

**UNIVERSIDADE DO ESTADO DO AMAZONAS
ESCOLA SUPERIOR DE ARTES E TURISMO
CURSO DE LICENCIATURA EM DANÇA**

LUZINETE MACIEL DA SILVA

**ARTE E DIVERSIDADE NO ENSINO FUNDAMENTAL: eixos demarcadores da
dança-educação no plano didático pedagógico do 6º ano de uma escola pública**

MANAUS

2019

LUZINETE MACIEL DA SILVA

**ARTE E DIVERSIDADE NO ENSINO FUNDAMENTAL: eixos demarcadores da
dança-educação no plano didático pedagógico do 6º ano de uma escola pública**

Trabalho de Conclusão de Curso solicitado pela Escola Superior de Artes e Turismo da Universidade do Estado do Amazonas, como requisito para aquisição do título de Licenciatura em Dança, sob orientação da Professora Maria do Perpétuo Socorro Nóbrega Ribeiro - Dra.

MANAUS

2019



GOVERNO DO ESTADO DO

AMAZONAS

**UNIVERSIDADE DO ESTADO DO AMAZONAS
ESCOLA SUPERIOR DE ARTES E TURISMO
CURSO DE LICENCIATURA EM DANÇA**

FOLHA DE APROVAÇÃO

LUZINETE MACIEL DA SILVA

**ARTE E DIVERSIDADE NO ENSINO FUNDAMENTAL: eixos demarcadores da
dança-educação no plano didático pedagógico do 6º ano de uma escola pública**

Trabalho de Conclusão de Curso (TCC) apresentado ao
Curso de Dança da Universidade do Estado do
Amazonas, como parte dos requisitos necessários à
obtenção de título de Licenciatura em Dança.

Manaus, 10 de fevereiro de 2020

BANCA EXAMINADORA

Presidente: Prof.ª Dra.

Membro: Prof. Me.

Membro: Prof. Me.

Dedico este trabalho a todos os persistentes estudantes, que assim como eu não desanimaram e mesmo com todas as dificuldades continuaram seu caminho focados no ensino e pesquisa.

Continuem firmes e acreditem sempre no poder da educação, pois esta é uma ferramenta transformadora.

AGRADECIMENTOS

Agradeço a minha querida e amada família por estar sempre ao meu lado. Aos meus pais, meus maiores pilares, em especial a minha mãe Francisca Maciel que sempre acreditou em mim, me lembro como se fosse hoje quando eu fui aprovada no vestibular da UEA ela foi a primeira pessoa para quem liguei e dei a notícia às lágrimas, comunicando-a de minha aprovação e ela com aquele sorriso maravilhoso, via telefone, me parabenizou, obrigada família por ser sempre amável, rígida e sábia. A minha orientadora professora doutora Maria do Perpétuo Socorro Nóbrega Ribeiro que sempre tão paciente e plena de conhecimento se dedicou ao trabalho, obrigada por todo o seu apoio, incentivo e motivação nessa trajetória.

Amo vocês que fizeram minha vida ser tão especial.

RESUMO

A pesquisa aborda dança-educação e diversidade cultural como conteúdo da Educação Básica previsto em documentos governamentais e propõe analisar o nexo dança-educação e diversidade cultural proposto no Plano Didático Pedagógico Anual do 6º ano da Escola Municipal Maria Auxiliadora dos Santos Azevedo confrontando com a legislação. Trabalhamos a proposta partir de: 1- grifar na legislação a dança e diversidade cultural como conteúdo de aula; 2- destacar as categorias cultura, arte e dança no Projeto Político Pedagógica; 3- enumerar as ações culturais e artísticas propostas no Plano Didático Pedagógico. Do ponto de vista epistemológico temos uma pesquisa básica e exploratória-explicativa e os procedimentos técnicos apontam para a pesquisa documental pelo fato de manusear materiais que requererão tratamento analítico, embora resvale em dados qualitativos obtidos através de conversas envolvendo o gestor, a professora de arte e a pesquisadora. Nas considerações finais apresentamos a inabilidade da escola para lidar com o tema e questões contraditórias ou nebulosas na legislação reforçando o descaso de trabalhar a dança como componente curricular obrigatória na formação do indivíduo.

Palavras-chave: dança, arte, educação, diversidade cultural.

ABSTRACT

The research addresses dance-education and cultural diversity as a content of Basic Education foreseen in government documents and proposes to analyze the dance-education and cultural diversity nexus proposed in the 6th grade Annual Teaching Plan of the Maria Auxiliadora dos Santos Azevedo Municipal School, confronting the legislation. . We tailor the proposal from: 1- emphasizing in the legislation dance and cultural diversity as class content; 2- highlight the categories culture, art and dance in the Pedagogical Political Project; 3- enumerate the cultural and artistic actions proposed in the Pedagogical Teaching Plan. From the epistemological point of view we have a basic and exploratory-explanatory research and the technical procedures point to the documentary research because it handles materials that will require analytical treatment, although it relies on qualitative data obtained through conversations involving the manager, art teacher and the researcher. In the final considerations we present the inability of the school to deal with the theme and contradictory or cloudy issues in the legislation, reinforcing the neglect of working the dance as a compulsory curricular component in the formation of the individual.

Keyword: dance, art, education, cultural diversity.

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	8
I FUNDAMENTAÇÃO À LUZ DA LEGISLAÇÃO BRASILEIRA	11
1.1 ARTE-DANÇA E ARTE-EDUCAÇÃO	11
1.1.1 Lei de Diretrizes e Bases: contexto arte e dança - LDB	12
1.1.2 Parâmetros Curriculares Nacionais: contexto arte e dança - PCN	13
1.1.3 Base Nacional Comum Curricular: contexto arte e dança - BNCC	15
1.2 PROJETO POLÍTICO PEDAGÓGICO: DIRETRIZES E METAS	17
1.3 ARTE E CULTURA NO PLANO DIDÁTICO PEDAGÓGICO	20
II EIXOS NORTEADORES DA ARTE-DANÇA NA ESCOLA-CAMPO	22
2.1 A DANÇA NO PLANO DIDÁTICO PEDAGÓGICO ANUAL – PDPA	23
2.2.1 Encaminhamentos do PDPA sobre o ensino de arte-dança	25
2.2.2 Alcance da dança no processo educacional	26
2.2 INCLUSÃO DA DIVERSIDADE NO PDPA	29
2.2.1 Inclusão: dança e diversidade no conteúdo escolar	31
2.2.2 Arte-dança e diversidade: conflitos e contradições no ambiente escolar	34
III PERCURSO METODOLÓGICO: ENTRE CAMPO E SUJEITOS	37
3.1 PRIMEIROS PASSOS NO CAMPO DE PESQUISA	39
3.2 DELIMITAÇÃO DO CAMPO E ELEIÇÃO DOS SUJEITOS	40
3.2.1 Instituição escolar: lócus da pesquisa	40
3.2.2 Atores sociais sob as lentes da pesquisa	43
IV ANÁLISE DE DADOS	46
CONSIDERAÇÕES FINAIS	51
REFERENCIAS	53
APÊNDICES	56
ANEXOS	66

INTRODUÇÃO

O presente estudo está vinculado a linha **Sociedade, Cultura e Educação na Dança** e consiste em apontar caminhos que ampliem as discussões sobre a inserção da dança, não como ensino de arte nas atividades teórico-práticas, mas componente curricular obrigatória na Educação Básica. O tema: **dança-educação e diversidade**, contribuirá com novos entendimentos sobre o ensino de arte não como tema gerador de interesse e superação de limites, mas promotor do desenvolvimento pleno do cidadão-estudante. A escola como coadjuvante do processo, auxiliada pelo corpo de professor-moderador, propiciará alternativas que irão valorizar as linguagens da arte.

O uso de leituras clarificou a interdependência dança/educação/diversidade como categorias imbricadas à arte e a necessidade de trabalhá-las através de metodologias ativas que estimulam estudantes envolvendo-os em atividades que utilizem o corpo, a fala, os gestos e outros atributos humanos que difundem e fazem a diferentes nas linguagens da arte, da história e da cultura no 6º ano do ensino fundamental II. A nosso ver a legislação brasileira funciona como bússola direcionando metas organizacionais e estruturais nas ações educativas de acordo com o ano escolar e a prática exercida na escola, de acordo com a capacidade criativa e inovadora do professor(a) ante a diversidade presente no cotidiano humano.

Delimitamos o tema com base nos parágrafos anteriores: dança-educação e diversidade cultural no Plano Didático Pedagógico Anual do 6º ano da Escola Municipal Maria Auxiliadora dos Santos Azevedo. A delimitação surgiu da necessidade de confrontar o que diz a legislação sobre a dança na escola e a ênfase dada à diversidade cultural como recomendação dos documentos governamentais.

Problematizamos o tema fundamentado na legislação vigente e na vivência protagonizada pela disciplina de estágio supervisionado, quando sublinhei que o ensino de arte mantém os ranços da educação tradicional/escolanovista - modelo reprodutor - em que, para conhecer com profundamente uma modalidade artística, ou articula-la ao artista, os objetos artísticos e a história não constavam nos conteúdos curriculares que regiam a prática educativa à época. Somente em 1980 surgiu o movimento arte-educação que viria valorizar o trabalho do professor e fazê-lo pensar novas formas de aprimorar suas práticas, com base no saber acumulado dele e dos estudantes, ou seja, o somatório de múltiplos saberes, a diversidade cultural.

O grifo nos documentos sobre os conteúdos de arte, seja na dança, teatro, música ou arte visual no ensino fundamental apontou interpretação ambígua sobre a prática de dança exercida

por profissionais de diferentes formações no ambiente escolar, o que representa um avanço, conotou em retrocesso, visto que a dança seria uma unidade temática da componente curricular de educação física. Embora existem problemas de outras naturezas como falta de profissionais capacitados para exercer a disciplina de dança; falta de concurso público para ocupar o cargo com legitimidade e escassez de locais apropriados. Esses e outros empecilhos fazem da dança um evento de ludicidade, colocando-a em patamares que divergem das necessidades físicas, motoras, cognitivas e sociais do indivíduo. Isto posto apresentamos a questão que norteará a investigação.

Questão problema: há nexos entre dança-educação e diversidade cultural no Plano Didático Pedagógico do 6º ano?

Definida a questão problema, lançamos luzes sobre o objeto de estudo, dança-educação e diversidade cultural, para então, estruturar as metas da investigação fundamentadas na legislação brasileira que legitima a educação básica.

a. Objetivo geral: analisar o nexo dança-educação e diversidade cultural proposto no Plano Didático Pedagógico Anual do 6º ano da Escola Municipal Maria Auxiliadora dos Santos Azevedo confrontando com a legislação.

b. Objetivos específicos

1. Grifar na legislação dança e diversidade como tema de aula;
2. Destacar as categorias cultura, arte e dança no Projeto Político Pedagógico;
3. Apresentar as ações culturais e artísticas propostas no Plano Didático Pedagógico.

O Capítulo Primeiro intitulado: FUNDAMENTAÇÃO À LUZ DAS TEORIAS, reúne regras, normas e pareceres e anuncia a dança como uma das linguagens da arte aventada e/ou definida pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Brasileira; Parâmetros Curriculares Nacionais; Base Nacional Curricular Comum e outras recomendações.

No Capítulo Segundo: HISTÓRICO DA ARTE-DANÇA NA EDUCAÇÃO BRASILEIRA, discutimos o Projeto Político Pedagógico da escola-campo pontuando a estrutura didático-pedagógica, os processos avaliativos, objetivos e metas do ensino. Conhecemos o Projeto Político Pedagógico Anual, suas metas e os eixos temáticos que tratam da arte-dança, dança-educação e diversidade. Verificamos o alcance da dança no processo educacional e a inclusão da diversidade cultural no referido documento, assim como os conflitos e contradições decorrentes da diversidade.

O Capítulo Terceiro trata do PERCURSO METODOLÓGICO: ENTRE CAMPO E SUJEITOS. Alinha os primeiros passos no campo de pesquisa. Descreve a delimitação do

campo situando-o na Escola Municipal Maria Auxiliadora dos Santos Azevedo e escreve sobre os atores sociais, interlocutores da pesquisa.

No Capítulo, ANÁLISE DE DADOS, aponta a necessidade de responder o objetivo geral, com uso de referenciais teóricos nas discussões.

As Considerações finais apontam a componente curricular ‘dança’ vinculada à ‘diversidade cultural’, como possibilidades de preparar um cidadão crítico-reflexivo e autônomo. Nesse universo de reflexões encontram-se questões sobre Plano, Currículo, Formação e Responsabilidades de Gestores e Sistemas de Ensino.

Por fim, propomos novos estudos que articulem o tema para que as diferentes modalidades possam refletir sobre a necessidade de formular um Plano Pedagógico, ouvindo as vozes que fluem da sala de aula e outros pontos relevantes.

I - FUNDAMENTAÇÃO À LUZ DAS LEGISLAÇÕES BRASILEIRA

1.1 ARTE-DANÇA E EDUCAÇÃO: LDB, PCN E BNCC

A definição dos termos arte-dança e dança-educação subjaz nas fendas deixadas pelo movimento escolanovista, cujas rupturas atravessaram gerações e os mantêm sob definições nebulosas tanto os termos quanto as categorias que os compõem. Detalhar pedagogicamente os termos requer um breve registro histórico que remonta gerações.

No pensamento platônico a dança seria o bem, o belo, o harmonioso, elementos estéticos na vida de quem a pratica. Observando a dança arte como manifestação corpórea de âmbito além do mundo material, os contextos histórico-sociais estariam inclusos na legislação escolar brasileira juntamente com as diversas artes, garantem os educadores com formação em arte. Sendo a educação o ato de aprender, instruir e absorver determinados conhecimentos, o processo de aprendizagem atravessa gerações, firma a cultura, a identidade e a história de diferentes sociedades. No que tange a arte-dança na educação formal, a expectativa é de uma educação integral, que atenda os “Quatro pilares da Educação” como elemento convocante com estratégia metodológica e princípio organizador de um fazer/sentir/pensar do ato pedagógico.

Conhecida como uma das três principais artes cênicas, a dança existe desde a antiguidade, quando os gregos a concebiam não como de caráter meramente físico, ou como qualquer forma de arte e entendimento do mundo. Para eles, havia um sentimento divino intermediário e sua prática estava sempre atrelada ao místico. Paviani afirma (2011):

Sendo gesto, linguagem corporal, expressão artística, manifestação social, mais do que pôr o corpo humano em movimento, a dança é o próprio movimento que nasce do corpo. Assim, no sentido originário, o corpo é a origem da dança, do canto, da música. Ele é o prolongamento da consciência no mundo (p. 2).

O gesto na dança retrata o movimentar do corpo livre ou preestabelecido coreografado, capaz de transmitir numerosos sentimentos, tanto verbais quanto não verbais. Na antiguidade, dançava-se em rituais de adoração aos deuses com intuito de expressar a gratidão ou apresentar petição. A dança passou por um processo evolutivo significativo, no século XX assumiu o caráter de variados estilos na formação identitária de bailarinos e companhias. A Dança na escola não é a arte do espetáculo, é educação através da arte. A dança tem suma importância para alcançar os objetivos da Educação, um deles sendo o desenvolvimento dos aspectos afetivo, social, motor e cognitivo, portanto esta prática propicia ao educando mudanças internas e externas, no que se refere ao seu comportamento, na forma de se expressar e pensar.

Há que se destacar que arte, dança e educação são áreas do conhecimento autônomas. As diferenças estão situadas no objeto de investigação e no modo de operar o pensamento articulado a elas. A primeira observação a ser feita sobre arte-educação refere-se à relação entre abstração e concretude. A arte trabalha com concretude, com todos os tipos de ideias, sensações, emoções, crenças e outros conceitos abstratos, mas transforma tudo isso em algo concreto: cores, tintas, traços, gestos, palavras.

Sobre artes, os Parâmetros Curriculares Nacionais, explicam que o conhecimento da arte abre perspectivas para que o estudante tenha uma compreensão do mundo na qual a dimensão poética esteja presente: a arte ensina que nossas experiências geram um movimento de transformação permanente, que é preciso reordenar referências a todo momento, ser flexível. Isso significa que criar e conhecer são indissociáveis e a flexibilidade é condição fundamental para aprender (PCN, 1998: 20). O termo arte é também utilizado como instrumento para abordagem de áreas diversas.

O termo dança-educação conjuga estas duas áreas num terceiro problema, o ensino da dança no contexto escolar. Pode-se afirmar que a crescente importância das reflexões acerca do ensino da dança nas últimas décadas se deve, dentre outros fatores, à inserção da dança nos currículos das escolas através da Lei de Diretrizes e Bases de 1996 (LDB/96).

