



Sandra do Socorro Oliveira dos Santos

ASPECTOS DO PLANEJAMENTO NA GESTÃO DO ENSINO DA DANÇA EM ESCOLAS DE MACAPÁ



**Editora
REALCONHECER**



Sandra do Socorro Oliveira dos Santos

ASPECTOS DO PLANEJAMENTO NA GESTÃO DO ENSINO DA DANÇA EM ESCOLAS DE MACAPÁ



Editora
REALCONHECER

© 2022 – Editora Real Conhecer

editora.realconhecer.com.br

realconhecer@gmail.com

Autora

Sandra do Socorro Oliveira dos Santos

Editor Chefe: Jader Luís da Silveira

Editoração e Arte: Resiane Paula da Silveira

Capa: Freepik/Real Conhecer

Revisão: Respectiveos autores dos artigos

Conselho Editorial

Ma. Tatiany Michelle Gonçalves da Silva, Secretaria de Estado do Distrito Federal, SEE-DF

Ma. Jaciara Pinheiro de Souza, Universidade do Estado da Bahia, UNEB

Dra. Náyra de Oliveira Frederico Pinto, Universidade Federal do Ceará, UFC

Ma. Emile Ivana Fernandes Santos Costa, Universidade do Estado da Bahia, UNEB

Me. Rudvan Cicotti Alves de Jesus, Universidade Federal de Sergipe, UFS

Me. Heder Junior dos Santos, Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho, UNESP

Ma. Dayane Cristina Guarnieri, Universidade Estadual de Londrina, UEL

Me. Dirceu Manoel de Almeida Junior, Universidade de Brasília, UnB

Ma. Cinara Rejane Viana Oliveira, Universidade do Estado da Bahia, UNEB

Esp. Jader Luís da Silveira, Grupo MultiAtual Educacional

Esp. Resiane Paula da Silveira, Secretaria Municipal de Educação de Formiga, SMEF

Sr. Victor Matheus Marinho Dutra, Universidade do Estado do Pará, UEPA

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)

S237a Santos, Sandra do Socorro Oliveira dos
Aspectos do Planejamento na Gestão do Ensino da Dança em
Escolas de Macapá / Sandra do Socorro Oliveira dos Santos. –
Formiga (MG): Editora Real Conhecer, 2022. 82 p. : il.

Formato: PDF
Requisitos de sistema: Adobe Acrobat Reader
Modo de acesso: World Wide Web
Inclui bibliografia
ISBN 978-65-84525-39-9
DOI: 10.5281/zenodo.7332448

1. Planejamento. 2. Gestão do Ensino. 3. Ensino da Dança. 4.
Escolas de Macapá. I. Santos, Sandra do Socorro Oliveira dos. II. Título.

CDD: 372.868
CDU: 793

Os artigos, seus conteúdos, textos e contextos que participam da presente obra apresentam responsabilidade de seus autores.

Downloads podem ser feitos com créditos aos autores. São proibidas as modificações e os fins comerciais.

Proibido plágio e todas as formas de cópias.

Editora Real Conhecer
CNPJ: 35.335.163/0001-00
Telefone: +55 (37) 99855-6001
editora.realconhecer.com.br
realconhecer@gmail.com

Formiga - MG

Catálogo Geral: <https://editoras.grupomultiatual.com.br/>

Acesse a obra originalmente publicada em:

<https://editora.realconhecer.com.br/2022/11/aspectos-do-planejamento-na-gestao-do.html>



**ASPECTOS DO PLANEJAMENTO NA GESTÃO DO ENSINO DA
DANÇA EM ESCOLAS DE MACAPÁ**

Sandra do Socorro Oliveira dos Santos

APRESENTAÇÃO

O livro intitulado “Aspectos do planejamento na gestão do ensino da dança em escolas de Macapá” é oriundo de uma pesquisa de metrado da autora Sandra do Socorro Oliveira dos Santos, egressa da Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologias.

A autora apresenta os aspectos do planejamento na gestão do ensino da dança em escolas de Macapá. Para tanto, utilizou como metodologia: abordagem qualitativa, o desenvolvimento de procedimentos através da pesquisa bibliográfica e estudo de caso múltiplo. Neste sentido, propôs uma ação coletiva e cooperativa entre os educadores, à gestão escolar e o corpo técnico administrativo para trocar ideias, levantar problemas, construir em conjunto uma ressignificação da sua prática.

No capítulo inicial, a autora reflete sobre a gestão no campo educacional e seus desdobramentos, as etapas do processo de gestão, os papéis dos gestores na organização escola.

Além disso, há uma análise sobre o cenário histórico da dança, a dança como conteúdo da educação física, os aspectos legais da dança. Nesse sentido, a autora destaca que a Lei de Diretrizes e Bases (LDB) do Brasil instituiu o ensino obrigatório de Arte em território nacional e, em 1997, com a publicação dos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN), a dança foi incluída oficialmente, pela primeira vez na história do país, como dos conteúdos de Educação Física e de Educação Artística (quase sempre sob o título de Artes Cênicas, juntamente com Teatro).

Ademais, a autora fala sobre o conteúdo programático de dança nas escolas, planejamento e suas estratégias, os desafios e perspectivas no contexto escolar. Nesse sentido, a autora afirma que é importante que os educadores, através da formação específica e contínua, saibam que o aluno precisa ter oportunidades de se expressar com o corpo, através da dança. E o que se encontra hoje nas escolas é a grande preocupação com a manutenção da ordem e o silêncio, e as atividades pedagógicas são muito dirigidas pelos professores.

Prof. Dr. Jadilson Marinho da Silva

ÍNDICE

PARTE I – ENQUADRAMENTO TEÓRICO	13
1 GESTÃO EDUCACIONAL	14
1.1 A gestão no campo educacional e seus desdobramentos	14
1.2 Etapas do processo de gestão	19
1.3 os papéis dos gestores na organização escola	24
1.3.1 O professor como gestor na prática	24
2 A DANÇA NOS PROGRAMAS DA EDUCAÇÃO FÍSICA	31
2.1 O Cenário Histórico da Dança	31
2.2 A Dança como Conteúdo da Educação Física	35
2.3 Aspectos Legais da dança	41
3 O ENSINO DA DANÇA EM ESCOLAS	44
3.1 O Conteúdo Programático de Dança nas Escolas	44
3.2 Dança seu Planejamento e suas Estratégias	47
3.3 Os desafios a serem superados	51
4 CONTEXTO	55
4.1 As organizações escolares pesquisadas	56
PARTE II – ESTUDO EMPÍRICO	59
5 METODOLOGIA	60
5.1 Caracterização do Trabalho	60
5.2 Coleta de Dados	60
5.3 Análise de Conteúdo	61
5.3.1 Características dos profissionais da gestão do ensino da dança nas escolas de Macapá	62
5.4 Problema	62
5.5 Objetivos	63
5.5.1 Geral:	63
5.5.2 Específicos:	63
6. APRESENTAÇÃO E ANÁLISE DOS DADOS	63
CONSIDERAÇÕES FINAIS	75

Referências.....77

ÍNDICE DE FIGURAS

Figura 1 - Localização geográfica do Município de Macapá, a Capital do Meio do Mundo. 56

ÍNDICE DE GRÁFICOS

Gráfico 1 - Experiência profissional	64
Gráfico 2 - Tempo de atuação nas escolas	66
Gráfico 3 - PPP atualizado?.....	67
Gráfico 4 - Atividade de dança esta inserida no PPP?.....	68
Gráfico 5 - Existe planejamento na atividade de dança?.....	69
Gráfico 6 - O planejamento de dança é executado?	70
Gráfico 7 - Existe cronograma fixo de planejamento?	71
Gráfico 8 - Como é feito o planejamento de dança.....	72
Gráfico 9 - Existe monitoramento do planejamento de dança?.....	73
Gráfico 10 - Existe dificuldade para desenvolvimento do ensino da dança?.....	74

INTRODUÇÃO

Na atualidade, observa-se que, tanto no cotidiano escolar como nas atividades desenvolvidas pelos professores de disciplinas como Artes e Educação Física, a questão do planejamento para o ensino da dança escolar possui características próprias, sustentadas não somente por educadores, como também por parte de alguns autores que discutem essa temática, independente da realidade específica de cada instituição de ensino ou dos indivíduos que a compõem. Com base nisso, é necessário tratar a gestão do planejamento como algo prioritário, conferindo-lhe importância e buscando, por todos os meios, segui-lo e adaptá-lo às circunstâncias.

A dança, como componente curricular, não pretende formar profissionais, e sim, oferecer ao aluno a possibilidade de aprender a expressar-se criativamente através do movimento. Dessa forma, trabalhar a dança dentro de uma visão pedagógica e cultural vai muito além do que ensinar gestos e técnicas aos alunos. Na verdade trabalhar com a dança permite ensinar, da maneira mais divertida, todo o potencial de expressão do corpo humano. É um bom recurso para aumentar a socialização da turma, com vistas ao respeito e à valorização da cultura (Schimidt, 2013).

O trato do conteúdo dança na escola deve ser valorizado por todos os profissionais da educação como qualquer outro conteúdo, e precisa ser propagado por toda a comunidade escolar, em qualquer fase da formação do estudante, visto que a dança também é um veículo de transformação social, expressão humana que leva a compreensão da realidade, que pode ser utilizada em qualquer projeto educativo e em todas as disciplinas.

O planejamento no ensino de um conteúdo busca eficiência, deve ser claro e realizável, sendo um elemento de comunicação entre professor e coordenador, assim como entre professores e alunos, evitando a duplicação de programas e possibilitando a integração das disciplinas.

