



UNIVERSIDADE
ESTADUAL DE LONDRINA

JÉSSICA PISTORI SILVA

**A DANÇA NO CONTEXTO DA CULTURA ESCOLAR:
Olhares de professores e alunos de uma escola pública do
ensino fundamental.**

Londrina
2010

JÉSSICA PISTORI SILVA

**A DANÇA NO CONTEXTO DA CULTURA ESCOLAR:
Olhares de professores e alunos de uma escola pública do
ensino fundamental**

Trabalho de Conclusão de Curso
apresentado ao Departamento de
Educação da Universidade Estadual de
Londrina, como requisito para a conclusão
do curso.

Orientador: Prof^a. Dr^a. Magda Madalena.
Tuma.

Londrina
2010

JESSICA PISTORI DA SILVA

**A DANÇA NO CONTEXTO DA CULTURA ESCOLAR:
Olhares de professores e alunos de uma escola pública do
ensino fundamental**

Trabalho de Conclusão de Curso
apresentado ao Departamento de Educação
da Universidade Estadual de Londrina,
como requisito para a conclusão do curso.

COMISSÃO EXAMINADORA

Prof^a.Dr^a. Magda Madalena Tuma
Universidade Estadual de Londrina

Prof^a.Dr^a. Sandra Regina Ferreira de Oliveira
Universidade Estadual de Londrina

Prof^a. Dr^a Anilde Tombolato
Universidade Estadual de Londrina

Londrina, _____ de _____ de _____.

*Este trabalho, fruto de todo meu esforço, estudo, lutas e vitórias que obtive nestes quatro anos de faculdade, é dedicado exclusivamente àquele que, antes de tudo, me fez ser quem eu sou, reservou a mim um espaço neste mundo, e decidiu, ainda quando no ventre de minha mãe, que meu propósito seria de servi-lo e engrandecê-lo em tudo que eu fizesse. A Deus, meu Pai, que está sempre pronto a me socorrer. Foi graças a Ele que entrei nesta Universidade e graças a Ele estou saindo, para continuar vencendo e conquistando as bênçãos que Ele ainda tem para mim! Ao meu Deus, dedico este trabalho, pois me capacitou pelo seu infinito amor!
Deus seja Louvado!*

AGRADECIMENTOS

Primeiramente, agradeço a Deus por me capacitar durante toda a minha vida até alcançar esta etapa tão esperada e batalhada. É graças a Deus que tenho a oportunidade de concluir este curso, fruto de um sonho que Ele mesmo fez brotar em meu coração. Minha gratidão a Deus, pois Ele é minha inspiração, é fonte do saber, e tudo que tenho em mim, tudo que eu sou vem de Ti, minha Fonte!

A **ELE** seja o Louvor, a **ELE** seja a adoração, **Honra** e **Glória**,
minha **GRATIDÃO**, por tão Grande **AMOR** (...)
Kleber Lucas.

Agradeço à minha Família, por todo apoio concedido, aos meus pais que me sustentaram para que eu pudesse me dedicar completamente à minha formação. Obrigada, pois nunca me deixaram faltar nada, sempre me apoiaram, oravam por mim, foram meu alicerce! Agradeço à minha Irmã, Sibeles, que me ajudou muito durante o processo deste trabalho até a finalização, sempre correndo atrás do que eu precisava quando não tinha tempo. Obrigada pela força, espero poder retribuir. Agradeço também à minha sobrinha Isabeles, meu bebê, pois nos momentos de estresse, cansaço, sempre se achegava a mim com um lindo sorriso me contagiando com sua alegria! Amo muito todos vocês que Deus os abençoe!

Agradeço a meu Namorado, Marcelo, por toda força e apoio concedido. Obrigada pelos incentivos, por ouvir meus desabaços, por me aconselhar, e sempre orar por mim! Você é uma grande bênção na minha vida, sou grata a Deus por ter você ao meu lado!

À minha Orientadora, Magda Madalena Tuma, deixo minha gratidão, pois foi essencial para o cumprimento deste trabalho, sempre me ensinando, orientando, aconselhando! Obrigada. Agradeço a paciência e a dedicação por este trabalho. Deus te abençoe sempre!

Aos professores que contribuíram com seus conhecimentos para minha formação acadêmica no decorrer destes quatro anos, agradeço, pois foram essenciais na construção dos saberes que adquiri neste tempo. Agradeço em especial à

Professora Sandra Oliveira, que marcou muito minha formação, pela forma de ensinar, de compartilhar experiências, de lidar com meus erros, dar conselhos, sendo uma grande professora. Agradeço por ter sido uma importante referência de profissional para mim, espero um dia chegar a ser metade da docente que você é, competente, exigente, comprometida, batalhadora, e mesmo assim sem deixar a “peteca cair”, ensina a todos com muito carinho! Deus te abençoe!

Por fim, agradeço à Turma 4000, companheiras e companheiro de 4 anos de luta, somos todos vencedores, obrigada pelo apoio, pela força, e ajuda nos momentos tensos e também por compartilharem muitas alegrias nos momentos de festinhas e confraternização, vocês foram muito importantes neste período, sem o apoio mútuo teria sido muito mais difícil. Obrigada **amigas**, por compartilharem suas vidas comigo ao longo destes anos. Deus abençoe imensamente todas vocês!

Aos demais amigos e amigas agradeço, pois mesmo quando precisei me ausentar pelos trabalhos, provas, pelo TCC, sempre me compreenderam, e oraram por mim! Agradeço a Deus por ter vocês!

Muito obrigada nunca será suficiente para demonstrar a grandeza do que recebi de vocês. Peço a Deus que os recompense à altura!

Deus escolheu as coisas loucas do mundo para envergonhar os sábios e escolheu as coisas fracas do mundo para envergonhar os fortes; e Deus escolheu as coisas humildes, e as desprezadas, e aquelas que não são; para reduzir a nada as que são; a fim de que ninguém se vanglorie na presença de Deus.

I Coríntios 1:27-29

SILVA, Jessica Pistori. **A Dança no contexto da cultura escolar**: olhares de professores e alunos de uma escola pública do ensino fundamental. 2010. 57 f. Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Pedagogia) – Universidade Estadual de Londrina, Londrina, 2010.

RESUMO

Reconhecer o que pensam professores e alunos sobre a presença da dança como componente educativo na cultura da escola é o objetivo desta pesquisa, pois entendemos que dar visibilidade aos significados atribuídos por professores e alunos em relação à dança como parte do currículo escolar, nos possibilitará contribuir para discussões que consideram sua potencialidade educacional, ou seja, como elemento educativo, artístico e cultural no ensino escolar. Esta pesquisa qualitativa de tipo etnográfica teve seus dados obtidos por meio de entrevista com alunos e professores da 5ª série do Ensino Fundamental de uma escola central da rede pública do município de Londrina e de questionário aplicado apenas aos alunos. As concepções expressadas foram correlacionadas aos preceitos teóricos trazidos pelos Parâmetros Curriculares Nacionais, Diretrizes Curriculares Nacionais e do Estado do Paraná, bem como o Projeto Político Pedagógico da Escola. Variados referenciais teóricos nos embasaram para a análise das relações entre a dança, a educação e a cultura da escola na contemporaneidade figurando dentre eles Almeida (2007), Forquin (1993), Juliá (2001), Libâneo (2006), Marques (2007), Strazzacappa (2001). O estudo destes autores, aliados à análise dos discursos dos participantes entrevistados, nos possibilitaram um maior entendimento no que se refere à presença limitada da dança na escola como elemento educativo, uma vez que partimos do contexto da cultura da escola e dos significados atribuídos pelos sujeitos que conferem sentido ao processo educativo - docentes e discentes.

Palavras chave: Dança. Educação. Cultura da escola.

SILVA, Jessica Pistori. **Dance in the context of school culture**: views of teachers and students in a public school of elementary education. 2010. 57 f. End of Course Work (Graduate Education) - Universidade Estadual de Londrina, Londrina, 2010.

ABSTRACT

Recognizing what teachers and students think about the dance as an educational component in school culture is the objective of this research, because it's known that giving more attention to the meanings assigned by teachers and students in dance as part of the curriculum will enable to contribute to discussions that consider their educational potential, on an educational, artistic and cultural elements in school. Like an ethnographic qualitative study, it was conducted through interviews with students and teachers from 5th grade on a public school in the central area of Londrina, and official documents analysis, such as the National Curriculum Parameters, Federal and National State of Paraná Curricular Guidelines, and the Educational Policy Project of the selected School for the survey. Various theoretical references based the analysis of the relationship between dance, education and culture in contemporary school, ranks among them Almeida (2007), Forquin (1993), Juliá (2001), Lebanon (2006), Marques (2007), Strazzacappa (2001). The study of these authors, combined with analysis of the speeches of the participants interviewed in the survey, allowed a greater understanding with regard to the limited presence of dance in school, once we leave the context of school culture and the meanings attributed by those who give meaning to the educational process - teachers and students.

Key-words: Dance. Education. School culture.

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

DCE	Diretrizes Curriculares Estaduais do Paraná
DCN	Diretrizes Curriculares Nacionais
ONGs	Organizações Não Governamentais
PCN	Parâmetros Curriculares Nacionais
PPP	Projeto Político Pedagógico

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	11
1 A DANÇA: POTENCIALIDADES E LIMITES COMO ELEMENTO EDUCATIVO NA ESCOLA.....	14
2 PERCURSO METODOLÓGICO	27
3 A DANÇA NA ESCOLA: PARA RELAXAR OU COMO ELEMENTO EDUCATIVO?.....	31
3.1 O QUE PENSAM E FALAM PROFESSORES E ALUNOS SOBRE A DANÇA	37
4 CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	48
REFERÊNCIAS	50
APÊNDICES	53
Apêndice A - 1º Questionário aplicado aos alunos.....	54
Apêndice B - 2º Questionário aplicado aos alunos.....	55
Apêndice C - Coleta de dados a respeito da “Dança no contexto escolar”	57

INTRODUÇÃO

A presença da dança no ensino escolar é um tema ainda pouco difundido, mas já começa a ganhar espaço em pesquisas de autores como Isabel Marques (2007), Márcia Strazzacappa (2001), Ida Freire (2001) entre outros, as quais buscam evidenciar como se dá a prática da dança na educação formal. O que tem se mostrado é que a dança permanece como um grande desafio ao ser ainda pouco compreendida em suas potencialidades educativas pelos sujeitos da escola, como professores e alunos.

O que questionam essas autoras é o fato da dança ser vista superficialmente dentro dos espaços escolares, o que tem por consequência a permanência da ideia de que a dança na escola é boa somente “para relaxar”, para “soltar emoções”, “expressar-se espontaneamente” (MARQUES, 2007, p.23) de forma que o único espaço destinado a ela, ainda em sua maioria, tem sido nas datas comemorativas, ocasiões festivas, shows de talentos, onde é oferecido às crianças um tempo do período escolar (geralmente Educação Física) para o ensaio de uma determinada coreografia, geralmente representativa de determinada cultura.

A dança propicia o aprofundamento ou ampliação do contexto cultural e histórico dos alunos ao trazer para dentro da escola diferentes povos e/ou momentos históricos do país (países). Tal perspectiva, mesmo importante para a formação dos educandos, tem sido desconsiderada em seu caráter educativo ao ser praticada fora de um contexto, sem atribuir significados ao aprendizado. Nesse sentido, o que se omite é a potencialidade que está inscrita na forma de se trabalhar elementos da linguagem que permite ampliar o conhecimento do corpo em movimento e da construção sociocultural e histórica da sociedade.

Marques (2007) fala da presença da dança nos Parâmetros Curriculares Nacionais, explicitando-o como momento ‘tão esperado’ por significar o reconhecimento da dança pela educação como conteúdo estruturante das áreas de conhecimento de Arte e Educação Física. As Diretrizes Curriculares Nacionais (1998) e Estaduais do Paraná (2008) também contemplam o ensino da dança de oferecendo subsídios teóricos aos professores.

Dessa forma, a dança, através destes documentos, é entendida como “manifestação artística e da cultura corporal”, “movimento expressivo” “forma

de conhecimento” “percepção de liberdade e vida”, ou ainda usando mais especificamente as palavras dos Parâmetros de Arte, a dança é “forma de conhecimento que envolve a intuição, a emoção, a imaginação, a capacidade de comunicação [...] o uso da memória, da interpretação, da análise, da síntese e da avaliação crítica” (BRASIL, 1998, p.73,74).

