

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

JULIA BRENDA MIRANDA ARAÚJO

**INSERÇÃO PROFISSIONAL DE EGRESSOS DO CURSO DE LICENCIATURA EM
DANÇA E SEUS DESAFIOS: ESAT 2016 - 2018**

MANAUS

2021

JULIA BRENDA MIRANDA ARAÚJO

**INSERÇÃO PROFISSIONAL DE EGRESSOS DO CURSO DE LICENCIATURA EM
DANÇA E SEUS DESAFIOS: ESAT 2016 - 2018**

Monografia apresentado ao Curso de Licenciatura em Dança da Escola Superior de Artes e Turismo da Universidade do Estado do Amazonas, como requisito para aquisição para obtenção de título de licenciado em Dança.

Orientadora: Dra. M^a do Perpétuo Socorro N. Ribeiro

MANAUS

2021

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

FOLHA DE APROVAÇÃO

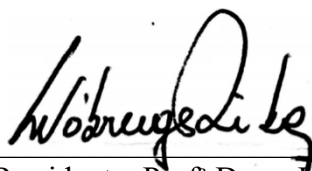
JULIA BRENDA MIRANDA ARAÚJO

**Inserção profissional de egressos do curso de licenciatura em dança e seus desafios: ESAT
2016 – 2018**

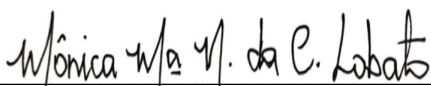
Trabalho de Conclusão de Curso (TCC) apresentado ao Curso de Dança da Universidade do Estado do Amazonas, como parte dos requisitos necessários à obtenção de título de Licenciatura em Dança.

Manaus, 31 de julho de 20221.


BANCA EXAMINADORA



Presidente: Prof^a Dra. - UEA



Membro: Prof^a Me – SEMED



Membro: Prof^a Dra. - UEA

A Arte nunca é metade.
(Autor desconhecido)

AGRADECIMENTOS

Quero agradecer primeiramente a Deus por estar comigo nessa trajetória de formação acadêmica, sem ele eu não sou nada. Agradecê-lo por colocar pessoas maravilhosas que conheci na faculdade e no trabalho.

A minha orientadora professora Dra. Maria do Perpétuo Socorro N. Ribeiro onde esteve comigo desde os primeiros passos da minha pesquisa.

Agradeço as orações e forças da minha família para mais uma etapa de aprendizado, principalmente aos meus pais-avós Conceição Miranda e Antônio Miranda por presenciarem as noites viradas para estudar, o acompanhamento das minhas saídas de madrugada quando ia trabalhar nas escolas. Por estar presentes nos espetáculos de balé realizados em teatros, praças etc.

Agradeço as minhas amigas que persistiram nessa caminhada acadêmica quando eu pensava em desistir elas estavam ali para me lembrar o quanto fui uma guerreira, amo vocês Ruth Castro, Patrícia Oliveira, Auria Lima, Milene Nogueira.

Agradeço aos docentes da Escola Superior de Artes e Turismo por proporcionar um ensino de qualidade.

Agradeço a professora Glícia Pinheiro por ter me instigado desde quando fui sua aluna no SESI Clube do Trabalhador. Gratidão a Tammy Kelly por me ajudar durante a graduação. Gratidão a Leyla por colaborar com os figurinos e materiais de dança.

Agradeço a paciência da secretária Anielle do curso de dança por ter me ajudado com as informações de horas complementares, estágio e as demais dúvidas surgidas sobre o sistema.

Agradeço imensamente aos irmãos da Igreja do Evangelho Quadrangular por me ajudar nessa caminhada acadêmica, em especial a Deborah Janny.

Agradeço a minha preceptora do Programa Residência Pedagógica Anaclei Folhadela pelas palavras de incentivo e momentos de desabafo.

RESUMO

Esta monografia teve como objetivo conhecer a atuação dos egressos do curso de licenciatura em Dança da ESAT no período de 2016-2018 e comparar com a proposta pedagógica do curso. O campo expos algumas lacunas que necessitam ser revistas nos conteúdos de determinadas disciplinas, sobretudo na educação infantil e a admissão de profissionais de outras áreas a ocupar a componente Arte. Expos carência de professores para trabalhar a componente Arte, sobretudo Dança na Educação Básica e um dos fatores seria a falta de concurso público para suprir as lacunas deixadas pela não observância da dança na escola, considerada essencial pela Base Nacional Comum Curricular. Existem descompassos entre o número de formados para assumir as vagas existentes na rede pública e privada da educação básica e a realidade vivida pelos egressos licenciados em dança. Outro ponto focal foi a disseminação da Covid19, como ouvimos dos entrevistados, muitos professores tiveram que optar em assumir diversos cargos para manter seus empregos. A situação se tornou insuportável com demissões e contratos suspensos, além do fechamento de instituições de pequeno porte.

Palavra-Chave: Perfil, Egressos, Docente, Ensino Formal

ABSTRACT

The objective of this monograph was to know the performance of graduates of the Dance degree course at ESAT in the period 2016-2018 and compare it with the pedagogical proposal of the course. The field exposed some gaps that need to be revised in the contents of certain subjects, especially in early childhood education and the admission of professionals from other areas to occupy the Art component. There was a lack of teachers to work with the Art component, especially Dance in Basic Education, and one of the factors would be the lack of public competition to fill the gaps left by the non-observance of dance at school, considered essential by the Common National Curriculum Base. There are mismatches between the number of graduates to take the vacancies in public and private basic education and the reality experienced by graduates with a degree in dance. Another focal point was the dissemination of Covid19, as we heard from respondents, many teachers had to choose to take on different positions to keep their jobs. The situation became unbearable with layoffs and suspended contracts, in addition to the closure of small institutions.

Keyword: Profile, Graduates, Faculty, Formal Education.

LISTA DE FIGURA

Figura 1. Levantamento de formados por ano e por sexo.	42
---	----

LISTA DE TABELAS

Tabela 1: Quadro Físico da Escola Estadual Nossa Senhora Aparecida.....	34
Tabela 2: Quadro Físico da Escola Estadual Nossa Senhora Aparecida.....	35
Tabela 3. Quadro Físico da Escola Municipal Professora Neuza dos Santos Ribeiro	37

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO.....	11
I CAPÍTULO – FORMAÇÃO DO PROFISSIONAL LICENCIADO EM DANÇA.....	13
1.1 Bases epistemológicas na formação de professores.....	13
1.1.1 Formação do professor de arte-dança	14
1.1.2 Formação em Dança	16
1.2 LEIS ESTRUTURANTES DO CURSO DE LICENCIATURA EM DANÇA -ESAT ..	18
1.2.1 Criação e Diretrizes institucionais: breve histórico.....	18
1.2.2 Projeto Pedagógico do Curso de Dança/ESAT.....	20
1.2.2.1 Justificativa e Concepção.....	20
1.2.2.2 Políticas Institucionais no Âmbito do Curso.....	22
1.2.2.3 Objetivos do Curso.....	23
1.2.2.4 Perfil dos Egressos	23
1.2.3 Área de atuação do profissional licenciado em dança da ESAT	24
1.2.4 A Expectativa Esperada Segundo o PPC.....	25
1.3 Definição e formação das linguagens da Arte na LDB	25
1.3.1 Contexto Histórico do PNE	27
1.4 ESTRUTURA DA ARTE-DANÇA NOS PCN’S	28
1.5 ARTE-DANÇA E OS VIESES DA BNCC	29
II CAPÍTULO – PERCURSO METODOLÓGICO	31
2.1. CAMPO DE PESQUISA	32
2.1.1. Identificação das escolas.....	33
2.1.2. Definição dos atores sociais da pesquisa	38
2.1.2.1. Identificação da Instituição onde atuam os profissionais em dança	38
III CAPÍTULO - SISTEMATIZAÇÃO E ANÁLISE DE DADOS.....	42
3.1. IDENTIFICAÇÃO QUANTITATIVA DE PROFESSORES, ATORES SOCIAIS DA PESQUISA.....	Erro! Indicador não definido.
CONSIDERAÇÕES FINAIS	48
REFERÊNCIAS	50
APÊNDICE	53
ANEXOS	57

INTRODUÇÃO

A pesquisa se deteve em leituras e discussões concernentes a estrutura do Curso de Licenciatura em Dança da Escola Superior de Artes e Turismo da Universidade do Estado do Amazonas (ESAT-UEA) e grifou dados de instituições do ensino superior que ofertam esta modalidade de ensino em outros estados brasileiros.

Como linha temática ficou definido: sociedade, cultura e educação na dança, considerando que a dança é parte intrínseca da arte e transita nos diferentes campos da ciência. Inserção profissional foi o tema que deu origem a seguinte delimitação: inserção profissional e desafios de um grupo de acadêmicos licenciados em dança/ESAT entre 2016-2018.

A formulação do problema derivou de duas questões relevantes e necessárias do ponto de vista da pesquisa por tratar de egresso e inserção no mercado de trabalho. O acolhimento do licenciado em dança na rede pública de ensino, enfrenta entraves que perpassam o conhecimento adquirido na acadêmica, seja em didática ou práticas pedagógica específicas para trabalhar as diferenças, a arte para trabalhar cultura e história dos povos tradicionais e os princípios da psicologia educacional, tema primordial que diferenciaria o licenciado de outros profissionais que ocupam cargos de professores de arte, sobretudo de dança na educação.

O ensino de arte no Brasil segue indicações da Lei de Diretrizes e Bases/1971 (LDB) com a terminologia de Educação Artística, ou atividade educativa e não disciplina. Os cursos de licenciatura e bacharelado em dança da ESAT primam pela arte nas diferentes linguagens, porquanto seguem as recomendações do Ministério da Educação e Cultura para atender a educação básica e superior, pública e privada.

Um dos perfis do profissional licenciado em dança reflete a ação de um educador-artista centrado no desenvolvimento do saber sensível do estudante, no reconhecimento de saberes e sensações do corpo, das técnicas apropriadas, sabe lidar com expressões sensíveis do imaginário e da criatividade no universo da dança na escola, conquanto não exista um plano de governo que admita, via concurso público, estes profissionais, o que os torna vulneráveis diante da oferta de emprego. A exposição de motivos deu origem a questão problema: a atuação profissional do egresso licenciado em dança/ESAT condiz com o projeto pedagógico do curso? Sob o enfoque do tema e da questão problema a pesquisa delineou os caminhos que iluminaram o objeto de estudo através dos seguintes objetivos.

Quanto ao objetivo geral ficou assim definido: conhecer a atuação dos egressos do curso de licenciatura em dança da ESAT no período de 2016-2018 e comparar com a proposta pedagógica do curso. Como objetivos específicos: a) quantificar o número de egressos

licenciados entre 2016-2018; b) listar as atividades profissionais desenvolvidas pelos egressos; c) comparar as atividades desenvolvidas pelos egressos com a proposta do PPC do referido curso.

Conhecer e refletir sobre as atividades dos egressos tomando como lócus de estudo o cenário da cidade de Manaus foi favorável assim como o corpo documental disponibilizado pela ESAT com Leis, Plano de Desenvolvimento Institucional e Projeto Pedagógico do Curso, para atender a pesquisa.

Quanto ao processo metodológico a pesquisa se enquadrou como básica, pois segundo Prodanov & Freitas (2013), o objetivo é gerar conhecimento sem aplicação prática e se caracteriza por vários metodólogos de acordo com a necessidade que surge durante a coleta, sistematização e análise do objeto, devido a tentativa de compreender os fatos e acontecimentos. Deste modo, os dados levantados apresentaram verdades e interesses universais para a produção do conhecimento. Quanto a natureza quanti-qualitativa por ser um método conclusivo, embora não dispense o uso de documentos. Ainda que a pesquisa apresente dados numéricos sobre os egressos, a necessidade da interlocução sujeito-pessoa se mostrará presente para a reflexão e interpretação, como define Minayo (2012).

No I CAPÍTULO – A FORMAÇÃO DO PROSSIONAL EM DANÇA, discorre sobre a inserção do licenciado o qual estar designado a atuar profissionalmente dentro das legislações e suas expectativas esperadas nos documentos da instituição, e a formação de professores dentro do meio educacional.

O II CAPÍTULO – PROCESSOS METODOLÓGICOS, trata dos métodos e processos utilizados na pesquisa entre campo e sujeitos, sendo estes egressos da ESAT, e suas atuações no mercado de trabalho.

Nas Considerações Finais, encontram-se resultados, ainda que provisórias, de respostas vinculadas ao objetivo geral que foram expressas pelos entrevistados que falaram sobre inserção profissional e semelhanças com o PPC e as práticas dos que estão inseridos no ensino formal.

I CAPÍTULO – FORMAÇÃO DO PROFISSIONAL LICENCIADO EM DANÇA

Todos os anos, milhares de jovens entram pela primeira vez em uma sala de aula para lecionar. Eles chegam com disposição e vontade, mas carregam indagações e inseguranças e sabem que enfrentarão enormes desafios, envolvendo a realidade escolar e a relação com os estudantes, as famílias e a própria escola. Por sua vez, a instituição nem sempre assegura a integração e o aprimoramento do professor novato, [...].

(Marli André, 2013.)

1.1 BASES EPISTEMOLÓGICAS NA FORMAÇÃO DE PROFESSORES

A formação de professor carrega consigo uma demanda teórico-prática constante como em qualquer outra área profissional, no entanto para os educadores há uma abrangência maior decorrente de três motivos. O primeiro aborda o formato das indagações requeridas pelas atividades dos educandos, de acordo com o ano escolar. Segundo o professor depara com uma demanda social e cultural diversa, distante, muitas vezes, de sua formação e vivência. O terceiro motivo se refere a fragilidade da formação inicial dos professores, onde dois fatores são pontuados: “... qualidade do ensino [...] e a falta de interesse por parte do acadêmico [...] entre outras coisas, da vivência curricular ...” (VASCONCELLOS, 2011: 33).

