



**UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARÁ
INSTITUTO DE CIÊNCIAS DA EDUCAÇÃO
FACULDADE EDUCAÇÃO FÍSICA**

AMANDA RODRIGUES PEREIRA

**A DANÇA NA ESCOLA: UMA ANÁLISE DA PRODUÇÃO CIENTÍFICA NO GRUPO
DE TRABALHO TEMÁTICO ESCOLA DO CONBRACE (2015-2017)**

Belém - PA

2019

AMANDA RODRIGUES PEREIRA

**A DANÇA NA ESCOLA: UMA ANÁLISE DA PRODUÇÃO CIENTÍFICA NO GRUPO
DE TRABALHO TEMÁTICO ESCOLA DO CONBRACE (2015-2017)**

**Trabalho de conclusão de curso apresentado para
obtenção do grau de Licenciatura em Educação Física
pelo Instituto de Ciências da Educação da Universidade
Federal do Pará.**

Orientador: Prof. Dr. Welington da Costa Pinheiro

Belém - PA

2019

AMANDA RODRIGUES PEREIRA

**A DANÇA NA ESCOLA: UMA ANÁLISE DA PRODUÇÃO CIENTÍFICA NO GRUPO
DE TRABALHO TEMÁTICO ESCOLA DO CONBRACE (2015-2017)**

Trabalho de conclusão de curso apresentado para obtenção do grau de Licenciatura em Educação Física pelo Instituto de Ciências da Educação da Universidade Federal do Pará.

Aprovado em ___/___/_____

Banca Examinadora:

Prof. Dr. Welington da Costa Pinheiro
Universidade Federal do Pará – UFPA – Orientador

Prof. Dra. Lucília da Silva Matos
Universidade Federal do Pará – UFPA – Examinadora

Prof. Dra. Maria da Conceição dos Santos Costa
Universidade Federal do Pará – UFPA – Examinadora

Belém - PA

2019

Dedico este trabalho à Deus, à vida, à minha existência, pois através dele eu muito aprendi sobre mim, o autoconhecimento é fundamental a todo ser humano. Gratidão.

AGRADECIMENTOS

Aos meus pais, Jorge e Rosa, quero agradecer por todo apoio desde a minha entrada na universidade até a minha conclusão do curso de graduação nesta. Verdadeiramente, lhes sou grata por toda a minha vida, pela mulher que me tornei. Este trabalho, além de ser uma conquista pessoal é para honrá-los, pois acredito que essa é a melhor forma de lhes agradecer.

Obrigada pai, por sempre me dar sustento nos estudos, por sempre perguntar e sempre pedir para eu concluir logo o curso, por ter me criado para ser uma mulher independente. Obrigada mãe, por sempre estar ao meu lado, sempre intercedendo pelas minhas necessidades e por ser a minha melhor amiga.

Agradeço as minhas irmãs Ellen, Suellen, Nabila e Fernanda pela torcida nessa caminhada que chega ao fim. Gostaria de mencionar as conversas que tive com Nabila sobre minhas questões e dificuldades ao longo dessa pesquisa, que me fizeram seguir em frente mais confiante. Assim como a ajuda e desabafos que pude ter com Fernanda, os quais contribuíram muito na minha escrita, és meu exemplo de foco e persistência na vida. Obrigada por serem meu exemplo de mulheres que lutam pelos seus direitos, sua independência financeira e respeito na vida, na sociedade.

Gratidão a Helena, Clarice, Jorge, Ester e Isadora, meus sobrinhos, a existência de vocês torna minha vida mais linda, mais alegre e mais pura.

Ao meu amor, Cherlon, muito obrigada por ser meu confidente de cada conquista diária, e por sempre escutar com atenção todas as dificuldades que perpassaram direta ou indiretamente por este trabalho. Você me incentivou em todos os sentidos que pôde a chegar até aqui e isso foi fundamental nessa conquista. Você é a minha pessoa foguete. Em todos os sentidos você me torna uma pessoa melhor.

Agradeço ao professor Welington, por ter sido meu orientador, pela força e auxílio no processo e conclusão desta pesquisa. Obrigada por ter aceitado guiar, com maestria, o meu trabalho.

Obrigada a Brenda, Pedro e Verônica por terem me encorajado para alcançar o fim dessa trajetória. É muito bom dar o retorno a vocês sobre o êxito desse percurso.

Agradeço as professoras Lucília e Conceição por terem aceitado participar da minha banca examinadora. É gratificante ver mulheres como vocês, que ocupam os espaços da universidade e da Educação Física.

Agradeço ainda, a todos que de alguma forma desejaram a mim energias positivas na conclusão dessa pesquisa. Gratidão!

RESUMO

A dança é um elemento da cultura corporal, integrando-se como um dos conteúdos da Educação Física. Apesar da importância da dança na escola, ainda é comum notar a pouca aplicabilidade desse conteúdo nas aulas de Educação Física, em muitos casos, a dança é reduzida a atividade extracurricular, sendo lembrada apenas nos períodos de festas e eventos escolares. No intuito de ampliar as discussões que promovam a efetivação da dança como conteúdo escolar, o presente estudo teve como objetivo analisar as produções acadêmicas sobre a dança no Grupo de Trabalho Temático Escola do Congresso Brasileiro de Ciências do Esporte – CONBRACE (2015-2017). O estudo se desenvolveu a partir de uma pesquisa bibliográfica com abordagem qualitativa. A partir dos resultados encontrados, foi possível reconhecer o potencial da dança como conhecimento a ser trabalhado na escola oferecendo recursos para formar opiniões críticas e reproduzir espaços de sociabilidade justas, assim como compreender as relações com o outro, com o mundo e consigo mesmo e, ainda, compreender o nosso desenvolvimento histórico e cultural como corpo, ser, no mundo. Identificou-se como limites no ensino da dança, as questões ligadas ao corpo, o preconceito e a resistência. Considera-se que novas pesquisas devem ser voltadas as políticas educacionais, como forma de lutar pela concretização da dança como manifestação criativa presente na escola com vistas à educação verdadeiramente emancipadora.

Palavras-chave: Dança. Educação Física escolar. Produção do conhecimento em Dança.

ABSTRACT

Dance is an element of body culture, integrating itself as one of the contents of Physical Education. Despite the importance of dance in school, it is still common to note the low applicability of this content in Physical Education classes, in many cases, dance is reduced to extracurricular activity, being remembered only at parties and school events. In order to broaden the discussions that promote the realization of dance as a school content, the present study aimed to analyze the academic productions about dance in the School Working Group of the Brazilian Congress of Sport Sciences - CONBRACE (2015-2017). The study was developed from a bibliographical research with qualitative approach. From the results found, it was possible to recognize the potential of dance as knowledge to be worked at school offering resources to form critical opinions and reproduce spaces of just sociability, as well as to understand the relationships with the other, with the world and with oneself and, yet, understand our historical and cultural development as a body, being, in the world. It was identified as limits in the teaching of dance, the issues related to the body, prejudice and resistance. It is considered that new research should be focused on educational policies, as a way to fight for the realization of dance as a creative manifestation present in the school with a view to truly emancipating education.

Keywords: Dance. School physical education. Knowledge production in dance.

SUMÁRIO

1. INTRODUÇÃO	10
2. A DANÇA COMO EXPRESSÃO HUMANA	13
3. A DANÇA NO CONTEXTO ESCOLAR.....	20
3.1. A dança como conteúdo da Educação Física Escolar	31
4. A DANÇA NO GRUPO DE TRABALHO TEMÁTICO DO CONBRACE.....	36
4.1. Percorso metodológico: caminhos traçados para investigar a dança	36
4.2. Resultados: caracterização e abordagens dos estudos sobre o conteúdo dança.....	37
4.3. Discussão: o que dizem os estudos sobre a dança na escola.	42
5. CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	54
6. REFERÊNCIAS	57

1. INTRODUÇÃO

A dança é uma das mais ricas formas de expressão humana e como manifestação artística e elemento da cultura corporal torna-se um valioso conhecimento no contexto escolar. Seu desenvolvimento nesse meio favorece a expansão do aprendizado e da formação, pois estimula a capacidade expressiva e criativa e possibilita aprender sobre o mundo e sobre si de uma maneira singular. Oficialmente, o ensino da dança é previsto por lei e consta em documentos normativos educacionais, no entanto, muitas vezes a abordagem desse conteúdo é negligenciado no ambiente escolar.

A Educação Física é a disciplina responsável por tematizar as atividades da expressão corporal, desse modo, a dança como um dos elementos da cultura corporal integra-se como um de seus conteúdos. Kleinubing e Saraiva (2009) afirmam que a dança produz e acumula conhecimento em relação ao corpo, nesse sentido, as experiências vividas por meio dos corpos que dançam permitem maior sensibilidade e organização para perceberem suas condições de sujeitos constituídos e constituintes das suas histórias no mundo.

Apesar da importância da dança como conhecimento a ser trabalhado na escola, ainda é comum notar a pouca aplicabilidade desse conteúdo nas aulas de Educação Física, em muitos casos, a dança é reduzida a atividade extracurricular, sendo lembrada apenas nos períodos de festas e eventos escolares. Brasileiro (2003) salienta que esse conhecimento não possui uma prática pedagógica sistematizada no ambiente escolar, além de mencionar que o saber próprio da dança e sua linguagem expressiva específica, geralmente, são deixados de lado nas aulas de Educação Física. Diante disso, buscou-se reunir dados e informações com o propósito de responder ao seguinte problema de pesquisa: como as produções acadêmicas da Educação Física abordam a dança na escola?

Nessa direção, o presente estudo tem como objetivo geral analisar as produções acadêmicas da Educação Física sobre a dança na escola no Grupo de Trabalho Temático Escola do Congresso Brasileiro de Ciências do Esporte – CONBRACE. Enquanto objetivos específicos foram definidos: 1) caracterizar os estudos publicados nos anais do CONBRACE; 2) analisar os resultados das pesquisas sobre dança na escola, nas produções investigadas; 3) discutir as possibilidades e limites do ensino da dança, enquanto conteúdo da Educação Física escolar, a partir dos estudos do CONBRACE.

Esta pesquisa contribuirá no sentido de ampliar as discussões que promovam a efetivação da dança como conteúdo escolar e confirmem a relevância do trato desta como manifestação da cultura corporal na educação de crianças, jovens e adultos. Do mesmo modo, este trabalho permitirá refletir sobre as questões de corpo e preconceitos a partir da dança, as quais são importantes para o entendimento da construção histórica de nossa sociedade devendo ser essencialmente discutidas na escola. Nesse sentido, discutir sobre o tema deste estudo acrescentará na formação de seres humanos que sejam críticos, emancipados e participativos na sociedade.

Dentre todas as abordagens corporais que tenha a Educação Física, a dança sem dúvidas é a que mais me desperta sentimentos e sensações. Durante as experiências vividas no curso de Educação Física tal fascínio me revelava que a dança nos transforma, pois através de mim mesma, das minhas próprias sensações e percepções pude me sentir diferente, melhor, mais conhecedora de mim, das minhas possibilidades. Com isso, entender o quanto esse conhecimento é um recurso poderoso para o ser humano me fez optar por investigar cientificamente sobre a dança, sobre sua presença na escola, lugar onde acredito que deva ser tratada com tanta importância quanto qualquer outro conteúdo da Educação Física.

Este estudo se desenvolveu a partir de uma pesquisa bibliográfica com abordagem qualitativa. Na construção das seções teóricas, recorreu-se a fontes como livros e artigos científicos que discorrem sobre o tema. E para compor o objeto de análise buscou-se as produções teóricas nos anais do Grupo de Trabalho Temático Escola do CONBRACE, que é um evento científico de abrangência nacional, espaço de importante produção e sinalização de conhecimento na área da Educação Física, realizado pelo Colégio Brasileiro de Ciências do Esporte (CBCE).

Este trabalho apresenta-se estruturado em três seções, a primeira contextualiza o surgimento e a evolução da dança ao longo do tempo, destacando-se suas principais características referentes a cada período percorrido e os espaços que ela foi ocupando até a contemporaneidade. Na segunda seção é abordado o ensino da dança escolar, de um modo geral, é discutido como ela é apresentada na Base Nacional Comum Curricular - BNCC e os fatores que dificultaram/dificultam a sua presença no currículo escolar, tratando também a sua importância como conteúdo nesse âmbito. Além disso, é discutida a dança como conteúdo da Educação Física escolar, na qual é tematizada, principalmente, como elemento da cultura corporal, sua concepção

e trato dentro desta disciplina. Por fim, a terceira seção traz a análise dos estudos selecionados do Grupo de Trabalho Temático Escola do CONBRACE, apontando seus objetivos, suas metodologias e seus resultados sobre a dança no contexto escolar da Educação Física.

2. A DANÇA COMO EXPRESSÃO HUMANA

Não é de hoje que o homem dança. Segundo Gariba e Franzoni (2007), desde o início da vida humana as primeiras civilizações já realizavam atividades como jogos, desportos e dança, como forma de exteriorizar suas emoções, através do movimento e do gesto. Desse modo, vemos que a dança e a sociedade estiveram sempre conectadas, a primeira surgindo como meio de manifestação do homem diante do mundo.

Desde o início da civilização, a dança, antes do desenvolvimento da fala, pode ser uma forma de expressão e comunicação compreendida por todos os povos, por mais distantes que fossem. Era a possibilidade mais simples da representação de suas paixões, angústias, emoções, sentimentos, enfim, de seus pensamentos (TADRA, 2009, p. 19).

Diante disso, entendemos que a dança era como um tipo de linguagem universal, compartilhada e compreendida pelos povos na qual eles podiam dizer de si e ao mesmo tempo comunicar-se entre si. Para Brasileiro e Marcassa (2008) sobre a dança “existem registros que a identificam como uma das primeiras manifestações artísticas do ser humano, nas quais, através de seu movimento, eram simbolizados rituais e evocações sobre diferentes esferas da vida” (p. 201).

A dança marcava os principais acontecimentos da vida em comunidade, com características lúdicas e ritualísticas, expressas por alegrias e dramatizações, em atividades como a caça e a pesca e episódios como nascimentos e funerais, assim, por meio de sua expressividade, o homem primitivo gerou uma forma de manifestação social que contribuiu para firma-se como membro de sua sociedade, pois se expressando este demonstrava sua relação consigo mesmo, com o outro e com a natureza (GARIBA; FRANZONI, 2007).

Com a dança permeando os eventos mais significativos da vida de cada um, estabeleceu-se uma diversidade de interesses para a inserção desta diante das manifestações culturais de seu povo, o que lhe incluiu no universo cultural, expressando significados, representando a existência humana (GARIBA; FRANZONI, 2007).

A partir disso, entende-se que a dança acompanha o homem desde seu surgimento e organização social, tendo seus meios e formas de manifestação na medida em que se tornava ativa e funcional dentro das comunidades como uma maneira de conexão dos indivíduos com o

universo no qual viviam. É interessante o que comunica Amaral (2009), sobre a relação dança e humanidade desde os tempos mais antigos:

[...] no velho testamento, há o relato de Davi dançando diante do senhor; Homero, em sua *Ilíada* e *Odisséia*, conta sobre a dança dos antigos gregos; na lenda hindu, relata-se que o mundo girou a partir da dança do Deus Shiva; além dos festivais de Dioniso que incluíam tanto o drama como a dança (AMARAL, 2009, p. 1).

