em um bloco de conteúdos igualmente denominado: dança. Esse conteúdo deverá ser trabalhado inserido: na expressão e na comunicação humana, nas manifestações coletivas, como produção cultural e apreciação estética. Sendo assim, todo potencial estético, do conteúdo em questão, deve ser trabalhado na disciplina de Artes:

A dança, assim como é proposta pela área de Arte, tem como propósito o desenvolvimento integrado do aluno. A experiência motora permite observar e analisar as ações humanas propiciando o desenvolvimento expressivo que é o fundamento da criação estética. Os aspectos artísticos da dança, como são aqui propostos, são do domínio da Arte. (BRASIL, 1997, p.50)

No documento de Artes é apresentada uma divisão no ensino da dança em três eixos, dos quais, dois equivalentes aos da Educação Física: 1) a dança na expressão e na comunicação humana, equivalente na Educação Física a intenção

de expressão e comunicação mediante gestos; 2) a dança como manifestação coletiva, equivalente a manifestações da Cultura Corporal. E um terceiro exclusivo ao documento de Artes, a dança como produto cultural e apreciação estética, englobando o reconhecimento dos vários estilos de dança, inclusive suas concepções estéticas, contextualização da produção em dança, identificação dos produtores em dança, pesquisas em fontes diversas sobre a dança, elaboração de registros pessoais com base nestas fontes. (BRASIL, 1997, p.73)

A Diretrizes Curriculares da educação Fundamental da Rede de Educação Básica do Estado do Paraná, versão preliminar, apresenta as atuais dificuldades para o desenvolvimento da disciplina de Educação Artística, dentre elas, a insegurança em trabalhar com as diferentes linguagens em Arte, estando a dança entre elas. (PARANÁ, 2005, p.24).

Nas Diretrizes Curriculares de Arte para Educação Básica do estado do Paraná a dança aparece como um dos recursos para Educação Artística. (PARANÁ, 2007, p. 47)

Nos Critérios para Planejamento das Escolas da Rede Municipal de Ensino de Campo Largo (1999) a dança está inserida no bloco de conteúdos da Educação Artística.

Na Proposta Curricular de Artes para Educação Infantil, Ensino Fundamental e EJA (CAMPO LARGO(a), 2007) a dança é uma das quatro linguagens artísticas, essas apresentadas como eixos de conteúdos.

Conclui-se, no caso dos documentos de Artes, que a dança aparece em bloco intitulado dança, porém em outros momentos está inserida dentre as linguagens artísticas, como recurso artístico ou ainda sendo citada como, conteúdo que deve ser aprendido na escola.

Em relação aos documentos de Educação Física e Artes, o entendimento da dança como manifestações da Cultura Corporal, focando expressão e comunicação, é concomitante aos Parâmetros Curriculares Nacionais tanto no volume de Educação Física quanto no de Artes. No caso das Diretrizes Estaduais, na versão preliminar, na Educação Física são apontados eixos de trabalho enquanto em Artes são focadas as dificuldades no desenvolvimento do conteúdo dança.

Nos Diretrizes Curriculares Estaduais de Educação Física a dança é um conteúdo estruturante e em Artes um recurso artístico.

Fato semelhante ocorre nos Critérios para Planejamento das Escolas da Rede Municipal de Ensino de Campo Largo (1999), a dança é inserida nos blocos de conteúdos Educação Física e Artes. Na nova versão dos documentos (2007) aparece como conteúdo que deve ser aprendido na escola e como linguagem artística. Em suma, a dança foi localizada em todos os documentos ocupando ora posição de bloco de conteúdos e ora subordinada a eixos de trabalhos relacionados a atividades rítmicas e expressivas.

3.3. O CONTEÚDO DANÇA NA ESCOLA: valorização sócio-cultural

Considerando que a dança está localizada em todos os documentos analisados, questiona-se: quais conteúdos da dança devem ser ensinados nas aulas de Educação Física e de Artes? Nesta categoria de análise serão elencadas as sugestões de temas para o desenvolvimento do conteúdo dança na escola.

3.3.1 Educação Física: elencando modalidades e significados.

Nos Parâmetros Curriculares Nacionais: Educação Física, a dança é entendida como uma expressão da diversidade cultural de um país, tornando-se um maravilhoso recurso para aprendizagem. Por isso, é um conteúdo que pode variar de acordo com o local onde a escola está inserida. (BRASIL, 2000, p.53) Esta perspectiva de adaptação do conteúdo a realidade, na qual está inserida enriquece o desenvolvimento da dança na escola.

As danças sugeridas no documento anterior são: danças brasileiras, danças urbanas, danças eruditas, danças coreografadas associadas a manifestações musicais, lengalengas, brincadeiras de roda, cirandas, escravos-de-jó. (*idem, ibidem*) Estas modalidades devem ser entendidas, segundo o documento, como exemplo e/ou sugestões e não como uma lista a ser seguida, impreterivelmente.

Os conteúdos a serem trabalhados relacionados à dança, de forma sintética, no Primeiro Ciclo do Ensino Fundamental são: brincadeiras cantadas (participação e

criação); acompanhamento de uma estrutura rítmica com diferentes partes do corpo; apreciação e valorização de danças locais; participação de danças simples ou adaptadas; participação em atividades rítmicas e expressivas, desenvolvimento de capacidades físicas durante as danças. (BRASIL, 2000, p.66)

Na versão preliminar das Diretrizes Curriculares de Educação Física para a Educação Básica (PARANÁ, 2005) buscando alternativas para a efetivação dessas diretrizes foram elencados conteúdos. Os relacionados à dança foram inseridos em um eixo denominado Manifestações Estético-Corporais na Dança e no Teatro e são eles:

A dança e o teatro como possibilidades de manifestação corporal; diferentes tipos de dança; por que dançamos?; danças tradicionais e folclóricas; desenvolvimento de formas corporais rítmico-expressivas; mímica imitação e representação; expressão corporal com e sem materiais. (PARANÁ, 2005, p.52)

Um ano após a publicação dessa versão preliminar foram apresentadas as Diretrizes Curriculares da Educação Física para Educação básica do Estado do Paraná (PARANÁ, 2006). Nesse documento, o conteúdo dança foi apresentado como uma forma de representação da cultura que pode assumir interesses de classes e deve ser abordada em diferentes dimensões, tais como: a social, a histórica, a resignificação de valores e sentidos, não esquecendo da dança como uma linguagem social. Ainda traz a necessidade de significar o dançar através do desenvolvimento da consciência analítica e crítica para a dança, incentivando o desenvolvimento de gestos e movimentos que valorizem a subjetividade e a experiência sensorial do corpo. Aponta aos professores a necessidade de criar diferentes situações que aprofundem crítica e reflexivamente a dança e as representações simbólicas de cada modalidade trabalhada. (*idem*, p.22)

Segundo os Critérios para Planejamento das Escolas da Rede Municipal de Ensino de Campo Largo nas aulas de Educação Física a dança pode ser utilizada em cantigas de roda, brinquedos cantados, danças populares, dança elementar, dança folclórica e recreação. (CAMPO LARGO, 1999, p. 255).