Assim, o planejamento para o ensino da dança pode ser realizado de forma semanal, mensal ou diária, através de reuniões pedagógicas em que se avaliam a qualidade da aprendizagem do aluno, com base nas dificuldades ou sucessos apontados. Constitui assim, uma forma de se apresentar sugestões oportunas para que as aulas se tornem mais dinâmicas e direcionadas a atender as reais necessidades sócio educacionais

dos discentes. Porém, não é isso que tem acontecido, pois a gestão do planejamento para o ensino da dança tem sido caracterizado pelo descaso ou mesmo a improvisação (Sacristan, 2010).

Por isso, o planejamento do trabalho com o conteúdo dança deve ser realizado pelo professor de modo a possibilitar uma previsão de tudo o que se fará com relação aos vários aspectos da organização do seu trabalho, priorizando-se as atividades que necessitam de maior atenção, principalmente no que diz respeito à aprendizagem do aluno.

Nesse contexto, discutir o tema “Aspectos do planejamento na gestão do ensino da dança em escolas de Macapá” constitui um assunto que necessita de uma abordagem objetiva, uma vez que a organização das atividades docentes e a eficiência do trabalho do professor dependem, em grande medida, da gestão do trabalho pedagógico realizado pela Administração escolar.

Considerando o cenário a cerca dessa discussão, indagou-se o seguinte questionamento “Qual o aspecto do planejamento na gestão do ensino da dança em escolas de Macapá?”. Essa abordagem se fez necessário para conhecer o que perpassava em relação às características do planejamento na gestão do ensino da dança em Macapá. Evidenciando que não há registros de estudos desenvolvidos nesta questão. Para se obter a resposta a esta questão, procedeu-se a uma pesquisa bibliográfica, cujo tratamento resultou nos capítulos do enquadramento teórico desta dissertação. Assim, no capítulo é abordada a gestão educacional e os aspetos mais relevantes para o presente estudo; no capítulo dois apresenta-se a dança nos programas de Educação Física; no capítulo três se caracteriza a situação da dança em escolas públicas e privadas; no capítulo quatro se descreve o contexto onde a pesquisa foi desenvolvida, cuja metodologia é apresentada no capítulo cinco, fazendo-se a apresentação e a discussão dos dados no capítulo seis. Por fim, encerra-se o texto com as considerações finais, fornecendo-se ainda as referências bibliográficas e os apêndices, produzidos para apoiar o trabalho empírico.

PARTE I - ENQUADRAMENTO TEÓRICO

1 GESTÃO EDUCACIONAL

1.1 A gestão no campo educacional e seus desdobramentos

A expressão gestão sempre esteve associada à ideia de direção, controle e administração de determinados recursos, grupos de pessoas, trabalho direcionado ou mesmo ao simples planejamento que visa atingir um objetivo específico. Entretanto, pouco se reflete a respeito da importância da gestão enquanto modo de intervir construtivamente e de maneira participativa para solucionar questões, sugerir e orientar determinadas atividades.

Por muitos motivos o conceito de gestão mantém-se impregnado de equívocos. Por exemplo, muitos acreditam que a gestão é “a sublime experiência de exigir uma parcela considerável de sacrifício intelectual, através do domínio de técnicas e modelos de condução dos assuntos, seja numa determinada instituição, seja em outros aspectos da vida social” (Andrade, 2012, p. 44).

Outros acreditam na gestão como um “meio de se concretizar um planejamento inteligente e pertinente, que se sustenta sobre a experiência prática, constante e necessária” (Coli, 2012, p. 56).

Mas, para além das obviedades e das observações que concentram-se em apontar a gestão como um elemento dinamizador de processos, a preocupação principal subentendida no conceito de gestão é antes de tudo a de garantir que o trabalho de um determinado grupo venha a ter sucesso através do fornecimento de orientações e da participação conjunta em torno dos mesmos objetivos e finalidades para o alcance dos resultados.

Provavelmente, é nisso que se sustenta a definição de gestão e, portanto, pode-se afirmar corretamente que sua eficiência reside no fato de que um planejamento cuidadoso sempre surge como característica relacionada ao modo de se gerir e comandar uma proposição específica.

A gestão passa então a ter importância ímpar no que concerne a proposta que deverá ser contemplada. Colombo (2014, p. 59) afirma

Muitas vezes, ao questionarmos os profissionais de educação sobre qual é o negócio de sua instituição de ensino, nos deparamos com respostas voltadas ao produto da empresa. Esse equívoco é frequente e, com certeza, gerará uma miopia na equipe ao se estabelecerem os objetivos estratégicos organizacionais (p. 19).

Isso indica que ainda prevalece conceitos equivocados a respeito do negócio envolvido no ensino e na aprendizagem. De maneira objetiva, o entendimento claro desse pressuposto pode ajudar a tornar a escola o espaço onde as práticas do saber vão se materializando. Porém, é perigoso afirmar que o negócio nesta área pode ser compreendido apenas como ensino ou educação. Qualquer análise bem fundamentada e sintonizada com a realidade deverá levar em conta os possíveis benefícios que o aluno terá, caso continue a se manter concentrado naquilo que realmente é fundamental: o desenvolvimento intelectual e moral para lidar conscientemente com seu papel de cidadão.

Passar de uma administração clientelista, onde o que vale é o critério político-partidário, para uma situação de escolha democrática, legitimado pela vontade dos sujeitos envolvidos no processo escolar, dava esperança de mudanças significativas no perfil do diretor da escola pública básica (Paro, 2012).

Dessa forma cria-se um ambiente participativo, garantindo o comprometimento dos envolvidos, pois quando se tem a oportunidade de participar ativamente das tomadas de decisões da escola os envolvidos demonstram muito mais disposição e entusiasmo em colaborar, tornando-se parte integrante e atuante do processo e um melhor relacionamento entre os envolvidos.

Diante disso, fica evidente que uma escola para todos necessita de um gestor escolar estimulador, com atitudes inovadoras, criador de situações que derrube barreiras e repense a sua forma de administrar à escola, articulando situações dando ênfase a participação e inclusão de todos no processo de tomadas de decisões e construindo assim uma escola que contemple a todos no seu processo de ensino independente de classe social, raça, religião entre outros fatores que causam até hoje a exclusão (Demo, 2013).

Manter em foco as finalidades e objetivos da gestão mostra-se uma atitude coerente, de modo que alguns princípios precisam assumir um lugar de prioridade no conjunto de preocupações do gestor escolar. Mantendo uma posição que incentiva à reflexão crítica, mas construtiva, ética nas ações, a melhoria e inovação nos processos, a inserção no mundo do conhecimento, o compromisso com a qualidade, a capacitação

permanente da equipe, a atualização tecnológica, a satisfação do cliente e a responsabilidade social.

Devido à amplitude e dimensão da gestão da educação em todas as esferas (federal, estadual e municipal), o perfil do gestor deve conciliar duas dimensões essenciais: a técnica e a política. Nesse sentido, a autonomia escolar surge como possibilidade efetiva à descentralização e democracia.

Em decorrência disso entre as atribuições do gestor consta a de administrar o trabalho das pessoas promovendo a união em equipe, estabelecendo uma relação de reciprocidade, onde equipe, escola e comunidade se beneficiam.

Assim, destaca-se a necessidade da efetividade da organização escolar no processo ensino-aprendizagem, dando-se ênfase na superação do estilo de gestão que se tem desenvolvido, visto que o desenvolvimento pessoal se dá junto ao desenvolvimento organizacional, numa relação recíproca (Paro 2012).

Os pressupostos que viabilizam um novo tipo de gestão da educação precisam ser bem claros e eficientes, considerando e analisando a questão dos paradigmas educacionais, a especificidade da organização escolar e a qualidade na educação, destacando o eixo pedagógico da gestão escolar a nível micro e macro, apontando os paradigmas e a “nova” escola que se deseja apresentar as dimensões da gestão democrática na educação.

Essa forma de administrar a educação constitui-se num fazer coletivo, permanentemente em processo baseado nos paradigmas emergentes da nova sociedade do conhecimento, que fundamenta a concepção de qualidade na educação e define a finalidade da escola (Demo, 2013).

Considerando que a principal função da escola é ensinar (em seu amplo conceito), observa-se a necessidade de se estabelecer maior interatividade entre o processo pedagógico e administrativo; porém, o sistema em si, com sua falsa democracia, não permite que essa função efetivamente ocorra. “Gestão, função e organização escolar, aliadas a prática pedagógica, devem ter esse direcionamento, ensino/aprendizagem, pelos quais se concretiza a ação educadora de fato.” (Mello apud Leite, 2002, p. 99). Sendo assim, podemos verificar que o principal desafio da gestão é a complexidade do processo de ensino que, para seu desenvolvimento e aperfeiçoamento, depende da ação coletiva, da coparticipação da equipe.

A gestão da escola tem que estar associada à democratização do processo pedagógico, à participação de todos diante da tomada de decisões e sua consumação, assumindo um compromisso coletivo em prol de resultados educacionais efetivos e significativos vinculada à dimensão pedagógica e política no administrativo da unidade de ensino, visto que gestão é o “fruto da ciência responsável pelo planejamento, organização, avaliação e controle de recursos materiais, financeiros, tecnológicos e humanos” (Gomes, 2014, p. 39).

Essa “nova” concepção organizacional destaca e demonstra como é fundamental o papel dos gestores, por isso a importância de que sua prática seja mais competente tecnicamente e mais relevante socialmente, além, evidentemente, de estar associada à noção dos fatores internos e externos que condicionam sua atuação.

A especificidade da organização escolar e sua gestão determinam dois eixos “um eixo constituído pelos fins da educação, que definem a finalidade da escola e outro determinado pelo contexto social, pelo ambiente em que a escola atua.” (Ferreira, et al, 2011, p. 153).

