

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

NÍVEA DA COSTA PIMENTA

DANÇA NA ESCOLA: DA LEI À PRÁTICA

MANAUS

2019

NÍVEA DA COSTA PIMENTA

DANÇA NA ESCOLA: DA LEI À PRÁTICA

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao curso de Licenciatura em Dança da Escola Superior de Artes e Turismo da Universidade do Estado do Amazonas, como requisito para obtenção do título de Licenciatura em Dança, realizado sob orientação da Prof.^a Dra. Jeanne Chaves de Abreu.

MANAUS

2019

NÍVEA DA COSTA PIMENTA

DANÇA NA ESCOLA: DA LEI À PRÁTICA

Este Trabalho de Conclusão de Curso foi julgado adequado para
obtenção do título de Licenciatura em Dança da Universidade do Estado
do Amazonas

NOTA

10,0

DATA DA APROVAÇÃO

16/12/2019

BANCA EXAMINADORA


Prof.^a Msc Carmem Lúcia Meira Arce



Prof.^a Dra. Amanda da Silva Pinto


Orientadora Prof.^a Dra. Jeanne Chaves de Abreu

Em memória à minha avó materna
Eunice Braga da Costa, uma das
mulheres mais importantes da minha
vida.

AGRADECIMENTOS

Primeiramente agradeço à Deus, por ser a força que eu precisava nos momentos decisivos, por me mostrar o seu amor de maneiras diferentes e eu hoje conseguir entender.

Agradeço à Fundação Bradesco – Manaus, nas pessoas da orientadora pedagógica Maria Aparecida de Faria por receber de braços abertos minha pesquisa na Instituição, Prof.^a Lanna Carvalho Fernandes, por permitir vivenciar o ensino de Artes em suas aulas e pela estagiária Carol pelo apoio recebido.

Agradeço à minha orientadora Prof.^a Dra. Jeanne Chaves de Abreu por me fazer encontrar um caminho dentro das possibilidades que lhe apresentei e por me guiar durante todo processo.

Agradeço à professora Dra. Amanda da Silva Pinto, por oportunizar a prática das aulas de dança na Fundação Bradesco, proporcionando assim meu primeiro contato com a Instituição.

Agradeço à minha mãe Neuza Braga da Costa, pelo apoio e amor incondicional, por estar sempre ao meu lado, lutando e torcendo pelas minhas conquistas.

Agradeço ao amor, transfigurado na pessoa de Zilmar Lima da Silva, marido e amigo, por sua dedicação, paciência, carinho, atenção e presença nos bons e não tão bons momentos dessa jornada acadêmica.

Agradeço aos colegas da dança por compartilharmos juntos momentos decisivos e importantes em nossa formação e vida.

Agradeço àquele que mesmo longe, está perto, Armando Brito da Frota Filho, amigo irmão e àquela que é fonte de inspiração, amiga e futura mamãe Susi Samanda Pereira, vocês são minha força e estímulo para qualquer situação.

Agradeço também aos meus sobrinhos, Eduardo Caetano e José Matheus, estes são a razão por eu querer ser a diferença dentro de uma sala de aula e fora dela também.

*Ensinar não é transferir conhecimento, mas criar
as possibilidades para a sua própria produção ou
a sua construção.
Paulo Freire*

RESUMO

O ensino da dança no âmbito escolar apresenta uma significativa contribuição para a formação e desenvolvimento do ser social. Tem como objetivo geral analisar a dança como formadora na educação do ser social a partir dos documentos orientadores e normativos que a legitimam no âmbito escolar, verificando a participação dos estudantes do 3º ano do Ensino Fundamental I da Escola de Educação Básica e Profissional Fundação Bradesco. Como objetivos específicos: perceber as possibilidades da dança como formadora na educação do ser social; identificar os documentos orientadores e normativos que legitimam a dança no Ensino Fundamental I e verificar a percepção dos alunos diante de uma aula em que a dança é a linguagem principal. A metodologia com abordagem de cunho qualitativo é do tipo exploratória e descritiva, com métodos baseado em fontes secundárias, de caráter bibliográfico e análise documental, e as fontes primárias obtidas por meio de observação e aplicação de questionários e entrevista. Após a coleta de dados, foram realizadas as análises por meio da sistematização dos resultados em gráficos e quadros, realizando a interpretação dos mesmos com base em teóricos que contextualizam a dança na escola. Desta feita, constatou-se que o ensino da dança no âmbito escolar é legítimo e capaz de alterar desentendimentos, permitindo a criticidade, reflexão, e o fazer artístico, contribuindo para o desenvolvimento físico, cognitivo e social, não podendo deixar de citar a sua influência cultural e política que também se relacionam na formação do ser social.

Palavras-chaves: Dança na escola; legislação; ser social.

ABSTRACT

The teaching of dance in the school environmental context presents itself a significant contribution to the formation and development of the social being. The research aims to analyze the dance as enabler in the education of the social being from the guiding and normative documents that legitimize it in the school environment, verifying the participation of the students of the 3rd year of Elementary School of the Bradesco Foundation School of Basic and Professional Education. And as specific objectives: recognize the possibilities of dance as a enabler in the education of the social being; identify the guiding and normative documents that legitimize dance in Elementary School and verify the students' perception in front of a class in which dance is the main language. The methodology used qualitative and quantitative approach is categorized as exploratory and descriptive, with methods based on secondary sources, bibliographic and documentary analysis, and the primary sources obtained through observation and application of questionnaires and consultations. After data collection, the analyzes were performed through the systematization of the results in graphs and charts, performing the data interpretation based on theorists that contextualize the dance in school environment. Therefore, it was found that the teaching of dance in the school is legitimate and capable of resolving disagreements, allowing criticality, reflection, and artistic doing, contributing to both physical, cognitive and social development, and cannot fail to mention the their cultural and political influence that also relate.

Keywords: Dance at school; legislation; social being

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	9
CAPÍTULO 1 - UM CAMINHO SOBRE ARTE E EDUCAÇÃO NA DANÇA	11
1.1 SENTIDOS E POSSIBILIDADES DA ARTE/DANÇA NA ESCOLA.....	11
1.2 A ARTE/DANÇA NA ESCOLA E AS LEIS QUE A REGEM.....	16
1.2.1 LEIS DE DIRETRIZES E BASES DA EDUCAÇÃO NACIONAL Nº9394/96 – LDBEN.....	16
1.2.2 PARÂMETROS CURRICULARES NACIONAIS ARTES – PCNS.....	18
1.2.3 BASE NACIONAL COMUM CURRICULAR – BNCC.....	19
CAPÍTULO 2 - HISTÓRICO SOCIAL E CULTURAL EM VYGOTSKY E O COMPROMISSO COM A FORMAÇÃO DO SER SOCIAL	21
1. O SER SOCIAL NA PERSPECTIVA DE VYGOTSKY.....	21
2. TEMAS TRANSVERSAIS E O ENSINO DA DANÇA.....	24
3. PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS	29
4. ANÁLISES E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS	33
4.1 BREVE HISTÓRICO DA ESCOLA DE EDUCAÇÃO BÁSICA E PROFISSIONAL FUNDAÇÃO BRADESCO.....	33
4.2 AS AULAS DE DANÇA: SENTIDOS E POSSIBILIDADES.....	34
4.3 A PERCEPÇÃO DOS ESTUDANTES QUANTO AO ENSINO DA DANÇA NA ESCOLA.....	37
4.4 A PROFESSORA DE ARTES/DANÇA NA ESCOLA DE EDUCAÇÃO BÁSICA E PROFISSIONAL FUNDAÇÃO BRADESCO.....	56
5. CONSIDERAÇÕES FINAIS	62
6. REFERÊNCIAS	65
7. ANEXOS	67
8. APÊNDICES	71

INTRODUÇÃO

A primeira imagem que vem à mente quando o assunto é dança, são as coreografias marcadas, o balé clássico ou as danças marcadas pelos modismos de nossa época como o funk, por exemplo. Essas ideias em relação à dança estão pautadas na maioria dos casos, no que se assiste na TV e internet, assim como no que os pais e familiares entendem por dança, no que se ouve e vê na escola, na rua, nos espaços sociais. Essa concepção a respeito da dança caminha em direção oposta ao mundo de possibilidades que essa linguagem oferece. A dança enquanto área de conhecimento e linguagem se apresenta como fundamental para construir a criticidade, reflexão, criatividade, sensibilidade e o fazer artístico, contribuindo para o desenvolvimento físico, cognitivo e social, não podendo deixar de citar a sua influência cultural e política que também se relacionam.

O ensino da dança no âmbito escolar é legítimo e capaz de alterar desentendimentos, há muito tempo atrelados a sua prática, a partir dos documentos norteadores, as Leis de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN), os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs), e o mais recentemente elaborado com o intuito de unificar a educação básica em todo país, a Base Nacional Comum Curricular (BNCC). Estes documentos apresentam normas e orientações que norteiam a educação básica, bem como garantem o direito ao acesso de todos à educação, promovendo o desenvolvimento de competências e habilidades, possibilitando ao estudante uma formação básica e imprescindível para que este exerça sua cidadania.

Desta feita, esta pesquisa buscou analisar a dança como formadora na educação do ser social a partir dos documentos orientadores e normativos que a legitimam no âmbito escolar, verificando a participação dos estudantes do 3º ano do Ensino Fundamental I da Escola de Educação Básica e Profissional Fundação Bradesco e como objetivos específicos inquiriu-se perceber as possibilidades da dança como formadora na educação do ser social; identificar os documentos orientadores e normativos que legitimam a dança no Ensino Fundamental I e verificar a percepção dos alunos diante de uma aula em que a dança é a linguagem principal.

Uma vez que se buscou compreender o ensino da dança como linguagem necessária e significativa na formação e no desenvolvimento do ser social, os procedimentos metodológicos aplicados para tal partiu de uma abordagem quali-quantitativa, enquadrando-se no tipo exploratória e descritiva, partindo de fontes secundárias de caráter bibliográfico, a partir da investigação de autores que tratam do tema, bem como análise documental na identificação dos documentos e leis que regem o ensino da dança na escola. Já as fontes primárias foram obtidas por meio de pesquisa participante, observação e aplicação de questionários e entrevista.

Após o levantamento das informações pertinentes à pesquisa, e coleta de dados, foram realizadas as análises por meio da sistematização dos resultados em gráficos e quadros, para posterior interpretação dos mesmos com base em teóricos que contextualizam a dança na escola.

O capítulo 1 discorre sobre os sentidos e as possibilidades que a dança na escola pode proporcionar, mesmo em meio à dificuldades em ser reconhecida como área autônoma de conhecimento e os desentendimentos que essa linguagem ainda carrega. Há também no capítulo um tópico voltado para os documentos legais que tornam a dança legítima no âmbito escolar.

O capítulo 2 vem apresentando o histórico social e cultural na perspectiva de Lev Vygotsky, russo precursor da chamada psicologia histórico-cultural, que explica a formação do homem enquanto ser social. Seus estudos corroboram para compreender o compromisso com a formação do estudante na educação escolar. Nesse sentido os temas transversais e o ensino da dança também fazem parte da realização da pesquisa, tópico esclarecedor contido no mesmo capítulo.

Após as reflexões a respeito do ensino da dança, legislação e o ser social, foram realizados análises e discussão dos resultados no que tange a percepção dos estudantes sobre a dança como linguagem principal a ser aprendida na escola e também como a professora de Artes entende sua importância no espaço formal de educação.

CAPÍTULO 1 - UM CAMINHO SOBRE ARTE E EDUCAÇÃO NA DANÇA

1.1 SENTIDOS E POSSIBILIDADES DA ARTE/DANÇA NA ESCOLA

A arte/dança fazia-se presente em algumas escolas, até meados dos anos 90, como atividade complementar uma vez que as Leis de Diretrizes e Bases da Educação Nacional em vigência era a de nº 5692/71 e esta por carregar vestígios ainda da ditadura militar, apresentava o ensino da Arte como Educação Artística, sob o ponto de vista da atuação polivalente do professor (MATTOS, 2011, p.42). Em 1996, as Leis de Diretrizes e Bases da Educação Nacional passaram por uma reformulação, transformando as Artes em componente curricular obrigatório na Educação Básica, ofertando desde então o ensino das quatro linguagens artísticas, artes visuais, música, dança e teatro.

Segundo Mattos (2011, p.43) o que se vê em relação ao perfil do professor de Artes é que seu lugar pode ser ocupado por pedagogos por professores de qualquer outra área que necessite cumprir a carga horária ou ainda sob a ideia de o professor ser polivalente, aquele que tem que atuar em várias linguagens artísticas, um equívoco e uma total desvalorização à linguagem artística, sendo isto combatido pelos arte-educadores há bastante tempo no Brasil.

Por não serem professores com formação em dança, por não conseguirem compreender o vasto campo que essa linguagem abraça, Marques (2003) aponta que muitos seguem reproduzindo práticas e pensamentos não muito antigos, de que a dança é instrumento mitigador para os alunos quando não é trabalhada como conteúdo em outras áreas de conhecimento, ou simplesmente é negligenciada, não trabalhada ou apenas em eventos e comemorações com coreografias sem uma real compreensão dos movimentos e do corpo.

Mattos (2003, p. 43) diz que quando há Arte sendo ofertada na escola, a linguagem passa pelo desafio de “promover práticas significativas com a reduzida carga horária semanal de cinquenta minutos”. Há que se atentar também, para além de uma questão curricular, para a importância de proporcionar no ambiente escolar práticas artístico-educativas que aproximem os estudantes dos espaços artísticos, viabilizando assim um contato mais próximo com os processos artísticos e a vivência salutar quanto as relações entre arte e vida.

Em decorrência desse panorama, a situação da dança na escola é paradoxal. Apesar da recente ampliação dos cursos de Licenciatura em Dança no país, ainda é escassa a presença de profissionais licenciados em Dança atuando nas escolas particulares e públicas (nestas por falta de concursos públicos específicos para a área) [...]. Além disso encontramos muitas práticas impregnadas por discursos cujas bases epistemológicas compreendem o corpo numa relação dual e como um instrumento da dança. (MATTOS, 2011, p.44).

De acordo com a autora, a presença de profissionais formados na sua área de atuação, no caso da dança, ainda é escassa, sendo posto em seu lugar outros profissionais com formação inadequada ao ensino de Artes, prejudicando a formação dos estudantes e mantendo ainda vivo estereótipos ultrapassados em relação ao ensino da dança, desconsiderando o corpo como um sistema complexo que requer bases epistemológicas novas para a compreensão de seus processos de significação e pensando a dança como meio recreativo ou mera reprodução de coreografias.

A dança na escola passou então a se configurar como uma das quatro linguagens (artes visuais, dança, teatro e música) a ser trabalhada nas aulas de Artes, disciplina obrigatória a partir da promulgação da LDBEN, lei nº 9394/96, inserida nos Parâmetros Curriculares Nacionais em 1997, conquistando reconhecimento como forma legítima de área de conhecimento. Fato este que desencadeou uma série de questionamentos, tais como, quem estaria habilitado para ensinar dança? O que seria ensinado nas aulas? Que nome teria essa disciplina? Dentre vários outros, que conseqüentemente levaram à reflexão. Habitados a um ensino tradicional em que a dança não fazia parte do contexto escolar, não é de se admirar estranheza e até repulsa quando inserida uma prática da qual é desconhecida.

Pensar a dança na escola, enquanto uma das quatro linguagens da Arte, vai de encontro às múltiplas interpretações desenvolvidas a partir do senso comum e também ao espaço que lhe foi concedido dentro da escola formal. De acordo com Marques (2003, p. 18), “nossa escola formal está fundada em valores que há séculos têm valorizado o conhecimento analítico, descritivo e linear em detrimento do conhecimento sintético, sistêmico, corporal, intuitivo” Logo, essa forma de constituir a escola tem colocado de lado o corpo e a arte, e reduzida apenas ao trabalho manual. Nesse sentido, Ana Mae Barbosa em 1978 indicou como motivo da

aula simplesmente não aparecer no currículo escolar, pois a arte estava relacionada ao trabalho manual, estava também relacionada à condição de “escrava”.

Por se acreditar que a dança é algo intrínseco ao brasileiro, o fato de levá-la para escola torna-se, para alguns, sem sentido e, portanto, não se pensa no universo de possibilidades que a dança pode proporcionar, se estudada com clareza e profundidade. Ainda de acordo com a autora, aprender dança, para além de coreografias de carnaval ou reprodução, a partir de um olhar crítico, torna o indivíduo mais questionador, tanto no seu corpo quanto ao que acontece ao seu redor. Dessa forma, a dança contribui de forma significativa para a formação de um ser social, crítico e consciente.

Quando se pensa em dança algumas concepções surgem, relacionando-a instintivamente a “coisa de mulher”, primeiro preconceito que Marques (2003, p. 20) discorre. Um segundo preconceito advém de práticas antigas e religiosas em que o corpo era algo pecaminoso, gerando um medo de se trabalhar com ele. E em terceiro, este relacionado à arte e ao artista, onde a dança deve ser “codificada” se não se torna algo excêntrico, louco.

O ensino da dança, ao longo de sua trajetória, vem sendo feito por profissionais formados em outras áreas, como citado anteriormente, por profissionais de educação física, professores de educação infantil e também de Artes, com formação em artes plásticas ou música, porém distanciando a dança no fazer artístico da prática educativa, prejudicando de forma crucial a evolução da criticidade e do processo criativo em uma fase ímpar da vida desse indivíduo.

Com foco nas especificidades que a dança traz consigo, compreendendo suas estruturas, seu contexto e os textos que passam a se configurar como conteúdos específicos, o ensino da dança se fortalece enquanto área de conhecimento, logo é necessário que seja ensinado por quem possui competência para tal.

A escola como lugar de ensino formal, privilegiado por se constituir formadora de uma educação que o aluno carrega por toda a vida, tem função primordial em propiciar meios para que ocorra um desenvolvimento crítico, transformador e consciente a respeito dos conteúdos da dança, linguagem indispensável para a formação do estudante.