Logo, a dança-educação, circunscreve um universo de questões próprias, e não é o único termo a definir questões vinculadas ao ensino da dança. De acordo com Isabel Marque e Márcia Strazzacappa, outros termos utilizados para o mesmo propósito são: dança criativa, dança/educação, dança educativa, dança para crianças, dança educacional, e tantos outros termos derivados ou reformulados em neologismos. A dança-educação é um referencial para as questões que permeiam a educação de nossos tempos, apresenta novos olhares para o ser humano, mostra o quanto ele pode criar, expressar, aprender, socializar e cooperar, se educado também pela dança, deixando para trás a ‘velha’ concepção de que o estudante deve estar sempre sentado, calado, ouvindo o professor” (SCARPATO, 2000: 6).

1.1.1 Lei de Diretrizes e Base da Educação Brasileira - LDBEN

Conforme definido na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB-9.394/1996), existem determinações que norteiam os currículos dos sistemas de ensino das Unidades Federativas, como também as propostas pedagógicas das escolas públicas e privadas da Educação Infantil à Educação Básica. A lei estabelece conhecimentos, competências e habilidades e espera-se que os estudantes desenvolvam ao longo da formação básica. Orientada

pelos princípios éticos, políticos e estéticos traçados pelas Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Básica, soma-se aos propósitos da [...] educação brasileira para a formação humana integral e para a construção de uma sociedade justa, democrática e inclusiva” (BRASIL, 2017).

Entretanto, o preceito estabelecido no “Artigo 3º, Inciso I - igualdade de condições para o acesso e permanência na escola”, referido por “letra da lei”, é certo que ninguém vai ser proibido do acesso à escola, todavia muitos não têm como ir ou mesmo permanecer. Seguindo a linha de pensamento de humanistas da educação, é dever do Estado agir, para fazer cumprir a “letra da lei”.

A LDB, legisla e explica a regulamentação do sistema de educação no Brasil, tanto pública quanto privada. O Art. 26, § 2º trata da obrigatoriedade do ensino da arte, especialmente em suas expressões regionais como condição *sine qua non* na componente curricular dos diversos níveis da educação básica, de forma a promover o desenvolvimento cultural dos estudantes. O § 6º As artes visuais, a dança, a música e o teatro são as linguagens que constituirão o componente curricular de que trata o § 2º do referido artigo. As quatro linguagens da arte serão obrigatórias nos conteúdos de sala de aula. Foi definido um prazo de cinco anos para introduzir as mudanças definidas na lei, entretanto o descaso e a inobservância da lei, pautam as práticas de professores, decorrentes da não qualificação para atuar com arte, causando refreamento das múltiplas culturas presentes no ambiente escolar, mantendo o tema obscuro nos currículos escolares e nos projetos pedagógicos, conseqüentemente nos currículos.

Há que se destacar, que um dos principais objetivos da LDB é fazer com que as culturas dos povos tradicionais sejam transmitidas através das artes de forma dinâmica, que alcance as diferentes culturas por meio da dança, música, teatro ou cinema. Nas escolas visitadas durante o estágio curricular obrigatório e recentemente, observamos que não há referência quanto a prática de linguagens artísticas como orienta a lei. O preceito da lei quanto ao exercício da arte, sobretudo da dança no ensino fundamental, tem sido descaracterizado, pois os conteúdos geralmente são ministrados sem profundidade por pessoas desabilitadas para exercer a função, cerceando o direito de o estudante lidar com a diversidade no ambiente escolar através da arte/dança criativa.

1.1.2 Parâmetros Curriculares Nacionais - PCN

Em 1997, foram publicados os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN) que incluem, pela primeira vez na história do país, a dança em seu rol de disciplinas. Ainda de acordo com PCN, os principais objetivos da dança seriam “valorizar diversas escolhas de interpretação e

criação, em sala de aula e na sociedade, situar e compreender as relações entre corpo, dança e sociedade e buscar informações sobre dança em livros e revistas e ou em conversas com profissionais (BRASIL, 1997).

Embora inclusa na lei como disciplina, a dança permanece obscura no processo de estruturação dos conteúdos e objetivos propostos nos parâmetros, sendo utilizada no viés da arte esportiva no ensino fundamental II. A dança no âmbito escolar soma-se à educação formal, aguça a curiosidade do estudante e muda a visão equivocada de que a mesma é mera ilustração nos momentos de congratulação de datas comemorativas¹ que a escola usa como entretenimento.

A partir da publicação dos PCN, a dança ganha caráter de disciplina para construir conhecimentos voltados à aprendizagem intelectual, psicossocial e motora do estudante, no sentido de valorizar a cultura e obter conhecimento de si e do outro - corpo físico, social e cognitivo. Nos parâmetros, a dança na escola desempenha importante papel na educação do corpo e da mente de quem a pratica, auxiliando na compreensão do corpo físico por meio dos movimentos e na aceitação do outro, estando este submerso em diferentes culturas. As relações harmonizam o processo de construção e desconstrução do corpo, propiciam novos saberes e talentos inclusos entre corpo, dança e sociedade.

O conteúdo das disciplinas, segundo as determinações legais, deve lançar um novo olhar sobre a dança como componente da educação onde os estudantes por meio dos conteúdos abordados, tornem-se criativos reescrevendo o conteúdo proposto pelo professor e conscientizem-se do potencial corporal e emocional produzido pela dança, tornando-os indivíduos crítico-reflexivos. Outro fator preponderante está no processo de ensino aprendizagem, este deve utilizar conteúdos que falem da consciência do corpo em suas propostas curriculares como fator básico na constituição de sujeitos conscientes de seu papel social e cultural na contemporaneidade.

A escola não é encarregada de fazer o estudante reproduzir, mas sim de construir conhecimento em dança levando o mesmo a uma reflexão crítica a respeito da disciplina de dança na educação [...]. A escola tem a possibilidade de fornecer meios práticos e teóricos para que as danças que são criadas e aprendidas possam contribuir na formação de indivíduos mais conscientes de seu papel social e cultural na construção de uma sociedade democrática (PCN, 1998:71).

Sob essa perspectiva, a dança na escola se afirma como importante instrumento na formação social, cognitiva e motora dos indivíduos, porquanto os Parâmetros, como explica Pinto (2015) “foram concebidos com o fim de atender a uma necessidade educacional básica e

¹ Dia das mães, Meio Ambiente, Dia do Índio, da Criança, Padroeira, Natal, entre outras.

comum a todos os brasileiros”, por ser uma ideia embrionária existem lacunas de incompreensão sobre a condição da dança na escola como área de conhecimento.

1.1.3 Base Nacional Comum Curricular - BNCC

A Base Nacional Comum Curricular (BNCC) é fruto de amplo processo de debate e negociação com diferentes atores do campo educacional e com a sociedade brasileira em geral, apresenta os Direitos e Objetivos de Aprendizagem e Desenvolvimento que devem orientar a elaboração de currículos para as diferentes etapas de escolarização. Foi uma exigência colocada para o sistema educacional brasileiro pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Brasil, 1996; 2013), pelas Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais da Educação Básica (Brasil, 2009) e pelo Plano Nacional de Educação (Brasil, 2014), e deve se constituir como um avanço na construção da qualidade da educação (p: 24). A BNCC enfoca,

... os conhecimentos, saberes e valores produzidos culturalmente, expressos nas políticas públicas e que são gerados nas instituições produtoras do conhecimento científico e tecnológico; no mundo do trabalho; no desenvolvimento das linguagens; nas atividades desportivas e corporais; na produção artística; nas formas diversas de exercício da cidadania; nos movimentos sociais (PARECER CNE/CEB nº 07/2010, p. 31).

Dado seu caráter de construção participativa, espera-se da BNCC (2016) um compromisso balizador do “direito dos/as estudantes da Educação Básica, numa perspectiva inclusiva, de aprender e de se desenvolver” (p: 25). O texto define “... criança como sujeito criativo e sensível, com diferentes linguagens, sensações corporais, necessidades, opiniões, sentimentos e desejos, [...] a partir de diferentes experiências, envolvendo tanto a produção de linguagens quanto a fruição das artes em todas as suas manifestações (p: 62). Sobre a construção identitária e social da criança o documento grifa que elas elaboram suas identidades pessoal e social, intercambiando com diversos atores através do diálogo incorporado as artes visuais, dança, música e teatro. No âmbito da vida cotidiana os diferentes lugares funcionam como campo de atuação onde ocorrem “situações de leitura/escuta, produção oral/sinalizada/escrita, próprias de atividades vivenciadas cotidianamente por crianças [e] adolescentes [...] no espaço doméstico/familiar...” (BNCC, 2016: 91).

Sobre a ação da globalização, o documento argumenta que houve um rompimento das fronteiras entre países, com significativo alcance da informação por meio das novas tecnologias e o apelo desenfreado ao consumo global e padronizado, o que requer de a escola pensar seu papel em relação à formação de crianças e adolescentes para enfrentar essa realidade em

permanente transformação (p: 49). Em uma ação complementar à das famílias, da comunidade e do poder público é imprescindível, como dispõe o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA): “que as instituições educativas assegurem o direito das crianças ao cuidado, à proteção, à saúde, à liberdade, à confiança, ao respeito, à dignidade, à cultura, às artes, à brincadeira, à convivência e à interação com outros/as meninos/as” (p: 55).

A influência das artes na formação das crianças e adolescentes outorga a elas o poder de criar, ler, produzir, construir, exteriorizar e refletir sobre formas artísticas levando-as a compreender a multiplicidade de culturas e diferenças entre elas e seus pares, estabelecendo diálogos críticos sobre a complexidade daquilo que as cerca, respeitando as “diferenças”. No corpo do documento sublinhamos vários meios de compartilhamento de ideias práticas que motivam o estudante a desenvolver aprendizagens tais como: “exposições, saraus, espetáculos, performances, concertos, recitais, intervenções e outras apresentações e eventos artísticos e culturais, na escola ou em outros locais” (BNCC, 2019:113). Para expressar ideias e conhecimentos não necessariamente precisam de um evento, visto que a aprendizagem é um processo contínuo que ocorre dentro e fora da sala de aula como ressalta o documento sobre o compartilhamento das ações artísticas como dança, teatro e música, produzidas pelos estudantes, em diálogo com seus professores.

Neste processo, o objetivo é facilitar o aprendizado do estudante quando se envolve com a disciplina de artes. A BNCC (2019) aponta as dimensões de leituras como: Fruição, Reflexão, Expressão, Estesia, Crítica e Criação, ou seja, linhas maleáveis para ajudar na compreensão dos conteúdos abordados em Dança, Teatro, Música e Artes Visuais. A respeito da dança, a Base relata:

A Dança se constitui como prática artística pelo pensamento e sentimento do corpo, mediante a articulação dos processos cognitivos e das experiências sensíveis implicados no movimento dançado. Os processos de investigação e produção artística da dança centram-se naquilo que ocorre no e pelo corpo, discutindo e significando relações entre corporeidade e produção estética (BNCC, 2019: 195).

Ressaltamos que as artes no Ensino Fundamental II, especificamente no 6º ano, são nomeadas pela BNCC, como ‘anos finais’, neste nível espera-se que os estudantes tenham uma amplo conhecimento e interação com diferentes culturas e manifestação artística o que pode ocorrer dentro do âmbito escolar.

Desse modo, espera-se que o componente Arte contribua com o aprofundamento das aprendizagens nas diferentes linguagens – e no diálogo entre elas e com as outras áreas do conhecimento –, com vistas a possibilitar aos estudantes maior autonomia nas experiências e vivências artísticas (BNCC, 2019: 205).

Por fim, é importante considerar o aprofundamento da reflexão crítica sobre os conhecimentos dos componentes do ensino da arte/dança, dada a maior capacidade de abstração

dos estudantes. Essa dimensão analítica é proposta não como fim, mas como meio para a compreensão dos modos de se expressar e de participar no mundo, constituindo práticas mais sistematizadas de formulação de questionamentos, seleção, organização, análise e apresentação de descobertas e conclusões.

1.2 PROJETO POLÍTICO PEDAGÓGICO: DIRETRIZES E METAS

O Projeto Político Pedagógico (PPP) é o instrumento que reflete a proposta educacional da escola. Através dele a comunidade escolar pode desenvolver um trabalho coletivo, cujas responsabilidades pessoais e coletivas são assumidas para execução dos objetivos estabelecidos. Entre as finalidades do documento está a discussão das políticas da escola, sobre a comunidade, sobre os planos futuros que a escola deseja alcançar e como farão para atingir esses objetivos. Os principais itens do PPP definem:

a) Situação da escola - estrutura física e política com endereço, contato - telefone, e-mail - e localização geográfica. Descreve a infraestrutura, a modalidade e tipo de edificação, os níveis e modalidade de ensino que a escola oferece, horário de atendimento, etc.

b) Aspectos da estrutura pedagógica - indica o número de salas, banheiros, copa, refeitório, biblioteca, sala de informática, sala de professores etc. Apresenta o quadro de distribuição das turmas por sala; o quadro de funcionários técnicos e administrativos; o quadro de professores concursados e contratados e suas formações; quantifica a carga horária de todos os envolvidos com a instituição. Expõe com detalhes os turnos e os cursos atendidos tanto do diurno quanto no noturno. Apresenta planilhas de disciplina por professor/a, do número de estudantes por curso e turno além dos projetos que a escola/instituição oferece e desenvolve.

c) Histórico da escola – disponibiliza o histórico da escola com ano de inauguração, diretor fundador, situa a escola na comunidade onde está inserida e fala das metas, direitos e deveres da cada um.

d) Marco situacional – descreve as características sociais, políticas e econômicas do bairro onde está inserida, dá ênfase às principais vias de acesso, lista os principais estabelecimentos comerciais e de atendimento a saúde. Quantifica a violência e a pobreza a partir de dados estimados pelas instituições de segurança pública e de saúde.

e) Marco doutrinal ou filosófico – apresenta relatos sobre a visão, missão e o valor atribuído pela escola aos estudantes, fala sobre a educação o nível de qualidade de ensino que a escola tem a oferecer, assegura sobre o acesso, a inclusão e formação desse estudante desenvolvendo competências e habilidades e respeito aos profissionais que compõe o quadro

de ensino. Busca garantir a todos os saberes culturais e científicos, uma boa formação da educação básica.

f) **Marco operativo**, breve relato sobre o que a escola buscara trabalhar a respeito do: zelo pelo espaço educativo, Conselho Escolar, quanto ao planejamento, calendário escolar, avaliação, notas, prática pedagógica, participação da comunidade escolar, como busca trabalhar sobre os temas de Saúde, Meio Ambiente, Ética, Orientação para o Trânsito; Pluralidade Cultural, Orientação Sexual; Educação Fiscal e a Valorização do Idoso.

g) **Objetivo Geral do PPP** – apresenta estudo e visão ampla para alcançar as metas e **específicos** com as etapas a percorrer para atender o objetivo geral.

h) **Justificativa do PPP**: destaca a relevância que a escola tem para a comunidade como a mesma busca atender os estudantes qual nível de educação que essa escola pode oferecer, dentro da justificativa será falado um a respeito do PPP em si. O Projeto Político Pedagógico é alma da escola, pois ele apresenta a importância das informações nele inserido. Portanto, ele deve estar sempre sendo analisado com a unidade para que possamos verificar o que de fato deu certo, o que faltou executarmos para alcançar os objetivos. O Projeto Político Pedagógico é alma da escola, pois ele apresenta a importância das informações nele inserido. Portanto, ele deve estar sempre sendo analisado com a unidade para que possamos verificar o que de fato deu certo, o que faltou executarmos para alcançar os objetivos (PPP, 2017: 27)

i) **Diagnóstico da Unidade de Ensino**: o Pedagógico, fala sobre o processo de ensino-aprendizagem sobre a proposta encaminhada seja pela SEMED ou SEDUC, como são definidas as metas para cada ano e disciplina, como os eventos são organizados no calendário escolar, os estímulos que os professores dão aos estudantes, os recursos que os professores utilizam para lecionar suas aulas e materiais pedagógicos e avaliação de aprendizagem contínua.

j) **Gestão Participativa**: descreve a função do Conselho Escolar e a atuação conjunta com membros da comunidade, pais, empresários e igrejas, o que torna a direção uma gestão democrática e participativa, cujas ações dependem de todos e todos acenam como responsáveis pelas despesas que demandas da escola. Sobre a questão o PPP (2017: 28) acena:

A gestão democrática e participativa será o fator determinante neste processo, uma vez que, os problemas precisam ser enfrentados pelo coletivo, inclusive, com a atuação competente do Conselho Escolar como órgão colegiado composto pelas representações de estudantes, pais, funcionários e comunitários comprometidos com a melhoria do ensino da gestão participativa, administrativa e financeira.

l) **Gestão de Pessoas: Clima Escolar** – mostra como é o ambiente escolar bem como o tratamento entre estudantes, professores, gestor e funcionários. **Pais e comunidade**: diz a

respeito do comprometimento que os pais tem em acompanhar o progresso de seus filhos e o comparecimento em reuniões escolares.

m) Gestão de Resultados Educacionais: mostra o percentual de aprovação de cada turma em cada disciplina. Para o desempenho geral da escola é elaborado no início do ano letivo o Plano de Trabalho Anual (PTA) organizado nas esferas Pedagógica, Administrativa e Comunitária, nele são descritas às necessidades da escola visando melhores resultados educacionais. (PPP, 2017:32).

n) Gestão de Serviços e Recursos: descreve a estrutura da escola, quantidade de salas, banheiros, copa, biblioteca, sala de informática etc. se a escola dispõe de jogos educacionais e fala sobre o que falta na escola ex: quadra poliesportiva, auditório, é listado em um quadro a quantidade desses bens que existem no inventário da escola.

o) Da Avaliação: a avaliação do Projeto Político Pedagógico ocorre anualmente, tendo como foco critérios, dispositivos e parâmetros que norteiam a qualidade educacional e situacional, primando sempre por objetivos e metas que atendam as necessidades da sociedade com princípio morais e éticos, por meio do diálogo, no sentido de verificar até que ponto as ações planejadas tiveram êxito na organização do ensino, bem como o apontamento dos fracassos, os quais, serão redimensionados conforme a necessidade da realidade escolar (PPP, 2017). Entre os itens avaliados temos:

- Currículo

Está garantido nos Parâmetros Curriculares (1997) os conteúdos do ensino de Artes no 3º Ciclo (5º e 6º anos) listagem abaixo, como também nos demais ciclos:

- a) A arte como expressão e comunicação dos indivíduos;
- b) Elementos básicos das formas artísticas, modos de articulação formal, técnicas, materiais e procedimentos na criação em arte;
- c) Produtores em arte: vidas, épocas e produtos em conexões;
- d) Diversidade das formas de arte e concepções estéticas da cultura regional, nacional e internacional: produções, reproduções e suas histórias;
- e) A arte na sociedade, considerando os produtores em arte, as produções e suas formas de documentação, preservação e divulgação em diferentes culturas e momentos históricos.

- Plano de Aula

O plano de aula representa o documento que norteia as aulas do professor, nele está descrito os objetivos, métodos, conteúdo e feedback ou avaliação dos resultados, que servirá como base para a sua auto-avaliação, cujo objetivo é o de melhorar o processo ensino

aprendizagem dos estudantes. Sempre de forma detalhada, objetiva e clara, visando distribuir os conteúdos que serão lecionados, equitativamente.

A preparação de aulas é uma tarefa indispensável e, assim como o plano de ensino, deve resultar num documento escrito que servira não só para orientar as ações do professor como também para possibilitar as constantes revisões e aprimoramentos de ano para ano (LIBÂNEO, 1994:241)

A organização do plano de aula contribui para a solução das metas propostas para determinado conteúdo de aula e dá clareza ao professor quanto a assimilação dos estudantes sobre determinado assunto. Contribui para o cumprimento dos assuntos previstos bimestralmente, semestralmente ou anualmente, mapeando o que ministrado com possibilidade de rever sempre os objetivos para alcançar o nível de aprendizagem almejado pela turma.

1.3 ARTE E CULTURA NO PLANO DIDÁTICO PEDAGÓGICO

Planejar é uma necessidade constante em todas as áreas da atividade humana. O plano deve prever as formas alternativas da ação para superar as dificuldades ou alcançar os objetivos desejados. Consiste em prever o que pretendemos fazer; como vamos fazer; o que e como devemos analisar a situação, a fim de verificar se o que pretendemos foi atingido. Já o plano é o resultado, é o esboço das conclusões resultantes do processo de planejar, que pode ou não assumir uma forma escrita.

O Plano Didático Pedagógico (PDP) propõe ações práticas contidas no Currículo e no Plano de Ensino com conteúdos e atividades vinculadas a ementa e aos objetivos de cada disciplina. Para Piletti (2004) planejar é pesquisar e estudar, investigar e levar a sério a curiosidade dos estudantes diante de um problema. O Plano de Aula é a versão sintética do PDP, seu conteúdo detalha objetivamente a relação teórica e dialógica entre professor/estudante/conteúdo. Ao pensar em um currículo de dança devemos refletir que existem diferentes estilos, diferentes metodologias e diferentes técnicas que precisam ser avaliadas, para então, construir o Plano Didático Pedagógico de arte/dança com sugestões concernentes ao processo ensino aprendizagem em qualquer nível de ensino. Isabel Marques cita:

A bandeira da arte como forma de conhecimento já é bastante conhecida e acenada pelos professores de Artes. Este argumento tem sido, inclusive um dos mais usados para convencer os meios escolares e políticos de que a arte deve ter um lugar próprio no currículo escolar com a mesma importância e carga horária que as demais disciplinas (MARQUES 2003: 24).

A arte/dança como disciplina obrigatória entrelaça temas filosófico, sociológico e antropológico e insere o estudante na fruição da arte e da cultura, visto que só se aprende fazendo, como conceitua a práxis na geração do saber sentir, saber ser e saber fazer (MARQUES, 2003). As categorias que migram do fazer - sentir, fazer e saber - são básicas na formação do estudante e ajudam na compreensão dos elementos fundamentais que compõem as linguagens artísticas e de autoconhecimento para diferenciar o que há em comum e controverso entre elas.

Sobre arte e cultura, o Plano Didático Pedagógico analisado tem como objetivo experimentar e explorar as possibilidades de cada linguagem artística, compreender e utilizar a arte como linguagem mantendo uma atitude de busca pessoal e/ou coletiva, articulando a percepção, a imaginação, a emoção, a investigação, sensibilidade e reflexão ao refletir e fruir produções artísticas, entre outras. O Plano justifica a prática da arte/dança enquanto objeto do conhecimento e método capaz de contribuir para o desenvolvimento do corpo e da mente do estudante, alargando a intuição e a capacidade de produzir e experienciar diferentes linguagens pessoal e coletivamente.

2 EIXOS NORTEADORES DA ARTE-DANÇA NA ESCOLA-CAMPO

O título deste capítulo requereu um breve comentário sobre pressuposições acerca da prática de dançar ser tão antiga quanto à capacidade do homem se locomover como bípede (LIMA *et al* NETO, 2010, *apud* LIEBERMAM, 2004). Historicamente a dança começa na sociedade primitiva, com tipos de expressão que marcaram épocas nas diferentes sociedades, como por exemplo, dançava-se em tempos de colheita, pela sobrevivência, ou outro evento importante de determinada população. Na Grécia antiga cultuavam deuses em ritmo de dança, com o passar do tempo a dança assumiu cunho religioso, tornando-se dança sagrada. O surgimento dos cultos religiosos carismáticos e neopentecostais nos últimos quarenta anos, abriu novos espaços no âmbito da dança que assume lugar litúrgico nas igrejas (MEIRELES, 2017).

Em sua evolução, passando pelo período da idade média, os movimentos foram criando formas e estruturas, como exemplo, temos a criação do balé clássico. Que no renascimento ressurgiu adquirindo estudos específicos do corpo e de seus movimentos em um corpo ou grupos organizados. À época, novos conhecimentos surgiram no mundo da dança, concomitantemente novas formas de expressão, como dança moderna, dança contemporânea, dança terapia, danças urbanas, etc. A história conta que os portugueses trouxeram para o Brasil seus costumes e crenças e o indígena absorveu muitos desses costumes. Segundo Francisco Dias,

... os jesuítas se utilizaram de conhecimentos de pinturas, músicas, danças, inclusive nativas, teatro e festas católicas auxiliando na catequese dos povos indígenas. Essa apropriação e transmissão da arte tinham o objetivo na domesticação dos índios e proliferação da doutrina católica (FILHO, 2001 *apud* CINTRA, 2011:125).

A partir de então, a dança no Brasil começou a ser ‘praticada’ com fins religiosos, refletindo os costumes dos jesuítas e da família real portuguesa que residia em terras brasileiras. Por volta do século XIX veio para o Brasil algumas companhias líricas profissionais e junto alguns bailarinos. Sobre as companhias, Portinari expõe:

Traziam bailarinos que, por vezes, faziam espetáculos isolados das óperas. Mas o primeiro grande impacto em matéria de *Ballet* veio com a companhia de Diaghilev. A elite carioca empolgou-se com Nijinsky. Também a companhia de Pavlova acendeu previsível entusiasmo. Com resultado fértil. Uma das solistas, Maria Oleneva, radicou-se no Brasil. A ela se deve a fundação de uma escola de dança, em 1927, no Teatro Municipal do Rio de Janeiro (PORTINARI, 1989: 236).

O Rio de Janeiro foi o primeiro estado brasileiro a ser presenteado com a dança executada pela bailarina Maria Oleneva, o teatro já existia desde o ano 1909, porém, a dança só chegou no ano de 1927 dezoito anos depois. A partir daí surgiram novas companhias de danças como: Ballet do IV Centenário de São Paulo (1954), Ballet Stagium (1971), Bale da Juventude fundado por Schwetzoff em 1987 surge também, uma companhia clássica direcionada por Dalal Achcar e Fernando Burjones e bailarinos que contribuíram significativamente com a dança no Brasil como: Nina Verchinina (responsável pela dança moderna no Teatro Municipal), Tatiana Leskova, Eros Volússia, Leda Iuqui dentre outros que foram de suma importância para o avanço da dança no Brasil. Tatiana Leskova uma artista polivalente em 1950 conduziu sua companhia com muita dificuldade conseguiu remontar uns dos bales mais reconhecidos como: Giselle, Les Syphildes, O lago dos Cisnes (segundo ato), Copélia dentre outras que tiveram muito prestígio do público que assistiu. Até então a dança existia como entretenimento para o público que assistia. Cintra aponta,

que no âmbito educacional gestos contidos e polidos eram privilegiados, e a dança nessa época, tinha um caráter virtuoso e voltado ao espetáculo o que não se adequava ao âmbito escolar. Portanto, o ensino da dança em muitos momentos não correspondia aos processos educacionais e políticos (MORANDI, 2006: 79 *apud* CINTRA, 2011:127)

Com a promulgação da LDB de (1996 – 2014) e dos PCN (1997), a dança ganha nuance escolar, assumindo papel preponderante como conteúdo obrigatório na disciplina de Artes. Insere-se, então na educação como parte essencial na formação do estudante. Os efeitos históricos da dança como disciplina são recentes na formação do professor e no âmbito da pedagogia escolar. A dança na escola ainda é motivo de discussões e preconceito. Pinto (2015) esclarece que a dança ainda não é reconhecida como uma área de conhecimento, “a dança sempre esteve numa situação inferior às demais manifestações artísticas”, nas deliberações das políticas educacionais, a dança resiste ficando a mercê das Secretarias de Artes Cênicas do Ministério da Cultura, onde se costuma ler “teatro” (PINTO, 2015:16).

2.1 DANÇA NO PLANO DIDÁTICO PEDAGÓGICA ANUAL: eixo norteador

A dança como processo educacional, não se resume simplesmente em aquisição de habilidades, mas sim, em contribuir para o aprimoramento das habilidades, dos padrões de movimento, do desenvolvimento das potencialidades humanas e da relação

com o mundo. Como prática pedagógica a dança estimula a criatividade e impulsiona o processo de construção de conhecimento.

A dança, como área de conhecimento, em diálogo com esses saberes acerca do corpo, traz para a escola uma possibilidade desse olhar, porque busca entender o aluno na sua complexidade de ser e de apreender o mundo, de não dissociar o seu fazer e o seu pensar (PINTO, 2015, p.15).

Em busca de espaço, a dança na escola brasileira, enfrenta alguns tabus e é vista como um atributo de entretenimento e não como disciplina, que traz seus próprios signos, como explica Pinto (2015) que a dança pode articula-se às demais disciplinas, mas, só será possível se for fruto de um Projeto Pedagógico imbuído de compromisso com a diversidade. Havendo incompreensão haverá controvérsia e desentendimento entre, “[...] diretores, gestores e professores, que não tem conhecimento da seriedade do trabalho com a dança, no sentindo de que ela não serve somente para abrilhantar momentos festivos” (PINTO, 2015:29).

Para Marques (2003) o sistema de ensino ainda é nebuloso no que concerne a aplicação da dança em sala de aula. Afirmar a autora: “[...] muitos professores têm a ideia de que a dança na escola é boa para relaxar, se divertir, usar como terapia para problemas familiares ou sociais” (p.23). No livro *Dança e Educação*, Marques reitera: “[...] a dança se aprende dançando, uma relação de múltiplos significados como valores pessoais, culturais, políticos e sociais literalmente incorporados” (p.19).

Até pouco tempo, a dança era praticada somente em academias ou escolas de dança, hoje, novos espaços têm surgindo como centros de convivências, projetos sociais e/ou científicos, desenvolvidos formal ou informalmente. Há um grande potencial a ser alcançado através da dança/educação. Precisamos ouvir o que pensam os alunos sobre arte e diversidade no conteúdo da dança-educação. Marques explica:

A escola pode, sim, fornecer parâmetros para sistematização e apropriação crítica, consciente e transformadora dos conteúdos específicos da dança, e, portanto, da sociedade. A escola teria, assim, o papel de ‘soltar’ ou de reproduzir, mas sim de instrumentalizar e de construir conhecimento por meio da dança com seus alunos, pois ela é a forma de conhecimento, elemento essencial para a educação do ser social (MARQUES, 2003:24).

Trabalhar a dança na escola, é instrumentalizar o estudante no contexto das disciplinas, fazendo-o valorizar a cultura e leva-lo a pensar o mundo associado as diferentes formas de arte (MARQUES, 2003). Explorar a arte como meio de reescrever a diversidade cultural no

ambiente escolar, é dar novos significativos às práticas cotidianas e contribuir para a compreensão e o desenvolvimento dos saberes formal e informal e suas manifestações, objetivas ou subjetivas, onde a aprendizagem é múltipla e as trocas diversas.

2.1.1 Encaminhamento do PDP sobre arte-dança

A relação entre o Plano Didático Pedagógico e o aprendizado do estudante apresenta uma série de fatores que somados são fundamentais para o aprendizado. É necessário o diálogo entre os que atuam na instituição e a colaboração para subsidiar as ações, pois estas perpassam a sala de aula, conseqüentemente esta deve ser uma das metas do Plano para atender as necessidades e minimizar as lacunas existentes ensino e aprendizagem. Se atentarmos às mudanças sociais, políticas e econômicas da atualidade concluímos que é necessário atualizar sempre os conteúdos ensinados. Intertextualizar o estudante inserindo-o nas discussões o professor perceberá que o trabalho valeu a pena. Entretanto, não existe um planejamento didático-pedagógico ideal. Como já vimos, os contextos, pessoas, metodologias sempre mudam. Logo, os conteúdos precisam ser adaptados a sua realidade.

O destaque do Plano Didático Pedagógico da escola-campo, refere-se ao ensino de arte visual previsto a partir de desdobramentos como: elementos básicos das linguagens artísticas, modos de articulação formal, técnica, materiais e procedimentos na criação de arte, ponto, linha, plano, volume, formato, espaço, tamanho, textura e cor. Acrescido da música a partir de sons (naturais e artificiais), ruído, volume, tempo, intensidade e timbre. E na dança voltado para corpo e movimento, expressão gestual e oral e o teatro com leituras dos elementos de composição. Estas inserções abrangem obras e produções de artistas locais e nacionais. Uma das metas do PDP é o norteamento das práticas educativas e os caminhos metodológicos utilizado para alcança os objetivos propostos como tema de aula.

No 1º bimestre do 6º ano, o Eixo norteador trabalha apreciação, produção e reflexão no ambiente de sala de aula. Destaca que a intuição gera aprendizado e dependem da didática utilizada pelo professor, como também do esforço de ambos para alcançar os objetivos propostos pela disciplina.