Sendo assim, partindo do pressuposto de que a dança parece ser exercida de forma esvaziada de significados e conteúdos no âmbito da cultura escolar, temos como objetivo o reconhecimento de qual dimensão ela adquire nos espaços escolares para além de ser considerada apenas como expressão para festas e comemorações. Assim, entendendo sua presença no currículo escolar como elemento educativo, o que por sua vez, não tem garantido o ensino efetivo da dança nos espaços escolares (MARQUES, 2007) buscou-se identificar possíveis fatores que fundamentem a ausência da dança na voz e perspectiva de professores e alunos de uma escola pública do município de Londrina.

Desse modo, de acordo com Forquin (1993), toda escola possui uma cultura interna, valores, crenças, modos de saber e fazer próprios construídos pelos sujeitos que dela fazem parte, sendo essas características denominadas Cultura da escola. Assim, entendendo cada instituição escolar como singular, consideramos de suma importância buscar compreender como a dança vem sendo contemplada no ensino escolar por meio das perspectivas dos seus próprios docentes e discentes, pois dar voz a estes sujeitos é a melhor forma de nos aproximarmos dos significados que atribuem à dança, o que poderá nos revelar possíveis fatores limitantes ou não para a presença da dança no contexto da cultura escolar.

Para esse fim, optamos pela pesquisa qualitativa de tipo etnográfica (ANDRÉ, 1995), por considerar este tipo de abordagem, a observação e a entrevista, como procedimentos adequados e necessários à realidade do espaço da escola e das vozes dos sujeitos sociais. Além destes procedimentos, a análise de documentos, como o Projeto Político Pedagógico, o currículo da escola e referenciais teóricos ampliados pela pesquisa bibliográfica, nos embasaram para o entendimento das relações entre a dança, a educação e a cultura escolar na contemporaneidade.

São autores como Almeida (2007), Freire (1996), Juliá (2001), Libâneo (2006), entre outros, que colaboraram para o entendimento das diversas

questões que permeiam os espaços escolares, necessárias para contextualização das relações entre os sujeitos e a dança no cotidiano escolar.

Desse modo, este estudo foi organizado em três capítulos, sendo que no primeiro discutimos estudos sobre o cotidiano escolar e o espaço destinado à dança no processo de ensino aprendizagem dos alunos. O segundo capítulo é destinado ao percurso metodológico desta pesquisa, incluindo-se o caminho percorrido do estudo piloto à definição de uma escola Estadual de ensino fundamental e médio da região central do município de Londrina. Nessa escola, o estudo foi feito com vinte alunos de uma turma da 5ª série e os oito professores das diferentes disciplinas responsáveis pela mesma. O terceiro e último capítulo traz as análises e discussões dos dados coletados no campo de pesquisa, relacionadas à discussão teórica baseada nos documentos oficiais.

1 A DANÇA: POTENCIALIDADES E LIMITES COMO ELEMENTO EDUCATIVO NA ESCOLA

*No dia-a-dia da escola,
e mais concretamente em classe,
que o sujeito educativo se expressa
em todas as suas dimensões.
(Verónica Edwards)*

A dança como instrumento educativo ainda não tem sido compreendida em suas potencialidades para a formação educacional, cultural e histórica de crianças e jovens dentro do espaço escolar. Marques (2007), Strazzacappa (2002), dentre outros, nos indicam que na escola tal tema ainda se apresenta de forma tímida ao ser um tema pouco discutido entre professores e alunos, mesmo sendo a dança reconhecida como conteúdo estruturante das áreas de Artes e Educação Física pelo Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN, 1997) e Diretrizes Curriculares da Educação Básica do Estado do Paraná (DCE, 2008).

Assim, perante este contexto, busca-se neste estudo compreender como a dança vem sendo contemplada pelo ensino escolar na perspectiva dos docentes e discentes da 5ª série do ensino fundamental de uma escola pública situada em região central do município de Londrina. O que buscamos é reconhecer em que medida os posicionamentos destes sujeitos sociais se aproximam ao que apregoam os documentos oficiais como é o caso do PCN – Arte, que insere a dança como “[...]manifestação artística [...] forma de conhecimento que envolve a intuição, a emoção, a imaginação, a capacidade de comunicação [...] o uso da memória, da interpretação, da análise, da síntese e da avaliação crítica” (1998, p.74).

Tem-se como pressuposto que a dança parece ser exercida de forma esvaziada de significados e conteúdos no âmbito da cultura escolar, o que nos remete ao interior do espaço escolar para nos aproximarmos dos movimentos, expectativas, normas e práticas de seus sujeitos e neste movimento compreendermos como se constitui o ensino de dança na escola em suas perspectivas. É nosso objetivo o reconhecimento de qual dimensão a dança adquire na cultura escolar para além de ser considerada apenas como expressão para festas e comemorações ou como,

[...] imitação de modelos televisivos, [onde] freqüentemente ignoram-se os conteúdos sócioafetivos e culturais presentes tanto nos corpos como nas escolhas de movimentos, coreografias e/ou repertórios, eximindo os professores de qualquer intervenção para que a dança possa ser dançada, vista e compreendida de maneira crítica e construtiva (BRASIL, 1998, p.71).

Uma das causas aparentes que pode justificar em primeiro momento esta contradição entre o que se propõe na teoria e o que se efetiva na prática, seria o possível desconhecimento dos sujeitos envolvidos no processo educativo, sobre a função da dança na educação, em todas as suas potencialidades para o desenvolvimento físico, motor e intelectual do ser humano. Desse modo, entendendo estes sujeitos como “[...] fruto de seu tempo histórico, das relações sociais em que está inserido, [...] ser singular, que atua no mundo a partir do modo como o compreende e como dele lhe é possível participar” (PARANÁ, 2008 p.14). Não podemos desconsiderar as representações elaboradas pelos mesmos, sobre a dança na sociedade contemporânea, para a problematização no que se refere às relações entre os variados sujeitos - professores e alunos - do contexto escolar e a dança, a partir do entendimento de que

[...] conhecimentos, valores e artefatos presentes na vida em sociedade são incorporados por professores e transmitidos ou apresentados como recursos didáticos, conhecimentos, valores e hábitos a serem aprendidos por alunos, nem sempre de forma consciente [...] relevante conhecer que aspecto ou parte das diferentes culturas coexistentes em dado contexto sociocultural contribuem para a formação de professores, bem como investigar se e *como* ocorre uma interação entre as diferentes experiências socioculturais [...] (ALMEIDA, 2007, p.149).

Sofrendo grande influência dos saberes disseminados pela sociedade, visto que esta também educa, a forma como os sujeitos concebem a dança se dará pelas e nas relações que, conforme Almeida (2007, p.149), repercutirão sobre suas vivências de “diferentes experiências socioculturais”, ou também pela “cultura internalizada em processos não-escolarizados”.

Medina et al. (2008, p.100) em análise sociológica também nos auxilia considerando que a dança tem traduzido anseios e transformações nas sociedades como também tem sido uma

[...] forma de manifestação das suas crenças, suas religiosidades e tradições. O homem, como ser social, utiliza-se dessa forma de expressão para representar uma cultura, porém, esse processo não necessariamente inclui, em sua reflexão, mecanismos integrantes necessários para a formação das instituições sociais nas quais está inserido.

Ainda de acordo com a autora, a dança na sociedade mesmo sendo a manifestação da representação cultural da identidade, da história, dos hábitos, valores e crenças de seu povo, é submetida a diferentes olhares no próprio meio social por questões que emergem da diversidade cultural, pois seus sujeitos a representam de variadas maneiras. Sendo assim, a dança pode ser entendida como manifestação artística, expressão e linguagem corporal, ritmo, movimento, folclore, conjunto de passos, e muitas outras expressões usadas popularmente, sendo inegável o fato de que ela faz parte da vida do homem, em qualquer sociedade.

A dança está presente, tanto no cotidiano quanto nos corpos das pessoas, principalmente, na atualidade, por convivermos com múltiplas expressões de danças que se inovam a cada dia, pois,

[...] a dança está envolvida em praticamente toda experiência importante da vida, tanto dos indivíduos, quanto do coletivo social. Existem danças de nascimento, de morte, de passagem para a maioridade, de corte e casamento, de fertilidade, de guerra [...] (MARTIN, 2007, *apud* STRAZZACAPPA, 2007, p.19).

Portanto, para cada vivência e etapa da vida do homem, existe alguma forma de dança e até mesmo para os que dizem não gostar dela, mas que sem perceber, batem ritmicamente os pés ao som de alguma música. É certo que toda pessoa é capaz de criar um tipo de dança que lhe permita falar por meio de seus movimentos, pois a dança é linguagem corporal.

Há nas sociedades uma diversidade de ritmos, movimentos, sons, expressões, que se encaixam nas variadas formas de relações com o meio sociocultural em que se vive, e que repercute sobre o sujeito que atua e modifica sua realidade. Dessa forma, encontramos danças como as da Valsa e Forró, do *Ballet* e *Hip-Hop*, da quadrilha de Festas Juninas ao Fandango Paranaense, do *Jazz* e *Funk* etc.

No entanto, mesmo estando os indivíduos cercados por variadas manifestações de dança, é visto que, atualmente, as pessoas ainda possuem uma compreensão muito limitada do que realmente ela significa, como explica Strazzacappa (2007, p.2) ao ressaltar que as pessoas, quando são questionadas sobre o que entendem por dança, estabelecem relações com os ritmos mais difundidos, em muitos casos pela mídia e/ou associado ao pensamento do século passado quando “[...] a dança era compreendida como *ballet*, hoje, ao interrogarmos crianças e adolescentes sobre que imagens vêm à mente quando se fala em dança, o *ballet* clássico ainda aparece em primeiro lugar”.

Mas a autora também constata como mudança o fato de que a primazia do *ballet* não se mantém da mesma forma ao ser

[...] seguida de perto pelas danças de rua (também conhecidas por *hip hop*, *break*, *street dance*) e pelas manifestações populares como a capoeira, o *funk* e o axé. Por vezes, encontramos algumas manifestações ligadas a danças étnicas, como a dança do ventre, o tango e o forró, estes últimos também vistos como danças de salão (STRAZZACAPPA, 2007, p.3).

Além da influência da mídia sobre a forma como as pessoas dão significado à dança, suas próprias experiências também interferem neste processo. Sejam experiências diretas com o ato de dançar ou indiretas, por meio de vídeos, shows, apresentações assistidas ou até pela visualização de alguma figura que represente a dança. As experiências das pessoas com a dança se dão a partir do ‘corpo em movimento’ fazendo uso de gestos elaborados, usando passos improvisados e expressões, no intuito de se comunicar, se reinventar, criar, fazer arte, ousar, ocupar espaço, educar, interagir com o outro e consigo mesmo, ou seja:

Compreender as habilidades do corpo através da dança é pensar que o corpo fala sobre si mesmo, que o corpo, por suas habilidades, constrói um fazer que especialize seu potencial, é entender que o corpo que dança habita o mundo e o espaço, que ele mesmo é capaz de construir o seu repertório para realizar habilidades específicas que o tornem mais apto à ação (ROSA, 2000, p.68).

Tal perspectiva é ainda complementada por Medina et al. (2008.p.100) que tem a dança “[...] como uma forma de movimento elaborado, que

fornece elementos ou representações da cultura dos povos, sendo considerada uma manifestação dos hábitos e costumes de uma determinada sociedade”.

Sendo assim, a dança está presente na vida das pessoas, uma vez que consiste em movimento que parte de seu próprio corpo, mas, surge antes de tudo em sua mente, sendo criada ou recriada, através de suas representações sobre a vida, sobre seus sentimentos e necessidades, sobre a sociedade em que vive tendo como produto final a arte. É quando se “[...] age no mundo através de seu corpo, mais especificamente através do movimento. É o movimento corporal que possibilita às pessoas se comunicarem, trabalharem, aprenderem, sentirem o mundo e serem sentidos” (STRAZZACAPPA, 2001, p.69).

Desse modo, entende-se que a interação do homem com o mundo ocorre através do seu corpo em movimento que pode manifestar-se através da dança ou não, e esta interação do próprio corpo com o meio em que se vive nada mais é do que o processo de educação pelo qual todos passam ao longo de suas vidas.

Para Brandão (2006, p.7) é a educação como processo que intervém no desenvolvimento das pessoas e grupos sociais o que propiciará “[...] a formação do ser humano. A educação é, assim, uma prática humana, uma prática social, que modifica os seres humanos nos seus estados físicos, mentais, espirituais, culturais, que dá uma configuração à nossa existência humana individual e grupal.”