Sobre a didática Vasconcellos (2011) avalia que o domínio de uma área de conhecimento faz do professor um especialista. O autor esclarece que “...no caso da Educação Escolar, estamos nos movimentado, ao mesmo tempo, em um campo da maior importância para a sociedade e para os sujeitos, e da maior complexidade” (p: 44) para os que compreendem a formação com uma alternativa essencial para a formação psicossocial do indivíduo.

Do ponto de vista epistemológico, Vasconcellos (2011) associa a zona de desenvolvimento proximal definida por Vygotsky às atividades de sala de aula, considerando que o estudante é capaz de internalizar um conteúdo e realizar tarefas autonomamente, ou ainda agregar ideias e desenvolvê-las coletivamente. Situação contrário ocorre quando o professor não atinge o objetivo oposto pelo assunto tratado em sala de aula, essa condição leva o estudante ao desinteresse. Para Freire (1999) o conteúdo trabalhado em sala de aula pelo docente deve ultrapassar a ideia de depositar conhecimento, mas sim valorizar a troca de conhecimento, como sendo uma prática libertadora. Vasconcellos ressalta:

A formação docente é, atualmente, um dos mais importantes e delicados desafios na luta pela qualidade democrática da educação escolar. Merece relevo porque, como em qualquer profissão, a qualidade do trabalho está estreitamente vinculada à formação teórica e prática do trabalhador. É delicada porque mexe diretamente com a autoimagem do educador, sobretudo quando se constata a fragilidade da formação (conceitual, procedimental e atitudinal) (VASCONCELLOS, 2011: 36).

Sobre a questão, Libâneo (2013) declara que o trabalho docente “deve atender primeiramente a sociedade”, ou seja, formar cidadãos ativos e participantes na família, no trabalho, associações de classe, na vida cultural e política. Sua atividade corrobora na formação cultural e intelectual do cidadão. Cordeiro (2011) alerta que o educador não deve se limitar as quatro paredes, no sentido figurado, mas pensar em um modelo de aula vertical, transversalizada e com possibilidades de abranger diferentes campos das relações humanas, pois nelas existem relações hierárquicas e não-hierárquicas, políticas, sociais, trabalhistas, intergeracionais, etc. Cordeiro (2011) o define como “... relação pedagógica proximal e que as categorias citadas não devem passar despercebidas da didática, ela constituirá o conjunto de interação entre professor, discente e o conhecimento (p: 66).

Nas palavras de Libâneo (2013: 25), “... a didática é o principal ramo de estudos da pedagogia”. Ela explica os fundamentos, as condições e modos de realização da instrução e do ensino. Na metodologia freiriana a didática é uma provocação epistêmico-metodológica para que os educadores assumam uma postura pedagógica libertadora e dinamizadora dos ambientes educativos, tornando essa metodologia como referência para sua práxis (RIBEIRO, 2003).

Ribeiro (2003: 24) afirma que o ambiente educativo tem “a tarefa [de] vislumbrar o conjunto de padrões, condutas, crenças, conhecimentos, costumes e etc., que possibilitem a inter-retroação identitária entre os povos que manifestam suas artes, seja na música, na dança, pintura ou língua natural, [...]”. A educação não se restringe a casualidade de acontecimentos sociais, balizados por uma educação tecnicista ou bancária, mas se expande com a arte ao expressar a extensão que a torna capaz de alcançar e animar a vida social do homem no século XXI, conforme (RIBEIRO, 2003).

Selma Garrido (1996: 77) explica que o desafio “... é o de colaborar no processo de passagem dos alunos do seu ver o professor como aluno ao seu ver-se como professor. Isto é, de construir a sua identidade reformulando sua práxis de acordo com as necessidades que se apresentam, e vê como nociva a interferências de políticas e políticos nas demandas do sistema educacional sobretudo do ensino fundamental, segmento essencial para a constituição do cidadão em formação.

1.1.1 Formação do professor de arte-dança

Este tópico acer-car-se de definição e teorização sobre formação de professores da licenciatura em Dança e seus respectivos caminhos educacionais. De acordo com Terra (2010) o professor de arte-dança apresenta o perfil de artista, pois não se limita a arte do dançarino,

coreógrafo ou bacharel. No decorrer dos anos, sobretudo nas últimas décadas o professor de artes galgou novos patamares tais como: curadoria, produção, pesquisa, gestão, dança, música, teatro etc., semelhante a formação universitária para aqueles que buscam por mais aperfeiçoamento na área acadêmica, no ensino, pesquisa e extensão. Portanto os horizontes das artes se expandem adentrando o ambiente escolar, em modelos teórico-práticos. Ana Terra (2010) arisca dizer que Programas de Graduação, Cursos Técnicos e demais espaços que contribuem com a formação do profissional de dança, levam a um novo olhar para esta modalidade e a consideram como área de conhecimento legítima, no momento em que se avalia o perfil do artista-professor de dança e sua práxis nos projetos currículos vinculados à sua formação profissional.

A escolha do curso de graduação em dança, em qualquer segmento - privada ou público - está firmada no perfil do profissional que a sociedade busca, ou seja, aquele que apresenta um perfil que permite o acadêmico se vê como tal, capaz de transformar a sociedade em diferentes dimensões. Segundo Terra,

[o] artista da dança se produz no inter cruzamento dos diferentes espaços de formação, informação, criação, produz difusão onde ocorrem estudos, pesquisas, experiências e práticas estético-artísticas as quais deverão ser constantemente problematizadas, contextualizadas, em suas dimensões estéticas, culturais, educacionais, sociais, econômicas e políticas (TERRA, 2010: 75).

A autora recomende aos egressos a “porosidade [...] diante do desconhecido, na verdade, trata-se de reconhecer a diversidade dos corpos, das formas de produção do conhecimento da dança e fundamentalmente, afinar a escuta para haver diálogo” (TERRA, 2010: 75). Tal atitude deve partir do discente, de sua disposição ao se permitir mergulhar em novos saberes que a vida e o mundo lhe propõem, da mesma forma ao perceber que a experiência acadêmica que permeia sua trajetória, tem um papel fundamental como estímulo epistemológico “... no perceber e conectar-se com o mundo individual e coletivo, permitindo ao mesmo tempo confrontar suas observações e discutir criticamente as descobertas” (GATTI, 2014: 78). Isso porque, afirma Gatti que tais experiências retratam o conhecimento do universo concreto e subjetivo, nos ‘n’ modelos da ciência. Mediante a este cenário diverso de definição e pontos de vista podemos afirmar que as várias áreas das ciências corroboram com a compreensão das artes em suas diferentes linguagens, nas ciências humanas, sociais, exatas, biológicas e tecnológicas, portanto os saberes entrelaçados tem o poder de nortear a reflexão e a integração do profissional em arte-dança por meio de pontos importantes vividos na formação superior, tanto do que diz respeito à “... autonomia quanto ao senso crítico, logo o pensamento crítico transforma e rompe a inércia

do senso comum” (GATTI, 2014: 79) levando o acadêmico a utilizar lentes límpidas que apontem um novo pensar e estar no mundo. Este universo corresponde ao ir além dos espaços acadêmicos onde o licenciado em dança retoma a posição de estudante e questiona: “quais são as ações que serei capaz de realizar e que se inter-relacionam a ponto de organizar e harmonizar saberes que constroem ações coletivas marcadas pela singularidade do comum?” (ROCHA, 2010: 100).

Nesse sentido comungo com Paulo Freire (1987), que concede ao profissional da arte-dança na educação o privilégio de “[...] pensar-se a si mesmo e ao mundo, simultaneamente, sem dicotomizar este pensar da ação”, ou seja, além de técnicas a profissão requer também o embasamento teórico na compreensão de um todo. António Nóvoa (2009) fala do esforço em manter a lucidez que comunga com as propostas educativas que reescrevem modelos viáveis “... para a formação de professores com carácter profissionalizante, configurando um professor vocacionado em primeira linha para a transmissão de conhecimento” (p: 06). Nesse sentido, “A formação de professores tem sido coerente no aceitar (implícito) desta evidência, não sublinhando a dimensão do professor como um profissional autónomo e reflexivo ou vocacionado” (NÓVOA, 2009: 25-46), o que comprova a existência de lacunas sem respostas, possíveis nas propostas educativas.

Nóvoa atenta sobre a importância de conhecer os meandros da responsabilidade profissional considerando as mudanças que ocorreram secularmente no trabalho, na formação pessoal e coletiva na e fora das instituições de ensino. Portanto, falar de formação é compreendê-la como um elemento crucial na gênese da profissão. Embora os segmentos educacionais nas diferentes esferas requeiram dos professores inserções adversas, para atender a dinâmica da sala de aula, tornando-o muitas vezes um indivíduo com múltiplas funções.

Outro ponto discutido na formação de professores, segundo Garrido (1999) é a tentativa de esperar dos formandos, que os mesmos aprofundem seus conhecimentos diante da diversidade e busquem habilidades a partir de competências inerentes às suas práticas e que as atitudes e valores construam saberes e fazeres na relação docente/discente, sem que estes optem por escolhas próprias.

1.1.2 Formação em Dança

A formação do professor em Dança se deu por uma longa trajetória conquistada e reconhecida em três áreas do mercado de trabalho, cuja narrativa é necessária para frisar fatos históricos. Por muito tempo esta profissionalização ocorreu em área informal da educação, não

havia conceito, tampouco direcionamento desta para a educação básica, conseqüentemente a dança subsistia no Ensino Superior através dos cursos de educação física (CARVALHO, 2010 apud CASTRO, 2013).

Riz (2009: 43) declara que, no ensino não-formal a dança surge “por meio de cursos livres em estúdios, academias, e nas escolas de dança”. Entretanto, este viés não garante certificação profissional para aquele(a) que deseja realizar atividades comparadas as práticas do bailarino que obteve registro na Delegacia Regional do Trabalho (DRT) exigida pelo Ministério do Trabalho e que o torna apto a trabalhar em companhias e escolas de dança.

Nesta perspectiva, Libâneo fala do ensino não formal e da aquisição de conhecimento casuais a partir de experiências. A educação informal corrobora com,

processos de aquisição de conhecimentos, experiências, ideias, valores, práticas, que não estão ligados especificamente a uma instituição e nem são intencionais ou conscientes. São situações e experiências, por assim dizer, casuais, espontâneas, não organizadas na formação humana. [...] educação não formal é quando se trata de atividade educativa estruturada fora do sistema escolar convencional (como é o caso de movimentos sociais organizados, dos meios de comunicação de massa etc.) (LIBÂNEO, 2013: 15-16).

Dado esse viés de educação pelos espaços citados anteriormente, a dança se faz presente no contexto social mesmo que não tenha uma ligação com instituições convencionais. Sendo uma das percussoras de cursos superiores, a Universidade Federal da Bahia em 1956, já apresentava 25 cursos de graduação e pós-graduação entre eles o curso de Dança. Somente em 2005 ocorreu o reconhecimento do referido curso pelo Ministério e Educação e Cultura (MEC), (RIZ, 2009: 44). A graduação em dança difundida formalmente no Brasil, se baseou na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, nº 9.394/96 que estabelece no Art. 62:

A formação de docentes para atuar na educação básica far-se-á em nível superior, em curso de licenciatura, de graduação plena, em universidades e institutos superiores de educação, admitida, como formação mínima para o exercício do magistério na educação básica infantil e nas quatro primeiras séries o ensino fundamental, oferecida em nível médio, na modalidade Normal.

Esta definição deu origem aos cursos de licenciatura plena, permitindo que o indivíduo que pleiteava capacitação para exercer atividades escolares na educação formal de acordo com a legislação, conseguia discernir que seus conhecimentos natos ou empíricos não estariam “implicando ações de ensino com objetivos pedagógicos explícitos, sistematização, procedimentos didáticos” (LIBÂNEO, 2013: 16), entretanto útil para trabalhar as inter-relações, sobretudo com crianças-pequenas.

1.2 LEIS ESTRUTURANTES DO CURSO DE LICENCIATURA EM DANÇA -ESAT

1.2.1 Entre Criação e Diretrizes institucionais: breve histórico

A Universidade do Estado do Amazonas (UEA) foi idealizada com o objetivo de melhorar a qualidade do ensino e atender às demandas no estado do Amazonas. Uma das razões que levou o então governador a vislumbrar a construção de uma Instituição de Ensino Superior deveu-se a extensão e dificuldade de deslocamento no estado.

Sendo o Amazonas o maior Estado, em extensão territorial, do Brasil. Com área de 1.571.000 km², e população estimada de 4,081 milhões de habitantes (IBGE, 2018). Embora o estado tenha proporções gigantescas, 52% da população está aglomerada na capital do estado, Manaus. Apresenta 62 municípios, entre eles a capital, Manaus, e juntamente com o estado de Roraima “possuem os municípios com maior proporção de população indígena do País” (IBGE, 2010, p.17). Os municípios estão distantes entre si, separados por grandes florestas e rios que compõem a bacia hidrográfica do Amazonas, desta forma, a locomoção fica restrita a via fluvial e aérea. A maioria dos municípios têm desenvolvimento limitado em comparação a região metropolitana de Manaus, composta por treze municípios circunvizinhos, instituída pela Lei complementar Nº 52/2007 de 30/05/2007 (AMAZONAS, 2007: 1).

Para Soares et al (2020), a interiorização rompe barreiras e abre possibilidades para que estudantes permaneçam em seus municípios de origem, sem necessidade de deslocamento para a capital onde, na maioria das vezes vivem sem condições de permanência. Outro ponto relevante é “... o benefício da presença desses núcleos de ensino superior nos municípios do interior do estado, no que tange ao desenvolvimento científico, acadêmico e cultural, possibilitados pela presença da devida estrutura e recursos humanos” (SOARES et al, p: 177).

