

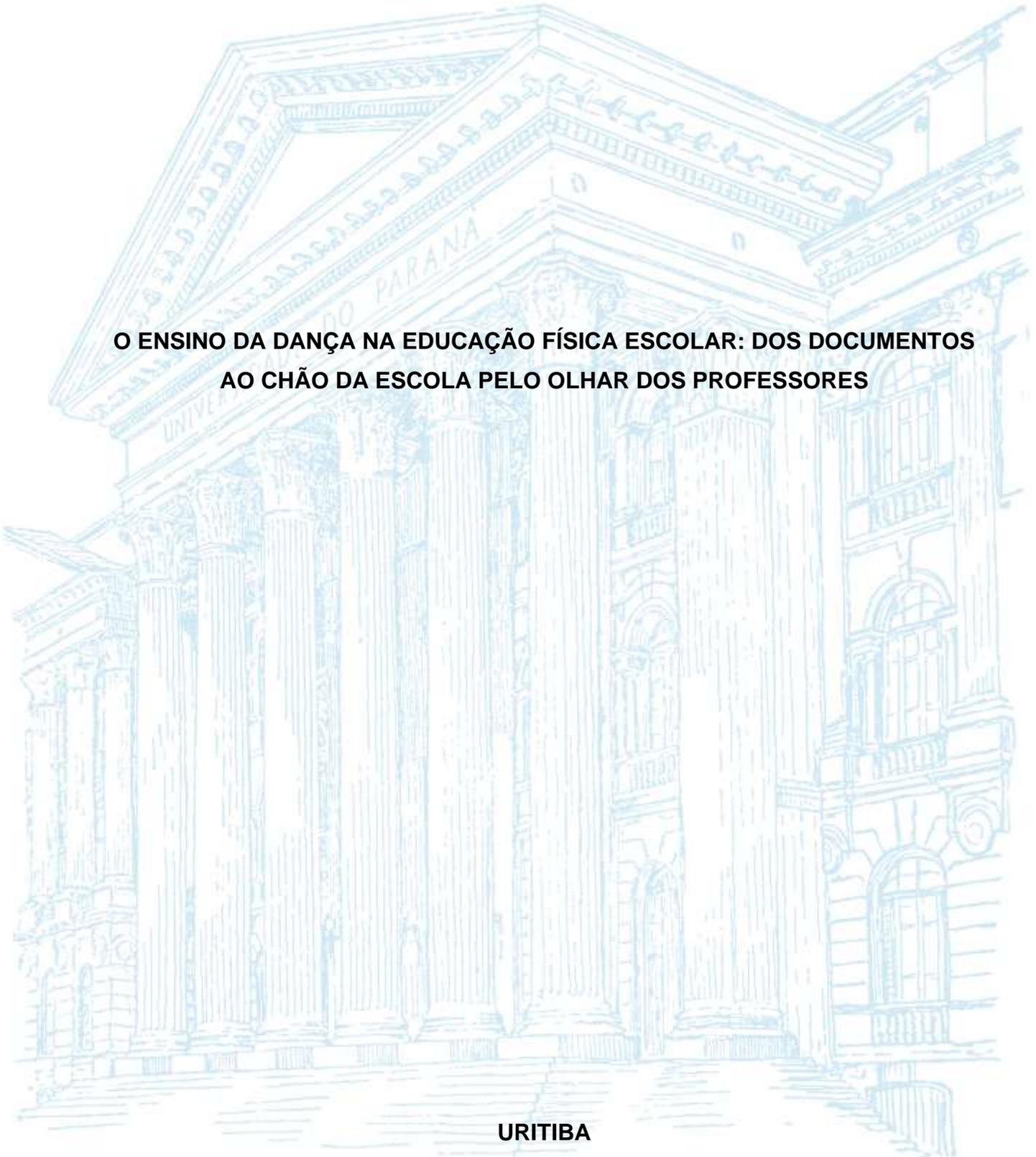
UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ

FABRÍCIO MARTINS MANGABEIRA

**O ENSINO DA DANÇA NA EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR: DOS DOCUMENTOS
AO CHÃO DA ESCOLA PELO OLHAR DOS PROFESSORES**

URITIBA

2019



FABRÍCIO MARTINS MANGABEIRA

**O ENSINO DA DANÇA NA EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR: DOS DOCUMENTOS
AO CHÃO DA ESCOLA PELO OLHAR DOS PROFESSORES**

Monografia apresentada como requisito para
obtenção de graduação, Curso de Educação Física
- Licenciatura, Setor de Ciências Biológicas,
Universidade Federal do Paraná.

Orientador: Dr. Sidmar Meurer

CURITIBA

2019

Dedico essa monografia a minha esposa Thaís, a minha mãe Cida e aos meus amigos.

AGRADECIMENTOS

A Deus, pelo dom da vida e pelas oportunidades que me deu ao longo da minha trajetória.

A minha mãe Cida, por toda uma vida dedicada à minha criação sem poupar esforços me apoiando em todas as minhas escolhas e pelo amor imensurável.

A minha esposa Thaís, que sempre ficou ao meu lado em todos os momentos dessa jornada, me ajudando, apoiando, acalmando, com todo o carinho e amor.

Ao meu orientador prof. Dr. Sidmar dos Santos Meurer, pelos ensinamentos, pela ajuda, pela dedicação, pela paciência e por acreditar no meu trabalho, principalmente nessa fase final.

As professoras Vera, Letícia, Rosecler e Adriana, do departamento de Educação Física da UFPR, pelos ensinamentos e conversas, sempre colocando um “gás” a mais para eu terminar o curso.

A minha amiga Maria do Carmo, sempre parceira nos trabalhos.

Aos meus colegas de turma (que são muitas) pelos momentos prazerosos durante as aulas.

A todos os meus amigos que de forma direta e indireta me incentivaram ao longo de todo esse percurso.

A toda a minha família que sempre torceu por mim.

SUMÁRIO

RESUMO	6
1 INTRODUÇÃO	7
1.1 DELIMITAÇÃO DO PROBLEMA	9
1.2 OBJETIVOS	9
1.3 JUSTIFICATIVA	9
1.4 METODOLOGIA.....	10
2 A RESPEITO DO POTENCIAL EDUCATIVO DA DANÇA	12
2.1 O ENSINO DA DANÇA NA EDUCAÇÃO FÍSICA.....	15
2.2 O ENSINO DO CONTEÚDO DE DANÇA NAS PRÁTICAS ESCOLARES.....	19
3 O ENSINO DA DANÇA NA EDUCAÇÃO FÍSICA NA ESCOLA: QUAIS AS RELAÇÕES DA PRESCRIÇÃO CURRICULAR E DAS PRÁTICAS DOCENTES ...21	
3.1 A DANÇA NO CURRÍCULO DA REDE MUNICIPAL DE CURITIBA.....	21
4 APRESENTAÇÃO DOS RESULTADOS	30
4.1 PERFIL DOS PARTICIPANTES E O PROCESSO DE ESCOLARIZAÇÃO RELACIONADO À EDUCAÇÃO FÍSICA	30
4.2 A ATUAÇÃO NO CAMPO DA EDUCAÇÃO FÍSICA	34
4.3 A RELAÇÃO DO PESQUISADO COM O CONTEÚDO DE DANÇA.....	35
4.4 A RELAÇÃO DO PESQUISADO COM OS DOCUMENTOS DA EDUCAÇÃO ...	38
5 DISCUSSÃO	39
5.1 O PROFESSOR E A SUA FORMAÇÃO	39
5.2 O ENTENDIMENTO DO CONTEÚDO DE DANÇA POR PARTE DOS PROFESSORES	42
5.3 A RELAÇÃO DOS PROFESSORES COM AS PRESCRIÇÕES CURRICULARES PARA A DANÇA.....	44
6 CONCLUSÃO	44
7 REFERÊNCIAS	46
APÊNDICE	49

RESUMO

Entendendo a dança com um instrumento significativo na formação integral do estudante e como um componente importante do patrimônio cultural humano, o presente trabalho monográfico busca investigar como essa manifestação artística é tratada nas escolas, a partir dos documentos curriculares que orientam os seus saberes, dos sentidos que os professores atribuem a ela e como aparecem em suas aulas. A pesquisa apresenta-se como descritiva e exploratória e com abordagem qualitativa, através de um questionário enviado a professores de educação física da Rede Municipal de Educação de Curitiba por meio de uma rede de colaboração entre os participantes. Os resultados obtidos mostram uma mudança na perspectiva dos professores acerca do entendimento do conteúdo de dança nas escolas iniciado nas décadas de 1980 e 1990 e que, apesar de apontarem para a sua importância na formação dos estudantes, o aparecimento da dança nas aulas de Educação Física ainda não está tão presente quando outros conteúdos já enraizados dentro das escolas. A pesquisa ainda mostra que os professores conhecem e utilizam os documentos que servem de referência para o planejamento das aulas, porém o conteúdo de dança ainda é um desafio.

Palavras-chave: Dança, escola, currículos, documentos, professor

1 INTRODUÇÃO

Por entender a dança como um importante instrumento capaz de auxiliar o desenvolvimento e formação dos estudantes contribuindo no processo de ensino-aprendizagem, o presente trabalho de monografia contempla um conjunto de reflexões acerca do ensino do conteúdo de dança no ambiente escolar, levando em consideração o trabalho e atuação de professores de Educação Física a partir da relação que esses mantêm com o respectivo conteúdo cultural nas suas práticas de ensino aprendizagem.

Dentro da escola o professor é o agente mediador entre o conhecimento sistematizado e o estudante (sua realidade e os conhecimentos que ele traz consigo), tendo nos documentos oficiais uma orientação para essa relação. O Brasil conta atualmente com a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) que se configura como “documento de caráter normativo que define o conjunto orgânico e progressivo de aprendizagens essenciais que todos os alunos devem desenvolver ao longo das etapas e modalidades da educação básica” (BRASIL, 2018, p.7).

A educação básica na década de 1990 é apreendida em termos de uma crise de qualidade, no contexto de expansão do atendimento e incremento da quantidade de matrículas no sistema educacional. Da Rosa (2015) aponta que nesse contexto o país quase conseguiu superar a questão da universalização do ensino fundamental, porém outras questões, como a qualidade desse ensino emergiram fortemente como questões centrais. Sobre aquele momento, o mesmo autor indicou justamente o tema do currículo como uma das principais, senão o principal, problema relacionado à construção da qualidade educacional. Para ele o currículo é “anacrônico, extenso, fragmentado e ineficiente [...] possuindo apenas características negativas segundo o discurso hegemônico, sendo urgente o seu redesenho por essa ótica” (DA ROSA, 2015, p. 16).

A recente elaboração da BNCC é, de alguma forma, uma tentativa de responder, do ponto de vista das políticas educacionais, o problema apontado em tal diagnóstico. Segundo Franco e Munford (2018), parte da Constituição Federal no

artigo 210⁰¹ e retomado pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) no artigo 26⁰² a proposta para um currículo comum promovendo o debate na década de 1990, mas foi 2014 que ganhou expressividade com a promulgação do Plano Nacional de Educação (PNE)³. A partir desse ponto, três versões da BNCC foram elaboradas e apresentadas à comunidade gerando intensos debates entre diversos setores da sociedade até sua homologação em 2017, contemplando primeiramente a educação infantil e o ensino fundamental e um ano depois o ensino médio.

No que se refere ao ensino fundamental nos anos iniciais, que corresponde à etapa educacional abordada nesse trabalho, correspondendo do 1º ao 5º ano, os municípios são os responsáveis por fornecer o acesso e a permanência de estudantes na escola, além de elaborar o currículo pertencente a esse seguimento de acordo com o que é encaminhado pela BNCC. De acordo com a LDB de 1996 as competências e diretrizes orientam a formação básica comum estabelecendo um conjunto mínimo de conteúdos a serem ensinados nas escolas brasileiras.

A partir dessa base comum, os municípios são autônomos para gerir a política educacional, podendo criar o próprio sistema de ensino contextualizando à realidade local e ainda consolidar parcerias com os estados e união em busca de uma educação mais eficiente e eficaz. (BRASIL, 2018)

No marco dos respectivos documentos, o conteúdo de dança aparece contemplado simultaneamente à disciplina de Arte e de Educação Física e, por conta dessa duplicidade, pode ser trabalhado a partir de duas perspectivas. Porém, a figuração desse conteúdo cultural no currículo prescrito não garante a sua efetivação nas práticas educativas nas aulas de Educação Física ou de artes e cabe ao professor uma interpretação que consiga ser mais abrangente de acordo com a realidade dos estudantes.

¹ Artigo 210 da Constituição Federal: “serão fixados conteúdos mínimos para o ensino fundamental, de maneira a assegurar formação básica comum e respeito aos valores culturais e artísticos, nacionais e regionais” (BRASIL, 1988).

² Artigo 26 da LDB: “Os currículos da Educação Infantil, do Ensino Fundamental e do Ensino Médio devem ter base nacional comum, a ser complementada, em cada sistema de ensino e em cada estabelecimento escolar, por uma parte diversificada, exigida pelas características regionais e locais da sociedade, da cultura, da economia e dos educandos” (BRASIL, 1996).

³ Sancionado em 2014, o Plano Nacional de Educação (PNE) teve a finalidade em direcionar esforços e investimentos para melhoria da qualidade da educação no país e com força de lei estabeleceu 20 metas a serem atingidas nos próximos 10 anos.

A partir desse cenário, surge o questionamento acerca de como o conteúdo da dança é trabalhado dentro das aulas de educação física.

1.1 DELIMITAÇÃO DO PROBLEMA

Nesse cenário, o problema abordado nesse trabalho monográfico é: qual a relação que os professores de Educação Física mantêm com o conteúdo de dança em suas práticas pedagógicas? Na tentativa de averiguar tal ponto, essa questão inicial se desdobra em uma série de questões como: como o conteúdo de dança aparece nos documentos que servem de referência para o planejamentos dos professores? O que ensinam e quais significados atribuem ao ensino desse conteúdo, se é que ele é objeto de ensino? Qual a relação com os documentos curriculares que prescrevem o ensino da dança? Que estratégias os professores utilizam para garantir a sua realização no cenário da rede municipal de ensino, anos iniciais, de Curitiba?