Constatadas as diferentes relações que as pessoas podem estabelecer com a dança, podemos dizer que é inegável sua presença nos espaços escolares, considerando seu amplo caráter educativo, mesmo que ainda pouco reconhecido, isso porque, a escola, é um espaço de educação dos sujeitos históricos, criadores e participantes da cultura de sua sociedade. A dança de uma forma ou outra está presente no processo de formação escolar, porque as pessoas que ali se encontram, mesmo que de maneira informal e despercebida, pelos corredores, em momentos recreativos, nas quadras de esportes, refeitórios, rodas de amigos, a praticam conforme observamos em nosso campo de pesquisa.

Assim, o que pretendemos é trazer a visibilidade à dança da maneira que é entendida no interior do espaço escolar por alunos e professores, no intento de verificarmos qual o sentido atribuído e se este se aproxima do que é tão claro para Strazzacappa (2007, p.4) quando diz que a dança é “nosso patrimônio cultural

imaterial, ainda mais pensando nas dimensões de um país como o Brasil, com sua diversidade de cores, sons e gestualidades, com todas as misturas, heranças e criações”.

É a ampliação do conhecimento sobre a presença em dimensão educativa da dança que tem se apresentado de maneira tímida na cultura escolar. É a realidade em sociedade tão rica culturalmente como a brasileira, na qual a dança está entrelaçada nas diversas instâncias da sociedade o que nos remete ao estudo da dança na escola como lócus de mediação entre os saberes adquiridos pelos alunos na sociedade e a construção de um outro saber que supere o senso comum, pois a “a escola pode, sim, fornecer parâmetros para sistematização e apropriação crítica, consciente e transformadora dos conteúdos específicos da dança e, portanto, da sociedade”(MARQUES, 2007,p.23).

É este entendimento que nos leva a ter como importante a cultura escolar para este estudo, pois é ela o campo de onde emerge a qualidade das relações que os sujeitos estabelecem entre si, com as normas, currículo, práticas escolares e outros variados elementos simbólicos de seu cotidiano. O reconhecimento das manifestações de professores e alunos sobre a dimensão educativa que atribuem à dança insere a relevância da contribuição da Cultura Escolar para reconhecermos no que se apóia a rejeição ou inserção limitada da dança no espaço escolar como elemento educativo na formação das novas gerações.

Nossa opção tomou por base as discussões de Forquin (1993) que aponta para a Cultura Escolar como a “cultura segunda”, portanto, fruto da seleção de aspectos culturais da sociedade, daquilo que compõe o ensino obrigatório, comum a todas as instituições escolares e, como o resultado das interpretações, apropriações e re-elaborações dos sujeitos envolvidos no processo educacional. É o fato de que construída internamente na escola o que diferencia a cultura escolar das demais. Em síntese,

[...] a escola é também um “mundo social”, que tem suas características de vida próprias, seus ritmos e seus ritos, sua linguagem, seu imaginário, seus modos próprios de regulação e de transgressão, seu regime próprio de produção e de gestão de símbolos. E esta “cultura da escola” (...) não deve ser confundida tampouco com o que se entende por “cultura escolar”, que se pode definir como o conjunto dos conteúdos cognitivos e simbólicos que, selecionados, organizados, “normalizados”, “rotinizados”, sob o efeito

dos imperativos de didatização, constituem habitualmente o objeto de transmissão deliberada no contexto das escolas (FORQUIN, 1993, p. 167).

A escola, ao integrar diferentes sujeitos históricos que carregam variadas formas de conhecimentos e experiências de vida, assim como suas raízes culturais que, unidas, caracterizam a diversidade étnica do espaço escolar, é um ambiente rico em culturas diversificadas, como também um espaço de conflitos, contradição e reflexão.

Sendo a educação formal sempre relativa ao seu contexto, a uma cultura da sociedade e também a uma cultura interna, a cultura escolar se constitui na perspectiva de Juliá (2001, p.10) como

[...] conjunto de normas que definem conhecimentos a ensinar e condutas a inculcar, ou seja, um conjunto de práticas que permitem a transmissão desses conhecimentos e a incorporação desses comportamentos, normas e práticas coordenadas a finalidades que podem variar segundo as épocas [...].

É na consideração tanto das características advindas de um contexto maior, quanto das características próprias que diferenciam a cultura escolar de outras, por sua história, seus alunos, a diversidade étnica, professores, formações, e seus eventos, que optamos neste estudo por tê-la em foco, pois como considera Almeida, (2007, p.148) os “[...] fatores sociais e culturais, têm importância decisiva no processo de constituição de saberes docentes e no processo de mediação de tais saberes para a constituição da aprendizagem”.

Quando, na educação escolar se negligencia a ação do aluno em seu processo de aprendizagem, se tem por consequência a formação de um sujeito que teve acesso a inúmeros saberes produzidos socialmente, mas que durante o seu processo educativo escolar, não construiu conhecimento ao não se apropriar efetivamente dele ao não olhar para um problema construindo hipóteses, questionando-o e o analisando criticamente. O que se tem é processo educativo mecânico e descontextualizado que não considera as capacidades cognitivas, crítico-reflexivas e a autonomia do aluno durante seu aprendizado. Para Freire (1996, p.22) é postura que ainda não referenda como parte da cultura escolar o entendimento de que “ensinar não é transferir conhecimento, mas criar as possibilidades para a sua produção ou a sua construção”.

A escola, como espaço educativo, tem o papel social de possibilitar aos alunos o acesso às informações que recebem diariamente na sociedade, colaborando para a formação de um sujeito capaz de pensar com autonomia, por meio de um olhar crítico, sobre o todo que a sociedade representa e os saberes que ela dissemina, problematizando sua realidade e construindo conhecimento.

É neste contexto que consideramos necessário que a dança seja,

[...] compreendida, desconstruída e transformada, pois é forma de conhecimento. A dança que chega às escolas [...] mesmo que sejam as danças da mídia ou os repertórios pré-fixados das danças brasileiras, urge por reconstrução, releitura e transformação para que a escola cumpra seu papel no projeto social a que se propõe [...] (MARQUES, 2008, p.50).

Outra questão que emerge quando discutimos os saberes e os fazeres de professores e alunos, é que o próprio sistema educacional que formou os “educadores” de hoje é aquele que vem formando os novos sujeitos “alunos” com a mesma dificuldade em desconstruir a ideia superficial de que a dança é somente lazer, diversão, é samba, é balé, é forró. Sua presença no ensino é importante não apenas para o aluno se expressar, relaxar as tensões da sala de aula, além de ser atrativa e encontrar um lugar perfeito nas datas festivas escolares. A dança é sim tudo isso, mas não podemos permitir que se resuma a somente isso nos saberes escolares, pois dança é forma de educação já reconhecida em termos curriculares, buscando agora seu reconhecimento nas práticas educativas dos professores. O que temos é a expressão de falhas pelas quais os próprios educadores passaram durante seu processo de ensino aprendizagem que em tal condição tem favorecido a permanência desta lacuna na formação do aluno.

Para Marques (2007, p.18), tal aspecto também está relacionado aos valores de escolas formais e à crença que ainda permeia a cultura escolar de que o conhecimento deve se ater ao “[...] analítico, descritivo e linear [...]”. O que se tem são barreiras que não permitem o encaixe nas escolas dos processos de criação em dança o que gera a permanência de práticas e discursos que advogam “[...] um ensino “garantido” (sabemos onde vamos chegar), conhecido (já temos experiências de anos na área), determinado e pré-planejado (não haverá surpresas)”.

O 'receio' em permitir que novos elementos provenientes das experiências socioculturais dos alunos adentrem aos espaços da escola e das salas de aula se configura como mais um empecilho que é acrescido à falta de preparo dos educadores para o ensino da dança. Tal condição restringe o ensino de dança na escola pública brasileira, ou ainda, reafirma esta dificuldade uma vez que a dança culturalmente é vista como atividade de outros espaços públicos como "[...] centros culturais, associações de bairros, e/ou em situações informais da comunidade e em espaços especiais como as escolas de samba (FREIRE, 2001, p.32).

Pensar a dança no ensino formal ainda aparenta ser entendida como um risco para os professores em suas práticas de ensino. O que parece difícil é a compreensão de que a dança é mais do que explicitamos acima e que no ensino escolar esta deve ser trabalhada a partir de um novo entendimento sobre seus significados, pois já está evidente que sua prática na escola tem permitido a continuidade de uma visão defasada, baseada em um senso comum, que ainda atravessa os muros das escolas. O que é necessário é ir além desta postura de:

[...] negação do que a precedeu, mas considerada objeto de análise, de crítica, de reorientação e/ou transformação daquelas formas. Nesse sentido, procura-se possibilitar aos alunos o acesso ao conhecimento produzido pela humanidade, relacionando-o às práticas corporais, ao contexto histórico, político, econômico e social (PARANÁ, 2008 p. 51).

Dessa forma, é a ideia de escola apenas como espaço de transmissão de conhecimentos que deve dar lugar a novas concepções, como a de Assis, Simões e Gaio (2009, p.298), que a explicam como "um local de construção e socialização de conhecimento, de valorização das relações sociais e ampliação da cultura". Paro (2007, p.34) ainda nos auxilia explicando que há necessidade de uma nova qualidade para a educação que permita a esta a "formação da personalidade do educando em sua integralidade".

Tal abordagem também está presente na LDB 9.394/96 conforme se verifica no Art. 1º:

Art. 1º - A educação abrange os processos formativos que se desenvolvem na vida familiar, na convivência humana, no trabalho, nas instituições de ensino e pesquisa, nos movimentos sociais e organizações da sociedade civil e nas manifestações culturais.

O que se percebe é um movimento que insere a escola na necessidade de se readaptar às novas condições que a sociedade contemporânea traz para a vida dos indivíduos, uma vez que está em constante transformação, gerando novas implicações ao processo educativo, onde:

A visibilidade da escola em seu percurso histórico, como lugar de legitimação do saber, vem sendo modificada em decorrência de uma diversidade de saberes que circulam fora e independentemente dela. Os jovens continuam indo à escola, mas carregam consigo saberes, linguagens, comportamentos que, de alguma forma, afetam as relações escolares convencionais (LIBÂNEO, 2006, p.25).

Dessa forma, o processo educativo no âmbito escolar tem necessitado cada vez mais contemplar as variadas manifestações dos jovens em suas relações com a tecnologia e manifestações artísticas e culturais da sociedade, o que tem gerado estudos sobre os jovens e a cultura contemporânea em diversas universidades brasileiras¹ e da América Latina, além de países como os EUA e outros da comunidade europeia, pois o que se configura é uma realidade em que as relações entre alunos e professores, necessitam ser compreendidas para além da transmissão de conhecimentos e visando a superação desta “tradição monocultural²”.

O que se tem na atualidade é realidade que, para Libâneo (2006, p.25), nos traz “novas identidades juvenis, novas formas de ser jovem, [que] aparecem com toda força nas salas de aula, permeando as relações entre o professor e os alunos”. É o direito das novas gerações de acesso ao legado histórico e cultural da sociedade onde vive, o que para Góis (2008, p.67) está muito próximo ao que Paulo Freire (2005) apregoa sobre a prática educativa conforme constata quando analisa que este pensador:

¹ Pesquisadores da Universidade Estadual de Campinas, Universidade Estadual de Londrina, Universidade Federal de Uberlândia, Juiz de Fora, Rio Grande do Sul e Universidad de Buenos Aires, dentre outras, têm desenvolvido pesquisas que visam ao entendimento dos processos formativos a que estão submetidos os jovens na cultura contemporânea.

² Termo usado pelos autores, Antonio Flavio Barbosa Moreira da Universidade Católica de Petrópolis e Vera Maria Candau, da Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro, em artigo escrito à revista Brasileira de Educação 2003, nº23, intitulado “Educação escolar e cultura(s): construindo caminhos”, ao discutir sobre a relação entre as diferentes culturas encontradas no espaço escolar, criticando a dificuldade que a escola tem em lidar com a pluralidade e as diferenças, de forma a preservar uma “tradição monocultural” de ensino. Neste trabalho o termo é usado neste mesmo sentido ao entender que a educação tradicional, reprodutivista não oferece espaço a manifestação da criatividade de seus alunos em produzir/construir seu próprio conhecimento.

[...] propõe uma forma de educar que produza conhecimentos que se incorporem à vida do aluno, abrindo-lhe possibilidades de ser livre, de decidir de acordo com sua própria consciência. Para o autor [Paulo Freire] os alunos nunca saberão exatamente o que é que lhes definiu a vida, tantas são as coisas que se misturaram na imensa complexidade educacional.