Podemos perceber, assim, que a dança possui uma trajetória que acontece de acordo com a história humana, já que uma é inerente à outra. Tornando-se a dança parte fundamental da narrativa da humanidade, pois se deixada de lado, estaríamos com páginas faltando em nosso “livro da vida”.

Faro (1998), divide a história da dança em três formas distintas: étnica, folclórica e teatral. Segundo o autor, o surgimento dessa arte indica que estava ligada a cerimônias religiosas, eram danças que acontecia nos templos e era privilégio dos sacerdotes, porém, aos poucos foram sendo liberadas ao povo, passaram a incorporar características populares e começaram a ser realizadas em vilas e praças públicas, dando início as danças folclóricas.

Na Idade Média, a dança foi banida pela igreja. Na antiguidade ela era considerada sagrada, mas depois evoluiu para ritos tribais em honra aos deuses, como nas tribos indígenas e também no Candomblé, que a princípio revela uma relação entre dança e religião, sendo reconhecidas posteriormente como danças étnicas, a Igreja por não aceitar tais danças passou a caracterizar as manifestações corporais como indesejadas, pecaminosas e diabólicas, (FARO, 1998).

Mesmo diante da proibição da Igreja os camponeses, de modo oculto, continuavam a realizar suas danças ligadas as suas crenças e expressões populares, com isso a Igreja sentiu a necessidade de tolerar essas danças, já que não conseguiu extingui-las, dando um ar místico para as manifestações pagãs (TADRA, 2009).

Dessa forma, houve uma ruptura entre o religioso e popular, que de acordo com Faro (1998), teve como possível outro fator o crescimento urbano, de modo que as danças folclóricas foram tomando forma cada vez mais ligada aos eventos cotidianos da vida humana, a determinadas fases da vida que eram representadas pelo movimento expressivo caracterizando o viver em sociedade. Amaral (2009) corrobora, citando:

Assim, a dança percorreu outro caminho, perdeu o sentido religioso e passou a ser dança de comemorações festivas, simplesmente. Apareceram as danças camponesas e todo o tipo de dança para festejar os eventos comemorativos do ser humano, como casamento, colheita, ganhos, enfim [...] (AMARAL, 2009, p. 1).

Nesse mesmo período, aconteceram transformações que deram base à dança teatral, era um momento em que ocorriam mudanças de classes sociais e a burguesia estava em ascensão, houve então uma transferência das danças dos camponeses para os salões dos castelos medievais, onde foram modificadas abandonando o que nelas havia de menos nobre, transformando-as nas danças de salão, que provenientes das danças populares, são o principal elo entre a dança folclórica e a dança teatral. (FARO, 1998).

Brasileiro e Marcassa (2088), afirmam que foi a partir das danças da corte, conforme foram sendo aprimoradas e metrificadas, que se formou a base inicial para o que hoje identificamos como balé clássico, desde então tal repertório teve um papel determinante na história da dança, codificando seu movimento, tendo sido o balé clássico considerado como sinônimo universal do que seria a dança.

A história do balé possui uma trajetória detalhada, não sendo nosso objetivo aqui destacá-la, contudo observando a história desse estilo podemos perceber que ao longo do tempo ele foi sofrendo modificações em vários aspectos como técnico, social e estético. Tudo isso possui uma importância substancial. De acordo com Faro (1998), foi no período do balé que se iniciou o nascimento da dança como arte, dentre outros pontos ocorridos nessa evolução da dança que repercutem nos dias atuais.

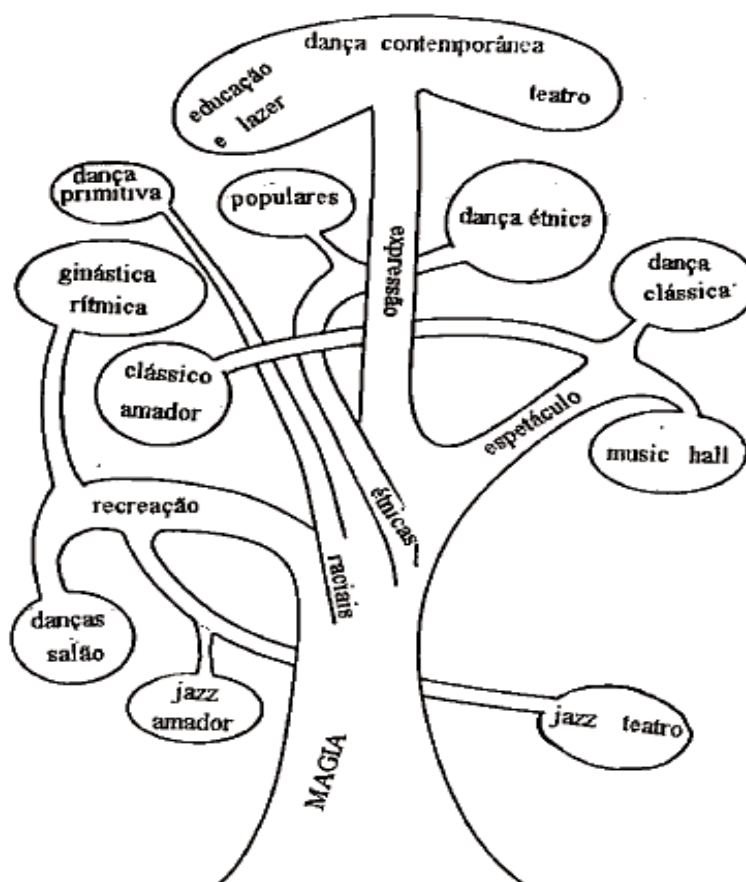
Isadora Duncan é a figura que está associada ao surgimento do balé moderno, essa dançarina foi precursora de um movimento livre, se opondo a rigidez e a convencionalidade da dança, que para ela deveria ser a livre expressão dos movimentos mais íntimos do bailarino e não passos já estabelecidos; outro nome de grande referência para a dança moderna e contemporânea é Rudolf Laban, que criou vários métodos de estudo para a dança e seu movimento (FARO, 1998; TADRA, 2009).

Sabemos que estamos na época da contemporaneidade, que significa dizer de tudo aquilo que é do mesmo tempo ou do nosso tempo, assim chegamos na dança contemporânea. Faro (1998), a conceitua como tudo o que se realiza hoje na dança, independente de estilo, forma, procedência e objetos, ela resulta no hoje, mas não quer dizer que seja o novo. Nas palavras de

Franco e Ferreira (2009, p. 271) “é a forma coreográfica que reflete ou manifesta, muitas vezes em forma de protesto, o mundo e o tempo no qual ela foi criada, calcada em fatos ou acontecimentos que marcaram este período no âmbito social, político, religioso, entre outros”.

Robinson (1978), para apresentar seu ponto de vista sobre a origem e as diversas aplicações da dança na contemporaneidade criou um diagrama, a partir do qual, ela estabelece de forma clara os caminhos que a dança foi percorrendo, desde seu estado de surgimento até chegar ao que podemos chamar de último estágio de classificação.

Figura 1: Diagrama de Robinson



Fonte: Strazzacappa (2001)

Em seu diagrama no formato de árvore, Robinson (1978) explica que a “magia”, estabelecida na base do tronco, surge das conexões do homem com a sociedade e a partir dela se apresentam as ramificações da dança. Strazzacappa (2001), que também utilizou esse estudo em seus trabalhos, afirma que as ramificações geradas pela magia adquirem variadas funções a partir de três motivações principais, sendo: a expressão, a recreação e o espetáculo.

Strazzacappa (2001) segue indicando que a expressão é a motivação de maior relevância na dança, ela está posta no tronco primordial aonde se localizam a dança contemporânea, o teatro, a educação e o lazer. Em volta desse tronco, encontram-se as danças populares bifurcadas entre a recreação e o espetáculo. Para Robinson (1978), tal divisão é estabelecida, porque assim como essas danças podem representar a expressão de uma comunidade, também podem se suceder como espetáculo.

Posicionadas entre a recreação e expressão, existem também, as manifestações populares que, de acordo Robinson (1978), mantêm seu cunho original e são denominadas danças primitivas.

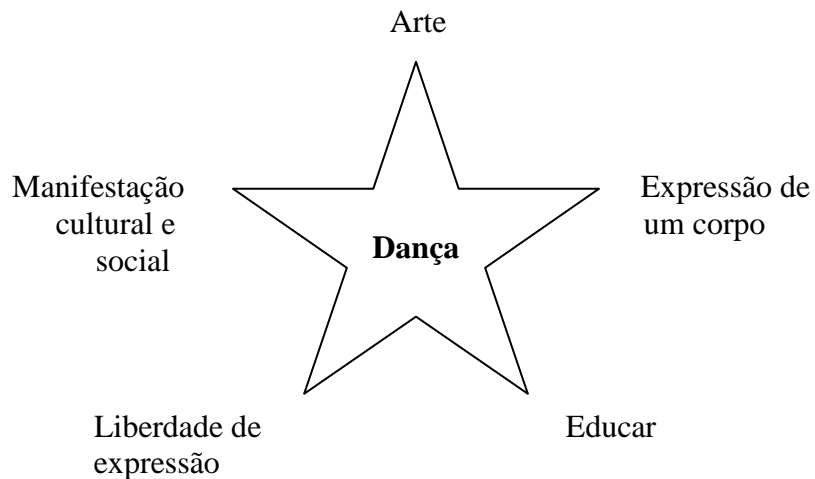
No campo da recreação, temos a ginástica rítmica, as danças de salão e o jazz. Strazzacappa (2001) colabora, acrescentando outras danças com o intuito de atualizar a árvore, assim, são incluídas as danças populares brasileiras: o samba, o forró, a lambada e o axé, presentes nas aulas de dança de salão junto com a valsa, tango e o bolero; as danças originárias de regiões e países específicos, como as danças de rua, o sapateado, a dança do ventre e a dança flamenca. Essas se inserem no âmbito da expressão, e apresentam-se tanto para setor do espetáculo de forma profissional, quanto para recreação de maneira amadora (STRAZZACAPPA, 2001).

Percebe-se que a dança está presente em diversos âmbitos de nossas vidas. Nesse sentido Strazzacappa (2001) faz uma observação geral, da qual compartilhamos, sobre o que é apresentado nesse diagrama, ela menciona que “fica evidente a diferenciação que é feita entre o fazer amador, o profissional, o educativo e as manifestações culturais” (p. 73).

Scarpato (2009), afirma que todos os povos criam ligações com manifestações artísticas e culturais, e o Brasil, por conta de sua extensa área territorial e sua diversidade étnica se torna repleto de festas, canções, crenças, danças etc., dentre as diferentes formas de expressão artística participante do dia a dia dos brasileiros, a dança, que é uma das mais presentes na história e

evolução da sociedade, assume conceitos variados em diferentes situações. Para isso, a autora criou uma ilustração como algumas concepções para a visão de dança.

Figura 2: Estrela de concepções da dança



Fonte: Scarpato (2009)

De maneira bastante concisa, Scarpato (2009) faz referência a cada concepção apresentada. Ela expressa que a dança é uma manifestação cultural e social, bem como toda forma de expressão artística, nesse sentido, possui um papel de revelar características próprias de uma sociedade, de um grupo social, (acredita-se que também a nível individual), com disposição de educar e agregar as pessoas, como fazem os muitos movimentos sociais que se valem da arte, para o alcance disto.

Scarpato (2009), segue dizendo que a dança busca liberdade de expressão na construção de gestos e movimentos expressos através dos corpos e, conforme a finalidade a que se destinam, esses gestos e movimentos podem ser codificados ou espontâneos. A autora afirma que a dança, sendo arte, expressa, comunica e transforma e como toda área de conhecimento deve estar relacionada aos acontecimentos da sociedade, incluída na vida e na educação, sendo adaptável em qualquer período.

Em nosso país, é notável a variedade de atividades de dança que se pode “ver por aí”, desde apresentações de vários tipos e modalidades, sendo feitas em ruas ou locais fechados e propostas tanto por academias de dança quanto por cursos superiores. Podemos perceber também, que nesses processos há um campo da educação que envolve, de certa forma, cada uma dessas propostas e ações da dança. Isso nos leva a relação dança e educação e logo chegamos ao ponto que é de extrema importância social, a educação escolar de crianças e jovens.

Sabemos que essa é uma das bases fundamentais para a formação de seres humanos emancipados, críticos, capazes de atuar na construção – e desconstrução – de valores para uma vida justa, com equidade e respeito a todos. Nesse sentido, a dança com enfoque educacional tem muito a contribuir, como uma das mais ricas formas de expressão e comunicação ela possibilita o desenvolvimento físico, mental, afetivo e social da criança, estimulando suas capacidades expressiva e criadora, proporcionando maior domínio de seus gestos e atitudes (SOUZA; HUNGER; CARAMASCHI, 2010).

Infelizmente a dança com vistas a participar do ensino escolar é tardio em relação ao imenso percurso desta dentro da história humana. Segundo Brasileiro e Marcassa (2008), é apenas no século XX que no mundo ocidental a dança passa a ser introduzida em diálogos educacionais, quando se discute sobre “dança criativa” e “dança educativa” como modelos de referência aplicados no processo de educação de crianças no âmbito escolar. Essas expressões da dança são desdobramentos pedagógicos que surgiram após a concepção de dança empregada por Isadora Duncan e por outros artistas e educadores da época (MARQUES, 1998).

É diante desse contexto que direcionamos aqui um olhar especial sobre o ensino da dança na escola, acreditando que é necessário haver uma reflexão mais profunda sobre a educação escolar desse conhecimento.

3. A DANÇA NO CONTEXTO ESCOLAR

A dança é um conhecimento característico que se constitui como conteúdo de ensino dentro do âmbito escolar. Característico porque possui diversos significados de acordo com os tempos e espaços em que se constituiu, e como manifestações da cultura corporal e artística é essencial garantir sua efetivação como conteúdo educacional, não devendo estar presente dentro da instituição escolar apenas como atração em eventos e festividades (GASPARELO; KRONBAUER; GOMES, 2018).

Desenvolvida de forma ampla, consciente e crítica a dança contribui para expansão do aprendizado e da formação humana, por meio das diversas possibilidades de expressão de si mesmo e assimilação do mundo, especialmente quando se trata do trabalho realizado no contexto escolar (SANTOS; FIGUEIREDO, 2003).

No entanto, ainda é comum observar nas escolas aquelas apresentações pontuais em datas festivas e comemorativas, evidenciando o modo restrito e o entendimento equivocado que ainda existe no trato com a dança. Muitas vezes as aulas de dança na escola estão atreladas a pensamentos de serem momento para relaxar, para se expressar melhor, ou como forma de controlar o jeito agressivo dos alunos. Ou ainda, é trabalhada somente com objetivo de desenvolver aspectos do tipo habilidades motoras ou como fonte para aprimorar outras áreas do conhecimento. Não é que a dança não possa atender a esses objetivos, mas acreditamos que outras disciplinas também poderiam alcançar essas necessidades e algumas até de modo mais efetivo.