Tais situações se tornaram premissas irrevogáveis, aspiradas pelo então governador do Estado do Amazonas, senhor Amazonino Armando Mendes, e tomou forma na Lei Nº 2637 de 2001 publicada no Diário Oficial. Por esta lei “fica o Poder Executivo autorizado a instituir, sob a forma de Fundação e respeitada a legislação aplicável, a Universidade do Estado” (AMAZONAS, 2001: 1). Com contribuição financeira garantida pela lei Nº 2.744, de 11 de julho de 2002 que prevê “parcela do investimento compulsório”, isto é, as contribuições em favor da Universidade do Estado do Amazonas. Entre as finalidades da Instituição se destacam a promoção do desenvolvimento científico principalmente sobre a própria Amazônia, e a expansão da educação superior em todo o estado, levando em conta os elementos étnicos e culturais no sentido de qualificar os recursos humanos do território amazonense.

A criação e implantação da UEA “determinou um novo futuro para milhares de amazonenses da capital e dos 61 municípios do interior” (PDI, 2012 - 2016: 30), hoje a Instituição goza de autonomia didático-científica, disciplinar, administrativa e de gestão financeira e patrimonial, seguindo os critérios do Decreto nº 21.963 de 2001, (p: 25).

O texto dá destaque ao documento básico PDI para descrever o processo histórico e estruturante da UEA. Nesse sentido, a primeira parte deste documento descreve o contexto institucional, com os dados de identificação da Instituição, dados socioeconômicos do Estado e da região. Na segunda parte, é apresentada a contextualização do curso de Dança.

Missão: Promover a educação, construir o conhecimento científico e fomentar a inovação tecnológica para atender às demandas e se integrar com a sociedade de forma a superar o desafio de desenvolver a Amazônia com sustentabilidade (p: 25).

Perfil institucional: a) Promover a educação, desenvolvendo o conhecimento científico, particularmente sobre a Amazônia brasileira e continental, conjuntamente com os valores éticos capazes de integrar o homem à sociedade e de aprimorar a qualidade dos recursos humanos existentes na região; b) Ministrando cursos de grau superior, com ações especiais que objetivem a expansão do ensino e da cultura em todo o território do Estado do Amazonas; c) Realizar pesquisas e estimular atividades criadoras, valorizando o indivíduo no processo evolutivo e incentivando o conhecimento científico relacionado ao homem e ao meio ambiente amazônico; d) Participar da elaboração, execução e do acompanhamento das políticas de desenvolvimento governamental, inclusive com a prestação de serviços; e) Promover e estimular o conhecimento da tecnologia da informação; f) Cooperar com universidades e outras instituições científicas, culturais e educacionais brasileiras e internacionais, promovendo o intercâmbio científico e tecnológico.

Princípios norteadores estratégicos, tático e operacional: excelência de gestão com aplicação de aprendizado organizacional com incentivo à cultura da inovação; eficiência na busca de meios econômicos e viáveis de recursos públicos de melhor e menor custo; eficácia de estratégia de melhor desenvolvimento de atividades; efetividade na priorização do interesse e necessidade da sociedade para elaboração das políticas públicas (p: 26).

Modalidades de ensino: presencial, presencial modular e presencial mediado por tecnologia, podendo ser ofertado em regular ou especial, nas modalidades bacharelado, licenciatura e tecnólogo. A oferta de cursos de graduação existentes na unidade acadêmica da Escola Superior de Artes e Turismo (ESAT) são: Bacharelado em Turismo, Dança, Música e Teatro; Licenciatura em Dança, Música e Teatro (p: 28).

A UEA não postergou medidas para atingir os seus objetivos de inclusão dos municípios do interior do estado na conjuntura da educação superior, pelo contrário, no ano de sua fundação, por não contar ainda com condições adequadas de estrutura física e de financiamento, utilizou-se do sistema de ensino presencial mediado por tecnologia formando milhares de professores residentes no interior do estado (COSTA; OLIVEIRA, 2011).

1.2.2 Projeto Pedagógico do Curso de Dança/ESAT

O Projeto Pedagógico do Curso de Dança (2013) foi elaborado pelo colegiado do referido curso e visa cumprir a finalidade institucional centrada no trinômio: ensino-pesquisa-extensão, com estratégias que respondam às necessidades da sociedade amazonense na busca de melhor qualificar seus recursos humanos, desenvolver suas potencialidades e garantir a qualidade de vida de seus cidadãos.

A organização curricular do Curso de Licenciatura em Dança utiliza o sistema de crédito, onde um crédito teórico equivale 15 horas e um crédito prático ou de estágio equivale a 30 horas. O aluno deve cumprir determinado número de créditos, correspondente à carga horária, conforme o Projeto Pedagógico de Curso, aprovado pelo CONSUNIV, para estar apto a concluir o curso.

A matriz curricular do curso prevê a carga horária do curso, ministrada em períodos letivos, de modo a permitir ao aluno a integralização do curso entre o prazo mínimo de oito (8) semestres letivos durante quatro (4) anos, e máximo de quatorze (14) semestre letivos por sete (7) anos, bem como estabelecidos no Projeto Pedagógico (p: 31). O acesso aos cursos de graduação se dá por meio do Concurso Vestibular e do Sistema de Ingresso Seriado (SIS) e a distribuição de vagas segue o estabelecido na Lei N. 2.894/2005 e normas aprovadas pelo CONSUNIV. Outras formas de acesso são a transferência facultativa, a reopção de curso e a seleção de portador de diploma, que ocorrem por meio de processo seletivo. A transferência exofficio não está sujeita a processo seletivo.

1.2.2.1 Justificativa e Concepção

O PPC (2013) do Curso de Dança da UEA insere-se na premissa da diversidade artístico-cultural da região amazônica, na medida em que busca atender a demandas que foram criadas com o próprio desenvolvimento do Estado, tanto no que se refere à capital quanto aos municípios. O Amazonas oferece, principalmente através das Secretarias do Estado, campos

múltiplos de atuação artística na área da dança, envolvendo as atividades do intérprete, do coreógrafo, do produtor e do professor de dança, o que pode ser comprovado com os corpos estáveis do Teatro Amazonas (o Corpo de Dança do Amazonas e o Balé Folclórico), os quais, após sua criação, nos anos 90, colaboraram com aqueles que produziam seus espetáculos de forma independente, oportunizando uma formação caracterizada pela regularidade de atividades no que se refere à intensa vivência de palco, intercâmbio com profissionais nacionais e internacionais e consolidação de relações trabalhistas formais. O Curso Superior em Dança da UEA, implementado no ano de 2001, pioneiro na Região Norte, trouxe a possibilidade de colaborar significativamente com este cenário, priorizando, enquanto área de conhecimento, a qualificação profissional, promovendo formação para aqueles que pendiam para o exercício da profissão e se restringiam aos cursos livres oferecidos por Academias de Dança, pelo Centro de Artes da Universidade Federal do Amazonas e, posteriormente, pelo Centro Cultural Cláudio Santoro.

Desta forma, o Curso de Dança vem atender às necessidades dos profissionais cuja formação ocorria predominantemente de modo empírico, sem o respaldo de uma fundamentação teórica que auxiliasse no apuro da sensibilidade estética, da acuidade observacional, da disciplina analítica e do exercício interpretativo. Ferramentas indispensáveis para uma cidadania crítica e criativa, capaz de auxiliar no processo de crescimento do indivíduo, com vistas, sobretudo, à igualdade e inclusão social, oferecendo questionamentos e soluções criativas para a cultura em que vive.

O Curso de Dança de 2005 até ano de 2012 formou 36 Bacharéis e 62 Licenciados, desse quantitativo, 12 estão cursando Pós-graduação Lato Sensu em Dança Educação na UEA, 01 em MBA em Dança (Faculdade Inspirar) e 08 cursando Pós-graduação Stricto Sensu em áreas correlatas. Desse universo, 04 pertencem ao corpo docente do Curso de Dança. Estamos, assim, reforçando o que é delineado no Plano de Desenvolvimento Institucional desta universidade, em que se observa que para gerar desenvolvimento científico e técnico a Universidade do Estado do Amazonas:

Deverá dirigir esforços para ampliar o capital intelectual ora existente, potencializando-o e estimulando-o para uma postura criativa; gerando, assim, as condições objetivas de seu enraizamento e reprodução em escala. Esse é um imperativo para fazer frente às exigências do setor produtivo, que gera emprego e renda, e do setor intelectual, que gera conhecimento materialmente relacionado com a melhoria das condições de vida (PDI/UEA, 2007: 18).

Pode-se dizer que a educação atuante desenvolvida no curso está contida em dois setores o intelectual e o produtivo, princípios responsáveis pela geração de emprego e renda

consequentemente melhoria da vida das pessoas que residem no Amazonas. O primeiro ponto é no transcorrer do desenvolvimento curricular do curso, que é quando o discente é estimulado a realizar ações que colaboram para o fazer profissional e para a formação de um cidadão consciente de seu papel na sociedade. E o segundo ponto inicia-se quando o mesmo conclui o curso superior, passando a ter a capacidade de assumir o seu papel dentro de uma esfera social de posse das possibilidades desenvolvidas dentro do espaço educacional e do conhecimento tácito, valorizado durante a sua formação na IES.

1.2.2.2 Políticas Institucionais no Âmbito do Curso

a) Políticas de Ensino de Graduação

- Verificação permanente das potencialidades e das oportunidades de melhoria, visando à qualidade do ensino, formal e política no cumprimento do Projeto Pedagógico;
- Formação humanística que privilegie a sólida visão de homem como sujeito participante de uma sociedade em construção;
- Consolidação da indissociabilidade entre o ensino, a pesquisa e a extensão;
- Promoção de um ensino de graduação integrado à pesquisa e que se efetive na extensão;
- Ampliação e melhoria da infraestrutura, em particular de laboratórios e das bibliotecas e investimento em novas tecnologias;
- Transformação dos estágios e outras atividades em espaços de prática de extensão universitária;
- Revisão geral dos currículos tendo em conta sua contínua atualização, adequação e redimensionamento;
- Estímulo à implementação de práticas pedagógicas inovadoras;
- Promoção da prática da pesquisa e da extensão no curso de Dança;
- Promoção de eventos (simpósios, workshops e congressos) voltados para a consolidação, tanto no âmbito da graduação como dos programas de pós-graduação.

b) Políticas de Extensão e Assuntos Comunitários

- Integração do ensino e da pesquisa com as demandas sociais, de forma a comprometer a comunidade universitária com a realidade social em todos os níveis, articulando as relações do saber acadêmico com o saber popular;
- Democratização do conhecimento acadêmico e a efetiva participação da sociedade na vida universitária;
- Estímulo às práticas que contribuam para o desenvolvimento da consciência social e política;
- Contribuição para a formação profissional e de cidadania dos alunos;
- Manutenção de comunicação direta e efetiva com os mais diversos setores da sociedade;
- Ampliação de ações que contribuam para a melhoria da qualidade de vida do cidadão na capital e no interior;
- Implantação de programas regulares de educação continuada;

- Incentivo ao desenvolvimento da informação, avaliação, gestão e divulgação das ações de extensão;
- Implantação de programas regulares direcionados à educação continuada.

1.2.2.3 Objetivos do Curso

a) Geral:

Formar licenciados em dança, com embasamento teórico, metodológico e técnico, capazes de compreender as questões contemporâneas da dança de caráter artístico, envolvendo o conhecimento das complexas relações sistêmicas entre a natureza, cultura e sociedade (PPC, 2013: 25).

b) Específicos:

- Formar licenciados habilitados para intervir com visão crítica e reflexiva sobre a arte e a ciência de modo a fomentar a autonomia do egresso na sua atuação profissional;
- Estudar os diferentes contextos socioculturais nos processos de criação coreográfica, produção de espetáculos, interpretação e performance;
- Propiciar o enriquecimento dos conceitos estéticos dos processos e produtos de dança em Manaus e sua difusão no âmbito local, nacional e internacional;
- Fomentar a prática da pesquisa artística e científica, a fim de contribuir para o processo de desenvolvimento cultural da região;
- Propiciar o ensino da dança contextualizado histórica e socialmente, em ambiente formal ou não formal (PPC, 2013: 25 - 26).

1.2.2.4 Perfil dos Egressos

Com base no artigo 3º da Resolução nº 3 de 8 de março de 2004, das Diretrizes Curriculares Nacionais, o perfil desejado para o Curso de Graduação em Dança, trata da formação de profissionais que se apropriem de um pensamento reflexivo, de uma sensibilidade artística comprometidos com a pesquisa e produção coreográfica, com o processo de construção do conhecimento e desenvolvimento de habilidades concernentes à atuação profissional, evidenciando sensibilidade estética e cinesiológica. Sendo elemento de valorização humana e possibilitando a práxis de tornar-se participativo nas múltiplas manifestações socioculturais.

Pretende-se que o Licenciado egresso do Curso de Dança da UEA alcance um perfil que privilegie as características que possibilitam o manifestar da sensibilidade e da cidadania, nas dimensões do trabalho educacional, enquanto espaço prioritário de atuação e multiplicação de

suas ações; que tenha atitude investigativa relacionada à arte-educação; que saiba planejar e desenvolver práticas pedagógicas a partir de vivências do cotidiano, considerando aspectos histórico-sociais no ensino da dança. (PPC 2013)

[...] espera-se que os alunos do curso de dança possam contribuir de forma relevante para o crescimento cultural e artístico da cidade de Manaus, buscando em seu exercício profissional a reflexão dos questionamentos fomentados no curso, acerca de seu papel social, político e econômico frente às demandas atuais, comprometidos com o seu papel educacional de modo a contribuir para uma sociedade com percepção e sensibilidade correlacionadas às suas práticas históricas e cotidianas, de natureza estética, ética e científica. E neste processo de construção do conhecimento reforçar a tessitura cultural amazônica e global integrada (26-27).