Quanto a tornar os alunos participantes desse processo, no que se refere ao ensino de dança, Marques (2007, p.32) explica que “[...] os alunos têm seus próprios repertórios de dança, suas escolhas pessoais, de movimento para improvisar e criar, assim como formas diferentes de apreciar as danças trabalhadas em sala de aula ou construídas em sociedade”. Tal aspecto alerta a escola para buscar o contexto dos alunos e tê-los “[...] como um dos interlocutores para o fazer pensar dança [...]” e assim garantir “[...] a relação entre o conhecimento em dança e as relações sócio-político- culturais dos mesmos em sociedade”. A dança, entendida deste modo, poderá expandir novos horizontes tanto para professores como alunos, por ser uma forma diferenciada de colaborar com a educação, sem se prender às formas tradicionais que ignoram as mudanças que se efetivam na sociedade contemporânea.

Para tanto, é necessário que os educadores se disponham a compreendê-la em todas as suas potencialidades, reconhecendo suas contribuições para o ensino, investigando diferentes possibilidades de trabalhá-la em sua prática, buscando sempre que necessário habilitar-se para isso.

Os saberes docentes, de acordo com Almeida (2007) possuem grande impacto em sua prática e por isso manter a relação ensino aprendizagem sem possibilidades da superação do senso comum, oferece muitos riscos para a formação de todos, como ressalta Marques (2007.p.26) ao discutir que o ensino de dança pode ser tão formativo quanto alienante, ou seja [...] “as aulas de dança podem ser verdadeiras prisões dos sentidos, das idéias, dos prazeres, da percepção e das relações que podemos traçar com o mundo”.

Conforme a autora acima, um avanço para mudanças aconteceu em 1997, quando a dança foi incluída nos PCNs e ganhou reconhecimento nacional como forma de conhecimento a ser trabalhado na escola. Para ela,

Os PCNs são, portanto, uma alternativa para que professores que por ventura desconheçam as especificidades da dança como área de conhecimento possam atuar de modo a ter alguns indicativos para

não comprometer em demasia a qualidade do trabalho artístico-educativo em sala de aula. Não se trata, obviamente, de querer instrumentalizar, capacitar e até mesmo formar professores de dança a partir desses documentos, mas como o próprio nome já diz, indicar parâmetros (MARQUES, 2007,p.36).

Vale ressaltar, no entanto, que para muitos pedagogos, professores de Educação Física, Artes e outras áreas do conhecimento, se tornar apto para o ensino de dança é uma questão que vai além da oferta de parâmetros, pois o trabalho de professores 'mais ou menos' preparados para trabalhar com a dança, implicará sempre numa formação 'mais ou menos' artística e/ou cultural para seus alunos. O que entendemos é que, os PCNs e as Diretrizes Curriculares Estaduais, ao incluírem o ensino de dança como componente curricular a ser trabalhado nas áreas de conhecimento de Artes e Educação Física, realizam um movimento de avanço para mudanças em relação ao senso comum presente na cultura escolar sobre a dança como elemento educativo, mas insuficiente perante outras questões como a própria formação dos professores.

As escolas, a partir destes documentos, possuem instrumento legal que trata a dança com enfoque interdisciplinar e a insere no Projeto Político Pedagógico por meio da grade curricular que contempla seu ensino como uma das linguagens artísticas para o ensino de Artes e como cultura corporal em Educação Física.

Assim, identificada a presença da dança nos documentos de referência que permeiam a prática educativa dos professores e a forma como variados estudos indicam sua prática no contexto escolar, conforme Marques (2007), Strazzacappa (2001), dentre outros, constatamos que a dança ainda permanece confinada³ a "produções e reproduções de repertórios apresentados em festas de fim de ano" (MARQUES, 2007 p.66), sendo ainda mais inquietante o fato de que em muitos casos ela permanece apenas na teoria, pois sua presença no currículo não tem garantido seu ensino efetivo no interior de muitas escolas, até mesmo nas duas áreas em que é preconizada oficialmente.

³ Quando usamos o termo 'confinada' às áreas não estamos dando conotação pejorativa, e sim, indicando o espaço limitado que a dança ocupa na escola, o que tem sido consagrado pelas tradições que compõem a cultura escolar e a restringe às datas comemorativas, às semanas culturais e outras comemorações escolares.

Desse modo, visto que cada escola possui uma cultura interna singular, construída pelos seus sujeitos a partir do contexto no qual está inserida, ao buscar identificar possíveis fatores que fundamentam a ausência da dança, ou sua inserção limitada nos espaços escolares, quando não são reconhecidas suas potencialidades educativas, de formação, superação, reconhecimento pessoal, social, cultural, entre outros, entendemos o universo escolar como uma de nossas fontes de pesquisa, onde buscaremos compreender sua dinâmica cultural, quem são e como pensam seus sujeitos sobre o ensino de dança na educação formal.

2 PERCURSO METODOLÓGICO

A partir do problema delineado neste trabalho, que envolve estudos sobre o universo escolar e seus sujeitos, optamos pela abordagem qualitativa fazendo uso da pesquisa “de tipo etnográfica” que, de acordo com André (1995, p.28) é uma “adaptação da etnografia à educação”, pois difere no sentido de que “certos requisitos da etnografia não [são] nem necessitam ser [...] cumpridos pelos investigadores da área das questões educacionais”. Desse modo, o que caracteriza esta pesquisa como de tipo etnográfica seria o uso de técnicas usadas pela etnografia como observação, entrevista e análise de documentos.

A pesquisa de tipo etnográfica foi considerada importante por considerar o significado,

(...) a maneira própria com que as pessoas vêem a si mesmas, as suas experiências e o mundo que as cerca [...] faz uso de um plano de trabalho aberto e flexível, em que os focos da investigação vão sendo constantemente revistos, as técnicas de coleta, reavaliadas, os instrumentos, reformulados e os fundamentos teóricos, repensados. O que esse tipo de pesquisa visa é a descoberta de novos conceitos, novas relações, novas formas de entendimento da realidade (ANDRÉ, 1995, p. 30).

Desse modo, buscando identificar os significados que professores e alunos atribuem à dança como parte do ensino escolar, optamos para a coleta de dados o uso da observação, de entrevistas semi estruturadas e questionário estruturado com perguntas objetivas e abertas (Apêndices B e C).

Portanto, ao escolher para esta pesquisa uma abordagem qualitativa, a reconhecemos como a melhor forma de “(...) compreender o comportamento e experiência humanos [...] o processo mediante o qual as pessoas constroem significados [e] em que consistem estes mesmo significados” (BOGDAN; BIKLEN, 1994, p.70).

Assim, para identificar qual direção tomar a partir do problema já delimitado neste trabalho, realizamos um estudo piloto com o objetivo de obter maiores subsídios. O estudo piloto foi feito em uma escola da rede estadual de ensino, localizada em região central do município de Londrina-PR, no ano de 2009 (Apêndice A). Os sujeitos participantes foram quinze alunos matriculados na quinta

série do ensino fundamental, com idade entre dez e doze anos, e cinco docentes da 5ª série. Entre os professores entrevistados, um pertencia à área de Educação Física, dois à área de História, um de Artes e um de Ciências. A intenção inicial era entrevistar professores das áreas de História, Artes e Educação Física. Mas, a experiência do piloto nos mostrou como era de suma importância ouvir a opinião de todo o corpo docente, sem escolher disciplinas, uma vez que todos estão envolvidos no processo educativo e são responsáveis pela formação de seus alunos independentemente da área de ensino.

A experiência com os alunos foi muito significativa, o método usado (entrevista gravada) se revelou adequado, as perguntas foram adaptadas à linguagem do aluno, sendo de fácil entendimento e com maior objetividade. O uso do gravador não intimidou os alunos, pelo contrário, sentiam-se importantes por participar. A abordagem escolhida durante o piloto foi de entrevistar os alunos durante o recreio, para que ficassem mais à vontade, e não sentissem a pressão de uma entrevista. Este tipo de abordagem evidenciou prós e contras, ou seja, os alunos estavam à vontade por serem abordados de maneira informal pelo pátio do colégio, porém, as respostas ficavam comprometidas, uma vez que sempre estavam ao lado de colegas que interferiam nas respostas, ou então o aluno as modificava, principalmente os meninos, por se preocuparem com o que os colegas pensariam se dessem determinado tipo de resposta. Nesse sentido, alguns aspectos da abordagem dos alunos foram modificados com o intuito de não comprometer a veracidade de suas respostas.

Dessa forma, ao partir para o campo desta pesquisa, entrevistamos oito professores da 5ª série de uma Escola Estadual da rede pública de ensino situada na região central do município de Londrina, ministrando os professores, as disciplinas de Português, Matemática, História, Geografia, Ciências, Inglês, Artes e Educação Física. Como não tivemos a preocupação em nossa análise com a questão de gênero, apenas registramos que o grupo era formado por três professoras e cinco professores. Também participaram vinte alunos de uma mesma turma de 5ª série, sendo oito meninos e doze meninas, com idades entre 10 e 12 anos.

As observações dos alunos foram realizadas sem a interferência do pesquisador nas relações que estabeleciam entre si e com os professores, tanto em sala de aula quanto no horário do recreio, nos corredores e nas aulas de Educação

Física, ao entender que, conforme Bogdan e Biklen (1994, p.48) “as ações podem ser melhor compreendidas quando são observadas no seu ambiente habitual de ocorrência”. No caso dos docentes a observação aconteceu na sala dos professores durante os intervalos e na hora-atividade que cada professor deveria cumprir e que foi cedido para as entrevistas.

O recurso da entrevista foi opção que se deu por permitir uma importante interação entre pesquisador e entrevistado e o respeito à liberdade do sujeito na expressão e esclarecimento de suas idéias e opiniões, propiciando uma “atmosfera de influência recíproca” entre quem pergunta e quem responde. Além deste aspecto ela apresenta vantagem “[...] sobre outras técnicas [porque] permite a captação imediata e corrente da informação desejada, praticamente com qualquer tipo de informante e sobre os mais variados tópicos” (LÜDKE; ANDRÉ, 1986, p.33).

A análise de documentos como o PCN (1997), DCE (2008) e o Projeto Político Pedagógico (2008) da escola nos subsidiaram para a análise e confrontos entre o que recomendam e o que é efetivamente compreendido e praticado no âmbito escolar.

As entrevistas feitas com os professores foram gravadas por meio de um gravador digital, com exceção da professora de Ciências que se recusou a gravar, mas respondeu por escrito as mesmas questões. No decorrer das entrevistas gravadas, à medida que se fazia necessário, outras perguntas eram acrescentadas com o intuito de melhor esclarecer e aprofundar as respostas.

A coleta de dados com os alunos se deu em duas etapas: a primeira foi pela entrevista semi estruturada readaptada após o estudo piloto, com uso de gravador, durante as aulas de Educação Física, designadas pela direção escolar para o contato com os alunos. A segunda, através de um questionário estruturado, com perguntas objetivas e abertas, respondidas durante a aula de Artes. A opção por uma segunda coleta de dados com os alunos se deu pelo fato de que a entrevista com gravador não foi eficaz com este grupo de alunos, pois estes davam respostas limitadas, passando muito tempo em silêncio durante as gravações, além do que, os meninos não tinham interesse em participar quando eram avisados que o tema era “Dança”.

Buscando compreender o desinteresse dos alunos durante as entrevistas e no decorrer da aula de Educação Física, observamos que na primeira chamada para as entrevistas todos os meninos se negaram a sair do jogo de futebol.

O que acontece é que há somente uma quadra esportiva na escola, e foi na hora do rodízio de seu uso que foi possível realizar as entrevistas com os meninos, que demonstraram não se interessar pelo assunto. A abordagem com as meninas foi fácil, pois a maioria usava o tempo da aula de Educação Física em alguma atividade que escolhiam sem a mediação educativa do professor. Nesse sentido, compreendemos que o fato das entrevistas serem realizadas durante a aula de Educação Física foi um fator negativo, pois os alunos, principalmente meninos, esperavam ansiosos pela aula, para jogar futebol, e o fato de tirá-los deste momento para as entrevistas repercutiu negativamente sobre os resultados.