No documento atual, Proposta Curricular de Artes para Educação Infantil, Ensino Fundamental e EJA, percebe-se um avanço na abrangência do conteúdo dança que agora englobaria por meio das danças, brincadeiras de roda, cirandas e exercícios ritmados a exploração das qualidades de movimento expressivo como

leve/pesado, forte/fraco, rápido/lento, fluido/interrompido, intensidade, duração e direção. A partir dessas referências o documento aponta que os alunos serão capazes de improvisar e criar coreografias simples, acompanhar ritmos sonoros com movimentos variados.

Em suma, os documentos de Educação Física ressaltam a importância de adaptar o conteúdo a realidade na qual este será trabalhado. Aponta-se diferentes tipos/modalidades de dança a serem trabalhados na escola, porém se destacam, por serem citados em todos os documentos, os jogos cantados e as danças tradicionais/folclóricas. Consta-se uma preocupação recorrente na significação da dança como elemento propiciador da expressão corporal, podendo ser utilizadas atividades de improvisação, enfatizando o valor simbólico, a representação da cultura e a subjetividade de cada atividade pedagógica desenvolvida com o conteúdo dança.

3.3.2 Artes: conhecimentos estéticos e expressão

Os Parâmetros Curriculares Nacionais: Artes apresentam especificidades da origem da dança, o que contribui para o avanço da definição do que é dança e inicia uma tentativa de justificar sua presença na escola, sendo assim 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. (BRASIL, 1997, p.67).

A presença da dança na escola poderia ser justificada pelo desenvolvimento da compreensão de sua capacidade de movimento, sendo consequência do conhecimento do seu próprio corpo. Assim fazendo com que suas ações sejam carregadas de expressão, inteligência, autonomia, responsabilidade e sensibilidade. (*idem, ibidem*).

Outro ponto que vale salientar no Caderno de Artes é a presença dos jogos e das cirandas, da mesma forma como aparecem no caderno de Educação Física, como se pode observar a seguir:

Os jogos populares de movimento, cirandas, amarelinhas e muitos outros são importantes fontes de pesquisa. Essas manifestações populares devem ser valorizadas pelo professor e estar presentes no repertório dos alunos, pois são parte da riqueza cultural dos povos, constituindo importante material para aprendizagem. (BRASIL,1997, p.70)

Nas Diretrizes Curriculares da Educação Fundamental da Rede de Educação Básica do Estado do Paraná: Versão preliminar, aponta-se que na disciplina de Educação artística não existe o propósito de destacar talentos, mas sim possibilitar a apropriação de conhecimentos estéticos, fazendo com que os alunos tenham autonomia para utilizá-los no futuro (PARANÁ, 2005, p.29). Salientando que nos conhecimentos estéticos estão presentes alguns elementos da dança que deveriam ser trabalhados, sendo estes⁹: tempo, espaço, fluência e força (*idem, ibidem*). Propõe-se que os professores utilizem diferentes possibilidades de expressão, observando manifestações corporais de alegria, dor, preconceito. Essas práticas deverão promover a reflexão, a crítica e o reconhecimento do diferente.

Nas Diretrizes Curriculares de Arte para a Educação Básica do Estado do Paraná é apresentada a necessidade de promover uma relação entre os conteúdos próprios da dança com os elementos culturais que a compõem. Afirma-se também que o conteúdo dança é capaz de desenvolver “...aspectos cognitivos que, uma vez integrados aos processos mentais, possibilitam uma melhor compreensão estética da Arte.” (PARANÁ,2007, p.47).

No caso da seleção dos conteúdos, esse documento apresenta o fato do professor considerar o contexto social e cultural, ou seja, o repertório de dança dos alunos, seus conhecimentos e suas escolhas de ritmos e estilos. Para tanto, o professor pode utilizar elementos formais como auxiliares no planejamento e seleção de seus conteúdos, estes em relação à dança seriam: o movimento corporal; o espaço e o tempo. (*idem, p.48*)

Em relação ao conteúdo dança inserido nas Artes, esse é entendido nos Critérios para Planejamento das Escolas da Rede Municipal de Ensino de Campo Largo (1999) e na Proposta Curricular de Artes para Educação Infantil, Ensino Fundamental e EJA (2007) da mesma forma que apresentada nas Diretrizes

⁹ Estes elementos foram explorados anteriormente no primeiro capítulo.

Curriculares da Educação Fundamental da rede de Educação básica do Estado do Paraná: versão preliminar. Ambos os documentos apresentam como objeto o movimento corporal e se estruturam a partir dos elementos: força, fluência, espaço e tempo. (CAMPO LARGO, 1999, p.235), devendo levar em consideração ainda às influências das diferentes culturas nesses elementos.

Nos documentos de Artes são apontados os conhecimentos estéticos como base para o desenvolvimento da dança juntamente com as possibilidades de expressão. Ressaltando-se a valorização do contexto social e cultural desse conteúdo, devendo ater-se ao local onde está sendo inserido. Nesses documentos não foi observado listas de modalidades de dança como nos de Educação Física, porém os jogos cantados foram elencados.

Conclui-se que o ponto de interseção entre todos os documentos analisados seria, tanto de Educação Física quanto os de Artes: (a) os jogos cantados e as cirandas como conteúdos e ao mesmo tempo recursos para o ensino da dança; (b) a expressão como eixo a ser desenvolvido; (c) necessidade de valorização cultural e social do contexto educativo onde este conteúdo será inserido.