A questão é que a dança pode ser tão significativa e importante quanto qualquer outro conhecimento trabalhado na escola. Gariba e Franzoni (2007) consideram que a dança é importante para a formação humana, pois ao passo que possibilita experiências por meio do corpo, dançando, proporciona novos olhares para o mundo, através de uma lente de sensibilização e conscientização das atitudes cotidianas, dos valores e ações sociais. Assim, podemos compreender que a dança não é uma forma de auxílio pedagógico, ela é um saber que constitui pontos de vista na intenção de perceber as relações de si mesmo com os outros e com o mundo de maneira transformadora.

A dança ensinada na escola deve ser desenvolvida de maneira qualificada a oferecer ferramentas complexas que sirvam de instrumento para o desenvolvimento individual e social do

aluno, procurando abranger uma série de aspectos tais como, cognitivos, motores, sociais, culturais, artísticos, afetivos, dentre outros (GARIBA; FRANZONI, 2007).

Ao falar da importância da escola para o ensino da dança, Marques (2003) afirma:

A escola pode sim, fornecer parâmetros para sistematização e apropriação crítica, consciente e transformadora dos conteúdos específicos da dança e, portanto, da sociedade. A escola teria, assim, o papel não de “soltar” ou de reproduzir, mas sim de instrumentalizar e de construir conhecimento em/por meio da dança com seus alunos, pois ela é forma de conhecimento, elemento essencial para a educação do ser social (MARQUES, 2003, p. 23).

Nesse sentido, fica evidenciada a importância da dança como uma ferramenta valiosa a ser utilizada pela escola no desenvolvimento do ser humano em diversos aspectos. Sabemos a esse conteúdo já faz parte do nosso sistema escolar, mas é na busca da efetivação desse conhecimento e na reafirmação de sua valorização que frisamos.

No Brasil, o ensino da dança está previsto tanto na Arte, junto ao teatro, a música e as artes visuais, como na Educação Física, junto aos esportes, aos jogos, as brincadeiras, as ginásticas e as lutas, ambas definidas como componentes curriculares obrigatórios da Educação Básica de acordo com a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB 9.394/1996).

Nos últimos quatro anos foi elaborada a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), um documento de caráter normativo que define o conjunto de aprendizagens principais que todos os alunos devem desenvolver em todas as etapas e modalidades da Educação Básica. A BNCC que está em processo de implementação, orienta os currículos dos sistemas e redes de ensino do país, assim como as propostas pedagógicas de todas as escolas públicas e privadas nos níveis de Educação Infantil, Ensino Fundamental e Ensino Médio. A BNCC, assim como outros documentos norteadores da Educação Básica, inclui o conteúdo dança em dois componentes curriculares da área de linguagens: a Educação Física e a Arte.

No documento da BNCC a dança aparece mais especificamente na etapa do Ensino Fundamental. No que tange o componente curricular Arte, são definidas habilidades para o trabalho com a dança do 1º ao 5º ano, o que configura os anos iniciais do Ensino Fundamental e, do 6º ao 9º ano, os anos finais. Já no componente curricular Educação Física, as habilidades para dança são indicadas de maneira mais subdividida, nos anos iniciais se referem ao 1º e ao 2º ano, posteriormente ao 3º, 4º e 5º ano. E nos anos finais ao 6º e ao 7º ano e depois ao 8º e ao 9º ano.

Na etapa do Ensino Médio, o currículo escolar passar a ficar diferente. Com a nova estrutura através da Lei nº 13.415/2017 que alterou a LDB, ficou estabelecido que seu currículo será composto pela Base Nacional Comum Curricular e por itinerários formativos, que inclui a formação técnica e profissional, e não mais por um modelo único. As mudanças também ocorreram na carga horária mínima anual que deverá ser progressivamente aumentada para alcançar mil e quatrocentas horas anuais, com a modalidade de um ensino integral. Porém, cabe destacar que a carga horária máxima atribuída aos conteúdos da BNCC será de aproximadamente 42% do total da carga horária do Ensino Médio, em conformidade com o Art. 35-A: “§ 5º A carga horária destinada ao cumprimento da Base Nacional Comum Curricular não poderá ser superior a mil e oitocentas horas do total da carga horária do ensino médio, de acordo com a definição dos sistemas de ensino (BRASIL, 2017b)”.

Além disso, as competências e habilidades serão definidas para cada área de conhecimento e não mais especificamente para cada componente curricular, com exceção dos componentes língua portuguesa e matemática. Podemos perceber com isso, que nesta etapa da Educação Básica, as disciplinas de Arte e Educação Física, bem como as outras – ressaltando a exceção às disciplinas de língua portuguesa e matemática – recebem um enfoque de maneira mais geral, conforme a área do conhecimento em que se encontram. Desse modo, entende-se que isso causa um distanciamento das especificidades e saberes próprios historicamente construídos referentes a cada disciplina. Pensamos, assim, que a dança fica numa realidade mais distante nesta etapa de ensino escolar.

De acordo com Gasparelo, Kronbauer e Gomes (2018), essas alterações no Ensino Médio antecipam a especialização que deveria ser realizada no Ensino Superior, revelando a substituição de uma formação ampliada por uma formação restritiva. Apontam ainda, para um aumento de disputa nos sistemas ensino referente a divisão da carga horária reduzida entre as diversas áreas de conhecimento, chamando atenção para a situação de espaço da dança nos currículos do Ensino Médio, dentro das disciplinas de Arte e Educação Física, diante dessas mudanças.

De modo corrente, Teixeira e Pedroso (2018) trazem discussões acerca da dança do Brasil no currículo brasileiro e de como ela se configura dentro da BNCC. As autoras apontam a falta de espaço específico dessas danças dentro do currículo escolar, aparecendo na maioria das vezes em atividades esparsas como na época das quadrilhas, dia do índio e atividades sobre lendas folclóricas. Mencionam leis que promovem a inclusão no currículo oficial das escolas nacionais o

estudo das Histórias e Culturas Afro-Brasileiras e Indígenas, a serem trabalhadas com ênfase na Literatura e na Arte.

Diante disso, Teixeira e Pedroso (2018) indicam que a dança do Brasil é sugerida pela BNCC em dois espaços principais dentro área de linguagens: nos componentes Arte e Educação Física. Em suas análises com destaque para o Ensino Fundamental, as autoras consideraram que foi dado ao componente Educação Física maior ênfase para o trabalho com as danças populares, pela continua citação e detalhamento desta dentro desse componente enquanto que em Arte houve uma considerável diminuição das menções diretas a cultura popular e o afastamento deste tema conectado ao saber relacionado ao corpo.

Para Teixeira e Pedroso (2018), a BNCC trata com fragilidade um tema de essencial importância que é a “nossa corporalidade plural enquanto povo” (p. 76) quando o confere a um grupo não especializado no conteúdo, questionado a viabilidade de uma docência qualificada para a dança pela Educação Física. Alegando que geralmente são poucas matérias obrigatórias que abordam esse conhecimento durante a formação de professores e ainda indagado a qual a possibilidade de uma área com tantas outras frentes de conhecimento corporal desenvolver um projeto comprometido com a dança.

Segundo Teixeira e Pedroso (2018), não haveria nenhum impedimento ou confronto para que o subcomponente dança dentro do componente Arte desenvolva os conteúdos da dança do Brasil, pois afirmam que “a reflexão e fruição a partir da pluralidade do movimento frente a diferentes contextos e corporalidades são parte dos objetivos da inserção da dança na escola” (p. 77). Nesse sentido, as autoras se propõem a perguntar o porquê dessa apartação, por qual motivo esse conteúdo da área de conhecimento dança é delegado para a Educação Física.

Com isso, surge a questão fundamentada no que se trata de currículo oculto, que de acordo com as autoras “se traduz em uma série de escolhas implícitas nos documentos legais e as ações decorrentes destas no âmbito escolar, que provocam aprendizados sutis e irrefletidos naturalizados como legítimos, quando são reflexos de um momento histórico e passíveis de crítica e transformação” (p. 79). Isso quer dizer que o currículo oculto é elegido de modo intencional e apesar de passar despercebido, já que essa é a intenção, ele produz resultados tão significativos quantos os objetivos exibidos nos planos educacionais.

Teixeira e Pedroso (2018), acreditam que com intencionalidade ou não o documento da BNCC cria uma dicotomia entre dança acadêmica e dança popular quando separa em diferentes

componentes o conteúdo em questão, pois, ao dividir os objetivos de aprendizagem da dança encaminhando a dança do Brasil para a Educação Física, a BNCC estaria impondo de maneira encoberta uma hierarquia na forma de dançar, determinando qual dança deve prevalecer e ser reconhecida no ambiente escolar. Segundo as autoras, isso está centrado na divisão de classes sociais e relacionada a longa fragmentação entre a cultura erudita e a popular que acaba perpetuada de modo velado nas instituições escolares para a reprodução dos privilégios das classes dominantes.

Desse modo, em seu ponto de vista Teixeira e Pedroso (2018), julgam que a BNCC sustenta o espaço escolar como legitimador da cultura dominante ao designar para a dança, de modo sutil, um recorte que direciona para a ênfase na dança sistematizada – aquelas tidas como danças clássicas – continuando uma prevalência cultural que não dialoga com a maioria da população, tendendo a fixar um olhar destituído de valor para as danças populares, como algo a ser “desconsiderado como código cultural complexo em significados” (p. 81).

Embora consideramos pertinente a questão da dança do Brasil, segundo Teixeira e Pedroso (2018), estarem desintegradas do subcomponente dança em Arte no documento da BNCC com intuito latente de perpetuar a Arte com predomínio da cultura de elite no âmbito escolar, discordamos em alguns pontos abordados em seu trabalho.

É possível notar a existência de discriminação com a área de conhecimento Educação Física relacionada ao seu trato com o conteúdo dança, alguns apontamentos são vistos como equívocos ao sugerir a falta de qualificação necessária para com a dança, assim como generaliza a pouca presença da dança na grade curricular dos cursos, sugerindo uma abordagem superficial desse conteúdo na escola por parte dos professores de Educação física.

Fica implícito que a dança deve ser de domínio e competência exclusivos dos profissionais com formação em dança. Não se pode partir do pressuposto de que o curso de licenciatura em dança garanta uma abordagem adequada desse conteúdo na Educação Básica, como se por si só bastasse, sem considerar a realidade das escolas brasileiras (GASPARELO; KRONBAUER; GOMES, 2018).

A formação em Arte, na maioria das vezes, se dá por cursos de licenciatura que atendem somente para uma das linguagens exigidas pela BNCC e LDB, ou seja, a formação se dá em artes visuais ou teatro ou dança ou música. Isso acaba por gerar conflito em relação ao trabalho desses professores com as linguagens determinadas pelos referidos documentos, posto que as escolas

não dispõem de professores com cada uma das formações, o que acontece, geralmente, é o trato dos conteúdos de todas as linguagens por um professor formado em apenas uma delas (GASPARELO; KRONBAUER; GOMES, 2018).

Com isso, percebemos que também há disparidades entre a formação em Arte e a atuação desses professores na Educação Básica, logo, pensamos que as adversidades estão tanto para Educação Física, quanto para Arte no que diz respeito a formação de professores para lidar com a dança na escola. Acreditamos não ser momento para competição por espaço e subdivisão dessas áreas, pelo contrário, esforços devem ser levantados para o fortalecimento de movimentos coletivos em defesa da Educação pública e de qualidade.

Gasparelo, Kronbauer e Gomes (2018), analisaram a dança como conteúdo da Arte e da Educação Física dentro da BNCC na etapa de Ensino Fundamental. No que tange a dança no componente Arte, é destacado algumas modificações em relação a versão anterior da BNCC publicada em 2016. As autoras apontam que antes ainda havia destaque para as manifestações afro-brasileiras e indígenas. Do mesmo modo, essa versão antiga trazia a problematização dos temas de corpo, gênero e sexualidade, a partir das experiências corporais pessoais e coletivas da dança. E também havia assuntos integrados que deveriam estar inclusos entre os conteúdos da dança, tais quais: culturas digitais, direitos humanos e culturas indígenas e africanas.

Já na versão homologada em 2017, Gasparelo, Kronbauer e Gomes (2018), observam que estereótipos e preconceitos são problematizados de forma bastante esvaziada e o trato com as questões de gênero e sexualidade passam a ser relativizados, com a justificativa de que ao abordar qualquer outro tipo de preconceito esse trabalho já estaria sendo realizado. Indicam também que da mesma maneira a BNCC relativiza a presença da cultura africana e indígena, quando ao explicar a dança brasileira confere-lhes um caráter de elemento eletivo entre as manifestações que serão ou não contempladas. Podemos constatar que esses aspectos da dança dentro do componente Arte são também ressaltados no trabalho de Teixeira e Pedroso (2018).

Consideramos ser de suma importância evidenciar as questões de corpo, gênero e sexualidade na dança, bem como a cultura africana e indígena pois nelas estão a construção histórica da nossa estrutura social, como por exemplo, a formação dos preconceitos, que julgamos ser essencial ser reconhecida, discutida e desconstruída na escola.

A unidade temática dança dentro da Educação Física, a partir da BNCC, diferentemente do que foi percebido na dança em Arte, passou a destacar e explicitar, segundo Gasparelo,

Kronbauer e Gomes (2018), as danças de origem africana e indígena, considerando-as como participantes da cultura brasileira, porém, num movimento igual ao da Arte, na Educação Física não se tem discussões acerca dos temas de gênero e sexualidade, as autoras afirmam que essas questões foram negligenciadas em todo documento final da BNCC.

De acordo com Gasparelo, Kronbauer e Gomes (2018), no que diz respeito à dança, pode-se determinar diversas aproximações entre a Arte e a Educação Física perante o documento da BNCC, em seus objetivos de ensino as duas disciplinas recomendam a contextualização da dança numa perspectiva “cultural e histórica que relacione os alunos, seu corpo, o corpo do outro, seus gestos e a escola com o mundo em que se situam” (p. 45). As autoras destacam ainda um ponto positivo da BNCC quando prioriza a interdisciplinaridade, em especial entre as disciplinas que se encontram na mesma área de conhecimento, como acontece com a Educação Física e a Arte. E reconhecem a abordagem da cultural corporal presente nas duas disciplinas.

Apesar da dança constar nos documentos legais e norteadores que regem o currículo escolar, ela ainda não se procede como um conteúdo obrigatório que porta propriedades específicas neste lugar, seu sentido amplo e crítico muitas vezes é deixado de lado.

Entendemos que a presença da dança na escola formal há muito é a luta de educadores e profissionais da área pelo reconhecimento da mesma como conhecimento a ser trabalhado neste espaço, visto que nem sempre ela esteve presente no contexto educacional. Por longos anos ela ocupou um lugar secundário e, por vezes inexistente, no currículo escolar. Algumas questões acerca das dificuldades de participação e inclusão da dança na escola perduram até os dias atuais. Sabemos que essa linguagem ainda não faz parte de maneira contínua e sistematizada do sistema escolar.

Historicamente, há uma valorização dos saberes intelectuais em relação aos saberes corporais enraizados na prática pedagógica. Segundo Marques (2003), a arte recebia um caráter supérfluo por estar frequentemente associada ao trabalho manual, que tinha uma relevância menor em comparação ao trabalho intelectual, portanto, a dança, como sendo arte e tendo como instrumento de trabalho o corpo, foi ao longo do tempo rejeitada e marginalizada da participação como disciplina nas escolas.