O grifo do 2º Eixo do bimestre, segundo o PDP aponta a propositura do docente de trabalhar a capacitação e o reconhecimento das matrizes culturais brasileira baseada nos relatos históricos dos povos indígenas, africanas e europeias com os estudantes, desenvolvendo a inclusão com sensibilidade, senso crítico e um olhar coletividade sobre arte e cultura, para então, conhecer o significado de pluralidade cultural. Ainda neste eixo sublinhamos a prática

de desenho, pintura, colagem, gravura, construção e escultura embasada nas artes visuais. Anotamos tópicos relacionados aos ritmos regionais brasileiros, gêneros musicais, danças folclóricas, além de ideias sobre improvisação, jogos e brincadeiras como prática de temas teatrais.

O Eixo do 3º bimestre dá ênfase aos fatos históricos que constituem as linguagens artísticas e concebe a arte como conhecimento sociocultural. Propõe trabalhar o histórico das artes visual, dança, música e teatro, sem transversalizar a diversidade de cultura presente no ambiente escolar e fundante no eixo proposto no documento. No Eixo do 4º bimestre o documento traz como meta a capacidade de conhecer, identificar e relacionar as diferentes funções da arte e a assimilação das linguagens artísticas a partir de obras, textos e outras formas de registro.

Sobre o processo de avaliação escolar, o PDP toma por base os fundamentos de Celso Vasconcellos (1992: 61) ao afirmar que a avaliação “[...] não [é] simplesmente uma questão ‘técnica’, como por exemplo não programar semana de prova, fazer avaliação de cunho reflexivo, etc. É claro que a avaliação tem problemas especificamente pedagógicos, que não se colocam no âmbito estritamente político”.

Sublinhamos como critério de avaliação, no Plano Didático Pedagógico da escola-campo, a participação dos estudantes nas discussões dos conteúdos, o comprometimento com as tarefas encaminhadas pela professora, frequência, assiduidade, interesse e envolvimento na execução de tarefas em grupo e/ou individual. Entretanto, não há um modelo único de avaliação, ao refletir sobre o processo, concluímos que o professor deve ser autônomo para definir o modelo que atende a demanda de determinada turma, visto que existem diversos enfoques e modelos. Conforme aponta-nos Vasconcelos (1992), cada contexto suscita um processo de avaliação que leva em consideração sua especificidade, portanto, para cada ambiente encontraremos abordagem de avaliação que reflete a história e a cultura do lugar.

Consideramos que um dos fatores determinantes na definição da estratégia do modelo de avaliação está intimamente ligada a abordagem pedagógica que compõe o Plano Didático Pedagógico.

2.1.2 Alcance da dança no processo educacional

A dança transversaliza diferentes espaços e momentos da vida humana. Segundo Nanni (1995, p. 129) “[...] o processo criativo facultado pela dança educacional é um substancial alimento para o espírito, concorrendo para o desenvolvimento das potencialidades do homem,

favorecendo seu total crescimento físico, mental e emocional”. Para romper a fronteira que separa sujeito / objeto, a pesquisa depende de metodologias e Libâneo contribui:

A metodologia compreende o estudo dos métodos, e o conjunto dos procedimentos de investigação das diferentes ciências quanto aos seus fundamentos e validade, distinguindo das técnicas que são a aplicação específica dos métodos. No campo da Didática, há uma relação entre os métodos próprios da ciência que dá suporte à matéria de ensino e os métodos de ensino (LIBÂNEO, 1994:53)

A metodologia é o caminho para a produção de conhecimento e o método é a forma de alcançar o objetivo, reitera o autor:

Os métodos são determinados pela relação objetivo-conteúdo, e referem-se aos meios para alcançar objetivos gerais e específicos [...] as características dos métodos de ensino estão orientadas para objetivos; implicam uma sucessão planejada e sistematizada de ações, tanto do professor quanto dos alunos (LIBÂNEO, 1994:149).

Strazzacappa (2006) fala da dança na educação como processo recente, vista como uma forma de entretenimento ou atividade extracurricular para abrilhantar datas comemorativas. Esta incompreensão procede de problemas metodológicos e conceituais existentes no corpo docente e apontam a necessidade de trabalhar a formação, objetivando desmistificar conceitos e anular tabus herdados de disciplinas cujos conteúdos engessam a dança em teorias meramente técnicas sem dar oportunidade ao estudante de trabalhar a corporeidade e a criatividade, categorias que valorizam a formação do cidadão (STRAZZACAPPA, 2006).

Ao optar por novas metodologias, o professor identifica os métodos mais apropriados, tendo em vista o conteúdo da disciplina, para alcançar os objetivos propostos para as aulas teóricas e práticas, assim o estudante absorverá o assunto e será estimulado a desenvolver as atividades proposta pelo professor (CALLIARI, 2014). Quanto a aplicação de metodologias,

O que se pretende é construir, partindo do que já existe, um conjunto de conhecimentos, como se fossem os fundamentos do ensino metodológico da dança, assim como a organização de seus conhecimentos intrínsecos, próprios de outras disciplinas ou conteúdo delas, que indicam o que poderá ser mediado, com que objetivo e para que idade. Corroborando com a construção gradual do conhecimento do aluno, acerca da dança. Assim como a Matemática como disciplina, divide-se em vários conteúdos, assimilados em fases diversas da vida do aluno, indicando o seu objetivo (CALLIARI, 2014, s/p).

Ao aplicar métodos apropriados no ensino de dança, o estudante se vê no contexto com capacidade de argumentar e interagir, tanto nas aulas expositivas, através de conversação e/ou discussão quanto nas aulas práticas, o que ratifica a construção gradual do conhecimento, acerca da dança e demonstra a assimilação de conteúdos e conhecimentos o conhecimento de fases diversas da vida do estudante. Para que o professor alcance os objetivos desejados o mesmo

deve planejar suas aulas, elaborar e realizar um plano exequível, contendo conteúdos claros que alcance o estudante através de métodos e técnicas que produzam um bom êxito nos assuntos ensinados. Alcançar os objetivos é de suma importância.

Os objetivos educacionais expressam, portanto, propósitos definidos explícitos quanto ao desenvolvimento das qualidades humanas que todos os indivíduos precisam adquirir para se capacitarem para as lutas sociais de transformação da sociedade. O caráter pedagógico da prática educativa está, precisamente, em explicitar fins e meios que orientem tarefas da escola e do professor para aquela direção. Em resumo, podemos dizer então que não há prática educativa sem objetivos (LIBÂNEO, 1994:120).

O professor deve sempre trabalhar com bases nos objetivos propostos no plano de aula, pois os mesmos são o ponto de partida para iniciar os conteúdos previsto no currículo escolar das disciplinas. Os conteúdos são conjunto de valores e conhecimentos que os estudantes terão que assimilar, absorver e compartilhar. Logo,

Conteúdos de ensino são o conjunto de conhecimento, habilidades, hábitos, dos valorativos e atitudinais de atuação social, organizados pedagógica e didaticamente, tendo em vista a assimilação ativa e aplicação pelos alunos na sua prática de vida. Englobam, portanto: conceitos, idéias, fatos, processos, princípios, leis científicas, regras; habilidades cognitivas, modos de atividade, métodos de compreensão e aplicação, hábitos de estudo, de trabalho e de convivência social; valores, convicções, atitudes (LIBÂNEO, 1994:128).

A dinâmica como método de ensino do professor contribui extraordinariamente para que a aula seja desenvolvida com clareza e desenvoltura para atender as necessidades dos estudantes. Quanto a formação de profissionais da dança no âmbito da educação, ainda é um tema em construção, há um grande número de professores de outras áreas de formação que assumem as disciplinas de arte, o que impede a compreensão da dança pelos estudantes, senão como prática comemorativa. Neste caso, os conteúdos são engendrados sem base científica e metodológica, a atividade do professor estaria restrita ao perfil da escola e isso ocorre, quase sempre, sob pressão causando distanciamento entre a proposta pedagógica e curricular e a prática do professor. Tais situações corroboram a acomodação docente e muitos postergam a formação continuada. Marques comenta:

Nesse período de transição em direção à inclusão real da dança nas escolas, seria fundamental que esses professores continuassem buscando conhecimento teórico-prático também como intérpretes, coreógrafos e diretores de dança. Ou seja, conhecimento que envolva o fazer-pensar dança e não somente seus aspectos pedagógicos (MARQUES, 2003:22).

Marques fala que a “formação de professores que atuam na área de dança é sem dúvida um dos pontos mais críticos no que diz respeito ao ensino dessa arte em nosso sistema escolar” (MARQUES 2003: 22), o profissional da educação, independente da formação, deve estar em constante aprendizado pesquisando fontes que o ajudarão na busca de conhecimento na área de atuação. O uso da dança como prática pedagógica favorece a criatividade, além de melhorar o processo de construção de conhecimento.

2.2 INCLUSÃO DA DIVERSIDADE NO PDPA

O termo diversidade é amplo e múltiplo, nos conteúdos de arte/dança tem o objetivo de expressar e disseminar diferentes culturas como: língua, crença, saberes tradicionais, gênero, origens, etc., presentes no ambiente escolar. Conviver com essa diversidade no ambiente escolar implica no enriquecimento da cultura e da aprendizagem, espontaneamente vivemos o processo de endoculturação, ou apreensão contínua de saberes. Os estudos antropológicos definem o processo como aquele, por meio do qual os indivíduos aprendem o modo de vida da sociedade na qual nascem, adquirem e internalizam um sistema de valores, normas, símbolos, crenças e conhecimentos.

Definimos como endoculturação a interiorização, assimilação, apropriação, absorção, aprendizagem. É um processo social que se inicia na infância mediado pela família, posteriormente em contato com a escola, igreja, trabalho, via pública, mídias e tantos outros (RIBEIRO, 2018).

A ausência da cultura como uma das dimensões estruturantes da educação escolar anula os objetivos da política educacional brasileira, dos modos e das condições de existência. Não podemos negar que as mídias contribuem, ao deslocar fronteiras de mercado em dimensões globais, operando mudanças intensas nos costumes das sociedades. Novos estilos de consumo são criados, as tradições locais são substituídas pela cultura ‘mac-web’², uma parcela da sociedade expropria-se de tradições étnicas e as massificam no mercado mundial (CANCLINI, 2006 *apud* RIBEIRO, 2018). A cultura brasileira mescla-se aos diferentes povos e dentre eles, a cultura norte-americana, que detém forte interferência no Brasil, em termos de linguagem, celebrações típicas, música, vestimenta, dentre outros.

No século XX a rede pública de ensino conviveu com um significativo aumento da demanda por vagas nas instituições de ensino básico. A procura, segundo Ribeiro (2003)

² Definido a partir do uso exacerbado das novas tecnologias impostas pelo poder da mídia., cf., Pierre Lévy, 1999.

decorreu da oferta de emprego decorrente da implantação da Zona Franca de Manaus, na ocasião, o fluxo de famílias que migrou da zona rural para a urbana foi exponencial. O deslocamento desenfreado causou explosão demográfica na cidade, associado à dispersão de culturas. Além dos problemas estruturais e profissionais, a sobrecarga de trabalho resultou em insatisfação de gestores, professores, estudantes, pais e a sociedade em geral.

Convivendo com a crescente heterogeneidade a escola enfrentou conflitos, os mais variados. Apoiada pela política de acolhimento na tentativa de minimizar o confronto entre culturas, a escola propôs discutir o tema “pluralidade cultural, tomando como base os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN), discutido por Candau (2003: 41):

[...] foram elaborados procurando, de um lado, respeitar diversidades regionais, culturais, políticas existentes no país e, de outro, considerar a necessidade de construir referências nacionais comuns ao processo educativo em todas as regiões brasileiras. O tema da pluralidade cultural trabalhado nos parâmetros tem relevância especial no ensino de arte, pois permite ao estudante lidar com a diversidade de modo positivo na arte e na vida.

Para Candau (2003), o estudante deve estar atento as atividades artísticas manipuladoras, que ferem a diversidade cultural, a autonomia e a ética humanas. Uma das finalidades dos PCN é “incentivar as manifestações artísticas e culturais, despertando no estudante o interesse por valores diferentes dos seus, promovendo o respeito e o reconhecimento dessas distinções” (PCN, 1998: 62). As leis brasileiras definem a obrigatoriedade de trabalhar o tema diversidade cultural no ensino de arte, pois permite ao estudante da educação básica, lidar com a diversidade de modo positivo na arte e na vida

Com relação a arte dança, os PCN inserem três ciclos: dançar, apreciar e dançar de acordo com o contexto social e cultural da comunidade onde a escola está inserida.

Nesses ciclos, recomenda-se que progressivamente os alunos comecem a conhecer os princípios do movimento comuns às várias técnicas codificadas (equilíbrio, apoios, impulso etc.), princípios de condicionamento físico, elementos de consciência corporal e algumas técnicas codificadas que sejam significativas para suas realidades de alunos. Com isso, poderão estabelecer relações corporais críticas e construtivas com diferentes maneiras de ver/sentir o corpo em movimento e, portanto, com diferentes épocas e culturas (PCN, 1997: 74)

Além da arte, a escola deve incluir história da dança, estilos e formas como: jazz, moderna, balé clássico, sapateado e outros que levem o estudante a conhecer na prática as técnicas e os estilos de dança. As danças folclórica e popular devem ser incentivadas pelo professor de arte com o intuito de inserir o estudante no tempo/espaço de determinados estilos da dança que marcou época. O Plano Didático Pedagógico da escola-campo traz indicativos que apontam diferentes estilos e formas de arte e danças folclóricas e populares como práticas

que justificam a atuação do professor de arte. O Brasil é um país múltiplo na arte e na cultura herdada do contato entre nativo, africano e colonizador. Essa condição mereceu atenção de pedagogos, historiadores, sociólogos, antropólogos e técnicos do Ministério da Educação e Cultura (MEC), e juntos envidaram esforços para a criação e promulgação da Lei 11.654/2008 que tornou obrigatório a história e cultura dos povos afrodescendentes e indígenas nos conteúdos da educação básica.

Após dez anos de promulgação da Lei, observamos que o Plano Didático Pedagógico da escola-campo permanece omissivo, por conseguinte, nega a influência da cultura e da história na formação do povo brasileiro. Verderi afirma:

Um professor se constrói pelas atitudes valorosas que adota na relação professor-aluno e na importância que ele vier a ter perante eles, quando das coisas importantes que apresentar para os mesmos. Somos importantes, quando, aquilo que apresentamos para nossos alunos se torne importante para eles (VERDERI, 2000: 63).

Há uma lacuna a ser trabalhada no ensino fundamental pelo profissional licenciado em dança, com habilidade e competência, cuja incumbência é disseminar a diversidade cultural através da arte e da criatividade do estudante, cumprindo as determinações do MEC.

2.2.1 Inclusão: dança e diversidade no conteúdo escolar

O ser humano necessita de referências vinculados às suas origens, que possam garantir a sensação de pertencimento, continuidade e permanência no mundo. A cultura é capaz de explicitar e aprofundar conexões comunitárias, na busca de um sentido para a vida, podendo promover mudanças no modo de ver, entender e agir (ABORÉ, 2013:15).

A cultura está vinculada a origem humana e a dança inserida nas sociedades estabelecidas, cujas manifestações estão marcadas por sinais que descrevem a história através de artefatos, mitos, ritos e língua, elementos que compõem parte da diversidade cultural que rodeia a geração humana. Portanto, no campo educacional a dança dá a conhecer a diversidade e o patrimônio material e imaterial no âmbito da antropologia; as relações interpessoais e as trocas na sociologia; fatos e acontecimentos da história brasileira, etc. A dança expressa respeito e compreensão diante do desconhecido, traduz em gestos a diversidade cultural e o direito dos indivíduos, fortalece a democracia, estimula a memória e une setores da sociedade, “constituindo riqueza e marca nacional, realidade que tem despertado a atenção de diversos setores da sociedade” e instituições educacionais.

Marques (2003) explica em seu livro *Dança e Educação*, “a dança se aprende dançando, uma relação de múltiplos significados como valores pessoais, culturais, políticos e sociais

literalmente incorporados” (p.19), ou seja, a dança ao longo da história tem se inserido nas salas de aulas como o resgate e a valorização das diversas culturas presentes na constituição do Brasil, reconhecendo sua contribuição no processo de constituição da identidade brasileira, assim repudiar toda discriminação baseada em diferenças de raça/etnia, classe social, crença religiosa, sexo e outras características individuais ou sociais.

A diversidade representa uma multiplicidade de particularidades que circulam no mundo ou em outro ambiente qualquer, onde há vários tipos de manifestações que são caracterizados por: língua, costumes, crenças, vestuário, comidas, dogmas, danças dentre outros aspectos. Mesmo porque o reconhecimento e valorização da diversidade cultural têm ganhado destaque no âmbito educacional. Os PCNs sugerem que os/as docentes atuem com uma proposta de respeito às diversidades existentes no espaço da sala de aula, diversidades estas compostas de docentes e estudantes que diferem em suas formas de ver, sentir, pensar, comer, em sua religiosidade, entre outras diferenças.