3.4 DICAS PARA ESTRUTURAÇÃO DO TRABALHO COM O CONTEÚDO DANÇA

Nos documentos analisados são apontadas dicas para a prática pedagógica em alguns momentos de forma geral para todas as disciplinas e em outros mais específicas. As dicas elencadas a seguir são aplicáveis ao desenvolvimento do conteúdo dança.

3.4.1 Educação Física: abordagem histórico crítica

No caso dos Parâmetros Curriculares Nacionais (BRASIL, 2000) as orientações didáticas são gerais para todas as disciplinas e apresentam discussões de temas tais como: organização social das atividades e atenção a diversidade; diferenças entre meninos e meninas; uso do espaço; conhecimentos prévios, competição e competência; problematização das regras; apreciação e crítica.

Nas Diretrizes Curriculares da Educação Física do Estado do Paraná os encaminhamentos metodológicos partem do pressuposto que o professor de Educação Física tem a responsabilidade de organizar e sistematizar as práticas corporais que possibilitam a comunicação e o diálogo com as diferentes culturas (PARANÁ, 2006, p.39). Já na estrutura da aula propriamente dita são colocados três momentos a problematização do conteúdo, a apreensão do conhecimento e reflexão sobre a prática. (*idem*, 41)

Nos Critérios para Planejamento das Escolas da Rede Municipal de Ensino de Campo Largo foram feitas algumas proposições pedagógicas para a organização dos temas da cultura corporal nas aulas de Educação Física, com a seguinte organização: deverá ser desenvolvida a estrutura do processo de ensino aprendizagem na dança, salientando os Objetivos, o Conteúdo, o Tema e a Origem do mesmo e o Sentido/Significado (CAMPO LARGO, 1999, p.256). Portanto, a dança deverá ser utilizada como conteúdo, dotado de sentido e significado dentro das práticas educacionais.

No caso do 1ª Ciclo do ensino fundamental uma sugestão de encaminhamento relacionado a dança pode ser, por exemplo: Brinquedo cantado: O trem; Material: alunos e música; Música: Eu vou andar de trem. Você vai também.....; Aplicação: faz-se um círculo e uma anda atrás do outro, cantando e fazendo o que a música pede. (*idem*, p. 262).

Na Proposta Curricular de Educação Física para Educação Infantil, Ensino Fundamental e EJA é apresentado o ideal de espiral do conhecimento, ou seja, a idéia de que os conteúdos serão trabalhados “nas diferentes séries garantindo-se o aumento da complexidade dos mesmos no mesmo ano e de ano em ano.”(CAMPO LARGO(b), 2007, p.20). As formas de ensino deverão seguir a “... problematização, instrumentalização e a efetiva assimilação crítica dos conteúdos...(*idem*, p. 22). Além desses conceitos, o documento apresenta também:

...como critério de seleção e ponto de partida da ação educativa, a prática social, as experiências concretas dos alunos e a estrutura da matéria de ensino, rompendo com os postulados mecânicos de que existe uma seqüência lógico-formal entre os conteúdos. (*idem*, p. 23)

Sendo assim, os documentos de Educação Física, de maneira geral, propõem uma abordagem metodológica histórico-crítica.

3.4.2 Artes: apreciação, criação e conceitos?

Nas Diretrizes Curriculares de Artes para Educação Básica do Estado do Paraná (PARANÁ, 2007) são apontados três momentos para organização pedagógica: apreciação e apropriação de uma obra de Arte; a criação de uma obra e a formação de conceitos artísticos. Sendo que, cada conteúdo deve ser vivenciado sobre os três aspectos, independente da ordem dos mesmos.

Na Proposta Curricular de Artes para Educação Infantil, Ensino Fundamental e EJA (CAMPO LARGO, 2007) do ponto de vista do encaminhamento metodológico, a ação do professor vincula-se a quatro práticas a destacar: (1) Apreciação (leitura e interpretação das representações artísticas); (2) Produção artística; (3) Exercícios de composição com as linguagens artísticas e (4) Exercícios com os elementos formais das linguagens artísticas. Na realidade estas práticas estão interligadas, a divisão tem caráter apenas metodológico, com o objetivo de elucidar para o professor os momentos mais importantes, os conteúdos neles inseridos e quais atividades devem ser privilegiadas em cada uma das práticas.

Mesmo que, aparentemente, os documentos apresentem uma composição distinta de trabalho, analisando se verifica que eles apresentam a mesma base, a apreciação com apropriação de obras artísticas, além da formação de conceitos sobre elas.

Conclui-se que as dicas são na maioria das vezes relacionadas à forma de organização do trabalho pedagógico.

3.5 APRESENTAÇÕES DAS DIFICULDADES NOS DOCUMENTOS

Nas Diretrizes Curriculares da Educação Fundamental da Rede de Educação Básica do Estado do Paraná: Versão preliminar (PARANÁ, 2005) foram apresentadas as dificuldades tanto do curso de Educação Física quanto do de Artes no exercício docente, esse fato abrange não somente o conteúdo dança, mas também os demais ensinados nestas duas disciplinas. Este foi o único documento que apresentou de forma explícita estas dificuldades, por isto será analisado em separado nesta categoria.

Com referência as aulas de Educação Física as dificuldades apresentadas, no documento citado, são as seguintes:

... o esvaziamento das aulas notado em várias regiões, a falta de interesse muitos alunos (pelos mais variados motivos), o pouco sentido que a comunidade via de regra vê nessas aulas, a dificuldade dos professores escolares ampliarem o âmbito de sua intervenção na formação, seja pela falta de políticas de formação continuada, seja pela falta de interesse pessoal de cada docente ou mesmo falta de estrutura física e ou material/ etc. (PARANÁ, 2005, p.40)

No caso da disciplina de Artes, no mesmo documento, destacam-se: (1) a carência de profissionais habilitados em Arte; (2) a insegurança em trabalhar com as diferentes linguagens em Arte; (3) a diversidade de entendimento quanto à função da Arte na Escola; (4) a redução da disciplina de Educação Artística que privilegiam o desenvolvimento da sensibilidade, da emoção, da espontaneidade, ou da produção artística pura, em detrimento do ensino da Arte como processo educativo sistematizado; entre outros. (PARANÁ, 2005, p.24).