Como aponta Marques (2003, p. 24), “o fazer-sentir dança enquanto arte nos permite um tipo diferenciado de percepção, discriminação e crítica da dança, de

suas relações conosco e com o mundo”, ou seja, a dança enquanto área de conhecimento e linguagem é, ao mesmo tempo, construída e construtora, direta e indiretamente, por suas especificidades, que dizem respeito tanto aos conteúdos, quanto ao fazer-sentir, pois não se faz dança só com o corpo, o fazer-pensar tem que estar presente, tornando-se assim um elemento fundamental, não somente como meio de expressão corporal. A dança tem por função incutir a criticidade, estética e artisticamente falando, possibilitando uma verdadeira atuação enquanto ser social, pertencente e ativo em meio a uma sociedade feroz e veloz.

Buscando superar a ideia ingênua de que dança é somente passos coreografados nos dias atuais, é praticamente impossível descartar sua função cultural, política e social do corpo que dança. Esse corpo é carregado daquilo que somos e queremos, incorporando a ele conceitos ao longo do processo educacional, sem ao menos perceber o que está sendo construído ou reproduzido.

Marques (2003, p. 28) afirma que pensar a dança, enquanto linguagem da Arte permite desenvolver um estudo que somente a dança é capaz de realizar, pois há uma diferença entre dança e movimento, descrito por Rudolf Laban em 1985, em seus estudos que nomeou de coreologia ou estudo da dança.

[...] Laban estava primordialmente interessado em conhecer e ampliar as possibilidades da expressão humana por meio da arte da dança. Trabalhou durante sua vida formulando uma ciência que chamou de coreologia, ou o “estudo da dança”, a “lógica da dança”, as estruturas da linguagem da dança. A coreologia nos ensina que dança é, na verdade, uma *articulação* entre movimento, dançarino, som e o espaço geral (Preston-Dunlop, 1987). O movimento, assim, é somente um dos elementos do fazer-pensar dança enquanto arte. (MARQUES, 2003, p. 28).

O fazer-pensar dança a partir da improvisação e da composição coreográfica propicia ao aluno o uso de seu próprio repertório, suas vivências, o modo de realizar seu movimento e criar, a partir de seu próprio contexto, a sua arte e assim afirmando a relação entre o conhecimento vindo da dança e das relações sociais, políticas e culturais da sociedade em que vive. Em vista disso, a autora afirma que,

[...]Desta forma, incluímos a improvisação e a composição coreográficas como danças a serem ensinadas nas escolas. Tanto uma como a outra são formas de fazer-pensar dança e, portanto, arte. Na verdade, são esses dois processos que mais permitem aos alunos experimentar, sentir, articular e pensar a arte como criadores e sujeitos do mundo. (MARQUES, 2003, p. 32).

“Com a possibilidade de compreender o mundo de uma forma diferenciada, a dança abre caminho para que o aluno crie e recrie seu mundo, numa tentativa de interagir criticamente com a sociedade vigente” (TADRA, 2009, p. 52), pois a partir do momento que uma produção artística ganha um significado para quem faz, assiste e interpreta, aí tem-se o verdadeiro sentido da dança enquanto área de conhecimento. Possibilitar uma formação crítica, criativa e consciente, com foco no corpo e em tudo que ele carrega, experiências e sentimentos, seu movimento no tempo e no espaço, faz com que o aluno se identifique com o que está vivendo e assim entenda esse contexto e questione sobre ele, problematize e descubra o porquê de certas inquietações e até mesmo instigar-se por novas ideias, assim tornando-se participativo não somente na escola, mas na sociedade em que vive e da qual é palco de tantas indagações, quando este é claro, tem uma formação educacional que lhe permite ter um nível crítico em seus elucubrações.

De acordo com Tadra (2009, p. 47) por tempos considerada uma atividade somente de lazer, a Arte começou a aparecer impulsionada pela Semana de 22, evento de Arte Moderna ocorrida em São Paulo, que apresentou novos métodos para o ensino de Artes para crianças, valorizando a livre escolha, a expressão e espontaneidade da mesma. Com a proposta pedagógica do Movimento Escola Nova, a Arte continuou a avançar, buscando sua compreensão por meio da expansão da imaginação, criatividade e intuição. Porém, somente com a LDB Nº 5692/71 foi regulamentada a formação do professor de Educação Artística, sendo que este devia ser polivalente e dominar vários conteúdos como música, artes plásticas e cênicas, desenho, e para dificultar, a formação desses profissionais se dava em somente num período de dois anos. Uma situação delicada dessas fez surgir em 1980 o Movimento Arte Educação e logo também da Federação dos Arte Educadores do Brasil, o que estimulou os profissionais a lutar por suas competências e lugares dentro da escola, começando aí surgir novas formas de trabalhar a arte.

Apesar da existência de uma lei que legitima e prevê sua obrigatoriedade, enquanto área de conhecimento, na escola, o ensino de Arte ainda encontra dificuldades para firmar e conquistar seu lugar de direito, pois ainda há muitas incongruências no tocante aos conceitos e metodologias, mesmo havendo um instrumento que orienta sua prática, PCNs – Parâmetros Curriculares Nacionais, construindo sob a tríade educacional de Ana Mae Barbosa, relacionando o fazer,

apreciação e contextualização em/da Arte. Ainda sob influência de uma pedagogia tradicional, voltada somente para técnicas e transmissão de conteúdos, pensar a arte e ainda mais a dança dentro dessa realidade, nos permite formar alunos mais reflexivos, criativos, assim como trabalha-los cognitivamente, fortificando as práticas pedagógico-artísticas e enriquecendo sua aprendizagem.

1.2 A ARTE/DANÇA NA ESCOLA E AS LEIS QUE A REGEM

1.2.1 LEIS DE DIRETRIZES E BASES DA EDUCAÇÃO NACIONAL Nº9394/96 – LDBEN

É a lei mais importante a respeito da educação a nível nacional, pois, a LDB estabelece as regras para que todo cidadão tenha direito ao acesso à educação, configurando-se como base e regulamentando o sistema público e privado, reiterando esse direito já garantido pela Constituição Federal de 1988, abrangendo a educação básica, compreendida em educação infantil, Ensino Fundamental e Médio. Foi criada em 1961 e promulgada duas vezes, uma em 1971 e a última em 1996, que está em vigor nos dias atuais.

A LDB, base norteadora do ensino básico discorre em seu artigo 2º que

A educação, dever da família e do Estado, inspirada nos princípios de liberdade e nos ideais de solidariedade humana, tem por finalidade o pleno desenvolvimento do educando, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho. (BRASIL, 2005, p. 7)

Já a Constituição de 1988 diz em seu artigo 205 que a educação é dever do Estado e da família, havendo uma divergência de posições na qual o Estado se encontra, pois, na LDB há uma participação primeira da família na questão da educação e já na Constituição Federal de 1988 o Estado toma para si essa responsabilidade, logo uma lei que deveria se basear no que consta no instrumento maior de exercício dos direitos em nossa sociedade, acaba gerando dúvidas a respeito de quem realmente assume esse papel. Incongruências a parte, a educação é direito de todos, necessitando atender à normas que cumpram com

princípios e finalidades propostas para alcançar o desenvolvimento pleno do educando.

O artigo 22 da LDB (BRASIL, 2005), que trata da educação básica, afirma justamente que essa é a sua finalidade, potencializar o educando e garantir que ele tenha uma formação comum fundamental para que possa exercer seus direitos de cidadão, assim como proporcionar meios para dar prosseguimento em seus estudos e progredir em seu trabalho.

Na tentativa de unificar os currículos em uma base nacional comum, para que todos tivessem acesso ao mesmo nível de preparação do ensino ao longo da educação básica percebe-se que, apesar de ser uma base comum, a LDB atenta para as peculiaridades de cada lugar, região, respeitando sua cultura e assim sua forma de fazer arte. Pode-se ver isso no artigo 26 que diz que,

Os currículos do ensino fundamental e médio devem ter uma base nacional comum, a ser complementada, em cada sistema de ensino e estabelecimento escolar, por uma parte diversificada, exigida pelas características regionais e locais da sociedade, da cultura, da economia e da clientela. (BRASIL, 2005, p.16).

Para nortear o ensino das artes, a LDB, cita no inciso 2º que este se “constituirá componente curricular obrigatório, nos diversos níveis da educação básica, de forma a promover o desenvolvimento cultural dos alunos” (BRASIL, 2005). Logo as artes visuais, a dança, a música e o teatro serão linguagens obrigatórias e que estarão inseridas nos currículos de base nacional comum.

Porém, de acordo com a nova Base Nacional Comum Curricular (BNCC), documento normativo que irá nortear os componentes curriculares da educação básica, partindo do princípio de que irá estabelecer as competências e habilidades que os educandos devem aprimorar ao longo do ensino básico, a arte ficará alheia aos novos padrões que ainda estão sendo definidos, transformando em subcomponentes a dança, música, teatro e artes visuais, incluídos no eixo de linguagens, logo perdendo espaço para outros ensinamentos que estão no mesmo eixo, tal como língua portuguesa.

1.2.2 PARÂMETROS CURRICULARES NACIONAIS DE ARTES – PCNS

Os PCNs, Parâmetros Curriculares Nacionais, elaborados pelo Governo Federal, são normas orientadoras que seguem determinados fatores para que os educadores se baseiem neles para garantir aos educandos um melhor desenvolvimento de suas competências e habilidades e assim estarem aptos ao exercício da cidadania. Não se configura como instrumento obrigatório a ser cumprido, porém norteia as escolas sobre como devem ser realizadas atividades, aplicação de conteúdo, na realização de planejamentos dos professores, para que estes estejam bem preparados para lidarem com todo o processo educacional.

Trabalhar com a arte no Ensino Fundamental I, que compreende do primeiro ao quinto ano do ensino fundamental, por meio de práticas sensíveis de produção e apreciação artística permite um mergulho mais profundo em relação ao que o educando carrega consigo enquanto saber cultural e estético também, proporcionando novas possibilidades de aprendizagem, levando-os a conhecer melhor essas práticas artísticas e despertando a apreciação da arte de modo diferente com o que estava acostumado a ver. Possibilita uma compreensão mais estética, tomando para si os saberes culturais de uma forma mais contextualizada em relação ao que ele conhecia sobre arte e também na forma como se comunicava por meio desta, levando para a vida suas reflexões, podendo ainda ultrapassar os muros da escola e seguir com isso na sua vida profissional.

Por meio de práticas sensíveis de produção e apreciação artísticas e de reflexões sobre as mesmas nas aulas de Arte, os alunos podem desenvolver saberes que os levem a compreender e envolver-se com decisões estéticas, apropriando-se, nessa área, de saberes culturais e contextualizados referentes ao conhecer e comunicar arte e seus códigos. Nas aulas de Arte, há diversos modos de aprender sobre as elaborações estéticas presentes nos produtos artísticos de música, artes visuais, dança, teatro, artes audiovisuais e sobre as possibilidades de apreciação desses produtos artísticos nas diferentes linguagens. (BRASIL, 1999 p.48).

Para contribuir com este desenvolvimento artístico e intelectual, o PCN de artes (BRASIL, 1999), discorre a respeito do fortalecimento da experiência sensível do educando, para assim exercer sua cidadania juntamente com a ética que constrói as identidades artísticas, aliado ao conhecimento que ele já trouxe de experiências

passadas na educação infantil e fundamental, dando o suporte agora para ampliar seus saberes para novas formas de se apreciar e produzir arte.

No Ensino Fundamental I, pode-se descobrir que além da arte que já se praticava, há uma arte que se manifesta de maneiras criativas nos fazeres artísticos, onde há histórias inventadas ou vividas, que servem de inspiração, que a partir das percepções, das ideias e dos significados que se dá a respeito da realidade cultural em que está inserido nasce a arte, que também pode vir dos sentimentos e das experiências que se tem com o mundo socialmente construído e em construção.

Nesse sentido, os PCNs (BRASIL, 1999) orientam quanto as competências e habilidades que devem ser desenvolvidas em arte, como perceber como isso tudo se manifesta e como apreciar e praticá-la, possibilitando reflexões, transportando o conhecimento para ares mais distantes, capacitando e humanizando os educandos com um olhar mais sensível, inculcando a ética e o respeito à diversidade.

É possível fazê-lo compreender os diferentes processos ao longo de uma produção, o que é necessário para alcançar determinado objetivo, como caminhar até ele, analisar em um contexto sociocultural e histórico, para que assim desenvolva a sua aprendizagem no fazer artístico. Torná-lo um apreciador dos produtos da arte, ampliando a sua visão crítica em uma análise estética.

Também instigá-lo a investigação em relação a diferentes práticas artísticas, fazendo-o refletir sobre tudo que pode estar por trás desse fazer, a cultura, a história e demais elementos que possam compor o objeto investigado, para assim respeitar e preservar as diferentes manifestações da arte, contextualizando dentre as diversas funções existentes na sociedade a dimensão sócio histórica na qual se encontra.

1.2.3 BASE NACIONAL COMUM CURRICULAR – BNCC

A Base Nacional Comum Curricular surgiu como uma política educacional do Ministério da Educação – MEC com o intuito de viabilizar que todo aluno, de qualquer região do Brasil desenvolva certas habilidades definidas em cada fase escolar da educação básica, com seus objetivos previamente estabelecidos.

Dentre as novidades apresentadas pelo documento orientador, a Arte encontra-se inserida dentro da área das Linguagens, juntamente com Língua Portuguesa, Educação Física e Língua Inglesa. No ensino deste componente

curricular, há seis dimensões de conhecimento, criação, crítica, fruição, estesia, expressão e reflexão, sendo as três últimas novas.

A BNCC propõe que a abordagem das linguagens articule seis dimensões do conhecimento que, de forma indissociável e simultânea, caracterizam a singularidade da experiência artística. Tais dimensões perpassam os conhecimentos das Artes visuais, da Dança, da Música e do Teatro e as aprendizagens dos alunos em cada contexto social e cultural. Não se trata de eixos temáticos ou categorias, mas de linhas maleáveis que se interpenetram, constituindo a especificidade da construção do conhecimento em Arte na escola. Não há nenhuma hierarquia entre essas dimensões, tampouco uma ordem para se trabalhar com cada uma no campo pedagógico. (BRASIL, 2018, p.194).

Essas dimensões de conhecimentos, trabalhadas em conjunto com as unidades temáticas, Artes visuais, Dança, Música e Teatro, assim como Artes Integradas, devem dialogar entre si, possibilitando uma integração entre as linguagens e construindo uma formação mais significativa artisticamente falando.

As práticas e vivências em Artes devem proporcionar aos alunos olhares críticos frente à diversidade cultural, social e política no qual estão inseridos, sendo estes capazes de se desenvolver por meio de ações investigativas, de produção e criação a partir do processo criativo, expressivo, aumentando suas chances de comunicar-se bem, respeitando as diferenças, exercendo assim seu papel de cidadão íntegro.

O aluno aparece como protagonista, podendo expressar seus sentimentos por meio de sua criatividade, tendo acesso às novas experiências estéticas. Para unidade temática Dança, a BNCC discorre que

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. (BRASIL, 2018, p.195)

A partir do momento em que o aluno tem a possibilidade de se expressar em Dança, associando seus aspectos cognitivos podendo ainda problematizar, ressignificar e alterar suas percepções, este se abre para novas oportunidades estéticas, de movimentos criados dentro do seu contexto, na sua realidade, abrindo um leque de várias possibilidades em relação a ele mesmo e ao mundo.

A Arte como componente curricular, agrega habilidades e conhecimento ao currículo do aluno da educação do Ensino Fundamental, onde a articulação entre as unidades temáticas permitem que diferentes linguagens sejam abordadas e praticadas de modo a favorecer a formação integral do aluno.

Em síntese, o componente Arte no Ensino Fundamental articula manifestações culturais de tempos e espaços diversos, incluindo o entorno artístico dos alunos e as produções artísticas e culturais que lhes são contemporâneas. Do ponto de vista histórico, social e político, propicia a eles o entendimento dos costumes e dos valores constituintes das culturas, manifestados em seus processos e produtos artísticos, o que contribui para sua formação integral. (BRASIL, 2018, p.196)

Dessa forma, a Dança, unidade temática na disciplina de Artes, contribui para o desenvolvimento do aluno, uma vez que mesmo considerando sua especificidade, esta não atua sozinha, de modo que os processos cognitivos estão unidos às experiências e vivências que o aluno pode ter entre as linguagens artísticas, o que permite uma interação com os outros componentes curriculares, possibilitando a contextualização desse aluno frente às manifestações artísticas de diferentes tempos e espaços.

CAPÍTULO 2 - HISTÓRICO SOCIAL E CULTURAL EM VYGOTSKY E O COMPROMISSO COM A FORMAÇÃO DO SER SOCIAL

1. O SER SOCIAL NA PERSPECTIVA DE VYGOTSKY

Vygotsky apontou em o “Manuscrito”, texto publicado em inglês com o título original de “Concrete Human Psychology”, que o homem é uma pessoa social, ou seja, um conjunto de relações sociais integrado em um indivíduo. (SIRGADO, 2000, p.45)

Partindo desse pressuposto, Sirgado (2000, p.45) buscou elucidar o social e cultural, categorias teóricas tratadas por Vygotsky a partir do Manuscrito de 1929. Para tanto, Vigotski tomou como ponto de partida o conceito de história, pois com base nela desenvolveu seus estudos para explicar a raiz de seus pensamentos e concepções.

A questão da história é fundamental porque nos remete à matriz que constitui o contexto do pensamento de Vygotsky. É o caráter histórico que diferencia a concepção de desenvolvimento humano de Vygotsky das outras concepções psicológicas e lhe confere um valor inovador ainda nos dias de hoje, sete décadas após a redação do “Manuscrito”. (SIRGADO, 2000, p.48)

Segundo o autor, o sentido do conceito de história para Vygotsky é entendido de duas formas:

[...] em termos genéricos, significa “uma abordagem dialética geral das coisas”; em sentido restrito, significa “a história humana”. Distinção que ele completa com uma afirmação lapidar: “a primeira história é dialética; a segunda é materialismo histórico”. (SIRGADO, 2000, p.48)

A partir desse sentido de história descrito por Vygotsky, pode-se aferir que seu método utilizado com referência em suas análises é o materialismo histórico e dialético de Marx e Engels, possibilitando percebê-lo como “pensador da natureza humana, constituindo o núcleo duro da sua obra.” (SIRGADO, 2000, p.48).