1.2.3 Área de atuação do profissional licenciado em dança da ESAT

Os cursos de dança, licenciatura e bacharelado foram criados com diferentes campos de atuação de trabalho. Área de atuação do licenciado:

Pesquisa e criação coreográfica (corpo, movimento, técnicas); Intérprete-criador, pesquisa e produção cênica em processos educacionais (iluminação, figurino, maquiagem, cenografia e sonorização); Direção artística no âmbito da educação; Pesquisa e planejamento relacionados à Dança em fundações, Instituições e Organizações Governamentais e não Governamentais (Associações, Fundações e Organizações); Pesquisa conceitual (semiótica, estética, história, filosofia, neurociência, antropologia); Arquivo e documentação em dança no campo da educação; Elaboração de projetos culturais e de produção – gestor cultural; Organizações de comunicação/marketing voltadas para o segmento de Dança; programação de *software* e aplicação de novas tecnologias na área de Dança (PPC 2013: 27).

Área de atuação do bacharel:

Pesquisa e criação coreográfica (corpo, movimento, técnica); Intérprete-criador, pesquisa e produção cênica (iluminação, figurino, maquiagem, cenografia e sonorização); Direção artística; Pesquisa conceitual (semiótica, estética, história, filosofia, neurociência, antropologia); Elaboração de projetos culturais e de produção – gestor cultural; Crítico de arte (dança); Arquivo e documentação em dança; Pesquisa e planejamento relacionados à Dança em funções, instituições e organizações); Consultoria de projetos, empreendimentos artísticos; Organizações de comunicação/marketing voltadas para o segmento de Dança; Programação de *softwares* e aplicação de novas tecnologias na área de Dança (PPC 2013: 60-61).

Os caminhos nas áreas de atuação como consta no PPC expõe similaridades e diferenciações entre licenciatura e bacharelado. No âmbito da licenciatura há variedade e distorções na atuação do profissional, situação apresentadas por egressos que contataram escolas em Manaus. O documento destaca a licenciatura em dança como curso de formação de professor no sentido não tradicional, que possibilitada novas formas de atuar e oportuniza a

interdisciplinaridade entre teoria e prática, específica de cada discente (ROCHA, 2010). O curso de licenciatura tem “[...] como essência o caráter artístico, cultural, sociopolítico e econômico, redesenhando ao longo do tempo os artistas da dança (TERRA, 2010: 69).

1.2.4 A Expectativa Esperada Segundo o PPC

A dança assim como alguns cursos de ensino superior retrata dois caminhos no âmbito profissional: professor e artista. Embora simulem antagonismo, se cruzam permanentemente e dependam mutuamente. De acordo com Wosniak (2010) a formação do profissional de dança no Brasil alcançou grande dimensão na graduação, há entre as disciplinas um elo que as complementa.

Há um elenco de disciplinas trabalhadas teórico e praticamente exercido pelo profissional de dança que opta pela transversalidade no campo das artes (WOSNIAK, 2010), tanto na dança e outras linguagens. Possui um papel importante na formação do discente possibilitando que ele amplie o universo de comunicação e construção não ingênua de valores (MARQUES; BRAZIL, 2012).

Wosniak (2010) esclarece que, assim como os demais cursos que estão em constante atualização, há permanentemente um tempo de reorganização para o curso de dança, tanto no bacharelado quanto na licenciatura.

A dança no ensino superior, segundo Gatti (2016), além de trazer experiência e conhecimento técnico específico, está impregnada de saberes que constroem singularidades e modelam o caráter do indivíduo, ser social. Na vida acadêmica construímos diferentes visões de mundo, autonomamente ou não, antevemos aquilo que nos satisfará em decorrência dos espaços sociais vividos. Gualda (2008: 213) afirma: “...a dança deixa de ser apenas uma manifestação artística e passa a ser um lugar para a reflexão crítica. O foco torna-se o autoconhecimento e o conhecimento social” e induz o conhecimento de si e do outro.

1.3 DEFINIÇÃO E FORMAÇÃO DAS LINGUAGENS DA ARTE NA LDB

O reconhecimento da linguagem artística na educação básica segundo a Lei de Diretrizes e Bases, passou por um longo período até ganhar visibilidade não apenas para o profissional - dependente das especificidades - exercer suas atividades escolares, mas provê para os discentes do ensino básico o direito a uma educação de qualidade com os princípios estipulados pela LDB/96 no Art. 3º:

- I – Igualdade de condições para o acesso e permanência na escola;
- II – Igualdade de aprender, ensinar, pesquisar e divulgar cultura, o pensamento, a arte e o saber;
- III – pluralismo de ideias e de concepções pedagógicas;
- IV – Respeito à liberdade e apreço à tolerância e
- V – Coexistência de instituições públicas e privados de ensino.

De acordo com a lei é inegável a necessidade de implementar as artes no cotidiano curricular dos estudantes, pois favorecem as “[...] produções culturais que precisam ser conhecidas e compreendidas pelos alunos, já que é nas culturas que nos constituímos como sujeitos humanos [...]” (ALMEIDA, 2001: 15). Até alcançar esse lugar no ensino formal, o Brasil passou por muitos desafios e preconceitos, haja visto que o ano de 1816 foi visto como acessório para modernização de outros setores sem ser uma atividade de importância.

Considerados por muitos como precursor da implantação do ensino artístico no Brasil no século XIX, D. João VI, agia de forma preconceituosa, pois via a arte apenas como leitura, ou seja, um dos ranços da influência jesuítica (SOLANO, 2009). Contudo com a criação das Belas-artes no Brasil vista como algo de elite, a arte avançou no final do século XIX iniciando o século XX com a inserção no meio escolar, incluindo o desenho como obrigatoriedade (SOLANO, 2009: 104). A partir de 1971 a Educação Artística foi constituída na lei como atividade educativa e não como disciplina, atendendo apenas o objetivo educacional proposto pela escola (MOLINA, 2008), com base na LDB.

De acordo com Barbosa (1995: 44) apud Molina (2008: 28) alguns eventos como a Semana de 22, a criação da universidade do Brasil em 1930 e também o surgimento da Bienal de São Paulo em 1951 surgiram no século XX, fazendo com que diferentes pessoas tivessem interesse de produzir artes e, em “[...] 1948 surge a criação da Escolinha de Arte no Brasil para o ensino infantil com ministração de aulas sobre artes nas áreas da dança, música, teatro, desenho e poesia, o que culminou, em 1973 com a reformulação dos currículos de Licenciatura em Educação Artística” (MOLINA, 2008: 28).

No que diz respeito a esse panorama, a LDB/1996 passa a ser reformulada e insere-se a arte no ensino básico e “reforça a necessidade de abertura de cursos para a formação específica dos profissionais que irão atuar neste ramo” (MOLINA, 2008: 28). No capítulo II da seção I, o Art. 26 § 6º sofre alteração e ganha o seguinte teor: § 6º As artes visuais, a dança, a música e o teatro são linguagens que constituirão o componente curricular de que se trata o § 2º deste artigo.

Mediante a alteração fica evidente que o ensino de arte não se fecha em apenas uma única modalidade de ensino, e sim o poder de transversalizar as diferentes ciências. A autora Isabel Marques (2010: 28), reforça o pensamento de Paulo Freire (1982, 1983, 1996), sobre o

lugar da educação como um ato político, já que permite o indivíduo ler e criticar o mundo em que vive.

1.3.1 Contexto Histórico do Plano Nacional de Educação

O documento inicial do Plano Nacional de Educação (PNE) foi revogado pela Lei nº 13.005, de junho de 2014, estendido para os anos de 2014-2024, sendo então o segundo PNE aprovado. A Emenda Constitucional (EC) nº 59/2009 como consta o documento, foi o que melhor qualificou a função do PNE, pois estabeleceu sua duração como decenal e aperfeiçoou seu objetivo em articular o sistema nacional de educação e definir diretrizes, objetivos, metas e estratégias, assegurando a manutenção e desenvolvimento do ensino (Plano Nacional de Educação, 2014-2024: 09).

Como descrito pelo PNE “[...] Trata-se de referência para o planejamento de um ... setor educacional-, para o qual assume caráter de norma supra ordenadora, em consonância, mas não subordinada, a planos plurianuais [...]” (p:10).

O seu fator histórico relata o surgimento da criação do PNE advindo de um movimento dos Pioneiros da Educação Nova, em um manifesto em volta da Associação Brasileira de Educação (ABE), em março de 1932, por um plano geral de educação mais orgânico e acessível a realidade escolar. Dado este ponto crucial por ser um diagnóstico da realidade educacional, vista como “fragmentado e desarticulado” (PNE, 2014-2024).

As constituições de 1937-1946 não previam o Plano de Nacional de Educação, porém a antiga Lei de Diretrizes de Bases, incumbiu ao Conselho Federal de Educação nem elaborar, até que em 1962 surgiu o primeiro PNE, não como lei, porém uma iniciativa do Ministério da Educação e Cultura, aprovado pelo Conselho Federal de Educação (PNE, 2014-2024).

Com o passar dos anos de revisões, a constituição de 1988 previu expressamente como Lei, e alguns anos a LDB (Lei nº 9.394/1996) no qual a União iria juntamente com outros estados previsto no art. 9º, I, com o prazo de um ano para encaminhar ao Congresso Nacional, com as referidas diretrizes e metas para dez anos seguintes, em acordo mútuo com a Declaração Mundial (PNE, 2014-2024: 13). Apenas passou ser considerada lei no dia 9 de janeiro de 2021 na Lei nº 10.172 durante os anos de 2001-2010.

1.4 ESTRUTURA DA ARTE - DANÇA NOS PARÂMETROS CURRICULARES NACIONAIS

O livro publicado pela autora Amanda Pinto discorre sobre o contexto histórico acerca do documento da Dança nos Parâmetros Curriculares Nacionais com a publicação no ano de 1997 no Ministério da Educação e Cultura através da Secretaria de Educação Fundamental, estimulada por um acordo feito em 1990 na Conferência Mundial de Educação, convocada pela Unesco, Unicef, PNUD e Banco Mundial, para um consenso de uma aprendizagem para todos de forma universal, respectivamente esse olhar na realidade da educação brasileira caucionou uma insistência no Plano Decenal de Educação para Todos, condizente a Constituição de 1988 para as diretrizes educacionais em que o Estado precisa formular parâmetros que norteiem (PINTO, 2015: 21).

Teóricos e gestores da educação consideram que a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, nº 9.394 (LDB) e o Plano Nacional de Educação Nacional de Educação (PNE) reforçam a formação para uma educação de qualidade e Pinto (2015) grifa que o conjunto de diretrizes contidos nos documentos atende a heterogeneidade necessária dos currículos das escolas brasileiras e que não devem ser tomados como “receita pronta”, mas sensível as especificidades de cada estado ou região (p: 23).

A Dança está nos PCN's desde 1997, como referência nacional a ser implantada nas escolas brasileiras e seus pressupostos e conteúdos básicos devem ser ministrados no Ensino Fundamental no campo das Artes (PINTO, 2015). Ressalta Pinto que a Dança adentra as escolas de forma ilustrativa nas festividades escolares, bem como na expressão protagonizada pelas aulas de Teatro. O pensamento sobre o que era Arte se limitava apenas dentro de sala de aula visando apenas o desenho como forma artística, Strazzacappa (2006) apud Pinto (2015) ressalta que o desenho sempre foi a principal linguagem artística nas escolas do ensino fundamental e médio, por ser vista como educadora de “mente”, mais construtiva no estudo das ciências (p: 24-25).

O Sistema Educacional do município de Manaus se organiza em séries anuais (divididas por ano). Portanto os documentos da Proposta Curricular do Ensino Fundamental trata dos segmentos seriados do 1º ao 5º ano e do 6º ao 9º. Nos 1º, 2º e 3º anos do Ensino Fundamental a Dança não aparece como área específica no currículo Artes, somente como área de conhecimento. No 4º e 5º anos. Pinto (2015) aponta que o documento não clarifica a contribuição das quatro linguagens, apenas ilustra a proposição dos Parâmetros sobre as quatro linguagens, sem expor a relevância para o discente (p: 26-27).

1.5 ARTE-DANÇA E OS VIESES DA BASE NACIONAL COMUM CURRICULAR

A versão final da Base Nacional Comum Curricular¹ (BNCC) ratifica a inclusão da proposta de uma educação alinhada as necessidades locais e regionais com ênfase na Educação Básica e a preocupação com evasão, repetência e reprovação escolar (p: 05). O documento normatiza as aprendizagens essenciais e reforça que a educação deve ocorrer ao longo da vida e que os discentes tenham seus direitos de aprendizagem garantidos, de acordo com o Plano Nacional de Educação (PNE). A BNCC está embasada nas conformidades do §1º do Artigo 1º da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB, Lei nº 9.394/1996), orientada pelos princípios étnicos, políticos de uma sociedade inclusiva e fundamentada pelas Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Básica (DCN, 2013, p: 07).

A BNCC encontra-se estruturada em etapas com códigos alfanuméricos para identificar e orientar as atividades desenvolvidas, respeitando a faixa etária no ensino infantil, ensino fundamental e ensino médio (p: 23). Na educação infantil acerca-se da interação através de brincadeiras, sendo então seis direitos da aprendizagem e desenvolvimento (p: 25). O ensino fundamental é composto pelas cinco áreas de conhecimento de acordo com o CNE/CEB nº 11/2010 para o conhecimento de diferentes campos de saber para os anos iniciais e finais, nesta etapa já é explicitado a disciplina de Arte na área de Linguagens e definidas como competências específicas do componente, (p: 27-28). No ensino médio apresenta quatro áreas do conhecimento respeitando a LDB, pautado pelo CNE/CP nº 11/2009 (p: 32).