O uso do gravador também foi negativo, pois se sentiram pressionados e, apesar de explicar que não havia resposta correta para as perguntas, sendo válida apenas a opinião deles, não foi suficiente, e não sentiram liberdade para falar do assunto. As perguntas eram as mesmas usadas no estudo piloto, por exemplo, sobre o que entendiam por dança; como pode acontecer seu ensino na escola e que importância atribuem a ela na educação escolar. Porém, apesar de termos obtido bons resultados com os alunos do estudo piloto, neste caso houve a necessidade de nova elaboração, o que nos levou ao questionário para ser respondido em sala de aula.

Diante da necessidade de uma nova abordagem, o professor de Artes cedeu alguns minutos de sua aula para a segunda coleta de dados com a mesma turma. Nesse procedimento cada aluno recebeu uma folha com o mesmo conteúdo da entrevista, porém, adaptadas na linguagem mais específica para a coleta do maior número de informações. Além disso, acrescentamos questões envolvendo dados pessoais.

Dessa forma, para a análise dos dados, as respostas foram divididas em categorias abrangendo questões relacionadas à dança como expressão artística da construção sociocultural; como conteúdo de determinadas disciplinas escolares na relação com a resistência trazida pela cultura escolar para sua inserção nas variadas disciplinas. Com o auxílio dos documentos oficiais (PCNs; DCE e Projeto Pedagógico da Escola), analisamos as contradições, ausências e esquecimentos no que se refere ao teor dos documentos e a compreensão do professor.

3 A DANÇA NA ESCOLA: PARA RELAXAR OU COMO ELEMENTO EDUCATIVO?

Os PCNs (1997) funcionam como um referencial para uma educação de qualidade no Brasil. Formulados pelo governo federal, têm a função de colaborar com a elaboração e reelaboração dos currículos escolares nas diferentes escolas e cidades do país, fornecendo subsídios norteadores à prática educativa de professores na busca de um ensino de qualidade. As Diretrizes Curriculares Estaduais do Paraná, ao proporem uma “reorientação na política curricular com o objetivo de construir uma sociedade justa, onde as oportunidades sejam iguais para todos” (PARANÁ, 2008, p.14), se juntam aos PCNs no objetivo de fundamentar o trabalho pedagógico no intuito de colaborar com as práticas educativas dos professores nos espaços escolares.

Outro documento de referência para a escola é o PPP que, conforme Veiga (1996) deve assumir posição na escola como instrumento norteador da ação educativa ao caracterizar-se pela organização do trabalho pedagógico como um todo. Tudo que caracteriza determinada instituição escolar compõe o PPP, desde a grade curricular que segue os PCNs e Diretrizes aos projetos formulados pela escola, o que possibilita a ela e à comunidade onde está inserida a proposição de projetos, planejamentos, que favoreçam a construção de sua identidade no movimento de exercício de sua autonomia.

Sendo assim, estes documentos foram analisados no que se refere à dança, tendo em vista a forma como interpretam e a concebem para o ensino escolar. Para isso, os PCNs (1997) e as DCEs do Paraná (2008) relativas à disciplina de Educação Física e Artes foram estudados, pois neles é que a dança foi contemplada como conteúdo estruturante o que constatamos após a análise de todas as áreas de conhecimento. O reconhecimento da dança como elemento educativo nestes documentos e nas duas disciplinas do currículo escolar, abriu possibilidades para que ela aconteça de forma mais significativa e contextualizada na elaboração e construção do conhecimento sobre e pela dança.

Para tanto, é necessário que a escola abandone paradigmas que compreendem a dança apenas como necessária às datas festivas, desconstruindo uma visão baseada no senso comum onde a dança aparece “desprovida de

conteúdos e/ou de mensagens culturais”, como consideram os Parâmetros curriculares ao apontar como relevante que a escola seja capaz de,

(...) desempenhar papel importante na educação dos corpos e do processo interpretativo e criativo [em] dança, pois dará aos alunos subsídios para melhor compreender, desvelar, desconstruir, revelar e, se for o caso, transformar as relações que se estabelecem entre corpo, dança e sociedade (BRASIL, 1998, p.70).

Desse modo, o professor é entendido nesse processo como responsável pela mediação entre os saberes sistematizados do ensino escolar e os saberes adquiridos pelo aluno em seu cotidiano. O professor precisa considerar o contexto social e cultural, partindo das escolhas de ritmos e estilos, bem como dos conhecimentos que esses alunos já possuem. Para tanto, o professor deverá buscar orientações didáticas comprometidas com a realidade sociocultural brasileira e com valores éticos e morais para construção de “uma cidadania plena e satisfatória”.

Tendo por base os PCNs, que é documento elaborado de forma alheia à cultura escolar, temos como meta compreender alguns aspectos da cultura da escola escolhida para esta pesquisa. Uma primeira aproximação aconteceu com o estudo de seu PPP onde encontramos alguns elementos importantes no que se refere à concepção de educação que norteia a escola.

O PPP traz uma concepção de educação e ensino baseada na teoria de Vygotsky, enfatizando o professor como mediador do conhecimento e ressaltando a leitura da realidade e os conhecimentos prévios dos alunos para a ampliação da leitura do mundo físico e social e potencialização de sua ação transformadora. Portanto, a proposta desta escola é contribuir com as novas gerações para o acesso ao conhecimento acumulado pelas gerações que a antecederam em relação de ensino-aprendizagem e de forma contextualizada. Esta instituição entende que sofre influência do meio e que, portanto, não é neutra, mas sim, resultado de ações, valores e princípios da realidade histórica que repercutem em seus procedimentos.

Em relação ao ensino de dança, a escola a coloca em propostas de diversos projetos educativos, sendo mencionada em dois, ou seja, no projeto de ‘Integração Social’ que está atrelado a programas sociais do governo federal ou estadual, Organizações Não Governamentais (ONGs), Universidades e/ou Voluntários. Prevendo atividades esportivas, culturais (dança, música, ginástica,

artesanato) em horário de contra turno ou pós jornada escolar, a proposta deste projeto é que a comunidade escolar assuma a responsabilidade de sua condução. O segundo projeto é denominado como “Olimpíada esportiva e cultural (Julimpíadas)” com objetivo de oportunizar a expressão de aptidões artísticas e culturais dos educandos com trabalho em equipe. As competências cognitivas que favoreçam acessar informações e transformá-las em conhecimento preconizam que deve acontecer na integração das disciplinas agregando valores trazidos pela diversidade cultural presente no interior do próprio grupo. Este projeto foi aplicado durante as Olimpíadas em 2008.

No PPP constatamos que a escola fez pesquisas de opinião entre os alunos para o reconhecimento dos tipos de atividades que gostam de praticar em seu dia a dia. A dança nesta pesquisa apareceu em quinto lugar com 37%, perdendo para música, computador, videogame e internet, nesta mesma ordem de maior a menor preferência. Sobre programas prediletos a MTV que possui conteúdo musical e de dança, foi citada por 47,6% dos alunos ficando em quarto lugar.

Como constatamos que a Educação Física é a disciplina mais apontada para a presença da dança, focamos nosso olhar de forma mais atenta em sua presença no PPP e verificamos que nas propostas de ensino para a disciplina de Educação Física há preocupação em oportunizar ao aluno uma visão crítica do mundo e da sociedade na qual está inserido. A valorização do contato corporal, a busca pelo potencial expressivo do corpo se insere nesta perspectiva.

O estudo do corpo em movimento deve ser trabalhado de forma a atingir a consciência, o domínio corporal através do movimento expresso na ginástica, dança e jogos historicamente colocados. As aulas de educação física têm como objeto de ensino as manifestações corporais e suas potencialidades formativas que podem produzir um espaço pedagógico repleto de significados, ao ter como conteúdo estruturante as manifestações estético-corporais na dança e no teatro.

Mesmo com esta ênfase também presente nos PCNs e DCE, a concepção de ensino-aprendizagem que expressa o professor de Educação Física da quinta série desta escola, não tem o mesmo significado conforme observamos no relato abaixo, onde o professor se fixa mais em comentar a nova mentalidade e gosto dos jovens que influenciam no ensino da dança. Para ele:

Hoje está difícil [ensinar dança], mas seria bom, principalmente, as danças folclóricas que estão sumindo da imagem das crianças, porque eles dançam, mais *hip hop*, essas coisas que eles gostam, né? Desde o primarinho, viu? Eles querem só isso, aí a gente impede, chegam até chorar. Eles também querem dançar o *hip hop* (PROFESSOR DE EDUCAÇÃO FÍSICA, 2010).

Com base em Libâneo (2006) entendemos que este pensamento do professor se refere à expressão da dança da 'Cultura Jovem' que permeia os espaços escolares e que tem gerado preocupações aos professores, no caso, com o resgate das danças folclóricas. Este não é o problema, mas a negação dos novos ritmos de dança que surgem gera a não aceitação das novas formas de expressão cultural nascidas no interior da cultura jovem e a dificuldade no trabalho com a dança, passa a não ser somente centrada no aluno como ressalta o professor, mas também se torna conseqüência do posicionamento do próprio educador perante as mudanças socioculturais.

Marques (2007, p.45) fala dessas transformações da sociedade contemporânea sobre o ensino de dança, explicando que "Não se trata [de] lamentar a globalização da sociedade que está "fazendo com que marcas regionais desapareçam", mas de perceber e conviver com essas transformações, identificando para nós mesmos quais valores e atitudes queremos e podemos adotar (...)". Se há uma dificuldade de aceitação pelos alunos sobre determinados tipos de dança, é justamente pela falta de compreensão sobre elas e articulação com as danças mais presentes no cotidiano destes alunos. De forma que entendemos como pertinente esta preocupação de Marques (2007 p.160) que ainda diz: "Danças populares brasileiras de vários tempos e lugares também perdem o sentido se não relacionadas aos temas recorrentes nas danças preferidas dos nossos alunos".

Seguindo em seu relato, o professor de Educação Física (2010), completa dizendo que "(...) no início da minha carreira eu dava dança folclórica, dava música, fazia festival de música, isso eu fazia, mas hoje, não aceitam de jeito nenhum. "Que Mico" eles dizem (alunos), que mico".

O que queremos apontar é a necessidade de se trabalhar a história, contextualizando as danças para que os alunos possam compreender primeiramente o que estão valorizando e o que estão negando. O que eles necessitam é o entendimento dos significados; de como surgiu determinada dança; qual o sentido

que ela tinha em determinada época e sociedade, e que danças existem hoje na cultura jovem e quais foram os contextos, ou seja:

O conhecimento da história da dança, portanto, também fornece parâmetros para que a criação dos alunos em sala de aula não seja etnocêntrica, racista e/ou sexista. [Assim] o aluno poderá perceber a multiplicidade de concepções de corpo, tempo e espaço dos diversos movimentos artísticos, trabalhando-as e articulando-as as suas criações (MARQUES, 2007, p.47).

Trabalhar as diferentes manifestações de danças no decorrer dos anos implica, conforme os Parâmetros Curriculares (1998, p.73) em “primeiramente vencer as barreiras impostas pela sociedade [de forma que] ultrapassada, discutida e problematizada a necessidade de códigos externos, pode-se trabalhar com outros processos criativos em dança”. Sendo assim, o professor em suas aulas deve trabalhar os movimentos aliados aos conceitos e contextualizá-los tomando por base as experiências cotidianas de seus alunos. Os Parâmetros Curriculares apontam estratégias de ensino frente às dificuldades que os professores podem encontrar diante do trabalho com determinados tipos de danças.

No que diz respeito às propostas do PPP para a área de Artes, o ensino deverá desenvolver no educando um senso crítico da história, cultura, valores, possibilitando o processo de humanização (criar, refletir, produzir), ao expressar-se em diversas linguagens artísticas, ou seja, a plástica, a dança, a música e o teatro. Os elementos básicos que envolvem o ensino da dança são: movimento, espaço, dinâmica, ritmos, relacionamento e manifestações artísticas. Esta proposição está de acordo com as buscas do professor de Artes da escola que mostra outro posicionamento em relação ao ensino de dança.