No âmbito educacional diversidade cultural se coloca como desafio à ação do/a professor/a no sentido de atender a diversidade buscando a igualdade de condições para que todos/as se escolarizem, respeitando e valorizando sua condição de diferente, de diverso. Como afirma Pedro Demo, é preciso “impulsionar modos de convivência mais igualitários e que orquestram sabiamente igualdades e diferenças” (2005:89). Urquiza contribui dizendo:

Pertencer á uma cultura significa, dessa forma, ter uma identidade própria, frente ao outro – qualquer – e, sobretudo, compartilhar, com aqueles pertencentes á mesma cultura, um grau de igualdade tal que se permita, a cada indivíduo, ser, ao mesmo tempo, livre e igual, já que o que torna os homens iguais em uma cultura subjaz á própria consciência de identidade que o torna livre em sua manifestação dessa cultura (AGUILERA URQUIZA, 2010:14-15)

O Brasil é um grande exemplo de diversidade cultural em cada região há uma cultura que a caracteriza fortemente, são inúmeras as culturas que formam um povo ou comunidade e que agregam valores, costumes e crenças de diferentes formas.

A LDB, no Art. 3º preconiza o que o ensino será ministrado com base nos seguintes princípios:

- I. Igualdade de condições para o acesso e permanência na escola;
- II. Liberdade de aprender, ensinar, pesquisar e divulgar a cultura, o pensamento, a arte e o saber;
- III. Pluralismo de ideias e de concepções pedagógicas;
- IV. Respeito à liberdade e apreço à tolerância.

Recomenda a Lei, que a escola deve estar preparada para receber esses estudantes de diferentes culturas, pois todos são iguais perante a lei, gozam do direito ao ensino e o respeito

mútuo assegura a própria lei quando se refere a importância da diversidade cultural dentro da escola. Mioranza e Roesch destacam:

Sabe-se que a escola tem função educativa e a responsabilidade de transmitir conhecimentos sistematizados, porém acaba não desempenhando seu papel devido à enorme diversidade encontrada no seu meio escolar. Então na tentativa de não discriminar acaba por trabalhar as diferenças e quando ocorre trabalhar-se a diversidade, sem problematizar (MIORANZA e ROESCH, 2010:03).

A escola tem como objetivo apresentar a diversidade cultural, debatendo, pontuando as culturas que compõem o nosso país na tentativa de mostrar que todos são iguais e praticar a tolerância dentro e fora do âmbito escolar, é fator fundamental, para que os estudantes se tornem humanizadores e praticantes do respeito.

A Lei 11.645/2008 determina a obrigatoriedade do estudo da cultura afro brasileira e indígena na educação básica das escolas públicas e privadas do país, na qual os professores devem inserir temas que abordem de forma geral todos os conteúdos das culturas para que o sujeito tenha conhecimento e saiba lidar com essas diferenças que estão próximas no dia-a-dia.

Entretanto, o que se vê dentro das escolas é a discriminação dentro dos espaços escolares e a dificuldade que os profissionais têm para abordar o assunto, pelo fato de existir a diversidade em sala de aula, e alguns estudantes se sentirem ofendidos quando o tema cultura é abordado, pelo fato da conotação de preconceito e racismo recorrentes nos espaços escolares. Por essa razão, a cultura afro brasileiro e indígena ainda é tema pouco debatido na escola, com isso mantêm-se a invisibilidade de diversos povos, sujeitos da história. Reitero que os PCNs são fundamentais, quando trazem os temas transversais e a pluralidade cultural como questão a ser discutida com profundidade no âmbito da educação.

Para viver democraticamente em uma sociedade plural é preciso respeitar os diferentes grupos e culturas que a constituem. A sociedade brasileira é formada não só por diferentes etnias, como por imigrantes de diferentes países. Além disso, as migrações colocam em contato grupos diferenciados. Sabe-se que as regiões brasileiras têm características culturais bastante diversas e a convivência entre grupos diferenciados nos planos social e cultural muitas vezes é marcada pelo preconceito e pela discriminação (PCNs, 1997: 27)

Fundamento a seguir as dificuldades que a escola encontra ao lidar com a diversidade no âmbito da sala de aula.

O grande desafio da escola é investir na superação da discriminação e dar a conhecer a riqueza representada pela diversidade etnocultural que compõe o patrimônio sociocultural brasileiro, valorizando a trajetória particular dos grupos que compõem a sociedade. Nesse sentido, a escola deve ser local de diálogo, de aprender a conviver,

vivenciando a própria cultura e respeitando as diferentes formas de expressão cultural (PCNs, 1997:27).

Mioranza e Roesch (2010) falam que o professor/a deve estar cientes que falar sobre diversidade cultural provoca conflitos, tensões e resistência às mudanças de paradigmas. Convêm que o professor/a potencialize a discussão e assuma o compromisso de conscientizar os estudantes da importância da diversidade cultural nas discussões de sala de aula, como proposta democrática que respeite o diferente e valorize a cultura repassando às novas gerações a riqueza de saberes contida na formação histórica e cultural do povo brasileiro.

Uma das formas mais eficazes para elaborar um trabalho científico é sem dúvida ouvir teóricos como Bertucci:

[...] a revisão da literatura deve apresentar *o estado-da-arte* da temática abordada, isto é, o que dizem os autores referenciados sobre o tema, quais são os pontos centrais abordados pelas teorias, os resultados de pesquisas relevantes já realizadas, os pontos comuns divergentes identificados entre os autores consultados, os aspectos ainda não elucidados teoricamente, as perspectivas e desafios existentes naquela temática (2008:41)

Sendo assim não devemos efetuar julgamentos ou mesmo nos colocarmos na primeira pessoa, criticando ideias apresentadas pelo autor do trabalho sem antes conhecer, analisar e refletir criticamente o objetivo da pesquisa imbricado às teorias, métodos e técnicas que o pesquisador aplicou de forma fidedigna na construção do documento.

2.2.2 Arte-dança e diversidade: conflitos e contradições no ambiente escolar

Vivemos hoje, nós que nos dedicamos à educação, procurando decifrar o enigma da hibridez ou seremos devorados por ela. No processo educativo, ser devorado pelos simbolismos próprios da pós-modernidade é passar a fazer parte do sistema educacional vigente, tornar-se mais uma engrenagem dessa máquina social, reproduzindo-a a todo instante em nossos fazeres cotidianos. A condição de não ser mais uma engrenagem do sistema é sermos capazes de decifrar a crise na educação, conseguindo superar as rupturas. A crise na educação é multifacetada e um dos seus aspectos diz respeito ao próprio conceito de educação e como a escola se organiza para materializá-lo.

A sociedade procura entender a função da escola, se transmissora de conhecimento ou lugar onde se aprimora a habilidade e adquire-se competência para a vida? Sílvio Gallo (2000: 18) afirma que “a educação abarca a própria instrução e a completa, formando o indivíduo intelectual e socialmente, duas realidades na verdade indissociáveis”. Se a educação abarca a

própria instrução, instruir o estudante no ensino de arte, antes de tudo, requer do professor um mergulhar na ideia de transversalibilidade, para então, instrumentalizar o estudante, fornecendo-lhe bases epistemológicas para ir além das definições planas intrincadas em verbetes indefinidos.

Transversalizar arte-educação em ideias metafísicas próprias da diversidade em toda a sua pujança, engloba o todo do ambiente escolar, são saberes, costumes, línguas, valores, crenças, conhecimentos e diferenças. Na análise kantiana, a metafísica não é apenas o infatigável pendor da razão, projetado na região mais obscura e menos segura do conhecimento. Se procurarmos uma forma mais sistemática desta presença, podemos buscá-la na ilustração das respostas inconclusivas do questionamento metafísico, que a Dialética nos oferece. Lá vemos a desconstrução de ideias que a razão arquiteta quando, desgarrada da experiência (GUIMARÃES & RIBEIRO, 2011).

A arte-dança no ensino fundamental II, entrelaça cuidados éticos na aprendizagem primeira do estudante através daquilo que é “imposto” e que na maioria das vezes nada acrescenta a essa aprendizagem. Sendo a escola, o ambiente em que “se concentra uma grande diversidade humana, e que tem a responsabilidade de formar cidadãos críticos, conscientes e atuantes, não pode ficar indiferente. Precisa compreender a diversidade da sua população” (NUNES, 2013: 20 *apud* RIBEIRO, 2019).

Diante disso, o ambiente escolar (gestores, professores, funcionários) necessita buscar caminhos para uma prática educativa que contemple as diferenças, a diversidade e que oportunize condições de aprendizagem para todos os educandos, de maneira que, haja uma prática inclusiva significativa e que essa não se transforme em uma educação excludente. Já que educação inclusiva, impede a segregação, quando atende a todos de forma igualitária, independente de ter ou não condições peculiares de aprendizagem.

A escola de todos e para todos, incentiva e alarga o leque de oportunidades, e a dança simula o delta da interdisciplinaridade através do tango, jazz, contemporânea, clássica, moderna; folclore, entre outras. O estudante é o elemento fundamental na contextualização da dança-educação, capaz de expressar figuras simbólicas que povoam o universo metafísico da cultura e da arte cujos signos descrevem saberes, crenças, escolhas e gestos da vida cotidiana. Nesse entranhado mundo de signos e significados subjaz a diversidade, que a escola deve discutir e trabalhar com os estudantes a aplicação da Lei nº 11.645/08 que ratifica a inclusão da diversidade nos currículos escolares.

Portanto, pensar diversidade no contexto escolar é uma questão impositiva, o tema é alvo constante de debate e reflexões pelos profissionais da educação. Já que a instituição escolar

tem como desafio lidar com a diversidade que constitui os seres humanos, a dança-educação, contribui preparando o cidadão social e culturalmente e atua como apaziguadora de conflitos físicos, sociais, religiosos, culturais, etc.

Nessa questão o Brasil se autodeclara um Estado Laico:

Art. 5º Todos são iguais perante a lei, sem distinção de qualquer natureza, garantindo-se aos brasileiros [...] a inviolabilidade do direito à vida, à liberdade, à igualdade, à segurança e à propriedade, nos termos seguintes:

[...]

VI – é inviolável a liberdade de consciência e de crença, sendo assegurado o livre exercício dos cultos religiosos e garantida, na forma da lei, a proteção aos locais de culto e a suas liturgias;

Portanto, ao trabalhar a construção da democracia e promover princípios éticos de liberdade, dignidade, respeito mútuo, justiça e equidade e solidariedade a escola encontra formas de cumprir o princípio constitucional de igualdade, o que exige sensibilidade para a questão da diversidade cultural e ações relacionadas aos problemas de injustiça social (PCN: 29).

III - PERCURSO METODOLÓGICO: entre campo e sujeitos

O pesquisador cientista, no campo das ciências sociais e humanas, é participante do que estuda e deve se envolver no processo, estimulando o interlocutor a aprofundar a visão de ação conjunta. O interlocutor não é um objeto de pesquisa, seu comportamento e suas ações são capazes de responder questões próprias da investigação (RIBEIRO, 2002).

Ribeiro (2002) sugere que não é suficiente a tomada de consciência dos problemas que surgem no campo, é necessária aprender a abordá-los convenientemente. Para isso, é indispensável o uso de uma metodologia que analise com clarividência determinadas situações, identifique e priorize o problema. A pesquisa é uma alternativa sociológica, o pesquisador se coloca no interior do grupo a ser estudado e, junto com os elementos do campo, tenta buscar uma alternativa para superar as situações e fenômenos que surgem no decorrer dos trabalhos.

O arquétipo da pesquisa caminha junto com as ideias de Prodanov e Freitas (2013: 22) ao apontar a dependência da produção de conhecimento à uma “fundamentação metodológica adequada e criteriosa a ser seguida” e a lisura das informações que irão oferecer subsídios e explicações plausíveis a respeito do objeto de estudo a ser trabalhado na investigação. Reiteram que ao analisarmos um fato, o conhecimento científico não apenas trata de explicá-lo, mas também busca elucidar suas relações e conhecer a realidade além de suas aparências.

Produzir conhecimento requer um “conjunto de procedimentos intelectuais e técnicos” (GIL, 2008: 8), para que os objetivos sejam atingidos com uso de métodos exequíveis e técnicas científicas que atendam o passo a passo da pesquisa.

A dialética da investigação está baseada no método dedutivo, pois “sugere uma análise de variáveis que apontem as premissas do geral para o particular, através de uma cadeia de raciocínio decrescente” (PRODANOV, 2013: 1270). Todavia a pesquisa científica requer detalhes tipológicos apontados a seguir:

a) A natureza da pesquisa é básica, pois embora gere conhecimento não haverá aplicação prática, esta ensejou aprofundar informação sobre a temática estudada e discutida na perspectiva de responder os objetivos propostos.

b) Sobre a abordagem, pesquisa documental embora não dispense o viés qualitativo pois segundo Minayo (2008), o fato de tentar responder situações particulares que se enquadram no universo de valores, aspirações e crenças descritas nos materiais recolhidos e nas conversas estabelecidas entre pesquisador e interlocutor reflete esta relação. Na questão problema existe, “[...] um nível de realidade que não pode ser quantificado. [...] que corresponde a um espaço

mais profundo das relações, dos processos e dos fenômenos que não podem ser reduzidos à operacionalização de variáveis” (MINAYO, 2008:21).

Com uso de dados estático a pesquisa não dispensou o viés qualitativo na discussão dos objetivos. As técnicas ou procedimentos para coleta de dados foram selecionadas a partir de observações densas e conversas ocorridas entre gestor, professora de arte e pesquisadora, além das visitas realizadas em sala de aula.

c) Na decodificação dos objetivos, a pesquisa assumiu perfil exploratório-descritivo. Nesse ponto Gil (1989:44) assegura que “[...] pesquisas exploratórias têm como principal finalidade desenvolver, esclarecer e modificar conceitos e idéias [sic], com vistas na formulação de problemas mais precisos [...] para estudos posteriores”. No viés descritivo os relatos apontam “situações que têm como objetivo primordial a descrição das características de determinada população ou fenômeno ou então, o estabelecimento de relações entre variáveis” (GIL, 1989: 46) o que nos conduz à análise dos objetivos.

d) Os procedimentos que norteiam o texto estão organizados em dois momentos: 1) nos debruçamos na recolha de informações sobre as deliberações de leis, normas e pareceres da educação brasileira, os quais denominamos de documentação institucional e 2) selecionamos e discutimos a literatura que fundamentou as categorias educação, arte e diversidade no ensino de dança. Somando-se a isso, norteamos o trabalho a partir do esquadramento do Plano Didático Pedagógico da escola-campo, procurando descortinar o objeto de estudo e estabelecer um diálogo epistemológico entre arte e dança-educação com a professora. Conforme Gil recomenda:

A pesquisa documental assemelha-se à pesquisa bibliográfica, a diferença está na natureza das fontes. [...]. A pesquisa documental vale-se de materiais que não receberam um tratamento analítico. Além de analisar os documentos de “primeira mão” (documentos de arquivos, igrejas, sindicatos, instituições etc.), existem também aqueles que já foram processados, mas podem receber outras interpretações, como relatórios de empresas, tabelas etc (GIL, 2008: 44-45).

e) Na análise de dados, o uso da triangulação como estratégia apresenta confiabilidade e fidedignidade à pesquisa nas diferentes áreas da ciência, como afirma Minayo:

A triangulação de métodos, é um elemento chave [...] surge como uma estratégia de diálogo entre áreas distintas de conhecimento, capaz de viabilizar o entrelaçamento entre teoria e prática e de agregar múltiplos ponto de vista seja das variadas formulações teóricas utilizadas pelos pesquisadores ou a visão de um mundo dos informantes da pesquisa – utilizados de modos articulado no estudo empreendido pelos autores (MINAYO, 2005:11).

Nessa estratégia o enfoca está no/s sujeito/s, no objeto e nos fenômenos que surgem no

decorrer da pesquisa na tentativa de triangular a análise. Convém destacar que a pesquisadora se manteve distante da ideia de alteridade e seguiu a postura de observadora. Tuzzo & Braga, 2016: 2) afirmam que ao fazer a triangulação, um novo problema pode ser gerado, possibilitando a ascensão de novas pesquisas, seguindo o movimento cíclico próprio da pesquisa científica. Portanto a pesquisa científica tem especificidades da introdução às considerações e recomendações.