Estas dificuldades se dão em partes, como diz BARRETO por quê:

Entre as décadas de 1970 e 1980, no Brasil, emergiu a proposta de polivalência do professor de Arte, exigindo que ele integrasse em seu trabalho todas as expressões: as Artes plásticas, a dança, a música e o teatro, mesmo que o trabalho seguisse sem aprofundamento e qualificação. Isso desencadeou uma decadência qualitativa no ensino da Arte. (2004, p.94)

Conclui-se a partir do que foi relatado nas Diretrizes Curriculares da Educação Fundamental da Rede de Educação Básica do Estado do Paraná: Versão preliminar que, assim como no caso da Educação Física, a elaboração das diretrizes para a disciplina de Educação Artística é cercada de tensões entre os conteúdos propostos e a formação inicial de professores (PARANÁ, 2005, p.26).

Tendo em vista as considerações acerca do conteúdo dança nesses documentos, passa-se agora, através de dados coletados via questionário, à apresentação das experiências dos professores que ensinam esse conteúdo, tentando perceber o que pensam sobre o mesmo.

4 A VOZ DAS PROFESSORAS

Neste capítulo, destacar-se-á a perspectiva das professoras¹⁰, o que elas apontam como dificuldades na implementação do ensino do conteúdo dança, indo além das questões vistas nos documentos. Essa perspectiva foi construída a partir da análise de 10 questionários enviados a 4 escolas da rede Municipal de Ensino de Campo Largo, os quais foram respondidos por 4 professoras responsáveis pela disciplina de Educação Física e 4 pela disciplina de Artes e 2 professoras responsáveis por ambas as disciplinas. Os objetivos da pesquisa foram esclarecidos e as professoras foram convidadas a participar, aceitando por livre escolha. O questionário foi composto por explicações gerais sobre a pesquisa, informações gerais sobre as professoras questionadas tais como: identificação da instituição de ensino e do pesquisado, formação, disciplina que leciona número de alunos por turma, faixa etária dos alunos e uma terceira parte com questionamentos específicos sobre o conteúdo dança. Esta última etapa do questionário foi composta por perguntas abertas, relacionadas à formação acadêmica e ao desenvolvimento do conteúdo dança, e perguntas objetivas, relacionadas ao acesso a documentos, eventos de capacitação, utilização da dança nas aulas e momentos em que ela é desenvolvida durante o ano letivo.

A partir da análise dos questionários, as informações foram organizadas em categorias, sendo estas: formação das professoras, tempo da dança na escola, objetivos e benefícios, aceitação da dança pelos alunos, espaço da dança, dificuldades na implementação da dança na escola.

¹⁰ O termo professora será utilizado no feminino já que todas as pessoas consultadas eram do sexo feminino.

4.1 FORMAÇÃO DAS PROFESSORAS: formação x atuação

Nesta categoria serão analisadas as questões relacionadas a formação acadêmica das professoras, aos subsídios teóricos e eventos de formação continuada fornecidos pela Prefeitura Municipal de Ensino de campo Largo.

Em relação à formação das professoras questionadas foram encontradas diferentes áreas. As responsáveis pela disciplina de Educação Artística, por exemplo, apresentaram as seguintes formações: Magistério Superior, Licenciatura em Letras, Licenciatura em História e Pedagogia. As responsáveis pela Educação Física são formadas em: Magistério, Normal superior e Pedagogia. Das professoras responsáveis pelas duas disciplinas em questão: uma tem 2º Grau completo e a outra é formada em Licenciatura em Desenho.

Quanto à formação tem-se um diagnóstico consideravelmente negativo, pois o fato dos professores não atuarem em sua área de escolha acadêmica já supõe um estranhamento com a área. Destaca-se que nenhuma professora era formada nem em Licenciatura em Educação Artística e nem em Licenciatura em Educação Física. E que a Pedagogia era a formação da maioria dos professores.

Questionadas sobre como o conteúdo dança foi desenvolvido na sua formação acadêmica, das 10 professoras, apenas duas disseram ter tido contato com este conteúdo durante sua formação. Uma delas, formada em Pedagogia, relatou ter tido contato apenas com o básico “tipos de danças nas diferentes regiões e alguns elementos como ritmo, movimento e tempo”. A outra professora, formada no Normal Superior, referiu que a dança esteve presente em uma disciplina denominada Metodologia do Ensino da Arte, sendo relacionada a “tipos de dança, ritmo, movimento e tempo”. As 8 restantes afirmaram não ter tido nenhuma disciplina relacionada ao ensino da dança durante a formação acadêmica. Destaca-se a afirmação de uma professora que tudo o que aprendeu sobre dança foi pesquisando, o que demonstra interesse no desenvolvimento do conteúdo.

Partindo dessas respostas se torna complicado exigir que elas desenvolvam um trabalho consciente com a dança, já que não tiveram praticamente nenhuma formação relacionada a este conteúdo. No caso delas serem formadas em

Licenciatura em Educação Física ou Artes não teriam esta formação assegurada, como afirma BARRETO (2004, p.57):

Nessa primeira tentativa de compreender quais são os conhecimentos e conteúdos de Dança trabalhados nos cursos de Artes e Educação Física é que encontrei uma série de dificuldades: nestes dois cursos, os alunos têm acesso a apenas uma disciplina semestral que discute questões referentes á dança. Desta forma, não se pode considerar que estes profissionais estejam preparados para ministrar aulas de dança nas escolas.

Caso semelhante acontece nos cursos de Licenciatura da Universidade Federal do Paraná existe uma disciplina relacionada indiretamente à dança, Atividades rítmicas, disciplina do primeiro período, e outra relacionada diretamente, a disciplina de dança, ambas com 60 horas/aula. No caso do curso de Artes, da mesma instituição, não foi encontrada nenhuma disciplina diretamente relacionada a dança.

Conclui-se que mesmo nos cursos de Educação Física e Educação Artística não existe uma formação adequada, então não basta afirmar que se estivessem no lugar dessas professoras, profissionais formados nos cursos citados ter-se-ia a garantia de um bom trabalho.