Para ele, as maiores dificuldades encontradas em trabalhar a dança é a própria “limitação de sua formação”. No entanto, não usa este fato como justificativa para não ensinar, pelo contrário, se dispõe a buscar parâmetros que norteiem sua prática educativa tendo o cuidado de não ultrapassar seus limites acadêmicos. Ele também concorda com o professor de Educação Física, relatando a negação dos alunos por determinados tipos de dança, mas reconhece alternativas possíveis para aplicação e reversão destes comportamentos. Pela importância de seu relato o apresentamos na íntegra, pois apesar de longa nos traz aspectos importantes como segue:

[...] no currículo estamos colocando a dança, trabalhando os elementos da dança. Não a dança em si, porque até os alunos são um pouco hostis quando se fala de dança, porque já a caracterizam como alguma coisa relacionada a... (meninos que dançam são *viados*). E eu sempre tenho uma reação não muito boa deles, então temos que primeiro tirar essa impressão ruim para mostrar o que realmente é a dança, quais são os benefícios dela, para então conseguir inserir isso na escola, mas a escola consegue sim, trabalhar esse tipo de dança, tanto é que eles estão hoje muito focados em certos ritmos, então acredito que a abordagem deveria ser a partir disso, fazendo comparações com o que já existiu da dança clássica e assim mostrar pra eles as várias modalidades de dança, não que eles vão sair daqui dançando, bailarinos, mas mostrar um pouquinho da experiência e a história um pouco da dança, como a dança pode ajudar a civilização, ou como ela ajudou, como fez parte de certas civilizações (PROFESSOR DE ARTES, 2010).

Este discurso do professor mostra um pensamento embasado e o conhecimento das propostas curriculares, demonstrando interesse em realizar um bom trabalho em dança, no reconhecimento de suas potencialidades educativas, apesar de que nesta escola ainda não teve oportunidade de fazer um trabalho aprofundado com dança, por ser o primeiro ano de trabalho.

Dessa forma, ainda de acordo com o PPP desta escola observamos que na proposta curricular, teoricamente, ela tem por objetivo formar um aluno capaz de construir conhecimento e refletir sobre suas ações e sua função na sociedade, sendo capaz de dar novos significados às relações que estabelece com o meio em que vive. Percebemos, também, que a escola reconhece a importância da formação cultural e estética de seus alunos e entende que pode favorecer o senso crítico do aluno sobre a história, a cultura e os valores da sociedade.

As perspectivas apresentadas acima estampam elementos do pensamento oficial da escola em seu PPP que tem por base a realidade sociocultural da comunidade escolar como também os documentos oficiais relacionados à fala dos professores de Educação Física e Arte, o que nos revela com maior amplitude como o ensino de dança se efetiva nesta escola. A importância deste diálogo com os sujeitos do universo escolar, os documentos oficiais e a teoria utilizada nos possibilitaram reconhecer elementos do pensamento de professores e alunos, sobre a prática da dança no espaço escolar.

3.1 O QUE PENSAM E FALAM PROFESSORES E ALUNOS SOBRE A DANÇA

Esta etapa da análise está organizada em três categorias que nos possibilitam estabelecer as relações destes sujeitos “professores e alunos” com a dança, no que se refere aos documentos oficiais,; às disciplinas escolares e à dimensão que atribuem à dança como expressão do contexto sociocultural e na cultura escolar.

Em meio aos documentos oficiais, como os PCNs e Diretrizes Curriculares, que buscam nortear as práticas escolares, temos a leitura e a interpretação realizada por esses sujeitos como expressão de concordâncias e resistências, sejam explícitas, como as que se oficializam nos projetos pedagógicos, ou aquelas que acontecem pela rejeição velada que impede a efetivação das propostas de maneira objetiva e lhe dão novas configurações, transformando objetivos e áreas do conhecimento.

Neste viés, não estamos entendendo que o currículo que se explicita nas disciplinas escolares, adquire imobilidade ou distanciamento absoluto da cultura escolar. O que entendemos é que normas influenciam opções que não repercutem como adesão plena e sim como aquelas permeadas por “[...] intervenções e ações subjetivas dos docentes e discentes, impedindo-nos de entender o surgimento e persistência histórica de determinados conceitos, conhecimentos e convenções” (ABUD, 2007, p.107).

Assim, por meio das entrevistas, os alunos e professores foram questionados sobre o que entendem por dança, quando constatamos que para os docentes há clareza na compreensão dela como “uma manifestação cultural”, “artística”, “de valores e hábitos”, “movimentos e expressão corporal” associada também a “folclore”, “divertimento” e “arte”. Os professores também foram questionados sobre o que a dança representa para uma sociedade sendo a maioria (quatro) das respostas relacionadas a “expressão cultural”, “Estabelecimento de vínculos (três)”, “Lazer, terapia, bem estar (três)”. As demais variam entre “manifestação artística” e “marca de religiosidade”.

Sendo esta uma das questões norteadoras para o diálogo com os professores, observamos que estes não apresentam dúvidas em associar a concepção de dança à sua disciplina o que é bem exemplificado com a fala do

professor de História que considera a dança como “[...] uma importante manifestação cultural que ajuda no desenvolvimento da pessoa como um todo”. Para ele uma forma de inseri-la em sua disciplina seria por meio de “um estudo do passado a partir do estudo dos povos que estão estudando na quinta série”. O que ele nos aponta é que reconhece a potencialidade da expressão cultural para o ensino da História, mas não mencionou ação efetiva para que tal ensino aconteça em sala de aula.

Já os alunos apresentaram respostas diversificadas relacionando cinco deles a dança ao “se mexer e movimentar”. Como momento de diversão foi indicado por três alunos que disseram: “dança é legal/divertida” e para dois alunos como um momento de “distração”. Também quatro alunos explicaram a dança por meio dos estilos musicais e ritmos (música eletrônica, sertaneja, axé, *Hip Hop*).

Até então, tomando por base o nível das respostas, podemos enxergar duas realidades: professores com conceitos básicos e prontos sobre o que entendem por dança, e de outro, alunos com respostas simples em discurso sem argumentações. O que podemos perceber é que as respostas dos professores apesar de bem elaboradas e significativas, podem estar relacionadas a discursos presentes em documentos oficiais. Sendo assim, o que chamou atenção foi o fato de que eles elaboram discursos sobre dança sem atribuir a ela mérito educativo que os leve ao reconhecimento de sua presença como componente curricular.

No que se refere à representação da dança pela sociedade, os professores já não se prenderam tanto a discursos teóricos, expressando opiniões com um olhar voltado para a dança na vida cotidiana e no que opera na vida das pessoas, conforme nos explicou o professor de Educação Física ao expressar que para ele,

[...] dança é um lazer, eu acho que a sociedade em geral, a classe mais pobre, por exemplo, da terceira idade, usa a dança como terapia não é? E acho que é muito válido. Mas a parte do jovem não sei te dizer não, porque hoje a dança, assim, é bem aqueles tipos de dança que eles falam, é balada [...] (PROFESSOR DE EDUCAÇÃO FÍSICA, 2010).

Dessa forma, o que ficou mais evidente nesses discursos é a diferença dos conceitos apresentados por professores e alunos. Evidentemente os professores possuem uma bagagem teórica maior do que a de seus alunos, no

entanto, o que chamou atenção é o fato de alunos da quinta série do ensino fundamental ainda não terem vivenciado ao longo de sua escolaridade, estudos e discussões que colaborassem para que seus discursos fossem para além de dança é: “legal” “Axé” ou “Nada”. Assim, de vinte alunos entrevistados apenas cinco conseguiram construir frases com maiores elaborações conforme exemplificamos com as duas respostas abaixo sobre o que entendem por dança:

“Fazer movimentos, mexer o corpo, se divertir, até mesmo encontrar os amigos” (aluna L, 10 anos).

“Para mim é mexer com o corpo cada um tem sua opinião tem vários tipo de dança: axé, samba, *hip-hop*, *funk* etc.” (aluna H, 11 anos).

Estes discursos dos alunos evidenciam a ausência de estudos teóricos sobre a dança e como ela se manifesta na vida das pessoas em aspectos sociais e culturais. O que temos, são alunos que ainda não tiveram oportunidade de pensar, refletir, problematizar as manifestações da dança de forma contextualizada e histórica. Nesse sentido, é necessário observar que não só na cultura escolar há ausência deste tratamento em relação à dança, mas que esta representa o que temos no contexto da sociedade, pois parece que nem na escola, na família e grupo social dos alunos, a dança é valorizada como expressão cultural que tem conteúdo e historicidade.

Questionamos os alunos sobre os tipos de dança que mais gostam e se gostam de dançar. Seis alunos responderam que gostam de dançar, quatro não gostam e dez disseram que “depende da dança”. Entre os estilos favoritos estão *Funk* com treze respostas, *Rebolation Psy* com dez respostas, *Axé* com oito, *Hip Hop* com cinco, dentre outras. Com estas respostas identificamos que os alunos gostam de dançar, mesmo que sejam apenas os estilos que mais lhe agradam. As danças mencionadas, de acordo com Strazzacappa (2001) são nada mais que a linguagem artística dos jovens, a expressão de uma cultura constantemente criada e reinventada por seu universo cultural na contemporaneidade sendo também de fácil acessibilidade, muito presente em festas, baladas, *raves*, grandes centros urbanos, difundidas constantemente pela mídia e muitas vezes por ela explorada de maneira negativa, como aponta Libâneo (2006, p.31) “[...] as mídias lançam estratégias de construção de um modo de ser jovem, de uma cultura juvenil, que vão desde a

indução ao consumo, à cultura do corpo, à rebeldia a modelos de vida adultos até a formas de resistência à padronização midiática da cultura jovem [...]”.

Para o reconhecimento da presença da dança no currículo escolar como elemento educativo, primeiramente, localizamos a dança como componente curricular em todas as áreas do conhecimento presentes nos Parâmetros Curriculares. Posteriormente, após constatarmos sua presença como conteúdo estruturante em Artes e Educação Física, nos preocupamos em verificar se todos os professores tinham conhecimento deste fato. Os professores de Artes e Educação Física tinham conhecimento desta presença, mas, os de Português, Matemática, Ciências e História disseram que não pertencia ao currículo, explicando o professor de História que a dança estava restrita a “[...] algum tipo de manifestação ou em feiras culturais ou em feiras científicas, comemorações onde a dança aparece como um elemento importante aliado a música”. Os professores de Inglês e Geografia desconheciam, no entanto, arriscaram o palpite de que estaria vinculada às disciplinas de Artes e Educação Física, conforme explica o professor de Geografia:

No Paraná, no currículo do Estado do Paraná, eu não tenho conhecimento, mas acho que o pessoal de Arte, parece se não me engano, entra nos conteúdos do pessoal de Artes, a dança faz parte, mas não entra como currículo. Não tenho certeza, mas o pessoal de Arte que pratica a dança, ela entra como um conteúdo das Artes (PROFESSOR DE GEOGRAFIA, 2010).

Ao partir do Projeto Pedagógico da instituição escolar, que tem por base os Parâmetros e Diretrizes Curriculares, e do diálogo com os sujeitos envolvidos no processo educacional, principalmente professores, e considerando que a escola afirma no documento (p.75) que “a prática da avaliação do Projeto Pedagógico existe na escola e é feita com periodicidade semestral ajustando os acertos e descartando as ações que foram consideradas contra-producentes(...)” temos como suspeita de que os docentes da quinta série não participaram e nem estavam devidamente informados sobre os componentes curriculares, mesmo afirmando o documento (PPP, p.41) a realização de reuniões pedagógicas, planejamentos e hora atividade para a articulação entre o trabalho coletivo e integrado das diversas áreas do conhecimento.

O que temos é o contexto que corrobora a dificuldade de se levar o aluno a construir conhecimentos articulados entre as áreas do conhecimento, ou

seja, a permanência em documentos (em papéis) que deliberam sobre os objetivos e ações para a educação, mas que na prática se tornam apenas intenções. A dança como elemento educativo, cultural e artístico deveria ser reconhecida por todos os professores para que o aprendizado do aluno se tornasse mais significativo e prazeroso, desconstruindo paradigmas que cercam sua presença na escola.

Esta falta de reconhecimento que se evidencia nos discursos dos professores também está presente na fala dos alunos, pois ao perguntamos se já tiveram aula de dança nesta escola, apenas sete alunos responderam que sim, enquanto treze alunos disseram que não. Durante as observações e o diálogo com eles, os que diziam ter tido algum tipo de aula de dança explicaram que estas aulas aconteciam na Educação Física para as meninas, enquanto os meninos jogavam futebol. Em lugar impróprio, a dança acontecia orientada por uma aluna do ensino médio que trazia músicas do estilo *pop*, *funk*, *axé*. A este momento era associado o ensino de coreografias e a finalidade era apresentar um show de talentos na escola. Para as alunas que vivenciaram estas aulas de dança foi um ‘acontecimento diferente’ na escola.