3.1 PRIMEIROS PASSOS NO CAMPO DE PESQUISA

A escolha do campo surgiu a partir da localização, por se tratar de uma escola próxima e também por agregar os requisitos exigidos pela pesquisa. Essa instituição tem grande representatividade diante da comunidade por acolher gerações estabelecidas no entorno, sendo estas o maior público que a frequenta. Reconhecida pela gestão escolar por desenvolver um trabalho respaldado nos princípios humanísticos, recebe apoio dos moradores que acreditam na política da escola, com oferta de um bom ensino e um quadro de professores comprometido.

Nas palavras do gestor, a escola mantém uma mescla entre ensino tradicional e o construtivismo moderno. Desenvolve atividades cívicas como o canto do hino nacional, e criou o hábito de recitar a oração do Pai Nosso como uma atitude de agradecimento pelo bom andamento da instituição, além de manter um diálogo aberto com todos. Prima pelo fardamento dos estudantes que se vestem com calça jeans, sapato fechado e camiseta com logotipo da escola. O horário de entrada dos estudantes se estende até 07h15min, após o horário o portão é fechado, inibindo a entrada daqueles que por ventura descumpriram o limite preestabelecido.

Foi em um dos contatos que conheci a direção e preestabeleci como meta encontrar a professora de artes, pensei inclusive nos acadêmicos egressos do curso de dança que me antecederam. Tabulada a ideia, o segundo objetivo seria fazer anotações das atividades do ensino de dança e acompanhar as práticas desenvolvidas com turmas do 6º ano do Ensino fundamental II, pela especificidade de ter, para cada disciplina um professor.

Feitas as primeiras especulações, previ trabalhar com aquela turma pela aproximação que mantive com a professora do ensino de Arte. Entretanto por razões que inviabilizaram o que estava previsto, fui orientada a redimensionar a estrutura metodológica da pesquisa.

3.2 DELIMITAÇÃO DO CAMPO E ELEIÇÃO DOS SUJEITOS

Antes de iniciar a pesquisa de campo, seguimos as orientações de Marconi & Lakatos³ (2003), que definiram os primeiros passos correspondendo a análise minuciosa da teoria existente e das fontes documentais, que serviriam de suporte no trabalho investigativo projetado. O esquadramento preliminar - estudo exploratório - requereu dois aspectos: documentos e contatos.

Principais documentos utilizados:

- a) Fontes Primárias – contato direto, dados históricos e estatísticos, cartografia do local, documentos institucionais, registros em geral, etc.
- b) Fontes Secundárias – literaturas impressas e online.

O contato direto com pessoas pode fornecer dados ou sugerir possíveis fontes de informações úteis. Por outro lado, os investigadores qualitativistas explicam que nem sempre há necessidade de delimitarmos o campo pois o próprio assunto e os objetivos estabelecem limites.

3.2.1 Instituição escolar: lócus da pesquisa

NOME: Escola Municipal Maria Auxiliadora dos S. Azevedo
 DECRETO DE CRIAÇÃO: Nº 452 de 26 de Novembro de 1998
 ENDEREÇO: Rua Hortelã s/n
 BAIRRO: João Paulo II
 CEP: 69000-086
 CÓDIGO DO INEP:
 TELEFONES: (92) 3681-9501
 MODALIDADE DE ENSINO: Ensino Fundamental
 Entidade mantenedora: SEMED

a) Dados históricos da instituição

³ MARCONI, Marina de Andrade; LAKATOS, Eva Maria. Fundamentos de metodologia científica. 5. ed. São Paulo: Atlas 2003.

A Escola Municipal Professora Maria Auxiliadora dos Santos Azevedo foi criada pelo Ato de Criação Lei Nº 452 de 26 de novembro de 1998. Sua construção ocorreu em 1997 sendo inaugurada em 10 de julho de 1998 na gestão do Prefeito Alfredo Nascimento, passando por uma reforma em 2008.

O bairro no qual a escola está situada teve sua formação a partir dos migrantes do interior do estado do Amazonas, de outros bairros de Manaus ou demais estados brasileiros que tinham como expectativa a possibilidade de empregos nos setores públicos.

A princípio surge o bairro Jorge Teixeira através da política municipal de expansão urbana visando atender moradores de baixa renda. A área que no início de 1970 era composta por mata fechada e pela diversidade das espécies da fauna e da flora foi decapada e aplanada pela prefeitura de Manaus e desmembrada em lotes 8m x 25m. Pela degradação ocorreram frequentes problemas de malária, impactos ambientais como a erosão do solo, comprometimento da fauna e da flora, assentamento dos rios e do microclima. Oficialmente o bairro Jorge Teixeira foi criado pelo prefeito de Manaus Arthur Virgílio Neto em 14 de março de 1989.

A partir da implantação do bairro, após quatro anos, surge a primeira invasão da área conhecida hoje como João Paulo II que no último ano de governo do prefeito Arthur Neto em 31 de dezembro de 1992 foi ocupado por duzentas famílias. Com a atuação do novo prefeito, Amazonino Mendes, em 16 de janeiro de 1993 a área foi liberada para as famílias invasoras. Em 1994, a irmã Helena Walcott aliou-se à comunidade, contribuindo para a manutenção da posse dos lotes.

Diante da criação do novo bairro, surgiu a necessidade de escolas para atender a essas famílias, pois a quantidade existente não era suficiente para atender a essa nova demanda. Diante deste contexto, foi criada a Escola Municipal Professora Maria Auxiliadora Santos Azevedo inicialmente atendendo a clientela de 1º ao 5º ano no turno matutino, 6º ao 9º ano no vespertino e Educação de Jovens e Adultos no turno noturno.

No período de 1998 a 2017 estiveram no exercício da gestão escolar as professoras estatutárias Maria Fátima Vasconcelos, Ana Maria de Freitas, Erciêda de Almeida Silva e o Pedagogo Luiz Carlos Coelho Pereira e o professor Gilson Pereira Ângelo, sendo este último, o atual gestor que assumiu a função em 02 de agosto 2010 e, desde então, vem trabalhando de forma democrática, desenvolvendo um trabalho pautado na honestidade, dedicação e companheirismo, onde o essencial é a construção de cidadãos críticos e verdadeiros.

O nome designado à referida Instituição de Ensino é homenagem a Professora Maria Auxiliadora Santos Azevedo nascida em Manaus em 24 de maio de 1957, filha de Marlene

Santos de Azevedo e Francisco Candido de Azevedo. Iniciou seus estudos na Escola Estadual Ribeiro da Cunha cursando até a 4ª série. Posteriormente, realizou seus estudos de 5ª a 8ª série na Escola Nossa Senhora Aparecida concluindo o Magistério no Instituto de Educação do Amazonas - IEA. Dorinha, como era conhecida por todos, trabalhou inicialmente na “Oana Publicidade” onde percebeu que sua aptidão era para o magistério. Começou a lecionar em 1983, inicialmente para ajudar no orçamento familiar, mas se identificou com a profissão e assim resolveu dedicar-se a carreira do magistério. Lecionou na Escola Estadual Carlos Gomes a disciplina Língua Portuguesa e atuou como Gestora. Devido, sua dedicação e entusiasmo a escola ganhou o primeiro lugar em Concurso Cultural promovido pela Secretaria Municipal de Educação.

Devido ao êxito no resultado do concurso a escola ganhou um passeio para o Município de Presidente Figueiredo. Ao retornar do passeio, o carro que a conduzia sofreu um acidente ocasionando a sua morte em 02 de outubro de 1997.

b) diagnóstico da escola, estrutura administrativa e recursos humanos

A Escola Professora Maria Auxiliadora Santos Azevedo dispõe de uma estrutura ampla com três pavilhões composto por 11 salas de aula com tamanho apropriado para o quantitativo de alunos atendidos (Quadro 1) e (Quadro 2).

Quadro 1: Estrutura Física da Unidade de Ensino

AMBIENTE	QUANTIDADE	AMBIENTE	QUANTIDADE
Sala de Direção	01	Banheiro (alunos)	01
Secretaria	01	Banheiro (alunas)	01
Sala Pedagoga	01	Banheiro (Professores)	01
Sala dos professores	01	Banheiro (Direção)	01
Sala de Reforço (Projeto Novo Mais Educação)	01	Banheiros Portadores de Necessidades Especiais	02
Biblioteca	01	Refeitório	01
Laboratório de informática	01	Salas de aula	11
Cozinha	01	Refeitório	01
Depósito de merenda	01		

Fonte: PPP da Instituição campo, 2017

Quadro 2: Distribuição dos alunos por turno e turma

MATUTINO		VESPERTINO	
Ano/Fase	N. de alunos	Ano/Fase	N. de alunos
6° A	41	6° D	43
6° B	41	6° E	44
6° C	42	7° E	41
7° A	40	7° F	40
7° B	40	7° G	39
7° C	40	8° C	42
7° D	40	8° D	43
8° A	39	8° E	41
8° B	42	9° C	41
9° A	40	9° D	41
9° B	42	9° E	40

Fonte: PPP da Instituição campo, 2017

c) Perfil da Comunidade

A escola estadual Maria Auxiliadora está localizada no bairro do João Paulo II, Zona Leste de Manaus, próxima do Trigésimo (30°) DIP e da estação de ônibus do bairro. Na proximidade da escola-campo, funciona a escola denominada Prof^a Cecília Ferreira da Silva da rede estadual que atende nos turnos matutino, vespertino e noturno a educação do ensino fundamental II e Ensino Médio.

A situação econômica dos moradores é diversificada, existem famílias de baixa renda e outras que tem um perfil econômico mais elevado. Destacamos no bairro um número significativo de estabelecimento de ensino da rede pública e privada em diferentes níveis de escolarização, oportunizando aos pais inserirem seus filhos no ensino público ou privado e, as famílias que têm filhos na pré-escola optam pelo ensino privado. Na redondeza observamos um grande número de mercadinhos, tabernas, padarias, lojas de roupa, lan-house, salões de beleza e barbearias, ótica, lanches e uma Unidade Básica de Saúde (UBS). O movimento de automóveis e pessoas é constante pela parte da manhã e tarde. O bairro sempre foi calmo, entretanto, no decorrer dos anos tornou-se perigoso devido a presença de meliantes que, com suas armas em punho ameaçavam a população, como constatamos recentemente um tiroteio pela parte da manhã e um a noite, ocorridos no início do mês de abril d 2017. Dizem os moradores que agora as coisas estão se normalizando, porém, não é pelo fato de ser considerada uma área perigosa que acontecem crimes ou assaltos todos os dias. Lutamos por um bairro menos perigoso.

3.2.2 Atores sociais sob as lentes da pesquisa

A entrada no campo faz do pesquisador um detetive. A veracidade dos dados coletados está delimitada pelo comprometimento do sujeito. Portanto seu objetivo maior é preservar a integridade e o distanciamento epistemológico entre sujeito/objeto/sujeito (CHIZZOTTI, 2003). As observações de Chizzotti serviram como parâmetro de conduta e orientação sobre as ações propostas no cronograma de trabalho. Logo percebemos a urgência de eleger os atores sociais - interlocutores da pesquisa -, aqueles com quem dialogaríamos no decorrer dos trabalhos de campo.

O primeiro contato ocorreu com a secretaria da escola no mês de Marco de 2017, na ocasião me apresentei e expus o objetivo da visita, em seguida fui encaminhada ao gestor da escola. Fiz algumas colocações sobre meu vínculo com a ESAT-UEA e expus novamente a razão da visita e os objetivos da pesquisa que lhe submetia, o mesmo foi cortes e gentil, afirmou que não via nenhuma dificuldade, apenas ‘ganhos’ para ambos os lados. No segundo encontro o gestor disponibilizou o Projeto Político Pedagógico da escola, e respondeu algumas indagações feitas na visita anterior. As informações recebidas foram anotadas como dados valiosos para a pesquisa.

Em seguida conheci a professora de artes e expus de maneira sucinta o propósito da visita. Marquei um novo encontro, após checar sua disponibilidade. Fechamos a data que deveria retornar e no dia marcado conversamos detalhadamente sobre o projeto e a necessidade de iniciar os trabalhos, pois dele dependia a organização da planilha de atividades referente a construção do Trabalho de Conclusão de Curso (TCC). Esclarecidas as dúvidas acertamos os detalhes com dia e hora que estaria presente na sala de aula, ao final a professora passou às minhas mãos o Plano Didático Pedagógico Anual da disciplina de artes. Acompanhei a professora de artes durante suas aulas, fazendo apenas observações e anotações (diário de campo). Paralelo a essas atividades, realizei as leituras recomendadas pela orientadora e trabalhei a estrutura do projeto para submetê-lo à banca de qualificação.

Em julho de 2017 me qualifiquei e tentei, no semestre seguinte dar continuidade à pesquisa para defesa do TCC, porém não obtive sucesso pelo fato de estar devendo disciplinas. Tranquei a disciplina de orientação devido a problemas particulares e o trancamento me fez esperar o segundo semestre de 2018 quando haveria oferta da disciplina de TCC. Entretanto, ocorreram diversas situações que me fizeram trancar mais uma vez o período, com isso a meta de defesa do TCC naquele ano, sucumbiu.

Em 2019, envolvida com os estudos das disciplinas pendentes decidi prioriza-las em detrimento do TCC. No final de maio retornei à escola e contatei com o gestor e fui surpreendida com a seguinte notícia. Disse-me ele que a professora de artes já não lecionava na escola e que não tinha informações sobre ela. Antes de sair do recinto, o gestor me passou o número de contato da professora e recomendou que tentasse contato através do WhatsApp.

Tomada de surpresa procurei a orientadora e repassei as devidas informações e a mesma recomendou que tentasse, via WhatsApp, aplicar um questionário ou realizar entrevista com a referida professora, assim retomariamos as atividades de coleta de dados. Esta seria uma opção plausível para fecharmos as questões pendentes e posteriormente concluir o trabalho escrito. O contato com a professora seria relevante pois ao analisar o PDPA descobri lacunas relacionadas a arte, sobretudo no ensino de dança.

No PDPA a alusão feita à diversidade é ambíguo e deixa dúvidas quanto ao entrelaçamento deste com a arte-dança e a metodologia utilizada na teoria e práticas para confrontar o Projeto Didático Pedagógico Anual da disciplina.

Insisti até outubro próximo passado um contato com a professora, foi inútil. Preocupada com o tempo propus à orientadora realinhar o trabalho, mantendo o tema e alterando o processo metodológico. Na semana seguinte redefinimos o trabalho como pesquisa documental, esguelhada nos dados qualitativos, utilizando fontes primárias: anotações procedentes do contato direto com os dois funcionários da escola; observações realizadas no ambiente de sala de aula; dados históricos; estatísticos; cartográficos; registros pedagógicos e didáticos disponibilizados pela instituição. Como fonte secundária: usamos literaturas para fundamentar as categorias e iluminar o objeto e os objetivos propostos.

CAPÍTULO QUARTO - ANÁLISE DE DADOS

A educação influenciada pelos ideais tecnicistas/positivistas carece de incentivo ao desenvolvimento do pensamento crítico. Nas palavras do gestor encontramos um nicho sutil de liberdade e controle, ao descrever o dia a dia da escola: “...nosso método de ensino é uma mistura entre tradicional e moderno e tem dado certo...”. Os estudantes usam fardamento e sabem que o acesso à escola encerra 07h15min. O pensamento tecnicista não foi apenas influenciado por mudanças econômicas, sociais e políticas, mais compreendido de acordo com o momento vivido. Ainda existem profissionais da educação mergulhados nas tradições que engessam o ideário da escola, lutando contra ensino interdisciplinar, o estado laico, liberdade para a diversidade e diferenças e encarne as ciências como produto da sabedoria humana e contra a escola humanista religiosa.

Os estudos indicam que um currículo ou projeto pedagógico fragmentado é fruto do ranço positivista que subsiste no século XXI e despreza a posição política e múltipla do homem de ser e agir no mundo. Por se tratar de uma pesquisa voltada para análise sistemática de documentos e retóricas inconsistentes que dispersam as linguagens da arte, sobretudo na dança-educação, não pretendemos apresentar resultados concretos, mas aguçar a discussão sobre o equívoco das questões ora apresentadas.