O corpo é o meio pelo qual o homem age no mundo, portanto, é inadmissível uma educação que não considere o corpo como um instrumento de valor para o aprendizado. O corpo serve como transmissor que expressa, comunica, apreende e compreende a realidade, nesse

sentido, as manifestações artísticas funcionam como catalizadoras desse transmissor, auxiliando na formação dos indivíduos, pois tratam o corpo na sua completude (GARIBA; FRANZONI, 2007).

A visão tradicional sobre corpo e a educação vem se modificando com o passar do tempo, porém, ainda há resistências relacionadas a essa questão. A dança ainda não está totalmente familiarizada com a escola, no sentido de que ela parece oferecer certo risco a educação formal, pois para aqueles que foram ensinados no ensino tradicional e nele acreditam, lidar com os elementos transformadores e criativos que são propostos através dança torna-se apreensivo, de maneira que os processos de criação em dança acabam fora dos padrões tradicionais de educação, tornando-se assim, mais fácil continuar na “zona de conforto” que é um ensino definido e pré-elaborado (MARQUES, 2003).

Um equívoco referente à compreensão da dança, que permeia o rol dos entraves relacionados à participação desta na escola, é pensar que ela não exige um estudo profundo e crítico. Marques (2003) aponta que caso a dançar fosse aprender coreografias prontas e repassá-las, qualquer um poderia tornar-se um professor de dança, sendo até dispensáveis professores com formação. A autora elucida:

[...] O estudo, e a compreensão da dança – corporal e intelectualmente – vão muito além do ato de dançar. [...] A ideia de que “dançar se aprende dançando” é, na verdade, uma postura ingênua (no sentido freiriano) em relação aos múltiplos significados, relações, valores pessoais, culturais, políticos e sociais literalmente *incorporados* às nossas danças. (MARQUES, 2003, p. 19)

Nesse sentido, depreende-se que a dança não é simplesmente um conjunto de passos prontos a ser aprendidos e reproduzidos, que não é apenas técnica, pelo contrário, sempre existem significados agregados a ela.

Gariba e Franzoni (2007) expressam que o conhecimento em dança “não se restringe apenas ao aprendizado de técnicas e estilos, como ballet clássico, jazz, entre outros, ela vai bem além de uma simples classificação” (p. 162). Isso não quer dizer que essas artes tradicionais devam ser rejeitadas, mas evidencia que a arte deve ser vivenciada em todas as suas dimensões, dando condições ao indivíduo de desenvolver todas as suas potencialidades despertadas através da dança.

Se pesquisarmos na literatura, verificaremos que ainda se observa nas escolas, a existência de um preconceito difundo no imaginário popular, que dançar é “coisa de mulher”. Podemos notar também, que esse pensamento costuma surgir, na grande maioria dos casos, por parte de alunos e até mesmo dos pais de alunos, ambos do gênero masculino. Estando essa visão da dança presente na sociedade brasileira em geral.

Outros preconceitos que ocorrem, observados por Isabel Marques (2003) são em relação ao contato com o corpo, e inclusive em relação à própria arte e ao artista. A autora destaca que ainda permeia em nossa sociedade um certo tipo de receio no trato com o corpo, associado a tempos passados em que concepções e censuras de pecado sobre o corpo eram fortemente difundidas pela Igreja, essa ideia continua de certa forma enraizada nas mentes de muitos pais e professores, refletindo nas suas posturas voltadas ao ensino da dança na escola.

[...] as gerações que não tiveram dança na escola muitas vezes não conseguem entender seu significado e sentido em contexto educacional. Há, às vezes, um entendimento estritamente intelectual em relação a essa disciplina, sem que haja um entendimento corporal crítico e, portanto, aceitação e valorização baseadas na experiência (MARQUES, 2003, p. 21).

No que se refere a arte e ao artista, Marques (2003) ressalta duas questões, uma é a situação em que a arte é vista como prática depravada e sem algum raciocínio, como quando se trabalha com danças não tradicionais e, a outra, associada à primeira, é a noção equivocada de que lidar com o corpo e suas expressões traz à tona sentimentos “guardados” que seriam inevitavelmente e totalmente revelados, como se os indivíduos deixassem o subconsciente livre sem o mínimo controle de suas consciências.

Essas concepções preconceituosas acabam por dificultar a inclusão da dança na escola, pois se apresentam como resistência para o seu ensino. Ao mesmo tempo, evidência a necessidade de entendimento claro sobre a dança e sua importância, sendo um dos motivos pelo qual ela deve estar presente no ambiente de ensino escolar.

Um aspecto crítico sobre ensino da dança no espaço formal é a questão da formação de professores que atuam nessa área. Atualmente, a formação específica do professor de dança para trabalhar na escola formal acontece nos cursos superiores de Licenciatura em Dança, porém, sabemos que são os professores de Educação Física e de Arte que desenvolvem o ensino de dança nas escolas (ANDRADE; GODOY, 2017).

Nessa perspectiva, Marques (2003), recomenda para ambas as áreas um preparo adequado para o domínio dessa linguagem. A autora afirma que para uma verdadeira inclusão da dança no sistema escolar, é importante que haja uma busca por parte desses professores pelo conhecimento prático-teórico, experimentando a dança como intérpretes e criadores, no sentido de não se voltar apenas para os aspectos pedagógicos da mesma.

É necessário salientar a importância de uma produção do conhecimento especializada no âmbito da dança. Esta não deve ser pautada numa perspectiva fantasiosa e ingênua, deixando de evidenciar os elementos artísticos e estéticos para ressaltar somente os aspectos educacionais do que seja a dança e seu ensino (MARQUES, 2003). Nesse sentido, alcançar informações e discussões críticas, no que concerne a dança, torna-se fundamental para transpassar a situação adversa que corresponde ao ensino desse conhecimento nas escolas.

O processo de construção do conhecimento da arte com objetivos educacionais se dá de duas maneiras, de forma indireta e direta, o desenvolvimento do saber indireto está relacionado aos conteúdos intelectuais, já o saber direto desenvolve-se na prática, nos sentidos (REID APUD MARQUES, 2003). De acordo com Marques (2003), no caso na dança, além dos conteúdos de leitura e interpretação têm-se os conteúdos que só podem ser executados através da prática, unicamente realizada por meio do corpo.

Nessa linha de pensamento, Scarpato (2009) destaca a importância de desenvolver o movimento consciente, para que se possa educar um corpo pensante e consciente ao invés de um corpo insensível, não-pensante. Ao refletirmos sobre uma educação crítica na área de dança, não podemos deixar de pensar na atribuição do corpo diante da sociedade, visto que o corpo está diretamente ligado a dança.

De acordo com Sant'anna (2001), para estudar o homem em sociedade deve-se estudar sua história de vida, nesse sentido, construir a trajetória de vida do ser humano é dizer do que o constitui, sendo o corpo, um material, fonte de estudo humano. Desse modo, a compreensão do corpo como realidade humana vai além da visão de corpo biológico. Segundo estudos no campo da história, o corpo traz marcado em si os processos de civilização, principalmente no que diz respeito ao domínio dos gestos (BRASILEIRO, 2013).

Com isso, entendemos que a sociedade vai moldando nossos corpos. No sentido de como devemos nos comportar e agir diante do mundo. Ao longo do nosso processo de ensino-aprendizado nos são impostos padrões sobre classe social, gênero, etnia, etc. E nem sempre

somos levados a pensar de um modo questionador e crítico sobre o aprendizado e a reprodução de tais valores e conceitos.

Muitas vezes, as aulas de dança dentro da escola podem se tornar reprodutoras de tanto de ideais de corpo, quanto de padrões de comportamento em sociedade. Nesse caso, se são impostos aos alunos repertórios prontos e exercícios que tem como base um corpo idealizado, as aulas de dança tornam-se momento de tensão para os que não se encaixam ao que está sendo pedido, o que, por consequência, pode desconectar a construção de conhecimento, percepção e relação com o mundo a partir das próprias experiências (MARQUES, 2003).

É nesse sentido, que aulas de dança na escola devem ser trabalhadas propondo uma visão crítica da dança vivida através do corpo em sociedade. De acordo com Marques (2003), professores deveriam além de evidenciar, desenvolver de modo questionador as mensagens presentes nos movimentos e repertórios (tradicional ou não), tais como, as questões de gênero, sexualidade, hierarquia e poder contida na relação professor aluno, criando assim momentos de análise, exploração, comparação e desconstrução das danças para que se possa atuar de maneira crítica e por meio do corpo para o entendimento e mudança da sociedade em que vivemos.

No que tange aos conteúdos para uma educação com perspectivas à compreensão fundamental da dança, Marques (2003) ressalta que:

[...] os conteúdos específicos da dança são: aspectos e estruturas do aprendizado do movimento (aspectos da coreologia, educação somática e técnica), disciplinas que contextualizem a dança (história, estética, apreciação e crítica, sociologia, antropologia, música, assim como saberes de anatomia, fisiologia e cinesiologia) e possibilidades de vivenciar a dança em si (repertórios, improvisação e composição coreográfica) (MARQUES, 2003, P.31).

Nota-se o quanto é rico e abrangente os conteúdos da área da dança. Porém, entende-se que os mesmos não devem ser trabalhados de forma rígida e desconectada do que chamamos de “bagagem social” dos alunos, aquele conhecimento próprio que cada um traz consigo. Assim, os conteúdos, ao compor o processo de ensino-aprendizagem, devem estar direcionados para uma percepção e compreensão de mundo de acordo com a nossa realidade social, cultural e histórica (GARIBA; FRANZONI, 2007).

Na base dessas inferências, temos as considerações de Sborquia e Gallardo (2006) a respeito dos conteúdos da dança, numa perspectiva de não os declarar estáticos e prontos, pois possuem diversos direcionamentos, movimento e atividades que os conectam com a realidade

histórica, de forma que expressem o conhecimento já existente e paralelamente gerando novos saberes. Assim, entendemos que escola deve estar atenta aos alunos quando se trata dos valores e vivências próprios de cada um para que os conteúdos sejam escolhidos e desenvolvidos do modo significativo.

Diante disso, Marques (2003) considera que, para traçar um caminho de escolhas significativas, torna-se relevante considerar o contexto dos alunos, onde as ideias e criações, as escolhas pessoais, as formas de conceber, as possibilidades de movimento, sejam respeitadas e integradas ao conhecimento em dança a ser transmitido na escola, na busca pela formação de seres humanos atuantes na sociedade, no sentido de serem emancipados, críticos e participativos.

3.1. A dança como conteúdo da Educação Física escolar

A Educação Física, no âmbito escolar, tem o dever de dispor a todos os grupos e classes sociais, os saberes, as experiências, as produções simbólicas e materiais que fazem parte das práticas e manifestações corporais, de maneira a democratizá-las como heranças culturais, como patrimônio socialmente produzidos (BRASILEIRO; MARCASSA, 2008).

Consideramos destacar o livro “Metodologia do Ensino da Educação Física”, produzido por um coletivo de autores alicerçados na Pedagogia Histórico-Crítica de Dermeval Saviani, que trouxe significativas referências para a Educação Física e instituiu que:

[...] a Educação Física é uma prática pedagógica que, no âmbito escolar, tematiza formas de atividades expressivas corporais como: jogo, esporte, dança, ginástica, formas estas que configuram uma área de conhecimento que podemos chamar de cultura corporal (COLETIVO DE AUTORES, 1993, p. 50).

Assim sendo, a dança, uma linguagem do universo artístico, mas que também é elemento da cultura corporal, integra-se como um dos conteúdos da Educação Física. Sborquia (2002) salienta que, uma vez que a dança é considerada conteúdo da cultura corporal passa a compor o contexto educacional da Educação Física, dada a relação entre a ciência e arte no ambiente escolar.

A cultura corporal é entendida por Escobar (1995) como "amplo e riquíssimo campo da cultura que abrange a produção de práticas expressivo-comunicativas, essencialmente subjetivas que, como tal, externalizam-se pela expressão corporal" (p. 94). Desse modo, é fundamental

entender e pensar na dança como manifestação cultural significativa presente no âmbito da Educação Física, sendo linguagem que participa ativamente na vida social, na construção de sentidos e significados, saberes, valores, atitudes, comportamentos e relações humanas (BRASILEIRO; MARCASSA, 2008).

A Educação Física vislumbrada por uma ótica cultural de movimentos expressivos é recente, considerando que esta área de conhecimento já passou por algumas mudanças de paradigma. De acordo com Sborquia e Gallardo (2006), durante muito tempo a Educação Física escolar esteve centrada no melhor desempenho e nos movimentos estereotipados.

Segundo Ehrenberg e Gallardo (2005), a dança, ao ser inserida na escola por meio da disciplina de Educação Física, tinha característica de exercícios ginásticos, com reprodução de gestos padronizados, harmônicos e ritmados por uma música de fundo, sendo aplicada no ensino secundário apenas para as mulheres, com objetivos de promover exercícios físicos para uma boa saúde, além de favorecer e preparar estas mulheres para a maternidade.

Esse primeiro trato com a dança reflete um panorama na Educação Física brasileira que foi se transformando com o tempo. De acordo com Ehrenberg e Gallardo, (2005), em toda sua trajetória essa área de conhecimento inclinou-se a uma forte influência das ciências naturais, estabelecendo assim, o conceito de homem sobre uma concepção, quando não exclusivamente, predominantemente biológica.

Porém, em meados da década de 80, muitos debates no âmbito acadêmico da área questionaram e contestaram esse modelo de pensamento, nesse momento de mudanças e de transição, as ciências humanas passam a ganhar mais espaço dentro da Educação Física, resultando, de maneira inicial, numa visão cultural sobre o homem, ou seja, a partir do meio em que vive, fazendo parte de um contexto do qual não é possível dissociá-lo (EHRENBURG; GALLARDO, 2005).

Desse modo, consideramos ser a dança uma das atividades mais completas no sentido de contribuir acentuadamente para desenvolvimento de forma integral do ser humano, isto é, agregando tanto seus aspectos naturais e culturais, uma vez que a dança vai acompanhando a produção simbólica existente. Conforme asseguram Ehrenberg e Gallardo, (2005), essa manifestação cultural exteriorizada através do corpo, apresenta-se de diferentes formas de acordo com o período e contexto histórico no qual encontra-se, ou seja, dependendo das construções simbólicas que a rodeia.

Kleinubing e Saraiva (2009), afirmam que a dança como uma forma de expressão da cultura corporal que produz e acumula conhecimento em relação ao corpo, não pode ser negligenciada como conteúdo da Educação Física escolar. As autoras declaram que as pessoas que vivem a experiência da dança, de serem corpos dançantes, acabam tendo maior sensibilidade e organização para perceberem suas condições de sujeitos constituídos e constituintes das suas histórias no mundo.

Nesse sentido, entendemos que a partir da vivência das formas de se expressar em dança obtém-se naturalmente um meio de compreendermos a nós mesmos, uma espécie de autoconhecimento, assim como compreender nosso lugar no contexto social, reconhecendo que fazemos parte coletivamente da história do mundo. Como apontam Soares e Saraiva, (1999) sobre a dança: “o resgate das possibilidades de expressão é importante para a tomada de consciência de nossa situação no mundo e para a busca da singularidade (individualidade)” (p.105).