1.2 OBJETIVOS

O objetivo geral dessa monografia é examinar como os professores de Educação Física se relacionam com a determinação curricular do ensino da dança. Como objetivos específicos, busca-se analisar como o conteúdo de dança aparece nos currículos de educação física que norteiam as práticas dos professores; pesquisar os sentidos que os professores atribuem ao conteúdo de dança; verificar as principais referências utilizadas pelos professores para ensinar o conteúdo de dança em suas aulas, quando ele é tematizado.

1.3 JUSTIFICATIVA

A dança possui muitos benefícios que são amplamente explorados por instituições não escolares que quando experimentadas por estudantes, melhoram aspectos da sua vida dentro e fora da escola. Como justificativa para essa pesquisa,

procura-se analisar como o conteúdo de dança pode ser melhor aproveitado pelos educadores, proporcionando maior protagonismo do estudante no processo de aprendizagem além de proporcionar uma reflexão por parte dos professores sobre suas práticas na tentativa de introduzir o conteúdo de dança de caráter tão amplo quanto outros já enraizados na escola. Faz-se necessária a produção de conhecimento relacionando a formação dos professores de Educação Física e o conteúdo de dança nas escolas tendo em vista a pouca produção literária encontrada percebendo essa manifestação como um instrumento significativo na formação integral do estudante e um componente importante do patrimônio cultural humano cujo acesso é um elemento educacional importante.

1.4 METODOLOGIA

Essa pesquisa apresenta-se como básica-estratégica tendo como finalidade a contribuição teórica para o conhecimento do tema sem o intuito de resolver problemas (FONTENELLE, 2018). Com o propósito descritivo e exploratório, tem-se o objetivo de conhecer a realidade estudada, suas características e dificuldades estabelecendo relação entre os fatores do tema analisado aperfeiçoando ideias com maior familiaridade (GIL, 2002 p. 41-42).

A partir de uma abordagem qualitativa, procura-se conhecer a realidade segundo a perspectiva dos sujeitos participantes da pesquisa, sem medir ou utilizar elementos estatísticos elaborados para análise dos dados. Minayo, et al (2002 p. 21-22) aponta ainda que a abordagem qualitativa “trabalha com o universo dos significados, motivações, aspirações, crenças, valores e atitudes, o que corresponde a um espaço mais profundo das relações, dos processos e dos fenômenos que não podem ser reduzidos à operacionalização de variáveis.” É justamente essas dimensões, que se pode dizer dos sentidos que os sujeitos investigados conferem às práticas que são tema desse trabalho.

O grupo selecionado para a pesquisa foi de professores de Educação Física da Rede Municipal de Ensino da cidade de Curitiba que trabalham com turmas do ensino fundamental I e II. A escolha dos participantes ocorreu por meio de uma rede de colaboração, que é definida por Camarinha-Matos e Afsarmanesh como “sistemas

organizacionais capazes de reunir indivíduos e instituições, de forma democrática e participativa, em torno de causas afins.” (2004, apud PITHON e BROCHADO,2007). Inicialmente 2 contatos foram selecionados com base nos critérios exigidos pela pesquisa e com a rede chegaram-se aos demais participantes.

A principal ferramenta utilizada para a coleta de dados foi a aplicação de questionário composto por uma combinação de perguntas fechadas, abertas e semiabertas. A confecção do questionário se pautou na tentativa de apreender informações dos sujeitos interrogados em torno de quatro eixos, que se compreendeu de importantes repercussões sobre o objeto investigado: (1) O perfil pessoal e profissional do pesquisado; (2) atuação no campo da Educação Física; (3) a relação do pesquisado com o conteúdo de dança; (4) relação do pesquisado com os documentos curriculares. A resposta ao questionário se deu por meio da plataforma “Formulários Google”, presente no apêndice 1. Ao todo, o questionário foi enviado a 37 professores através da rede de colaboração. Destes, 18 responderam e na sequência, os dados obtidos foram organizados de tal forma que permitisse explorar as questões qualitativas relacionadas ao objeto de pesquisa. Os professores pesquisados não terão seus nomes revelados e quanto necessário alguma citação, a identificação será por meio de letras, de A até B.

Além disso, foi utilizado o procedimento de análise documental que segundo Gil (2002), possui um caráter similar ao da pesquisa bibliográfica, porém as fontes de dados utilizadas tem como base produções primárias, que ainda não foram analisados por algum autor, tais como documentos públicos, cartas, ilustrações e produções secundárias, onde as publicações já foram analisados por algum autor.

Os documentos analisados foram a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), Diretrizes Curriculares Municipais, o Currículo do Ensino Fundamental - Educação Física, o Plano Curricular Versão Final 1º ao 5º ano de Educação Física e o Mapa Curricular - Educação Física. Estes documentos estão disponíveis nos sítios eletrônicos da BNCC (<<http://basenacionalcomum.mec.gov.br/>>) e da Secretaria Municipal de Educação de Curitiba (<https://educacao.curitiba.pr.gov.br/>).

2 A RESPEITO DO POTENCIAL EDUCATIVO DA DANÇA

Historicamente, a dança acompanha a humanidade desde os primórdios e até hoje não se sabe ao certo qual a sua origem. Considerada uma das mais antigas formas de expressão, segundo Faro (1986) surgiu no interior de rituais de cunho religioso, praticada em lugares específicos, exclusivamente por sacerdotes e possuía finalidades ligadas à adoração, agradecimento ou algum pedido. Ao longo da história, a dança passou a ser utilizada em celebrações, como casamentos, nascimentos ou colheitas e, com isso, foi afastando-se dos templos e ganhando espaço em praças e transformando-se em uma manifestação popular.

Como decorrência desse processo, a dança espalhou-se por diferentes caminhos podendo ser encontrada nas mais diversas manifestações populares ao redor do mundo integrando as diferentes culturas. Sobre a importância da dança para a sociedade, Gariba e Franzoni (2007), destacam que:

A dança e a sociedade estão sempre imbricadas. Não há como falar da dança sem percorrer a grandeza de sua trajetória ao longo dos anos, nem deixar de falar do homem, da sua corporeidade e necessidades. É importante resgatar as dimensões desse saber, já que a dança é parte integral desse processo, devido à inseparabilidade na relação desta com a história humana (p.155).

A dança tem sido manifestação cultural importante em diversas sociedades, responsável pela transmissão de um vasto conjunto de valores e tradições, através de uma relação ativa de aprendizagem que diferentes sociedades mantêm com essa expressão. Atualmente a dança está inserida nas diversas expressões culturais e educativas, mesmo que não formalizados, que se tem acesso ou se realiza em múltiplos ambientes. Segundo Medina *et al* (2008 p. 100), a dança “pode ser entendida como uma forma de movimento elaborado, que fornece elementos ou representações da cultura dos povos, sendo considerada uma manifestação dos hábitos e costumes de uma determinada sociedade.”

Em relação a nossa realidade contemporânea, o Brasil é reconhecido como um país muito rico em manifestações culturais devido a sua história e diversidade étnica. De Norte a Sul a dança pode ser apreciada nos mais diferentes contornos aparecendo em festas regionais tais como: o Festival de Parintins, as festas juninas

da região Nordeste, o carnaval, conhecido até no exterior ou ainda nos bailes dos centros de tradições gaúchas.

Em relação à educação formal, o aparecimento da dança na educação nos currículos brasileiros acontece de maneira tímida juntamente com a introdução da ginástica no início do séc. XX. Enquanto os meninos exercitavam os corpos com a ginástica no ensino primário a partir dos métodos trazidos da Europa, as meninas praticavam no ensino secundário, exercícios calistênicos utilizando uma música de fundo e gestos pré-estabelecidos com o objetivo de promover a saúde e prepará-las para a maternidade. (EHRENBERGE E GARLLARDO, 2005, p. 122). Ainda que não sistemático, esse aparecimento da dança é marcado por representações e estereótipos em relação aos corpos femininos e masculinos e suas possibilidades de movimentar. É possível problematizar se essa inclusão de alguns elementos pertencentes a dança pode ser interpretada como um primeiro movimento de curricularização da dança na escola brasileira, uma vez que não se trata do conteúdo cultural em si.

Por esses motivos se pode dizer que a dança figurou à margem dos currículos escolares ao longo de boa parte do século XX. Em relação à sua afirmação como conteúdo da disciplina de Arte, por exemplo, de acordo com os PCNs, o ensino da arte era desenvolvido em colaboração com os padrões culturais predominantes da época e as artes plásticas tinham maior destaque voltados para o domínio técnico principalmente do desenho. As atividades de dança “somente eram reconhecidas quando faziam parte das festividades escolares na celebração de datas como natal, páscoa ou independência, ou nas festas de final de período escolar.” (BRASIL, 1997 p. 22).

Tal quadro se alterou no contexto dos movimentos sociais políticos e culturais que transformaram o mundo nas décadas de 1960, 70 e 80. No contexto de alterações no modo de conceber a atividade educacional e a escola, o ensino da dança assim como das demais artes passou a ganhar mais espaço no ambiente escolar. Os professores de Educação Artística precisavam dar conta de todos os conteúdos relacionados a essa disciplina (desenho, teatro, música, dança). Como parte desse movimento, desde então se põem em marcha um processo no interior da área do ensino de artes na escola cuja tendência é a progressiva assimilação de outros conhecimentos ainda de que maneira superficial, ocasionando a diminuição

das especificidades referentes a cada arte, culminando em propostas pedagógicas que valorizavam as atividades expressivas dos estudantes (BRASIL, 1997 p. 24).

No entanto, é preciso interrogar sobre as dinâmicas que se realizam dentro das escolas, nas salas de aula, e no fazer docente dos professores. Isso porque segundo Strazzapacappa, a realidade do fazer escolar não necessariamente acompanha as definições estabelecidas nos documentos escolares. Segundo a autora, mesmo com a aprovação da LDB 9.394/1996 que garante o ensino da Arte nos currículos da educação Básica “raramente a dança, a expressão corporal, a mímica, a música e o teatro são abordados, seja pela falta de especialistas da área nas escolas, seja pelo despreparo do professor” (STRAZZACAPPA, 2001, p.71).

No que diz respeito ao papel educativo, particularmente a partir do seu tratamento e sistematização nos sistemas formais de educação, a dança passou a ser definida como componente curricular e tem como objetivo, resgatar de forma natural e espontânea, as manifestações expressivas da cultura. Considerando a educação um importante agente na formação do cidadão, a LDB trouxe avanços por considerar a escola um espaço de participação social, valorização da democracia, de respeito, de pluralidade cultural (BRASIL, 1996). Com isso faz-se necessário por parte das escolas, processos de construção de saberes pertinentes ao conteúdo da dança que relacionem com o seu universo próprio proporcionando uma diversidade de conhecimento a serem ensinados.

Ao considerar o conteúdo de dança no currículo escolar, emerge uma discussão quanto à sua importância e contribuição ao processo educativo. Sua linguagem específica apresenta um novo aspecto para a educação, ampliando as experiências culturais dos estudantes e fornecendo saberes que podem proporcionar uma vivência entre diversos estilos e diversas formas de conhecimentos em dança (VIEIRA, 2007, p.104). Buscar o diálogo entre a dança e a escola permite construir um caminho para a reflexão de aspectos do ensino institucionalizado, ampliando as possibilidades de uma educação que favoreça a formação cultural pluralista do estudante. Compreender a dança como uma linguagem torna-se essencial para a inserção desse conteúdo como componente curricular possibilitando a construção do conhecimento capaz de despertar a crítica de quem os vivencia.

É importante que a tematização da dança se apresente simultaneamente como linguagem, prática corporal e manifestação cultural histórica e socialmente

situada. Tematizar a dança em processos de ensino-aprendizagem na escola, permite que o estudante passe a compreender o que acontece com o próprio corpo e com o que está ao seu redor tornando-se mais espontâneo. A dança pode ainda encorajar a livre expressão, ensinado a resolver problemas naturalmente repensando os movimentos pré-estabelecidos. Segundo Paraná (2008, p. 70), “é a partir das experiências vividas na escola que temos a oportunidade de questionar e intervir, podendo superar os modelos pré-estabelecidos, ampliando a sensibilidade no modo de perceber o mundo”.

Além do corpóreo, a dança possui a capacidade de despertar a sensibilidade durante a sua prática contribuindo para que os estudantes tenham uma educação estética, possibilitando relações harmoniosas e equilibradas, desenvolvendo a apreciação e a fruição. Através de uma educação voltada para o cultivo da sensibilidade, é possível também desenvolver capacidades necessárias para atuar no seu contexto. Segundo Duarte (2007), a sensibilidade serve como embasamento para a avaliação de situações, na medida em que sentindo a si mesmo e aos outros, cada um poderá tornar-se sujeito de suas decisões, expressões e ações em relação a um coletivo. O autor diz ainda que como a dança parte das emoções dos estudantes, pode “ser compreendida como um processo de autoconhecimento, conhecimento do mundo e suas complexas relações, configurando-se como um fenômeno histórico-social de caráter educativo.” (DUARTE, 2007, p. 242).

2.1 O ENSINO DA DANÇA NA EDUCAÇÃO FÍSICA

É praticamente um consenso do campo da Educação Física escolar, tal como se configura atualmente, que a dança constitui um dos seus saberes ou conteúdos fundamentais, por meio dos quais a disciplina pode realizar suas finalidades. Esse entendimento se expressa na maioria dos documentos curriculares que estruturam os diversos sistemas de ensino pelo país e caracterizam o pertencimento da Educação Física à escola. No entanto, esse é um resultado relativamente recente, fruto de transformações não só da relação da escola com a dança, mas também da própria disciplina escolar de Educação Física.

O processo de enraizamento da Educação Física na escola é marcado pela hegemonia do conteúdo ginástica, em um primeiro momento, e depois pela presença do esporte. Segundo os PCNs, a educação do corpo teve muita influência da classe médica e militar no começo do séc. XX. A educação do corpo se fez presente a partir da preocupação dos médicos a respeito dos hábitos de saúde e higiene da população, consolidando uma educação do corpo para uma saúde equilibrada. As finalidades para a disciplina, nesse momento, perspectivavam uma educação do corpo visando à preparação do cidadão apto a defender a nação e na busca da eugenia, que ganhou força novamente na década de 30 por conta do contexto histórico e político mundial. (BRASIL, 1997 p. 20). O documento marca ainda que nessa época a Educação Física foi incluída no currículo escolar como “prática educativa obrigatória”. Uma prática escolar, mas que não configurava ainda o estatuto de uma disciplina escolar.