Quando se pensa na relação natureza/cultura. Vygotsky analisa essa problemática a partir das funções elementares ou naturais e das funções superiores ou culturais e da sua articulação na unidade da pessoa, sob uma perspectiva não dualista, diferente de outros estudiosos. De acordo com Sirgado (2000, p. 51) Vygotsky analisa essa relação do ponto de vista da superação, no sentido de que “as funções biológicas não desaparecem com a emergência das culturas, mas adquirem uma nova forma de existência: elas são incorporadas na história humana. Logo, para o autor,

[...] o desenvolvimento humano é cultural equivale portanto a dizer que é histórico, ou seja, traduz o longo processo de transformação que o homem opera na natureza e nele mesmo como parte dessa natureza. Isso faz do homem o artífice de si mesmo. (SIRGADO, 2000, p.51)

Vygotsky preocupou-se também em associar ao conceito de história aos planos ontogenético (história pessoal) e filogenético (história da espécie humana), pois de acordo com Sirgado (2000, p. 51) a “singularidade da mente humana está no fato de que os dois tipos de história, (evolução + história) estão unidos (síntese) nela”, ou seja, a história pessoal, entendida também como desenvolvimento cultural

faz parte da história humana sem deixar de ser ação da pessoa em sua peculiaridade.

De acordo com Aranha (2006) em busca de uma alternativa fora das tendências naturalistas que influenciavam os estudos da psicologia na época, Vygotsky orientou suas reflexões acerca do desenvolvimento humano e seu comportamento, buscando compreender os aspectos referentes às funções superiores, dentre eles o pensamento abstrato, memorização ativa, atenção voluntária e ações intencionais comportamento humano à luz do materialismo histórico e dialético de Marx.

O que diferencia qualitativamente a psicologia humana da psicologia animal é a possibilidade do homem de internalizar as atividades socialmente estabelecidas e historicamente concebidas, pois como afirma Aranha (2006) o aspecto biológico está envolvido o tempo todo no processo sócio histórico, evidenciado pelas transformações das representações culturais. No que tange as operações superiores, Vygotsky utiliza o conceito de mediação simbólica para explicar que a relação do homem com o mundo não se dá de forma direta, pois é mediada por meio de sistemas simbólicos, com uso de instrumentos e signos. Segundo a autora,

Ambos – instrumento e signo – são formas de mediação, mas se distinguem na orientação: o instrumento é orientado *externamente* e visa a mudança nos objetos, enquanto o signo é orientado *internamente*, dirigido para o controle do próprio indivíduo, não modificando em nada o objeto da operação psicológica.

No entanto, há uma ligação entre instrumentos e signos, um “elo psicológico real”: “o controle da natureza e o controle do comportamento estão mutuamente ligados, assim como a alteração provocada pelo homem sobre a natureza altera a própria natureza do homem”. (ARANHA, 2006, p. 205).

Desta feita, de acordo com a autora, tanto para o desenvolvimento humano individual ou da espécie humana, antes de utilizar-se dos instrumentos (recursos externos) este transita pelo processo de internalização.

Segundo Sirgado (2000, P. 66) “o objeto a ser internalizado é a significação das coisas, não as coisas em si mesmas”, ou seja,

[...] o que é internalizado das relações sociais não são as relações materiais mas a significação que elas têm para as pessoas. Significação que emerge na própria relação. Dizer que o que é internalizado é a significação dessas relações equivale a dizer que o que é internalizado é a significação que o outro da relação tem para o eu; o que, no movimento dialético da relação, dá ao eu as coordenadas para saber quem é ele, que

posição social ocupa e o que se espera dele. Dito de outra forma, é pelo outro que o eu se constitui em um ser social com sua subjetividade [...]. Se o que internalizamos das relações sociais é a significação que o outro da relação tem para o eu, esta significação vem através desse mesmo outro. O outro passa a ser assim, ao mesmo tempo, objeto e agente do processo de internalização, ou seja, o que é internalizado e o mediador que possibilita a internalização. (SIRGADO, 2000, p.66-67).

O ser social, constitui-se então da sua subjetividade a partir da significação dada pelo outro da relação que tem para o eu, promovendo a internalização dessas relações sociais. Sirgado (2000, p.67) diz que “esse pode ser o sentido de outra das afirmações de Vygotsky: “eu me relaciono comigo mesmo como as pessoas se relacionam comigo” (1989, p. 57). ”

2. TEMAS TRANSVERSAIS E O ENSINO DA DANÇA

De acordo com Marques (2003) os Parâmetros Curriculares Nacionais, são documentos norteadores que trazem informações quanto o que deve ser desenvolvido em determinada área de conhecimento, auxiliando na formulação de planos e na compreensão do conteúdo que deve ser trabalhado para cada ano da educação básica. Cada área apresenta sua especificidade e com a dança não seria diferente.

Esses documentos para Marques (2003), propõem também temas transversais a serem trabalhados na escola no que se diz respeito à pluralidade cultural, ética, orientação sexual, meio ambiente e saúde, fazendo parte de forma clara e direta no que diz respeito às práticas “artístico-educativas”.

[...] na dança também estão contidas as possibilidades de compreendermos, desvelarmos, problematizarmos e transformarmos as relações que se estabelecem em nossa sociedade entre etnias, gêneros, idades, classes sociais e religiões. (MARQUES, 2003, p. 38).

Portanto, toda e qualquer relação social carrega consigo os aspectos culturais, políticos e sociais de uma sociedade e isso é levado para dança também, imprimindo formas diferentes do corpo em se movimentar, criar, apreciar, proporcionando um leque de possibilidades no que diz respeito às relações estabelecidas frente a uma pluralidade cultural.

Devido a herança cultural, social e política que determinava quais corpos pertenciam a determinadas danças, foi-se ignorando “a multiplicidade de corpos em

nossa sociedade que estão também presentes em nossas salas de aula” (MARQUES, 2003 p.38), bem como sua prática como possibilidade de aprender algo novo, de forma nova, fazendo com que pensamentos antigos e até de superioridade prevalecessem no mundo da dança.

Dançar, compreender, apreciar e contextualizar danças de diversas origens culturais pode ser uma maneira de trabalharmos e discutirmos preconceitos e de incentivarmos nossos alunos a criarem danças que não ignorem ou reforcem negativamente diferenças de gênero. (MARQUES, 2003 p. 40).

Segundo a autora, desde os primórdios a imagem feminina foi vinculada ao que é ruim, mau e na dança, pensar nessa questão de gêneros nos possibilita compreender, contextualizar esse preconceito e agir diferente, exaltando as várias culturas e a partir delas trabalhar de forma positiva o conceito de dança.

Uma vez que todo e qualquer conhecimento é adquirido, seja individual ou coletivamente, aprendemos o que nos é ensinado, seja bom ou ruim. Nossos corpos não se limitam a cor, crença, genética, pois o fator preponderante para criação de estigmas limitantes é a própria sociedade quando tenta impor formas de relações sociais e interações determinadas pela etnia ou pelo poder aquisitivo.

Marques (2003) aponta que assim como etnia e gênero não são fatores que determinam a prática da dança, a idade também não deve ser fator que impeça o desenvolvimento do corpo que/na dança, apesar das limitações que a idade implica, conhecer, apreciar essa dança criada, realizada e transmitida por idosos nos proporciona olhar para além do preconceito e construir um saber artístico e educativo embasado nas experiências dos mais velhos.

Adotar também um novo olhar quanto as transformações pelas quais a tradição de um povo vem passando é se permitir em tudo que essa dança tem a contribuir enquanto processo pessoal e coletivo, não voltado para lamúrias quanto sua nova configuração, mas conviver com essas mudanças, identificar e contextualizar em prol da sociedade global/local em que se vive.

Essa postura crítica em relação às danças que aprendemos e/ou criamos a partir da tradição dos povos possibilita um outro tipo de olhar, um olhar não complacente e ingênuo frente às contribuições das etnias e culturas que formam o povo brasileiro. Do mesmo modo, permite-nos perceber, nos processos pessoais e coletivos de criação em dança, que histórias carregamos, que povos representamos, que escolhas fazemos em relação à nossas vivências e atitudes em uma sociedade global. (MARQUES, 2003 p.45-46).

Conhecer a história, o contexto em que se desenrolou os movimentos artísticos e entender sua contribuição para gerar uma dança voltada para a educação e pluralidade cultural, permite ao aluno compreender o universo das múltiplas concepções de corpo, tempo e espaço em momentos diferentes na/da história, possibilitando a articulação desse conhecimento com seu processo criativo.

Marques (2003), afirma que trabalhar em cima de um repertório que não é seu propicia ao aluno conhecer uma dança que não é a sua, descobrindo assim formas de relacionar-se com seu corpo em movimento a partir de uma coreografia determinada, sem esquecer que cada corpo imprime suas particularidades na reprodução da dança, fazendo com que sua experiência reverbere na sua vida social, pois há vezes em que temos que fazer algo já pré-determinado por outro e saber agir nesses momentos, sem perder sua particularidade e olhar crítico é algo notável.

Podendo ou não levar a composição coreográfica, o processo de improvisação leva o aluno a compreender o seu papel enquanto ser social, o que para Marques (2003), faz com que este aprenda limites na dança e também na sociedade, pois experimenta não somente o seu corpo como também o corpo do outro, até onde pode ir, o que pode fazer, como e quando fazer, tudo isto sendo praticado com/na dança e na sociedade.

Uma vez que a partir da consciência e respeito, em saber que em uma composição coreográfica você lida com corpos diferentes, é possível realizar processos que possibilitam na interação de ideias e daquilo que o corpo oferece, conversando, seja corporal ou verbalmente com o grupo que atua no processo.

Uma outra questão pertinente aos temas transversais é ensinar dança relacionando-a às mudanças que ocorrem no corpo durante a adolescência, às relações sociais, aos gêneros e padrões impostos pela sociedade permite ao aluno questionar e entender todos esses acontecimentos de forma artístico-educativa, pois a partir de sua inquietação, este desenvolve seu processo mais consciente e crítico da sua realidade.

De acordo com a autora, transmitir aos alunos uma maneira de ver, sentir e fazer dança, vivenciando práticas e movimentos tidos como de “mulher” ou de “homem” e mostrando a eles que isso não passa de preconceito, concebido a tempos e ainda comuns a certos lugares, permite desatrear de uma visão

estereotipada, promovendo criações reflexivas, críticas e contextualizadas sobre gênero na sociedade.

As aulas de dança podem promover oportunidades para que os alunos identifiquem problemas, levantem hipóteses, reúnam dados e reflitam sobre situações relacionadas ao fazer e ao pensar essa arte na escola associada a uma vida saudável. (MARQUES, 2003 p.55).

Desta feita, pensando na saúde e não no tecnicismo e alto rendimento, a dança é voltada para educação do ser social para que este seja capaz de discernir sobre o que é bom ou ruim para ele. Levando para o campo da dor e do prazer, é sabido que a dor é a companheira número 1 de um bailarino, mas é preciso dizer também que não há necessidade de se machucar, pois sob a orientação correta de um professor o aluno terá condições de desenvolver sua dança sem sofrimento, estando ciente da sua responsabilidade durante o processo, evitando assim lesões e problemas futuros em sua saúde. O objetivo da dança é o autoconhecimento, o poder expressar-se de forma artística e própria, sem dor e sofrimento.

Incutir nos alunos os cuidados com a alimentação adequada, sem que seja necessária uma busca louca e incessante pelo corpo “ideal” da dança, mostrando a eles suas diferentes necessidades para determinado exercício físico que forem realizar, bem como as diferenças sociais e culturais em relação à alimentação.

Portanto, trabalhar o corpo compreendendo suas necessidades, reconhecendo o que traz prazer, sensações, tudo isso sendo realizado com respeito e consciência nas aulas de dança propicia ao aluno, distinguir o que lhe faz bem e o que lhe faz mal. Prevenir o vício por meio da dança também é um trabalho em que se destaca a comunicação pela distinção verbal e visual e ação corporal.

Os Temas Contemporâneos Transversais (TCTs) buscam uma contextualização do que é ensinado, trazendo temas que sejam de interesse dos estudantes e de relevância para seu desenvolvimento como cidadão. O grande objetivo é que o estudante não termine sua educação formal tendo visto apenas conteúdos abstratos e descontextualizados, mas que também reconheça e aprenda sobre os temas que são relevantes para sua atuação na sociedade. Assim, espera-se que os TCTs permitam ao aluno entender melhor: como utilizar seu dinheiro, como cuidar de sua saúde, como usar as novas tecnologias digitais, como cuidar do planeta em que vive, como entender e respeitar aqueles que são diferentes e quais são seus direitos e deveres, assuntos que conferem aos TCTs o atributo da contemporaneidade. (BRASIL, 2019, p.7)

Atualmente a BNCC traz os temas transversais sob uma nova perspectiva, pensando na contemporaneidade reformulou as propostas com os temas relevantes para a formação e atuação do estudante na sociedade.

Portanto, as questões sociais incluídas no currículo escolar, antes por meio dos PCNs, agora elencados e reorganizados pela BNCC, vão de encontro com a necessidade de firmar uma educação pensada também na relação ensino/sociedade, em que o estudante está inserido como ator principal deste contexto social tornando-se um cidadão reflexivo, com sua aprendizagem integrada às demais disciplinas e norteada por princípios e valores que constituem a sociedade em que vive.

3. PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

Esta pesquisa fora motivada a partir da aplicação de aulas de dança utilizando um dos temas transversais contidos nos PCNs, tendo sua nomenclatura modificada para temas contemporâneos transversais com a formulação da BNCC (BRASIL, 2019). Para tanto foi elaborado um plano de ensino a partir do tema transversal “Saúde” (apêndice A), que fora cumprido no período de 29/04 a 10/06 de 2019, no horário de 19 horas às 20:30 horas após o término da aula regular, em consonância com a disciplina “Pedagogias para Criação em Dança na Escola”.

Desta feita, a pesquisa em questão é de natureza básica, pois “envolve verdades e interesses universais, procurando gerar conhecimentos novos úteis para o avanço da ciência, sem aplicação prática prevista. ” (PRODANOV e FREITAS, 2013, p.126), uma vez que busca compreender o ensino da dança como linguagem necessária e significativa na formação do ser social. Desta feita, procura-se compreender também a relação entre o ensino da dança embasado na legislação vigente, juntamente com a percepção que os estudantes têm sobre a dança como linguagem principal a ser aprendida dentro da escola, classificando esta pesquisa no tipo exploratória e descritiva, uma vez que as pesquisas exploratórias possibilitam uma “maior familiaridade com o problema, com vistas a torná-lo mais explícito ou a constituir hipóteses. Pode-se dizer que estas pesquisas têm como objetivo principal o aprimoramento de idéias ou a descoberta de intuições” (GIL, 2002, p.41).

Já as pesquisas descritivas como aponta Gil (2002),

[...] têm como objetivo primordial a descrição das características de determinada população ou fenômeno ou, então, o estabelecimento de relações entre variáveis. São inúmeros os estudos que podem ser classificados sob este título e uma de suas características mais significativas está na utilização de técnicas padronizadas de coleta de dados, tais como o questionário e a observação sistemática (GIL, 2002, p 42).

Os procedimentos técnicos utilizados quanto ao delineamento da pesquisa foram bibliográficos, “desenvolvida com base em material já elaborado, constituído principalmente de livros e artigos científicos” (GIL, 2002, p.44) e pesquisa participante, que segundo o autor:

[...] envolve a distinção entre ciência popular e ciência dominante. Esta última tende a ser vista como uma atividade que privilegia a manutenção do sistema vigente e a primeira como o próprio conhecimento derivado do senso comum, que permitiu ao homem criar, trabalhar e interpretar a realidade sobretudo a partir dos recursos que a natureza lhe oferece. (GIL, 2002, p.56)

O método desta pesquisa possui cunho quali-quantitativo, uma vez que os dados secundários foram analisados qualitativamente, enquanto os dados primários foram trabalhados de forma quantitativa e qualitativa, a partir das respostas obtidas nos questionários e entrevista, devidamente autorizados pelos responsáveis dos menores de idade e pela professora participante da pesquisa, respectivamente, por meio do Termo de Livre Consentimento Esclarecido – TCLE (anexo A).

Quanto aos instrumentos utilizados estes partiram da obtenção de dados de fontes secundárias de caráter bibliográfico, com a investigação de autores que tratam do tema, como Isabel Marques, bem como análise documental na identificação dos documentos e leis que regem o ensino da dança na escola. Já as fontes primárias foram obtidas por meio de aplicação de questionários, entrevista e observação sistemática. Para Gil (2002) o questionário compreende em um conjunto de questões a serem respondidas por escrito pelo pesquisado, pois trata-se de um meio mais rápido de obter informações. Quanto a entrevista, o autor diz que esta pode ser percebida como uma técnica que estabelece condições para que duas pessoas estejam frente a frente e que uma delas apresente questões enquanto a outra as responde. Durante as aulas de dança, houve a elaboração de um diário de campo, para fortalecimento da observação sistemática.

A respeito da coleta de dados, foram aplicados com os estudantes três questionários, sendo os dois primeiros somente com os que participaram das aulas de dança (11 alunos), um durante as aulas de dança, para saber se gostavam de dançar, se já haviam dançado antes, se a dança deveria ser uma disciplina, para que serve a dança, quais estilos da dança gostam, sobre a importância da dança dentro da escola e sobre o que é a dança para eles e o outro ao término das aulas, para saber se já haviam dançado na escola, se gostaram das aulas de dança, se aprenderam algo novo, se acharam importante o que aprenderam nas aulas de dança, se a dança ajudou em algo, se foi uma boa experiência e qual o pior, se houvesse, e o melhor momento das aulas de dança. O terceiro questionário incluiu os alunos que não participaram das aulas de dança (4 alunos), e lhes foi perguntado

se já haviam dançado nas aulas de Artes, se a dança deveria ensinada com maior frequência na escola, se a dança podia ensinar mais que coreografias, se é possível aprender outros assunto usando a dança, se a dança muda a forma de ver o mundo, o que poderia ser ensinado na escola usando a dança e foi repetida a mesma pergunta do primeiro questionário sobre a importância da dança dentro da escola. Totalizando 15 estudantes inseridos na pesquisa. A professora de Artes também participou da pesquisa por meio de entrevista, contribuindo com informações pertinentes ao ensino das Artes na Instituição, respondendo a perguntas sobre o plano de curso da disciplina, os documentos normativos direcionados à dança na escola, as dificuldades em trabalhar a dança na escola, qual finalidade de trabalhar a dança na sala de aula, qual a função da dança na escola, entre outras.