Contudo, apesar de ser um conteúdo rico e abrangente, ainda nos deparamos com a carência na aplicabilidade desse conhecimento nas aulas de Educação Física, assim como dúvidas no modo de se trabalhar a dança no ambiente escolar. Na maioria das vezes, ela só é lembrada diante da necessidade de montar coreografias para apresentações em festas escolares.

O modo como a dança é trabalhada nas aulas é reflexo da concepção de dança adotada pelo professor de Educação Física. Nesse sentido, é necessário que se conheça e entenda a dança com seu real significado. Scarpato (2009) aponta para uma visão equivocada de dança e de como desenvolvê-la, que está relacionada a não compreensão da dança como arte, mas somente como atividade física, dificultando sua percepção como expressão e criação de movimentos, como manifestação cultural e artística de um povo ou de uma região.

Brasileiro (2003) ressalta que a dança nas aulas de Educação Física geralmente é pouco tratada por seu conhecimento próprio e linguagem expressiva específica, sendo reduzida a atividade extracurricular, aplicada em festividades e datas comemorativas escolares. A autora ainda menciona o fato desse conhecimento não possuir uma prática pedagógica sistematizada no ambiente escolar, assim como a pouco apropriação da dança pelos acadêmicos em formação.

Acreditamos que cabe aos cursos de formação em Educação Física o dever de oportunizar e perpassar por todos os conhecimentos pertencentes a essa área, de modo que todos recebam a mesma importância e aprofundamento diante dos currículos, para que os futuros

professores possam ter uma base equilibrada que os permitam desenvolver tais saberes na formação de crianças e jovens na escola. Entretanto, não é assim que se sucede em grande parte das licenciaturas nessa área.

Gariba e Franzoni (2007) indicam que a prática restrita do conteúdo dança nas aulas de Educação Física reflete-se muito em razão do despreparo na formação profissional, pois, embora a dança tenha ganhado mais espaço nas principais universidades do país, os cursos de graduação em Educação Física não dispõem de um currículo adequado quanto ao tema dança para suprir as necessidades dos estudantes.

Também Strazzacappa e Morandi (2006) apontam essa realidade ao destacar o enfoque reduzido nos conteúdos de dança, em relação aos demais da área de Educação Física, resultante da existência de apenas uma disciplina em um único semestre, na maior parte dos cursos, o que acaba gerando um sentimento de insegurança nos alunos ao desenvolver a dança na escola.

Da mesma maneira, Kleinubing e Saraiva (2009) destacam que a formação inicial é a questão central, apontada pelos professores de Educação Física como motivo limitador para desenvolver o conteúdo dança em suas aulas. Sobre essa questão as autoras salientam que não é o objetivo da formação torna possível o aprofundamento de técnicas específicas de estilos de dança, mas que desenvolver a dança como experiência que permita expressar aquilo que vivemos, expressar emoções e sentimentos, nossa visão de mundo, sem obrigatoriamente ter o domínio técnico específico, contribuiria para diminuir a sensação de incapacidade dos professores de Educação Física para trabalhar com a dança em suas aulas.

A centralidade das atividades esportivas dentro das aulas de Educação Física é um aspecto que ainda existe e influência na participação da dança na escola. Brasileiro (2003), indica que essa questão está presente em toda discussão histórica da área, decorrente do privilégio às modalidades esportivas, de forma que essa ainda é uma resistente causa delimitadora desse campo de conhecimento.

Entendemos que essa predileção pelo esporte principalmente por parte do professor, pode estar articulada a questão anteriormente discutida sobre a concepção que esse professor tem da dança, pois isso revela de alguma forma a concepção que ele tem da Educação Física, uma vez que hoje em dia ainda temos professores com tendência mais voltada as ciências naturais. Contudo, também há a questão que vai para o lado dos interesses pessoais do professor, de gostar de trabalhar mais com o esporte do que qualquer outro conteúdo nas aulas, o que não pode

acontecer, pois a dança, assim como todos os saberes da Educação Física, deve ser efetivada no sentido de emancipação dos sujeitos (KLEINUBING; SARAIVA, 2009).

Outra questão amplamente encontrada na literatura, é em relação ao espaço estrutural para se trabalhar o conteúdo dança nas aulas de Educação Física. Sabemos que salas de dança devem contar com uma estrutura com piso, espelhos, barras, sons, específicos dessa natureza. Porém, também sabemos que a maior parte das escolas públicas não contam com esse aparato, pois essa infelizmente não é realidade em nosso país.

Brasileiro (2003) aborda essa questão pelo ponto de vista de que assim como as aulas de dança não contam com uma estrutura adequada, e mais do que isso, geralmente nenhuma estrutura, o mesmo acontece com as quadras esportivas por não possuírem cobertura, pisos regulares e demarcação de todas as modalidades esportivas, isso quando a escola possui uma quadra; entretanto, apesar da estrutura insatisfatória das quadras, os conteúdos esportivos continuam a ser trabalhos, dentro dos seus limites. O que nos chama a atenção para o predomínio do esporte discutido acima, bem como a negligência com o conteúdo dança nas aulas de Educação Física.

Kleinubing e Saraiva (2009), expressam que uma reflexão feita acerca da necessidade de um espaço ideal para a dança pode trazer questionamentos relevantes sobre quais espaços podem ser utilizados para experienciar a dança na escola. Pois é necessário “pensarmos o espaço físico como um desafio constante para professores que pensam uma Educação Física que amplia suas referências de conhecimento” (BRASILEIRO, 2002, p. 9).

4. A DANÇA NO GRUPO DE TRABALHO TEMÁTICO DO CONBRACE

4.1. Percurso metodológico: caminhos traçados para investigar a dança

O presente estudo se caracteriza como uma pesquisa bibliográfica, apresentando abordagem qualitativa. Conforme Severino (2007), as pesquisas bibliográficas consistem na utilização de documentos em forma de livros, artigos, teses etc., devidamente registrados e disponíveis. Assim, os textos, dados e categorias de outros autores tornam-se fontes dos temas a serem pesquisados.

Nessa perspectiva, para elaborar as seções teóricas, recorreu-se a fontes como livros e artigos científicos que discorrem sobre o tema. E para compor o objeto de análise realizou-se um levantamento com o propósito de identificar as produções acadêmicas na Educação Física com a temática da dança, tendo como fonte de informação os anais do Grupo de Trabalho Temático (GTT) Escola, do Congresso Brasileiro de Ciências do Esporte (CONBRACE). Este evento científico nacional é realizado bienalmente pelo Colégio Brasileiro de Ciências do Esporte (CBCE)¹, espaço de importante produção e conhecimento na área da Educação Física.

A escolha pelo GTT Escola foi definida conforme o interesse em investigar a dança no contexto escolar. Este GTT é indicado para estudos que discutem a inserção da disciplina curricular, Educação Física, no campo da Educação Escolar, suas questões de ordem legal e as diferentes perspectivas metodológicas motivadoras das suas práticas pedagógicas, conforme aponta o site do CBCE.

A busca pelos trabalhos foi efetivada nos anais disponíveis no site² do Sistema Online de Apoio a Congressos (SOAC) do CBCE. Optamos por mapear os estudos publicados no ano de 2015 e 2017, com o intuito de realizar uma discussão mais recente da produção teórica sobre a dança a partir do GTT Escola. Neste sentido, o período justifica-se em função dos dois últimos eventos com anais publicados, visto que este é realizado a cada dois anos.

Em seguida, delimitou-se os estudos que apresentavam a palavra dança no título, considerados tanto na modalidade comunicação oral quanto na modalidade pôster. Com base

¹ Entidade científica, criada em 1978, que congrega pesquisadores ligados à área de Educação Física/Ciências do Esporte. Organizado em Secretarias Estaduais e Grupos de Trabalhos Temáticos, liderados por uma Direção Nacional, possui representações em vários órgãos governamentais, é ligado à Sociedade Brasileira para o Progresso da Ciência e está presente nas principais discussões relacionadas à área de conhecimento.

² <http://congressos.cbce.org.br/>

nisso, encontramos 10 trabalhos no ano de 2015, porém, 3 não possuíam os arquivos disponíveis, constando apenas seus títulos e, 1 estava duas vezes publicado, nesse caso, restaram 6 trabalhos, no ano de 2017, identificamos 5 trabalhos. Totalizando 11 produções para nossa análise.

4.2. Resultados: caracterização e abordagens dos estudos sobre o conteúdo dança.

Os 11 trabalhos selecionados foram sistematizados, para dinamizar a análise e discussão, no quadro a seguir, apontando seus respectivos títulos, autoria (as) e objetivo:

Quadro 1: Trabalhos com o tema dança de 2015 e 2017 do GTT Escola do CONBRACE

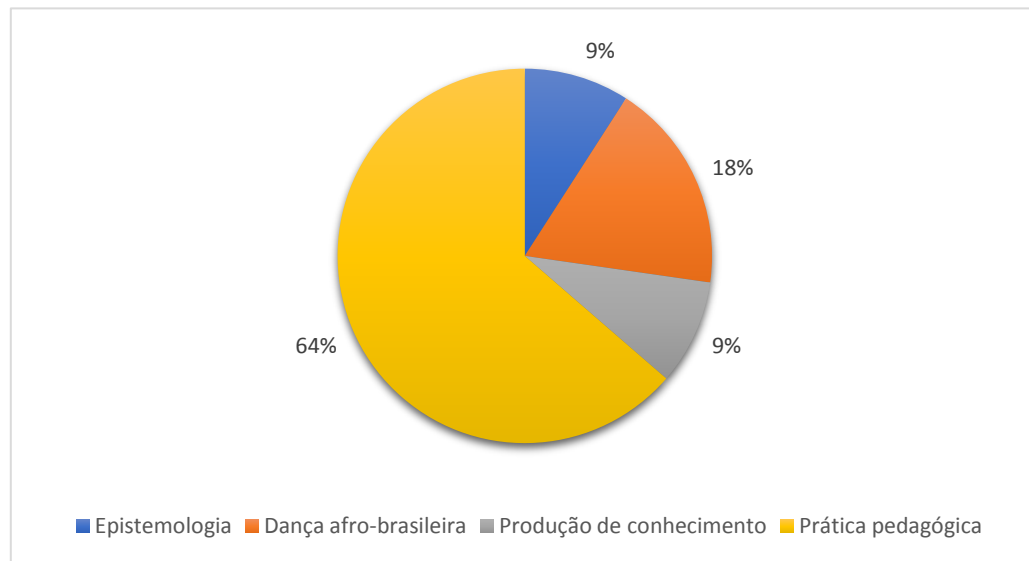
TÍTULO	AUTOR	OBJETIVO
1. Dança e educação física: das práticas higienistas ao discurso epistemológico das abordagens críticas	KUNZ, Ana C. V.; CORREA, Adriana M.; SILVA, Carlos A. F. (2015)	Investigar o processo de construção epistemológica da dança como conteúdo das aulas de EF na escola brasileira
2. Dança afro-brasileira nas oficinas do ensino médio inovador: primeiras vivências	RIOS, Vandélma S. O.; RAMOS, Michael D. P.; SILVA, Geisa A. da (2015)	Relatar o trabalho com a dança afro-brasileira no âmbito escolar a partir da prática de Estágio Supervisionado
3. Vivenciando e ampliando os conhecimentos da dança na escola no PIBID da educação física	RAIMUNDO, Alessandra C.; RODOVALHO, Solange; COSTA, Natália G. S. A.; DAVI, Luciele R.; ARAÚJO, Gisele (2015)	Apresentar uma prática pedagógica do tema Dança e Expressões Rítmicas para alunos do 6º ao 9º ano
4. Dança de salão como conteúdo da educação física no ensino médio: da resistência à motivação	DAL-CIN, Jamile; KLEINUBING, Neusa D. (2015)	Analisar as possibilidades de ensino-aprendizagem da dança de salão
5. Produção de conhecimento sobre dança e educação nos periódicos brasileiros da educação física	FRAGOSO, Aline R. de F.; BRASILEIRO, Lívia T. (2015)	Analisar as produções que relacionam a dança à temática educação nos periódicos nacionais da Educação Física
6. Da ingenuidade à criticidade: experiências com o conteúdo dança, contadas pelos bolsistas do PIBID/UEPA	PANTOJA, Anastácia de C. C.; GUIMARÃES, Emerson A. L.; PINTO, Erika S. B.; LIMA, Flávio P.; PAULA, Giovelângela M. dos S. C. de; FARO, Carmen L. da C. (2015)	Relatar as experiências e intervenções no processo de organização do ensino da Dança

7. A dança na escola: uma experiência no Instituto federal do espírito santo	LIMA, Lidiane P. (2017)	Compreender o processo de desenvolvimento da dança enquanto conteúdo da disciplina Educação Física, no Instituto Federal do Espírito Santo
8. As danças afro-brasileiras em propostas curriculares da rede estadual de Pernambuco	LIMA, Isabela T. G. de; SILVA, Samara R.; BRASILEIRO, Lívia T. (2017)	Analisar como se apresenta as danças de origem afro-brasileiras em propostas curriculares da Educação Física do Estado de Pernambuco
9. Dança nas aulas de educação física: relatando uma experiência de ensino durante a iniciação à docência	SANTOS, Roseane S. de O.; BENEVIDES, Ane C. de L.; DUARTE, Leonardo de C.; SOUZA, Claudio L.de; SANTO, Edmar da S. do E. (2017)	Relatar as experiências de ensino nas aulas de dança da educação física durante a iniciação à docência
10. Dança na escola: as resistências e possibilidades numa experiência com o ensino médio	COSTA, Thiago S.; MOREIRA, Tatiana dos S.; SOUZA, Cláudio L. de; CARVALHO, Leonardo D. de (2017)	Compartilhar uma experiência com dança para uma turma de uma escola parceira do PIBID de Educação Física da Universidade Estadual de Feira de Santana
11. Corpo poético nas aulas de educação física: possibilidades do ensino da dança através da musicalidade do maestro Waldemar Henrique	PAULA, Giovelângela M. dos S. C.de; PAULA, Luiz C. A. de (2017)	Relatar a experiência com o conteúdo dança através da obra do maestro da Amazônia Waldemar Henrique

Fonte: Anais do CONBRACE de 2015 e 2017.

Para traçar a caracterização das produções encontradas, elencou-se os aspectos: temática, objetivo e metodologia. Primeiramente, no que diz respeito às temáticas foram identificadas: epistemologia, dança afro-brasileira, produção de conhecimento e prática pedagógica.

Gráfico 1 – Distribuição dos trabalhos conforme a temática



Fonte: Anais do CONBRACE de 2015 e 2017.

O gráfico 1 apresenta os 11 trabalhos selecionados distribuídos conforme suas temáticas, revelando um estudo (9%) voltado para epistemologia da dança, dois estudos (18%) sobre dança afro-brasileira, um estudo (9%) indicando a produção de conhecimento na dança e sete estudos (64%) tratando a prática pedagógica na dança.

Ao aparecer em dois trabalhos, a temática dança afro-brasileira demonstrou-se como um interesse que está se caracterizando nesse espaço. Podemos notar que nesta última temática, fica evidenciada a concentração da maior parte dos estudos. Isso mostra que a maioria dos trabalhos apontados discute as questões do fazer pedagógico, do método e do ensino-aprendizagem.