Este perfil de escola modifica o conceito de trabalho e a estrutura da instituição, visando a transformação do processo educativo em uma prática social voltada para a construção da cidadania, desenvolvendo assim uma escola cidadã, onde a essência da sua autonomia passa pela capacidade de efetuar trocas com os outros sistemas que a envolvem. A autonomia da escola não é algo adquirido, mas sim algo que se vai construindo na inter-relação, pois só assim ela vai criando a sua própria identidade.

O processo de democratização vem se desenvolvendo lentamente após o fim do regime militar não trazendo mudanças significativas no sistema escolar, pois embora o país tenha se democratizado em alguns aspectos “é ilusão pensar numa educação democrática sem o fim do analfabetismo e do processo de exclusão social a que são submetidas às classes populares. Também é ilusão pensar em gestão democrática numa escola antidemocrática e numa sociedade autoritária” (Fonseca, 2014, p.15), pois a descentralização do ensino não está voltada apenas a autonomia administrativa, pedagógica e financeira das escolas, mas trata-se principalmente do papel do corpo docente, discente e da comunidade escolar quanto à estruturação e organização do sistema escolar, como a gestão irá empreender no sistema escolar.

Antes de ser uma necessidade trata-se de uma conduta pedagógica a ser estabelecida onde se deseja atuar, visando superar as fraquezas institucionais e humanas que geram a exclusão, as desigualdades e a injustiça.

Em virtude disso busca-se vincular a escola à sua realidade local, havendo de resultar a sua organicidade, mas na prática continua-se distante desta realidade, perdendo o foco em relação a tudo que signifique antiparticipação, antiautoritaríssimo e anti-responsabilidade, pois na formação histórico-cultural não se percebe incluídas concepções que lembrem uma forma democrática de atuar e conviver em sociedade (Paro, 2012).

A partir da interação entre gestores, coordenadores pedagógicos, professores, funcionários, alunos, pais e comunidade, a escola vai adquirindo traços culturais próprios, desenvolvendo uma cultura organizacional, mas para isso os professores precisam acreditar que há outras formas de se organizar e gerir uma escola, precisam conhecer a escola, as teorias organizacionais e precisam ter clareza de que há interesses sócio-políticos e econômicos na definição de uma organização escolar e nas formas de funcionamento.

O principal desafio da escola é a complexidade do processo de ensino que, para seu desenvolvimento e aperfeiçoamento, depende da participação da equipe; para tanto, a escola define seus objetivos, suas metas estratégicas e os planos de ação para alcançá-los conjuntamente. Preocupada, principalmente com o crescimento individual de cada um, a escola deve criar uma identidade organizacional através de uma estratégia de relacionamento com a comunidade escolar, visando a melhoria na qualidade do ensino e a participação dos pais através também de reuniões comemorativas consideradas importantes pela comunidade, pois se ela é tímida em relação a uma aproximação da escola, cabe a direção dar o primeiro passo e a partir daí a própria comunidade decidir a frequência de seus encontros (Demo, 2013).

Da mesma forma, a escola pode realizar encontros mensais para trocas de experiências, incentivo a auto formação e atividades de lazer envolvendo todos os funcionários da instituição, propiciando maior interação entre a equipe e conhecimento de diferentes pontos de vista, argumentando sobre ideias e decisões. O diálogo entre docentes, equipe gestora e comunidade local favorece melhor qualidade da educação na escola, o sucesso do aluno, realizando, através destes mecanismos de participação, um

exercício democrático em prol da autonomia pedagógica, administrativa e financeira da escola.

No sistema educacional, a concepção teórica do critério de relevância está em função direta com a postura participativa dos responsáveis pela sua administração. Desse modo, quanto mais participativo, solidário e democrático for o processo administrativo, maiores as possibilidades de que seja relevante para indivíduos e grupos e também maiores as probabilidades para explicar e promover a qualidade da vida humana necessária. (Hora, 2012, p. 41)

As reuniões são as principais estratégias para se trabalhar em equipe, é o momento de transmitir informações, divulgar instruções, lidar com problemas ou decidir sobre eles, tomar ou implantar decisões, gerar novas ideias, discutir novas propostas e decidir sobre elas; são habilidades básicas do gestor: ser firme para não ultrapassar o horário e para lidar com problemas, ser flexível, ter mente aberta e receptiva e dar a todos o direito de falar.

1.2 Etapas do processo de gestão

De modo objetivo pode-se afirmar que existem 4 etapas que permeiam o processo de gestão em qualquer organização, sendo estas o planejamento, organização, direção e controle.

Em relação a planejamento é possível afirmar que este processo revela-se uma ação onde se une um conjunto de decisões que o gestor é responsável de colocar em prática para garantir que os objetivos de seu empreendimento terão resultados positivos.

É durante o planejamento que a gestão avalia tudo o que está envolvido naquilo que se dispõem a realizar. É nessa fase que se pesa riscos em potencial, as oportunidades de colher benefícios, as ameaças e os aspectos vulneráveis do seu empreendimento. Assim, o planejamento para a gestão equivale a refletir em tudo o que está envolvido naquilo que esta se propõe a realizar, decidindo pelo caminho mais favorável para que as finalidades sejam alcançadas. O planejamento precisa estar aberto para que futuras adaptações possam ser feitas para que desafios sejam superados e problemas que ameacem o empreendimento sejam resolvidos.

Outra etapa da gestão é a organização. Em termos simples organizar significa sistematizar ou colocar em ordem todas as tarefas e ações necessárias para que os objetivos sejam atingidos. Envolve também o ordenamento de tudo aquilo que representa

recursos, funções ou mesmo tarefas a serem concretizadas com vistas a tornar mais fácil as tarefas de modo a favorecer processos ou atividades.

Na sequência, observa-se que a outra etapa do processo de gestão é a direção. Não se pode esquecer de que o gestor age e influencia indivíduos. Portanto, sua direção é essencial para que as pessoas se sintam motivadas a agir com esmero e determinação. Portanto, o gestor não deve economizar esforço e dedicação no momento de orientar aqueles que colaboram com sua administração para que as atividades se desenvolvam da forma mais resolutiva possível.

Finalmente, cabe esclarecer que a gestão deve ser caracterizada pelo controle. Mas não o controle que torna as pessoas dependentes e submetidas aos desmandos da gestão. O controle que deve ser uma das características da gestão refere-se principalmente a comparação que deve ser feita entre o que se planejou e aquilo que, de fato, foi concretizado, para que haja a certeza do cumprimento das finalidades e para se corrigir eventuais equívocos que criem obstáculos ao sucesso do empreendimento.

No que tange a escola, a autonomia da gestão passa pela capacidade da mesma de criar uma identidade e, por isso mesmo, de se diferenciar daquilo que a envolve. Mas, esta capacidade de se diferenciar implica que seja capaz de se relacionar e interagir com o meio que a envolve. Autonomia não significa independência, mas sim interdependência, no sentido de construir uma cultura educacional e profissional mais democrática, solidária e humana. “Portanto, a organização escolar democrática implica não só a participação na gestão, mas a gestão da participação, em função dos objetivos da escola”.(Libâneo 2011, p. 81).

Considerando que construção da autonomia escolar está intimamente relacionada à democratização da cultura da organização escolar e à implementação de novas práticas no cotidiano, o perfil do gestor deve conciliar a técnica e a política, pois “Manter-se e incentivar esse equilíbrio dinâmico e dialético, vivo e atuante, que se vela no próprio ato do seu desvelar, é o grande desafio ao novo conhecimento, à nova racionalidade, a que o presente e o futuro terão de dar uma resposta à altura das novas exigências” (Alarcão, 2011, p. 57).

Assim, surge a vitalidade de uma concepção emergente cada vez menos resignada e mais atenta às práticas cotidianas, visando uma alternativa real de construção de uma escola pública com qualidade social, formadora de uma ética solidária, de uma consciência da possibilidade de resgatar relações autossustentadas e interativas entre os meios de

sobrevivência humana e a natureza, ao mesmo tempo, uma escola do nosso tempo, competente na interação com a ciência e a tecnologia e formadora de sujeitos emancipados e autônomos, capazes de estruturar o futuro.

Com isso, a gestão educacional precisa estar atenta às mudanças para tornar-se instrumento de resistência à exclusão social e à transformação das pessoas em simples mercadoria, visto que este processo não se separa dos imperativos da globalização.

A gestão é um dos aspectos essenciais para que projetos e planejamentos possam se concretizar na prática. A própria palavra gestão tem o sentido de direção, administração, gerenciamento de determinado grupo ou instituição (Alves, 2010).

A gestão educacional é justamente a administração dos aspectos físicos, financeiros, didáticos e pedagógicos do processo de ensino e aprendizagem. Está iminentemente ligada à capacidade de buscar soluções que possam facilitar o processo de aprendizagem, estimulando o funcionamento sistemático de todos os elementos ou recursos que são utilizados no contexto escolar.

Dessa forma, compreender o significado, as funções e ações e melhorar a atuação da administração escolar foi o objetivo desse estudo, de forma a perceber sua influência na implantação da gestão democrático-participativa e na melhoria do processo de ensino-aprendizagem, divulgando suas práticas e oferecendo sugestões para interferir pedagogicamente no seu funcionamento (Paro, 2012).