É na década de 1960 que a Educação Física, assumindo o aspecto de uma disciplina escolar se torna obrigatória no ensino de 1º grau e ensino de 2º grau, introduzindo o esporte como conteúdo hegemônico nos currículos através do Método Desportivo Generalizado, como forma de contrapor a presença dos métodos e práticas ginásticos. Esse momento é marcado por um forte acento do que se pode chamar de influências tecnicistas, ajudando a identifica-la como prática que promove o desempenho físico e técnico dos estudantes.

Com a aprovação de uma nova Lei de Diretrizes e Bases para a Educação Nacional em 1971, a Educação Física ganhou mais visibilidade e sedimentou seu estatuto de disciplina escolar. Pautado pelo nacionalismo, o governo militar investiu nos esportes, que tiveram destaque nesse processo, pois entendia-se que as práticas esportivas poderiam colaborar na formação de mão de obra para o mercado de trabalho (BRASIL, 1997, p. 21).

É justamente nesse contexto que a dança passa a fazer parte dos conteúdos da disciplina de Educação Física. No entanto, torna-se questionável se a sua presença é apenas uma formalidade, uma vez que do ponto de vista das práticas escolares é possível identificar que a dança continuou na marginalidade dos conteúdos diante da presença acentuada do esporte como principal objeto da Educação Física. Nesse contexto de hegemonia esportiva, a dança, quando lembrada, figura

[...] como componente folclórico no interior das escolas, seja pela Educação Física ou pela Educação Artística/Arte Educação; raramente é valorizada por ter um conhecimento próprio e uma linguagem expressiva específica. Ela é reconhecida como atividade extraescolar, extracurricular etc. (BRASILEIRO, 2003, p. 47)

Os pressupostos teóricos da disciplina, no entanto, passam a ser mais sistematicamente discutidos na década de 1980, com repercussões importantes para a tematização do ensino de dança na escola. Segundo Barreto (1998, p. 161), o “fato de o Brasil não ter se tornado uma nação olímpica impediu o aumento do número de praticantes de esportes pela elite. Isso deslocou o foco do ensino de Educação Física Escolar da promoção da prática esportiva para o desenvolvimento neuropsicomotor do aluno”. Ainda segundo a autora, nesta década, a proposta pedagógica da Educação Física passou a incorporar as dimensões sociais, cognitivas, psicológicas e afetivas do homem e, com progressiva intensidade, as contribuições das teorias críticas da sociedade, produzidas a partir das ciências sociais e humanas que passaram a figurar ao lado das ciências biológicas, como o lugar de elaboração da reflexão sobre o ensino de Educação Física. Essas discussões não ficaram apenas centralizados na área, mas alcançavam um debate mais amplo acerca da educação básica brasileira.

Desde que a Lei de Diretrizes e Bases nº 9.394 da Educação Brasileira foi aprovada em dezembro de 1996, o conteúdo de dança passou a fazer oficialmente parte do currículo a ser prevista nas prescrições curriculares. Os Parâmetros Curriculares Nacionais, produzidos na sequência, como tentativa do Estado de produzir uma política curricular para o país, colocaram a dança como pertencente às áreas de Arte e de Educação Física. De acordo com o documento, compete a Arte uma educação mais humanista proporcionando uma “experiência motora que permita 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.” (PCN, 1997, p. 50).

No que diz respeito a dança na Educação Física, o conteúdo de dança é tratado a partir do que a área demarca como o domínio da “cultura corporal de movimento”. Essa demarcação acompanha a discussão mais ampla a respeito do que constituiria o objeto de estudo e ensino da Educação Física, na busca por legitimar a sua presença na escola como disciplina escolar. No contexto do aparecimento das

perspectivas críticas da Educação Física e do seu ensino, a publicação do livro *Metodologia do Ensino de Educação Física* em 1992, constitui um marco importante. Nessa obra os autores fazem a crítica das práticas escolares realizadas pelos professores a partir de referenciais predominantemente técnicos, esportivizados e biologicistas, que afetam o sentido e a pertinência a respeito do ensino de dança nas aulas práticas. A obra também desempenhou um papel importante para demarcar a dança como um conteúdo fundamental da Educação Física, levada adiante no debate que se seguiu.

Este livro expõe e discute questões teórico-metodológicas da Educação Física, tomando-a como matéria escolar que trata, pedagogicamente, temas da cultura corporal, ou seja, os jogos, a ginástica, as lutas, as acrobacias, a mímica, o esporte e outros. Este é o conhecimento que constitui o conteúdo da Educação Física. (SOARES, *et al* 1992)

Conforme demarcado nos PCNs, a Educação Física utiliza-se dos conhecimentos da dança por entender as representações corporais de gestos e estímulos sonoros como aspectos comuns nas diversas culturas, analisados de maneira lúdica. (BRASIL, 1997, p. 38).

As perspectivas abertas para o ensino de dança na escola ganharam um sentido complementar a partir das contribuições mais recentes das chamadas perspectivas culturalistas. Reconhecendo a dança fundamentalmente como expressão cultural que mantém vínculos com identidades sociais e culturais, tais perspectivas tentam promover o ensino da dança de modo a representar e promover a diversidade e a pluralidade cultural, no que pode ser chamado de uma abordagem multiculturalista. Nesse sentido, situada como uma linguagem humana, o conteúdo da dança estaria contido na dimensão das “atividades rítmicas e expressivas”, expressão pela qual se pretende apreender uma diversidade de práticas corporais que se relacionadas com o tema, além de destacar os seus aspectos artísticos, criativos e expressivos. A abordagem abrangeria ainda o contexto histórico e social diante da grande diversidade multicultural espalhada pelo país. Compete a esse grande bloco a valorização dessas manifestações através da vivência, do regate de memórias, da resignificação, da apreciação, das brincadeiras cantadas de cada região, possibilitando ampliar o arcabouço de aprendizagens (BRASIL, 1997, p. 39).

2.2 O ENSINO DO CONTEÚDO DE DANÇA NAS PRÁTICAS ESCOLARES

Ao trabalhar o conteúdo de dança nas aulas de Educação Física é importante levar em consideração alguns aspectos pertinentes ao ambiente escolar, que podem ultrapassar os contornos dos documentos.

Viera (2007, p. 116) destaca que os documentos curriculares, tais como diretrizes ou parâmetros, não devem ser entendidos como práticas prontas para cada aula, servindo como referência e auxiliando os sujeitos escolares, em particular professores, a construírem o processo de ensino-aprendizagem a partir de cada contexto escolar. Particularmente em relação ao ensino da dança como um conteúdo fundamental da Educação Física, isso implica para os professores a necessidade de tematizar esse conteúdo de modo a dar algum significado nas práticas realizadas, proporcionando o estudante uma análise crítica.

Lara *et al* (2007) realizaram um estudo com os pesquisadores atuais da Educação Física acerca da abordagem da dança e da ginástica no contexto escolar. Os autores apontam, em conclusão, que “dança e ginástica são entendidos pelos pesquisadores como conhecimentos que devem estar presentes nas aulas de Educação Física escolar, embora não se encontrem nesse espaço, pelo menos numa perspectiva pedagógica crítica.” (LARA, et al, 2007 p. 167).

O lugar periférico da dança no contexto escolar é assinalado por outro autor quando diz que:

Ao percorrer algumas escolas públicas observando aulas de Educação Física, pude constatar que o tema da cultura corporal – dança – dificilmente é trabalhado no contexto escolar. Quando eventualmente é trabalhado este conhecimento, é com a finalidade de apresentações em dias comemorativos da escola, e as aulas de Educação Física tornam-se um espaço para estes ensaios. Geralmente se reproduzem as danças veiculadas pela mídia sem análises e contextualizações, e o professor de Educação Física não percebe as implicações que essas ações provocam na educação da sociedade. (SBORQUIA e GALLADO, 2002 p. 106)

De maneira mais explícita, Capri e Finck (2009 p.121) indicam que alguns professores não trabalham o conteúdo de dança nas aulas de Educação Física por falta de conhecimento e experiência e os que fazem uso do conteúdo aproveitam o mês que antecede as festividades folclóricas juninas. Brasileiro (2003, p.51) também expõe esse problema ao afirmar que “apesar de a dança estar presente no espaço

escolar, ela é apenas um elemento decorativo. Não se reflete sobre a importância de seu conhecimento para a formação dos alunos.”

Outro ponto a ser considerado para pensar a relação tensa entre prescrição curricular e práticas na escola é o tema da formação acadêmica dos professores. Segundo Gariba e Franzoni (2007 p.166), o despreparo dos professores ainda na graduação possui grande relevância com o aproveitamento do conteúdo de dança no ambiente escolar, mesmo com a temática inserida nos currículos de formação de professores na maioria das universidades. Apesar do avanço nos currículos de graduação, a dança ainda não adquiriu o reconhecimento como importante na formação de crianças e adolescentes tal qual outras disciplinas da grade universitária (BRASILEIRO, 2003 p.49).

Cabe ressaltar que a experiência de formação acadêmica dos professores não se torna suficientemente forte a fim de superar referências que estão estabelecidas antes, obtidas através do tempo como, por exemplo, sua trajetória como estudante. Segundo Tardif (2000, p.13) “boa parte do que os professores sabem sobre o ensino, sobre os papéis do professor e sobre como ensinar provém de sua própria história de vida, e sobretudo de sua história de vida escolar.” Como muitos não viveram a relação com o conteúdo da dança de modo mais sistemático e significativo na sua trajetória como estudante da educação básica, acabam reproduzindo essa ausência na sua atuação profissional.

A infraestrutura é anotada como outra característica para a dificuldade do ensino de dança. Os professores acreditam que a escola não possui um local adequado para a prática das aulas. Sobre esse aspecto, Brasileiro (2003, p.48) diz que o mesmo não acontece com o futebol, por exemplo. Mesmo que a situação da escola pública não favoreça a prática do esporte por conta das más condições da quadra, o futebol é adaptado para que a prática aconteça.

Outra barreira encontrada diz respeito ao gênero. Strazacappa (2001) relata em sua pesquisa de dança no ensino fundamental em escolas públicas que “os estagiários são obrigados a chamarem o trabalho de *expressão corporal*, pois se o nome *dança* aparece, muitos meninos se recusam a participar da atividade por não serem *mulherzinhas*.” (p.74). Esse preconceito refere-se à banalização do movimento de dança disseminado pela mídia, pelos modismos e pelo consumismo implícitos na cultura de movimento de crianças e adolescentes sem que seja feita uma devida

reflexão crítica. Esse elemento de caráter desencorajador não deveria impedir o tratamento e sim, ser o objeto de estudo e crítica ao tratar do conteúdo de dança.

3. O ENSINO DA DANÇA NA EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR: QUAIS AS RELAÇÕES ENTRE AS PRESCRIÇÕES CURRICULARES E AS PRÁTICAS DOCENTES

Tomando por base a tensão caracterizada pelos autores acima, indicando uma aparente estabilidade nos documentos curriculares, isso não significa que a dança é necessariamente um objeto de ensino-aprendizagem nas aulas de Educação Física nas escolas do país. Mesmo que trabalhado, esse conteúdo não assegura que aqueles sentidos e finalidades assinalados nos currículos são os mesmo que guiam as aulas.

Busca-se entender a relação entre a prescrição curricular e as práticas de professores a partir de uma realidade específica, delimitada. Para isso, será analisado na sequência o modo como o conteúdo da dança figura nas prescrições curriculares para o ensino de Educação Física nas séries iniciais do ensino fundamental da rede municipal de Curitiba para depois ponderar o que os professores dizem a respeito das suas relações com o conteúdo de dança e esses documentos. Para tanto, serão analisadas as Diretrizes Curriculares Municipais, o Currículo do Ensino Fundamental - Educação Física, o Plano Curricular Versão Final 1º ao 5º ano de Educação Física e o Mapa Curricular - Educação Física.

3.1 A DANÇA NO CURRÍCULO DA REDE MUNICIPAL DE CURITIBA

As diretrizes curriculares para a Educação Física nas series iniciais da rede municipal de Curitiba incluem a dança como um dos elementos fundamentais do que configuraria o objeto de estudo dessa disciplina, a cultura corporal do movimento. Por isso, junto com os jogos e brincadeiras, a ginástica, as lutas e os esportes, a dança é indicada em um conteúdo básico do ensino de Educação Física. Estas práticas comporiam os:

conhecimentos acerca do movimento historicamente construídos e socialmente transmitidos [...] permitindo o desenvolvimento pessoal, a participação na sociedade, bem como a vivência de valores e de princípios éticos e democráticos que oportunizará o desenvolvimento da consciência corporal. (CURITIBA, 2006, p.66)

De acordo com o que está demarcado nesse documento curricular, a Educação Física tem por finalidade contribuir para o desenvolvimento da criança, garantindo-lhe acesso as práticas corporais nas quais vence desafios, atinge metas, respeita e cria regras.

O documento propõe que os conteúdos para os anos iniciais se constituam de ações metodológicas que proporcionem a vivência, a reflexão e ressignificação, buscando uma educação democrática e voltada para a qualidade de vida (CURITIBA, 2006, p. 73). A abordagem deve levar em conta os aspectos conceituais, procedimentais e atitudinais como forma de assimilação (CURITIBA, 2006, p. 10-12). As diretrizes encaminham o trabalho para que a criança compreenda os processos biológicos do próprio corpo tomando consciência de si, adquira o gosto pela prática de atividade física sem deixar de lado o desenvolvimento das habilidades motoras através da construção e reconhecimento das diferentes maneiras de movimentar-se e com múltiplos enfoques buscando a solução dos problemas que surgem no cotidiano relacionado com o contexto social. (CURITIBA, 2006, p. 66).