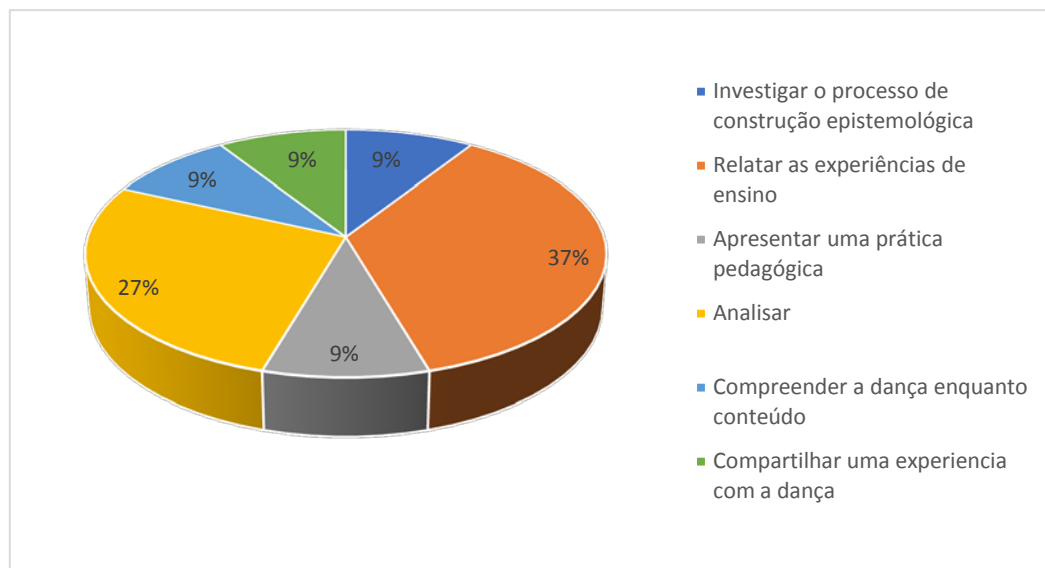
Esse dado dá indício de que a produção do conhecimento em dança, nesse recorte, está mais voltada a temas relacionados ao trabalho pedagógico, do que a outros temas, como os apresentados nessa pesquisa. Tal percentual de trabalhos apresentados neste campo pode ser visto pela perspectiva de que os cursos de formação em Educação Física sinalizam para uma dança a ser tratada principalmente em contexto escolar, podem-se mencionar, como exemplo, os programas de iniciação à docência dentro das universidades públicas que direcionam os graduandos para experiências de ensino nas escolas, o que possivelmente enriquece e favorece a produção do conhecimento focalizada no trato pedagógico da dança.

Nesse sentido, acredita-se que o reflexo dessa concentração se torna positivo na formação de professores, pois é provável que os limites e as possibilidades da dança na escola possam ser

visualizados nas realidades de cada pesquisa, contribuindo para o compartilhamento de conhecimento nessa área.

Com relação aos objetivos demarcados nos estudos, o gráfico 2 revela que dentre os 11 trabalhos, um (9%) pretende investigar o processo de construção epistemológica da dança como conteúdo das aulas de Educação Física, quatro (37%) intencionam relatar as experiências de ensino com a dança, um (9%) objetiva apresentar uma prática pedagógica do tema dança e expressões rítmicas, três (27%) propõem-se a analisar – sendo que um visa analisar as possibilidades de ensino-aprendizagem da dança de salão para turmas do ensino médio, outro analisar as produções que relacionam a dança à temática educação nos periódicos nacionais da Educação Física e o outro, analisar como se apresenta as danças de origem afro-brasileiras em propostas curriculares da Educação Física – , um trabalho (9%) deseja compreender o processo de desenvolvimento da dança enquanto conteúdo, e um trabalho (9%) tem como objetivo compartilhar uma experiência com a dança na escola.

Gráfico 2 – Distribuição dos trabalhos conforme o objetivo



Fonte: Anais do CONBRACE de 2015 e 2017.

No que tange à metodologia dos estudos, listou-se no quadro abaixo os procedimentos técnicos metodológicos utilizado nos mesmos. Para a descrição dos dados indicaremos o número do estudo conforme sistematizado no quadro 1.

Quadro 2: Desenhos técnicos metodológicos segundo as fontes de informação

Tipo	Total de trabalhos
Pesquisa documental	3
Pesquisa-ação	1
Relato de experiência	5
Não definido	2

Fonte: Anais do CONBRACE de 2015 e 2017.

Identificamos três trabalhos de pesquisa documental: o estudo nº1 que teve como fonte de coleta de dados artigos, propagandas e entrevistas de periódicos, não apresentando o tipo de abordagem, o estudo nº5 que utilizou fontes de periódicos nacionais destacando abordagem quanti-qualitativa, e o estudo nº8 que procedeu a partir das propostas curriculares da rede estadual de Pernambuco com abordagem qualitativa; um trabalho de pesquisa-ação (nº4) que aplicou para coleta de dados plano de ação e diário de campo; cinco trabalhos de relato de experiência (nº2, 6, 9, 10, 11) que utilizaram a observação e/ou intervenção; dois trabalhos (nº 3,7) em que método não estava especificado, o primeiro apenas aponta um planejamento de ensino, e o último indica abordagem quanti-qualitativa com o uso de questionário para coleta de dados.

É na aplicação de técnicas e metodologias que se constrói a ciência, portanto se torna fundamental o uso adequado destas na atividade de pesquisa (SEVERINO, 2007). Nota-se que a maioria dos trabalhos são de intervenção, ou seja, a maior parte dos estudos admitem um tratamento metodológico intervencionista da realidade, observamos também que a pesquisa documental se destaca com três trabalhos, assim pode-se depreender que os(as) pesquisadores(as) com base na matéria-prima de diversos documentos elaboraram sua investigação e análise com vistas à realidade a ser pesquisada.

Verificou-se também que os sujeitos das pesquisas constituem alunos do ensino fundamental (3 pesquisas) e médio (5 pesquisas) e que todas as escolas pesquisadas são escolas públicas, dentre elas uma é instituto federal.

Realizou-se, ainda, o mapeamento do lugar no qual as pesquisas foram produzidas, por acreditarmos que seja importante especificar o contexto geográfico a que se referem os dados de

cada uma, no quadro abaixo foram considerados os aspectos: região do país, instituição e total de trabalhos.

Quadro 3: Distribuição dos trabalhos conforme a região geográfica

Região do país	Instituição	Total de trabalhos
Norte	Universidade do Estado do Pará - UEPA (nº6) Secretaria Municipal de Educação - SEMEC Belém-PA (nº11)	2
Nordeste	Universidade do Estado da Bahia - UNEB (nº2) Universidade de Pernambuco - UPE (nº5, 8) Universidade Estadual de Feira de Santana - UEFS (nº9,10)	5
Centro-oeste	-	-
Sudeste	Universidade Federal Fluminense - UFF; Universidade Salgado de Oliveira - UNIVERSO; Centro Universitário Augusto Motta - UNISUAM; (nº1) Universidade Federal de Uberlândia - UFU (nº3) Universidade Estadual de Campinas - UNICAMP (nº7)	3
Sul	Universidade Federal de Santa Catarina - UFSC; Universidade Comunitária da Região de Chapecó - Unochapecó (nº4)	1

Fonte: Anais do CONBRACE de 2015 e 2017.

Como se pode perceber a região Nordeste concentra a maior parte das pesquisas (cinco), diferentemente da região Centro-oeste, que não possui nenhum trabalho publicado com o tema dança no GTT escola dos congressos de 2015 e 2017, mesmo tendo sido sede do evento³ neste último ano. Em seguida vem a região Sudeste, com a segunda maior concentração das pesquisas (três), já na região Norte encontramos duas pesquisas e apenas uma na região Sul.

4.3. Discussão: o que dizem os estudos sobre a dança na escola.

No estudo de Kunz, Correia e Silva (2015), intitulado “Dança e educação física: das práticas higienistas ao discurso epistemológico das abordagens críticas”, é apresentado três

³Goiânia - GO foi sede no ano de 2017 do XX CONBRACE.

momentos principais do processo de construção epistemológica da dança como conteúdo das aulas de Educação Física no Brasil, o primeiro momento remete-se às décadas de 1930 e 1940 quando a dança era tida como atividade feminina e elitista, fundamentada em conceitos do viés higienista/eugenista adotado pela Educação Física nessa época, o segundo momento está marcado na fase do competitivismo nas décadas 60 e 70, em que esportivização na Educação Física é bastante fomentada causando um deslocamento pedagógico que possivelmente gerou a marginalização da dança como conteúdo na escola e, o terceiro momento refere-se as transformações no ensino da dança advindas de mudanças nos paradigmas esportivistas na década de 1980 que trouxe novas abordagens, porém com a cena de uma dança indireta e instrumental, já no final dessa década surgem ideais de uma Educação Física que entende o movimentar-se como expressão histórica e cultural.

De acordo com a literatura, podemos constatar que na maior parte de sua história a Educação Física esteve voltada e preocupada com a técnica e a forma do movimento humano, e isso claramente reflete-se na dança como um de seus conteúdos. Felizmente, mudanças nessa área de conhecimento foram ocorrendo, até que na década de 80 as ciências humanas passaram a ter mais espaço e força, trazendo a visão de corpo pertencente ao seu contexto histórico e cultural (EHRENBERG; GALLARDO, 2005). Nesse mesmo período, a obra de um Coletivo de Autores (COLETIVO DE AUTORES, 1993) firma os conteúdos da Educação Física como elementos da cultura corporal. Diante dessas transformações, o ensino da dança ganha direcionamentos alinhados a realidade cultural dos indivíduos, podendo perpassar por diversas referências culturais. Contudo, sabemos que a dança ainda não participa de modo eficaz nessa perspectiva dentro das escolas brasileiras, sendo na maioria das vezes somente solicitada em momentos específicos em festas escolares.

Kunz, Correia e Silva (2015), em sua conclusão, consideram que a questão da marginalização e de estereótipos associados a dança não se deve somente a influência das concepções hegemônicas da Educação Física, como se as transformações epistemológicas da área não alcançasse a maior parte dos docentes. Para os autores, a grande questão que dá sentido a essas novas pedagogias se objetiva no campo da práxis, pois ainda que o professor compreenda a importância desse conhecimento no contexto escolar, em muitos casos acabam reproduzindo modelos tradicionais, como fórmulas para dar aulas, fazendo com que a dança não saia dessa condição de simples composição coreográfica para festas escolares. Os autores acreditam que

essas abordagens mais recentes da Educação Física oferecem pouca prescrição, nesse sentido, se tornam uma oportunidade para real transformação no ensino da dança escolar.

No estudo “Dança afro-brasileira nas oficinas do ensino médio inovador: primeiras vivências” de autoria de Rios, Ramos e Silva (2015), os mesmos puderam constatar, através das intervenções com a temática dança afro-brasileira em aulas de Educação Física, a existência de preconceito por parte de alunos com a cultura afro-brasileira, por estes afirmarem que seriam ridicularizados caso apresentassem a coreografia da dança ao público escolar.

Segundo os autores, com base em Schwarcz (2012), a questão do racismo e preconceito ainda está presente em nossa sociedade, e isso pôde ser confirmado por meio de suas experiências na escola, onde um fator limitante foram as crenças disseminadas na sociedade sobre a cultura afro-brasileira. Para transpor essa limitação, Rios, Ramos e Silva (2015), propuseram uma roda de conversa realizada no início ou final das aulas afim de incluir e apresentar elementos da cultura afro-brasileira aos alunos.

Ao analisar este trabalho consideramos destacar a importância da cultura afro-brasileira para o ensino em nosso país, mencionamos a lei 10.639 que promove a inclusão no currículo oficial de todas as redes de ensino nacionais o estudo da história e cultura afro-brasileira dentro das disciplinas dos níveis Fundamental e Médio da Educação Básica. Neste caso, a abordagem da referida cultura através da dança deve dar-se por meio das disciplinas Educação Física e Arte. Num recente panorama educacional muitos estudos discutem a situação do conteúdo dança na Base Nacional Comum Curricular (BNCC), documento homologado em 2017 que normatiza e dá diretrizes a toda a Educação Básica do Brasil.

Gasparelo, Kronbauer e Gomes (2018), ao examinarem o documento identificaram que assuntos como estereótipos e preconceitos são negligenciados, tratados de maneira bastante esvaziada no que tange o conteúdo dança. A questão do preconceito é apontada no estudo em análise, e acreditamos ser imprescindível a abordagem desse assunto na escola sendo o ensino da cultura afro-brasileira um dos caminhos para o reconhecimento e mudança de preconceitos em nossa sociedade.

Rios, Ramos e Silva (2015) compreendem que oportunizar o conhecimento da cultura afro-brasileira é uma das formas de suprir a necessidade de uma maior discussão sobre a temática, a qual é tão importante para a compreensão de mundo e principalmente para entendermos o desenvolvimento histórico de nosso país.

Com autoria de Raimundo et al (2015), o estudo “Vivenciando e ampliando os conhecimentos da dança na escola no PIBID da educação física” nos apresenta uma prática pedagógica voltada para a temática Dança e Expressões Rítmicas. Os autores optaram por desenvolver as danças regionais e populares, a primeira, com alunos do 6º e 7º ano, foi escolhida como forma de conhecer e resgatar a cultura de cada região. Partindo do que os alunos sabiam sobre o tema, observaram a necessidade de reconhecer a história, os costumes e as crenças que geram a identidade de um povo.

Os autores puderam perceber que tais alunos mostravam algumas fragilidades na identificação e caracterização das regiões do Brasil e, também, a dificuldade de se reconhecerem como sujeitos histórico, sociais e produtores de cultura. No que se refere as danças populares trabalhadas com alunos do 8º e 9º ano, os autores perceberam que houve um maior interesse vindo dos alunos, sendo bastante participativos das aulas. Apesar disso, também foram encontradas resistências na participação. A vivência possibilitou a superação da reprodução de coreografias midiáticas, construindo e ressignificando os elementos das danças escolhidas, assim, foi elaborada uma coreografia coletivamente, para que os alunos se reconhecessem como agentes principais na organização desse conhecimento.

Dialogando com o estudo em análise, Ehrenberg e Gallardo (2005) argumentam que podemos compreender a dança através de diversas formas culturais, tais formas são construídas no decorrer do tempo e pertencentes de cada local, porém se estas manifestações forem estudadas desvinculadas de seu contexto social, político e histórico estarão desprovidas de sentido.

Pode-se identificar que no trabalho de Raimundo et al (2015), a prática pedagógica é desenvolvida de modo contextualizado como mencionado pelos autores. Ehrenberg e Gallardo (2005) ainda explicitam, que a dança é capaz de inserir o seu aluno ao mundo em que vive de maneira crítica e fazer com que ele se reconheça como agente de possível transformação, mas para isso não basta contemplar essas manifestações é necessário identificá-las, vivenciá-las e interpretá-las, o que também constatamos ser relatado no estudo em questão.

Quando é citado no estudo a superação de danças midiáticas, em busca de uma ressignificação para as danças selecionadas, acredita-se estar de acordo com o que salientam Ehrenberg e Gallardo (2005) sobre ser necessário filtrar as danças da mídia ao transportá-las para escola e discuti-las como manifestações culturais de nossos tempos, não sendo a dança reprodutora de movimentos mecânicos sem qualquer significado e sentido.