Tendo em vista a formação dos indivíduos enquanto seres sociais ou para finalidades sociais e políticas, a educação cria um conjunto de condições metodológicas e organizativas para viabilizar-se no âmbito escolar, sob a diretriz de projetos político-pedagógicos. Segundo Durkheim (2010), a escola, como instituição social, inculca normas e valores, e corrige desvios – através da repetição das tarefas, da imitação. Pode-se pensar também que a mesma escola que corrige desvios, produz desvios, dado que na esteira produtiva da repetição, os moldes se deformam com o uso, reproduzindo peças assemelhadas, mas não idênticas.

Demo (2013) destaca que na infância, adolescência e juventude, esse processo de socialização, pela educação, dá-se de forma mais intensificada, e pode-se dizer que ocupando um lugar privilegiado na construção das identidades. Nesse processo de construção de suas identidades, as crianças e os jovens encontram-se inextricavelmente, de forma positiva ou negativa, com o processo de escolarização. A educação nos níveis

fundamental e médio é de importância decisiva para a formação e transformação das condições sociais dos alunos das classes mais pobres.

Assim, a prática escolar, subjacente aos modelos pedagógicos governamentais “modernizantes”, propaga e desenvolve a mesmice, o ensino de conteúdos repetitivos e descontextualizados, as mesmas maquetes das mesmas feiras de cultura, as mesmas aulas nos mesmos espaços, numa lógica voltada para “o quê” os indivíduos aprendem, em vez de “como” aprendem. O que ensinar e como ensinar são questões que o professor deve se propor, depois de identificar os alunos com quem irá interagir no espaço escolar (Lück, 2012, p. 56)

A autonomia das escolas e a descentralização constituem aspectos fundamentais de uma nova organização da educação, com o objetivo de concretizar na vida da escola a democratização, a igualdade de oportunidades e a qualidade do serviço público de educação e, conseqüentemente, do processo de ensino e aprendizagem.

Para Lucky (2012) o desenvolvimento da autonomia das escolas exige, porém, que se tenham em consideração as diversas dimensões da escola, quer no tocante à sua organização interna e às relações entre os níveis central, regional e local da Administração, quer ao assumir pelo poder local de novas competências com adequados meios, quer ainda na constituição de parcerias sócio-educativas que garantam a iniciativa e a participação da sociedade civil

A escola, enquanto centro das políticas educativas, tem, assim, de construir a sua autonomia a partir da comunidade em que se insere, dos seus problemas e potencialidades, contando com uma nova atitude da administração central, regional e local, que crie uma melhor resposta aos desafios da mudança.

Porém, a autonomia não constitui, pois, um fim em si mesmo, mas uma forma de as escolas desempenharem melhor o serviço público de educação, cabendo à administração educativa uma intervenção de apoio e regulação, com vista a assegurar uma efetiva igualdade de oportunidades e a correção das desigualdades existentes.

Neste quadro, Mota (2014) diz que o presente cenário sócio educacional, afasta uma solução normativa de modelo uniforme de gestão e adota uma lógica de matriz, consagrando regras claras de responsabilização e prevendo a figura inovadora dos contratos de autonomia. Se, por um lado, a administração e a gestão obedecem a regras fundamentais que são comuns a todas as escolas, o certo é que, por outro lado, a configuração da autonomia determina que se parta das situações concretas, distinguindo

os projetos educativos e as escolas que estejam mais aptas a assumir, em grau mais elevado, essa autonomia, cabendo ao Estado a responsabilidade de garantir a compensação exigida pela desigualdade de situações e a busca por soluções democráticas

É na gestão que o conceito de democratização do processo de determinação das instituições sociais se estendem para as relações sociais e suas implicações políticas, econômicas e culturais.

Esse olhar para a escola embrenha-se no sentido de romper com o individualismo no campo da educação, se antes gestores, professores, pais, alunos e profissionais envolvidos no espaço da escola realizavam seus papéis como engrenagem de máquinas, a cada um o dever de cumprir sua especificidade em uma área restrita, atualmente vislumbra-se a compreensão de que todos devem estar engajados num projeto de escola onde prevaleça a solidariedade, liberdade, responsabilidade e participação.

Essas dimensões, articuladas e cooperativas são nuances de uma gestão democrática voltada para atender os interesses políticos e econômicos de uma sociedade que mantém a expectativa de experimentar, através da escola, as formas não autoritárias de exercício do poder, exercendo a cidadania.

De acordo com Demo (2013), as mudanças de paradigmas trouxeram, desse modo, para a instituição escolar, uma nova dimensão nos meios de serviços e nas relações humanas. O modelo descentralizador projetou uma escola essencialmente democratizada, possibilitando ao cidadão o acesso, permanência e participação das pessoas nas questões pertinentes às decisões empreendidas pela administração escolar, quanto ao desenvolvimento do ensino e da própria escola, enquanto instituição social.

Busca-se, dessa forma, por uma autonomia na escola, no sentido democrático – participativo, onde as pessoas, a quem se destinam os serviços pedagógicos, possam igualmente ter o direito de decidir sobre o destino da instituição e quais as formas de governo escolar que devem ser realizadas para melhor atender os interesses da comunidade civil e escolar. Uma gestão democrática na escola deve estar voltada para a participação de todos os envolvidos no processo de ensino-aprendizagem, o planejamento participativo é uma possibilidade de consolidar essa coesão numa perspectiva dialógica entre a escola e a comunidade.

Esse planejamento, em nenhum momento, deve pôr de lado desse diálogo a participação da comunidade para o real processo de democratização na escola, pois sabe-

se que quanto mais dialógica é a relação maior é a participação em busca de objetivos comuns, tanto pela equipe escolar quanto pela comunidade.

1.3 os papéis dos gestores na organização escola

No passado, era comum observar que o gestor educacional formava-se no intuito de disseminar saberes e com o objetivo de estimular a formação crítica dos cidadãos. Entretanto, diante das diversas demandas que vem surgindo ao longo dos anos, principalmente com declarações que partem dos professores afirmando que muitos alunos não se interessam mais pelos estudos e ainda não respeitam os professores, o que os faz sentirem-se diante de um desafio considerável, a ponto de reavaliarem suas práticas e a partir daí traçar novas estratégias.

O papel do gestor Educacional em uma instituição consiste em desenvolver o trabalho participativo e uma administração democrática, onde haja engajamento de todos os setores. E ainda que o conjunto de profissionais que atuam na escola sintam-se fazendo parte do processo, para que ao final do processo atinjam os resultados previstos. Quando é citado o gestor educacional este refere-se ao profissional que conduz os procedimentos e estratégias administrativas, seja na escola, ou até mesmo em casa, sendo este o responsável por planejar, monitorar e avaliar seus resultados, o que exige uma discussão centrada na sua figura e em suas tarefas, cabendo esclarecer que a função de gestor, na acepção da palavra, pode ser assumida pelos diversos profissionais que desempenham suas atividades no contexto escolar ou fora dele, mas a ele relacionado.

1.3.1 O professor como gestor na prática

Por exemplo, deve-se iniciar o debate sobre esse aspecto pela figura do professor. Devido às diversas mudanças que vem ocorrendo em sua prática, mesmo sem se dar conta, o educador desenvolve características de um gestor, utilizando-se para isso das habilidades que lhe são inerentes como a sabedoria, perspicácia e dinamismo. Assim, ao se apoderar dessas qualidades acaba por trilhar o caminho da gestão Estratégica planejando, monitorando os processos e avaliando os resultados. Dentre algumas características que devemos considerar desse gestor destaca-se: planejar suas ações, manter o foco no resultado, que é o aluno, estimular e utilizar as tecnologias na escola,

estabelecer metas e prazos, realizar uma análise sobre o ambiente escolar e externo, comprometer-se com a escola, adotar metodologias de pesquisa para o alcance dos resultados e buscar estratégias para desenvolver potenciais.

Os desafios postos pelas políticas educacionais são grandes para os professores exercerem na escola o papel de gestores, pois exige-se que o professor utilize a instituição como um espaço sócio-cultural para a formação do aluno. Na realidade, isso é um paradoxo, pois muitos têm como vantagem apenas sua frágil e ultrapassada formação, crenças referentes à capacidade humana de aperfeiçoamento, o ideal de educação, o que não dá conta das exigências da atuação do professor como gestor no seu campo de trabalho.

Isso significa que para o professor ser um gestor de fato na sua prática exige-se que este se apodere das características intrínsecas a gestão, incluindo-se a capacidade de dialogar e negociar, planejar com cuidado cada passo em direção a uma prática que auxilie na formação do aluno

Habermas (2008) diz que o problema maior reside na visão idealista, um tanto ingênua do trabalho educativo, distanciado da realidade de um professor que precisa também ser um gestor. A função da escola na sociedade contemporânea tem como objetivo básico a socialização dos alunos, o que consiste em prepará-los para o trabalho e formá-los como cidadãos, levando em consideração suas práticas culturais.

Se antes era necessário que o professor desenvolvesse habilidades e conhecimentos, hoje isto é condição primeira para a realização e sobrevivência no mundo do trabalho e a participação efetiva na vida pública e nas múltiplas atividades que a escola patrocina. É nessas situações que se observa o quanto um professor pode atuar como gestor, ou seja, pode exercer sua prática pedagógica pondo-se a disposição para que o aluno o consulte, solicite sua orientação e o tenha como um mediador/gestor do próprio processo de ensino e aprendizagem. .

Hoje, já existe o consenso de que a escola é um espaço de formação sócio-cultural por excelência, ao mesmo tempo em que a tarefa do professor é múltipla, tendo várias facetas: o professor é, ao mesmo tempo, gestor, gerenciador de suas ações, planejador, sistematizador, programador e avaliador. Também é orientador, buscando cada vez mais compreender a necessidade de ter intensa vida cultural e social participando de projetos e eventos necessários ao seu desenvolvimento e profissionalização principalmente em relação a diversidade sócio-cultural que se apresenta na escola.