As especificidades das Artes como consta no documento devem seguir seis dimensões de conhecimentos sendo então: a criação, crítica, estesia, expressão, fruição e reflexão, (p: 194-195). A dança com prática artística nos Anos Iniciais visa:

[...] articular os aspectos sensíveis, epistemológicos e formais do movimento dançado ao seu próprio contexto, os alunos problematizam e transformam percepções acerca do corpo e a dança, por meio de arranjo que permitem novas visões de si o do mundo. Eles têm, assim, a oportunidade de repensar a dualidade e binômios (corpos *versus* mente, popular *versus* erudito, teoria *versus* prática), em favor do conjunto híbrido e dinâmico de práticas, (BNCC, p: 195).

¹ Faço referência como documento básico a Edição Final da BNCC (2018), disponível em: http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518_versaofinal_site.pdf

A arte no geral, nos anos finais, terá ampliada as suas interações com manifestações artísticas e culturais nacionais e culturais internacionais, de diferentes épocas e contextos.” (BNCC, p: 205).

Na etapa do Ensino Médio a Área de Linguagens e suas Tecnologias é formada por Língua Portuguesa, Arte, Educação Física e Língua Inglesa, pelo fato de “uma formação voltada a possibilitar uma participação mais plena dos jovens nas práticas socioculturais que envolvem o uso das linguagens” (p: 481). Dentro dessa perspectiva a arte colabora para autonomia reflexiva, criativa e expressiva, ludicidade e sensibilidade, (p: 482). A BNCC prioriza cinco campos de atuação: vida pessoal, práticas de estudo e pesquisa, jornalístico-midiático, de atuação na vida pública e artístico. No campo artístico se espera:

[...] circulação das manifestações artísticas em geral, contribuindo para a construção da apreciação estética, significativa para a construção de identidades, a vivência de processos criativos, o reconhecimento da diversidade e da multiculturalidade e a expressões de sentimentos e emoções [...], (p: 489).

II CAPÍTULO – PERCURSO METODOLÓGICO

Neste capítulo enfatizamos o uso de métodos e técnicas aplicados na pesquisa o qual possibilitou a coleta e o processamento de informações na resolução do problema a investigar. A pesquisa encontra-se estruturada pelo viés do método de abordagem qualitativo sem tampouco postergar o uso da abordagem quantitativa sem a qual não identificaríamos os sujeitos, atores sociais da pesquisa, responsáveis pela geração, análise e interpretação dos dados. A metodologia é a aplicação de procedimentos e técnicas úteis para o trânsito do pesquisador que observa, anota e transcreve as informações com finalidade de comprovar a validade da questão problema, ou não, e culminará com novas sínteses e novos conhecimentos.

De natureza básica, a pesquisa antevê geração de “...conhecimentos novos e úteis para o avanço da ciência sem aplicação prática prevista, envolve verdades e interesses universais” (PRODANOV, C. C; FREITAS, E. C, 2013, p: 51), o que corrobora para a atual situação em que se encontra “estagnado” o objeto de estudo, devido ao isolamento social, o que inibiu a aplicação prática em sua totalidade.

Quanto aos objetivos da pesquisa classificamos como exploratória, proporcionando mais informações dos assuntos investigados dentro das bibliografias e entrevistas com os egressos. Utilizaremos procedimentos Descritivos pois de acordo com Gil (2008:28) “...estudar as características de um grupo, sua distribuição por idade, sexo, procedência, nível de escolaridade, nível de renda, estado de saúde física e mental etc.” requererá um fino detalhamento de cada item estabelecido.

Foi necessário um debruçar na literatura, para compreender os procedimentos técnicos, pois segundo Gil (2008) este processo “é desenvolvida a partir de um material já elaborado, constituído principalmente de livros e artigos científicos”. O uso de documentos foi fundamental, pois receberam tratamento analítico (GIL, 2008:51) sob a perspectiva do olhar da pesquisadora, ao proceder o fichamento dos documentos que regem o Curso de Licenciatura em Dança da Universidade do Estado do Amazonas.

A forma de abordar o problema se adequa ao método quanti-qualitativo. O quantitativo por mensurar em números e ordenar os egressos a partir da listagem disponibilizada pela secretaria da Escola Superior de Artes e Turismo; a qualitativa por sua vez dialoga com a quantitativa na análise e interpretação dos dados com base nos questionários e entrevistas respondidos pelos egressos (PRODANOV & FREITAS, 2013).

Em decorrência da situação pandêmica, a pesquisa procede de forma remota no mapeamento dos egressos utilizando as redes sociais como *Facebook*, *Instagram*, *WhatsApp* e

e-mails, garantindo de forma segura a participação dos sujeitos, atores sociais, que contribuíram sem prejuízo decorrente da disseminação do vírus da Covid19.

Na expectativa de coletar os dados elegemos determinada área da cidade onde se encontram escolas públicas e privadas que atenderiam as expectativas da pesquisa e um quantitativo de egressos de diferentes escolas com quem dialogamos.

2.1. CAMPO DE PESQUISA

A escolha das escolas se deu pelo diálogo pré-estabelecido com os egressos ao contatar e inquirir sobre a inserção deles no ensino formal da rede pública de instituições localizadas na região metropolitana de Manaus como docente de Artes tanto na Escola Estadual Nossa Senhora Aparecida quanto na Escola Municipal Professora Neuza dos Santos Ribeiro. Outro ponto fundamental na escolha das escolas se deu pela proximidade da primeira o que facilitaria o deslocamento da pesquisadora e por agregar as condições necessárias para aplicar as técnicas de recolha de dados. A outra localizada na zona rural, embora distante foi necessário conhecer profissionais licenciados em dança que atuam em diferentes localidades.

Iniciei o processo após receber a lista que me foi disponibilizada pela secretária do Curso de Dança da Escola Superior de Artes e Turismo, fiz um mapeamento com os nomes dos estudantes formados entre 2016-2018, e contatei eles utilizando as redes sociais e, em seguida apresentei aos nomeados uma pergunta no privado, para registrar quantos estavam atuando como docentes nas redes públicas ou privadas.

Mapeamos quarenta e cinco (45) egresso do Curso de Licenciatura em Dança da ESAT entre 2016-2018, dos quais apenas dezoito (18) atenderam ao chamado, destes seis (6) responderam as entrevistas e afirmaram que atuam na área da educação em arte-dança, sendo dois (2) em uma escola da rede pública, um (1) na rede pública militar e apenas uma (1) se encontra inserida na rede de ensino particular e dois (2) não estão inseridos. Trinta e nove não se encontram inseridos no mercado de trabalho como professor de Artes.

Para Marconi & Lakatos (2003) inicialmente esta pesquisa de campo seria analisada a partir das fontes bibliográficas e documentais servindo como suporte da investigação do tipo exploratória com documentos oficiais e o contato direto disponibilizado pela escola (p: 158 - 159). Marconi & Lakatos reforçam o uso desses documentos em:

- a) Fontes Primárias – dados históricos, bibliográficos, material cartográfico, arquivos oficiais e particulares etc.
- b) Fontes Secundárias – obras literárias e via online.

As informações disponibilizadas pela coordenação foram úteis na identificação dos atores sociais da pesquisa (MARCONI & LAKATOS, 2003, p: 159), embora saibamos que a realidade estudada pela pesquisa qualitativa não é uma realidade determinada, mas construída por diferentes ‘atores’.

2.1.1. Identificação das escolas

a) Escola I

NOME DA INSTITUIÇÃO: Escola Estadual Nossa Senhora Aparecida

ENDEREÇO: Rua Alexandre Amorim, nº 325 – Bairro Aparecida, Manaus, Amazonas

TELEFONE: 3215-3292

E-MAIL: eensaparecida@seduc.am.gov.br

ATO DE CRIAÇÃO: Decreto Lei nº 1465 – GAGOV de 26.08.1969

NÍVEL DE ENSINO/MODALIDADE: Ensino Médio Regular nos turnos Matutino e Vespertino

MANTEDORA: Secretaria de Educação e Qualidade do Ensino do Amazonas – SEDUC

- Histórico da Escola

O contexto histórico da escola se inicia em 1943 com a chegada dos primeiros padres Redentoristas em Manaus, no bairro denominado como “Tocos”, devido as árvores serem derrubadas e permanecer partes delas. Com a chegada do Pe. André, trouxe de São Paulo a imagem de Nossa Senhora Aparecida, nomeando assim o atual bairro e a Igreja Católica e o Colégio de “Nossa Senhora Aparecida”. O PPP da escola também se encontra o paradeiro da imagem de Nossa Senhora da Conceição Aparecida pelos pescadores em 1717, quando estavam pescando e encontraram, passando a ter uma pescaria frutífera.

No ano de 1968, entrou em convênio com o Estado passando a chamar-se Ginásio Estadual Nossa Senhora Aparecida. A escola foi criada pelo Decreto Lei N.º 1465 de 29.08.69.

Em 03 de março de 1970, no prédio do Ginásio foi aberta a sessão de instalação da Unidade Educacional Aparecida, criada pela Portaria S.E.C. – ED. 03/70, em decorrência da Resolução N.º 01/70, do CEE. AM.

Com o Decreto Governamental N.º 4870/80, de 24.03.1980, passou a se chamar Escola de 1º Grau Nossa Senhora Aparecida.

No ano de 1985, foi criado o 2º Grau, com a inclusão da Habilitação Assistente de Administração de Empresa, passando a denominar-se Escola de 1º e 2º Grau Nossa Senhora Aparecida.

Através do Decreto Governamental N.º 12137/89, passou a se chamar, em 1989, Escola Estadual Nossa Senhora Aparecida. E em 1992, foi implantado o 2º Grau Não Profissionalizante, somente nos turnos matutino e noturno, funcionando neste último, dois cursos de 2º Grau.

Com o advento da nova LDB – Lei N.º 9394/96, passou a oferecer o Ensino Médio em dois turnos

- Diagnóstico da estrutura administrativa de recursos humanos

Para atender às demandas educacionais contemplados no Projeto Político e Pedagógico, a Escola conta com um quantitativo de recursos humanos que está demonstrando na tabela 1.

Tabela 1: Demonstrativo do Quadro Físico da Escola Estadual Nossa Senhora Aparecida

Recursos humanos da Escola Estadual Nossa Senhora Aparecida		
Cargo	Quantidade	Vínculo
Gestor	01	Efetivo
Secretária	01	Efetivo
Pedagogo	01	Efetivo
Administrativos	04	Efetivos
Docentes	44	Efetivo
Discentes	878	Regular
Inspetor de alunos	01	Efetivo
Merendeiros	05	Efetivos
Porteiro	01	Efetivo

FONTE: Escola Estadual Nossa Senhora de Aparecida, 2020.

A atual situação do espaço escolar encontra-se em situação deficiente, necessitando de reformas e reparos urgentes. De modo geral, essas ações melhorariam o paisagismo e o conforto ambiental da Escola, o qual vem sofrendo com problemas constantes de iluminação e ventilação. Tais condições melhorariam o alcance das demandas educacionais contemplados no Projeto Político e Pedagógico.

Tabela 2: Demonstrativo Físico da Escola Estadual Nossa Senhora Aparecida

Recursos Físicos da Escola Estadual Nossa Senhora Aparecida			
Secretaria de Gestão	01	Laboratório de Informática	01
Sala de Pedagogia	01	Laboratório de Ciências da Natureza	01
Sala da APMC	01	Cozinha	01
Sala de aula	12	Refeitório	01
Sala de Professores	01	Depósito para Merenda Escolar	01
Sala de Educação Física	01	Depósito de Material de Limpeza	02
Sala de Mídias	01	Banheiro de aluno	04
Sala de Projetos	01	Banheiro de Professor	02
Sala de Arquivo	02	Banheiro de Funcionários e Visitantes	01
Biblioteca	01	Poço Artesiano	01
Quadra Poliesportiva	01	Garagem	01

FONTE: Escola Estadual Nossa Senhora Aparecida, 2020.

- Perfil da comunidade

A escola como cita o Projeto Político Pedagógico, é composta por uma comunidade diversificada e heterogênea quando se trata da formação escolar dos pais e responsáveis, da renda familiar, ao acesso aos bens e serviços, a atividades funcionais e jornada de trabalho. Neste PPP discorre a porcentagem de quantos residem com seus pais ou responsáveis, quais os meios de transportes desse estudante.

A comunidade na qual a escola está localizada – Bairro Aparecida – é um bairro central e de classe média, de figuras importantes que se destacam na política, na cultura e nas artes, com comércio varejista próprio (farmácias, drogarias, fábricas de cerveja, livraria, feira ambulante, mercearias, etc.), Centro de Convivência do Idoso, Faculdade de Farmácia da Universidade Federal do Amazonas (UFAM), Hospitais, Consultórios médicos e odontológicos, praça Bandeira Branca, e Fórum de Pequenas causas.

b) Escola II

NOME DA ESCOLA: Escola Municipal Professora Neuza dos Santos Ribeiro

ZONA: rural

NOME DO DIRETOR: Thatiane Rodrigues Gusmão

ENDERREÇO: BR 174, km 21, Ramal do Pau Rosa Km 16, s/nº

TELEFONE DA ESCOLA: 98844-5147 E-MAIL:

ESTADO: Amazonas MUNICÍPIO: MANAUS

LOCALIZAÇÃO: () Área urbana

(X) Área rural rodoviária

() Área rural ribeirinha

SITUAÇÃO JURÍDICA DA ESCOLA:

[X] PMM com Ato de Criação N° 547/2000

[] PMM sem Ato de Criação (Escolas e CMEIs)

Situação do prédio da escola:

[X] Próprio

[] Alugado

[] Comodato

Nível e modalidade de ensino que a escola atende:

[X] Educação Infantil

[X] Ensino Fundamental – 1° ao 5° ano

[X] Ensino Fundamental – 6° ao 9° ano

[] Educação de Jovens e Adultos

[] Programa Aceleração de Aprendizagem

[] Educação Especial

[] Educação Indígena

- Histórico da Escola

A escola Municipal Professora Neuza dos Santos Ribeiro, foi criada pelo Decreto Lei n°. 547/00, porém, iniciou suas atividades no dia 12 de abril de 1999. Através do Presidente da Comunidade Francisco de Lima Dantas, que verificou o índice elevado de crianças em idade escolar, necessitava de uma instituição escolar. O INCRA – Institucional Nacional de Colonização e Reforma Agrária, constitui um prédio para funcionar seu escritório, mas como a comunidade não tinha um local adequado para funcionar uma escola o Sr. José Brito técnico responsável pela área de assentamento Tarumã – Mirim, cedeu o prédio para a SEMED.