Sobre o estudo da dança, em relação a seus conteúdos na sala de aula, obtivemos respostas negativas com unanimidade. Ou seja, nenhum aluno relatou ter estudado algum aspecto histórico ou cultural sobre dança em sala de aula. A respeito do que poderiam aprender com a dança, os alunos apresentaram respostas como ‘nada’, ‘dançar’ e ‘muitas coisas’. Apenas dois alunos relacionaram com a cultura, como foi o caso da aluna H (2010, 11 anos,) que gostaria de aprender com a dança sobre “A sua cultura, de um jeito divertido, mas não cansativo”.

Como os alunos relataram não ter aprendido nada sobre dança, perguntamos o que gostariam de aprender ou gostariam que fosse ensinado, assim tivemos cinco respostas evasivas do tipo “várias coisas” e quatro objetivas como “nada”. Apenas três indicaram que poderia trazer aspectos sobre a cultura “de onde veio” e sua historicidade ao referirem “como surgiu”. Por fim, ao questionarmos se gostariam de aprender dança na escola quatorze alunos disseram que gostariam e seis que não. Sobre os tipos de dança quatro alunos gostariam de aprender *Rebolation Psy*, quatro responderam “todas” e os demais elencaram, *hip hop*, *axé* e *funk*.

Os alunos revelaram nunca ter aprendido algum conteúdo de dança na escola, de forma que sem ter noção do que podem aprender com e sobre a

dança, não conseguem saber exatamente o que responder, pois não percebem possibilidade de conteúdos educativos na dança. A negação da dança no processo de ensino escolar, já está presente no conceito dos próprios alunos, pois dois ao serem questionados sobre quem poderia ensinar conteúdos sobre a dança, responderam:

“Ninguém porque na escola nós viemos para escrever não para dançar” (aluna N, 2010).

“Ninguém porque nós viemos para estudar não pra dançar.” (aluna P, 2010, 11 anos).

Pela fala dessas alunas, podemos perceber como a dança ainda permanece completamente desligada de qualquer teor educativo na mente dos alunos, e em menor proporção, também de professores. A escola precisa estar atenta para não negligenciar em suas propostas educacionais os aspectos artísticos e culturais na formação do aluno, pois, caso contrário, estará deixando uma lacuna em seu aprendizado, não cumprindo a responsabilidade que assumem no PPP, ou seja, o da “formação política, social e cultural do aluno, preparando indivíduos capazes, que tenham uma visão do mundo com consciência crítica (...)” (PPP, p.38), assim como nos próprios Parâmetros Curriculares de Artes que enfatizam a importância da compreensão pelos alunos no “sentido do fazer artístico, ou seja, entendam que suas experiências de desenhar, cantar, dançar, filmar, videografar ou dramatizar não são atividades que visam a distraí-los da “seriedade” das outras áreas” (BRASIL, 1998, p.43).

Na opinião dos professores, a dança como benefício para a vida dos alunos está relacionada à “expressão corporal”, “coordenação motora” e “socialização”. Também entendem que a dança não está muito presente ou presente em datas comemorativas, havendo reconhecimento por todos de que a dança está relacionada às datas festivas, semanas folclóricas, festas juninas, conforme destacamos nas falas abaixo:

“Creio que não é uma tônica do trabalho da equipe, ela (dança) aparece como eu disse em alguns momentos de projetos muito específicos, ela não faz parte do projeto pedagógico, eu diria isso” (PROFESSOR DE HISTÓRIA, 2010).

Nessa escola não aparece tanto, aparece quando têm eventos, como festa junina, feiras, quando se tem mostras e tudo mais. Os alunos montam alguns grupos, às vezes algumas apresentações, aí a dança está mais presente, mas assim no cotidiano escolar, no dia a dia escolar isso não existe (PROFESSOR DE MATEMÁTICA, 2010).

“Não está tendo aquelas danças típicas. Tem na semana do folclore, festas juninas, mas olha... há anos que eu não estou vendo mais dança em si, tudo é essas danças de jovem, *hip hop* (PROFESSOR DE EDUCAÇÃO FÍSICA, 2010).

A partir dessas respostas, perguntamos como a dança poderia beneficiar o aprendizado dos alunos e dois professores indicaram as atividades extraclasse e oficinas de dança em contra turno. Não há menção por nenhum professor sobre as duas propostas de projetos do PPP que envolvem a dança, no entanto, o fato de situá-las em atividades extracurriculares evidencia que a escola tem a dança como integrante do currículo escolar, mas não a entende como conteúdo educativo na prática. Outras respostas foram “concurso da dança que mais gostam”, “atividades interdisciplinares”. A posição do professor de Geografia nos chamou atenção ao dizer que:

Eu acho que devia ter um momento para isso, um momento que houvesse a ligação entre os professores das diferentes disciplinas, exatamente levando em consideração esse período, para que o processo ‘dança’ se tornasse assim mais agradável. Fosse um momento específico para os alunos. Até que iria mudar um pouco a rotina dos alunos, iria também facilitar o entendimento. Quem sabe deveria ser direcionada a diversos temas, diversos ritmos, diversas culturas (PROFESSOR DE GEOGRAFIA, 2010).

Uma proposta como a visada por ele propiciaria ações para possíveis soluções dos problemas até aqui encontrados em relação à dança como: o desconhecimento dos professores sobre a presença da dança no PPP; reconhecimento de suas potencialidades educativas, das formas mais significativas de trabalhá-la para que aconteça aprendizagem. Uma resignificação, criação de conceitos mais elaborados e desconstrução de tabus, por meio de estudos teóricos e de experiências práticas aos alunos.

Esta mesma pergunta também foi feita aos alunos, no entanto foi adaptada para: como a dança poderia estar presente de maneira educativa para eles e a diversidade de respostas foi grande. Destacaram-se afirmações do tipo:

“Através de um professor de dança que ensine e explique as danças”; “Tendo aula três vezes por semana”, “Aulas no recreio com voluntários ensinando”. A terceira resposta foi gerada por alunas que participaram da experiência que algumas meninas tiveram nas aulas com alunas do Ensino Médio. A aula na Ed. Física também foi entendida como espaço adequado.

Oferecer propostas deste sentido é para os alunos uma tarefa difícil, pois sem compreender que função teria a dança no ensino escolar, estes não sabem como é possível localizá-la no colégio. No entanto, suas respostas nos mostram que para a dança ser ensinada é preciso um professor capacitado para isso. Mesmo assim, arriscaram palpites sobre quais disciplinas e quais os professores poderiam fazer algum trabalho em dança sendo as respostas: Educação Física (cinco) Português (quatro); Matemática (quatro) e História (cinco). O Ensino Religioso foi considerado por dois alunos que comentaram o fato de que não tinha nota. Também dois alunos consideraram dispensável tal estudo, e as demais disciplinas foram indicadas apenas uma vez.

A maneira que encontraram para atribuir esta função a algum professor estava relacionada à impressão causada pelos mesmos como a “professora de Português, pois é animada”. Também temos os que generalizam ao dizer: “Ninguém, pois os professores não parecem gostar de dançar” e os que focam naquela disciplina e professor que tradicionalmente se dedicam a este ensino que é o “Professor de Educação Física”.

Os fatores que influenciam para que a dança ainda não seja entendida como elemento educativo e componente curricular a ser trabalhado na escola, se evidenciam nos posicionamentos como o da professora de Inglês que confina às áreas tradicionais, ou seja, “a dança já está presente em Educação Física e Arte”. O de História reafirma seu desconhecimento e novamente indica que “não faz parte do PPP e não é uma tônica do trabalho da equipe”. O fato de não constar como parte de sua área no currículo é o motivo que impede esta presença para a professora de Português, e leva a de Ciências a dizer de maneira evasiva que “Para tudo há um começo”

O professor de Educação Física que ministra a disciplina mais indicada tanto por professores quanto por alunos considera que a causa está na “[...] resistência dos alunos em aceitar determinados tipos de dança e pela falta de um trabalho contínuo do primário ao colegial”.

O professor de Artes também considera que:

[...] faltam pessoas qualificadas em dança, porque eu sou formado em artes visuais, mas a gente procura, conversa, tenta trabalhar, vai em busca do conteúdo. [...] não é minha formação, então, não posso também trabalhar muita coisa, porque, às vezes, os movimentos que eu ensino podem não estar de acordo. Se eu fizer um alongamento, um aquecimento eu posso estar prejudicando [...]. A questão da qualificação do profissional é importante. Em nível de Paraná só tem uma faculdade de dança, então é também questão de governo, né? De quem tá governando. Como vai pedir uma coisa se não tem demanda suficiente de gente formada (PROFESSOR DE ARTES, 2010).

E por fim o Professor de Matemática que desconhece a posição dos alunos, compartilha com eles a idéia de que a ausência do ensino de dança se dá pelo fato de que os professores não gostam, não sabem dançar, não possuem afinidade com este ensino, como melhor esclarece em sua fala ao dizer que:

[...] Justamente por falta dessa afinidade que os professores têm com a dança ou de relacionar os seus conteúdos com a dança, se eu tenho afinidade com a dança, eu vou encaixar ela de alguma forma no meu conteúdo, se eu não tenho afinidade, fica muito difícil [...] eu vou procurar outras coisas pra inserir no meu contexto, falar da minha realidade dentro da minha disciplina. Se a dança não faz parte da minha realidade dificilmente ela vai fazer parte do meu conteúdo de sala de aula (PROFESSOR DE MATEMÁTICA, 2010).

Assim, o que observamos são sujeitos envolvidos no processo educativo que ainda não enxergam as potencialidades educacionais da dança, mesmo em áreas consideradas tradicionalmente como adequadas para este ensino.

A fala dos próprios alunos evidenciou uma falta de reconhecimento da dança como importante, pela falta de conhecimento sobre o assunto e os professores apesar de darem respostas sobre como a dança poderia ser importante para o desenvolvimento dos alunos não acrescentam ao serem questionados sobre os trabalhos existentes com a dança na escola.

Outra questão importante a se considerar é o que a fala do professor de Geografia coloca em destaque:

Eu acredito [que] a dança no Brasil está muito ligada a expressões muito populares com relação ao carnaval, com relação às festas juninas. [...] talvez a comunidade por estar muito voltada pra essa cultura, ela acha que se o professor começar a praticar dança dentro

da escola ele está banalizando os conteúdos, banalizando o ensino e diminuindo a disciplina (PROFESSOR DE GEOGRAFIA, 2010).

Esta visão nos leva à consideração da tradição cultural enraizada na sociedade que adentra os espaços escolares por meio de seus sujeitos sociais, que só conseguem entender a dança como cultura para o lazer e distração como constatamos na realidade deste estudo, o que corrobora a afirmativa de Marques (2007, p.102) “a dança ainda é vista por grande contingente do professorado não formado em dança, somente como recurso, meio, diversão e atividade extra-curricular”.

É certo que a dança não é somente condição de lazer, diversão, prazer, pois ela tem grande potencial educativo que pode torná-la uma forte aliada do processo educacional.

Esta questão reforça nossa preocupação com a formação do profissional e nos leva a colocá-la como agravante para o reconhecimento das possibilidades de trabalho em dança, pois se o professor em sua formação não redimensionou seus saberes sobre a dança ou qualquer outro conteúdo como poderá ministrar aulas?

Os próprios Parâmetros Curriculares de Artes (1998, p.29), traz esta discussão ao reconhecer que:

De todas as linguagens artísticas, a de Dança é a que mais se ressentida dessa ausência de publicações ligadas à área de Arte. Aquilo que se tem geralmente expressa uma visão bastante espontaneista e/ou tecnicista da dança, não se discutindo com a profundidade requerida, por exemplo, as relações entre dança, corpo, sociedade e cultura brasileiras e o processo educacional.

Em relação à formação profissional, este documento também referenda o pensamento dos professores:

[...] outro problema grave enfrentado pela área de Arte é sem dúvida o reduzido número de cursos de formação de professores em nível superior. Com relação aos cursos de licenciatura em Dança, então, há pouquíssimos e que certamente não atendem às demandas do ensino público fundamental.

Para Marques (2007), os Parâmetros Curriculares se configuram como alternativa para estes professores que desconhecem como trabalhar a dança

como área de conhecimento. Ainda ressalta que eles não formarão professores de dança, mas como seu próprio nome diz, indicarão Parâmetros para a prática do professor, enquanto a falta de profissionais formados em dança ainda for uma constante no universo escolar.