O professor precisa aprimorar sempre seu conhecimento, com base numa atitude gestora que serve de exemplo para os alunos. Segundo Bordieu (2004, p.19) o professor “vivencia e compartilha com os alunos a metodologia que está preconizando”. Portanto, ao utilizar a escola como um espaço sócio-cultural o professor busca construir uma nova metodologia mais adequada aos novos tempos com o objetivo de usar favoravelmente os recursos didáticos e pedagógicos em suas aulas. Desta forma o professor gestor na educação contemporânea, procura reconhecer o momento propício de intervir, usando a escola como um espaço sócio-cultural

[...] promover o pensamento do sujeito e engajar-se com ele na implementação de seus projetos, compartilhando problemas, sem apontar soluções; respeitando os estilos de pensamento e interesses individuais; estimulando a formalização do processo empregado; ajudando assim o sujeito a entender, analisar, testar e corrigir os erros. (Almeida, 2011, pp.2.29)

Isso mostra que o professor, atuando como gestor, pode auxiliar e influenciar na formação cultural do aluno. Isso favorece a noção de que a educação deve se tornar um instrumento mais interessante que prepara o aluno para o futuro. Essa é a política educacional necessária para que o sistema de ensino avance: professores que se tornam gestores de sua prática pedagógica, capazes de mediar apropriadamente cada tarefa ou proposta surgida no contexto da sala de aula.

Antunes e Silva (2015) confirmam que é essencial que o professor, atuando como gestor, priorize a aprendizagem do aluno com vistas ao seu desenvolvimento pessoal e profissional. Se esse objetivo não é posto como algo de grande importância, então é provável que o conhecimento do aluno esteja sujeito a interferências. Envolver o aluno no contexto de sua prática como gestor inclui tornar o estudante capaz de aprender a aprender e agir com autonomia diante dos conteúdos que lhes são propostos.

Por outro lado, as escolas, precisam desenvolver recursos e profissionais mais adequados às necessidades dos alunos apoiando o processo de ressignificação da atuação do professor, que é um dos principais agentes de mudanças, buscando capacitar o aluno para lidar com os desafios do cotidiano.

Lamentavelmente, o trabalho do professor como gestor nesta primeira década do século XXI, ainda é caracterizado uma série de contrapontos: o currículo muitas vezes inflexível, o planejamento que, frequentemente, não tem aplicação prática a diversidade de situações que o aluno enfrenta no dia a dia, as metodologias de ensino que tornam o

trabalho do professor cansativo e indigesto e a didática tradicional que reproduz uma concepção de ensino e aprendizagem vazia de sentido e contraditória.

Silva (2009) informa que, contrário a isso, o professor ao assumir o papel de gestor tem como uma de suas funções principais a liderança. O que isso significa? Que é necessário desenvolver a capacidade de mobilizar esforços, estimular aqueles que fazem parte da equipe a desenvolver um ambiente de trabalho harmonioso onde cada peça cumpre sua função com esmero. Uma vez que o professor esteja confiante de que é apoiado dessa forma, então sua gestão será ainda mais participativa, sem qualquer resquício de autoritarismo.

Esse último quesito é ainda mais preocupante quando se percebe que a pesquisa-ação ainda não é uma prática desenvolvida por muitos professores que trabalham a partir de uma postura de gestor. Geralmente, nota-se a preocupação de muitos profissionais em desenvolver seu conhecimento teórico em detrimento de uma prática necessária e atuante. Outros preferem desenvolver a ação pedagógica sem informações teóricas suficientes para fundamentar a *práxis*, o que pode resultar em um trabalho desconectado com as principais tendências e pressupostos de educadores do passado que conseguiram contribuir com suas teorias para a autonomia e emancipação do pensamento educacional.

Infelizmente a tendência de se desenvolver uma didática de cunho tradicionalista ainda é preocupante, pois tem limitado a formação de sujeitos que tenham como ponto de apoio a auto-suficiência, a crítica, a criatividade, o diálogo com a realidade, a disciplina e o comprometimento de todos com a educação capaz de gerar valores, responsabilidades e a formação crítica.

De acordo com Alves (2006, p. 35) diferente dessa tendência é preciso “procurar novas visões sobre os mais variados temas, incluindo-se a gestão, apresentando uma maneira particular de entender a realidade e fazendo seu próprio questionamento, a fim de chegar à elaboração da própria visão sobre as questões cotidianas”.

Isso pode fazer a diferença entre o sucesso ou o fracasso do exercício da gestão pelo professor, ou seja, é preciso ir ao encontro a noção de professor como aquele profissional que não tem a preocupação principal de apenas transmitir conteúdos, buscando sempre refletir sobre seu papel e a importância de desenvolver uma didática que seja viva, transformadora, dinâmica e atuante.

É evidente que isso incita a análise de uma questão anterior a essa, ou seja, a qualidade da formação do docente para o exercício da gestão. Quando se discute de forma

realista essa situação, então é possível entender porque os reflexos de uma educação tradicionalista ainda são recorrentes na prática docente e na didática atualmente adotadas na escola.

Desse modo, observa-se que faltam professores que exerçam a gestão em redes públicas de educação, pois mesmo havendo pessoas com formação, estas se recusam a ministrar aulas dinâmicas em função dos baixos salários ou do desgaste profissional. Jovens professores recém-formados são recrutados para que não se fique sem aula nas escolas. Em certas regiões, faltam profissionais da educação até na rede privada, cujo salário é um pouco mais adequado.

Há casos em que melhorias salariais e cursos de formação são propostos pelo governo ou pelos mantenedores do ensino, preocupados com a profissionalização, formação e especialização dos profissionais, bem como com a aprendizagem do aluno. Entretanto, esses cursos não têm capacitado o professor para atuar como gestor.

De um ponto de vista estratégico no setor público isso equivale a desenvolver a percepção de onde este professor está e aonde ele quer chegar. De acordo com a II edição do Congresso Nacional de Gestão Pública (CONAGESP) (2015) é importante então frisar que o profissional deve se preocupar em implementar ações que venham a valorizar e sistematizar os processos estratégicos que dão sentido a sua prática pedagógica cotidiana.

Para alguns segmentos da sociedade, o professor e a escola são necessários, exigindo-se criatividade no trabalho, bem como a necessidade de preparar as novas gerações para uma sociedade de rápidas mudanças. A situação do professor tem, obviamente, uma relação intrínseca com a percepção social do valor das instituições escolares e dos recursos que ela emprega.

O fato de existir um desconforto, promovido pelas políticas educacionais em curso, especialmente no tocante ao papel do educador como gestor. Esteve (2013) a respeito do desconforto profissional vivido pelos docentes, gerado por fatores, como:

a) Aumento de exigência em relação ao professor: é cada vez maior o número de responsabilidades. Além do domínio da disciplina, pede-se que ele seja pedagogo, organizador de grupo, que cuide do equilíbrio psicológico e afetivo dos alunos, da integração social, da educação sexual, e assim por diante. Tal aumento de exigência não seria acompanhado, segundo o autor, pela alteração na formação do professor;

b) Inibição educativa de outros agentes de socialização: a família, em virtude da incorporação da mulher no trabalho e da redução do número de seus membros e horas

de convívio, vai delegando à escola maior responsabilidade no que diz respeito a um conjunto de valores básicos;

c) Desenvolvimento de fontes de informações alternativas: os meios de comunicação alteram o papel transmissor do professor, obrigando-o a integrar tais meios à aula;

d) Ruptura do consenso social sobre educação: atualmente, a sociedade encontra-se perante uma socialização divergente: uma sociedade pluralista que defende modelos de educação opostos e a aceitação de conteúdos multiculturais;

e) Modificação do apoio da sociedade ao sistema educativo: os pais sentem-se desamparados em relação ao futuro dos filhos, em especial, em virtude do aumento das taxas de desemprego. Percebem que a educação não gera automaticamente maior igualdade social, abandonando a ideia de ensino como promessa de um futuro promissor. Por outro lado, a emergência de uma sociedade voltada para o prazer individual acaba por gerar uma defesa incondicional dos alunos, sejam quais forem os conflitos e as razões que assistem ao professor;

f) Menor valorização social do professor: como o status social é estabelecido em termos exclusivamente econômicos, a função de docente passa a ser desconsiderada ou relativizada;

g) Mudança dos conteúdos curriculares: a velocidade da criação e da socialização de informações gera uma permanente insegurança a respeito da atualidade do conhecimento à disposição do professor;

h) Escassez de recursos materiais;

i) Mudança na relação professor-aluno; o autor destaca a impunidade crescente dos alunos;

j) Fragmentação do trabalho do professor. Neste aspecto destacam-se o acúmulo de tarefas, envolvendo administração, programação, avaliação, reciclagem, orientação aos alunos, atendimento aos pais, participação em seminários e reuniões de coordenação.

Silva (2013) explica que no contexto das múltiplas contradições e transformações socioeconômicas e políticas em que se apresenta mergulhada a educação brasileira na sociedade contemporânea, pode-se perceber que entre as significativas transformações que ocorreram em relação à formação de professores para exercerem o papel de gestores, ainda vivencia-se no interior de muitas escolas o fracasso escolar, e muitas vezes o professor é julgado e condenado como único mentor desse fracasso, o que muitas vezes o faz desistir da docência o que é lamentável.

Então, questiona-se, por que dessa disparidade, dessa falta de sintonia entre os avanços teóricos e suas transposições referenciais como base para uma prática docente significativa nas escolas brasileiras e no contexto local. Pensa-se que é preciso compreender como ocorre a formação do professor, o que e como pensa a sua prática, e se tem clareza do seu papel como agente educativo de fundamental importância no processo educacional.