A Escola Municipal Professora Neuza dos Santos Ribeiro, localizada na Estrada de Manaus / Caracará BR 174 – Km 21, Ramal do Pau Rosa Km 16, construída na área rural do município de Manaus, em regime multisseriado tendo 02 professores habilitadas em magistério e como responsável a Sra. Maria das Dores de Lima Dantas.

A comunidade não tinha um nome para a escola, tivemos a honra de receber a visita da Chefe do setor rural a Sra. Francemart Maia e a professora Helena que nos deram informações muito necessárias, sobre uma antiga professora da SEMED, que faleceu no dia 30 de outubro de 1990. A professora Neuza dos Santos Ribeiro, nascida em 12 de dezembro de 1937 em Manaus-Amazonas, brasileira, casada, habilitada no magistério, vítima de derrame hemorrágico com 53 anos de idade. Em abril de 2000, a professora Maria das Dores de Lima Dantas, se ausentou da escola e em seu lugar foi empossada a professora Maria Domingas da Silva que iniciou suas atividades em 09 de maio do mesmo ano.

A escola funcionava com duas professoras, sendo Mônica Nivalda Lima da Silva de Educação Infantil e 1º série, professora Maria Jacira Rodrigues da Silva. Atualmente, a escola conta 14 professores em seu quadro, sendo 08 professores do Projeto Itinerante. A administração compõe-se de 01 gestora, 03 Auxiliares de Serviço gerais e 02 merendeiras. A Prefeitura de Manaus assiste a escola oferecendo manutenção, fornecendo merenda escolar, materiais permanentes, didáticos, esportivos e de limpeza, e o pagamento de professores.

- Diagnóstico da estrutura

Tabela 3. Demonstrativo Físico da Escola Municipal Professora Neuza dos Santos Ribeiro

Ambiente	Quantidade	Ambiente	Quantidade	Ambiente	Quantidade
Sala de Direção	00	Auditório	00	Almoxarifado	01
Secretaria	01	Salas de Aulas	07	Depósito de Merenda	01
Sala da Coordenação Pedagógica	00	Lactário	00	Cozinha	01
Sala dos Professores	01	Solário	00	Banheiro (alunos)	03
Biblioteca	00	Brinquedoteca	00	Banheiro (alunas)	03
Sala de Leitura	01	Telecentro	01	Horta Unidade de Ensino	01
Sala Multiprofissional	00	Fraldário	00	Banheiro (funcionário)	02
Sala de Recurso	00	Escovódromo	00	Quadra Esportiva	00
Sala de Recurso Multifuncional	00	Consultório Odontológico	00	Refeitório	00

FONTE: Escola Municipal Professora Neuza dos Santos Ribeiro, 2020.

- Perfil da Comunidade

Fonte: Projeto Pedagógico Político da Escola Municipal Professora Neuza dos Santos Ribeiro, 2016.

A globalização é uma nova ordem mundial que universaliza alguns valores e políticas culturais que têm gerado reflexo na educação. Nos últimos dez anos têm-se falado muito no termo multiculturalismo como forma de preservação e respeito às diversas culturas, que foi

necessário introduzir no currículo escolar de alguns países, especialmente no Brasil, utilizando a nomenclatura: Pluralidade Cultural.

A Escola atende a uma clientela heterogênea, distribuída entre classes menos favorecidas oriundas de comunidades carentes, onde a maioria de seus habitantes vive em precária situação econômica. São agricultores ou filhos de agricultores e passa parte do tempo do ano desempregados, trabalhando por curtos períodos (bicos), recebendo menos de um salário-mínimo por mês.

A Escola fica situada em uma área de assentamento do governo federal chamado Assentamento Tarumã – mirim na zona rural do município de Manaus onde a cultura de hortaliças, frutas e peixes movimentam a economia local. As famílias de assentados muitas vezes não permitem, em algumas ocasiões, que seus filhos frequentem escola, pois a mão-de-obra filial é essencial, uma vez que eles não têm acessos financeiros suficientes para empregar outros funcionários.

Dessa forma, entende-se que os pressupostos e metas aqui descritos, apresentam a identidade da Escola Professora Neuza dos Santos Ribeiro e de todos os sujeitos que dela fazem parte e constroem cotidianamente a sua história.

2.1.2. Definição dos atores sociais da pesquisa

Partindo da suposição de que o pesquisador nem sempre está consciente de determinadas situações óbvias e de que não consegue ver o que está diante de seus olhos, o que torna algo visível ou invisível a ele, é que a pesquisa buscou respostas à questão problema, ouvido diferentes vozes que se cruzam no campo investigativo. Cada pessoa está cercada e é atingida, individual e coletivamente, por palavras, imagens e ideias, e é no pensamento que se formam os debates sobre aquilo que coletamos em qualquer ambiente, pois sempre há alguma questão a ser respondida.

2.1.2.1. Identificação da Instituição onde atuam os profissionais em dança

O mapeamento dos quarenta e cinco (45) egressos que concluíram o curso de licenciatura em dança entre 2016-2018, ocorreu da seguinte forma: no ano de 2020 foi encaminhado uma carta elaborada e revisada pela orientadora juntamente com sua assinatura à Coordenadora do Curso de Dança da ESAT, a qual disponibilizou as listas referentes aos anos que fechamos para realizar o questionário.

Em vista da atual situação no mundo devido a Covid19, nos não limitamos a estudar, pesquisar, trabalhar remotamente, este processo de aprendizagem veio agregar meios de se reinventar, o uso das redes sociais nesta pesquisa corroborou em fazer o mapeamento destes para localizar a escola o qual estão os atores sociais inseridos, com isso Ferreira (2010, p:195) reforça o uso das tecnologias como um fato das transformações ocorridas na sociedade contemporânea, pois através da internet surgem novas expressões, novos formatos nas comunicações.

As escolas selecionadas para a pesquisa foram analisadas e decididas a partir do pré-mapeamento feito virtualmente e os entrevistados, para obter informações dependeram da disponibilidade da escola de ceder o documento oficial do Projeto Pedagógico Político (PPP). Durante o curto diálogo para acertar o contato para as entrevistas elucidei sobre a carta de campo que tinha em minhas mãos para o acesso ao PPP. Por questão do sistema escolar de prezar o cuidado de seus pares, as instituições não permitiram visitas presenciais, até mesmo por motivos de saúde dos discentes, docentes e funcionários em prol do distanciamento social ocasionado pela pandemia.

Optamos, após o aval da direção e em respeito ao protocolo da OMS e Secretaria de Saúde do Estado do Amazonas, realizar um breve visita com uso de máscara, álcool em gel e o mantendo o distanciamento social, assim fiz a primeira visita à escola pública de Manaus no mês de junho de 2021 para obter as informações corretas do local onde fui bem recebida pela pedagoga que disponibilizou o material em PDF – por motivos de zelar o documento e não compartilhar objetos “pessoais” mantemos o protocolo – utilizando o aplicativo *WhatsApp*, o qual a pedagoga solicitou o meu número para salvar na sua agenda para poder enviar. Antes e após o envio do documento a pedagoga perguntou mais uma vez o motivo e o interesse, o tema da minha pesquisa, elucidei novamente sobre os objetivos que precisava chegar na minha pesquisa. Mesmo morando em um bairro distante não senti dificuldade de transitar pois é uma escola em que a logística de transporte público não é dificultosa.

Já na segunda escola conversei via *WhatsApp* com a egressa para saber se a escola a qual estava inserida poderia disponibilizar o acesso ao documento oficial da escola que é o PPP, para colocar em minha pesquisa para conhecer o contexto escolar que trabalhava. A mesma entrou em contato com a direção para saber se podia receber visitas externas para a pesquisa de campo, em seguida me retornou com resposta positiva, porém me deu duas alternativas – já que expus as únicas coisas necessárias – ou me mandava uma foto scaneada somente da parte desejada, ou, iria junto a sua escola para ter conhecimento do seu dia a dia.

Pelo fato de a escola liberar a visita fiquei entusiasmada para ir pessoalmente. Como a escola fica localizada na zona rural, marquei de me encontrar com esta professora em sua casa partindo da minha residência 05:10 da manhã, de sua casa fomos até o posto de gasolina, pois lá é o ponto de encontro com os docentes para prosseguir o caminho no ônibus escolar até a instituição, devido a cheia no Amazonas não era possível ir de automóvel de pequeno porte pois havia trechos da estrada alagados e com muitos buracos. Na chegada do ponto de encontro fui apresentada aos docentes e diretor, esclareci o motivo da minha visita externa a instituição de ensino superior que estou matriculada. Dado o horário para entramos no ônibus ficamos cada um em único lugar para não aglomerar, este veículo é grande e climatizado. No meio de caminho este mesmo foi pegando as crianças em frente as suas residências onde estavam aguardando para ir até a escola.

Depois de um longo percurso e desafios chegamos na instituição escolar 07:30 da manhã. Após todos irem para as suas respectivas salas, conversei com a pedagoga mostrei minha carta elucidei sobre a minha pesquisa, após este diálogo me foi entregue impresso o documento do ano de 2016, o motivo de não ser por via PDF se dá pelo fato de o novo documento já está reelaborado e não disponibilizado pois ele precisava ser analisado pela SEMED com a mudança do quantitativo dos discentes, docentes e funcionários. Com isso compreende-se os dados do PPP dessa escola descrita anteriormente não mostrar o quadro quantitativo dos recursos humanos.

Dado os documentos, fiquei em um ambiente separado e arejado com uso de máscara e álcool em gel e fiz uma parte no meu aparelho eletrônico – celular – no aplicativo *Word*, depois escrevi manualmente em meu caderno o seguimento da pesquisa que precisava.

Feito isso fiquei à espera do horário para retornar com o corpo docente, já que não podia sair mais cedo devido as dificuldades encontradas no caminho. A volta se deu por um imprevisto devido um dos ônibus apresentar um defeito na roda traseira ocasionado pelos buracos na pista, as aulas também tiveram um horário reduzido com isso todos voltaram juntos.

E mesmo posta a esse desafio senti apenas dificuldade de chegar à instituição, por outro lado não senti dificuldade ao acesso oficial documental da escola, fui bem recebida, assim como pesquisadora o corpo docente estávamos todos com uso de máscara e álcool em gel sempre mantendo o distanciamento social tanto de nós adultos quanto das crianças e adolescentes. Esta visita foi feita na segunda semana do mês de julho de 2021 pelo motivo da escola está em recesso na primeira semana deste referido mês.

O motivo de não se fazer pesquisa na escola particular se dá pela espera o qual não tive retorno da minha entrevistada se era possível ou não fazer a pesquisa de campo, apenas me informou que a escola estaria de recesso.

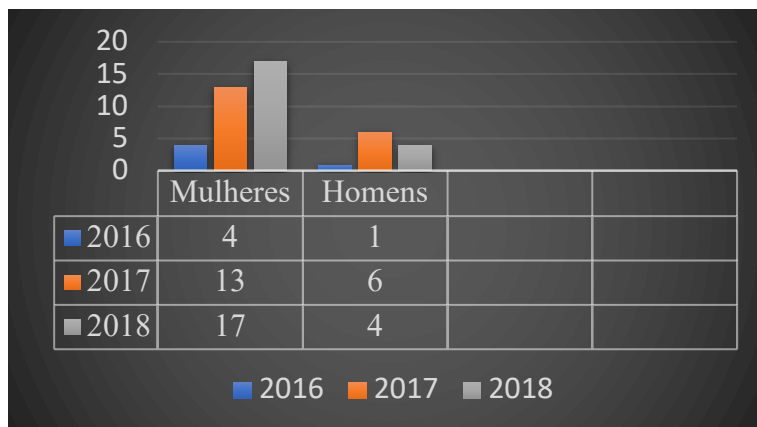
III CAPÍTULO - SISTEMATIZAÇÃO E ANÁLISE DE DADOS

O passo inicial para a recolha de dados se deu com a disponibilização da lista pela secretária do Curso de Dança da Escola Superior de Artes e Turismo (ESAT), com o material em mãos iniciamos as primeiras ações para a elaboração e aplicação do questionário. Após o levantamento quantitativo e a eleição dos atores interlocutores da pesquisa, concordamos no decorrer das conversas, que preservaríamos suas identidades, atribuindo-lhes a terminologia Professor por combinar com o objetivo da pesquisa que tratou da inserção deles no ensino formal. A palavra professor receberia uma numeração de acordo com as respostas recebidas.

Esquematizamos o questionário dividindo-o em duas partes, na primeira os dados pessoais e duas (2) perguntas abertas, a segunda parte tratou da atuação profissional no âmbito da dança e foi composto por sete (7) perguntas abertas e fechadas, referentes aos objetivos do curso segundo o PPC. A análise acerca-se dos egressos que estão inseridos na educação formal pública ou privada. Relemos os questionários e iniciamos a análise com uso da metodologia documental como aporte, pois Gil (2008) afirma que para compreender as falas dos atores sociais, as anotações devem passar pelo tratamento analítico desde a inserção do pesquisador no campo, suas observações e comentários extraídos do diário de campo.