Raimundo et al (2015) acreditam que é essencial conhecer, ampliar e identificar as referências sobre a dança em si e seus diferentes repertórios, compreendendo-a como tema da cultura corporal a ser vivenciado não somente em datas festivas da escola e com a preocupação de formar dançarinos profissionais. Concluem ser indispensável leituras aprofundadas sobre a temática na busca pela desconstrução de discursos hegemônicos presentes na sociedade.

No estudo “Dança de salão como conteúdo da educação física no ensino médio: da resistência à motivação” dos autores Dal-Cin e Kleinubing (2015), ao proporem um plano de intervenção com o tema dança de salão, os autores relatam não ter encontrado espaço físico adequado para aulas de dança na escola, porém isso não foi motivo de impedimento para realização das mesmas. Com uma das duas turmas foi possível realizar as aulas no ginásio, já com a outra tiveram de ministrar as atividades em sala de aula, devido questão de horário de uso do ginásio.

A questão do espaço físico para aulas de Educação Física é grandemente discutida na literatura. Apesar de sabermos que esse espaço estrutural é necessário, esse fator não deve levar a negligencia do conteúdo dança nas aulas de Educação Física, pois, a exemplo da perspectiva de Brasileiro (2003), nem sempre as escolas contam com quadras esportivas e, quando contam, muitas vezes estas encontram-se em estado insatisfatório de estrutura, entretanto os conteúdos esportivos continuam a ser trabalhos, dentro de seus limites. Diante disso, compreendemos que pensar no espaço físico para as aulas torna-se um desafio para os professores de Educação Física, com o objetivo de não deixar de repassar o conhecimento, como é o caso do ocorrido no estudo de Dal-Cin e Kleinubing (2015).

Os autores também puderam observar que inicialmente os alunos demonstraram timidez e resistência para a realização das atividades, no entanto, com o passar das aulas foi possível notar o envolvimento e a mudança em seus comportamentos. Segundo os autores, essa constatação pode ser confirmada através dos relatos dos alunos sobre o que estavam achando das aulas, a maioria indicava o entrosamento da turma, a superação da timidez e a motivação para as aulas. Com isso, os autores indicam que é insustentável o argumento de que “a dança é difícil de ser trabalhada na escola porque os alunos (principalmente os meninos) não gostam de dançar” (DAL-CIN; KLEINUBING, 2015, p. 2), questionando em seguida sobre como os alunos podem de fato não gostar de certa atividade, se não conhecem ainda.

Não se pode negar que muitas são as dificuldades para desenvolver o ensino da dança na escola, questões que vem desde raízes históricas, na construção da Educação Física e também da Arte que envolve o universo da dança, até os dias atuais, como a formação de professores, preconceitos e a formulação de documentos normativos voltados à educação. Portanto, o ensino da dança traz sim, infelizmente, muitos obstáculos no caminho. Como professores de Educação Física, nosso papel é dispor a todos os alunos o ensino de todos os conteúdos dessa disciplina, nesse sentido a dança jamais deve ficar de fora do contexto escolar, ou lhe ser dada pouca ou superficial importância. Preconceitos devem ser “quebrados” no sentido de oferecer conhecimento ao aluno transformando sua existência social e não como forma de fazer com os mesmos gostem de certo conteúdo.

Em sua conclusão, os autores explicitam que o relato dos alunos lhes possibilitou pensar na dança como espaço/tempo capaz de promover o respeito pelo outro e pelas diferentes formas de ser e estar no mundo. Concluíram que a dança aproxima os sujeitos, provocando uma troca entre saberes que contribui para o entendimento de si mesmo e dos outros.

Fragoso e Brasileiro (2015), no estudo “Produção de conhecimento sobre dança e educação nos periódicos brasileiros da educação física”, buscando analisar o cenário dessas publicações, constaram que dentre as tantas temáticas encontradas relacionadas a dança, foi na área da educação que se concentrou o maior número de produções com 49 artigos. As autoras puderam verificar que em 1996 foi publicado o primeiro artigo com a temática dança e educação, também apontam que as publicações sobre essa temática, na Educação Física, não puderam ser asseguradas em todos os anos decorrentes até o momento da pesquisa. Em 2011 foi o ano que mais teve publicações sobre dança e educação. Perceberam formatos de artigos que procuram identificar a inserção da dança no contexto escolar como conteúdo da Educação Física, grande parte dos artigos apontam dificuldades em lidar com a dança nesse contexto, ainda assim muitos artigos discutem as possibilidades para o trato com a dança na escola. As autoras apontam que apesar de ser na educação que a dança vem ampliando seus estudos e produção de conhecimento, as publicações sobre esse saber ainda é uma prática recente.

Entende-se que no sentido de transpor o quadro de dificuldades que corresponde ao ensino da dança nas escolas, é fundamental atingir informações e discussões no que se refere a esse conhecimento, nesse sentido consideramos a importância do mapeamento apresentado pelo estudo em análise, principalmente para a área da Educação Física. Contudo, Marques (2003)

chama a atenção para que essa produção seja especializada no âmbito da dança, ou seja, ela não deve ser traçada numa perspectiva ingênua e fora da realidade, devem ser evidenciados seus elementos artísticos e estéticos e não somente seus aspectos educacionais.

Fragoso e Brasileiro (2015) acreditam que os artigos são base de fortalecimento ao ensino e ao saber científico, contribuindo com a qualificação da formação para o ensino da dança na escola. Diante disso, apontam a necessidade de ampliação de novas pesquisas, visto que a dança é rica em diversos campos de estudos, sendo tais campos ainda pouco tratados na área da Educação Física.

No estudo “Da ingenuidade à criticidade: experiências com o conteúdo dança, contadas pelos bolsistas do PIBID/UEPA” de autoria de Pantoja et al (2015), é realizada uma intervenção com o conteúdo dança, especificamente com a dança Hip Hop, para alunos do ensino fundamental de uma escola pública. Os autores puderam perceber que se torna necessário ir além do senso comum diante de um processo de ensino, a exemplo disso o Hip Hop ao ser escolhido como assunto abordado dentro da dança, deve ser interpretado, compreendido e explanado pelos discentes e docentes envolvidos no processo.

Acredita-se ser o objetivo de qualquer conhecimento no ensino escolar levar aos alunos o aprendizado considerando seus contextos reais, para que a construção de conhecimento e percepção de mundo sejam concebidas a partir de suas próprias experiências. Nesse sentido, as aulas de dança devem ser propostas de maneira crítica para que os alunos também possam pensar e agir de forma crítica na sociedade. Marques (2003) afirma que as mensagens presentes nos movimentos e repertórios, tais como, as questões de gênero, sexualidade, hierarquia e poder contida na relação professor aluno, devem ser evidenciadas e desenvolvidas de modo questionador pelo professor, gerando momentos de análise e desconstrução das danças, possibilitando uma atuação crítica para a compreensão e transformação da sociedade em que vivemos.

No estudo intitulado “A dança na escola: uma experiência no instituto federal do Espírito Santo” de autoria de Lima (2017), para trabalhar o conteúdo dança em aulas de Educação Física com uma turma de segundo ano do ensino médio, a autora aplicou um questionário diagnóstico no sentido de identificar os conhecimentos que alunos traziam a respeito da dança, em seguida este serviu como parâmetro para o planejamento das aulas. Primeiramente a autora questiona o que os alunos entendem por dança. É constatado que para uns o conceito de dança está vinculado

ao movimento corporal e para outros a expressão corporal. Lima (2017) expressa que muitas vezes o termo expressão corporal é utilizado como sinônimo de dança, porém ela não se restringe a esse termo, pois o mesmo está relacionado a manifestação do aluno.

Considera-se de essencial importância a clareza da compreensão de dança, Scarpato (2009), nesse sentido, chama a atenção para uma visão equivocada de dança quando ela não é vista como arte, mas somente como atividade física. A dança é uma linguagem que faz parte do universo artístico, sendo também elemento da cultura corporal constituindo um dos conteúdos da Educação Física. São várias as formas de atividade da expressão corporal tematizadas pela Educação Física, como: o jogo, o esporte, a luta, a ginástica, a dança, estas formas configuram a área de conhecimento da cultura corporal (SOARES et al, 1992).

Quando Lima (2017) questionou sobre a presença da dança nos anos anteriores, a maioria dos alunos (63%) responderam que não tiveram esse conteúdo no primeiro ou segundo segmento do ensino fundamental. Os alunos que tiveram dança do 1º ao 9º ano, disseram ter apenas atividades apenas teóricas. Isso demonstra a negligência com a dança no ambiente escolar. Por último os alunos foram indagados se sentiam timidez ao dançar, a maioria relatou ter vergonha de participar das aulas por se acharem esquisitos e terem vergonha de seu corpo. A autora aponta que um processo criativo em dança é percebido pela sua totalidade, vinculada a descoberta do próprio corpo por parte de quem está dançando.

Os ideais de corpos ainda são muito presentes em nossa sociedade, e não é diferente no mundo da dança, em muitos casos esses padrões são levados para as aulas nas escolas. Segundo Marques (2003), as aulas de dança podem se tornar um verdadeiro momento de tensão para aqueles que não se encaixam nas exigências de um corpo “apto”, porém, a desconstrução desses ideais e padrões podem ser trabalhadas através de uma visão crítica, experimentada e vivida desses corpos em sociedade.

Lima (2017), em sua conclusão, considera de extrema importância indagar sobre as possibilidades pedagógicas da dança, entender sua relação com a sociedade e a educação e as reflexões realizadas sobre o corpo que dança.

Com autoria de Lima, Silva e Brasileiro (2017), o estudo intitulado “As danças afro-brasileiras em propostas curriculares da rede estadual de Pernambuco” discute, tendo como referência a Lei n. 10.639/2003, como essas danças se apresentam nas duas propostas curriculares da Educação Física do Estado de Pernambuco (2010; 2013). Segundo as autoras a lei n.

10.639/2003 determina que sejam tratadas obrigatoriamente no currículo da Educação Básica a História, a Cultura e a Arte Afro-Brasileira, neste caso, dentro do componente curricular da Educação Física, destaca-se o conteúdo dança, conhecimento que faz parte da Cultura Corporal, expressando elementos históricos, culturais e sociais. Assim, as autoras acreditam que a Educação Física escolar contribui para a emancipação humana e na discussão das questões étnicas.

Ao analisarem a primeira proposta curricular (PERNAMBUCO, 2010), Lima, Silva e Brasileiro (2017) identificaram a presença de danças afro-brasileiras tradicionais em Pernambuco, tais quais: o Afoxé, o Maracatu, o Frevo e o Samba. Já na segunda proposta (PERNAMBUCO, 2013) não encontraram repertórios de dança, porém foi apresentado o eixo temático danças populares, no qual poderiam ser tematizadas as afro-brasileiras. As autoras analisaram que apesar dessas danças estarem dispostas nos documentos, não há uma articulação com a lei n.10.639\2003, visto que nos dois documentos houve distanciamento das questões conceituais presentes na referida legislação.

Acredita-se que o ensino dos conteúdos da cultura afro-brasileira na escola contribui para igualdade nas relações interpessoais, no sentido de desconstruir preconceitos, e para isso torna-se necessário o conhecimento dessas raízes históricas e culturais. No entanto, há um certo descaso quando se trata da importância de fato delegada a cultura afro-brasileira nos documentos formulados para a Educação, como podemos ver no estudo em análise, que trata especificamente desses elementos na dança dentro da Educação Física nos documentos do Estado de Pernambuco.

Num estudo com o documento de nível nacional, a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), Gasparelo, Kronbauer e Gomes (2018); Teixeira e Pedroso (2018), ao examinarem no documento a abordagem da cultura afro-brasileira na dança verificaram que na disciplina Educação Física as danças de origem africana são destacadas e explicitadas como componentes da cultura brasileira. Diferentemente do que ocorre na disciplina Arte em relação à dança, onde a presença da cultura africana é relativizada quando a BNCC lhes atribui como elemento eletivo entre as manifestações a serem ou não ensinadas, ou seja, o documento deixa de garantir a obrigatoriedade desse conhecimento no campo mencionado, é identificado ainda que estereótipos e preconceitos são tratados de modo esvaziados, quase passando despercebido. O que se torna mais um elemento de suma importância que abrange a referida cultura sendo negligenciado em documento oficial de nossa Educação Básica.

Lima, Silva e Brasileiro (2017) concluem considerando que a Educação Física pode contribuir com o trato das relações étnico-raciais na escola, nesse sentido faz-se necessário estabelecer aproximações com a referida lei. Apontam a necessidade de estudarmos a temática das danças afro-brasileira dentro da escola, especificamente nas aulas de Educação Física, visto que esse tema compreende um conteúdo que deve vir a ser problematizado criticamente, considerando a importância do povo africano na constituição da identidade brasileira.

No estudo “Dança nas aulas de educação física: relatando uma experiência de ensino durante a iniciação à docência” de autoria de Santos et al (2017), ao desenvolverem a prática pedagógica com uma turma de 8º ano, inicialmente os autores puderam constatar que os alunos demonstraram resistência e preconceitos com o conteúdo dança, principalmente, ligados as questões de gênero e religião. Os autores também apontam para preconceitos encontrados de uma maneira geral nas escolas, onde a dança é tratada como componente folclórico, atividade extracurricular e não por seu conhecimento próprio. Optando por realizar as aulas levando como proposta o pensamento crítico, os autores analisaram o contexto social no qual a turma se encontrava, com isso identificaram o desafio da inclusão, pois a turma contava com um aluno cadeirante.

No tange os preconceitos relacionados à dança, Marques (2003) observa que na sociedade estão arraigados pensamentos de que dançar não é para homem, que é coisa de mulher, ou ainda, preconceitos no trato com o corpo, sendo visto como pecado pelas instituições religiosas, prevalecendo na mente de muitos pais e até mesmo educadores. Na literatura podemos encontrar muitos estudos que relatam essas questões, como no caso do estudo em análise.

Compreende-se que a dança é um saber próprio e de igual importância que outros saberes, não sendo uma forma de auxílio pedagógico. Gariba e Franzoni (2007), afirmam que a dança possibilita experiências através do corpo, criando novas formas de olhar o mundo, proporciona a sensibilização e conscientização de ações cotidianas e valores sociais, tornando-se significativa para a formação humana. A autora indica que a dança ensinada na escola estimula o desenvolvimento individual e social do aluno, por meio de aspectos culturais, artísticos, cognitivos, motores, sociais, afetivos, dentre outros.

Santos et al (2017), consideram que novas formas de concepções de dança foram construídas em sua experiência, como a possibilidade de uma pessoa com deficiência dançar, e

ainda confirmam o papel do professor como mediador na desconstrução de preconceitos sustentados por desconhecimento.

Costa et al (2017), em seu estudo denominado “Dança na escola: as resistências e possibilidades numa experiência com o ensino médio” Verificaram, através de suas aulas com a dança na disciplina de Educação Física, a resistência dos alunos em aceitar este conteúdo, sobretudo por parte dos meninos. O que configura o preconceito de gênero relacionado à dança. Os autores utilizaram uma estratégia metodológica ao se depararem com restrições, que foram: aulas expositivas sobre os aspectos históricos, gestos técnicos básicos e coreografias, contexto de produção/transformação das diferentes danças, exibição de filmes que abordam os preconceitos citados, além de atividades práticas.