Em relação a essa questão da formação levanta-se questões relevantes sobre esta formação, e revela que ainda é possível notar no espaço escolar concepções que consideram o professor como simples técnico reproduzidor de conhecimento e/ou monitor de programas pré-elaborados, e com essas práticas sendo desenvolvidas, o fracasso escolar e as desigualdades escolares se fortalecem.

E para que elas possam ser superadas ela ressalta a importância e necessidade de repensar a formação de professores. Neste sentido a autora enfatiza a importância de se repensar a formação inicial e contínua do docente, a partir das suas práticas pedagógicas, pois, apoiando-se apenas nas estruturas das concepções reprodutoras não é possível compreender na sua totalidade como se opera a produção das desigualdades nas práticas pedagógicas e nas organizações escolares.

Nota-se que o próprio professor reconhece a importância e necessidade da formação e/ou qualificação para desenvolver um trabalho dinâmico que realmente atenda as expectativas da formação para o exercício da cidadania. Sem essa qualificação, o professor que lida com turmas diversificadas pode contar apenas com sua experiência, sem qualquer subsídio científico para trabalhar com recursos didáticos e pedagógico que dinamizem a aprendizagem dos alunos que estão sob sua responsabilidade.

2 A DANÇA NOS PROGRAMAS DA EDUCAÇÃO FÍSICA

2.1 O Cenário Histórico da Dança

Desde as mais remotas civilizações e até hoje, o ser humano utiliza a expressão corporal como forma de se comunicar, manifestar suas emoções e exteriorizá-las, essa expressividade mostrava sua relação consigo próprio, com o outro e com a natureza, caracterizava sua manifestação social e que contribuiu para sua afirmação como membro da sociedade.

Segundo Oliveira V. (2001, p. 14) menciona que dentre as atividades físicas na antiguidade, a dança sempre foi a mais importante forma dos povos antigos mostrarem suas qualidades físicas e de expressarem suas emoções, desde o paleolítico superior (60.000 a.C.). De acordo com o autor, o gesto e o movimento foi uma das primeiras formas de linguagem, as quais eram utilizadas para manifestar emoções, em rituais de agradecimento pela caça e pesca, nascimento e rituais de oferta para conseguir chuva ou sol.

Nanni (2003, p.7) confirma isto quando cita as danças como forma de expressar seus mais profundos sentimentos, em diversas épocas da história ou lugar, para todos as civilizações é representação de suas manifestações de seus estados de espírito, permeios de emoções, de expressões e comunicação do ser e de suas características culturais. Nesse sentido o conhecimento da essência do ser humano e da dança passa pela necessidade de saber sua história e costumes, bem como as manifestações culturais de seu povo. Portanto, a dança sempre teve o objetivo maior de promover a vida, a religião, a morte, a fertilidade e o vigor físico.

Essa compreensão da importância da dança para a sociedade ao longo dos anos vem caminhando a passos consideráveis, não dá para desprezar a trajetória da história do homem e sua corporeidade. Dessa forma, é importante resgatar as dimensões desse saber, já que a dança é parte integral desse processo, considerando que a mesma e a história humana estão intrinsecamente ligadas.

Já que o objetivo é contextualizar a Dança no cenário educacional recorreremos à história para exemplificar esse contexto.

Ao longo da história da humanidade, a dança sempre esteve presente como uma necessidade interior de expressão e relação íntima com a natureza, meio no qual o homem estava inserido. Ossoona (1988) afirma que ainda em seu estado primitivo, o homem foi levado a dançar em decorrência de uma força de vontade muito mais próxima do campo espiritual, ou seja, foram manifestações de sentimentos, ordenados em tempo e espaço, e relacionados com as necessidades materiais do grupo humano: amparo, abrigo, alimento, defesa, conquista, procriação, saúde e comunicação.

Segundo Portinari (1989) “a arte da dança acompanha o homem desde os primórdios da sua existência, deste modo, dispensa qualquer tipo de material ou objeto, tendo o corpo como foco primordial”.

Dessa forma, a dança como processo educacional pode ser observada na antiguidade clássica, momento em que, Grécia e Roma, as duas principais cidades da época, tinham na dança uma obrigação educacional. Neste período, o dançar também possuía a finalidade profana e sagrada (Rangel, 2002).

Essa consideração vem ao encontro na afirmação de que as artes de um modo geral, em foco a dança, em alguns países é percebida com ferramenta de desenvolvimento individual e social humano, onde o homem pode lidar com suas necessidades, expectativas, desejos e frustrações.

De acordo com Lima (2010), a dança era um ótimo meio de preparação militar, por ter grande influência no desenvolvimento da agilidade física e da força. Estava diretamente inserida no plano educacional elaborado por Platão. Com a conquista da Grécia pelo Império Romano toda a filosofia e beleza da formação grega através da dança, acabam sendo distorcidas.

Ainda em Roma, a dança, durante uma época foi vista com promiscuidade e insana, demonstrando um aspecto dramático na sua prática, através da pantomima, incluída apenas nas festas em homenagens aos deuses, nas apresentações que antecederiam as lutas dos gladiadores, nos banquetes, bacanais, orgias organizadas pelos imperadores, senadores e generais romanos (Santos, 2010).

No entanto, houve uma época em que a dança foi quase extinta, isso aconteceu durante a primeira parte da Era cristã e até depois da idade média. No período da Renascença a aristocracia inseria as artes em eventos como festas como forma de entreter e promover descontração e lazer às pessoas, e foi então que a partir daí passaram a ser as danças da corte e o Ballet.

Conforme Garaudy (1980) (Santos, 1987) relata que no século XV na Itália foi o nascimento do Ballet com as cerimônias na corte como meio recreativo, e com o surgimento do Renascimento as artes estavam a serviço da igreja e durante o século XIX durante a Revolução Industrial a qual foi marcada como a fase áurea do ballet, pois, era a forma de promover a evasão da realidade. Ainda sobre o mesmo autor as artes de um modo geral tiveram que passar por uma fase de reestruturação, investindo em novas linguagens que pudessem externalizar os sentimentos e necessidades do século XX, foi aí então que a arte moderna surge na perspectiva de colocar em questão os postulados estéticos do Renascimento e dessa forma o movimento foi criando consistência e empoderamento, na qual marca a época das divergências quanto as correntes acadêmicas tradicionais e a moderna.

Nesse período todo entre os séculos XIX surgem personagens inovadores que terão um papel fundamental quanto aos novos rumos a serem seguidos pela dança Jacques Dalcroze, criando o método denominado “eurritmia” que tinha como objetivo aprimorar o ritmo através dos sons pelos movimentos corporais. Outra foi Isadora Duncan que tinha como proposta a leitura da dança de forma liberta de conceitos e movimentos estruturados, ela apresentava-se de pés descalços com vestimentas leves e esvoaçantes e com isso influenciou diversas técnicas até os dias atuais, inclusive o Ballet Clássico e ainda Rudolf Laban pesquisador e criador da “teoria do movimento” como ponto de equilíbrio em todas as ações humanas, estabelecendo e incluindo elementos interpretativos em seu contexto. Essas correntes surgiram para separar opiniões, no entanto, vieram também afirmar um lugar de destaque da dança como fator positivo, para estabelecê-la em um patamar de afirmação quanto aos seus infinitos benefícios.

É necessário enfatizar que a dança faz parte do contexto histórico da história das civilizações como uma das mais antigas manifestações.

Em outros momentos, com o predomínio do cristianismo, o corpo passou a ser visto com desprezo durante séculos Clarke (1981), e a prática, que era sinônimo de sensualidade, passou a ser condenada pela igreja. No período do Renascimento, Bourcier (1987) refere que os valores se alteram, ressaltando novamente a importância do corpo. Sendo um período também marcado pelo surgimento do Balé Clássico, o que contribuiu para a valorização da dança. Para Garaudy (1980) o espetáculo de dança passou a ser visto como um espetáculo de puro virtuosismo físico e acrobático.

Na Idade Média o clero religioso do Catolicismo, tornou-se o centro do poder social e econômico da época, inibindo as danças populares, por causa da sua característica pagã (Alves, 2010).

Na origem da Educação Física, a dança ocupou um lugar de destaque, pois caracteriza-se a arte do movimento, que acompanha o movimento da terra desde os primórdios. Até o barão Pierre de Coubertin, quando restaurou os Jogos Olímpicos a partir de 1896, incentivou o uso da dança (desde 1920) como modalidade nos Jogos de Inverno e esperando que fosse inserida em alguma edição dos Jogos de Verão. Nas Olimpíadas de Sydney em 2000, a dança constituiu a base do programa cultural do evento. Hoje ela é um fenômeno da cultura de todos os povos, que se expressa em outras atividades corporais dentre as quais os esportes e a Educação Física, quer visando ao lazer, à saúde e até à formação educacional.

Mais à frente, no século XX o balé toma um papel de destaque, para educação do cidadão, atrelando a música com a dança e a dramatização com a performance e a formação dos bailarinos. Nos primórdios, a dança era uma manifestação coletiva, atrelada a vida do povo, construída no meio das tradições populares. Depois começou a ocupar, na forma de balé, os salões das cortes, principalmente francesa e italiana, vista como divertimento, prestígio e poder para aristocracia cortesã dominante.

Posteriormente, com o advento da dança moderna ressurgiu a preocupação com a preservação da memória cultural, estabelecendo novos sentidos e significados a maneira de expressar, recuperar e aproximar a dança ao cotidiano popular, sem se preocupar com a plástica e com forma rígida do balé, segundo Garaudy (1980, p. 175) é com a dança moderna que se resgata o seu lugar “como expressão condensada da vida e da cultura, no coração da vida e na raiz da cultura”.