A garantia de uma formação continuada e a implantação de alterações nos Currículo dos cursos de Licenciatura em Educação Física e em Artes, além do ingresso desses professores no quadro docente dessas disciplinas, podem ser propostas para a reversão desse quadro, conforme BARRETO (2004, p.58):

Como alternativa para não sobrecarregar de conteúdos os licenciados em Educação Artística e Educação Física, obrigando-os a ensinar Dança sem terem recebido os conhecimentos necessários a esta prática, seria essencial uma reformulação dos currículos deste curso, incorporando os subsídios que promovam o ensino de dança.

Quanto ao acesso a documentos fornecidos pela Prefeitura Municipal de Campo Largo, contemplado em uma questão objetiva, somente uma entrevistada declarou ter tido acesso aos Critérios para Planejamento das Escolas da Rede Municipal de Ensino de Campo Largo (documento analisado nessa pesquisa). Quatro professoras afirmaram ter acesso às apostilas utilizadas durante o assessoramento da prefeitura e as outras cinco relataram não ter acesso a nenhum tipo de documento. Todavia, esse diagnóstico pode estar ultrapassado pelo fato do

questionário ter sido aplicado antes da publicação da nova versão das diretrizes municipais, sendo que segundo informações da Secretaria Municipal de Educação, todos os professores da rede municipal de ensino receberam a versão preliminar dos documentos, além de dispensa do assessoramento mensal nos meses de agosto a outubro para o estudo desse novo documento.

Em relação aos eventos de capacitação/formação continuada, todas as professoras afirmaram ter participado do assessoramento, o qual é ofertado pela prefeitura mensalmente. Dessas 50% relatou também ter participado dos eventos de capacitação ofertados pela prefeitura, salientando nesses a presença de oficinas de dança. É a partir dos conhecimentos reproduzidos e construídos nesses espaços que, possivelmente, é trabalhada a dança na escola, pois apesar do déficit de formação todas as professoras ao serem questionadas sobre a utilização da dança em suas aulas, afirmaram utilizá-la.

Esses eventos e documentos objetivam de maneira direta ou subjetiva disseminar as escolhas metodológicas e filosóficas de uma gestão educacional, porém se eles não ganham a devida visibilidade e se não possuem espaços democráticos de discussão acabam se tornando apenas suportes da teoria e não relacionados à práxis.

Conclui-se que existe a necessidade de investimentos direcionados a formação das professoras para que essas possam desenvolver o conteúdo dança de forma segura e com entendimento crítico.

4.2 TEMPO PEDAGÓGICO DA DANÇA NA ESCOLA: indo além das apresentações?

Para inquirir sobre em quais momentos do período letivo as professoras utilizam a dança em suas aulas optou-se por uma questão objetiva, que dispunha das seguintes alternativas: durante todo ano, em aulas próximas a datas festivas (festa junina, natal), quando chove, quando sobra tempo e outros.

Nesta questão, quatro professoras afirmaram utilizar a dança durante todo ano, outras quatro em aulas próximas a datas festivas e duas relataram utilizar a dança sempre que o conteúdo permite, estas duas últimas complementaram ainda

no espaço destinado a comentários, que utilizam a dança uma para “aquecimento e relaxamento” e outra como “alongamento e relaxamento”.

Esses resultados confirmam uma tendência, mesmo que parcial, de utilizar a dança como mera exibição nas datas festivas, fato este já considerado tradicional em muitas escolas como traz BARRETO (2004, p.92): “No Brasil na primeira metade do século XX,(...) o teatro e a dança eram reconhecidos apenas em festas de Natal, páscoa, entre outras.”

Apesar disso é possível perceber que aos poucos a dança vem ultrapassando esta posição e buscando seu lugar junto aos outros conteúdos, isso pode ser confirmado nas respostas de quatro professoras que referem utilizar a dança durante todo ano, apesar de só ser possível afirmar isto após a verificação deste fato na realidade escolar.

Em algumas falas das professoras relatam que a dança é utilizada como meio para relaxamento, alongamento, e aquecimento e não entendida como um conteúdo com características próprias. Isso demonstra um hiato entre a prática pedagógica e o que o proposto nos documentos de educação, visto que nesses a dança é colocada como um conteúdo que possui a mesma relevância e importância dos outros merecendo o mesmo espaço de tempo dentro da dinâmica escolar.

4.3 OBJETIVOS E BENEFÍCIOS DA DANÇA NA ESCOLA: processos fragmentados

Os objetivos do conteúdo dança são colocados nos planos de ensino (anual) e de aula (diário), muitas vezes, após elencar as atividades como forma de justificar o que será desenvolvido. Em outro entendimento, estes objetivos podem funcionar como temas geradores, perpassando as atividades tanto quanto os conteúdos, os valores, a metodologia, ou seja, um conjunto de idéias que se desdobram no trabalho com dança assim como em outros conteúdos.

Sendo assim, ao perguntar aos professores quais os objetivos da dança e quais os benefícios, mesmo que de forma isolada, sem uma relação direta com as formas de ensino, essas respostas ficaram genéricas e sem sentido, demonstrando uma visão fragmentada do significado do conteúdo dança.

Os objetivos apresentados pelas professoras foram: desenvolver coordenação motora, percepção, agilidade, ritmo, atenção, equilíbrio, concentração, flexibilidade, lateralidade, socialização, recreação, integração, desinibição do aluno, motivar a expressão através do corpo, desenvolver o gosto pela dança e trabalhar o movimento.

Entre os objetivos apresentados percebe-se que os mesmos, parcialmente, contemplam uma abordagem desenvolvimentista que valoriza as habilidades motoras ao invés de um vício cultural. Isto apresenta um distanciamento em relação aos documentos de educação, visto que, todos os documentos analisados apresentam uma perspectiva crítica e de valorização cultural de educação.

Foi possível pelas respostas perceber que existe muito do senso comum nos objetivos listados pelas professoras. Tomemos por exemplo a unidade destinada à dança nos Parâmetros Curriculares Nacionais:

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. Contribuem também para o desenvolvimento da criança no que se refere à consciência e à construção de sua imagem corporal, aspectos que são fundamentais para o seu crescimento individual e sua consciência social.(BRASIL, 2000, p.68).