Quanto aos procedimentos para análises dos dados, primeiramente foi realizada a tabulação dos dados e cálculos estatísticos, para posterior análise e interpretação dos questionários aplicados. Em seguida essas informações foram sistematizadas em forma de quadros e gráficos.

Os sujeitos da pesquisa foram estudantes do 3º ano do Ensino Fundamental I que compõem a turma B, turno vespertino da Escola de Educação Básica e Profissional Fundação Bradesco, localizada no bairro Dom Pedro I, zona centro-oeste da cidade de Manaus. Os estudantes do gênero feminino e masculino foram inseridos na pesquisa de forma voluntária a partir da anuência dos responsáveis. Os estudantes, com idade média de 8 anos, encontram-se na terceira infância e já possuem um certo entendimento quanto às questões envolvendo as artes e suas linguagens. O desenvolvimento cognitivo a partir da abordagem piagetiana encontra-se no estágio das operações concretas, em que estes começam a pensar com mais lógica e de modo concreto, com aumento nas habilidades de memória e linguagem (PAPALIA et al., 2006).

Aproximadamente aos 7 anos, segundo Piaget, as crianças entram no estágio de operações concretas, quando podem utilizar operações mentais para resolver problemas concretos (reais). As crianças são então capazes de pensar com lógica porque podem levar múltiplos aspectos de uma situação em consideração. Entretanto, as crianças ainda são limitadas a pensar em situações reais no aqui e agora. (PAPALIA, et al. 2006, p.353)

No estágio de operações concretas, as crianças já realizam mais atividades de forma mais complexa, se comparado ao estágio anterior (pré-operacional), pois

dispõem de um melhor conhecimento dos conceitos espaciais, de causalidade, de categorização, de conservação e de número, dado o avanço do desenvolvimento cognitivo.

Como critério de inclusão foi requerido que os estudantes estivessem devidamente matriculados na Instituição de ensino bem como ter a autorização por meio do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) assinado pelos responsáveis para que os mesmos participassem da pesquisa. Em relação ao critério de exclusão o estudante deveria estar cursando o 3º ano do Ensino Fundamental I, estar com a anuência do responsável e ter participação ativa durante todo o processo. Ao término das aulas de dança, houve o acompanhamento das aulas de Artes da referida turma, às sextas feiras no horário das 18 horas às 19 horas, com o objetivo de conhecer como se dá a prática da linguagem da dança no ambiente escolar.

4. ANÁLISES E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS

4.1 BREVE HISTÓRICO DA ESCOLA DE EDUCAÇÃO BÁSICA E PROFISSIONAL FUNDAÇÃO BRADESCO

O desenvolvimento desta pesquisa se deu na Escola de Educação Básica e Profissional Fundação Bradesco, cuja missão é “promover a inclusão social por meio da educação e atuar como multiplicador das melhores práticas pedagógico-educacionais em meio à população brasileira socioeconomicamente desfavorecida” (FUNDAÇÃO BRADESCO, 2019). A referida instituição foi criada em 1956, sendo uma das primeiras empresas a investir em projetos sociais privados no Brasil. Oferece, de forma gratuita, Educação Infantil, Ensino Fundamental, Médio, Profissional e de Jovens e Adultos, além da Escola Virtual e de iniciativas em trabalhos conjuntos com aluno em vulnerabilidade socioeconômica.

Em 1965 inaugura sua primeira escola em Osasco no Estado de São Paulo, expandindo-se a partir de então, se fazendo presente em todos os Estados em 2003, totalizando 40 escolas em todo o território nacional.

Inaugurada em 30 de abril de 1985, na cidade de Manaus, localiza-se à Rua Professor Abílio Alencar, 1130, bairro Dom Pedro, zona centro-oeste da capital. Atende não somente à educação básica, mas também possui em sua estrutura de ensino cursos profissionalizantes e educação de jovens e adultos.

A proposta pedagógica realizada pela Fundação Bradesco segue a premissa de oferecer uma formação integral aos estudantes (FUNDAÇÃO BRADESCO, 2019), onde desenvolvem-se competências e habilidades cognitivas e socioemocionais.

Partindo desse pressuposto, há uma interação muito bem articulada entre as estratégias direcionadas metodológica e didaticamente com as competências e habilidades que buscam alcançar, estabelecendo o meio para a formação de cidadãos, constituindo-os enquanto ser social, munidos de identidade pessoal e cultural, inserindo-os assim na sociedade e no mercado de trabalho.

4.2 AS AULAS DE DANÇA: SENTIDOS E POSSIBILIDADES

As aulas de dança foram realizadas com os estudantes do 3º ano B do Ensino Fundamental I da Fundação Bradesco, no período de 29 de abril de 2019 à 10 de junho de 2019, às segundas-feiras após o término da aula, no horário de 19 horas às 20:30 horas. O primeiro contato foi com os responsáveis, para que eles tivessem conhecimento do objetivo das aulas de dança e também estivessem de acordo com a participação das crianças. Alguns dos responsáveis questionaram quanto ao estilo de dança que seria ensinado, outros se negaram alegando que a religião não permitia. O apoio pedagógico oferecido pela Aparecida de Faria foi de extrema importância para a realização das aulas, estando ela presente durante a conversa com os responsáveis e reforçando a necessidade em trabalhar a dança dentro da escola.

Após a anuência dos responsáveis se pode dar início às aulas. Os estudantes permaneceriam na Instituição após o horário das aulas, para participarem, porém antes das aulas começarem a Instituição fornecia um lanche para os estudantes, devido a extensão do horário de permanência dos estudantes no ambiente escolar.

Primeiramente houve uma conversa com os estudantes participantes, para explicar o objetivo das aulas, o tema a ser trabalhado “Higiene” e o que teriam que elaborar a partir da dança livre. Foi realizado em todo começo de aula um momento para aquecer e alongar o corpo dos estudantes e ao final das aulas um momento para relaxar.

Após esses momentos, as aulas de dança foram sendo realizadas a partir de trabalhos individuais, em dupla e posteriormente em equipe, trabalhando a consciência corporal, o estudo dos planos alto, médio e baixo, e novas possibilidades de expressão corporal, para assim possibilitar aos estudantes meios para criarem uma coreografia, que seria apresentada ao final das aulas de dança.

Uma das propostas dirigidas aos estudantes foi a dinâmica em dupla chamada “espelho”, em que um era o reflexo do outro, logo o movimento que um fazia o outro tinha que repetir. Outra atividade em dupla e que foi bastante divertida foi a “marionete”, na qual um participante tinha que imaginar que havia uma linha puxando alguma parte do corpo do colega, logo a linha que era puxada devia ser a parte do corpo a ser movimentada.

Como trabalho individual, foi solicitado aos estudantes, após explicação a respeito dos planos alto, médio e baixo, que realizassem movimentos utilizando os três planos, da forma que quisessem, obtendo resultados animadores, mesmo alguns dos estudantes demonstrando timidez todos participaram.

Como parte do processo os estudantes foram divididos em três equipes, onde cada uma recebeu um papel com movimentos que tinham que realizar, por exemplo: pular, correr, balançar, de forma rápida ou lenta. Tiveram um tempo para pensar, realizar e ensaiar o que iriam fazer. Alguns não estavam se entendendo, outros ficaram chateados e não queriam mais participar, porém a maioria mostrou o que fez.

Todos esses caminhos foram necessários para chegar a composição de uma coreografia, que a partir do tema Higiene foi criada para mostrar o que realmente aprenderam durante as aulas.

Em uma das aulas foi dedicado um tempo especial para ouvir os estudantes quanto ao tema que havia sido sugerido “Higiene”. A intenção era que todos falassem, até os mais introvertidos, para saber o que pensam sobre higiene, como o corpo realiza os movimentos relacionados a esse tema. O mais interessante é que um assunto levou a outro e quando menos se esperou estavam falando sobre discriminação racial, em que um dos estudantes apontou outro que discriminava a colega por ter o tom de pele mais escura. Foi feita uma breve aspas no assunto higiene para explicar a eles que todos somos iguais, pois não é a cor, gênero nem posição social que determina se alguém é bom ou não. Após isso, retornou-se à aula prática, trabalhando a coreografia que tinham que criar para apresentar no último dia da aula de dança.

Durante os ensaios, devido a energia, empolgação, algumas vezes se tornava difícil ter a atenção e concentração dos participantes, tendo que contar com a intervenção do apoio pedagógico para “acalmá-los”. Sempre muito animados, havia momentos de cansaço, levando em consideração toda atividade realizada por eles durante o dia. Foi escolhido com certa antecedência a roupa na qual iriam se apresentar, alguns com blusa de cor azul, outros de verde e vermelho, calça preta e tênis da escola.

No dia da apresentação foram convidadas algumas turmas para prestigiá-los. Estavam todos ansiosos, tentando lembrar a coreografia, repassando os passos com medo de errarem. Antes de começar, ficaram concentrados em uma sala,

aguardando o momento de serem chamados. Havia também mais uma turma para se apresentar.

Apresentaram-se duas vezes, dava pra notar o nervosismo de alguns, mas mesmo assim o fizeram. Foi um momento único para eles, pois puderam mostrar no o que aprenderam durante as aulas de dança. Pude contar também com a colega de dança Árina da Costa, que realizou juntamente comigo esse trabalho. A professora da disciplina “Pedagogias para a criação em Dança na Escola” estava presente para avaliar nossa atuação e dos estudantes também. Foi uma grande experiência, na qual pude desenvolver mais e transformá-la em uma pesquisa para que outras pessoas possam conhecer os sentidos e as possibilidades que a dança na escola pode oferecer.



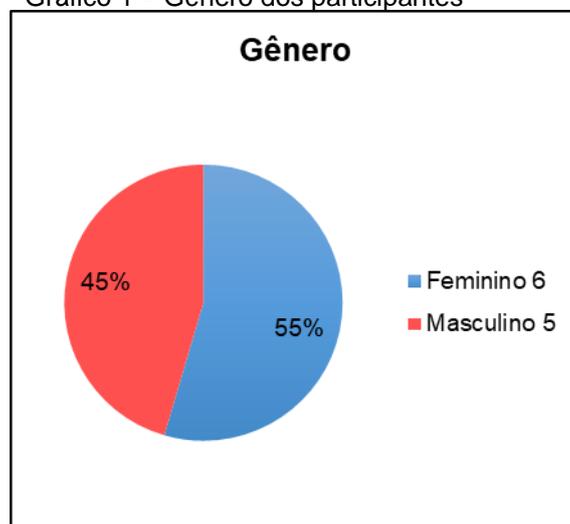
Figura 1. Pós apresentação da turma do 3º ano B, Fundação Bradesco, dança livre tema Higiene.

4.3 A PERCEPÇÃO DOS ESTUDANTES QUANTO AO ENSINO DA DANÇA NA ESCOLA

Ao fim das aulas de dança, foi dada continuidade a questão da dança na escola, aprofundando a pesquisa a partir da aplicação dos questionários aos estudantes, primeiramente com os participantes e depois com estudantes não participantes. Para tanto, a aplicação deu-se no decorrer das aulas de dança e após seu término, a fim de verificar o que estes entendiam por dança, quais seus estilos favoritos, se a dança na escola era algo importante para sua formação e, se sua percepção quanto à dança na escola mudou após o término das aulas e da apresentação de uma coreografia criada por eles. Aos alunos que não participaram das aulas de dança também foi aplicado um questionário para comparar as respostas, a fim de verificar se há diferenças entre os participantes e não participantes em relação à prática da dança na escola. Este último questionário foi aplicado a todos os estudantes. Com a professora de Artes, foi realizada uma entrevista para conhecer sua metodologia e didática.

O questionário de número 1 (apêndice B), aplicado durante as aulas de dança, contou com a participação de 11 alunos, sendo 06 do gênero feminino, a maioria, totalizando 55% dos participantes da pesquisa, e 05 do gênero masculino (GRÁFICO 1).

Gráfico 1 – Gênero dos participantes



Fonte: A pesquisadora (2019).

Este valor aproximado em relação ao gênero dos estudantes participantes desta pesquisa demonstra que algumas concepções estão sendo minimizadas no tocante ao ensino da dança, com isso percebe-se que a dança não é apenas “coisa de menina”, apesar do senso comum apontar e a cultura patriarcal afirmar que, “não são poucos os pais de alunos (gênero masculino), e os próprios alunos, que ainda consideram dança ‘coisa de mulher’ ”. (MARQUES, 2003, p. 20).

A primeira pergunta do questionário, indagou se os estudantes gostavam de dançar; sem exceção, 100% dos entrevistados responderam de forma afirmativa, que gostavam de dançar, como pode ser observado no gráfico 02.

Essa resposta demonstra que a dança quando trabalhada corretamente e de maneira consciente, pode se tornar instrumento para a formação do ser social, assim como tornar a escola e o processo de aprendizagem mais prazeroso, contribuindo para um melhor desempenho escolar dos educandos.

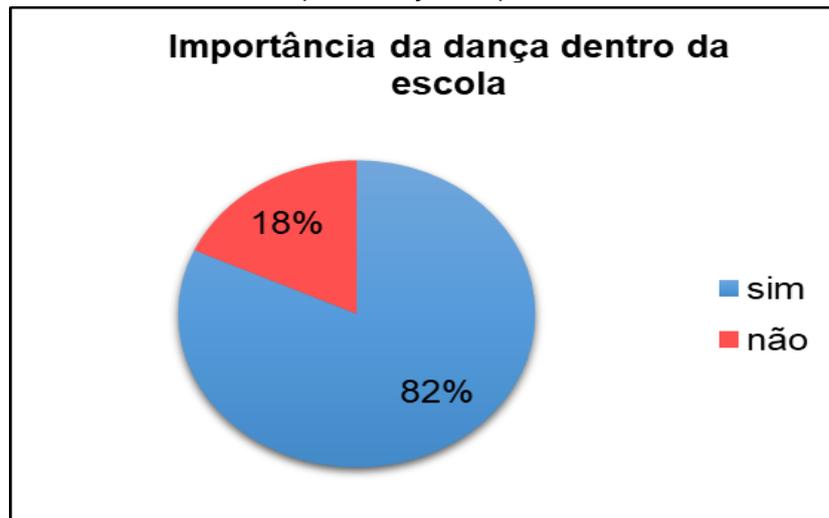
Gráfico 2 – Você gosta de dançar?



Fonte: A pesquisadora (2019).

Na segunda questão buscou verificar se os estudantes consideram importante a dança praticada dentro da escola. A grande maioria, 82% dos participantes (GRÁFICO 03), considerou importante a dança praticada dentro da escola, somente 18%, que corresponde a dois participantes, responderam que a dança na escola não é importante. Este fato contribui para um melhor aproveitamento das aulas de dança na escola, uma vez que a ampla maioria gosta e considera importante as aulas de dança na escola.

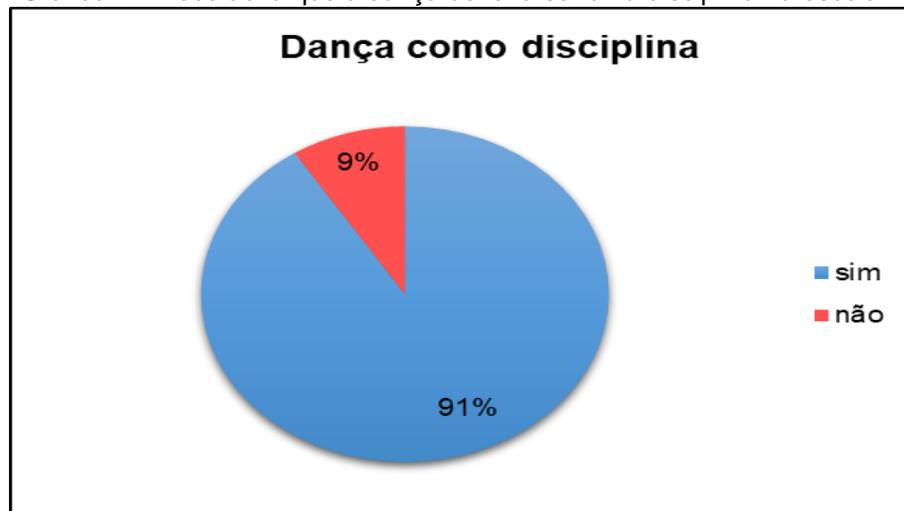
Gráfico 3 – Você acha que a dança é importante dentro da escola?



Fonte: A pesquisadora (2019).

Por sua vez, a terceira questão, indagou se os estudantes achavam que a dança deveria ser uma disciplina, independente das Artes, a ser ensinada da escola. Mais uma vez, as respostas foram praticamente unânimes, 91% respondeu que gostariam que a dança fosse uma disciplina e apenas 9% que corresponde a 1 participante, respondeu de forma negativa, como se pode ver no gráfico 04.

Gráfico 4 – Você acha que a dança deveria ser uma disciplina na escola?



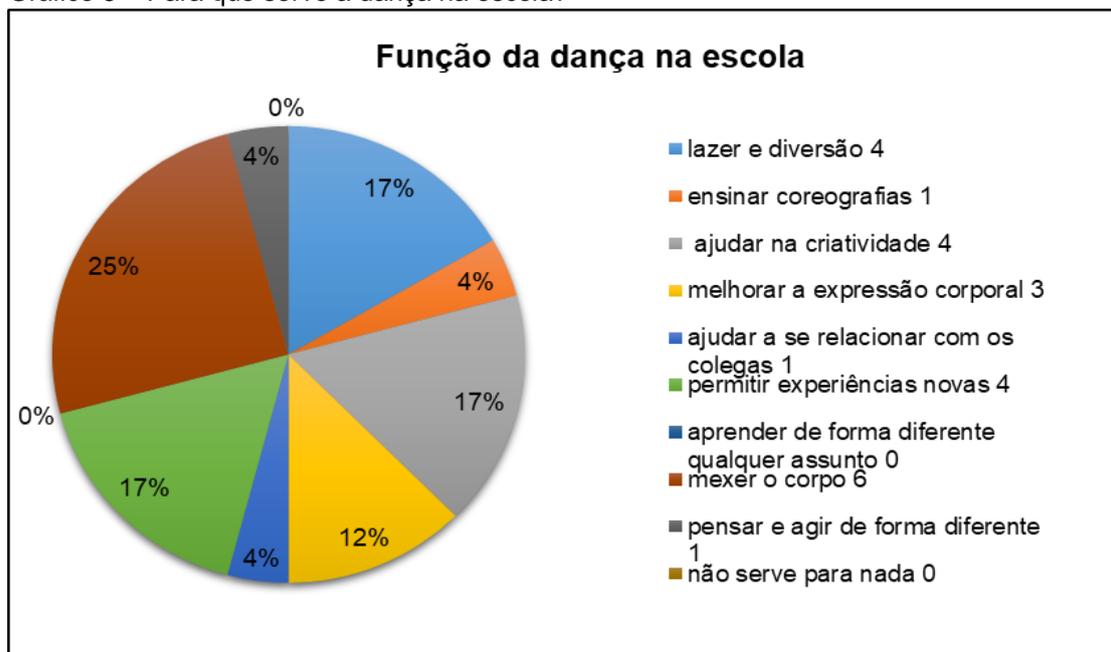
Fonte: A pesquisadora (2019).