Segundo os autores, as atividades possibilitaram reflexões para a formação de um pensamento crítico, acerca das danças usualmente praticada pelos alunos, como questões sobre a sexualidade exacerbada do corpo feminino e a hegemonia de participação das mulheres em relação aos homens na dança.

Infere-se que tais questões podem ser resultado da reprodução de danças veiculadas pelos meios de comunicação, visto que os autores revelam esses aspectos sobre olhar de danças comumente utilizadas pelos alunos. Porém, acreditamos que não exista uma hegemonia das mulheres na dança, neste caso, o que deve existir é o fato já discutido sobre o preconceito de gênero empregado na dança, largamente difundido pela sociedade de que dançar é “coisa de mulher”. Sendo assim, se a dança é mais praticada por mulheres nada deve-se a questão de supremacia ou predomínio destas, e sim por questões de discriminação construídas e arraigadas ao longo da história humana.

Considera-se destacar que as coreografias prontas, sejam das danças profissionais ou das danças midiáticas, são necessárias para o processo de ensino aprendizagem dos alunos, pois aprendemos por códigos sociais, com base no imitar (STRAZZACAPPA, 2001). Porém, o que se espera não é a dar aulas de a partir dessas coreografias, e sim proporcionar ao aluno o ato de criar seus próprios passos de dança, explorando sua capacidade criativa, sua expressividade, formando sua própria coreografia (GASPARELO; KRONBAUER; GOMES, 2018).

Costa et al (2017), em sua conclusão, consideram que a experiência proporcionou aos alunos acesso ao conhecimento científico sobre o tema, fornecendo elementos para melhor

compreensão acerca dos preconceitos que envolvem está prática, bem como o entendimento sobre a dança no processo de constituição identitária das pessoas.

No estudo “Corpo poético nas aulas de educação física: possibilidades do ensino da dança através da musicalidade do maestro Waldemar Henrique” de autoria de Paula e Paula (2017), foi desenvolvida a construção e criação de movimentos, em aulas com alunos do ensino fundamental, tendo a composição musical do referido maestro da Amazônia como recurso. A proposta era desenvolver os movimentos a partir dos sons que se podia produzir usando o corpo. Fundamentados em Marques (2013), os autores explicitam que a partir das histórias corporais, há várias formas de sugerir a criação de danças. Verificaram o alto potencial pedagógico com o desenvolvimento da dança na escola, onde puderam explorar as possibilidades de discussões da mesma, as descobertas e ampliação do repertório de movimentos dos alunos, assim como o estímulo da criatividade, espontaneidade e criticidade com o tema em questão.

De acordo com Marques (2003), para compreender e usufruir estética e artisticamente a dança, o corpo deve ser capaz criar pensando contribuindo para ressignificar as relações consigo próprio e com o mundo. Nesse sentido, é importante a busca pelo movimento consciente, para que se possa educar corpos também conscientes, e não corpos insensíveis, não-pensantes (SCARPATO, 2009). Entendemos que essa perspectiva se aproxima do que foi proposto no estudo em análise, visto que os alunos tiveram que criar com o corpo quais movimentos poderiam elaborar, ou seja criar pensando, conscientes.

Paula e Paula (2017), concluem que é necessário pensar o corpo que dança sob uma perspectiva flexível, perceptiva e relacional. Para os autores, o ensino da dança associado a obra de Waldemar Henrique viabilizou escolhas e olhares diferentes para os corpos, para os outros e para a cultura amazônica, desse modo, consideram uma educação de corpos e indivíduos críticos, conscientes e transformadores.

5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

A partir deste trabalho foi possível identificar que a temática mais abordada nas produções sobre dança na Educação Física dentro do GTT escola foi a prática pedagógica, o que caracteriza um interesse maior desses estudos em discutir questões do ensino-aprendizagem, do método e do fazer pedagógico. Consideramos destacar ainda, que a temática dança afro-brasileira se apresentou como segunda mais abordada, trazendo pontos importantes que permitiram dialogar com a trata da dança na formulação do documento da Base Nacional Comum Curricular. Percebeu-se que a maior parte dos estudos objetiva relatar as experiências de ensino com a dança, nesse sentido, reforça o dado de que as pesquisas acadêmicas estão mais voltadas ao desenvolvimento de trabalhos pedagógicos.

Constatou-se que as metodologias estão caracterizadas em seu maior número como relato de experiência, seguidamente de pesquisas documentais. Isso demonstrou que estes estudos realizados na área da dança escolar são mais desenvolvidos usando como método a intervenção da realidade e seguidos da investigação de documentos com vistas à realidade a ser pesquisada. Verificou-se ainda, com relação a região geográfica que as pesquisas foram produzidas, que a região Nordeste concentra a maioria das pesquisas em contra partida a região Centro-oeste que não possui nenhum trabalho publicado nos dois anos consecutivos do CONBRACE.

Os estudos analisados apontam para a necessidade de abordar a dança afro-brasileira na escola, pois ela possibilita aos alunos a compreensão do processo de construção da identidade brasileira, assim como o desenvolvimento histórico e cultural do ser humano na sociedade. Também é considerada a busca pela desconstrução do preconceito e de discursos hegemônicos que permeiam o tema da dança, através do conhecimento aprofundado de tais questões pelo professor. É mencionado ser essencial conhecer a dança de forma verdadeira, levando tais conhecimentos para o campo da práxis, para que ela sai da condição de simples repertório de festas escolares.

As pesquisas indicam ainda que é fundamental pensar o corpo que dança, na intenção de formar corpos, indivíduos, conscientes e críticos. Assim como refletir sobre a dança como forma de proporcionar o entendimento e respeito das diferentes maneiras, inclusive sua própria, de ser e estar no mundo. São apontadas ampliação de novas pesquisas que contribuam na qualificação da formação profissional, como fortalecimento para o ensino da dança.

Conforme as análises realizadas, foi possível reconhecer como possibilidades no ensino da dança, o potencial da mesma como conhecimento a ser trabalhado na escola oferecendo recursos para formar opiniões críticas e reproduzir espaços de sociabilidade justas. Depreende-se também que a dança é uma manifestação importante para a compressão das relações com o outro, com o mundo e consigo mesmo. Assim como ela possibilita entender o nosso desenvolvimento histórico e cultural como corpo, ser, no mundo.

Identificou-se como limites no ensino da dança com base na análise dos estudos, as questões ligadas ao corpo, o preconceito e a resistência. A primeira, dá-se em função dos ideais de corpo amplamente difundidos na sociedade e antigamente muito valorizados na disciplina de Educação Física, bem como a formação de corpos dóceis, passíveis de uma educação não crítica diante da sociedade. O preconceito, geralmente relacionado ao gênero e a religião, remete-se aos pensamentos existentes e enraizados na sociedade. Como consequência disso é gerado outro limite que é a resistência apresentada nas aulas de dança, mas que também está associada a vergonha do próprio corpo e do interagir com outro corpo.

Ao desenvolver esta pesquisa ficou clara a importância da mesma na direção de ampliar as discussões que propiciem a efetivação do ensino da dança no contexto escolar, bem como da abordagem desta como manifestação da cultura corporal. Tal fomento deve-se tanto para âmbito acadêmico, no sentido de gerar produção de conhecimento voltada para essa temática, fazendo-a participativa também na formação inicial de professores, como para o âmbito da Educação básica, onde encontra-se o cenário real do ensino da dança.

É ressaltada também a relevância de refletir, a partir deste trabalho, sobre as questões do corpo e os preconceitos ligados a dança, tais questões são fundamentais para a compreensão da construção histórica de nossa sociedade e devem ser tratadas no âmbito escolar, assim, destaca-se a contribuição para a formação de seres humanos atuantes na sociedade de forma crítica, participativa e emancipadora.

Tecer essa pesquisa representou um grande desafio no que diz respeito ao desenvolvimento de um estudo que trouxesse o ensino da dança enquanto conhecimento escolar, pois, desde a investigação da literatura até as análises traçadas, certo esforço e cuidado foram exigidos com o que estava sendo criado com a finalidade de produzir um material que possibilitasse a todos que o lessem o entendimento de forma clara e consciente desse tema. Para

tal desenvolvimento, envolveu-se sempre muita reflexão e questionamentos, o que não se considera simples e nem rápido ou fácil.

Diante desse estudo, a partir das análises, compreendeu-se que a produção científica em dança no contexto da Educação Física permeia os diversos temas dentro desse conteúdo o que é enriquecedor e contribui para o avanço no conhecimento da dança, contudo essa produção ainda necessita ser impulsionada para que se possa ter um impacto maior sobre essa temática dentro da comunidade acadêmica e escolar.

Considera-se destacar que como forma de lutar pela concretização do ensino da dança na escola, novas pesquisas nessa área devem ser voltadas as políticas educacionais, a exemplo do documento da Base Nacional Comum Curricular, pois de acordo com cenário político-econômico do nosso país não estamos vivendo tempos favoráveis a educação escolar como espaço de emancipação humana. Nesse sentido, acredita-se que investigar e estar munidos de informações da configuração e pré-configuração na formulação de documentos que definam a nossa educação atual é uma das formas de se empenhar para que a dança como manifestação criativa permaneça na escola com vistas à educação verdadeiramente emancipadora.

6. REFERÊNCIAS

- AMARAL, J. Das danças rituais ao ballet clássico. **Revista Ensaio Geral**, v. 1, n. 1, 2009.
- ANDRADE, C. R.; GODOY, K. M. A. A formação do professor para a dança: reflexões sobre um curso de formação continuada. **Revista de Pesquisa em Artes**, v. 4, n. 1, p. 114-140, 2017.
- BRASILEIRO, L. T. Na dança tanto seu objeto quanto seu instrumento profissional é o próprio corpo. **Revista Brasileira de Ciências do Esporte**, v. 35, n. 2, 2013.
- BRASILEIRO, L. T. O conteúdo " dança" em aulas de educação física: temos o que ensinar? **Pensar a prática**, n. 6, p. 45-58, 2003.
- BRASILEIRO, L. T. O conhecimento no currículo escolar: o conteúdo dança em aulas de educação física na perspectiva crítica. **Movimento**, v. 8, n. 3, p. 5-18, 2002.
- BRASILEIRO, L. T.; MARCASSA, L. P. Linguagens do corpo: dimensões expressivas e possibilidades educativas da ginástica e da dança. **Pro-Posições**, v. 19, n. 3, p. 195-207, 2008.
- BRASIL. **Lei de Diretrizes e B. Lei nº 9.394/96**, de 20 de dezembro de 1996. Brasil: Ministério da Educação, 1996a.
- BRASIL. **Base Nacional Curricular Comum** – versão homologada em 20 de dezembro de 2017. Brasília: MEC, 2017c. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/>
- BRASIL. **Lei 13.415**, de 16 de fevereiro de 2017. Brasília: Casa Civil, 2017b.
- BRASIL. **Lei nº 10.639**, de 9 de janeiro de 2003. Brasília: Diário Oficial da União, Poder Executivo, 2003.
- COLETIVO DE AUTORES. **Metodologia do Ensino de Educação Física**. São Paulo: Cortez, 1993.
- EHRENBERG, M. C.; GALLARDO, J. S. P. Dança: conhecimento a ser tratado nas aulas de Educação Física Escolar. **Motriz**. Journal of Physical Education. UNESP, p. 111-116, 2005.
- ESCOBAR, M. O. Cultura corporal na escola: taferas da educação física. **Motrivivência**, n. 8, p. 91-102, 1995.
- FARO, Antônio Jose. **Pequena história da dança**. 4. ed. Rio de Janeiro: Jorge zahar, 1998.
- FRANCO, Neil; FERREIRA, Nilce Vieira Campos. Evolução da Dança no contexto histórico: aproximações iniciais com o tema. **Repertório**, Salvador, nº 26, p.266-272, 2016.
- GARIBA, Chames Maria Stalliviere; FRANZONI, Ana. Dança escolar: uma possibilidade na Educação Física. **Movimento**, v. 13, n. 2, p. 155-171, 2007.
- GASPARELO, A. C.; KRONBAUER, G. A.; GOMES, D. Arte e Educação Física: o caso da dança na escola. **EDUCA - Revista Multidisciplinar em Educação**, v. 5, n. 10, p. 30-49, jun. 2018.

KLEINUBING, N. D.; SARAIVA, M. C. Educação Física escolar e dança: percepções de professores no ensino fundamental. **Movimento**, v. 15, n. 4, p. 193-214, 2009.

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

MARQUES, Isabel A. Corpo, dança e educação contemporânea. **Pro-posições**, v. 9, n. 2, p. 70-78, 1998.

MORANDI, C.; STRAZZACAPPA, M. **Entre a Arte e a Docência**: A formação do artista da dança. 4 ed. Campinas, SP: Papirus, 2006.

ROBINSON, Jaqueline. **Le language choégraphique**. Paris: Vigot, 1978.

SANT'ANNA, D. B. É possível realizar uma história do corpo. **Corpo e história**. Campinas: Autores associados, v. 2, p. 3-23, 2001.

SANTOS, R. C.; FIGUEIREDO, V. M. C. Dança e inclusão no contexto escolar, um diálogo possível. **Pensar a prática**, v. 6, p. 107-116, 2003.

SBORQUIA, S. P.; GALLARDO, J. S. P. **A dança no contexto da educação física**. Ijuí: Unijuí, 2006.

SBORQUIA, Silvia Pavesi. **A dança no contexto da educação física: os (des)encontros entre a formação e a atuação profissional**. 2002. 199p. Dissertação (mestrado) - Universidade Estadual de Campinas, Faculdade de Educação Física, Campinas, SP. Disponível em: <http://www.repositorio.unicamp.br/handle/REPOSIP/275381>. Acesso em: 8 dez 2019.

SCARPATO, M. T. A formação do professor de educação física e suas experiências com a dança. In: MOREIRA, Evando Carlos (Org.). **Educação física escolar: desafios e propostas**. 2 ed. Jundiaí, SP: Fontoura, 2009.

SEVERINO, Antônio Joaquim. **Metodologia do trabalho científico**. São Paulo: Cortez editora, 2007.

SOARES, Andresa Silveira; SARAIVA, Maria Do Carmo. Fundamentos teórico-metodológicos para a dança na Educação Física. **Motrivência**, n. 13, p. 103-118, 1999.

SOUSA, N. C. P.; HUNGER, D. A. C. F.; CARAMASCHI, S. A Dança na Escola: um sério problema a ser resolvido. **Motriz**. Journal of Physical Education. UNESP, p. 496-505, 2010.

STRAZZACAPPA, Márcia. A educação e a fábrica de corpos: a dança na escola. **Caderno Cedex: dança educação**, São Paulo, v. 21, n.53, p.1-10, abril 2001.

TADRA, Débora Siqueira Arzua et al. **Metodologia do ensino de artes: linguagem da dança**. Curitiba: ibepex, 2009.

TEIXEIRA, P. C.; PEDROSO, J. M. M. A dança do Brasil e o movimento do encontro: discussões acerca do tema na BNCC e possibilidades de ação para o seu ensino. **Conceição|Conception**, p. 70-109, 2018.