O conteúdo de dança é caracterizado como manifestação da expressão corporal na presença de algum estímulo sonoro que deve ser explorado a partir de atividades que fazem parte do universo da criança. Os conteúdos do ciclo I e II⁴ são apresentados em forma de tabela e passam pelos movimentos básicos como saltos e quedas além de explorar diferentes planos, direções e apoios. Como objeto de saber desse conteúdo o documento leva em conta ainda as atividades rítmicas e expressivas, as brincadeiras cantadas e cantigas além das danças folclóricas e populares. O professor é orientado a trabalhar esses conteúdos de maneira complementar, apesar de apresentados de maneira separada (CURITIBA, 2006, p.78).

⁴ A partir da reforma da educação brasileira alterando o ensino fundamental de 8 para 9 anos a maioria das escolas à Rede Municipal de Ensino de Curitiba está organizada em Ciclos de Aprendizagem estruturam-se em dois segmentos: o primeiro segmento composto por 05 (cinco) anos, o qual compreende o Ciclo I – Etapa Inicial, 1.a e 2.a etapas, em 03 (três) anos; o Ciclo II – 1.a e 2.a etapas, em 02 (dois) anos.

Como critério de avaliação desse processo o professor deve observar se a criança consegue “expressar-se por meio da dança” participando das atividades interagindo com respeito aos colegas e superando “preconceitos e inibições”, solucionando problemas, “criando movimentos, orientando-se no espaço e reconhecendo os elementos da dança como tempo, espaço e peso” (CURITIBA, 2006, p.77-82).

Decorrente das diretrizes e com objetivo de sintetizar e servir como instrumento de apoio aos professores para planejarem as suas práticas, a rede municipal construiu ainda um outro documento de prescrição curricular, norteador dos processos de ensino-aprendizagem nas escolas. Tal documento recebe o nome de Currículo do Ensino Fundamental e é dividido em 5 volumes. A Educação Física está contemplada no volume II – Área de Linguagens e na sua versão mais completa apresenta na primeira parte e de maneira descritiva os cinco eixos estruturantes: ginástica, dança, jogos e brincadeiras, lutas. A dança aparece a partir da página 303 e como em outros documentos, apresenta o conteúdo como pertencentes também a Arte, propondo um diálogo entre os saberes desenvolvidos nas duas disciplinas, “a fim de ampliar as possibilidades de entendimento e ensino da dança na escola” (CURITIBA b, p. 305).

Na segunda parte, o documento procura sintetizar os objetivos, conteúdos específicos e critérios de avaliação que devem ser trabalhados em cada um dos 5 anos que compõem a primeira etapa do ensino fundamental, organizados em formato de quadro ou tabela. Essa formatação facilita o seu uso pelo professor para elaborar um plano de ensino com sugestões mais concretas do conteúdo. A dança é prescrita em todos os anos do ensino fundamental e a proposição dos objetivos e conteúdos obedece uma ordem sugerida que “compreende diferentes possibilidades com o trabalho referente à dança em todos os anos do ensino fundamental, incluindo cantigas de roda e brincadeiras cantadas, folclore infantil e brincadeiras rítmicas e expressivas, dança criativa, danças folclóricas, danças populares, danças urbanas, danças de salão e dança-teatro.” (CURITIBA b, p. 305).

Os critérios de avaliação contidos no respectivo currículo são sugeridos a partir da vivência do estudante nas práticas elaboradas de acordo com os objetivos e são denominados “critérios de ensino-aprendizagem”, compreendendo que o conhecimento acerca do conteúdo de dança reconhece o estudante como sujeito

portador de saberes diversos e utiliza-se de palavras como conhecer, desenvolver, analisar, criar, para descrever a relação que esse sujeito deveria manter com o conteúdo de dança na escola, como no exemplo a seguir:

<ul style="list-style-type: none"> • Conhecer, vivenciar e explorar a dança nas manifestações corporais rítmicas do folclore infantil, compreendendo que existem diferenças regionais/culturais. • Experimentar possibilidades de comunicação, expressão e exposição na dança, a partir do ritmo individual e coletivo, fazendo uso de materiais diversos. • Desenvolver relações positivas em situações que envolvem contato corporal, interações e ações coletivas nas práticas de dança. • Analisar, criar e recriar formas de estruturar a dança nas manifestações corporais rítmicas do folclore infantil e nas brincadeiras rítmicas e expressivas. 	<ul style="list-style-type: none"> • DANÇA: <ul style="list-style-type: none"> – Folclore infantil¹³² e brincadeiras rítmicas e expressivas¹³³; práticas que passam pelo conhecimento do corpo a partir do ritmo natural, individual e coletivo, que requerem um senso rítmico e harmônico nas diversas formas de movimentação corporal, e que podem ou não requerer o uso de música, percussão, etc. 	<ul style="list-style-type: none"> • Conhece, vivencia e explora a dança as manifestações corporais rítmicas do folclore infantil e compreende que existem diferenças regionais/culturais. • Experimenta possibilidades de comunicação, expressão e exposição na dança a partir do ritmo individual e coletivo, fazendo uso de materiais diversos. • Desenvolve relações positivas em situações que envolvem contato corporal, interações e ações coletivas presentes nas práticas corporais de dança do folclore infantil e das brincadeiras rítmicas e expressivas. • Analisa, cria e recria formas de estruturar as danças do folclore infantil e brincadeiras rítmicas e expressivas.
---	---	---

¹³² Folclore é o conjunto das criações culturais de uma comunidade, baseado nas tradições expressas individual ou coletivamente, representativo de sua identidade social (Comissão Nacional de Folclore, 1995. Carta do Folclore Brasileiro. Salvador: CNF). Neste caso, o trabalho com o folclore infantil tem o intuito de privilegiar as práticas corporais rítmicas e expressivas vinculadas à dança. Exemplos de danças folclóricas: bambolê, meu boi, carimbó, sirim e danças circulares.

¹³³ Exemplos de brincadeiras rítmicas e expressivas: serra serra, passa passa girêllo, péis no chicleto, pariteridos, jogos de mãos, percussão corporal, batiique com copo, etc.

O Plano Curricular é um documento que sintetiza esse conjunto de prescrições. Consiste na compilação dessas informações prescritivas, organizadas também na forma de tabela, com uma organização temporal estabelecida sobre a unidade trimestral. Isso permitiria a professores e equipe pedagógica pode acessar e consultar o documento de maneira mais ágil, conforme exemplo a seguir:

2.º ANO – 3.º TRIMESTRE

EDUCAÇÃO FÍSICA

OBJETIVOS	CONTEÚDOS	CRITÉRIOS DE ENSINO-APRENDIZAGEM
<ul style="list-style-type: none"> • Conhecer, vivenciar e explorar a dança nas manifestações corporais rítmicas do folclore infantil, compreendendo que existem diferenças regionais/culturais. • Experimentar possibilidades de comunicação, expressão e exposição na dança, a partir do ritmo individual e coletivo, fazendo uso de materiais diversos. • Desenvolver relações positivas em situações que envolvem contato corporal, interações e ações coletivas nas práticas corporais de dança. • Analisar, criar e recriar formas de estruturar a dança nas manifestações corporais rítmicas do folclore infantil e nas brincadeiras rítmicas e expressivas. 	<ul style="list-style-type: none"> • DANÇA: <ul style="list-style-type: none"> - Folclore infantil⁴ e brincadeiras rítmicas e expressivas⁵: práticas que passam pelo conhecimento do corpo a partir do ritmo natural, individual e coletivo, que requerem um senso rítmico e harmônico nas diversas formas de movimentação corporal, e que podem ou não requerer o uso de música, percussão, etc. 	<ul style="list-style-type: none"> • Conhecer, vivenciar e explorar a dança nas manifestações corporais rítmicas do folclore infantil e compreendendo que existem diferenças regionais/culturais. • Experimentar possibilidades de comunicação, expressão e exposição na dança a partir do ritmo individual e coletivo, fazendo uso de materiais diversos. • Desenvolve relações positivas em situações que envolvem contato corporal, interações e ações coletivas presentes nas práticas corporais de dança do folclore infantil e das brincadeiras rítmicas e expressivas. • Analisa, cria e recria formas de estruturar as danças do folclore infantil e brincadeiras rítmicas e expressivas.

⁴ Folclore é o conjunto das criações culturais de uma comunidade, baseado nas tradições expressas individual ou coletivamente, representativo de sua identidade social (Comissão Nacional de Folclore, 1995. Carta do Folclore Brasileiro, Salvador: CNF). Neste eixo, o trabalho com o folclore infantil tem o intuito de privilegiar as práticas corporais rítmicas e expressivas vinculadas à dança. Exemplos de danças folclóricas: bumba meu boi, carimbó, siriri e danças circulares.

⁵ Exemplos e brincadeiras rítmicas e expressivas: serra serpa, passa passa gavião, pisa no chiclete, parlandas, jogos de mãos, percussão corporal, batuque com copo, etc.

Mapa curricular, um outro documento que comporia esse corpus prescritivo para professores e equipe pedagógica, é ainda mais sucinto. Consiste em página única, que pretende estabelecer uma sequenciação para o ensino dos conteúdos de Educação Física, assinalando os seus objetivos de ensino. Diferente dos documentos anteriores, os critérios avaliativos não são indicados, como se pode verificar na sequência.

Mapa Curricular - Educação Física

CICLO / ANOS	OBJETIVO DO CICLO	3.º TRIMESTRE		
		1.º TRIMESTRE GIMNÁSTICA	JOGOS E BRINCADEIRAS	DANÇA
1.º ANO		<p>Ginástica Fêmeatva:</p> <p>Práticas corporais que envolvem locomoção, equilíbrio, manipulação e combinação de posturas que demandam o domínio e o reconhecimento corporal (correr, andar, saltar, rastejar, saltar, lançar, receber, bater, chutar, alongar, esquivar, equilibrar, etc.) podendo ser realizadas com ou sem o uso de materiais - bolas, bastões, pneus, cones, jornais, etc. - e equipamentos - pinto, bano, lrave, etc. - envolvendo elementos de outras formas da ginástica.</p>	<p>Jogos Interpretativos:</p> <p>Jogos de dramatização, que utilizam a imitação como representação simbólica, o lir de contos e a imaginação.</p> <p>Jogos Sensoriais:</p> <p>Jogos que privilegiam a estimulação dos sentidos e enfatizam a utilização de cada um de forma característica.</p>	<p>Cantigas de Roda e Brincadeiras Cantadas:</p> <p>Formas de movimentação corporal que advêm da cultura infantil e utilizam de comunicação, da expressividade e da ludicidade.</p>
2.º ANO	<p>Conectar, explorar e ampliar as diversas possibilidades de se expressar corporalmente por meio dos elementos da cultura corporal (ginástica, dança, jogos e brincadeiras e lutas), construindo relações de respeito, cooperação e diálogo, utilizando-se de criatividade na resolução de problemas e no enfrentamento de desa corporais, com o intuito de ampliar e transformar o acervo cultural das práticas corporais.</p>	<p>Ginástica Para Todos:</p> <p>Combinação de elementos ginásticos diversos de forma criativa e expressiva, utilizando-se de movimentos presentes em diversas práticas corporais como: esportes, jogos e brincadeiras, lutas, dança, etc., com e sem utilização de materiais e equipamentos (bolas, bastões, pneus, cones, jornais, pinto, lrave, bano, etc.).</p>	<p>Jogos Tradicionais:</p> <p>Jogos ligados à tradição de determinada cultura, com regras exatas.</p>	<p>Jogos de Oposição:</p> <p>Práticas corporais lúdicas com caráter corporal, que envolvem situações de agarrar, esquivar, desequilibrar, imobilização, conquista ou exclusão de território, retenção/obtenção de objetos.</p>
3.º ANO		<p>Ginástica Artística Formativa:</p> <p>Apropriação e criação de movimentos com base na expressividade e na exploração de vivências ginásticas da ginástica artística, abrangendo rolamentos, piris, voo, pirata de dois e três apoios, estrota, rodante, esquadras e saltos - grupado, carpado, estendido, afletado, parafuso, etc. - com e sem a utilização de equipamentos.</p>	<p>Jogos Cooperativos:</p> <p>Jogos que priorizam o envolvimento do grupo em um objetivo comum.</p>	<p>Fundamentos das Lutas de Aproximação:</p> <p>Práticas corporais lúdicas que envolvem contato corporal e situações de agarrar, imobilização, exclusão de território e desequilíbrio.</p>
4.º ANO	<p>Conhecer, explorar e agir (ar as diversas possibilidades de expressão do corpo por meio dos elementos da cultura corporal (ginástica, dança, jogos e brincadeiras e lutas), estabelecendo conexões entre os saberes procedentes e a contextualização relativa às manifestações corporais realizadas, e elaborar novas práticas utilizando-se da criatividade, do respeito e do convívio harmonioso com colegas e professores.</p>	<p>Ginástica Rítmica Formativa:</p> <p>Apropriação e criação de movimentos com base na expressividade e na exploração de vivências ginásticas da ginástica rítmica, abrangendo equilíbrios, rotações e saltos, com mídias livres e com manipulação dos aparatos da GR - bola, cones, fita, mapa e arco.</p>	<p>Jogos de Tabuleiro/Sábão:</p> <p>Domínio, dano, adreze, gamão, urto, mancala, quebra cabeças, etc.</p> <p>Jogos Esportivos:</p> <p>Envolvem elementos do esporte como: fundamentos básicos, regras adaptadas, problematizações acerca da esportivização do corpo, etc.</p>	<p>Fundamentos das Lutas de Distanciamento:</p> <p>Práticas corporais lúdicas que não envolvem contato corporal direto e que utilizam movimentos de ataque, defesa e esquivar.</p> <p>Fundamentos das Lutas com Instrumentos Mediadores:</p> <p>Práticas corporais lúdicas que fazem uso de instrumentos mediadores.</p>
5.º ANO		<p>Atividades Circenses:</p> <p>Práticas corporais inspiradas em atividades artísticas circenses, abrangendo malabarismo, equilíbrio, acrobacias e elementos de encenação - dança, teatro, música, etc. - que fomentam relações, discussões e possibilidades criativas de expressão corporal.</p>	<p>Jogos Esportivos:</p> <p>Envolvem elementos do esporte como: fundamentos básicos, regras adaptadas, problematizações acerca da esportivização do corpo, etc.</p>	<p>Dança Criativa/Improvisação Corporal:</p> <p>Enfoque nas múltiplas possibilidades de criação, comunicação e expressão corporal por meio da exploração de vivências em dança que envolvem práticas de improvisação corporal como meio de sensibilizar e despertar a expressividade espontânea e a possibilidade de composição coreográfica, de forma livre e criativa.</p>
		<p>Dança Criativa/Ritmos e Gêneros da Dança:</p> <p>Enfoque nas múltiplas possibilidades de criação, comunicação e expressão corporal por meio da exploração de vivências em dança envolvendo ritmos e gêneros musicais variados a fim de sensibilizar e despertar a expressividade e a possibilidade de composição coreográfica, de forma livre e criativa.</p>	<p>Dança Criativa/Ritmos e Gêneros da Dança:</p> <p>Enfoque nas múltiplas possibilidades de criação, comunicação e expressão corporal por meio da exploração de vivências em dança envolvendo ritmos e gêneros musicais variados a fim de sensibilizar e despertar a expressividade e a possibilidade de composição coreográfica, de forma livre e criativa.</p>	<p>Capoeira:</p> <p>Manifestação cultural afro-brasileira, caracterizada por giros, golpes, acrobacias, movimentos de defesa e malabarismo.</p>

Mapa Curricular para o ensino de dança no ensino fundamental anos iniciais (CURITIBA, 2016).