Portanto, o pensamento do professor de matemática conforme já apresentamos deve ser considerado como relevante para esta discussão, pela forma realista com que trata do problema ao explicar que em sua concepção a dança não tem sido muito presente no ensino “[...] por falta dessa afinidade que os professores têm com a dança ou de relacionar os seus conteúdos com a dança [...] se a dança não faz parte da minha realidade dificilmente ela vai fazer parte do meu conteúdo de sala de aula”. A posição do professor fica bem clara nos estudos de Almeida (2007, p.148) que aborda exatamente a influência das experiências sociais e culturais dos professores no ensino escolar. Assim de acordo com a autora, “[...] pode-se inferir a importância do “conhecimento de mundo” dos professores para a execução de seu trabalho, pois muitas experiências constitutivas da subjetividade docente concorrem para definir o modo como se ensina”.

Nesse sentido, como o próprio professor citou, ele trabalhará em sala de aula aquilo que possui conhecimento e que faz parte de sua realidade cultural. A dança ao ser um elemento pouco significativo em sua vida, não será trabalhada em sua prática de ensino. Por isso, este é um aspecto a ser considerado pela escola, ou seja, que não basta pensar somente sobre as experiências e vivências dos alunos, é preciso analisar como o repertório cultural dos docentes irá repercutir em suas práticas pedagógicas.

Para Almeida (2007, p.149) os “[...] conhecimentos, valores e artefatos presentes na vida em sociedade são incorporados por professores e transmitidos ou apresentados como recursos didáticos, conhecimentos, valores e hábitos a serem aprendidos por alunos, nem sempre de forma consciente [...]”. Assim, os professores expressaram elementos relevantes que nos ajudam a explicar que tipos de fatores cooperam para o tratamento que a dança vem recebendo no ensino escolar, como a falta de formação dos professores, a cultura da sociedade e a falta de reconhecimento e entendimento dos aspectos educativos que ela pode oferecer.

4 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Como resultado das análises e discussões dos dados, bem como dos estudos que fundamentaram teoricamente esta pesquisa, concluímos, ao destacar as vozes de alunos e professores inseridos no contexto da cultura escolar de uma escola Estadual do município de Londrina, que a presença da dança como elemento educativo ainda ‘aguarda’ seu reconhecimento por parte destes sujeitos, como sendo um componente curricular a ser ensinado primeiramente nas disciplinas de Educação Física e Artes, como verificado em análises de documentos curriculares oficiais, como PCNs e DCEs. Nestes documentos há a proposição do ensino da dança por meio de trabalho interdisciplinar, envolvendo professores das demais áreas de ensino, tendo como objetivo a contribuição de outras disciplinas no enfoque das manifestações culturais das variadas sociedades para assim, favorecer o aprendizado significativo do aluno.

No entanto, o que se identifica pela fala dos professores e alunos, é que esta prática de ensino em dança ainda não acontece neste espaço escolar, mesmo que reconhecida em seu PPP. O que temos é o ‘receio’ da escola em permitir que novos elementos provenientes das experiências socioculturais de seus alunos adentrem ao espaço escolar de forma que possibilite atividades com dança, superando a visão da mesma como atividade para “feiras e festas anuais”, ou então, para alguma oficina ou projeto extra-curricular.

Os fatores indicados nos relatos dos sujeitos entrevistados para justificar esta condição em que a dança se encontra no contexto escolar, evidencia deficiências na formação dos educadores em ensinar dança o que tem repercutido nos alunos que se negam a aceitar determinados ritmos incompatíveis aos seus gostos. Nesta perspectiva se evidencia a concepção que está presente na cultura da sociedade brasileira e adentra os espaços escolares. Cultura esta que conforme o professor da disciplina de Geografia, está mais ligada a expressões populares como o carnaval, bailes e danças promovidas pela mídia, de forma que, ao ser trabalhada na escola ainda é vista pela sociedade como “banalização e redução do ensino”.

Como possível forma para a reversão desse quadro há necessidade de que os documentos oficiais, estudos teóricos e propostas de alguns professores e alunos, sejam considerados para estratégias de intervenção que possibilitem a

inserção do ensino de dança conforme suas indicações no currículo escolar. Sendo assim, ao trabalhar a dança na escola, deve-se levar em conta os conhecimentos e os repertórios de diferentes ritmos que os alunos já possuem, respeitando suas opções por determinadas danças e ao mesmo tempo contextualizando as demais em suas dimensões culturais e históricas. A permanência de preconceitos poderá ser superada se levarmos para a realidade dos alunos os diferentes significados da dança na sociedade, indicando suas variadas potencialidades para o desenvolvimento educacional no que diz respeito aos aspectos cognitivos, corporais e nas relações sócio afetivas.

Para isso, enquanto o problema da falta de profissionais capacitados para este ensino não é resolvido, caberá aos educadores a busca autônoma de conteúdos e metodologias que colaborem para uma prática mais significativa ao aprendizado do aluno.

REFERÊNCIAS

- ABUD, K.M. A história nossa de cada dia: saber escolar e saber acadêmico na sala de aula. V Encontro Nacional perspectivas do Ensino de História: sujeitos, saberes e práticas. In: **Anais do V Encontro Nacional Perspectivas do Ensino de História**, Rio de Janeiro, 2007.
- ALMEIDA, C.M.C. Referências culturais de professores e suas práticas pedagógicas. In: XAVIER, M.E.S.P. (org.) **Questões da educação escolar**. Campinas: Alínea, 2007.
- ANDRÉ, M.E.D.A. **Etnografia da prática escolar**. Campinas: Papyrus, 1995.
- ASSIS, M.D.P.; SIMÕES, R.M.R.; GAIO, R.C. Dança na escola: um estudo a partir do discurso dos envolvidos. **Movimento & Percepção**, Espírito Santo do Pinhal, v. 10, n. 14, p. 297-318, jan./jun. 2009.
- BOGDAN, R. C.; BIKLEN, S. K. **Investigação qualitativa em educação**: uma introdução à teoria e aos métodos. São Paulo: Porto, 1994.
- BRANDÃO, C.R. **O que é educação**. São Paulo: Brasiliense, 2006.
- BRASIL. **Lei nº 9.394**. Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB), de 26 de dezembro de 1996. Brasília, MEC, 1996.
- _____. Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros curriculares nacionais**: terceiro e quarto ciclos do ensino fundamental: arte. Brasília, DF: MEC/SEF, 1998.
- _____. Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros curriculares nacionais**: terceiro e quarto ciclos do ensino fundamental: Educação Física. Brasília, DF: MEC/SEF, 1998.
- FORQUIN, J. **Escola e cultura**: as bases sociais e epistemológicas do conhecimento escolar. Porto Alegre: Artes Médicas, 1993.
- FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia**: saberes necessários à prática educativa. 16.ed. São Paulo: Paz e Terra, 2000.

GÓIS, A.A.F. A prática da dança na escola: possibilidade de comunicação e expressão da cultura brasileira. **Revista Campus**, Paripiranga, v.1, n.1, p.62-79, 2008.

JULIÁ, D. A cultura escolar como objeto histórico. **Revista Brasileira de História da Educação**, Campinas, n. 1, p. 9-44, 2001.

LIBÂNEO, J.C. Cultura jovem, mídias e escola: o que muda no trabalho dos professores. **Educativa**, Goiânia, v. 9, n. 1, p. 25-45, jan./jun. 2006.

LÜDKE, M.; ANDRÉ, M.E.D.A. **Pesquisa em educação**: abordagens qualitativas. São Paulo: EPU, 1986.

MARQUES, I.A. **Dançando na escola**. 4.ed. São Paulo: Cortez, 2007.

_____. **Ensino de dança hoje**: textos e contextos. 4.ed. São Paulo: Cortez, 2007.

_____. Educação e cultura: reflexões sobre a dança na cidade. In: XAVIER, J.; MEYER, S.; TORRES, V. (orgs). **Coleção dança cênica**: pesquisas em dança. v.1, Joinville: Letradágua, 2008.

MEDINA, J. et al. As representações da dança: uma análise sociológica. **Revista Movimento**, Porto Alegre, v.14, n.02, p.99-113, maio/ago 2008.

PARANÁ. Secretaria de Estado da Educação – SEED. Diretrizes **Curriculares da Rede Pública da Educação Básica do Estado do Paraná (DCE)**: ARTE, Curitiba, 2008.

_____. Secretaria de Estado da Educação – SEED. Diretrizes **Curriculares da Rede Pública da Educação Básica do Estado do Paraná (DCE)**: Educação Física, Curitiba, 2008.

PARO, V. H. **Gestão escolar, democracia e qualidade de ensino**. São Paulo: Ática, 2007.

ROSA, L. Uma experiência fenomenológica: o corpo que dança. In: XAVIER, J.; MEYER, S.; TORRES, V. (orgs). **Coleção dança cênica**: pesquisas em dança. v.1, Joinville: Letradágua, 2008.

STRAZZACAPPA, M. A educação e a fábrica de corpos: a dança na escola. **Cadernos Cedes**, v. 21, n.53, 2001.

_____. Compartilhando um outro olhar sobre o ensino de dança. In: FALCÃO, J.L.C.; SARAIVA, M.C. (orgs). **Esporte e lazer na cidade**: a prática teorizada e a teoria praticada. Florianópolis: Lagoa, 2007, p.11-28. Disponível em: <http://www.cedes.ufsc.br:8080/xmlui/bitstream/handle/123456789/235/praticaTeorizadaTeoriaPraticadaVol2.pdf?sequence=1>. Acesso em: 10 mar. 2010.

VEIGA, I. P. **Projeto político-pedagógico da escola**: uma construção possível. 24.ed. Campinas: Papirus, 2001.

APÊNDICES

Perguntas da entrevista oral feita para os alunos da 5º série do ensino fundamental.

- 1- O que é dança para você?
- 2- Você gosta de Dança? E de dançar?
- 3- Tem ou teve aula de dança na escola?
- 4- O que podemos aprender com ou sobre a dança?
- 5- Como a dança aparece presente em seu dia a dia?
- 6- Como a dança poderia ser mais presente na escola?
- 7- Em qual disciplina a dança poderia ser trabalhada? De que forma?

**Apêndice B - 2º Questionário aplicado aos alunos
(selecionado para análise dos dados)**



Coleta de dados a respeito da “Dança no contexto escolar”.

5º série A do Ensino Fundamental do Colégio Estadual *****

DATA: 21/06/2010

1) Nome do aluno:

2) Idade: Série:

3) Sexo: () masculino () feminino

4) O que é Dança para você?

R:

5) Você gosta de dança?

() Sim () Não () Um pouco () Depende da dança

6) Você gosta de dançar?

() SIM () NÃO

POR QUÊ?

7) Qual (is) tipo (s) de dança (s) você mais gosta de dançar?

R:

8) Você tem ou já teve aula(s) de dança na escola?

() SIM () NÃO

Explique como foi?

R:

9) Você já estudou sobre a Dança em sala de aula? Em qual matéria?

R:

10) Dê sua opinião: O que podemos aprender sobre a dança?

R:

11) O que você gostaria de aprender sobre a Dança?

R:

12) O que aprendemos quando dançamos?

R:

13) Você gostaria de ter aulas de algum tipo de dança na escola?

() SIM

() NÃO

Qual dança seria? Por quê?

R:

14) Quem poderia ensinar conteúdos sobre a Dança na escola? Por quê?

R:

15) Quem na escola poderia ensinar a dançar? Por quê?

R:

16) Em qual disciplina a dança poderia ser estudada?

R:

17) Como a dança poderia estar mais presente na escola? Dê sugestões.

R:

Apêndice C - Coleta de dados a respeito da “Dança no contexto escolar”.



Perguntas feitas em entrevista oral gravada com os Professores da 5º série A do Ensino Fundamental do Colégio Estadual *****

- 1- Qual sua concepção de dança?
- 2- O que a dança representa para uma sociedade? Por quê?
- 3- A dança faz parte do currículo escolar? Em qual disciplina?
- 4- É possível inserir a dança no ensino de (disciplina do entrevistado)? Como?
- 5- Qual (poderia ser) a abordagem da Educação Física em relação à dança?
- 6- Qual (poderia ser) a abordagem de Arte em relação à dança?
- 7- Na sua opinião, quais efeitos ocasionariam um trabalho efetivo com a dança no cotidiano escolar. Você como docente pode imaginar benefícios ou malefícios que a dança na escola traria para o desenvolvimento dos alunos?
- 8- A dança tem estado presente na escola? Se não como ela poderia estar mais presente em benefício dos alunos?
- 9- Por que a dança, em sua opinião, ainda não tem feito parte do contexto escolar? (pergunta feita em caso de respostas que confirmem a ausência do ensino de dança na escola).