Dos quarenta e cinco (45) egressos listados como formados do Curso de Licenciatura em Dança da ESAT no período estabelecidos pela pesquisa somente seis (6) mantiveram contato e responderam os questionários confirmando a atuação no ensino formal em arte-dança. Dois (2) em uma escola da rede pública, um (1) na rede pública militar e apenas uma (1) se encontra inserida na rede de ensino particular e dois (2) não estão inseridos. Trinta e nove não se encontram inseridos no mercado de trabalho como professor de Artes, ver Figura 1.

Figura 1. Levantamento de formados por ano e por sexo



Fonte: Escola Superior de Artes e Turismo, tabela criada por Julia Araújo, 2021.

Um dado que chamou atenção foi a presença maciça das mulheres nos Curso de Licenciatura. Riz (2008) entende essa divisão sexual feita no trabalho “iniciada” no século XX e se tornou um espaço de trabalho feminino predominante (p: 51). O autor explica que um dos motivos está relacionado a questão de gênero, pois ainda persiste o pensamento de que a arte dança está afinada com o perfil feminino, o fato ocasiona certo desacordo familiar quando o jovem opta por cursos superiores em artes (RIZ, 2008).

Quanto a naturalidade dos egressos, cinco são amazonenses da cidade de Manaus e apenas um (1) é da cidade de Maués. Dos entrevistados dialogamos com formandos que atendiam o período estimado. Na atuação profissional em dança, quatro (4) atuam na área da educação na arte-dança, dois em uma escola pública, um na pública militar e apenas uma se encontra inserido no ensino particular.

Professor 1 desenvolve seus conteúdos procurando inovar como segue: “uso metodologias aplicadas à arte, baseadas em outros autores, senti muita pois estava faltando me colocar no processo”.

Professor 2 - a licenciatura em Dança não habilita o professor de Arte para a educação, ou melhor apresenta lacunas que devem ser trabalhadas com novas turmas. É necessário que o professor pleiteie uma pós-graduação para complementar, já que temos apenas uma ou duas matérias dentro da grade direcionada ao ensino da arte.

Professor 4 - sinto falta desse assunto mais aprofundado, sobre aula de artes na graduação, embora o curso prepare muito bem para desenvolver o planejamento didático e metodológico”. Para a autora Marques (2010), “[...] o modo com que a dança é ensinada – ou seja, as metodologias adotadas – podem fazer com que esse potencial da arte dança seja ou não transformador” (p: 28).

De acordo com o mapeamento feito sobre quantos estão inseridos, o Professor 3 está inserida na área da pedagogia na educação infantil, embora a sua formação seja em Licenciatura em Dança. O referido professor teve que optar em ocupar uma vaga que divergia de sua formação, isso ocorreu devido a pandemia iniciada em 2020 e se estende até o momento. Ressalta ainda que houve redução no quadro de professores nos últimos anos e atualmente a redução foi ainda maior, disse a diretora em reunião com o corpo docente, disse mais: ... aqueles que desejassem continuar deveria ocupar dois cargos. A Professor 3 apenas tinha iniciado sua carreira como professora de balé, e pelo fato de ser esforçada e ter um currículo compatível com a necessidade da escola, pois tem licenciatura em dança, a diretora lhe ofereceu a vaga como docente, porém voltado para a Pedagogia.

Quanto as lacunas da formação, Professor 3 relata que por mais que a grade curricular de Licenciatura em Dança contemple a disciplina de didática, ensinando a fazer planos de aulas, a estrutura didática das aulas de artes ainda é vaga, pois tive que buscar estudos mais aprofundados sobre a questão. Hoje, inserido no ensino formal ocupando dois cargos de docência em Pedagogia e Dança (balé), considerando que muitas escolas estão com grande defasagem de estudantes, umas por depender de tecnologias e outras com a redução do quadro de funcionários. O autor Libâneo (2013) entende que, “[...] a escola deve interagir continuamente com as condições de vida da população para adaptar-se às suas estratégias de sobrevivência, visando impedir a exclusão e o fracasso escolar” (p: 39).

Estar inserida no ensino formal mesmo com dificuldades em relação ao formato das aulas para dar conta dos planos de ensino, expôs intensamente o trabalho “pedagógico-didático efetivo dentro da escola que vislumbra o planejamento do ensino, a formulação dos objetivos, seleção de conteúdos, aprimoramento de métodos de ensino, na organização escolar, na avaliação” (LIBÂNEO, 2013: 38), sem tampouco pensar a situação econômica e psicológica do estudante. Marques (2010) acrescenta a “essa visão de mundo as relações nela tecidas necessitam re-trançar significativamente, através de leituras críticas, articuladas e problematizadoras para o nosso cotidiano escolar (p: 30), ouvindo sobretudo o estudante e seus familiares.

Sobre atividades além da dança no âmbito educacional apenas um Professor respondeu: Atuo em trabalho com Tecido Circense e desenvolvo trabalhos no Marketing Digital e como Filmmaker desenvolvendo filmes (Professor 1).

Essas respostas correspondem ao perfil do egresso explicitado no PPC (2013) segundo o documento “[...] da excelência na produção artística e educacional, com qualidade e alinhamento com as questões contemporâneas da sociedade (p: 26)”, Marques (2010) ressalta: “[...] Seremos coautores da construção de tempos e espaços das dinâmicas sociais atuais”.

Com relação a(s) dificuldade(s) durante a formação os Professores 1 e 4 listaram a existência de uma lacuna que ficou após a graduação:

Falta trabalhar as metodologias de pesquisa. Acredito que a formação na ESAT fica devendo isso aos profissionais, pois isso afeta muito para desenvolver e planejar as aulas no ambiente profissional (Professor 1).

Na graduação, dificuldade está na grade a falta de uma disciplina que aborde didática do ensino de Artes. No ambiente de trabalho, o Plano municipal, não condiz com a realidade, os livros não vão de encontro com a proposta e o ambiente não fornece subsídios para trabalharmos os conteúdos. Além de não haver interdisciplinaridade nos conteúdos propostos (Professor 4).

Mediante a essas respostas Marques (2010) enfatiza a importância de sair da zona de conforto e buscar nas leituras o entendimento da dança, caso isso seria apenas aprender implementado um programa sobre aprender letras, a gramática e a ortografia da linguagem verbal, para ajudar na interação com outras leituras e assim enriquecer o vocabulário, portanto é preciso aprender a ler e interpretar a dança em si e no mundo.

Quanto a oferta de emprego, dos quatro entrevistados apenas um falou da forma como se inseriu no ensino formal após ter concluído o curso e a necessidade iminente de “[prestar] concurso público, teve que se debruçar arduamente sobre as Leis, Normas e Parâmetros Curriculares Nacionais, e aguardou dois anos pela classificação definitiva do concurso para ocupar a vaga disponível” (Professor 1). Professor 2, não sentiu dificuldade, logo houve concurso público o que a fez sentir-se agraciada. Professor 4, comentou a facilidade de ingressar no ensino, “...sim, graças a Deus. Eu logo ingressei em uma escola particular lecionando artes. E continuei trabalhando em outras escolas como professora de balé”.

Quanto às dificuldades durante a graduação os Professores confirmaram que a graduação corroborou para a docência, o Professor 1 comentou: Antes de fazer a graduação em dança, utilizava a dança somente nas competições e o meio de acalmar o estresse, não via como manifestação artística e estética e até mesmo como ato político. E atuo me baseando nas minhas experiências e estudos sobre corpo que vim conhecer na faculdade.

O Professor 4 expos: Sim, mesmo que somente trabalhando conteúdos de Dança, Música e Interpretação, os dois últimos de forma mais extracurricular, isso corroborou para uma base de trabalho muito boa e que me instiga a trabalhar os conteúdos sempre de forma interdisciplinar. Sobre a questão Marques (2010) reforça que o conhecimento extracurricular amplia o universo cultural e a leitura de mundo, e com “... a linguagem artística ser possível ler o mundo, portanto a linguagem permeia e permite compreender, sentir, interpretar e elabora novas ideias e alternativas que favoreçam o ensino. Reitera a autora: “A necessidade de transformação social continua sendo uma premência em nossos dias. O papel do ensino da dança no Brasil não pode passar ao largo dessas reflexões, discussões e apelos. Não pode ser ensaio da valsa sobre o cadafalso².” (p: 25).

Professores 5 e 6 não se encontram inseridos na educação formal. Professor 6 retornou o questionário com resposta rasas, mesmo com o tempo corrido, aceitou participar da pesquisa. Falou sobre sua inserção por quatro anos como professor de Artes por meio de um contrato da

² Cadafalso: palanque ou estrado montado em local aberto para, sobre ele, realizar atos públicos ou cerimônias solenes.

SEDUC, posteriormente fez outro processo seletivo para Artes e conseguiu a vaga, porém não foi classificado, e hoje se encontra trabalhando na Secretaria de Educação na área de cultura.

Quanto às lacunas da formação o Professor 5 encontrava-se inserido na escola particular de ensino, em decorrência da pandemia foi dispensado do quadro. Sobre a terceira pergunta respondeu: O que eu desenvolvi na graduação eu aprendi no decorrer da caminhada de trabalho como docente, o curso está muito longe de ensinar atividades que eu posso desenvolver com o público do ensino fundamental I e II. Não me recordo de ter aprendido algo relacionado ao ensino quanto a ministração de aula para crianças. Na faculdade aprendemos muito sobre a história da educação, visitas em ONGs, como lidar com crianças deficientes, mas na área de ministrar aula o estágio, que é a prática, foi insuficiente.

Para ele falta uma disciplina voltada para a área infantil, voltado para o ensino e aprendizagem da criança, uma única professora trabalhou rapidamente esse tema durante a sua graduação e de forma tardia. Portanto em sua visão o mais coerente seria trabalhar essa disciplina no início da graduação. Atualmente realiza atividades com dança na educação física trabalha com ginástica e dança voltadas para o corpo em um estúdio de dança de sua propriedade onde desenvolve várias modalidades.

O mesmo Professor fala sobre a estrutura da faculdade e afirma que não teve dificuldade, pois “sempre teve muita abertura de reservar salas, a biblioteca sempre estava disponível, sempre que possível tive diálogos com os docentes”. Devido as suas vivências com o ambiente da faculdade e o cumprimento das disciplinas teóricas e práticas, não foi dificultoso pois já estava no mercado, onde conviveu com várias escolas particular o que enriqueceu seu currículo.

As contribuições da Universidade com relação a Arte “foram muito poucas, muitas coisas tive que aprender na marra, pois nunca me dediquei como deveria, quando estive ali”. Mesmo estando dentro de suas limitações como professora de Dança reforça a ideia de trabalhar sobre cada época, figurino, história e demais coisas que completam a arte. A Universidade deveria ampliar o ensino sobre as danças típicas, ainda é vago e incompleto, visto que as escolas da educação básica trabalham muito a questão cultural, e o professor deve estar preparado para tal. Senti muita falta [...], acredito que Universidade poderia enriquecer mais a área folclórica. Mesmo assim prossegui com minhas atividades diversificando temas através das artes (Professor 5).

Diante das falas aqui expostas é notório a existência de uma lacuna na formação dos professores o que, a nosso ver ocasiona dificuldades para inserirem-se no ensino formal, sobretudo ao submeterem-se aos concursos da rede pública. Embora as suas atividades sejam coerentes com a proposta do PPC, existem questões que precisam ser feitas resolvidas para

melhorar a compreensão e a influência da Dança na formação plena do indivíduo. Portanto, “[...] seria interessante hoje pensarmos nos processos que se completam nos produtos, nos produtos que revelam os processos.” (MARQUES; BRAZIL, 2012: 103).

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A pesquisa teve como meta conhecer a atuação dos egressos do curso de licenciatura em dança da ESAT formados no período de 2016-2018 e comparar com a proposta pedagógica do curso. Entre as dificuldades enfrentadas para concluir esta monografia citamos o confinamento social, ponto crucial que levou a pesquisa a outros patamares, sobretudo pela falta de experiência para desenvolver uma pesquisa, antes definida como essencialmente qualitativa.

Dentro dos padrões da cientificidade exigida pela academia, reiteramos que a pesquisa traz dados enriquecedores, pois apresenta informações relevantes tanto convergentes quanto divergentes sobre a filosofia da proposta pedagógica implementada pelo curso. O objetivo do Curso de Licenciatura em Dança é de preparar o acadêmico para atuar na educação básica, valorizando o arcabouço de conhecimento acumulado na vida do estudante. Embora os resultados apontem outros vieses o (PEE – AM) Plano Estadual de Educação do Amazonas (2009) emitido pelas Secretarias de Educação do Estado e do Município, indica um número significativo de profissionais da educação básica sem formação na área citada, o que mostra o desencontro entre as falas dos entrevistados e os resultados apresentados pelas secretarias, se considerarmos que existem professores com outras formações que respondem pelo componente Arte. Para tornar o mais transparente possível, apresentamos o número de professores da rede pública de ensino com 44.801 professores que compõem a Educação Básica, sendo: 402 da esfera federal, 16.934 na rede estadual, 23.096 na municipal e 4.367 atuam na rede particular, registrado pelo PEE - AM.

No mesmo documento, nos objetivos e metas há uma citação minúscula sobre arte transcrita a seguir: Assegurar a existência de equipes multidisciplinares no quadro funcional das Instituições de Educação Infantil (Pedagogos, Psicopedagogos, Psicólogos, Agentes de Saúde, Professores de Educação Física e Artes), por meio de parcerias com órgãos públicos e particulares, [...] (p: 21-22). A (p: 61) faz referência a Arte associada às escolas que atendem Educação Profissional no Estado do Amazonas. A BNCC idealizou “Arte” como “componente curricular”, por conseguinte, Dança, Música, Teatro e Artes Visuais, como “subcomponentes”, ou seja, mantêm-se distanciada das práticas curriculares e, na maioria das vezes como segundo plano da formação inicial do indivíduo.