Logo, percebe-se que entre os estudantes o ensino da dança é relevante quanto ao que pode ser ensinado por meio dessa linguagem, uma vez que,

O acesso à arte por meio da escola formal é o início de um caminho para sistematizar, ampliar e construir conhecimento nas diferentes linguagens artísticas que nos possibilitam interagir no mundo de forma diferenciada. É o mesmo tipo de direito que garante o acesso à Matemática, à Língua e às Ciências que estão presentes nos currículos. Arte é conhecimento, cujo direito é universal, arte é um conjunto de saberes que são imprescindíveis para que o cidadão possa entender, experimentar e atuar no mundo. (MARQUES; BRAZIL, 2012, p. 26-27)

A quarta questão, questionou aos participantes, qual seria a função da dança na escola, ou seja, para que ela serve. Nesta pergunta foram apresentadas algumas alternativas de respostas, dentre essas, “mexer o corpo” foi a resposta citada por 55% dos estudantes, seguida de “lazer e diversão”, “ajudar na criatividade” e “permitir experiências novas”, cada uma com 36% (GRÁFICO 05).

Gráfico 5 – Para que serve a dança na escola?



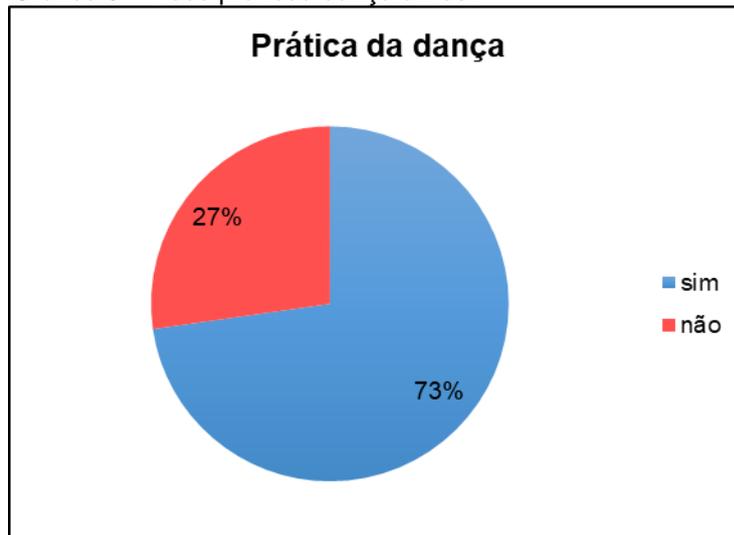
Fonte: A pesquisadora (2019).

Dessa forma, percebe-se que os estudantes possuem um relativo conhecimento acerca da real função da dança na escola, pois a mesma pode servir para mexer o corpo, porém de forma consciente. Também pode possibilitar lazer e diversão, ainda que não somente isso, assim como ajudar a desenvolver a criatividade, bem como propiciar novas experiências. Assim se bem contextualizadas

as aulas de dança na escola podem propiciar aos estudantes uma série de benefícios que contribuem de forma significativa para a construção e desenvolvimento do ser social.

Você já praticou dança antes? Esta foi a quinta questão feita aos estudantes. Como resposta, 73%, correspondente a 08 estudantes, respondeu que sim e 27%, correspondente a 3 estudantes, respondeu que não (GRÁFICO 06).

Gráfico 6 – Você praticou dança antes?



Fonte: A pesquisadora (2019).

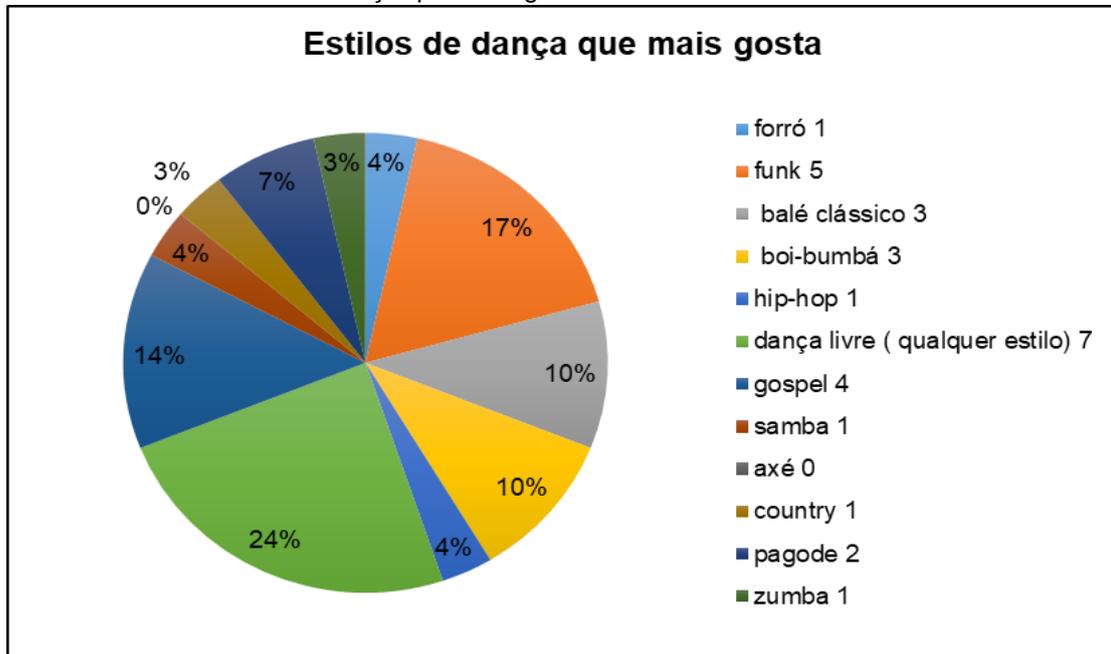
Com isso, percebe-se que a dança é uma linguagem e uma atividade praticada em inúmeros espaços, seja público ou privado, pelos quais percorrem a vida das pessoas, é algo que não está distante dos estudantes, porém cabe ao profissional da dança aproveitar esse contato constante dos educandos com a dança para ressignificar tais práticas através de aulas contextualizadas. Como afirma Marques e Brazil (2012),

O acesso à arte permite o acesso a camadas humanas diferentes daquelas visadas e estimuladas pelo mercado das utilidades venais. O conhecimento das diferentes linguagens artísticas permite ampliar o universo da comunicação humana, das relações interpessoais, das relações entre o pessoal e o coletivo. (MARQUES; BRAZIL, 2012, p. 35)

Na sexta questão, se buscou compreender os principais estilos de dança os quais os estudantes mais gostam. Para responder esta questão foram apresentados alguns estilos de dança, sendo “dança livre” compreendida como qualquer estilo, a

qual apresentou o maior percentual de apreciadores, com 64% de preferência, seguida pelo funk com 45%, gospel com 36%, apareceu em terceiro lugar, e em quarto lugar na preferência dos estudantes apareceu o balé e boi bumbá, ambos com 27%, como pode se observar no gráfico 07.

Gráfico 7 – Qual estilo de dança que mais gosta?



Fonte: A pesquisadora (2019).

A sétima e última questão do primeiro questionário – “O que é dança para você?”, as respostas estão organizadas no quadro 01, em que é demonstrada as diversas respostas subjetivas, levando em consideração o entendimento que os estudantes tem sobre dança.

Quadro 01 – O que é dança para você?

Gênero	7- O que é dança para você?
F – 1	Sem resposta
F – 2	Importante e divertido
F – 3	Talento
F – 4	É um divertimento bem legal.
F – 5	Uma coisa que deve ter muita criatividade.
F – 6	Sem resposta
M – 7	Dança para mim é um estilo de vida
M – 8	Importante
M – 9	Uma coisa muito criativa.
M – 10	É um tipo de estilo que você pode fazer em dupla, sozinho e outros.
M – 11	É diversão

Fonte: A pesquisadora (2019).

Dos onze estudantes, apenas dois não responderam, os demais apresentaram de maneira particular suas respostas. Chama a atenção para o fato de alguns estudantes apontarem a dança como diversão ou como algo importante e que se pode fazer sozinho, em dupla ou com outras pessoas. Não se esperava, aqui, definições acadêmicas, mas sim aquilo que os estudantes, enquanto seres sociais em construção já compreendem dessa importante linguagem.

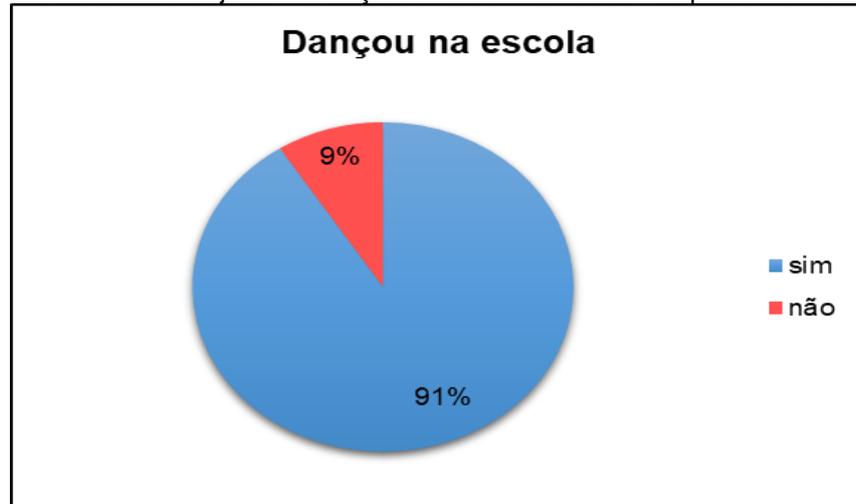
Essas respostas possibilitam fazer abordagens mais contextualizadas da dança na escola, para que esta não seja compreendida apenas como diversão, ela é diversão também e deve continuar sendo vista desta forma, pois facilita o processo de aprendizagem, mas não é apenas diversão sem função, e isso cabe aos profissionais da dança fazerem tais abordagens, valorizado e resignificando a bagagem que estes estudantes já possuem, pois segundo Assis e Rocha (2017),

Com a dança é possível ainda trabalhar a fruição artística na escola, pois ao colocar o estudante em contato com diferentes proposições artísticas dessa linguagem se possibilita a esse corpo ler o mundo com o olhar impregnado pelos conhecimentos da Dança. (ASSIS e ROCHA, 2017, p.34)

O questionário de número 2 (apêndice C), contendo sete questões, foi aplicado ao término das aulas de dança, com o intuito de verificar suas impressões a respeito das aulas aplicadas utilizando a dança como linguagem principal no ambiente escolar.

Primeiramente foi questionado se já haviam dançado anteriormente na escola e em que ocasião especial como em festas, eventos ou em datas comemorativas. Dos 11 participantes da pesquisa, 10 estudantes, que corresponde a 91% responderam que sim, como se pode ver no gráfico 08. Somente dois participantes especificaram que dançaram na escola, em um festival e em uma aula sobre higiene, outros complementaram suas respostas com o estilo da dança praticado, destacando: BTS (Bangtan Boys, grupo musical sul coreano), Balé e Boi bumbá. Assim, se pode perceber que a dança na escola não é uma linguagem frequente, embora seja utilizada em alguns momentos específicos como em datas comemorativas, por exemplo (GRÁFICO 08).

Gráfico 8 – Você já tinha dançado na escola antes? Em que ocasião?



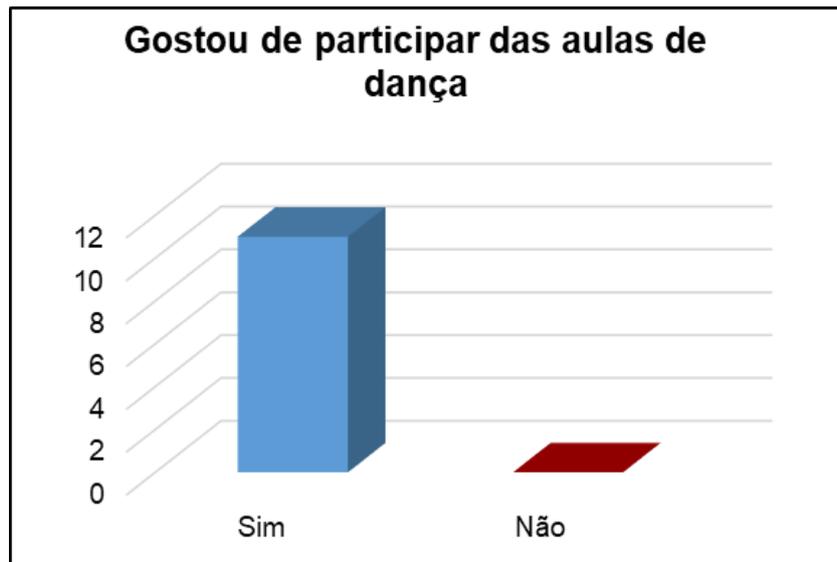
Fonte: A pesquisadora (2019).

Pinto (2015, p. 29) contribui na análise ao afirmar que “é importante pensar sobre esses momentos festivos no ambiente escolar, pois é a relação que a maioria das pessoas faz com a dança”, tornando-a meramente “ilustrativa” nas palavras da autora, dado que a dança acaba na maioria dos casos servindo apenas para deixar bonito tais eventos.

A dança como ilustração, diz respeito à utilização dela para abrilhantar, para enfeitar ou até animar as devidas comemorações. Dessa forma, ela não se apresenta contextualizada, com possibilidade crítica, que interage com o contexto em comemoração. Ela acaba por servir como adereço do evento e se, em alguns casos, ela não conseguir animar o público ao final de sua “performance”, entende-se que ela não conseguiu atingir seu objetivo. Sabemos que a dança desenvolve e provoca variados tipos de recepções e emoções, para quem dança e para quem assiste, mas não podemos nos restringir a utilizá-la como catártica. (PINTO, 2015, p. 29)

A segunda questão buscou verificar a satisfação dos estudantes que participaram das aulas de dança ministradas como parte da disciplina “Pedagogia para a Criação em Dança na Escola”. As respostas foram unânimes com 100% respondendo que sim (GRÁFICO 09).

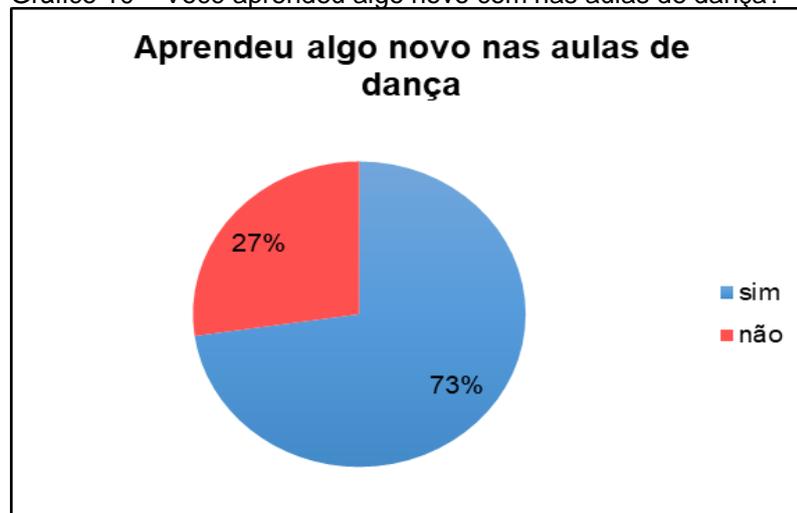
Gráfico 9 – Você gostou de participar das aulas de dança?



Fonte: A pesquisadora (2019).

A terceira questão buscou verificar se os estudantes conseguiram aprender algo novo com as aulas de dança. Grande parte dos estudantes, especificamente, 73% afirmou que sim (GRÁFICO 10), a dança possibilitou a aprendizagem, de acordo com os eles, sobre a própria dança, sobre “coisas legais”, os movimentos e “meia lua”.

Gráfico 10 – Você aprendeu algo novo com nas aulas de dança?



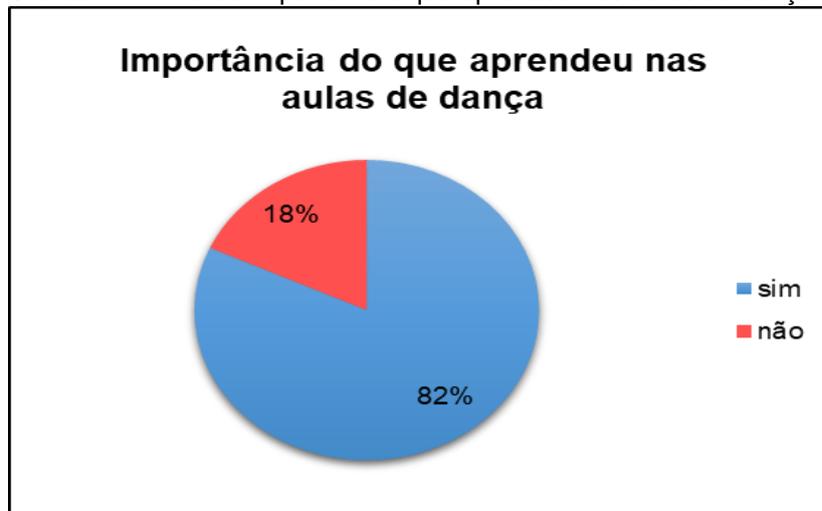
Fonte: A pesquisadora (2019).