Sendo assim, percebe-se uma desconexão entre os objetivos dos professores e os propostos nos Parâmetros Curriculares Nacionais. A efetividade destes objetivos é afirmada nesse documento: "...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." (*idem*, p.69). Mas esta forma de construção do conhecimento através da investigação precisa fazer parte de todo um processo amplo de ensino.

Os benefícios apresentados nas falas das professoras foram: melhora do equilíbrio, da concentração, da coordenação motora e o ritmo; estimula a criatividade e socialização; deixa os alunos mais desinibidos; melhora a desenvoltura; faz com

que as crianças percebam que a arte é uma linguagem, contribuindo assim para sua expressão, auxiliando elas a se comunicarem melhor.

Nota-se que muitas desses benefícios poderiam ser atingidos, até de forma mais efetiva, por outros conteúdos. O que gostar-se-ia de observar seriam os benefícios específicos deste conteúdo como apresenta MARQUES: “A escola teria, assim, o papel não de reproduzir, mas de instrumentalizar e de construir conhecimentos em/atraves da dança com seus alunos (as), pois ela é forma de conhecimento, elemento essencial para a educação do ser social”.(2006, p.23-24).

Diante disso, os objetivos ou benefícios que uma professora percebe ou focaliza ao ensinar dança na escola não são tão importantes quanto o processo de construção que esta mesma professora desenvolve com seus alunos e alunas. A partir da fragilidade desses objetivos e benefícios, pode-se observar como se constitui a organização do ensino da dança como um todo, inferindo que este processo pode estar de consolidando de forma fragmentada e ainda com perspectivas desenvolvimentistas, mesmo que permeado por aspectos críticos e culturais.

4.4 CONTEÚDO DANÇA NA ESCOLA: até que ponto ele é aceito pelos alunos?

As professoras foram unânimes em relação à aceitação do conteúdo pelos alunos. Mas, este fato é atrelado às idades dos alunos e a diversidade de elementos trabalhados.

Em relação às idades versus a aceitação do conteúdo dança, os de menor faixa etária e escolaridade (1ª e 2ª série do ensino Fundamental) tem melhor aceitação em relação ao conteúdo dança. Conforme relata uma professora: “nos menores até 2ª série é mais aceita, já nas 3ª e 4ª são poucos os alunos que gostam.” Outra professora afirma que: “nos menores até 2ª série é mais aceita, já as 3ª e 4ª a aceitação é menor” Uma terceira participante da pesquisa enfatizou que “os menores gostam mais”, sendo assim se os menores gostam mais supõem-se que no caso da 3ª e 4ª séries do Ensino fundamental (maiores) existe uma certa resistência.

Na metade das respostas das professoras estava presente o fato de caso de que se a dança for “trabalhada com diversidade de músicas, ela é aceita por todos”. Portanto, a diversidade de elementos que despertem o interesse, incluindo as músicas, seria um instrumento pedagógico interessante para diminuir a resistência e até gerar simpatizantes da dança.

Conclui-se que apesar da idade ser destacada como fato de diferenciação da aceitação, nas respostas das professoras, fica evidente que através da utilização de recursos diversos a aceitação pode ser ampliada. O único cuidado nesse trabalho com dança através de diversos elementos é de não mascarar, renegando seus conteúdos próprios, para que os alunos a aceitem, o objetivo é trabalhar com dança levando-a o mais próximo deles quanto for possível.

4.5 ESPAÇO DA DANÇA: existem espaços “próprios”

O espaço e a infra estrutura são temas muito discutidos durante a formação universitária. Como desenvolver aulas sem materiais, sem espaço adequado, sem condições são temas freqüentes. Aprende-se que adaptar e criar são qualidades fundamentais na docência. Sendo assim, ao serem questionadas sobre a disposição de espaços e materiais para desenvolver o conteúdo dança obteve-se respostas que podem ser divididas em dois blocos. O primeiro, respostas de quatro professoras, se resumem na palavra sim; afirmando terem tanto materiais quanto espaço para o desenvolvimento do conteúdo dança. O segundo bloco contou com as respostas das seis participantes restantes. Essas questionadas sobre os materiais responderam ter os materiais necessários. Complementando ainda que possuem “...uma diversidade de materiais...”, outras listaram “...som, CDs, vídeo”. Metade disse não ter um espaço próprio, ficando evidente uma postura negativa, com respostas relacionadas à precariedade e dificuldades, tais como: “è um pouco precário”, “...espaço é impróprio” “... só não tenho uma sala adequada para isso” e “...espaço improvisado”. Chama à atenção a fala de uma professora que referiu ao espaço: “... quando não tenho, busco improvisar”.

É isso que se espera dos professores, que eles não esperem ter todas as condições materiais para começar a inserir a dança em suas aulas, improvisar e

recriar são os verbos de trabalho, o importante é desenvolver um trabalho implantando uma cultura dançante nas escolas, mas claro sem parar de exigir os espaços próprios e materiais necessários a uma prática ainda mais interessante.

Qual espaço próprio seria este? Esta é outra discussão atrelada ao que tipo de dança este professor quer ensinar. Buscando definir o termo espaço tem-se que “...se refere aos locais onde as atividades são realizadas, caracterizados por objetos, móveis, materiais didáticos, decoração.”(FORNEIRO, In: HORN, 2004, p.35).

O conceito de espaço está diretamente relacionado com a atividade desenvolvida ou com as possíveis atividades que serão desenvolvidas. Assim, o professor que desenvolver um trabalho com balé clássico, por exemplo, diria que o espaço ideal seria uma sala com chão de madeira, barras nas paredes, espelhos; ao contrário caso o professor fosse trabalhar com danças folclóricas o importante seria um espaço amplo como uma quadra ou um pátio; se fosse trabalhar com expressão corporal seria interessante que fosse uma sala ampla para que os alunos se deslocassem e criassem com liberdade. Mas, como na escola não existem tantos espaços infere-se que o espaço ideal não só da dança mais da Educação Física como um todo seria um espaço amplo, flexível, com um chão liso sem depressões, coberto e com possibilidades de utilização de recursos sonoros e diversos materiais. Assim, a sala de aula, a quadra desportiva, o pátio todos estes espaços podem ser palco da dança na escola.

Conclui-se que antes de cogitar um espaço próprio para a dança na escola, as professoras precisam pensar no conteúdo dança de forma ampla e abrangente.