Os questionários expressaram insuficiência no sistema da rede pública de ensino básico para acolher egressos licenciados em dança, o que levanta novas discussões sobre falta de entendimento acerca do conteúdo das legislações, desinteresse por parte de gestores e

professores ou interesse escuso (o que não é muito frequente) sobre concurso público para as redes públicas de ensino na referida área. Há também, um extenso descompasso entre formados e vagas nas escolas, seja pública ou privada da educação básica. O município de Manaus apresenta um quadro de defasagem significativo de professores de arte dança formados, fora da sala de aula, poucos ocupam este cargo, a maioria luta profissionalmente para “sobreviver” atuando como professor de escola irregular. Sem registro estadual e municipal e nelas permanecem como docentes auferindo poucos salários, o que torna visível a necessidade de submeter-se a outros setores como profissão.

Com a disseminação da Covid19, como ouvimos dos entrevistados muitos professores tiveram que optar em assumir diversos cargos para manter seus empregos. A situação se tornou insuportável com demissões e contratos suspensos, além do fechamento de instituições de pequeno porte.

Concordamos com os entrevistados que o curso de Dança surgiu de forma tardia, haja visto que em 1961 a Lei de Diretrizes e Base (LDB) já discutia a necessidade de implementar a Arte na educação, posteriormente o PNE, os PCN’S e recentemente a BNCC. Havia evidenciado da necessidade de capacitar profissionais graduados, com estudo sobre o corpo para atuar na educação, quiçá a BNCC encontre meios que deem continuidade àquilo que está no papel.

REFERÊNCIAS

AMAZONAS. Lei Complementar N° 52/2007 de 30 de maio de 2007. Institui a Região Metropolitana de Manaus e dá outras providências. In: **Diário Oficial do Estado do Amazonas**. Manaus, p. 1, 2007. Disponível em: <[https://sapl.al.am.leg.br/media/sapl/public/normajuridica/2007/843/843_texto_integral .pdf](https://sapl.al.am.leg.br/media/sapl/public/normajuridica/2007/843/843_texto_integral.pdf)>.

AMAZONAS. Lei n.º 2.637, de 12 de janeiro de 2001. Autoriza o Poder Executivo a instituir a Universidade do Estado. In: **Diário Oficial do Estado do Amazonas**. Manaus, n. 29.570, p. 1, 12 jan. 2001. Disponível em: <https://sapl.al.am.leg.br/media/sapl/public/normajuridica/2001/7092/7092_texto_integral.pdf>.

ALMEIDA, C. M de Maria. Concepções e práticas artísticas na escola. **O Ensino das Artes – Construindo Caminhos**. Sueli Ferreira. Editora: Papirus, 2001.

BRASIL. **Plano Nacional de Educação 2014-2024 [recurso eletrônico]: Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014, que aprova o Plano Nacional de Educação (PNE) e dá outras providências**. – Brasília: Câmara dos Deputados, Edições Câmara, 2014.

CASTRO, M, J, Deborah. **Onde estão? Mapeamento dos egressos de licenciatura em dança no mercado de trabalho**. Universidade do Estado do Amazonas. Manaus, 2013.

CORDEIRO, J. A relação pedagógica. In: UNIVERSIDADE PAULISTA. Prograd. **Caderno de Formação: formação de professores didática geral**. São Paulo: Cultura Acadêmica, 2011, p. 66-79, v. 9.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido**. 17ª. ed. Rio de Janeiro, Paz e Terra: 1987.

FERREIRA, Mirza. **Ensino de dança e novas tecnologias: existe uma fronteira?** Mirza Ferreira. TOMAZZONI, Airton; Cristiane; MARINHO, Nirvana. (Orgs). (in) **Algumas perguntas pertinentes sobre dança e educação**. Joinville: Nova Letra, 2010.

GATTI, Daniella. **Graduação em Dança na Unicamp: 30 anos de conhecimento com o corpo e no corpo**. Thereza Rocha – VÁRIOS AUTORES. (Orgs). Graduações em dança no Brasil: o que será que será? Joinville: Nova Letra, 2016.

GUALDA, Luciana Rosa; SADALLA, A de Faria M. Ana. **FORMAÇÃO PARA O ENSINO DE DANÇA: pensamento de professores**. Ver. Diálogo Edu., Curitiba, v. 8, n. 23, p. 207-220, jan. / abr. 2008.

GIL, Antônio Carlos. **Métodos e técnicas sociais** / Antônio Carlos Gil. - 6. ed. – São Paulo: Atlas, 2008.

LIBÂNEO, José Carlos. **Didática** / José Carlos Libâneo. – 2. ed. – São Paulo: Cortez, 2013.

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

MARQUES, Isabel. **Dança-educação ou dança e educação? Dos contatos às relações.** Isabel Marques. TOMAZZONI, Airton; WOSNIAK, Cristiane; MARINHO, Nirvana. (Orgs). (in) **Algumas perguntas pertinentes sobre dança e educação.** Joinville: Nova Letra, 2010.

MARQUES, Isabel A. **Linguagem da dança: entre arte e ensino/** Isabel A. Marques. São Paulo: Digitexto, 2010.

MARQUES, Isabel A. **Arte em Questões /** Isabel A. Marques e Fábio Brasil. São Paulo: Digitexto, 2012.

MEC, **BASE NACIONAL COMUM CURRICULAR.** Disponível em: basecomumcurricular.mec.gov.br acesso em outubro de 2020.

MINAYO, M. C. **Análise qualitativa: teoria, passos e fidedignidade.** Ciência & Saúde Coletiva, São Paulo: 2012.

MOLINA, Alexandre José. **(IM) PERTINÊNCIAS CURRICULARES NAS LICENCIATURAS EM DANÇA NO BRASIL.** Salvador, BA, 2008.

NÓVOA A. **Para uma formação de professores construída dentro da profissão.** In: _____. Professores: imagens do futuro presente. Lisboa: Educa, 2009. p. 25-26.

OLIVEIRA, José Aldemir de; COSTA, Marly Guimarães Fernandes. **Uma Década de Interiorização do ensino superior no Estado do Amazonas: relato de caso da Universidade do Estado do Amazonas.** T&C Amazônia – Ano IX, Número 20, I Semestre de 2011.

PIMENTA, Selma Garrido. **Formação de professores: identidade e saberes da docência.** In: PIMENTA, Selma Garrido. (Org). Saberes pedagógicos e atividade docente. São Paulo, 1999.

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

Planalto.gov.br (*Lei nº 13.278*)

PRODANOV, C. C.; FREITAS, E. C. **Metodologia do Trabalho Científico: métodos e técnicas de pesquisa e do trabalho acadêmico.** 2 e., Feevale, Novo Hamburgo: 2013.

RIZ, K. S. **Ensino Superior em Dança: trajetória de formação e mercado de trabalho na perspectiva dos artistas formados pela UNIVERSIDADE ESTADUAL DE CAMPINAS.** Dissertação de Mestrado – UNICAMP, 2009.

ROCHA, T. **A dança depois da universidade: e agora?** Thereza Rocha. TOMAZZONI, Airton; WOSNIAK, Cristiane; MARINHO, Nirvana. (Orgs) (in) **Algumas Questões Sobre Dança e Educação.**

RIBEIRO, M. P. S. Nóbrega. **Processo Migratório interior-capital: a educação re-significando o pensar, o sentir e o fazer caboclo.** Manaus: UFAM, 2003. Dissertação de Mestrado em Educação, Faculdade em Educação, Universidade Federal do Amazonas, 2003.

SOLANO, Samanta Cristina. **O Preconceito da Arte: Conhecer para transforma.** Revista Educação v. (4) n. (1), 2009.

SOARES, Carlos Gabriel de Souza. **Interiorização de Ensino Superior no Amazonas.** Carlos Gabriel de Souza Soares – VÁRIOS AUTORES. (Orgs.). Revista Direitos Humanos & Sociedade – V. 3, n. 1, 2020.

STRAZZACAPPA, Márcia Maria. Dançando na Chuva e no Chão de Cimento. **O Ensino das Artes – Construindo Caminhos.** Sueli Ferreira. Editora: Papyrus, 2001.

TERRA, A. **Onde se produz o artista da dança.** Ana Terra. TOMAZZONI, Airton; WOSNIAK, Cristiane; MARINHO, Nirvana. (Orgs) (in) Algumas questões sobre dança e educação. Joinville: Nova Letra, 2010.

UNIVERSIDADE DO ESTADO DO AMAZONAS. **Projeto de Desenvolvimento Institucional,** Manaus, 2013.

UNIVERSIDADE DO ESTADO DO AMAZONAS. **Projeto Pedagógico do Curso,** Manaus, 2013.

VASCONCELLOS, C. S. Formação didática do educador contemporâneo: desafios e perspectivas. In: UNIVESIDADE ESTADUAL PAULISTA. Prograd. **Caderno de Formação:** formação de professores didática geral. São Paulo: Cultura Acadêmica, 2011, p. 33-58, v. 9.

WONIASK, C. **Bacharelado e/ou licenciatura: quais são as opções do artista da dança no Brasil?** Cristiane, Marinho. TOMAZZONI, Airton; WOSNIAK, Cristiane; MARINHO, Nirvana. (Orgs.). Algumas questões sobre dança e educação. Joinville: Nova Letra, 2010.

APÊNDICE

Apêndice A – Carta de Solicitação**CARTA DE SOLICITAÇÃO**

Julia Brenda Miranda Araújo, acadêmica do 7º período do Curso de Licenciatura em Dança / ESAT – UEA, matrícula nº1714010050 do turno vespertino. Vem respeitosamente solicitar à Coordenação do referido curso, expedição de documentos com listas nominais dos acadêmicos que receberam a outorga do diploma de Licenciados em Dança entre os anos de 2014 e 2016. A solicitação decorre do projeto de TCC1, sob a orientação da professora Dra. Socorro Nóbrega Ribeiro, baseado em dados quantitativos que fundamentarão a pesquisa e que tem como objetivo geral: documentar as atividades desenvolvidas pelos egressos do curso de licenciatura em dança no período entre 2016 – 2018, aferindo-as com o currículo do Curso de Dança da ESAT. Certa de Vossa aquiescência,

Manaus, 22 de março de 2020.

Apêndice B – Carta de Solicitação**CARTA DE APRESENTAÇÃO**

Prezado(a) Senhor(a)

Manaus, 16 de junho de 2021

Venho por meio desta, apresentar o(a) acadêmico(a) JULIA BRENDA MIRANDA ARAÚJO do Curso de Dança da Universidade do Estado do Amazonas, matrícula nº 1714010050 que vem desenvolvendo a pesquisa de graduação intitulada INSERÇÃO PROFISSIONAL DE EGRESSOS DO CURSO DE LICENCIATURA EM DANÇA E SEUS DESAFIOS: ESAT 2016 – 2018 sob a orientação do(a) professor(a) MARIA DO PERPÉTUO SOCORRO NÓBREGA RIBEIRO para a realização de pesquisa de campo com o intuito de obter informações necessárias para o desenvolvimento do seu trabalho monográfico, o qual visa COLABORAR COM A SOCIEDADE, UNIVERSIDADE E GRUPOS ESTUDADOS.

Nesse sentido, pedimos a V.Sa. a colaboração para que o(a) acadêmico(a) venha aplicar questionários, entrevistas e observações.

Anexo acompanha o Termo de Consentimento e o Questionário.

Certo de contar com a colaboração dessa importante instituição social, agradeço antecipadamente pela atenção e coloco-me a disposição para outros esclarecimentos que se façam necessários.

Atenciosamente,

Orientador(a)

Coordenador(a) Pedagógico(a) do Curso de Dança – ESAT/UEA

Apêndice C - Questionário

QUESTIONÁRIO AOS EGRESSOS DO CURSO DE LICENCIATURA EM DANÇA

Dados Pessoais

1. Nome (*Fica a critério, caso queira se identificar*):

Sexo: ()M ()F

Naturalidade (cidade/estado):

Número para contato: _____ - _____

E-mail para contato: _____

2. Curso de Licenciatura em Dança.

Ano de conclusão do curso: _____

Atuação Profissional em Dança

1. Você atua na área de educação, sobretudo na arte-dança SIM [] NÃO []

2. Caso a resposta sim, qual rede de ensino: () Pública () Particular

3. As atividades que você desenvolve foram trabalhadas no decorrer do Curso? Se pudesse mudar o que mudaria?

4. Realiza outras atividades profissionais além da dança? SIM [] NÃO []. Se sim comente qual ou quais.

5. Encontrou dificuldade na estrutura pedagógica da Instituição formadora (ESAT) e profissional (ambiente de trabalho) []SIM [] NÃO[]. Pode listar algumas delas?

6. O ingresso no Sistema de Ensino após a conclusão do curso, ocorreu facilmente? SIM [] NÃO []. Comente:

7. O curso corroborou para a sua atuação docente em Artes? SIM [] NÃO []

OBS.: Esses dados fazem parte do TCC intitulado: Inserção profissional de egressos do curso de licenciatura em dança e seus desafios: ESAT 2016-2018.

ANEXOS

Anexo A – PDI/UEA 2001 – 2016 (<https://pdi.uea.edu.br/data/area/c20/download/2-1.pdf>)



Anexo B – PDI/UEA 2017-2021 (<https://pdi.uea.edu.br/data/area/a01/download/2-1.pdf>)



Anexo C – Projeto Pedagógico do Curso de Dança (Licenciatura)