Dentre as habilidades a serem desenvolvidas com base na BNCC, está a que diz respeito ao contexto e prática, na qual aponta “experimentar e apreciar formas distintas de manifestações da dança presentes em diferentes contextos, cultivando a

percepção, o imaginário, a capacidade de simbolizar e o repertório corporal”. (BRASIL, 2018, p. 201). Nas aulas de dança estudantes trabalharam dentro dessa perspectiva, o que permitiu a aprendizagem contextualizada no tema da aula.

Na questão 4, objetivou-se a verificar se o aprendizado dos estudantes de dança foi significativo para eles e se os mesmos consideram importante aquilo que aprenderam. O que de fato se comprova com as respostas dos participantes desta pesquisa, onde 82% consideraram importante sim o que aprenderam nas aulas, como se pode ver no gráfico 11, justificando que foi importante participar, aprender coisas novas e legais e desenvolver mais o corpo.

Gráfico 11 – Achou importante o que aprendeu nas aulas de dança?



Fonte: A pesquisadora (2019).

O fato dos estudantes considerarem importante o que aprenderam nos indica que as aulas de dança as quais participaram foram além de simples diversão e de lazer, desempenhando de fato seu papel, que é de possibilitar o conhecimento por meio da linguagem da dança, sendo o professor o articulador do ensino contextualizado.

[...] Entendemos que toda a potencialidade do ensino de Arte só se concretiza nas práticas pedagógicas se o professor de Arte acreditar que pode atuar como um articulador de transformações: suas, dos estudantes e, conseqüentemente, da sociedade em que vivem; e que esse é – ou deveria ser – um dos focos principais do exercício da sua profissão docente artística. [...] (MARQUES; BRAZIL, 2012, p. 28)

Na questão 5, que questionava de que forma a dança ajudou ou contribuiu para a formação dos estudantes, foram apresentadas algumas opções de resposta. Assim dentre as opções apresentadas, destacou-se “desenvolver a expressão corporal” com 82% dos participantes apontando esta como um contributo para sua formação. Seguida de “ter mais respeito” e “ter opinião própria”, que respectivamente foram indicadas por 36% e 19% dos estudantes (GRÁFICO 12).

Gráfico 12 – Você acha que a dança ajudou você?



Fonte: A pesquisadora (2019).

O ato de dançar no entendimento dos participantes, parte do princípio de que a dança é o meio de expressão corporal, porém não somente com esse objetivo a dança deve ser realizada no âmbito escolar. Desta feita, Assis e Rocha (2017) apontam que,

Por meio da dança é possível desenvolver o desempenho técnico-interpretativo, no sentido de possibilitar ao estudante se apropriar de movimentos e técnicas de Dança que serão fundamentais no desenvolvimento de competências como: autopercepção do seu corpo, ritmo, lateralidade, visão periférica, ampliação do repertório motor e afins. A Dança na escola pode favorecer processos de criação que serão importantes no desenvolvimento de competências como: criatividade, sentimento de pertença, respeito, solidariedade e etc. (ASSIS; ROCHA, 2017. p. 34)

As duas últimas questões, 6 e 7 são de cunho subjetivo e com elas se buscou compreender se a dança foi uma boa experiência para os participantes das aulas de dança, assim como indicar os momentos que eles consideraram como os melhores

e/ou piores, se assim houvesse. As respostas foram organizadas no quadro 02, onde se observa que a maioria considerou as aulas de dança como uma boa experiência, uma vez que proporcionou aprendizado, diversão, desenvolvimento da flexibilidade e expressão corporal.

Somente um (01) um estudante afirmou que não foi uma boa experiência devido as aulas de dança lhe causaram dores em seu corpo. O que é compreensivo, uma vez que a dança enquanto linguagem fala por meio do corpo, através de seus movimentos, o que pode em certos momentos causar pequenos desconfortos como o relatado por este estudante, uma vez que diversos músculos, que no dia-a-dia não são trabalhados e que durante as aulas de dança entram em atividade, provocando assim as respostas do corpo e possivelmente o incômodo relatado pelo estudante.

Quadro 02 – Melhores e/ou piores momentos da experiência da dança.

Gênero	Foi uma boa experiência? Por quê?	Qual foi o melhor e o pior momento das aulas de dança?
F - 1	Não foi boa, foi ótima!	Não teve pior, melhor: a dança.
F - 2	Sim, porque a gente aprendeu muita coisa	Nenhum
F - 3	Sim, porque me diverti muito e foi legal	Dançar com as melhores tias do mundo
F - 4	Sim, porque foi legal, as tias engraçadas foi muito legal.	O melhor foi que a gente dançou e eu não tenho pior.
F - 5	Sim, porque aprendi a dançar melhor	A apresentação.
F - 6	Porque desenvolveu expressão corporal e a ajuda a melhorar o nosso corpo.	O melhor foi quando a gente fez a apresentação e não teve nenhum ruim.
M - 7	Sim, eu me diverti	O pior foi o primeiro dia da aula de dança
M - 8	Sim, aprendi a deixar meu corpo ágil e flexível e é claro a dançar.	O melhor quando a gente fez a dança em dupla, o pior quando a gente teve que se entortar.
M - 9	Sim, porquê desenvolveu mais o corpo e eu pude mostrar o que eu aprendi.	Quando o lanche acabou
M - 10	Sim, porquê eu me diverti um pouco.	A pior foi quando a gente confundia os passos, a melhor foi a do tema livre.
M - 11	Não, por que eu fiquei todo dolorido	Mais ou menos.

Fonte: A pesquisadora (2019).

Em relação ao melhor momento, é notório quando apontam a apresentação como o melhor, podendo assim inquirir que a visão do produto terminado e pronto pra ser mostrado ainda tem peso quando o assunto é dança, deixando o processo em segundo plano. Marques e Brazil (2012, p. 100) afirmam que “em termos educacionais, seria interessante hoje pensarmos nos processos que se completam nos produtos, nos produtos que revelam os processos”, visto que os produtos

realizados na escola mostram elementos importantes em relação ao processo que os estudantes participaram.

[...] fazer com que os estudantes sejam os protagonistas dos processos de ensino e aprendizagem de arte, sem deixar de lado a qualidade dos produtos desenvolvidos e o conhecimento processual das linguagens artísticas, bem como os papéis essenciais do processo e do produto numa relação dialógica no ensino de Arte [...] (MARQUES; BRAZIL, 2012, p. 100)

Podemos verificar também como o processo “dança em dupla” foi considerada a melhor parte por um dos estudantes, evidenciando não só o produto, mas o caminho que se percorreu até ele, pois foi o estudante protagonista desse processo.

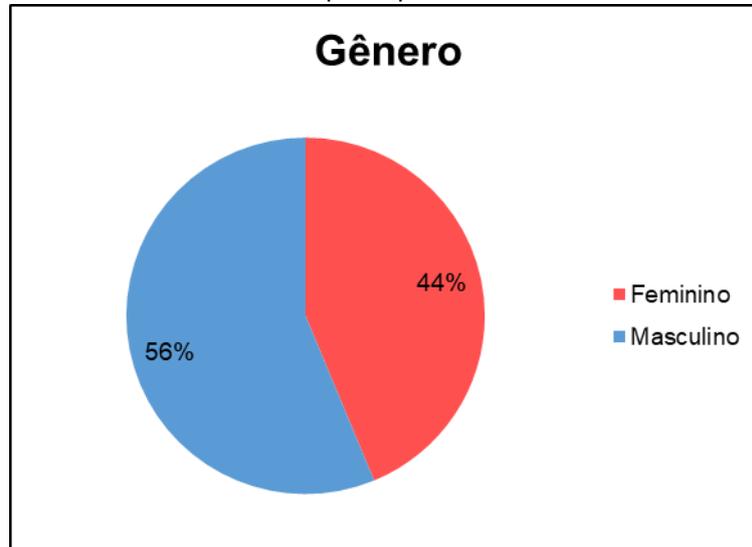
Entre os piores momentos estão o primeiro dia da aula de dança, confusão nos passos ensaiados, ter que se “entortar” e o fato do lanche acabar. O estudante que citou o primeiro dia de aula de dança como um dos piores momentos, o fez possivelmente, por ser esse o primeiro contato com a dança. O que foi descrito por um estudante como “confusão nos passos ensaiados”, se deu, inicialmente pela falta de concentração durante a execução da dos movimentos.

Quanto ao que foi descrito como “se entortar”, se deu no momento do alongamento e aquecimento, onde se faz necessário alongar e aquecer os músculos, o que pode ter causado o desconforto descrito pelo estudante. Durante as aulas os estudantes recebiam lanche oferecido pela instituição de ensino, uma vez que eles permaneciam na escola para as aulas de dança após seu horário de aula, como o lanche era servido apenas em função das aulas de dança, com o término das aulas de dança os estudantes são liberados logo após suas aulas, não havendo necessidade da oferta do lanche.

O terceiro questionário (apêndice D), criado com o objetivo de apresentar uma visão geral do ensino da dança no ambiente escolar a partir da percepção dos estudantes é composto por 6 questões diferentes daquelas constantes nos questionários anteriores, porém uma repete-se para saber as respostas dos novos integrantes da pesquisa. Foi aplicado tanto com aqueles que participaram como com os que não participantes das aulas de dança. Nesse momento da pesquisa foram inseridos mais 4 alunos, totalizando 15 estudantes, destes, 56% do gênero

masculino e 44% feminino (GRÁFICO 13), havendo assim um aumento na participação masculina.

Gráfico 13 – Gênero dos participantes



Fonte: A pesquisadora (2019).

Neste terceiro questionário, primeiramente, se buscou saber se os estudantes já haviam praticado dança nas aulas de Artes. Dos 15 estudantes, 47% responderam que praticaram pouco, aqueles que afirmaram que praticaram muito e os que nunca praticaram totalizaram, cada um, o percentual de 27%, como pode ser observado no gráfico 14.

Gráfico 14 – Você já praticou dança nas aulas de Artes?



Fonte: A pesquisadora (2019).

A segunda pergunta questionou se os estudantes achavam que a dança deveria ser ensinada com maior frequência na escola. Para essa pergunta somente um (01) estudante, o que corresponde a 7%, respondeu que não, que a dança não deveria ser mais trabalhada na escola. Aqueles que responderam que sim, que a dança deve ser mais trabalhada na escola totalizou um percentual de 93% dos participantes da pesquisa (GRÁFICO 15).

Gráfico 15 – Você acha que a dança deveria ser mais ensinada na escola?



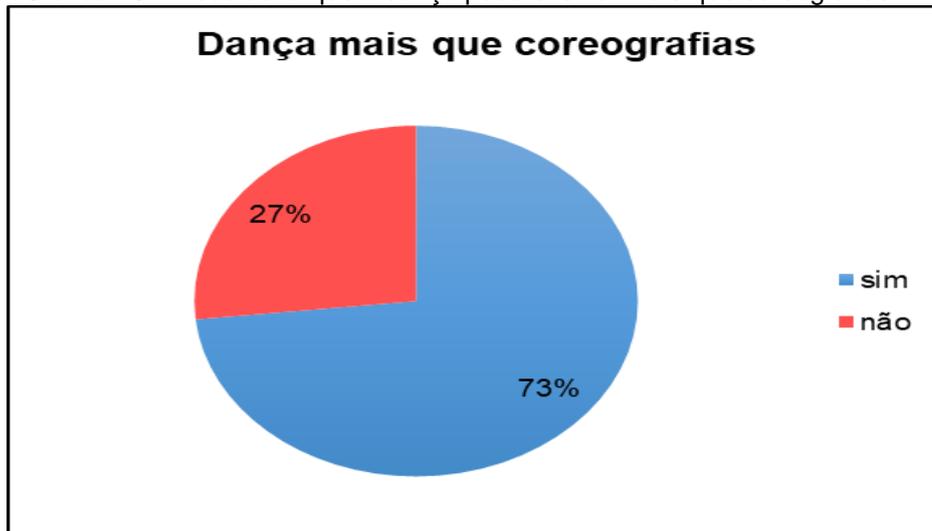
Fonte: A pesquisadora (2019).

Como se pode observar a dança na escola apresenta uma significativa aceitação, uma vez que praticamente todos os estudantes entrevistados acreditam que a dança deve ser mais trabalhada na escola. Aproveitar esse interesse pela dança é a oportunidade necessária para melhor planejar as aulas de dança e não negligenciar esta que é uma das quatro linguagens da Arte. Desta feita,

Se há um planejamento e professores engajados no conhecimento das diferentes linguagens artísticas, os estudantes terão acesso a outras formas de perceber e atuar no mundo e, conseqüentemente, poderão participar de forma mais consciente das construções sociais. (MARQUES; BRAZIL, 2012, p. 35)

Para a questão 3 foi questionado se a dança poderia ensinar mais que coreografias, sendo que a maioria, 73% responderam que sim e 27% disseram que não. (GRÁFICO 16).

Gráfico 16 – Você acha que a dança pode ensinar mais que coreografias?



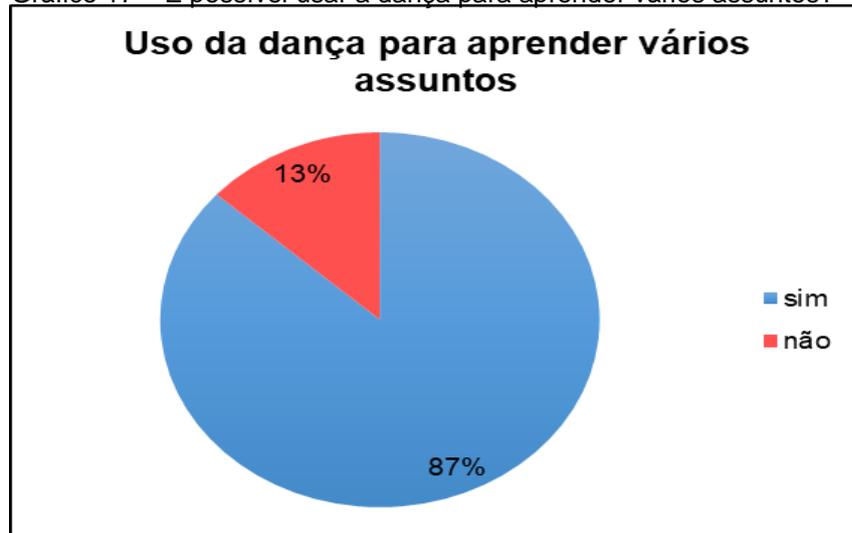
Fonte: A pesquisadora (2019).

Pode-se inferir que o entendimento do estudante a respeito da dança ensinar “mais que coreografias” caminha lado a lado com o trabalho que o professor desempenha na sala de aula, uma vez que,

O professor comprometido com a linguagem da arte propicia aos que estão sob sua responsabilidade o conhecimento, nos trabalhos artísticos, de como vivem e convivem outros povos, gêneros, etnias, religiões, etc.; aprende mais sobre a tolerância, o respeito e o diálogo com o diferente e o plural nas diversas leituras de mundo e nas contextualizações histórico sociais compreendidos nos trabalhos de arte. (MARQUES; BRAZIL, 2012, p. 34)

Na pergunta de número 4, de acordo com o gráfico 17, foi perguntado aos estudantes se é possível usar a dança para aprender vários assuntos, a resposta sim teve um expressivo percentual com 87% do total, contra 13% de respostas negativas.

Gráfico 17 – É possível usar a dança para aprender vários assuntos?



Fonte: A pesquisadora (2019).

Tendo em vista que a dança propicia a partir de seu planejamento “articular as diferentes esferas de conhecimento, as práticas de ensino e as relações que podem ser traçadas entre arte, ensino e sociedade.” (MARQUES; BRAZIL, 2012, p. 107), uma interdisciplinaridade, aliando seu conteúdo ao das outras disciplinas, permitindo assim uma aprendizagem mais ampla.

Na questão 5, buscou-se saber se os estudantes acham que a dança pode mudar a forma de ver o mundo, obtendo resposta positiva de 80% dos participantes. (GRÁFICO 18).

Gráfico 18 – Você acha que a dança muda a forma de ver o mundo?



Fonte: A pesquisadora (2019).

Um percentual bem expressivo respondeu positivamente, se pensarmos no leque de possibilidades que o ensino da dança possibilita a partir de uma real compreensão do que a dança pode oferecer no contexto escolar.

Para que se possa compreender e desfrutar estética e artisticamente a dança, portanto, é necessário que nossos corpos estejam engajados de forma integrada com o seu fazer-pensar. Essa é uma das grandes contribuições da dança para a educação do ser humano – educar corpos que sejam capazes de criar pensando e re-significar o mundo em forma de arte. (MARQUES, 2003, p. 24)

Na sexta questão (GRÁFICO 19), repetiu-se a pergunta feita no primeiro questionário sobre a importância da dança na escola, para verificar também a percepção dos estudantes que não participaram das aulas de dança, buscando saber se há diferença ou não entre as respostas. Mesmo aqueles que não foram participantes das aulas de dança responderam que sim, logo 100% dos estudantes acham que sim, a dança é importante dentro da escola.

Gráfico 19 – Você acha que a dança é importante dentro da escola?



Fonte: A pesquisadora (2019).

Marques (2003, p. 25) afirma que a dança como caminho para a “educação do corpo criador e crítico” é algo indispensável para que se possa viver na sociedade atual de forma crítica e participante. Desta feita, sua afirmação corrobora para sua importância no espaço formal de ensino, destinado não somente a aprendizagem de conteúdos, mas também a formação de cidadãos conscientes do papel social, cultural e político do corpo, pois por meio dele aprende-se consciente

ou inconscientemente conceitos e regras assimilados durante o processo de aprendizagem.

O quadro 3, traz as respostas dos 15 estudantes a respeito do que estes acreditam que poderia ser ensinado na escola usando a dança.

Quadro 03 – O que pode ser ensino por meio da dança.