É importante frisar que, embora essa complexa estrutura documental que se tem pelo efeito de combinação desses diferentes documentos, o conjunto de prescrições sugere que sua finalidade é auxiliar o professor na compreensão acerca das possibilidades abertas para o ensino de dança e dos demais eixos estruturantes. Tais prescrições sugerem que não se trata de indicar a existência de um modelo único para o ensino de qualquer conteúdo. Os documentos curriculares serviriam como uma referência para que cada escola, em atenção às suas particularidades que estão expressas no Projeto Político Pedagógico cabendo ao professor a elaboração das próprias práticas pedagógicas. (CURITIBA, 2016, p. 312).

4 APRESENTAÇÃO DOS RESULTADOS

As respostas obtidas a partir dos questionários respondidos trouxeram informações que são apresentadas estão descritas abaixo em relação ao perfil do professor pesquisado, sua trajetória na educação básica e na graduação, sua relação com a área de Educação Física, sua relação com o conteúdo de dança na escola e o seu entendimento acerca dos documentos que servem de orientação para as práticas docentes.

4.1 PERFIL DOS PARTICIPANTES E O PROCESSO DE ESCOLARIZAÇÃO RELACIONADO À EDUCAÇÃO FÍSICA

A média de idade dos entrevistados é de 41,5 anos, sendo a idade mais jovem de 31 anos e do mais velha de 57 anos. A maior concentração encontrada em torno desse dado são 3 professores com 31 anos. Em relação ao gênero, 88,9% eram do sexo feminino e 11,1% eram do sexo masculino, o que indica um forte componente de feminização do magistério nos anos iniciais, mesmo na Educação Física. Esse fato pode ser apontado como efeito do critério de seleção dos participantes da pesquisa, cujo elo de início da rede de colaboração eram duas mulheres.

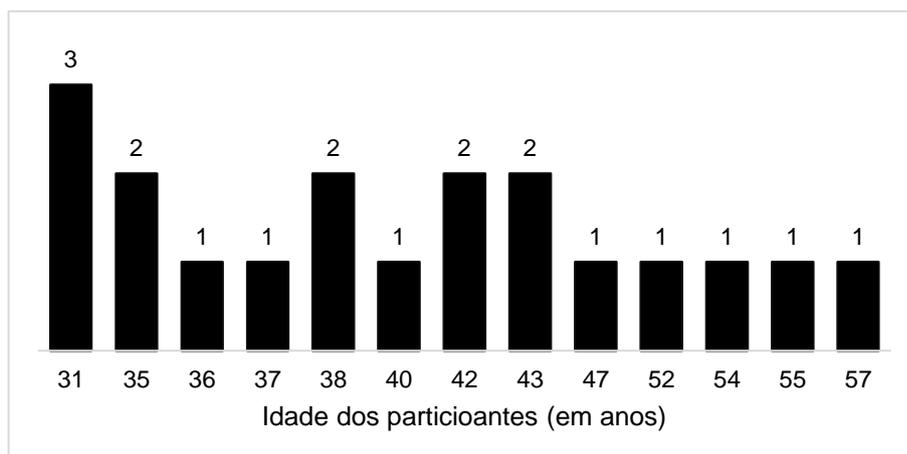


FIGURA 1: Idade dos participantes

Com relação à escolaridade dos participantes, nota-se que 26,3% não frequentaram a educação infantil e os demais dividiram-se entre o ensino público e o privado. Já para o ensino fundamental, 73,7% frequentaram a escola pública e 15,8% estiveram em escolas particulares. No ensino médio, 68,4% participantes frequentaram a escola pública e 31,6% a escola privada.

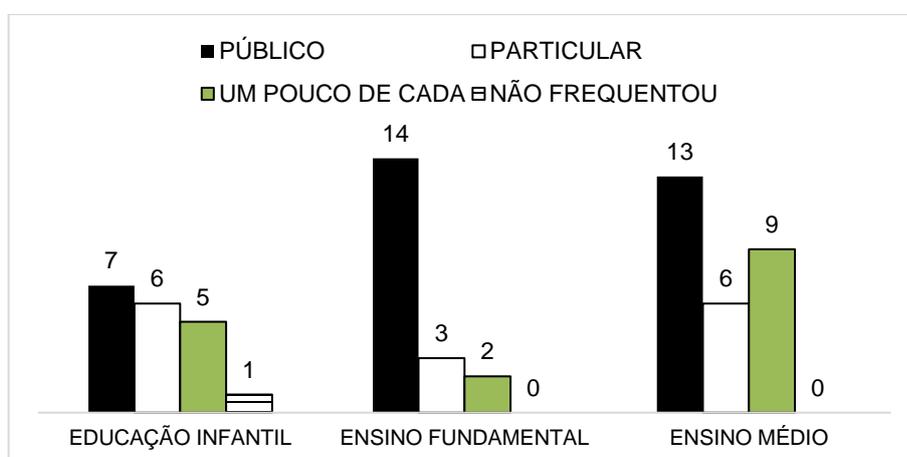


FIGURA 2: Dados da trajetória escolar

Nesse cenário com relação a amostra pesquisada pode-se identificar uma tendência dos professores que atuam no sistema de ensino público tiveram uma vivência, como discentes, na escola pública. Apenas um participante relatou não participar das aulas de Educação física, no entanto esclareceu na sua resposta que praticava atividade física extracurricular, o que indica que sua experiência escolar era marcada por convergência do ensino de Educação física na escola com a ideia de pratica de atividade. Além disso, 94,7% afirmaram gostar das aulas de Educação

Física, apontando uma possível relação entre o êxito e apreço pela Educação Física escolar com a atuação profissional como professores de Educação Física.

Com relação aos conteúdos que mais se identificavam nas aulas de Educação Física, quando alunos da educação básica, o esporte predomina, aparecendo em 10 respostas. A dança aparece em apenas 3 respostas sendo que em uma delas, o participante relatou praticar a dança de forma obrigatória para as apresentações folclóricas da escola. Esse dado indica que a hegemonia esportiva ainda é uma marca enraizada na escola, colocando conteúdos como a dança em posição periférica frente as práticas corporais.

Sobre a formação acadêmica dos professores, os dados mostram que a maior parte provem de instituições privadas com 63,1% das graduações contra 36,9% das instituições públicas, com destaque para a Pontifícia Universidade Católica do Paraná (PUC-PR) assinalada em 10 respostas. A licenciatura plena foi a maior modalidade de formação com 68,4% indicando que os professores pesquisados se formaram antes da reforma de graduação de professores de Educação Física, que distinguiu entre a formação para docência (Licenciatura) e Bacharelado⁵.

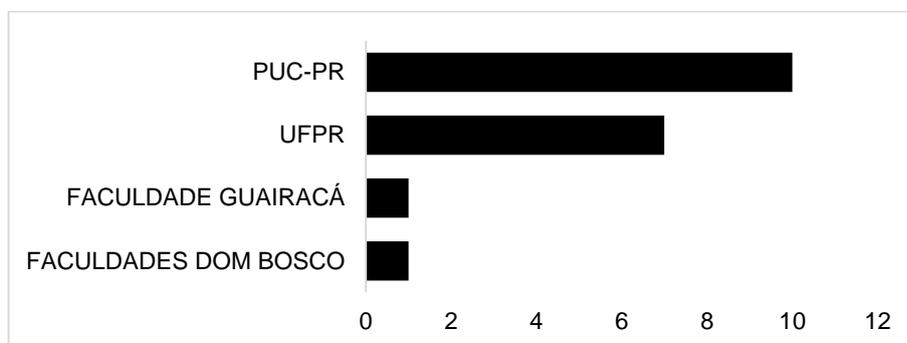


FIGURA 3: Graduação dos participantes

⁵ O processo de transformação na formação inicial se inicia com as Diretrizes Nacionais para a Formação das Licenciaturas, instituídas pelo Conselho Nacional de Educação (CNE) tendo o seu marco legal a Resolução CNE/CP 01 de 18 de fevereiro de 2002. O debate em torno da formação do profissional de Educação Física já ocorre desde a década e 1990 devido a crescente expansão do mercado de trabalho na área e pelas mudanças na legislação referente à formação de professores para a atuação na Educação Básica, em sintonia com o sistema Conselho Federal de Educação Física e Conselho Regional de Educação Física. (CONFEF/CREF).

O ano de formação dos professores pesquisados fornecem dados sobre o período histórico no qual estavam no momento de iniciar a carreira docente em relação as concepções do ensino da Educação Física na educação Básica.

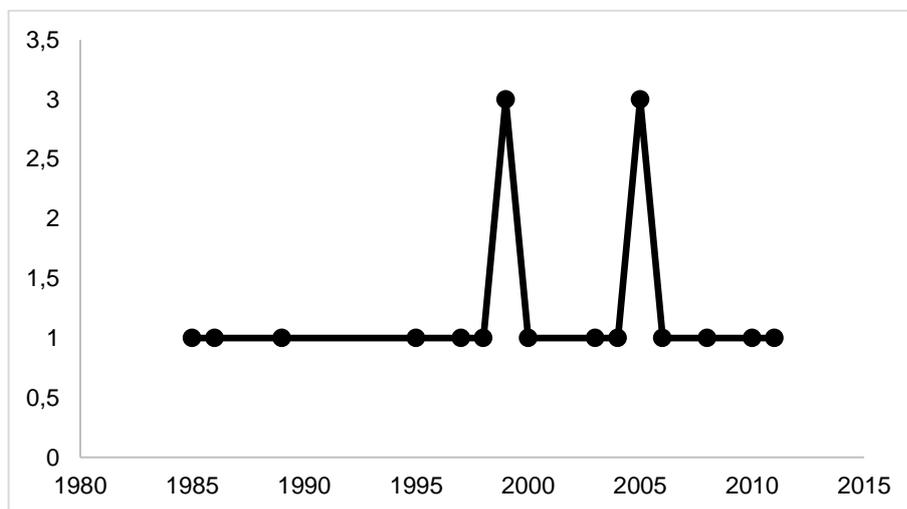


FIGURA 4: Ano da graduação dos participantes

A formação em Educação Física foi a primeira escolha para 94,7% dos participantes e dentre os motivos elencados a afinidade com conteúdo esportivo foi o mais citado assim como as expectativas sobre o curso. A dança aparece como escolha para apenas um entrevistado. Esse dado mostra ainda que a docência estava nos planos durante a graduação e como ela está associada ao conteúdo esportivo dentro das escolas.

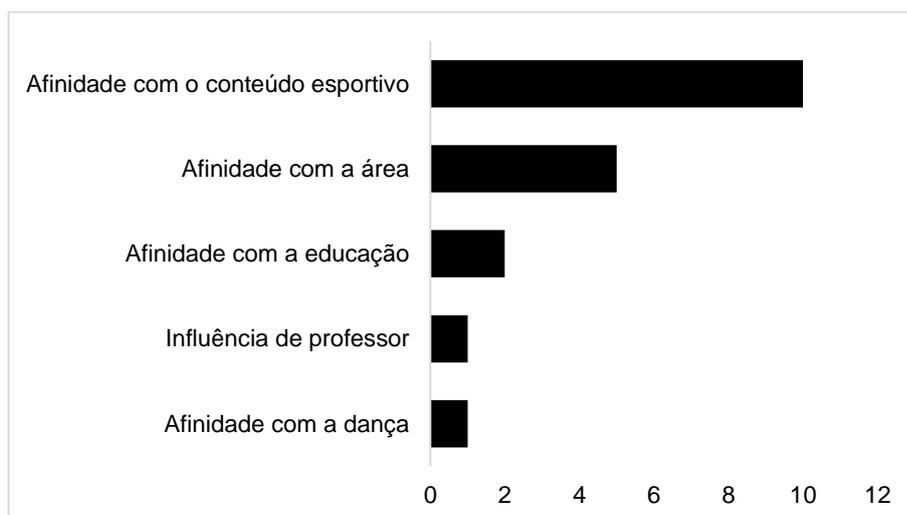


FIGURA 5: Escolha na formação em Educação Física

4.2 A ATUAÇÃO NO CAMPO DA EDUCAÇÃO FÍSICA

Os dados da pesquisa mostram que o grupo pesquisado já possui certa experiência na área de Educação Física com participantes formados há pelo menos 9 anos. Essa mesma estabilidade pode ser vista no ingresso na Rede Municipal de Educação de Curitiba, com um dos participantes atuando a 5 anos e meio.