A análise da LDB, PCN e BNCC destaca pontos alusivos às categorias dança, dança-educação, arte-dança e diversidade cultural, e posterior correspondência entre teorias, falas e documentos governamentais e o nexos entre o Projeto Político Pedagógico (PPP) e o Plano Didático Pedagógico Anual (PDPA) da escola-campo. Focadas nos eixos norteadores do PDPA, documento gerado a partir do Projeto Político Pedagógico e nas teorias didático-pedagógicas que transversalizam arte e diversidade cultural que coexistem no ambiente escolar, subsidiamos esta análise. Neste cenário governamental, há uma política educacional ancorada e perpetrada na educação pública brasileira que, de certa forma mantêm as amarras do indivíduo no que concerne a capacidade de se posicionar autonomamente no mundo.

Em 1966 a LDB definiu o ensino de arte com a seguinte redação: “O ensino da arte constituirá componente curricular obrigatório, nos diversos níveis da educação básica, de forma a promover o desenvolvimento cultural dos alunos”. No Art. 32 - O ensino fundamental terá por objetivo a formação básica do cidadão, mediante: II – a compreensão [...] das artes e dos valores em que se fundamenta a sociedade. No ensino médio destaca [...] a compreensão das artes; o processo histórico de transformação da sociedade e da cultura.

Em 1998, a Secretaria de Educação Fundamental do Ministério da Educação e Cultura,

dispôs o texto dos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN), definindo no terceiro e quarto ciclos do ensino fundamental do 5º ao 8º ano, o tema: arte. Nesta versão o documento versa sobre dois aspectos básicos desta área de conhecimento: a natureza e a abrangência da educação de arte e das práticas educativas e estéticas que vêm ocorrendo na escola brasileira. A segunda parte do texto dá destaque as quatro linguagens da arte: Artes Visuais, Dança, Música e Teatro.

A área de Arte descrita no documento destaca os aspectos essenciais da criação e percepção estética dos estudantes e o modo de tratar a apropriação de conteúdos imprescindíveis para a cultura do cidadão contemporâneo. O ensino de Arte no Brasil convive com enorme descompasso entre prática e teórica. Tal descompasso se deve à escassez da literatura e carência de cursos de formação contínua na área. Na escola o que se vê são clichês ou práticas ultrapassadas em relação aos conhecimentos desenvolvidos na área.

Das linguagens artísticas, a Dança é a que mais se recente dessa ausência de publicações. A visão espontaneísta e/ou tecnicista da dança, reflete o não aprofundamento de discussões sobre: relações entre dança, corpo, sociedade e cultura no processo educacional. Embora a Lei 13.278/2016 ratifique que as artes visuais, a dança, a música e o teatro são linguagens que constituirão obrigatoriamente o componente curricular da educação básica.

Na edição atualizada da LDB de março de 2017, o Art. 26 destaca no § 2º, o ensino de arte, especialmente em suas expressões regionais, constituirá componente curricular obrigatório da educação básica. No § 6º As artes visuais, a dança, a música e o teatro são as linguagens que constituirão o componente curricular de que trata o § 2º do referido artigo. Os Temas Transversais do terceiro e quarto ciclos do ensino fundamental, tratam de forma nebulosa esse tema. Existem diversidades com significados sociológicos, antropológicos e políticos distintos, que vão desde meras diferenças regionais, culturais e políticas. Os lugares, sociedades, grupos humanos e pessoas são múltiplos em cultura e diferenças e isso pode expressar desigualdade socioeconômica, racial, linguística, política, etc. Decorre que esta diversidade deve ser transformada pela ação proposta nos PCN.

Através de uma abordagem hermenêutica-dialética, discutimos o conteúdo dos documentos institucionais (PPP e PDPA), procurando interpretar detalhes grifados anteriormente e esmiuçar o discurso dos interlocutores. O debruçar na interpretação deu destaque à diversidade cultural a partir da organização dos quatro (4) eixos do PDPA. O conteúdo dos eixos, embora difuso na organicidade, permitiu que nos aproximássemos da dança e confirmássemos a desproporcionalmente das linguagens no referido documento. Na interpretação dos conteúdos que compõem os quatro eixos, as artes visuais predominam em conteúdo e organização métrica (ANEXO B). A ordem do conteúdo de “dança” destoa do

processo de aprendizagem próprio para a faixa etária do 6º ano:

Eixo 1 – Corpo e movimentos, expressão gestual e oral.

Eixo 2 – Danças Folclóricas: Ritmos regionais brasileiros considerando épocas e etnias nos diferentes gêneros musicais.

Eixo 3 – História da Dança

Eixo 4 – O que é dança? Elementos da dança: corpo, espaço e suas direções (noções básicas); Mapa corporal e elementos dos movimentos.

Não há uma sequência crescente nos conteúdos. As noções básicas que deveriam constar no eixo 1 são trabalhadas no eixo 4. Para trabalhar corpo e movimento o estudante precisa de noções básicas e este conteúdo é oferecido no último eixo. Há desconformidade entre objetivos e conteúdos apresentados no Plano Didático Pedagógico Anual.

Embora a dança mereça atenção na LDB/1996, historicamente acompanhamos alguns retrocessos na legislação brasileira discutidas recentemente. A BNCC define dança como unidade temática da componente Arte: “Desse modo, espera-se que o componente Arte contribua com o aprofundamento das aprendizagens nas diferentes linguagens – e no diálogo entre elas e as outras áreas do conhecimento –, com vistas a possibilitar aos estudantes maior autonomia nas experiências e Vivências Artísticas” (p: 209). Encontramos outro retrocesso no item, Educação Física no Ensino Fundamental do mesmo documento. Para aumentar a flexibilidade na delimitação dos currículos e propostas curriculares, tendo em vista a adequação às realidades locais, as habilidades de Educação Física para o Ensino Fundamental nos anos finais, a BNCC (p: 231) organiza-se em dois blocos, 6º e 7º e 8º e 9º anos, cujas metas são definidas como objetos de conhecimento (Figuras 01).

Figura 01 – Dança como unidade temática da componente Arte

UNIDADES TEMÁTICAS	OBJETOS DE CONHECIMENTO	
	6º E 7º ANOS	8º E 9º ANOS
Brincadeiras e jogos	Jogos eletrônicos	
Esportes	Esportes de marca Esportes de precisão Esportes de invasão Esportes técnico-combinatórios	Esportes de rede/parede Esportes de campo e taco Esportes de invasão Esportes de combate
Ginásticas	Ginástica de condicionamento físico	Ginástica de condicionamento físico Ginástica de conscientização corpora
Danças	Danças urbanas	Danças de salão
Lutas	Lutas do Brasil	Lutas do mundo
Práticas corporais de aventura	Práticas corporais de aventura urbanas	Práticas corporais de aventura na natureza

Ressalte-se que, a partir do 6º ano, prevê-se que os estudantes possam ter acesso a um conhecimento mais aprofundado de algumas das práticas corporais, como também sua realização em contextos de lazer e saúde, dentro e fora da escola.

Fonte: Versão final da BNCC, 2017:231

A dança retorna ao nível da ginástica, esportes, lutas, brincadeiras e jogos. Vários estilos de dança (Figura 2), a BNCC vincula a “disciplina de educação física”, conseqüentemente tira a autonomia do profissional licenciando em dança, deslegitima a dança como componente curricular da educação básica.

Figura 02 – Arte e variáveis da dança na educação física

ARTE – 6º AO 9º ANO

UNIDADES TEMÁTICAS	OBJETOS DE CONHECIMENTO
Artes visuais	Contextos e práticas
	Elementos da linguagem
	Materialidades
	Processos de criação
	Sistemas da linguagem
Dança	Contextos e práticas
	Elementos da linguagem
	Processos de criação

.Fonte: Versão Final da BNCC, 2017:206

Sem desmerecer o teor, as metas e a relevância da educação física na formação do indivíduo, mas confusa diante das colocações da BNCC, aludimos que um dos fatores geradores da ambiguidade decorre do escasso debate entre profissionais de dança, sociedade e instituições responsáveis pelas legislações. A dança-educação representa extensão social, política e econômica na formação do indivíduo, ao dissociá-la desvirtuamos a literatura que define dança como elemento do processo didático e pedagógico a ser inserido na escola como melhoria do processo ensino aprendizagem. A instituição escola deve, sem utopia diante daqueles que a consideram *locus* do saber clamar por mudanças que emanem das vozes que vêm das ruas e digam respeito aos aspectos sociais, cognitivos, culturais e afetivos.

Ver que na BNCC a dança se tornou um apêndice da “arte”, implica dizer que existem questões a pesquisar, tais como: A dança se tornou um tema contextualizado teoricamente no ensino fundamental? Como fica a prática em dança na escola? A escola, ao negar a função da dança como componente que trabalha corpo e mente não seria co-autora do retrocesso? Como avaliar a escola em que o professores de dança tem título de bacharel em educação física?

Por fim, consideramos esta pesquisa um ponto de partida para novas tomadas de posição relacionadas ao profissional licenciado em dança.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O ponto de partida da investigação apontava para a dança como componente curricular da educação básica, entretanto a caminhada documental e metodológica descortinou nosso entendimento e nos fez ver novas decisões governamentais acerca da dança, música, teatro e artes visuais no Ensino Fundamental. O ensino de arte na formação do indivíduo produz habilidade e competência, entretanto, existem currículos que a definem como entretenimento e lazer.

Teóricos que trabalham com as diferentes linguagens da arte declaram que a dança na educação assume o papel de transformar a sociedade, em diferentes contextos. Outros consideram a dança como um patrimônio, no qual se manifesta a visão subjetiva sensível, estética e emocional, da sociedade e do mundo em que o indivíduo está inserido, utilizando como fonte e instrumento de expressão e comunicação o corpo, segundo as possibilidades deste. O corpo ajuda o estudante a aprender e que por toda a escolaridade deveria ser incentivado uma relação proveitosa com o corpo e o uso dele na aprendizagem.

Tal entendimento deriva da literatura, de leis e documentos norteadores da educação brasileira que dela decorrem e para ela confluem. Com relação ao conteúdo do PDPA sobre os eixos referentes a dança, este se mostrou confuso, não há uma métrica exequível que demonstre uma sequência lógica entre os bimestres analisados. Quanto a diversidade cultural esta aparece nas entrelinhas, uma espécie de bloqueio temático. No entanto, as legislações enfatizam a importância de discutir a diversidade no ambiente escolar e o uso da arte, sobretudo da dança, seria uma alternativa atraente para o desenvolvimento cultural e intelectual dos estudantes.

Concordamos com Edina Maria de Oliveira, sobre a função do PDPA que é propor “a capacitação do estudante através dos vários elementos das áreas artísticas, as produções de arte das diferentes culturas [...] na busca e construção de seu conhecimento pessoal e coletivo”. Por conseguinte, estabelecemos opiniões pautadas na teoria e nos obstáculos apresentados pela professora de artes da escola-campo, ao alegar que a falta de espaço apropriado causa desinteresse na turma e estender o horário seria outro obstáculo para a maioria dos estudantes, isso porque a escola prioriza a carga horaria estipulada pela Secretaria. Nos objetivos do PDPA, grifamos temas que entrelaçam os conteúdos do 6º ano, desde que a escola envie esforços e busque construir conhecimento interdisciplinar.

Como componente curricular a dança trabalha vários segmentos do corpo para obter movimentos expressivos, com possibilidade de integração do corpo, emoção, intelecto. Como área de conhecimento (arte), dá ênfase à performance técnica, e como prática pedagógica, busca

contribuir com os aspectos motor, perceptivo-cognitivo, socioafetivo, linguístico, religioso, etc. Não podemos olvidar as palavras do gestor sobre a métrica positivista adotada pela escola.

Na escola adquirimos conhecimento e enfrentamos preconceito e discriminação por ser um espaço múltiplo e diverso, entretanto se esforça para atender os anseios dos estudantes e dos licenciados em dança no que concerne a composição de um quadro de professores que atendam as necessidades citadas nesta pesquisa.

Por fim, consideramos que um conteúdo programático e um currículo que atenda o clamor da comunidade, associado a uma política de formação continuada na área de dança e de outras linguagens artísticas dará autônomo a arte-dança, arte-música, arte-teatro e arte-visual, na Educação Básica. Consideramos também, a necessidade de novas pesquisas que discutam com inteireza planos pedagógicos fátiveis; dança como componente curricular e função interdisciplinar capaz de harmonizar arte e dança na educação, tornando aprazível a transversalidade das disciplinas.

REFERÊNCIAS

BERTUCCI, Janete Lara. **Metodologia Básica para Elaboração de Trabalhos de Conclusão de Cursos (TCC)** - São Paulo: Atlas, 2008.

BRASIL. **Secretaria de Educação Fundamental. Parâmetros curriculares nacionais: arte / Secretaria de Educação Fundamental.** – Brasília: MEC /SEF, 1998.

BRASIL. **Secretaria de Educação Fundamental. Parâmetros curriculares nacionais: temas transversais Ética / Secretaria de Educação Fundamental.** – Brasília: MEC /SEF, 1998.

BRASIL, 2017. **Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Básica.** Fonte <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/>. Acesso em 30 de agosto de 2010.

BRASIL, Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular.** Segunda Versão Revista. Brasília: MEC /SEF, 2016.

BRASIL, Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular.** Versão Final. Brasília: MEC /SEF, 2019. Disponível:http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518_versaofinal_site.pdf. Acesso: 01/08/2019.

BRASIL. Lei Federal n.8069, de 13 de Julho de 1990. ECA_Estatuto da Criança e do Adolescente.

CALLIARI, Isabel Cristina (traduzido). **Método de ensino da dança escolar baseado nas teorias da dança moderna.** EF Deportes, Buenos Aires, 2014.

CHIZZOTTI, Antonio. **A pesquisa qualitativa em ciências humanas e sociais: evolução e desafios.** Campinas, PAPIRO, São Paulo: 2001.

DEMO, Pedro. **Éticas multiculturais: sobre convivência humana possível.** Petrópolis: RJ: Vozes, 2005.

FERNANDES, Marcela de melo. **Dança escolar: sua contribuição no processo ensino – aprendizagem.** Revista Digital. Ano 14 – No 135, Buenos Aires: 2009. DISPONÍVEL: <https://www.efdeportes.com/efd135/danca-escolar-no-processo-ensino-aprendizagem.htm>. Acesso: 07/2019.

GALLO, Sílvio. **Transversalidade e educação: pensando uma educação não disciplinar.** In.: ALVES, Nilda; GARCIA, Regina Leite (orgs). O sentido da escola. Rio de janeiro: DP&A, 2000.

GIL, Antônio Carlos. **Como elaborar Projetos de Pesquisa.** 4º Ed. São Paulo: Atlas, 2002.

_____. **Métodos e Técnicas de Pesquisa Social.** São Paulo: Atlas, 1989.

_____. **Métodos e Técnicas de Pesquisa Social.** 6º Ed. São Paulo: Atlas, 2008.

QUIMARÃES, Ozires Alves & RIBEIRO, M P S N. **O homem é homem pela cultura**. In.: 13º Colóquio Internacional e 3º Colóquio Nacional da Associação Francófona Internacional de Pesquisa Científica em Educação. Manaus: Editora da Universidade Federal do Amazonas, AFIRSE, 2005.

LIBÂNEO, José Carlos, **Didática**. São Paulo: Cortez, 1994.

MARCONI, Marina de Andrade; LAKATOS, Eva Maria. **Fundamentos de metodologia científica**. 5. ed. São Paulo: Atlas 2003.

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

MEIRELES, Kamila de Almeida Viana. **LITURGIA E ARTE NO CONTEXTO CONTEMPORÂNEO: do estigma à autonomia na formação de conceitos**. Monografia. ESAT, Manaus: 2017.

MOREIRA, Antônio. CANDAU, Vera. **Multiculturalismo: diferenças Culturais e Práticas Pedagógicas**. Petrópolis, RJ: Ed. 2, Vozes. 2008.

MUSSI; URQUIZA; VARGAS *et al.* **Cultura e História dos Povos Indígenas: Marcos conceituais referente à diversidade sociocultural**. Campo Grande, MS: Ed. UFMS, 2010.

MINAYO, Maria Cecília. **Avaliação por Triangulação de Métodos: Abordagens de Programas Sociais**. Rio de Janeiro. Ed: FIOCRUZ, 2005.

_____. **Pesquisa Social: Teoria, Método e Criatividade**- Petrópolis, RJ: Vozes, 1994.

NANNI, Dionísia- **Dança Educação: Pré-escola á Universidade**- Rio de Janeiro: 4º edição: Sprint, 2003.

NANNI, Dionísia- **Dança Educação: Princípios, métodos e técnicas**- Rio de Janeiro: 4º edição: Sprint, 2003.

PAVIANI, J. **A função educativa da dança em Platão**. In.: **Do Corpo: ciências e artes**. Universidade de Caxias do Sul: 2011. Disponível em: <http://www.uces.br/etc/revistas/index.php/docorpo/article/view/1302/927>. Acesso: 12/10/2019.