No Brasil a dança nasceu à partir das regiões brasileiras através de suas tradições culturais e manifestações, sofreu influências significativas da Europa, África, indígena, dentre outras, essa influência foi marcada ainda pelo importante papel da igreja católica na formação de um folclore brasileiro através de cortejos, contos, músicas, etc.. Diversas são essas manifestações que hoje falam por seu estado como é caso do Frevo, Boi Bumbá o Carimbó dentre outras.

Já no cenário da Dança conforme Pereira (2007) descreve, seu ensino se deu em escolas particulares, clubes, academias, e escolas especializadas em dança, em algumas

como atividade extracurricular, escolas públicas e privadas inserida nas aulas de Educação Física pelo professor de Educação Física ou ainda pelo professor de Artes.

Dentre os infinitos benefícios que a Dança tem, no desenvolvimento da Dança escolar, o aluno tem a possibilidade de desenvolver suas capacidades expressivas e criadoras, através da poderosa forma de comunicação através dos movimentos, trata-se de uma linguagem universal, o corpo é fidedigno, ele mostra quando estamos alegres, tristes, ansiosos, dentre outros.

2.2 A Dança como Conteúdo da Educação Física

Apesar de sua presença na escola, seja na Educação Física, seja na Educação Artística/Arte Educação, a dança é descontextualizada da discussão acerca da seleção cultural, realizada pelos currículos escolares.

A dança é minimamente tratada como componente folclórico no interior das escolas, seja pela Educação Física ou pela Educação Artística/Arte Educação; raramente é valorizada por ter um conhecimento próprio e uma linguagem expressiva específica. Ela é considerada, frequentemente, como atividade extraescolar, extracurricular etc (Soares et al, 2003)

Sendo que em 1996, a nova Lei de Diretrizes e Bases (LDB) do Brasil instituiu o ensino obrigatório de Arte em território nacional “o ensino da arte constituirá componente curricular obrigatório, nos diversos níveis da educação básica, de forma a promover o desenvolvimento cultural dos alunos” (LDB 9394/96 Art. 26 - § 2º).

E, em 1997, a dança passou a fazer parte dos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs), como atividades rítmicas e expressivas incluindo manifestações da cultura corporal onde se expressa e se comunica através de gestos na presença de ritmos, músicas, procedimental (saber fazer), conceitual (pensar), atitudinal (sentir), abordando aspectos sociais e históricos da dança, percepção de ritmo, espaço, tempo, danças folclóricas, construção de coreografias e danças urbanas.

Passando assim a ser reconhecida como forma didática nas escolas. Na escola, a dança pode contribuir para a melhoria da aprendizagem do educando, visto que trabalha a percepção do próprio corpo, elemento indispensável à aquisição das habilidades: leitura e escrita, ela oferece ao educando a ampliação da sua capacidade de interação social, fazendo-o conhecer e respeitar a diversidade.

Portanto, considera-se a dança uma expressão representativa de diversos aspectos da vida do homem. Na verdade, uma aula de dança na escola permite ao professor conhecer melhor o seu aluno, ou seja, saber suas preferências sobre o que gosta de brincar, de cantar, de ouvir; discutir suas experiências; fazer fluir sua imaginação e verificar a influência dela na realidade e nas atitudes da criança (Verderi, 1998).

Isto quer dizer que a prática da Dança na Educação Física tem que estar voltada não só para a recreação, ou simplesmente para o treino de habilidades motoras, mas para o equilíbrio psíquico, para a expressão criativa e espontânea, a fim de assegurar aos alunos a possibilidade de reconhecimento e compreensão do universo simbólico (Bambirra, 1993).

A dança, para que seja compreendida e desfrutada corretamente em seus aspectos estéticos e artísticos, necessita, de acordo com Marques (2003), que haja interação com o fazer-pensar, assim será possível a educação de corpos que criem ao pensar e que possam compreender o mundo como arte, gerando compreensão diferenciada, através do sentimento cognitivo.

O trabalho com o corpo possibilita conhecimento de si e dos outros, gera na pessoa que dança maior estabilidade na relação dor e prazer, conhece os limites de seu corpo. Segundo Ferreira (2005) quer dizer que o professor, precisa mais do que ensinar a dançar, precisa conhecer muito bem a sua forma de repassar o conteúdo “no saber fazer, saber ser e saber conviver”, e acima de tudo preocupar-se com a qualidade desses saberes.

Assim, o professor precisa estar sempre na busca de alternativas significantes que possam promover experiências diversificadas, pois, este serão sempre os instrumentos que farão da dança um conteúdo realmente educacional, para que ganhe autonomia e uma visão mais crítica do mundo que o cerca” (Freire, 1997, p. 49).

A dança, na visão pedagógica, não é só ensinar gestos e técnicas aos alunos, a dança nos faz trabalhar de forma divertida, as expressões do corpo humano, é uma das melhores formas para desenvolver a linguagem do corpo, fala e escrita, aumentando a socialização da turma.

Apesar de todos esses argumentos a dança ainda é pouco discutida ou trabalhada nas escolas, este assunto é muito questionado e pesquisado por autores como Isabel Marques (2007), Márcia Strazzacappa (2001), Verderi (2009), entre outros, a grande discussão desses pesquisadores é evidenciar como se trabalhar a prática da dança no ensino formal dentro da escola.

A dança para a formação do educando 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.

Considerando a educação como evolução e transformação do indivíduo, a dança como um conteúdo da Educação Física e expressão da corporeidade e o movimento como um meio para visualizar a corporeidade de nossos alunos, a dança na escola deve proporcionar oportunidades para que o aluno desenvolva todos os seus domínios do comportamento humano e, por meio de diversificações e complexidades, o professor contribua para a formação de estruturas corporais mais complexas. (Verderi, 2009).

Dessa forma, podendo assim assumir o compromisso de buscar elementos e meios de ensino, não apenas no seu conhecimento, mas também podendo explorar os conhecimentos dos alunos, no seu meio e em sua realidade na escola, podendo assim compreendê-las para transformá-las, ou seja, comprometer-se com a condição de atuação e reflexão sobre a práxis e sobre a realidade vivida.

Deve-se acrescentar que a dança na escola geralmente é um componente curricular utilizado apenas em situações onde é preciso desenvolver atividades com Artes ou esporadicamente nas aulas de Educação Física.

Isso reflete a falta de bom senso de muitos educadores em considerarem a dança como uma atividade ligada estritamente aos aspectos lúdicos da aprendizagem, sem compreender as possibilidades de transformação que essa atividade proporciona.

De acordo com Verderi (2009), o professor que adota a dança em sua prática pedagógica ajuda o aluno a ampliar o seu repertório de aprendizagens. Primeiro sobre si mesmo e seu corpo, depois sobre o fato de que o conteúdo dança é comunicação pura, com o outro, com tudo ao redor, pois transmite os sentimentos e as sensações daquele que executa o movimento.

Para o aluno, a dança também traz contribuições inestimáveis, não apenas no sentido de aperfeiçoar o movimento, mas pelos benefícios mentais e físicos de modo que esse discente possa usufruir saúde e qualidade de vida, mediante a incorporação da dança no seu cotidiano.

Pereira (2001) informa que as atividades de Educação Física que englobam a dança tem sido um meio eficaz de melhorar o desempenho do aluno, proporcionando-lhe mais autonomia e possibilidades de controle sobre o corpo e a percepção.

Na realidade, pode-se afirmar que o trabalho com a Educação Física possui dimensões que ultrapassam o mero exercício físico, tornando-se uma disciplina essencial para estimular no aluno a vontade de se envolver com as atividades que tenham a dança como ponto de partida.

A dança é uma das manifestações da cultura corporal em diferentes grupos sociais que estão intimamente associadas ao desenvolvimento das capacidades expressivas do homem. O trabalho com o corpo possibilita abordar as diversas etnias e diferenças culturais, gerando oportunidade de contextualizar o tema e gerando relações de cooperação, entre a sociedade, a cultura e a educação. Marques (2003, p. 53) considera que:

O conhecimento dos movimentos e seus significados auxiliam o professor a estruturar atividades relacionadas à dança e inseri-las em sua prática educativa como complemento da educação física na forma de desenvolvimento cultural, corporal e sensibilização. O ensino e a valorização do movimento pelos professores devem propiciar a criança agir espontaneamente e com intencionalidade, propor diversas experiências corporais individuais ou coletivas.

Considerando a dança como fundamental à educação, Marques (2003) informa que a linguagem da dança é uma área privilegiada para que possamos trabalhar discutir e problematizar a pluralidade cultural em nossa sociedade.

Além disso, adota uma perspectiva metodológica de ensino e aprendizagem que busca o desenvolvimento da autonomia, a cooperação, a participação social e a afirmação de valores e princípios democráticos.

Dessa forma, o que se almeja é aperfeiçoar o programa de ensino da dança a fim de atingir metas como: desenvolver por meio do movimento a consciência de um indivíduo integral: corpo mente e emoção centralizados; ampliar o repertório de movimento; facilitar o autoconhecimento corporal por meio da interação social; levando-se em conta a singularidade de cada corpo. Quanto mais rico e desafiador for esse ambiente, mais ele lhes possibilitará a ampliação de conhecimentos à cerca de si mesmas, dos outros e do meio em que vivem. (PCNS, 1998, p.15).

Os Parâmetros Curriculares trazem para a Educação Física uma proposta que procura democratizar, humanizar e diversificar a prática pedagógica da área, buscando ampliar, de uma visão apenas biológica, para um trabalho que incorpore as dimensões afetivas, cognitivas e socioculturais dos alunos.