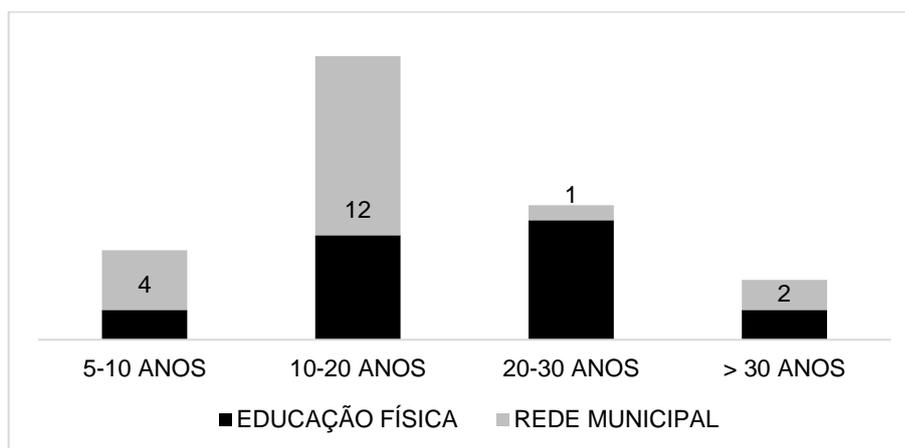


FIGURA 6: Atuação na área de educação física e na rede municipal

Dentre os motivos listados pelos pesquisados para atuação como professores em escolas, a estabilidade no funcionalismo público teve grande representatividade, seguido da vocação para a docência. Isso se mostra também quando perguntados sobre a satisfação em trabalhar na área escolar, em que 94,7% responderam positivamente. Porém, mesmo trabalhando efetivamente na Rede Municipal, parte dos professores busca outras fontes de renda ligadas à área de Educação Física, com exceção de um.

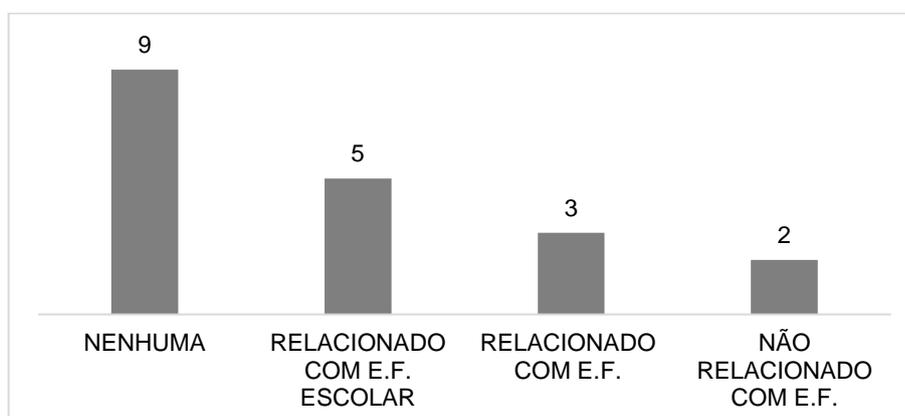


FIGURA 7: as atividades paralelas dos participantes.

A importância da Educação Física escolar pode ser compreendida entre os participantes do grupo analisando as respostas sobre a sua contribuição na formação do estudante. Todas as respostas apontam para os benefícios que as aulas proporcionam ao alunado em harmonia com os objetivos da área contidos nos currículos escolares atuais. De acordo com a pesquisa, 84,2% dos professores não adotam o mesmo modelo de aula vivenciados durante a sua trajetória escolar e 15,8% adotam parcialmente, indicando um avanço nas metodologias educacionais.

A respeito das motivações que os professores encontram para trabalhar com Educação Física, a satisfação com a aprendizagem dos estudantes aparece frequentemente nas respostas sendo citada por 12 participantes do grupo. De maneira negativa, 2 professores apontaram não ter motivação para continuar trabalhando. Já com relação as dificuldades encontradas nas aulas, apenas 1 participante da pesquisa relatou não haver dificuldades enquanto os outros apontaram a estrutura e a organização do sistema escolar como principais fatores.

4.3 A RELAÇÃO DOS PROFESSORES PESQUISADOS COM O CONTEÚDO DE DANÇA

A relação do grupo pesquisado com o conteúdo de dança durante a trajetória escolar mostra que 52,6% tinham aulas de dança na educação básica, enquanto 42,1% não tiveram e 5,3% não lembram. No que se refere a participação nas aulas, os dados apresentam uma incoerência, pois 57,9% disseram participar das aulas, percentagem maior daqueles que tiveram as aulas.

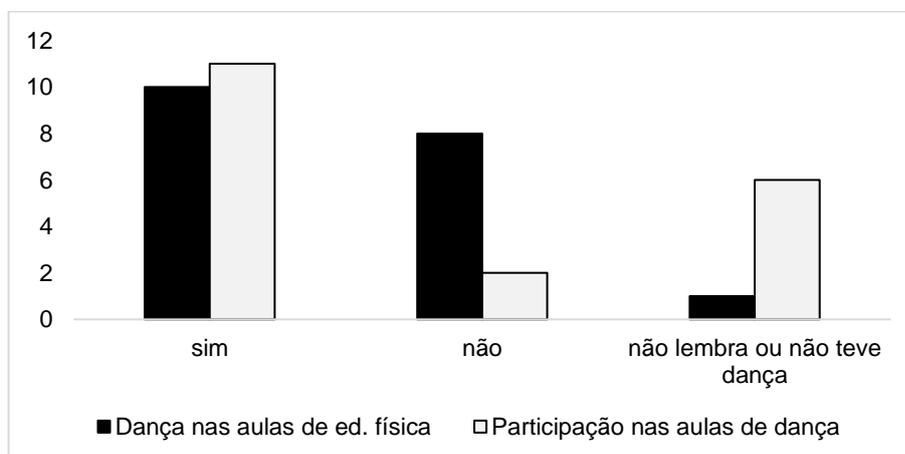


FIGURA 8: Dança na trajetória escolar

Na graduação, todos os pesquisados disseram que a grade curricular do curso contemplava o conteúdo de dança, porém a pré-disposição em participar das aulas não é refletida no seu aproveitamento. A investigação dessa relação dos professores com as aulas de dança na graduação pode indicar que o contato com esse conteúdo pode ter impacto no planejamento das aulas ministradas futuramente uma vez que a experiência vivenciada é de grande relevância na formação do professor.

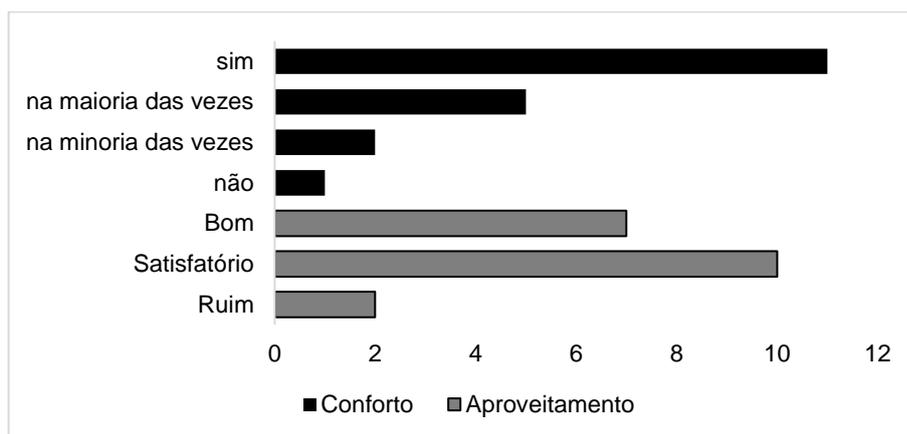


FIGURA 9: disponibilidade e aproveitamento das aulas de dança na graduação

De acordo com as respostas dos entrevistados, o desempenho nas aulas de dança durante a graduação é assimilado fazendo assim, parte dos seus saberes profissionais e que são direcionados para as aulas ministradas. No que diz respeito a segurança na aplicabilidade do conteúdo de dança nas aulas de Educação Física, apenas 42% dos professores sentem-se seguros, 36,8% as vezes e 21,1% consideraram-se inseguros.

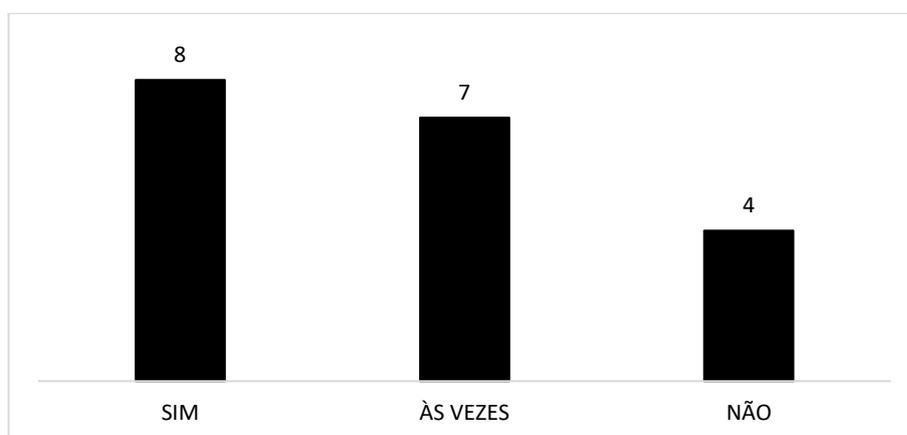


FIGURA 10: Segurança para o conteúdo de dança

Em comparação a outros conteúdos curriculares, os dados mostram que 5,3% dos pesquisados acreditam que a dança é mais importante, 5,3% que é menos importante e 89,5% que todos os conteúdos possuem a mesma importância dentro dos currículos escolares, indicando o predomínio de uma compreensão sobre o ensino da Educação Física que não respaldaria a permanência do quadro de hegemonia esportiva.

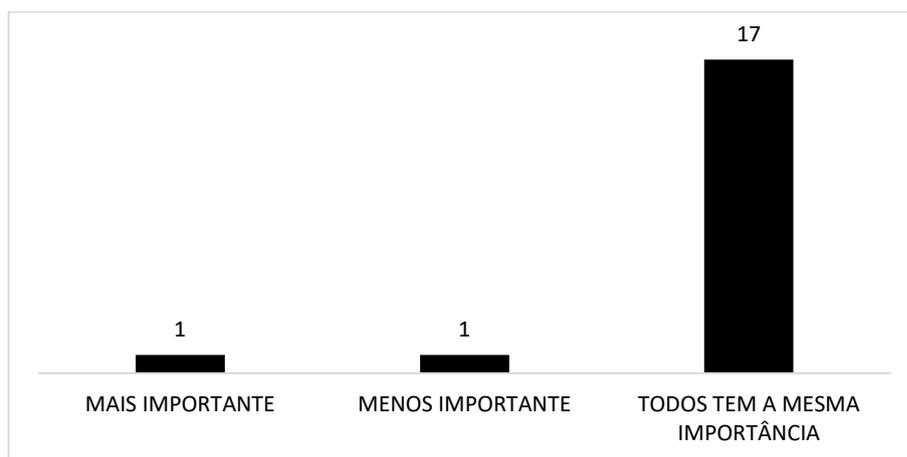


FIGURA 11: Importância da dança em relação a outros conteúdos

Com relação a qual disciplina do currículo caberia o ensino da dança dentro das escolas, 78,9% responderam que ambas deveriam ser responsáveis, 15,8% apontaram somente para Arte e 5,3% somente para Educação Física.

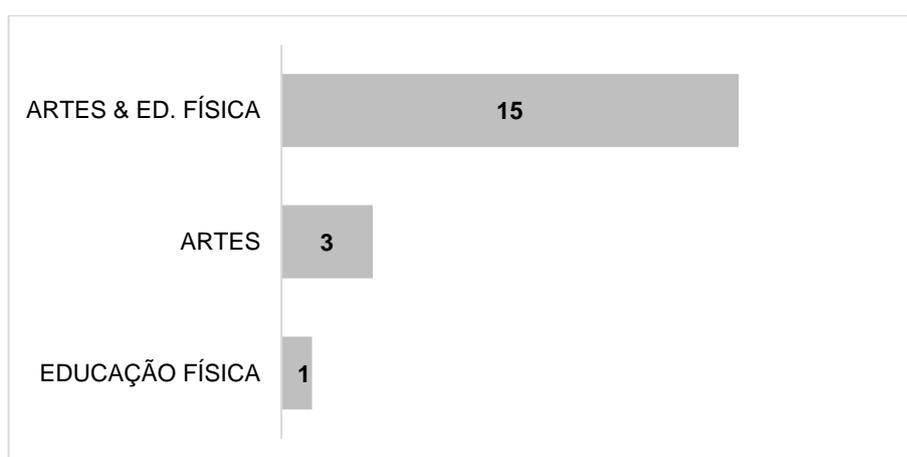


FIGURA 12: A qual disciplina cabe o ensino da dança

Em relação aos conteúdos abordados no ensino de dança, 94,7% dos pesquisados responderam aplicar o conteúdo de dança nas aulas de Educação Física

os temas elencados por eles foram os mais variados, como dança criativa, dança de salão, danças folclóricas, dança contemporânea, brinquedos cantados, estilos variados. Aqui se dá destaque para o aparecimento da “capoeira” indicando o conhecimento de uma das vertentes dessa manifestação afro-brasileira.

4.4 A RELAÇÃO DOS PROFESSORES PESQUISADOS COM OS DOCUMENTOS DA EDUCAÇÃO

Todos os participantes da pesquisa responderam saber da existência de documentos que tem como finalidade a orientação da prática docente. Com relação a BNCC, pouco mais da metade do grupo relatou consultar o documento para o planejamento das aulas 63,2% assinalando entre frequentemente e sempre, 36,8% dizem raramente utiliza-lo e nenhum dos participantes respondeu nunca utilizar o documento para consulta.