Gênero	7- O que você acha que poderia ser ensinado na escola usando a dança?
F - 1	Poderia ser ensinado danças, coreografias, novos assuntos, etc.
F - 2	Nada
F - 3	Dança infantil
F - 4	Arte
F - 5	Uma apresentação para toda a escola
F - 6	Ensinar a geografia dançando e a matemática, etc.
M - 7	Para aprender sobre o mundo e saber que a dança muda a vida de todos.
M - 8	Hip-hop
M - 9	Sim
M - 10	Outras danças que não sabemos que existem.
M - 11	Sim, porque tem muita gente que quer dançar e não sabe.
F - 12	Mexer o corpo e ser flexível
M - 13	Dançar direito
M - 14	Objetos para nós dançarmos com bambolê, balão, essas coisas.
M - 15	Passos, valsa.

Fonte: A pesquisadora (2019).

As respostas obtidas com esse questionamento dizem muito sobre os estudantes e as relações sociais na qual fazem parte. Suas percepções quanto à dança na escola é resultado da cultura a qual estão inseridos, que constroem e que aprendem ao longo de suas vidas, o que poderia explicar o porquê de mesmo os que participaram das aulas e tiveram contato com a dança, sob uma perspectiva diferente e contextualizada, há aqueles que não veem o mundo de possibilidades que a dança pode oferecer.

Nesse sentido, Piletti (2014, p. 38) afirma que a teoria histórico cultural de Vygotsky busca entender os processos psicológicos dentro de uma compreensão dialética de comportamento que surge a partir do fator biológico, sendo estes mediados pela cultura.

[...] o qual é vinculado ao fato de que o homem é um ser social e histórico que realiza ações sobre a natureza (processo de trabalho), com o intuito de constituir-se na sua forma de ser e de agir e suprir as necessidades colocadas pelo meio em que vive. (PILETTI et al., 2014, p. 38)

Algumas das respostas como “nada”, “uma apresentação para toda a escola”, “mexer o corpo”, “passos”, nos indicam que o que aprendem no meio em que vivem pode reforçar a compreensão de que a dança não serve para nada, ou que o importante é mostrar o produto, ou ainda como meio de recreação. Desta feita, com base em Vygotsky “o desenvolvimento humano tem nas relações sociais sua mola propulsora, desde o nascimento e em toda a sua trajetória de evolução até tornar-se o homem cultural.” (PILETTI, 2014, p. 39). Logo as instituições sociais, seja ela família, escola ou igreja contribuem para que pensamentos equivocados sejam perpetuados ou não, passando para as gerações futuras aquilo que acreditam ser o certo e o estudante em desenvolvimento se apropria do que lhe é experienciado.

Pode-se verificar também que a maioria tem um entendimento positivo acerca da educação pela Dança, em respostas como “ensinar a geografia dançando e a matemática etc”, “para aprender sobre o mundo e saber que a dança muda a vida de todos” e até mesmo na resposta “dançar direito”. Enxergar a dança não somente como diversão é um primeiro passo para entendê-la como disciplina importante e necessária no currículo escolar e que ela pode sim, ensinar muito mais que passos e coreografias.

4.4 A PROFESSORA DE ARTES/DANÇA NA ESCOLA DE EDUCAÇÃO BÁSICA E PROFISSIONAL FUNDAÇÃO BRADESCO

A entrevista (apêndice E) foi realizada com a professora de Artes Lanna Carvalho Fernandes, 25 anos, natural da cidade de Manaus, com formação em Licenciatura em Artes Visuais, pós-graduada em Docência do Ensino Superior, atuante na área de ensino de Artes há 4 anos. Sob regime de trabalho celetista, a professora trabalha na Escola de Educação Básica e Profissional Fundação Bradesco há 11 meses, cumprindo carga horária de 27 horas semanais. Foram elaboradas 9 perguntas com objetivo de conhecer como se dá o ensino da dança na escola, bem como se este segue as orientações pautadas nos documentos normativos, se há apoio tanto da Instituição quanto dos pais na realização de práticas que envolvam a dança no contexto escolar.

Na pergunta de número 1 “O plano de curso anual da disciplina Artes para a turma do 3º ano do Ensino Fundamental I está de acordo com os documentos normativos (LDBs, PCNs, BNCC)? Explique.” Obteve-se a seguinte resposta:

Está de acordo sim. Cada bimestre é enviado como o plano deve ser trabalhado e nele não cabe somente Artes Visuais em si, trabalhamos em cada bimestre uma vertente também, seja música, teatro ou dança. Obedecendo assim as normas LDB. (L.C. F., entrevista/2019)

De acordo com o plano são trabalhadas as linguagens da Arte, sendo organizadas por bimestres, atendendo o que regulamenta a lei e seguindo o planejamento realizado para o ano letivo.

O planejamento na área de Arte deve fazer parte integrante do projeto político pedagógico da instituição, deve dialogar com a política educacional das esferas de governo ou com as diretrizes da instituição privada/não governamental. O planejamento deve articular as propostas de gestão (do governo ou do mantenedor) com aquilo que o professor de Arte acredita e sabe importante para a construção de conhecimento em Arte, para o diálogo com a comunidade e, portanto, para a construção da sociedade em que vivemos. (MARQUES; BRAZIL, 2012, p. 106)

Na questão de número 2 “Os documentos normativos direcionados a linguagem da dança possibilitam uma formação educacional do estudante enquanto ser social? ”, a professora respondeu:

De certa forma sim, todas as séries durante o bimestre que tivemos que trabalhar a dança com eles, o que mais pediam para ser feito eram trabalhos em grupo. Mas o que mais impede de fazer um trabalho melhor é o tempo! Quando o bimestre o assunto é dança, eles imaginam mil coisas, mas somos limitados, pelo conteúdo e pelo tempo. (L.C. F., entrevista/2019)

Quando questionada sobre a formação educacional do estudante enquanto ser social, a professora relacionou essa questão ao modo como os estudantes gostavam de se organizar frente a uma atividade de dança, formando grupos, logo socializando-se e com isto apontou como meio que possibilita essa formação a partir dos documentos normativos voltados à dança uma proposição verídica.

No que diz respeito à pergunta de número 3 “A dança está inserida no conteúdo programático das aulas de Artes? De qual modo?”, foi dada a seguinte resposta:

Sim. É trabalhada uma vez ao ano, em algum dos quatro bimestres, no bimestre determinado pelo Centro Educacional. Metade do conteúdo dado em Artes Visuais e a outra metade é a Dança, mas o tema trabalhado em dança não é livre, ele sempre vem de acordo com o tema trabalhado em Arte. Exemplo: 3o ano do Fundamental I quando trabalhamos dança, estávamos trabalhando Kandinsky então, veio o conteúdo de dança como se o corpo dos meninos fossem essas linhas do Kandinsky, horizontal, vertical, o corpo livre como as obras do Kandinsky também eram. (L.C. F., entrevista/2019)

Marques (2003, p. 24) discorre que “uma das grandes contribuições da dança para a educação do ser humano – educar corpos que sejam capazes de criar pensando e re-significar o mundo em forma de arte”, ou seja, os conteúdos aplicados no ensino da dança permitem outros meios de produzir conhecimento, tanto empírico quanto teórico, ambos necessários para a construção de uma base educacional eficaz, que possibilite um engajamento nas mais diversas questões sociais.

Na questão de número 4 “A linguagem da dança no âmbito escolar tem uma boa aceitação (estudantes, responsáveis, direção)? Explique.” A entrevistada disse que,

Tem uma ótima aceitação. A dança para a maioria é um prazer, quando no início do bimestre eu digo quais são os conteúdos e eles veem que tem dança, me encham de pergunta. (Como vai ser? Quando vai ser? Onde vai ser? Pode formar grupo? Qual é a dança?) eles se empolgam. Tanto que as vezes, fazemos até apresentações para o restante da escola na hora do lanche. (L.C. F., entrevista/2019)

De acordo com a professora pode-se ver que a dança é vista como um momento prazeroso, permitindo um significativo desenvolvimento de competências necessárias ao seu desenvolvimento físico e cognitivo. Nesse sentido Marques e Brazil (2012, p. 118) afirmam que, “o conhecimento construído e avaliado significativamente durante o período de escolarização traria com certeza mais autonomia, confiança e legitimidade às opiniões e avaliações do público”.

No que tange a questão de número 5 “Existe dificuldade em trabalhar a linguagem da dança no ambiente escolar (estrutura física, recursos, materiais)? Explique.”, foi verificado que,

Somente na estrutura física. Não temos um espaço planejado para as aulas de dança em si, creio que por ser uma vez ao ano, eles devem achar que não “precisam”, temos a sala de oficina pedagógica “sala de arte”, mas as mesas e as cadeiras sempre nos atrapalham durante as atividades. (L.C. F., entrevista/2019)

Apesar da ótima infraestrutura que a Instituição de Ensino possui, falta-lhe ainda um espaço específico para as práticas da linguagem da dança. Observação esta destacada pela professora durante a entrevista e também durante a observação sistemática realizada enquanto a pesquisadora acompanhava as aulas de Artes.

Na pergunta de número 6 “Com qual finalidade se trabalha a dança nas aulas (ensinar coreografias, forma de expressão, linguagem artística, conteúdo obrigatório)?”, a entrevistada apontou que,

A finalidade é eles entenderem a linguagem artística, entender o vocabulário em dança, que não é realizado de qualquer jeito, no próprio conteúdo que nos é enviado, as palavras devem ser trabalhadas para que eles entendam que a dança, assim como as outras vertentes também tem um vocabulário próprio é diferente. Também é trabalhado como um conteúdo obrigatório, vindo pelo lado das leis. (L.C. F., entrevista/2019)

Sua resposta está de acordo com o que diz Marques e Brazil (2012, p. 35) no sentido de que “se a dança foi trabalhada como linguagem e construção de arte, o corpo e o movimento serão vividos de outras formas pelos estudantes”. Logo fazer com que os estudantes entendam sua linguagem, seu vocabulário próprio, tanto verbal quanto corporal permite a eles conhecerem formas diferentes de pensar, agir e sentir.

No tocante a questão de número 7 “Em sua opinião, qual a função da dança na escola?”, a professora respondeu o seguinte:

Para mim, a dança como as outras vertentes, teatro e música, elas são bem-vindas para que o aluno tenha um conhecimento maior, são necessárias para que o aluno entenda que em arte não é só pintar, vai muito mais além, para que eles entendam que a arte não está relacionada apenas na prática de recortar e colar, temos alunos que não gostam de artes visuais, mas quando os assuntos são música, dança e teatro eles amam. Então ter isso na escola para que eles se identifiquem é muito importante, porque assim eles entendem que arte não é só a pintura, tem muito mais. (L.C. F., entrevista/2019)

A fala da professora vem ao encontro do que diz Marques e Brazil (2012) acerca da verdadeira função da dança na escola, enquanto área autônoma de conhecimento e como uma das quatro linguagens do ensino das Artes.

A presença da arte na escola diz respeito, primordialmente, ao conhecimento, à percepção e à experimentação das diversas linguagens e suas possibilidades de produzir sentidos e leituras de mundo. A presença da arte na escola como área de conhecimento, se trabalhada com metodologias próprias, pode, de fato, estabelecer relações diferenciadas entre os alunos e o meio social em que estão inseridos, mas não é somente esse o seu objetivo. Dança, poesia, teatro, artes visuais e música são visões de mundo, formas de pensar, produzir e discutir ideias, sentidos e sensações no/do mundo e é isso que torna a arte área do conhecimento nas escolas. (MARQUES; BRAZIL, 2012, p. 41)

Em relação à pergunta de número 8 “A dança pode contribuir para a formação educacional do estudante enquanto ser social? Explique”, a professora foi enfática ao afirmar que:

Com toda certeza sim, quando o conteúdo é dança, eles que criam os movimentos, eles que buscam a organização do grupo, como será apresentado, vemos líderes surgindo, vemos uma organização sendo exposta, uma preocupação se o que será apresentado está de acordo. Tudo isso é em um estante de dança. Eles se socializam, se expressam, enfim. Às vezes uma atividade de arte, requer silêncio e individualismo, precisa expressar os seus sentimentos, só ele e a arte. Então vem a dança e integra todos. (L.C. F., entrevista/2019)

O fato dos estudantes, por meio da dança, socializarem-se no ambiente escolar a partir do que lhes são propostos como atividades de arte, permite que essa interação ultrapasse os muros da escola, pois para Marques e Brazil (2012),

[...] O ensino de Arte pode sim propor, abrir outras janelas e portas, discutir, problematizar e fazer viver relações sociopolítico-culturais significativas atravessadas pelas linguagens artísticas e esperar que cada cidadão se comprometa responsabilmente com a construção de um mundo mais justo, digno e habitável. (MARQUES; BRAZIL, 2012, p. 36)

E para finalizar, a questão de número 9” Em sua opinião, a dança é importante dentro na escola?”, foi obtida a resposta a seguir:

Sim, é o momento em que eles liberam o corpo, esvaziam do que está sobrecarregado, cada um deles (dos alunos) acabam se identificando em alguma das vertentes. Então sim é importante. (L.C. F., entrevista/2019)

Sob essa fala, podemos ver ainda o entendimento “de que a dança na escola é “bom para relaxar”, “para soltar emoções”, “expressar-se espontaneamente” (MARQUES, 2003, p. 23), porém, para a autora o ensino formal propicia muito mais, pois pode “fornecer parâmetros para sistematização e apropriação crítica, consciente e transformadora dos conteúdos específicos da dança e, portanto, da sociedade”, logo a escola não teria a função de “soltar”, e sim de “instrumentalizar e de construir conhecimento em/por meio da dança com seus alunos, pois ela é forma de conhecimento, elemento essencial para a educação do ser social.”

5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Durante a pesquisa, desde o surgimento da ideia até sua ação prática, desenvolvimento, reflexões e (in) conclusões, a dança e o entendimento de que ela é muito mais do que é ensinada (quando é ensinada) nas escolas guiou todo processo de conhecer e reconhecê-la como área de conhecimento, devidamente legitimada e pouca ainda usufruída da forma que realmente lhe cabe. Perceber os diferentes aspectos e formas que a dança toma ao adentrar o ambiente escolar, torna-se desafiador, no sentido de transformar a visão equivocada que por tempos perdura não somente na escola, mas em toda sociedade.

Escolher o tema não foi difícil, pois a vontade de mostrar o real valor e aplicação que a dança tem, seja na escola ou na vida cotidiana já vinha sendo construído. Pensar na dança como formadora de cidadãos conscientes e reflexivos foi o ponto de partida para o desenrolar desta pesquisa. Conhecer os documentos que a legitimam como área de conhecimento foi apenas a sequência de uma série de elucubrações que culminaram neste resultado, repleto de sentidos e significados para aqueles que sabem que a dança, enquanto linguagem, tem muito a colaborar no processo de aprendizagem do ser social. Escolhido o tema e as categorias que iriam ser analisadas, foi realizado um levantamento bibliográfico e documental, para embasar a pesquisa teoricamente, reforçando assim seu cunho científico. Desenvolver a escrita de algo tão relevante tornou-se um desafio, contornado pelas leituras ao longo do processo e pela formação que universidade vinha possibilitando.

O local para realizar tal feito, a Fundação Bradesco, surgiu de uma proposta direcionada pela professora Dra. Amanda Pinto, que ministrava “Pedagogias para criação em Dança na Escola”. Esta disciplina é obrigatória no currículo de Dança/Licenciatura, onde a dança fora o fio condutor que orientou o fazer-pensar dos estudantes envolvidos nesse processo tão singular e necessário, em que a dança adentra a escola de forma contextualizada, planejada e legalmente instituída. Em um primeiro momento, houve certa dificuldade em como articular o conteúdo a ser explicado, utilizando-se da dança como linguagem, pois a inexperiência em tratar a dança como linguagem principal, bem como os anos e anos recebendo uma educação bancária, como diria Paulo Freire, tornou as aulas de dança desafiadoras. Porém, ao colocar em prática aquilo que estava sendo estudado e discutido na academia, todas as orientações e possibilidades que a dança pode oferecer se

trabalhada da forma que lhe cabe enquanto área de conhecimento, permitiu modificar a visão que se tinha do processo, antes dificultoso, passando a ser algo transformador.

Apesar de muitos momentos de dúvidas quanto a atuação, obteve-se a “conclusão” do que havia sido proposto e então, a partir desse momento de (in) conclusão houve a necessidade de conhecer mais afundo como a dança estava sendo vista e trabalhada nesta Instituição de Ensino. Após o término das aulas de dança, passou-se a um segundo momento da pesquisa, inquirir estudantes e a professora sobre questões voltadas para dança na escola. Durante o período acompanhando as aulas de Artes, sua dinâmica e o modo como eram realizadas, as respostas para as indagações a respeito da dança na escola, foram respondidas não somente por meio de questionários e entrevista. Foi por meio também da aceitação da pesquisa na Instituição, pois se pode contar com a sensibilidade do apoio pedagógico, que reconhece a dança e suas implicações no desenvolvimento do educando, da disponibilidade da professora em receber e contribuir com suas percepções e também pelos estudantes, que se mostraram participativos e verdadeiramente engajados quando o assunto é Artes.

Foi um período de muita aprendizagem de ambos os lados, pois a cada resposta que obtinha tinha mais certeza da real importância em haver um diálogo maior entre a dança e a escola, como meio de formação, não somente educacional, mas para a vida. Assim, a pesquisa se concretizava a cada ida à Instituição, a cada momento que compartilhava com os estudantes o poder transformador da arte, seja em qual linguagem fosse. Uma vez que, eles tinham acesso às quatro linguagens, música, artes visuais, dança e teatro, fato que não deveria ser isolado à poucas Instituições de ensino. Ao articular as várias linguagens da Arte, este estudante tem a possibilidade de desenvolver-se da melhor forma, seja ela cognitiva, física, cultural e socialmente.

Ao fim do acompanhamento das aulas de Artes, ficou a sensação de dever cumprido (ao menos uma parte dele), pois poder participar da prática docente utilizando-se somente da dança e depois verificar o impacto que essa prática teve ou não na formação do estudante, corrobora à pesquisa e também à pesquisadora tanto no sentido profissional quanto no sentido pessoal.

Após o levantamento das informações pertinentes à pesquisa e organização dos dados coletados em campo, deu-se início as interpretações das respostas, algumas muito engraçadas por sinal, mas que contribuíram imensamente para elucidar a questão proposta nesta pesquisa: “pode-se haver uma real formação na educação do ser social a partir das possibilidades elencadas nos documentos norteadores do ensino da dança na escola?”, depois de analisá-las por meio dos teóricos que contextualizam a dança na escola e entender a razão de algumas delas.