4.6 DIFICULDADES NA IMPLEMENTAÇÃO DA DANÇA NA ESCOLA: o que pensam as professoras

O conceito dificuldade está ligado a termos como: aquilo que é difícil, problema, obstáculo, impedimento. Este é ponto central desta pesquisa (1) se a dança está presente em diversos documentos como citado no capítulo anterior ; (2) se as professoras afirmam utilizar o conteúdo dança em suas aulas, (3) observam objetivos e benefícios possíveis nessa prática; (4) se a aceitação deste conteúdo está cada vez mais ampliada, (5) se elas possuem os materiais necessários, mesmo

que isto não se estenda aos espaços próprios, aos quais, as mesmas professoras afirmam estar dispostas a improvisar, adaptar - quais são as dificuldades que impedem o desenvolvimento do trabalho com o conteúdo dança na escola?

As dificuldades apresentadas pelas professoras podem ser reunidas em três categorias de análise: resistência ao conteúdo, gestão escolar e falta de material didático.

Em relação à resistência ao conteúdo, três professoras relataram como dificuldades os alunos que não gostam e os que sentem vergonha.

Inferre-se que um dos principais causadores dessa dificuldade, seria o preconceito em relação a dança. Segundo MARQUES (2002), o preconceito se inicia na nomenclatura do conteúdo por parte dos professores, as quais acabam dando outros nomes as suas aulas para diminuir as barreiras, se estende a pais e aos próprios alunos que (ainda) consideram a dança “coisa de mulher”. Somado a isto, tem-se o preconceito em relação ao contato com o corpo e com a Arte, que acaba influenciando também a dança. Nas palavras da autora isto se deve ao fato que “.. gerações que não tiveram dança na escola, muitas vezes, não conseguem entender em seus corpos exatamente o que se propõe (...) a idéia equivocada de que trabalhar com o corpo artisticamente significa abrir os porões do inconsciente sem a menor possibilidade de controle/domínio da consciência, como se a Arte fosse somente um grito da alma”(2002, p.22). Sendo assim, percebe-se que os alunos tem medo de se expor devido a todos estes preconceitos incutidos acerca da dança, ocasionando esta dificuldade apontada pelas professoras.

Considerando a gestão escolar, as professoras reclamam de falta de apoio e incentivo para o desenvolvimento e trabalho com dança na escola e apontam a necessidade de um assessoramento mais profundo sobre o assunto. Ou seja, a política de assessoramento existe e ela está relacionada com a política educacional do município, porém a forma com que ela é desenvolvida não atende realmente aos anseios ou a profundidade que essas professoras necessita /desejam.

Aponta-se como fundamental a implantação de uma formação continuada independente de política, que se estabeleça de forma permanente, alcançando os professores interessados em desenvolver esse trabalho, mas que sentem falta de um aprofundamento teórico.

A necessidade da produção de material didático emerge da reflexão a partir das respostas das professoras que indicam a falta de material teórico disponível sobre o assunto e a falta de formação para o encaminhamento de aulas de dança, ou seja, nas palavras de uma professora: “Como não tive uma especialização nesta área tenho um pouco de dificuldade na coordenação e no encaminhamento da aula”.

Da mesma forma, entende-se que está aberta uma demanda para a pesquisa e o desenvolvimento de materiais didáticos que auxiliem as professoras a pensar que tipo de dança querem ensinar. Como percebe MARQUES (2006, p.22) as professoras não sabem realmente a forma de desenvolver este conteúdo ou até mesmo porque ensinar dança na escola. O outro fato citado pela autora, observado nas respostas dos questionários, é em relação à escassez de bibliografia relacionada a dança na escola. Ou seja, como as professoras vão conseguir respostas relacionadas a este tema se não têm nem assessoramento aprofundado e nem bibliografias acessíveis.

Várias pesquisas acadêmicas foram desenvolvidas na Universidade Federal do Paraná nos últimos anos, monografias, teses de mestrado, mas qual a visibilidade que estes trabalhos têm e quais as contribuições para a realidade dessas professoras que não dominam o conteúdo dança?

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A ausência do trabalho com o conteúdo dança apresentado inicialmente como hipótese não foi verificada nessa pesquisa. Positivamente, as professoras relataram aplicar a dança em suas aulas. Metade dessas afirmaram utilizar a dança durante o ano todo e outra metade apenas próximo de datas festivas.

Nas diferentes possibilidades de inserção do conteúdo dança, percebeu-se que esse conteúdo quando relacionado à disciplina de Artes possui uma relação com a experiência estética e com a sensibilidade. No caso da Educação Física contempla o conceito de Cultura Corporal.

Para que a dança possa realmente ser utilizada na escola independente de em que disciplina, BARRETO (2004, p.69-70) propõe algumas estratégias que podem ser utilizar para o trabalho com dança na escola, sendo estas: (1) atividades lúdicas: jogos, brincadeiras, mímicas, interpretações de músicas; (2) atividades técnicas: exercícios técnicos de dança, improvisações, atividades de conscientização corporal; (3) atividades inspiradas no cotidiano: a exploração de danças e movimentos cotidianos e temas geradores da cultura brasileira.

A dança é apontada como um saber possuidor de grandes possibilidades de crescimento junto a Educação Física, ao mesmo tempo em que contribui com essa, como bem demonstram as palavras de BARRETO (*idem*, p.118) “as discussões sobre estética estão aos poucos se espalhando pelo campo da Educação Física, o mesmo ocorre em relação às questões referentes à corporeidade e á motricidade, no campo da dança” e eu acrescentaria ainda, como contribuição da área da Educação Física a conceituação da Cultura Corporal.

Verificou-se nos documentos analisados o claro objetivo de unificação do ensino, bem como um movimento, mesmo que parcial, da participação dos professores na construção das diretrizes da educação. Evidenciou-se a necessidade da continuidade desse processo, não somente na consulta, mas também na construção buscando o sentimento de pertencimento a esses documentos.

Os eventos de formação continuada citados pelas professoras e boa parte dos documentos objetivam, direta e/ou subjetivamente, disseminar as escolhas metodológicas e filosóficas de uma gestão educacional. Porém, se esses não

ganham a devida visibilidade e não possuem espaços democráticos de discussão se tornam apenas suportes da teoria e não relacionados à práxis.