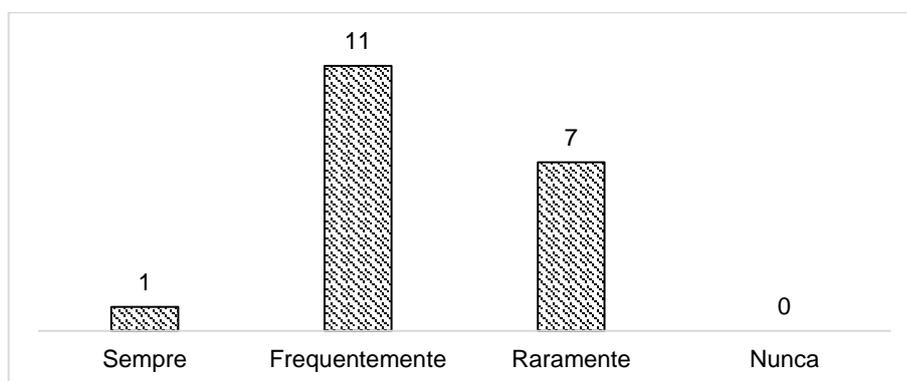


FIGURA 13: Sobre a consulta da BNCC no planejamento escolar

Outro dado coletado na pesquisa diz respeito a interpretação dos professores em relação as os documentos municipais e a BNCC acerca do conteúdo de dança. De acordo com as respostas, 47,4% dos professores acreditam que os documentos são claros, e 52,6% dizem que são parcialmente claros.

A respeito das fontes utilizadas para o planejamento do conteúdo de dança nas aulas de Educação Física, os professores pesquisados valorizam mais a colaboração entre eles do que os documentos orientadores, o que indica a forte presença de uma dimensão prática e também colaborativa nas práticas docentes. Esse dado pode ter influência devido a rede de colaboração da qual os professores

fazem parte e que foi a amostra desse estudo indicando que a cultura colaborativa está mais presente.

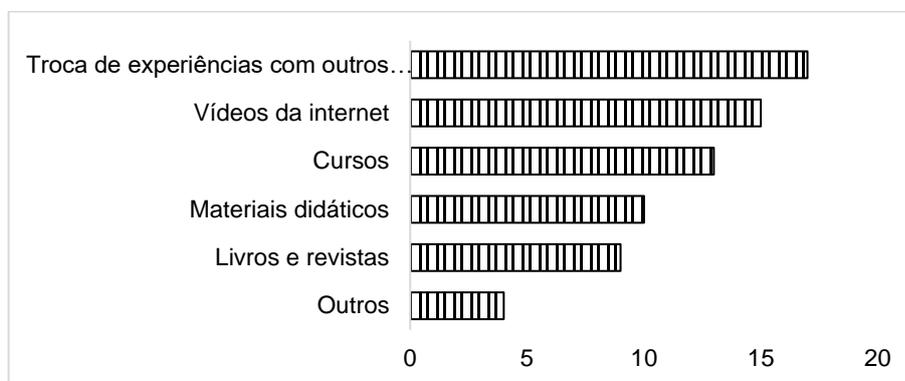


FIGURA 14: Fontes de pesquisa para planejamento das aulas de dança

Quando perguntados sobre as maiores dificuldades no ensino do conteúdo de dança nas aulas de Educação Física, os participantes da pesquisa apontaram problemas relacionados indicaram a estrutura e material adequado em 4 respostas. A inibição e timidez por parte dos estudantes aparecem 9 vezes. A religião é uma dificuldade lista por 2 vezes. A falta de preparo do professor associada ao conhecimento do conteúdo aparece 4 vezes.

5 DISCUSSÃO

A discussão dos dados foi feita à partir de questões que envolvem os objetivos desse trabalho buscando compreender quem são os professores entrevistados e como se constitui o seu conhecimento acerca do conteúdo de dança, que sentidos eles atribuem a esse conteúdo nas aulas de Educação Física que atuam e como se relacionam com os documentos orientadores.

5.1 O PROFESSOR E A SUA FORMAÇÃO

Buscando melhorar o ensino da dança nas aulas de Educação Física, com conteúdos e sentidos significativos a partir da cultura corporal de movimento, faz-se

necessário analisar a figura do professor, como agente importante na mediação entre o conhecimento e o estudante.

Acerca do gênero dos professores, nota-se uma presença maior das mulheres atuando na educação do ensino fundamental. Essa concentração de professoras é, segundo Freitas (2015, p.38966) historicamente construída a partir de pressupostos de uma sociedade patriarcalmente construída que associavam à mulher o papel de cuidar da casa e dos filhos e por “vocação natural”, de cuidar da educação das crianç as mais novas. Ainda segundo a autora, “espaço a ser ocupado pela mulher na educação concluíram que sua competência para a educação dos pequenos era inquestionavelmente ‘compatível’ à dos homens.” (FREITAS, 2015, p. 38967).

Com relação a escolaridade dos participantes a partir dessa amostragem, os dados indicam como a maior parte dos professores que atuam na educação básica pública vem da escolarização pública. Esses dados precisariam ser cruzados com dados provenientes de amostragem maiores e de outras realidades para verificar até onde isso representa uma tendência e quais seus significados.

As práticas concretizadas nas aulas e as metodologias utilizadas pelos professores prov m de um processo que se inicia antes mesmo da formação acadêmica. Sobre esse ponto, os participantes da pesquisa mostraram que a passagem pela experiência do ensino básico foi positiva, com alguns destaques, como o professor A afirmando que “[...] era minha segunda casa” ou o professor B quando disse que “experiência escolar foi de grande valia para minha formação”. Esse dado mostra que para o grupo pesquisado a escolha pela docência levou em consideração a sua experiência como aluno na trajetória escolar de educação básica. Tardiff (2000 p.13) destaca que a personalidade docente do professor se constitui de saberes, relações e afinidades acumulados ao longo da sua trajetória escolar, caracterizando trabalhadores imersos no ambiente profissional antes mesmo de começar.

De acordo com a pesquisa, o grupo apresentou grande participação nas aulas de Educação Física escolar durante o período que frequentaram a educação básica, porém o conteúdo de danç a foi pouco mencionado, mostrando que

do ponto de vista curricular, a predominância da dança como conteúdo da disciplina Educação Física e sua introdução incipiente como conteúdo da disciplina Educação Artística. Contudo, a observação da história dessas duas disciplinas nas escolas brasileiras (Barbosa, 1978) revela a hegemonia da ginástica e do desporto como conteúdos da Educação Física e a do desenho geométrico como conteúdo privilegiado pela Educação Artística. (GEHRES, 1997, p. 36).

Apesar disso, essa influência não se caracterizou enrijecida no que diz respeito ao tratamento pedagógico e os encaminhamentos metodológicos nas aulas de Educação Física dos pesquisados. Suas respostas mostram que não reproduzem estaticamente os modelos de aulas experimentados nas suas trajetórias escolares, indicando que “o professor ao refletir tem a possibilidade de aprimorar seu aprendizado e, conseqüentemente, melhorar a sua carreira docente” (RANGEL et al, 2005 *apud* LIMA e MOREIRA, 2013 p.2). Pode-se destacar ainda que o conteúdo esportivo não aparece como predominante nas práticas dos pesquisados, sinalizando para as mudanças que ocorrem na área da Educação Física a partir do movimento renovador nas décadas de 1980 e 90.

Com base na idade dos pesquisados, provavelmente há professores que passaram pelo processo de escolarização antes e depois da LDB de 96, ou seja, boa parte desses professores atuam desde antes da promulgação de documentos como a LDB e os PCNs, e portanto, vivenciam desde de dentro da escola as transformações que o campo do ensino de Educação Física tem experimentado.

Analisando os dados sobre a contribuição da Educação Física para a formação do estudante, as respostas obtidas na pesquisa oferecem um panorama do entendimento do professor acerca dos encaminhamentos da área. Segundo Tardiff (2000 p.14), o professor constitui seus saberes de maneira polivalente relacionando a história de vida, formação acadêmica, currículos estabelecidos pelas escolas, além de experiências marcantes de outros professores. Tanto o aspecto biológico, relacionado ao desenvolvimento motor, aquisição de habilidades e aptidão física, quanto o aspecto social, que envolve a relações interpessoais e temas relacionados a cultura, aparecem nos discursos dos pesquisados apontando coerência com as perspectivas metodológicas mais recentes da Educação Física. Isso fica mais evidente na pesquisa por conta dos fatores que motivam os professores a permanecerem na prática docente, dando destaque para a formação mais completa dos estudantes a partir da cultura corporal do movimento.

Sabendo que a trajetória de vida desempenha grande influência na personalidade do professor, a pesquisa mostra que a formação acadêmica ainda possui um significado forte relacionado ao esporte. Com base no ano de graduação do grupo, nota-se que em um período de 26 anos entre a formação mais antiga e a mais nova (1985 – 2011) praticamente todos os professores iniciaram o curso a partir de afinidades com o conteúdo esportivo. Contudo, a pesquisa mostra uma mudança de objetivos durante a graduação, dando espaço para outros conteúdos importantes, que são refletidos nas aulas ministradas pelos professores, com objetivos que se relacionam com uma pedagogia construtivista, da cultura corporal de movimento.

5.2 O ENTENDIMENTO SOBRE O CONTEÚDO DE DANÇA POR PARTE DOS PROFESSORES

Aprofundando mais a questão acerca dos saberes profissionais acumulados pelos professores, buscou-se compreender qual o sentido que estes atribuem ao conteúdo da dança nas aulas de Educação Física. Quando perguntados sobre sua importância, quase 90% dos pesquisados responderam positivamente mostrando que a dança está com maior visibilidade em comparação com períodos anteriores.

Contudo, o conteúdo de dança não se destaca em comparação aos outros, recebendo a mesma valoração no que diz respeito a contribuição da disciplina de Educação Física na formação dos estudantes, demonstrando que grupo pesquisado percebe que a “Educação Física hoje contempla múltiplos conhecimentos produzidos e usufruídos pela sociedade a respeito do corpo e do movimento” (BRASIL, 1997 p.23). Esse entendimento se firmou nos documentos curriculares, indicando um consenso entre as definições produzidas no âmbito do currículo prescrito com as práticas dos professores.

Com relação ao lugar do ensino dança dentro das práticas escolares, a pesquisa aponta para o diálogo entre as áreas de Educação Física e Arte em acordo com a determinação da LDB 9.394/96. Porém, esse entendimento pode ser visto também como pretexto para excluir o conteúdo de dança das aulas de Educação Física, uma vez que parte dos integrantes do grupo pesquisado não se sente confortável em aplicá-lo em suas aulas.

Dentre os conteúdos relacionados às modalidades de dança que aparecem nas respostas dos pesquisados, o termo “dança junina” e “capoeira” chamaram atenção e podem apontar dois caminhos: primeiro, que o ensino da dança continua ocupando um lugar marginal, associado ao folclorismo, como os autores tem denunciando; e/ou, que os professores não conseguem identificar, nomear, quais seriam os conteúdos a serem ensinados na dança, indicando um possível déficit na formação para que pudessem ser capazes de ensinar dança ou ainda que possuem um rol muito restrito de conteúdos relacionados à dança assinalando a necessidade de uma ampliação cultural para avançar no ensino.

Por outro lado, a grande maioria das respostas coligadas indicam novos encaminhamentos para o conteúdo de dança durante as aulas de Educação Física permitindo compreender que o ensino dessa manifestação artística e cultural por parte dos professores está superando a perspectiva que a configurava predominantemente como um componente decorativo, ampliando as possibilidades da sua utilização na formação do indivíduo.

Todo esse entendimento por parte dos professores com relação ao conteúdo de dança e suas possibilidades educativas fazem parte de um conjunto de elementos interligados que proporcionam a construção da carreira docente e permitem a elaboração de aulas significativas para a educação escolar.

No que diz respeito ao conteúdo específico de dança nos cursos de formação, Gariba e Franzoni (2007, p.266) apontam um pequeno avanço, com ressalvas da presença ínfima nas escolas após o ingresso no mercado de trabalho. Dados da pesquisa mostram que todos os professores tiveram essa disciplina e participavam das aulas durante a formação, mas que o desempenho não se apresentou satisfatório apesar do nível alto de conforto em participar das aulas. A experiência com o conteúdo de dança na formação acadêmica interfere diretamente no trabalho dos professores uma vez que a maioria do grupo não se mostrou confortável em aplicá-lo. Vieira (2007 p. 117) manifesta a importância da dança a formação pessoal do professor, como modelo para o estudante e que pode despertar “para as questões do corpo na escola e possibilitar a descoberta e desenvoltura de seus próprios corpos, lembrando que, independente das disciplinas que lecionam [...] seus corpos também educam.”

5.3 A RELAÇÃO DOS PROFESSORES COM AS PRESCRIÇÕES CURRICULARES PARA A DANÇA

Outro aspecto importante nas práticas dos professores diz respeito às referências utilizadas para a elaboração das aulas. Os dados da pesquisa sugerem que os participantes conhecem a BNCC, mas nem todos fazem uso dela no momento do planejamento das aulas.

Esse documento de caráter normativo envolve os conhecimentos que devem ser estudados durante os anos escolares e serve como referência na construção do planejamento devendo ser interpretado, com a finalidade de levar o conhecimento aos estudantes contribuindo para uma educação de qualidade. Apesar de ser amplamente conhecido pelo grupo pesquisado, seu entendimento não se mostrou claro para mais da metade, evidenciando que relação entre documentos e professores precisa ser aprofundado sempre na busca pela excelência na educação.

Na busca de outras fontes de informações, os professores do grupo demonstram que o trabalho em conjunto com a troca de experiências entre eles se mostrou mais eficiente que a interpretação dos documentos apontando que a rede de colaboração da qual fazem parte tem grande influência nas práticas docentes.

6 CONCLUSÃO

Esse trabalho conseguiu responder parcialmente ao objetivo proposto relacionado aos documentos que orientam as práticas dos professores para o conteúdo de dança nas aulas de Educação Física.

Contudo a pesquisa apresentou dados que apontam uma mudança no entendimento dos professores de Educação Física acerca do conteúdo de dança a partir da construção de saberes relacionados a trajetória de vida e por conta da crescente importância que a dança está assumindo desde o movimento renovador das décadas de 1980 e 1990 juntamente com a aprovação da LDB 9.394/96.

Somente a regulamentação curricular não configura o aparecimento imediato da dança nas práticas escolares, configurando um processo longo e demorado, mas que há avanços no tratamento ou ensino de dança na escola acompanhando o que

vai se estabelecendo nos documentos, embora progressivamente, seguindo em um ritmo particular, que pode ser chamado de ritmo da prática docente e que não acompanham o ritmo das prescrições curriculares.