PINTO, Amanda. **Dança como área de conhecimento**. Manaus, Amazonas. 22 ed. Travessia, 2015.

PORTINARI, Maribel. **Historia da Dança**. Rio de Janeiro. 2ªed. Nova Fronteira, 1989

RIBEIRO, M P S N. **Educação, cultura e identidade amazônica: narrativas possíveis**. Artigo apresentado no VI Encontro científico nacional de pesquisadores em dança – ANDA. Universidade Federal Da Bahia, Salvador: 2019.

_____. **HISTÓRIA E CULTURA INDÍGENA: diálogo mediado por práticas**

educativas. In.: Diversidade e desenvolvimento educativo, AFIRSE, 2018. Faculdade de Educação da Universidade de Lisboa, Portugal: 2018.

RUDIO, Franz Victor. **Introdução ao Projeto de Pesquisa Científica-** Petrópolis, Rio de Janeiro. 39. Ed: Vozes, 2011.

STRAZZACAPPA, Márcia. **Entre a Arte e a Docência: A formação do Artista da Dança-** Campinas, São Paulo: Papyrus, 2006.

TURZZO, Simone Antoniacci; BRAGA, Claudomilson Fernandes. **O Processo de Triangulação da Pesquisa Qualitativa: o metafenômeno como Gênese.** São Paulo, 2016.

VERDERI, Érica. **Dança na Escola.** Rio de Janeiro. 2^a ed, Sprint. 2000


_____. **A Dança no Brasil: Alguns Caminhos percorridos até se tornar parte integral da Educação em Arte.** Revista Rascunhos Culturais. Coxim/MS, v.2, n.4, p.125-139. Jull/dez 2011.

XI Congresso Nacional de Educação Educere, 2013, Curitiba. Anais [...] Curitiba. Pontifca Universidade Católica do Parana, 2013, 13 p.Tema. **A Escola a favor a Diversidade Religiosa: Importância dessa Abordagem em Sala de Aula.** Inclui Biografia.

VASCONCELLOS, Celso. **Avaliação: concepção dialética-libertadora do processo de avaliação escolar.** 18 ed., Libertad, São Paulo: 2008.

APÊNDICES

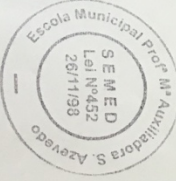
APÊNDICE B – CARTA DE ENCAMINHAMENTO DE TCC


 GOVERNO DO ESTADO DO
AMAZONAS

UNIVERSIDADE DO ESTADO DO AMAZONAS
Criada pelo Decreto Estadual nº 21.963, de 27 de junho de 2001

CURSO DE LICENCIATURA EM DANÇA

CARTA DE ENCAMINHAMENTO DE TCC



À
 ESCOLA MUNICIPAL MARIA AUXILIADORA SANTOS AZEVEDO
 Att. Sr. Gilson Pereira Ângelo

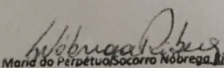
Assunto: Encaminhamento da pesquisa campo de TCC

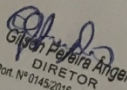
Prezado Senhor,


Encaminho **LUZINETE MACIEL DA SILVA**, acadêmica do Curso de Licenciatura em Dança da Escola Superior de Artes e Turismo da Universidade do Estado do Amazonas (ESAT-UEA) à referida escola para desenvolver atividades pertinentes ao Trabalho de Conclusão de Curso intitulado **USO DA ARTE NO ENSINO FUNDAMENTAL II: proposições dos PCNs no viés da dança-educação**. A acadêmica contará com o apoio de V. Sa., no que concerne a liberação do PPP quanto às informações de infraestrutura e de pessoal além do histórico da escola, encontro com a professora da disciplina de Arte e Educação Física coleta de imagem (fotografia).
 Certa de Vossa aquiescência,

M160224132320C100615

Manaus, 18 de Junho de 2019.


 Maria do Perpétuo Socorro Nobrega Ribeiro
 Orientadora

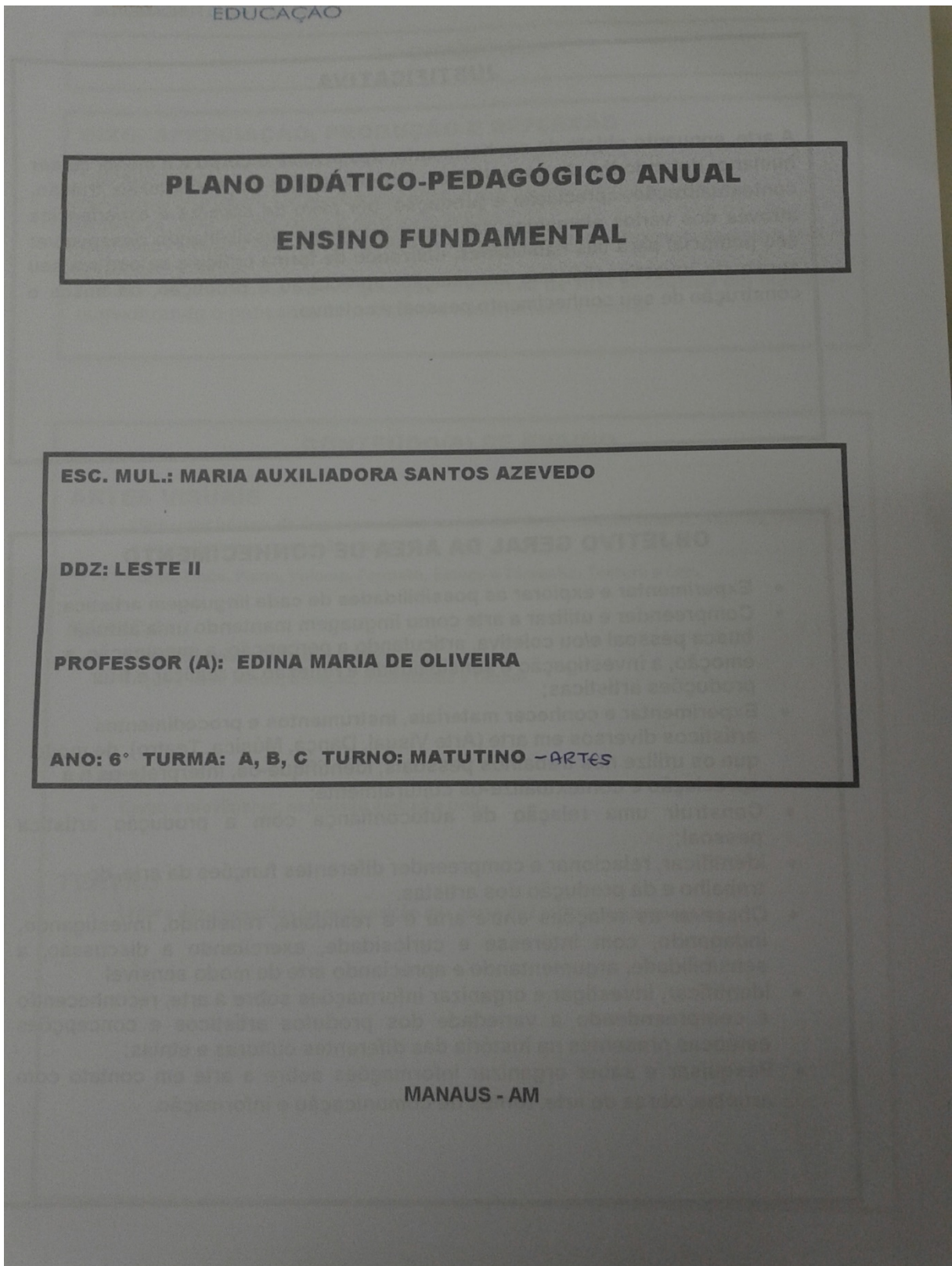

 Gilson Pereira Ângelo
 DIRETOR
Port. Nº 0145/2016 - SEMED/GE
 18/06/2019


UEA
UNIVERSIDADE DO ESTADO DO AMAZONAS

Escola Superior de Artes e Turismo
 Rua Leonardo Malcher, Nº 1728, Praça 14 de Janeiro,
 CEP: 69020-070 / Manaus-AM
 www.uea.edu.br

ANEXOS

ANEXO A – PLANO DIDÁTICO PEDAGÓGICO ANUAL



ANEXO B – PLANO DIDÁTICO PEDAGÓGICO ANUAL –JUSTIFICATIVA E OBJETIVO

JUSTIFICATIVA

A arte, enquanto objeto do conhecimento, desenvolve o corpo e a mente do ser humano, dotando-lhe de capacidades e competências para a reflexão, fruição, contextualização, apreciação e produção, por meio de saberes e experiências através dos vários elementos das áreas artísticas, possibilitando desenvolver seu potencial para tais habilidades, utilizando de forma crítica e autocrítica seu senso de investigação, sua imaginação, apreciação e produção, na busca e construção de seu conhecimento pessoal e coletivo.

OBJETIVO GERAL DA ÁREA DE CONHECIMENTO

- Experimentar e explorar as possibilidades de cada linguagem artística;
- Compreender e utilizar a arte como linguagem mantendo uma atitude busca pessoal e/ou coletiva, articulando a percepção, a imaginação, a emoção, a investigação e sensibilidade e reflexão ao realizar e fruir produções artísticas;
- Experimentar e conhecer materiais, instrumentos e procedimentos artísticos diversos em arte (Arte Visual, Dança, Música, Teatro), de modo que os utilize nos trabalhos pessoais, identifique-os, interprete-os na apreciação e contextualize-os culturalmente;
- Construir uma relação de autoconfiança com a produção artística pessoal;
- Identificar, relacionar e compreender diferentes funções da arte, do trabalho e da produção dos artistas.
- Observar as relações entre arte e a realidade, refletindo, investigando, indagando, com interesse e curiosidade, exercitando a discussão, a sensibilidade, argumentando e apreciando arte de modo sensível
- Identificar, investigar e organizar informações sobre a arte, reconhecendo e compreendendo a variedade dos produtos artísticos e concepções estéticas presentes na história das diferentes culturas e etnias;
- Pesquisar e saber organizar informações sobre a arte em contato com artistas, obras de arte, fontes de comunicação e informação.

ANEXO C – PLANO DIDÁTICO PEDAGÓGICO ANUAL – 1º BIMESTRE

EDUCAÇÃO		DIVISÃO DE ENSINO FUNDAMENTAL	
1.º BIMESTRE -			
EIXO: APRECIÇÃO, PRODUÇÃO E REFLEXÃO			
<p>CAPACIDADE – Identificar e analisar os elementos básico que compõem as linguagens artísticas: arte visual, dança, música e teatro. Identificar e relacionar as diferentes funções da Arte, contextualizando-as nas diversas culturas. Analisar os elementos de composição das obras de Arte produzida em Manaus considerando o pensamento artístico e a identidade cultural.</p>			
CONTEÚDO(S) DE ENSINO			
ARTES VISUAIS			
<ul style="list-style-type: none"> • Elementos básicos da linguagens artísticas, modos de articulação formal, técnicas, materiais e procedimentos na criação e arte. • Ponto, Linha, Plano, Volume, Formato, Espaço e Tamanho, Textura e Cor. 			
MÚSICA			
<ul style="list-style-type: none"> • Sons(naturais e artificiais) ; ruído; • O que é som: Altura, duração, intensidade e timbre. 			
DANÇA			
<ul style="list-style-type: none"> • Corpo e movimento, expressão gestual e oral. 			
TEATRO			
<ul style="list-style-type: none"> • Leitura dos elementos de composição das obras dos artistas amazonenses. 			

ANEXO D - PLANO DIDÁTICO PEDAGÓGICO ANUAL – 2º BIMESTRE

2.º BIMESTRE -
EIXO: PRODUÇÃO, APRECIÇÃO E REFLEXÃO
CAPACIDADE –
<ul style="list-style-type: none">• Conhecer e reconhecer as matrizes culturais brasileiras, indígenas, africanas e europeias.• Desenvolver a sensibilidade, o senso crítico, a inclusão e a coletividade por meio da arte e da cultura.• Reconhecer a pluralidade cultural brasileira em diferentes épocas e culturais.
CONTEÚDO(S) DE ENSINO
ARTE VISUAL
<ul style="list-style-type: none">• Desenho, pintura, colagem, gravura, construção e escultura;
MÚSICAS FOLCÓRICAS
DANÇAS FOLCÓRICAS;
<ul style="list-style-type: none">• Ritmos regionais brasileiros considerando épocas etnias, suas características nos diferentes gêneros musicais;
TEATRO
<ul style="list-style-type: none">• Improvisação• Jogos e brincadeiras do folclore regional.

ANEXO E- PLANO DIDÁTICO PEDAGÓGICO ANUAL – 3º BIMESTRE

3.º BIMESTRE -
EIXO: PRODUÇÃO, APRECIÇÃO E REFLEXÃO
CAPACIDADE – <ul style="list-style-type: none">• Conhecer e reconhecer os contextos históricos que constituem as linguagens artísticas.• Compreender a Arte como conhecimento histórico-social e cultural.• Relacionar as linguagens artísticas com a época e seus produtores.
CONTEÚDO(S) DE ENSINO
ARTES VISUAIS <ul style="list-style-type: none">• História das Artes visuais.
DANÇA <ul style="list-style-type: none">• História da Dança.
MÚSICA <ul style="list-style-type: none">• História da Música.•
TEATRO <ul style="list-style-type: none">• História do Teatro.

ANEXO F – PLANO DIDÁTICO PEDAGÓGICO ANUAL – 4º BIMESTRE

4.º BIMESTRE -

EIXO: PRODUÇÃO, APRECIÇÃO E REFLEXÃO

CAPACIDADE –

- Conhecer e identificar os elementos que constituem as linguagens da arte visual, da dança, da música e do teatro.
- Identificar e relacionar as diferentes funções da Arte , contextualizando-as nas diversas culturas
- Reconhecer as linguagens artísticas a partir das obras, fontes vivas, textos e outras formas de registro.

CONTEÚDO(S) DE ENSINO

ARTES PLÁSTICAS

- Histórias em quadrinhos
- Leitura de imagens (análise formal, interpretação com diferentes abordagens, conteúdos da obra de arte: objetivo, subjetivo, estilístico e social.

MÚSICA

- Aspectos básicos da música: harmonia, melodia e ritmo.
- O que é som; altura, duração, intensidade e timbre.

DANÇA

- O que é dança? Elementos da dança: corpo, espaço e suas direções (noções básicas).
- Mapa corporal (noções básicas).
- Elementos do movimento.

TEATRO

- Jogos dramáticos de autoconhecimento e integração.

ANEXO G – PLANO DIDÁTICO PEDAGÓGICO ANUAL – AVALIAÇÃO / CRITÉRIOS DE AVALIAÇÃO

AVALIAÇÃO/CRITÉRIOS DE AVALIAÇÃO

Participação nas discussões dos conteúdos em sala de aula;

Comprometimento com as tarefas assumidas;

Frequência e assiduidade;

Interesse e envolvimento na execução de tarefas em grupo e individual.

REFERÊNCIAS

LIVRO DO PROFESSOR. ARTES. ENSINO FUNDAMENTAL. 9º ANO-vol.1, Editora Scipione

ANTUNES, Celso; **Capacidades, Habilidades e Competências**- CEDIC- Centro Difusor de Cultura Ltda. Belo Horizonte.
PROPOSTA CURRICULAR

ANEXO H - PROJETO POLÍTICO PEDAGÓGICO

36



**SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO
SUBSECRETARIA DE GESTÃO EDUCACIONAL
DEPARTAMENTO DE GESTÃO EDUCACIONAL
DIVISÃO DISTRITAL ZONAL LESTE II
E. M. MARIA AUXÍLIADORA DOS SANTOS
AZEVEDO**

PROJETO POLÍTICO PEDAGÓGICO



**MANAUS
2017**

ANEXO I- PROJETO POLÍTICO PEDAGÓGICO


**SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO
SUBSECRETARIA DE GESTÃO EDUCACIONAL
DEPARTAMENTO DE GESTÃO EDUCACIONAL
DIVISÃO DISTRITAL ZONAL LESTE II
E. M. MARIA AUXÍLIADORA DOS SANTOS
AZEVEDO**

Projeto Político-
Pedagógico apresentado à
Secretária Municipal de
Educação para apreciação
e encaminhamento ao
Conselho Municipal de
Educação para avaliação.

**MANAUS
2017**

ANEXO J – FACHADA DA ESCOLA