A localização do conteúdo dança em todos os documentos analisados foi outro ponto positivo. As intersecções entre os documentos analisados, de Educação Física e de Artes se resumem em: (a) jogos cantados e cirandas como conteúdos e ao mesmo tempo recursos para o ensino da dança; (b) expressão como eixo a ser desenvolvido; (c) necessidade de valorização cultural e social do contexto educativo; (d) dicas para estruturação do trabalho relacionadas à estrutura do planejamento de uma aula e discussão de alguns temas transversais.

As dificuldades encontradas nos documentos e nas respostas das professoras, tema central dessa pesquisa, foram o preconceito, a estrutura física, atuação e formação continuada.

O desinteresse de alguns alunos pelo conteúdo dança podem estar relacionados ao pouco sentido que percebem nessa prática. Infiro que possivelmente este fato se dá pelo desenvolvimento de alguns preconceitos em relação à dança, vinculados tanto pela mídia quanto pela própria comunidade. Na fala das professoras fica evidente que através da utilização de recursos diversos, como músicas, por exemplo, a aceitação pode ser ampliada.

A falta de estrutura física é apontada como fator limitante para a prática. A adaptação dos espaços é proposta pelas professoras como possível alternativa. Faz-se necessária intensa reflexão sobre a forma como o conteúdo dança será trabalhado, só assim a idealização do espaço próprio desse conteúdo poderá ser feito.

A atuação dos professores longe de suas áreas de formação pode gerar um estranhamento com as disciplinas trabalhadas e com isso também com o conteúdo dança.

Os principais pontos citados em relação à formação continuada se referem à insegurança frente ao conteúdo dança devido a falta de condições para o encaminhamento das aulas, falta de material teórico para consulta, necessidade de uma assessoramento mais aprofundado e falta de políticas de formação continuada.

Conclui-se que existe a necessidade de investimentos direcionados a formação das professoras. Possibilitam-lhes desenvolver o conteúdo dança de forma

segura, crítica e superando preconceitos. Além de perceber as relações entre objetivos, benefícios, espaço e tempo destinados a esta prática.

A carência de profissionais licenciados em Artes e Educação Física, atuando na escola, refuta a idéia de que a reformulação dos currículos desses cursos atingiria a realidade. Aponta-se, a curto prazo, como fundamental a implantação de uma formação continuada independente de política, que se estabeleça de forma permanente, alcançando os professores interessados em desenvolver esse trabalho, mas que sentem falta de um aprofundamento teórico. E a longo prazo, garantir o ingresso de professores de Educação Física e Artes, no quadro docente dessas disciplinas.

Outra constatação, refere-se à necessidade de promover aproximações entre as pesquisas acadêmicas desenvolvidas nas universidades com a elaboração de diretrizes e de material didático, com vocabulário e conteúdo acessíveis aos professores e professoras, inseridos na rede educacional.

Portanto, as maiores dificuldades das professoras na inserção do conteúdo dança, na rede Municipal de Ensino de Campo Largo, giram em torno da formação continuada e na geração de subsídios teóricos que sustentem a práxis pedagógica.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ABRÃO, E. et all. Imagens e percepção da dança: da estética formal à expressão estética. In: MÁRCIA, A. DAMIANI, I. R. (org.) **Práticas corporais: Construindo outros saberes em Educação Física.** v. 4. p.86-97 Florianópolis: Nauemblu Ciência e Arte, 2006.

ANDRADE, Cibeli Giraldi et all. **Improvisação e dança: conteúdos para dança na Educação Física.** Florianópolis: Imprensa Universitária UFSC, 1998. 98p.

ASSUNÇÃO, A. C. R. **Dança na escola: o trabalho criador que emerge das contradições na práxis educativa.** 138p. Tese (Mestrado em Educação) - Universidade Federal do Paraná, Curitiba, 2005.

BARRETO, Débora. **Dança... ensino, sentidos e possibilidades na escola.** São Paulo: Autores Associados, 2004.

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

BRASIL **Parâmetros Curriculares Nacionais: Educação Física / Secretaria de Educação Fundamental.** Brasília: MEC/SEF, 2000.

CALVINO, I. Seis propostas para o próximo milênio. São Paulo, Companhia das letras, 1990

CAMPO LARGO. **Critérios para Planejamento das Escolas da Rede Municipal de Ensino de Campo Largo.** Campo Largo: Secretaria Municipal de Educação e Cultura, 1999.

CAMPO LARGO (a). **Proposta Curricular de Artes para Educação Infantil, Ensino Fundamental e EJA.** Secretaria Municipal de Campo Largo: Campo Largo, 2007.

CAMPO LARGO (b). **Proposta Curricular de Educação Física para Educação Infantil, Ensino Fundamental e EJA.** Secretaria Municipal de Campo Largo: Campo Largo, 2007.

COLETIVO DE AUTORES. **Metodologia do ensino da Educação Física**. 5 ed. São Paulo: Cortez, 1992. p.119.

HORN, Maria da Graça Souza. **Sabores, cores, sons, aromas: a organização dos espaços na Educação Infantil**. Porto Alegre: Artmed, 2004.

MARQUES, I. Dançando na escola. In. **Revista Motriz**, v.3, n.1, jun.1997. ver. 2002.

MARQUES, I. **Dançando na escola**. 3ª ed. São Paulo: Cortez, 2006.

PARANÁ, **Diretrizes Curriculares da Educação Física para Educação Básica do Estado do Paraná**. Secretaria de Estado da Educação, 2006.

PARANÁ, **Diretrizes Curriculares de Arte para Educação Básica do Estado do Paraná**. Secretaria de Estado da Educação, 2007.

PARANÁ. **Diretrizes Curriculares da Educação Fundamental da Rede de Educação Básica do Estado do Paraná**: Versão preliminar. Secretaria de Estado da Educação, 2005.

SARAIVA et all. Ensinar e aprender em dança: evocando as “relações” em uma experiência contemporânea. In In: MÁRCIA, A. DAMIANI, I. R. (org.) **Práticas corporais: Construindo outros saberes em Educação Física**. v. 4, p. 61-78.. Florianópolis: Nauembla Ciência e Arte, 2005.