A dança não é exclusiva da Educação Física e o seu aparecimento nas escolas precisa ser estudado à partir das representações e manifestações que acontecem na sociedade, permitindo ao estudantes um olhar crítico dos seus significados e atribuindo valores na busca de uma formação democrática.

7 REFERÊNCIAS

BARRETO, Débora. **Dança ... ensino, sentidos e possibilidades na escola.** Débora Barreto. Campinas, SP: [s.n.], 1998.

BRASIL. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. **Diário Oficial [da República Federativa do Brasil]**, Brasília, DF, v. 134, n. 248, 23 dez. 1996. Seção 1, p. 27834-27841.

_____. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular (Versão Final).** Ministério da Educação, Brasília, DF: MEC, 2017. Disponível em: <basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518_versaofinal_site.pdf >. Acesso em: 20/09/2019.

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

_____. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais: Educação Física.** Secretaria de Educação Fundamental. – Brasília: MEC/SEF, 1997.

BRASILEIRO, Livia Tenório. **O conteúdo “dança” em aulas de educação física: temos o que ensinar?** Revista Pensar a Prática n. 6, p. 45-58, jun./jul. 2002-2003.

CAPRI, Fabíola Schiebelbein e FINCK, Sílvia Christina Madrid. **A dança no contexto da educação física: uma análise da prática de ensino de professores e de acadêmicos no processo de formação docente.** <http://www.efdeportes.com/> Revista Digital. Buenos Aires, Año 13, nº 128, Enero de 2009.

CONGRESSO BRASILEIRO DE EDUCAÇÃO EM ENGENHARIA, 35., 2007, Curitiba. **Redes colaborativas – a experiência no CEFET/RJ:** anais Curitiba: Unicamp, 2007.

CURITIBA. Secretaria Municipal de Educação. **Currículo do Ensino Fundamental – Educação Física.** Curitiba, 2016. Disponível em: <multimidia.cidadedoconhecimento.org.br/CidadeDoConhecimento/lateral_esquerda/menu/downloads/arquivos/10349/download10349.pdf>. Aceso em 19 de nov. de 2019.

_____. A. Secretaria Municipal de Educação. **Diretrizes Curriculares para a Educação Municipal de Curitiba. Volume 3 - Ensino Fundamental.** Curitiba, 2006 Disponível em: <www.cidadedoconhecimento.org.br/cidadedoconhecimento/downloads/arquivos/3010/download3010.pdf>. Acesso em 19 de nov. de 2019.

_____. Secretaria Municipal de Educação. Ensino Fundamental. Currículo. **Mapa Curricular – Educação Física**. Curitiba, 2016. Disponível em: <<https://mid-educacao.curitiba.pr.gov.br/2016/12/pdf/00125299.pdf>>. Acesso em: 19 de nov. de 2019.

DA ROSA, Isaac Gabriel Gayer Fialho. **TEMOS UMA CRISE NO CURRÍCULO BRASILEIRO? Sobre a BNCC, Geni e o Zepelim e cortinas de fumaça!** Revista Giramundo, Rio de Janeiro, v. 2, n. 4, p. 15-18, jul de 2015.

DUARTE, Gustavo de Oliveira. **O dançar na educação física escolar: a experiência estética no movimento humano Educação**. Revista do Centro de Educação, vol. 32, n. 1, 2007, pp. 241-254. Santa Maria, 2007.

EHRENGERG, Mônica Caldas e GALLARDO, Jorge S. Pérez. **Dança: conhecimento a ser tratado nas aulas de Educação Física Escolar**. Motriz, Rio Claro, v.11, n.2, p.121-126, mai./ago. 2005.

FARO, Antônio José. **Pequena história da dança**. 4. ed. Rio de Janeiro, Zahar, 1986.

FONTENELLE, André. **Metodologia científica do seu TCC – em 5 passos simples**. Disponível em: < <https://www.youtube.com/watch?v=fVmmPZsmtbE>. Publicado em: 5 de no. De 2018. Acesso em: 20 de nov. de 2019.

FRANCO, Luiz Gustavo e MUNFORD, Danusa. **Reflexões sobre a Base Nacional Comum Curricular: Um olhar da área de Ciências da Natureza**. Revista Horizontes, v. 36, n. 1, p. 158-170, jan./abr. 2018.

FREITAS, Olga Cristina Rocha. **A feminização da educação e ocupação dos espaços de poder na escola: a força do discurso sexista e a atuação da mulher na gestão pública**. In: CONGRESSO NACIONAL DE EDUCAÇÃO, 12., 2015, Curitiba: Pontifícia Universidade Católica do Paraná, 2015. ISSN 2176-1396

GARIBA, Chames Maria Stalliviere e FRANZONI, Ana. **Dança escolar: uma possibilidade na Educação Física**. Revista Movimento. Porto Alegre, v.13, n. 02, p.155-171, maio/agosto de 2007.

GEHRES, Adriana de F. **Dançar nas escolas apesar das escolas: projeto em andamento**. In: CONBRACE, 10., 1997, Goiânia. *Anais...* Goiânia, GO, 1997.

GIL, Antônio Carlos. **Como Elaborar Projetos de Pesquisa**. 4. ed. São Paulo. Atlas, 2002.

LARA, Larissa Michelle; RINALDI, Ieda Parra Barbosa; MONTENEGRO, Juliana e SERON, Taiza Daniela. **Dança e Ginástica nas abordagens Metodológicas da Educação Física Escolar**. Revista Brasileira de Ciência do Esporte, Campinas, v. 28, n. 2, p. 155-170, jan. 2007.

LIMA, Bárbara Souza e MOREIRA, Michelle do Socorro Cordeiro. **O professor de educação física em uma prática reflexiva: um novo olhar Pedagógico**. FIEP BULLETIN - Volume 83 - Special Edition - ARTICLE I, São Luiz, 2013.

MEDINA, Josiane; Ruiz, Marcos; ALMEIDA, Danielle B. L. de; YAMAGUCHI Andréa e MARCHI JR, Wanderley. **As Representações da Dança: uma Análise Sociológica**. Revista Movimento. Porto Alegre, v. 14, n. 02, p. 99-113, maio/agosto de 2008.

PARANÁ. **Diretrizes Curriculares da Educação Básica**. Educação Física. Curitiba: SEED, 2008.

PEREIRA, Andrea Apolonia e LUSSAC, Ricardo M. Porto. **Notas sobre a Dança no contexto da Educação Física Escolar**. <http://www.efdeportes.com/> Revista Digital. Buenos Aires, año 14, n. 138, Noviembre de 2009.

SARAIVA, Maria do Carmo. **Elementos para uma concepção do ensino de dança na escola: a perspectiva da educação estética**. Revista Brasileira de Ciência do Esporte, Campinas, v. 30, n. 3, p. 157-171, maio 2009.

STRAZZACAPPA, Márcia. **A educação e a fábrica de corpos: a dança na escola**. Cadernos Cedes, ano XXI, no 53, abril/2001

SBORQUIA, Silvia Pavesi e GALLADO, Jorge Sérgio Pérez. **As danças na mídia e as danças na escola**. Revista Brasileira de Ciência do Esporte, Campinas, v. 23, n. 2, p. 105-118, jan. 2002.

SOARES, *et al.* **Metodologia do Ensino de Educação Física**. Cortez, 1992.

TARDIF, Maurice. **Saberes profissionais dos professores e conhecimentos universitários. Elementos para uma epistemologia da prática profissional dos professores e suas consequências em relação à formação para o magistério**. Revista Brasileira de Educação, n. 13 p. 5-24, Jan/Fev/Mar/Abr 2000.

VIEIRA, Marcilio de Souza. **O sentido do ensino da dança na escola**. Revista Educação em Questão. Natal, v. 29, n. 15, p. 103-121, maio/ago. 2007.

APÊNCIDE

QUESTIONÁRIO APLICADO

1. Você aceita participar da pesquisa?

- Sim, estou ciente dos objetivos desta pesquisa e gostaria de participar
- Não desejo participar

1ª parte: Quem é você?

1. Qual o seu nome?

2. Qual a sua idade?

3. Qual o seu gênero?

- Feminino
- Masculino
- Prefiro não dizer

4. Em qual cidade você nasceu?

5. Em qual tipo de instituição de ensino você estudou a educação infantil?

- Público
- Particular
- Um pouco em cada uma
- Não frequentei o ensino infantil

6. Em qual tipo de instituição de ensino você estudou o ensino fundamental?

- Público
- Particular
- Um pouco em cada uma

7. Em qual tipo de instituição de ensino você estudou o ensino médio?

- Público
- Particular
- Um pouco em cada uma

8. Como foi a sua relação com essas instituições de ensino pelas quais você teve sua experiência escolar?

9. Você participava das aulas de Educação Física?

- Sim
- Não
- Frequentemente
- Quase nunca

10. Você gostava das aulas de Educação Física?

- Sim
- Não
- Quase sempre
- Às vezes

11. Quais os conteúdos que você mais gostava durante as aulas de Educação Física?

2ª parte: Quem é o professor?

1. Em qual instituição você se formou?

2. Em que ano você se formou?

3. O seu curso de graduação foi:

- Presencial
- Semipresencial
- À distância

4. Sua formação em Educação Física foi:

- Licenciatura
- Bacharelado
- Licenciatura + Bacharelado
- Licenciatura plena

5. O curso de Educação Física foi sua primeira escolha?

- Sim
- Não

6. Por que escolheu se formar em Educação Física?

7. Quais experiências você previa no curso de graduação? (pode marcar mais de uma resposta)

- Ser atleta
- Ser treinador de alguma equipe/time
- Ser professor escolar
- Cuidar da saúde do corpo
- Trabalhar em uma academia
- Dança
- Recreacionista
- Ser coreógrafo

8. Você mudou seus objetivos durante a graduação?

- Sim
- Não

9. Você fez algum curso fora da grade obrigatória do curso? (congressos, palestras, eventos)

- Sim
- Não

10. A quanto tempo você é professor da rede municipal?

11. Além de professor da rede municipal, possui alguma outra atividade?

- Não, somente professor da rede municipal.
- Sim, trabalho em outro espaço relacionado com a Educação Física escolar.
- Sim, trabalho em outro espaço relacionado com a Educação Física, mas não na escola.
- Sim, trabalho em outro espaço NÃO relacionado com a área

12. Com quais anos você trabalha nas aulas de Educação Física? (pode marcar mais de uma resposta)

- 1° ano
- 2° ano
- 3° ano
- 4° ano
- 5° ano
- 6° ano
- 7° ano
- 8° ano
- 9° ano

13. Trabalhar como professor de Educação Física em uma escola foi sua primeira opção após concluir a graduação?

- Sim
- Não

14. Por que escolheu trabalhar com Educação Física Escolar?

15. Você se sente realizado trabalhando com Educação Física Escolar?

Sim

Não

3ª parte: Sua relação com a Educação Física

1. Há quanto tempo você é professor de educação física?

2. Com qual das alternativas abaixo mais me identifico em relação à minha escolha pela educação física escolar:

Foi minha escolha desde o início da graduação

Foi minha escolha durante a graduação

Me identifico como professor

Depois da formatura, foi o trabalho que apareceu

Tentei outra coisa e não deu certo

3. Você acredita que as aulas de educação física podem contribuir para uma melhor formação do estudante? De que maneira.

4. As aulas que você aplica nas suas turmas:

São iguais às que eu tive no meu período escolar

São totalmente diferentes as que eu tive no meu período escolar

São parcialmente semelhantes, depende do momento e da situação

5. Quais são suas motivações para continuar trabalhando com Educação Física?

6. Quais são as dificuldades encontradas durante as aulas de Educação Física?

7. Você consulta algum documento para a elaboração das suas aulas? Quais?

4ª parte: Sua relação com o conteúdo da dança

1. Você tinha o conteúdo de dança nas aulas de Educação Física durante a sua trajetória escolar?

Sim

Não

Não lembro

2. Você participava das aulas de dança nas aulas de Educação Física durante a sua trajetória escolar?

- Sim
- Não
- Não tive aulas de dança

3. Na sua opinião, o conteúdo de dança deveria ser ensinado na disciplina de:

- Educação física
- Artes
- Ambas

4. Com base na resposta anterior, por quê?

5. Você acha importante o conteúdo de dança nas aulas de educação física? Por quê?

6. Em relação aos conteúdos relacionados à Educação Física, você acha que a dança é:

- Menos importante
- Mais importante
- Todos os conteúdos têm a mesma importância

7. Você ensina o conteúdo de dança nas aulas de Educação Física?

- Sim
- Não

8. Que tipo de dança você propõe para os estudantes?

9. Você teve aulas de dança durante a graduação?

- Sim
- Não

10. Você participava das aulas de dança durante a graduação?

- Sim
- Não
- Às vezes

11. Você se sentia confortável durante as aulas de dança na graduação?

- Sim
- Na maioria das vezes
- Na minoria das vezes
- Não

12. Como você avalia seu aproveitamento na disciplina de dança durante a graduação?

- Bom
- Satisfatório
- Ruim

13. Você teve algum contato com a dança antes de iniciar seu curso de graduação?

- Sim
- Não

14. Você teve ou tem contato com a dança depois de concluir a graduação?

- Sim
- Não

15. Você sente-se seguro em aplicar o conteúdo de dança nas aulas de Educação Física?

- Sim
- Não
- Às vezes

16. Quais são suas principais fontes de pesquisa no momento de preparar as aulas com o conteúdo de dança nas aulas de educação física?

- Livros, revistas
- Materiais didáticos
- Vídeos da internet
- Troca de experiências com outros professores
- Cursos
- Outros

17. Você conhece a Base Nacional Comum Curricular (BNCC)?

- Sim
- Não

18. Você consulta a BNCC durante o planejamento escolar?

- Nunca
- Raramente
- Frequentemente
- Sempre

19. Na sua opinião, as diretrizes municipais e a BNCC são claros no conteúdo de dança escolar?

- Sim
- Não
- Parcialmente

20. Quais os maiores obstáculos/desafios em ensinar a dança?

21. Como você avalia a participação e o aproveitamento dos estudantes nas aulas de dança?