É sabido que nós seres humanos, somos seres tanto biológicos quanto culturais, a partir dessa premissa, podemos compreender de fato que somos seres subjetivos, moldados àquilo que temos ou não contato e interação. As respostas dos estudantes dizem muito a respeito dessa subjetividade, pois alguns “acham a dança importante na escola”, outros não, e mesmo que haja uma política pedagógica voltada para a questão da dança como linguagem e área autônoma de conhecimento, haverá ainda estudantes que não a vejam como tal, pois dentre as relações sociais na qual estão inseridos, a Arte no geral não tem importância, ou é somente meio de diversão. Porém, um grande passo já foi dado ao apresentar a dança, ao menos na escola, com todo seu potencial educacional e artístico também.

A Arte com sua ação transformadora, aliada a sua efetiva participação na formação do educando, permite uma visão mais ampla do/no mundo, não limitada ao que é difundido pela mídia, formada por uma sociedade capitalista, tecnicista, consumista e imediatista. Não que ela seja uma fórmula mágica, que por meio de palavras ou pozinho mágico altere essas configurações sociais, em instantes. Todavia, a Arte deve ser trabalhada com propósitos e finalidades, assim como qualquer outra disciplina, considerada mais importante, pois seu papel no currículo escolar, mesmo que desvalorizado às vezes, tem sua relevância e sua legitimidade.

Portanto, entender a dança e todas as suas possibilidades na construção do conhecimento e ser mediadora durante o processo, resultante ou não de um produto, permite reflexões mais aprofundadas no que diz respeito ao desenvolvimento da autonomia, leituras do/no mundo, responsabilizando-se pela construção de uma sociedade mais crítica e consciente, pois este é o papel da Arte, transformar o fazer-pensar.

6. REFERÊNCIAS

ARANHA, Maria Lúcia de Arruda. *Filosofia da Educação*. 3ª ed. São Paulo: Moderna, 2006. 327p. Disponível em <<https://docs.google.com/file/d/0B8jeXMvFHiD-b2NITWx1MIJpeEE/edit>>. Acesso em 20.10.2019.

ASSIS, Thiago Santos de; ROCHA, Lucas Valentim. *Referências conceituais para uma pedagogia da dança*. Salvador: UFBA, 2017. Disponível em <https://repositorio.ufba.br/ri/bitstream/ri/26163/1/eBook_Referencias_Conceituais_para_uma_Pedagogia_da_Danca-Licenciatura_em_Danca_UFBA.pdf>. Acesso em: 23.10.2019.

BRASIL. Ministério da Educação. *Base Nacional Comum Curricular (BNCC). Educação é a Base*. MEC, 2018. Brasília, DF, 2018. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518-versaofinal_sit_e.pdf>. Acesso: 05.06.2019.

BRASIL. Ministério da Educação. *Temas Contemporâneos Transversais na BNCC*. MEC, 2019. Brasília, DF, 2019. Disponível em http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/implementacao/contextualizacao_temas_contemporaneos.pdf. Acesso em 20.11.2019.

BRASIL. Constituição (1988). *Constituição da República Federativa do Brasil*. Brasília, DF: Senado Federal: Centro Gráfico, 1988. 292 p. Disponível em <https://www.senado.leg.br/atividade/const/con1988/CON1988_05.10.1988/CON1988.pdf>. Acesso: 08.10.2018.

BRASIL/MEC. Lei nº. 9.394, de 20 de dezembro de 1996. *Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional*. Brasília, DF, 2005. Disponível em <<https://www2.senado.leg.br/bdsf/bitstream/handle/id/70320/65.pdf>>. Acesso: 19.09.2018.

BRASIL. Ministério da Educação. *Parâmetros Curriculares Nacionais: 1ª a 4ª série Ensino Fundamental*. Volume 06. Brasília: MEC/SEMTC, 1997. Disponível em <<http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/livro06.pdf>>. Acesso: 05.06.2019.

FUNDAÇÃO BRADESCO. São Paulo, 2019 Disponível em <https://fundacao.bradesco/Content/Documents/Relatorio_de_atividades_2018_PT.pdf>. Acesso em 22/07/2019.

GIL, Antonio Carlos. *Como Elaborar Projetos de Pesquisa*. 4ª Ed. – São Paulo: Atlas, 2002. Disponível em <https://professores.faccat.br/moodle/pluginfile.php/13410/mod_resource/content/1/como_elaborar_projeto_de_pesquisa_-_antonio_carlos_gil.pdf>. Acesso: 28.08.2018.

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

MARQUES, Isabel; BRAZIL, Fábio. *Arte em questões*. São Paulo: Digitexto, 2012.

MATTOS, Lúcia. *Breves notas sobre o ensino da dança no sistema educacional brasileiro*. In: O ensino de dança no mundo contemporâneo: definições, possibilidades e experiências. (Org.) Rosirene Santos, Edvânia Rodrigues, Goiânia: Kelps: 2011, p.41-56. Disponível em <https://www.researchgate.net/publication/236981654_Breves_notas_sobre_o_ensino_da_danca_no_sistema_educacional_brasileiro>. Acesso em 14/08/2019.

SIRGADO, Angel Pino. O social e o cultural na obra de Vigotski. *Educação & Sociedade*, v 21, nº 71, Julho, 2000. Disponível em <<http://www.scielo.br/pdf/es/v21n71/a03v2171.pdf>>. Acesso em 20.11.2019.

TADRA, Débora Sicupira Árdua et al. *Linguagem da dança*. Curitiba: Ibplex, 2009.

PAPALIA, Diane; OLDS, Sally; FELDMAN, Ruth. *Desenvolvimento humano*. Porto Alegre: Artmed, 2006.

PILETTI, Nelson; ROSSATO, Solange M.; ROSSATO, Geovanio. *Psicologia do desenvolvimento*. São Paulo: Contexto, 2014.

PINTO, Amanda da Silva. *Dança como área de conhecimento: dos PCNs à sua implementação no sistema educacional municipal de Manaus*. Manaus; Travessia/FAPEAM, 2015.

PRODANOV, Cleber Cristiano; FREITAS, Ernani Cesar de. *Metodologia do Trabalho Científico: métodos e técnicas da pesquisa e do trabalho acadêmico*. Novo Hamburgo: Feevale, 2a Ed., 2013.

7. ANEXO

ANEXO A - Termo de Livre Consentimento Esclarecido – TCLE menores e professora



GOVERNO DO ESTADO DO

AMAZONAS

**Universidade do Estado do Amazonas
Escola Superior de Artes e Turismo
Curso de Bacharelado/Licenciatura em Dança**

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

O (a) menor de idade pelo qual o(a) senhor(a) é responsável está sendo convidado(a) a participar da Pesquisa **Dança na escola: da lei à prática** sob a responsabilidade da pesquisadora Nívea da Costa Pimenta a qual pretende estudar *a dança como formadora na educação do ser social a partir dos documentos orientadores e normativos que a legitimam no âmbito escolar, com objetivo de verificar a percepção dos alunos que participaram das aulas de dança semestre passado, bem como dos alunos que não participaram, para então comparar suas respostas e refletir sobre a dança e seu papel na educação do ser social.*

Caso você autorize, o (a) menor (a) irá responder à questionários com perguntas de múltipla escolha, sim/não, e perguntas abertas. A participação dele (a) não é obrigatória e, a qualquer momento, poderá desistir da participação. Tal recusa não trará prejuízos em sua relação com a pesquisadora ou com a instituição em que estuda.

O (a) senhor (a) e o (a) menor (a) de idade pelo qual é responsável não receberão remuneração pela participação. A participação dele (a) poderá contribuir para a reflexão quanto a formação significativa do ser social com ênfase na dança baseada nos documentos orientadores, LDB, PCNs, BNCC, que a regem no Ensino Fundamental I. Ressalto que pretendesse elaborar publicações sobre os resultados alcançados na pesquisa para serem apresentadas e discutidas em eventos científicos locais, regionais, nacionais e internacionais. As respostas não serão divulgadas de forma a possibilitar a identificação. Além disso, o (a) senhor (a) está recebendo uma cópia deste termo onde consta o telefone da pesquisadora, podendo tirar dúvidas a qualquer momento. Para qualquer outra informação, poderá entrar em contato com a pesquisadora no endereço da Escola Superior de Artes e Turismo, da Universidade do Estado do Amazonas, na Avenida Leonardo Malcher, nº 1728, Praça 14 de Janeiro, Cep: 69010-170, Manaus-Am, que funciona de 2ª a 6ª feira, das 14h às 20h e pelo telefone (92) 98266-9177.

CONSENTIMENTO

Eu, _____ declaro que entendi o objetivo e benefício da participação do (a) menor de idade _____ pelo (a) qual sou responsável.

Sendo que:

() aceito que ele(a) participe () não aceito que ele(a) participe

Manaus, _____ de _____ de 2019.

Assinatura responsável



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



GOVERNO DO ESTADO DO

AMAZONAS

Universidade do Estado do Amazonas
Escola Superior de Artes e Turismo
Curso de Bacharelado/Licenciatura em Dança

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

A Senhora está sendo convidada para participar da Pesquisa **Dança na escola: da lei à prática** sob a responsabilidade da pesquisadora Nívea da Costa Pimenta a qual pretende estudar *a dança como formadora na educação do ser social a partir dos documentos orientadores e normativos que a legitimam no âmbito escolar.*

Sua participação é voluntária e se dará por meio de um roteiro de entrevista baseado na metodologia de perfil aberto. Como instrumento de recolha de dados poderão ser utilizados papel, caneta esferográfica/lapiseira, gravador de voz, máquina fotográfica.

Se você aceitar participar, estará contribuindo para a reflexão quanto a formação significativa do ser social com ênfase na dança baseada nos documentos orientadores, LDB, PCNs, BNCC, que a regem no Ensino Fundamental I.

Se depois de consentir em sua participação a Sra. desistir de continuar participando, tem o direito e a liberdade de retirar seu consentimento a qualquer momento e sem nenhum prejuízo a sua pessoa. A Sra. não terá nenhuma despesa e também não receberá nenhuma remuneração.

Ressaltamos que pretendemos elaborar publicações sobre os resultados alcançados na pesquisa para serem apresentadas e discutidas em eventos científicos locais, regionais, nacionais e internacionais.

Para qualquer outra informação, a Sra. poderá entrar em contato com a pesquisadora no endereço da Escola Superior de Artes e Turismo, da Universidade do Estado do Amazonas, na Avenida Leonardo Malcher, nº 1728, Praça 14 de Janeiro, Cep: 69010-170, Manaus-Am, que funciona de 2ª a 6ª feira, das 14h às 20h ou pelo telefone (92) 98266-9177.



GOVERNO DO ESTADO DO
AMAZONAS

CONSENTIMENTO

Eu, _____, li, tomei conhecimento, entendi os aspectos da pesquisa e, voluntariamente, concordo em participar do estudo, fui informada sobre o que a pesquisadora quer fazer e porque precisa da minha colaboração, e entendi a explicação. Por isso, eu concordo em participar da pesquisa, cedendo as informações disponibilizadas na entrevista sem que nada haja de ser reclamado a título de direitos conexos a minha imagem, som de minha voz, nome e dados biográficos revelados, além de todo e qualquer material entre fotografias e documentos por mim apresentados. Estou ciente de que não vou ganhar nada e que posso sair a qualquer momento da pesquisa. Este documento é emitido em duas vias que serão ambas assinadas por mim e pela pesquisadora, ficando uma via com cada um de nós.

Manaus, _____ de _____ de 2019.

Assinatura da participante

Assinatura da Pesquisadora Responsável

8. APÊNDICES

APÊNDICE A – Plano de Ensino Aulas de Dança – Tema Transversal

PLANO DE ENSINO (ANUAL/SEMESTRAL)					
<p>Disciplina: Dança Ano: 2019</p> <p>No de aulas/ano: 8 Na semana: 1</p> <p>Professoras: Árina Hayane Araújo da Costa e Nivea da Costa Pimenta</p>					
<p>Justificativa da disciplina:</p> <p>A dança enquanto área de conhecimento e linguagem se apresenta como instrumento fundamental para construir a criticidade, criatividade e o fazer artístico, contribuindo para o desenvolvimento físico, cognitivo e social.</p>					
<p>Objetivo Geral</p> <p>Desenvolver um processo criativo em dança relacionando o conhecimento do corpo com as práticas de higiene com alunos do 3º ano do ensino fundamental da Fundação Bradesco.</p>					
Objetivos Específicos	Conteúdos	Nº de aulas	Metodologia	Avaliação	
Distinguir as partes do corpo a partir das vivências cotidianas	Esquema corporal; Criatividade;	2	Aula dialogada, prática com execução de movimentos;	Observação;	
Demonstrar os cuidados com o corpo por meio das práticas de higiene;	Autocuidados com o corpo;	2	Aula expositiva com demonstração das práticas de higiene.	Participação;	
Realizar um processo criativo com foco na criação de uma dança com movimentos oriundos dos gestos utilizados durante a higiene.	Consciência Corporal; Movimentos, direções, planos.	4	Trabalho em grupo para a criação da coreografia.	Assimilação do conteúdo;	
<p>Bibliografia:</p> <p>BARBOSA, Ana Mae (org.). Arte/Educação Contemporânea: consonâncias internacionais. 3 ed. São Paulo: Cortez, 2010.</p> <p>BUENO, Jociam Machado. Psicomotricidade teoria e prática: da escola à aquática. São Paulo: Cortez, 2013.</p> <p>LABAN, Rudolf. Dança educativa Moderna. São Paulo: Ícone, 1990.</p> <p>MARQUES, Isabel. Dançando na escola. São Paulo: Cortez, 2003.</p> <p>PAPALIA, Diane; OLDS, Sally; FELDMAN, Ruth. Desenvolvimento humano. Porto Alegre: Artmed, 2006.</p>					

APÊNDICE B – Questionário 1

**Universidade do Estado do Amazonas
Escola Superior de Artes e Turismo
Curso de Licenciatura em Dança**

QUESTIONÁRIO 1

1.Você gosta de dançar?

sim não

2.Você acha que a dança é importante dentro da escola?

sim não

3.Você acha que a dança deveria ser uma disciplina ensinada na escola?

sim não

4.Para que serve a dança na escola?

lazer e diversão

permitir experiências novas

ensinar coreografias

aprender de forma diferente
qualquer assunto

ajudar na criatividade

mexer o corpo

melhorar a expressão corporal

pensar e agir de forma diferente

ajudar a se relacionar com os
colegas

não serve para nada

5.Você já praticou dança antes?

sim não

6.Qual estilo de dança que mais gosta?

forró

gospel

funk

samba

balé clássico

axé

boi-bumbá

country

hip-hop

pagode

dança livre (qualquer estilo)

zumba

7.O que é dança pra você?

APÊNDICE C – Questionário 2**Universidade do Estado do Amazonas
Escola Superior de Artes e Turismo
Curso de Licenciatura em Dança****QUESTIONÁRIO 2**

1- Você já tinha dançado na escola antes? Em que ocasião? (festas/eventos, datas comemorativas).

() sim, qual dança:

() não

2- Você gostou de participar das aulas de dança?

() sim

() não, por quê?

3- Aprendeu algo novo nas aulas de dança?

() sim , o quê aprendeu:

() não

4- Achou importante o que aprendeu nas aulas de dança?

() sim, por quê?

() não

5- Você acha que a dança ajudou você:

() desenvolver expressão corporal;

() na convivência com outros;

() em quebrar preconceito;

() ter opinião própria;

() ter mais respeito.

6- Foi uma boa experiência? Por quê?

7- Qual foi o melhor e o pior momento das aulas de dança?

APÊNDICE D – Questionário 3

**Universidade do Estado do Amazonas
Escola Superior de Artes e Turismo
Curso de Licenciatura em Dança**

QUESTIONÁRIO 3

- 1- Você já praticou a dança nas aulas de Artes?
 muito
 pouco
 nunca

- 2- Você acha que a dança deveria ser mais ensinada na escola?
 sim
 não

- 3- Você acha que a dança pode ensinar mais do que coreografias?
 sim
 não

- 4- É possível usar a dança para aprender vários assuntos?
 sim
 não

- 5- Você acha que a dança muda a forma de ver o mundo?
 sim
 não

- 6- Você acha que a dança é importante dentro da escola?
 sim
 não

- 7- O que você acha que poderia ser ensinado na escola usando a dança?

APÊNDICE E – Entrevista com a professora

**Universidade do Estado do Amazonas
Escola Superior de Artes e Turismo
Curso de Licenciatura em Dança**

Entrevista Professora de Artes da turma 3º Ano B, Ensino Fundamental I da Escola de Educação Básica e Profissional Fundação Bradesco

Dados Pessoais

Nome: _____

Idade: _____

Gênero: _____

Naturalidade: _____

Estado civil: _____

E-mail: _____

Telefone: _____

Formação acadêmica: _____

Grau de Instrução: _____

Profissão: _____

Tempo de atuação profissional: _____

Possui deficiência: () sim _____

() não

Dados Laborais

Nome da Instituição: _____

Endereço: _____

CEP: _____

Telefone: _____

Regime de trabalho: _____

Tempo de atuação na Instituição: _____

Questões:

1- O plano de curso anual da disciplina Artes para a turma do 3º ano B do Ensino Fundamental I está de acordo com os documentos normativos (LDBs, PCNs, BNCC)? Explique.

2- Os documentos normativos direcionados a linguagem da dança possibilitam uma formação educacional do estudante enquanto ser social?

3- A dança está inserida no currículo das aulas de Artes? De qual modo? (é uma unidade dentro de um bimestre, compreende o bimestre inteiro)

4- A linguagem da dança no âmbito escolar tem uma boa aceitação (estudantes, responsáveis, direção). Explique.

5- Existe dificuldade em trabalhar a linguagem da dança no ambiente escolar (estrutura física, recursos, materiais). Explique.

6- Qual o propósito de trabalhar a dança nas aulas (ensinar coreografias, forma de expressão, linguagem artística, conteúdo obrigatório).

7- Qual a função da dança na escola?

8- A dança pode contribuir para a formação educacional do estudante enquanto ser social? Explique.

9- Em sua opinião, a dança é importante dentro na escola?