Neste contexto considera-se que a dança desenvolve uma riqueza de possibilidades relacionada a um trabalho consciente e integrado as demais práticas da escola, visando a formação de pessoas atuantes, dignas, conscientes e humanas.

De forma objetiva pode-se afirmar que os PCN constituem na atualidade um dos documentos mais importante para se entender a integralidade dos conteúdos referentes a disciplina de Educação Física e, entre esses, a dança constitui um dos mais importante meios de se incentivar a participação plena dos alunos nas aulas desta disciplina.

Outra questão importante diz respeito à importância do professor utilizar metodologias de ensino que tenham por objetivo adequar os conteúdos à realidade do aluno. Nesse ponto, trabalhar com a dança torna-se uma tarefa mais simples pois as manifestações populares são caracterizadas por vários ritmos, inclusive alguns que atraem os jovens. Isso abre espaço para que o professor de Educação Física, com base nos PCN, possa usar esses ritmos livremente, ajudando o aluno a perceber como a cultura corporal é parte intrínseca dessas manifestações.

De acordo com PCN, (1997, p. 23) “a dança, enquanto manifestação da cultura corporal apresenta benefícios integrais, bem como um instrumento de comunicação, expressão, lazer e cultura”. O trabalho com o corpo possibilita conhecimento de si e dos outros, gera na pessoa que dança maior estabilidade na relação dor e prazer, conhece os limites de seu corpo.

O significado da Educação Física implica em reflexões sobre seus paradigmas hegemônicos, pois se vive numa sociedade dinâmica e entende-se que essa área deve contemplar múltiplos conhecimentos produzidos e usufruídos por esta sociedade, a respeito do corpo assim como afirma Pinheiro (2004 p.32) "A Educação Física desenvolvida de forma consciente, respeita as diferenças (...), ou seja, as individualidades de cada um e não dicotomiza o ser humano, não separando o corpo físico do mental, pois, ambos funcionam de modo integral".

Nesta perspectiva, a dança como conteúdo de Educação Física precisa alcançar espaço no processo de ensino e aprendizagem, visto que se percebe a pouca utilização desta atividade em propostas escolares, sua prática nas aulas de Educação Física ainda se

realizam de forma muito restrita dando ênfase maior apenas em festejos comemorativos escolares, em que foge da proposta renovadora e do seu principal objetivo como conteúdo da educação física escolar.

É importante compreender então que quando o indivíduo se expressa por meio da dança é comum que a primeira preocupação sejam com a realização exata do movimento, com a maneira como são executados os passos.

Em razão disso, a aprendizagem do movimento e da exploração da capacidade de se movimentar precisa ajudar a entender qual o sentido de se exercitar a dança na escola.

Barreto (2004) explica que entre os objetivos e finalidades da dança constam

Propiciar o autoconhecimento; estimular vivências da corporeidade na escola; proporcionar aos educandos relacionamentos estéticos com as outras pessoas e com o mundo; incentivar a expressividade dos indivíduos; possibilitar a comunicação não verbal e os diálogos corporais na escola; sensibilizar as pessoas, contribuindo para que elas tenham uma educação estética, promovendo relações mais equilibradas e harmoniosas diante do mundo, desenvolvendo a apreciação e a fruição da dança. (Barreto, 2004, p. 66)

Percebe-se então que a dança propicia o exercício da criatividade, tornando o aluno mais consciente de suas potencialidades e, ao mesmo tempo, proporciona prazer, entretenimento e diversão.

O professor de Educação Física pode dar uma contribuição inestimável quando se trata de ajudar o aluno a reconhecer suas estruturas físicas que são reconhecidamente complexas. Assim, pode-se usar a dança como uma expressão que contribui para a formação humana global

Considera-se então a dança um conteúdo que deve ser parte das atividades propostas pelo professor de Educação Física, ajudando o aluno a desenvolver o autoconhecimento, as relações interpessoais e afetivas, harmonizando seu corpo e mente a partir de um trabalho de identificação do movimento como reforço a sua identidade pessoal, social e cultural .

Abre-se então a oportunidade de que o conteúdo dança amplie o raio de ação do indivíduo, produzindo situações onde as atividades corporais nas instituições de ensino favoreçam a formação do aluno. Esse é um pressuposto importante na medida em que a dança e o movimento nas aulas de Educação Física possuem finalidades múltiplas.

Nesse sentido entende-se que a dança proporciona ao aluno se autoconhecer, a partir do sentido do corpo, favorecendo, relações estéticas com outros de seu grupo imediato. Nesse ponto não existe dúvida de que a expressividade passa a ser um aspecto que contribui para a interação não verbal dos alunos.

Não existe dúvida, portanto, de que a dança e o movimento nas aulas de Educação Física pode ajudar o aluno a ter uma relação harmônica com o mundo a sua volta, permitindo inclusive que suas potencialidades cognitivas e afetivas sejam o ponto de equilíbrio por toda a vida adulta.

Assim, não existe qualquer dúvida dos benefícios da prática da dança e dos movimentos nas aulas de Educação Física, especialmente pela oportunidade de que a formação social do aluno seja considerada positiva e venha a ajudá-lo a se tornar um cidadão participativo e crítico diante da realidade imposta.

2.3 Aspectos Legais da dança

A UNESCO define como os quatro pilares da educação, em quaisquer níveis ou campos de trabalho, o aprender a conhecer, o aprender a fazer, o aprender a viver com os outros e o aprender a ser (Franco, 2015)

Seguindo esse raciocínio, pode-se afirmar que ensinar dança nas aulas de Educação Física corresponde ao fato de que o aluno deve ser continuamente preparado para a descoberta de novos conteúdos, que seja capaz de exercitar o que aprende, compartilhar esse conhecimento com outros (socializar) e assumir uma atitude de mudança.

Além disso, em 1996, a Lei de Diretrizes e Bases (LDB) do Brasil instituiu o ensino obrigatório de Arte em território nacional e, em 1997, com a publicação dos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN), a dança foi incluída oficialmente, pela primeira vez na história do país, como dos conteúdos de Educação Física e de Educação Artística (quase sempre sob o título de Artes Cênicas, juntamente com Teatro).

Ou seja, em cada um desses campos a dança deve ser abordada de uma forma diferente, porém Sborquia e Gallardo (2006) elaboram seu pensamento, entendendo que a dança liga-se mais ao contexto da Educação Física, constatando que, durante muito tempo, essa área do conhecimento esteve preocupada com movimentos estereotipados e no melhor desempenho. Independente do pensamento de um ou de outro sobre sua inserção nos componentes, o fato é que ela faz parte deles e assim deve ser utilizada.

Outra questão essencial diz respeito a importância do professor utilizar metodologias de ensino que tenham por objetivo adequar os conteúdos a realidade do aluno. Nesse ponto, trabalhar com a dança torna-se uma tarefa mais simples, pois as manifestações populares são caracterizadas por vários ritmos, inclusive alguns que atraem os jovens. Isso abre espaço para que o professor de Educação Física, com base nos PCN, possa usar esses ritmos livremente, ajudando o aluno a perceber como a cultura corporal é parte intrínseca dessas manifestações.

De acordo com PCN, (1997, p. 23) “a dança, enquanto manifestação da cultura corporal apresenta benefícios integrais, bem como um instrumento de comunicação, expressão, lazer e cultura”.

O trabalho com o corpo possibilita conhecimento de si e dos outros, gera na pessoa que dança maior estabilidade na relação dor e prazer, proporcionando ao indivíduo um alto conhecimento dos limites e possibilidades de seu corpo.

Em razão disso, a aprendizagem do movimento e da exploração da capacidade de se movimentar precisa ajudar a entender qual o sentido de se exercitar a dança na escola.

Percebe-se então que a dança propicia o exercício da criatividade, tornando o aluno mais consciente de suas potencialidades e, ao mesmo tempo, proporciona prazer, entretenimento e diversão.

O professor de Educação Física, reconhecendo isso, pode dar uma contribuição inestimável quando se trata de ajudar o aluno a reconhecer suas estruturas físicas que são complexas. Assim, pode-se usar a dança como uma expressão que favorece a formação humana global.

Souza et.al (2014) lembra que o Projeto Político Pedagógico (PPP) é um documento que, uma vez sendo elaborado com foco na realidade da escola e de seus participantes, refletirá a dimensão humana, política, social e cultural que a escola tanto se orgulha de representar. No ensino da dança o PPP torna-se um documento ao qual o professor recorrerá para entender como esse conteúdo está plenamente respaldado nas diretrizes escolares e valores que a instituição de ensino promove.

Rocha e Rodrigues (2007) entendem que os PCN especificam que a Educação Física, conforme é ofertada na escola, possui um conteúdo amplo e diversificado. Como proposta que conduz à ação, o conteúdo dança tal como é abordado nos dias atuais nas instituições de ensino deve promover uma reflexão a respeito de sua centralidade no contexto do ensino e aprendizagem.

A dança nos documentos oficiais, portanto, é mais do que uma atividade que visa favorecer o equilíbrio do corpo e da mente. É um conteúdo que promove a formação global do aluno, dando ênfase a linguagem corporal. Constitui um dos modos como o corpo expressa os sentimentos e sensações do indivíduo. Além disso, não se deve desperceber o fato de que as manifestações culturais de determinada região tem na dança um de seus principais canais para que se mantenha a identidade de grupos por muitas gerações.

3 O ENSINO DA DANÇA EM ESCOLAS

3.1 O Conteúdo Programático de Dança nas Escolas

Não há um modelo para se ensinar dança nas escolas, nem uma dança específica para se ensinar. Há alguns métodos que facilitam a iniciação deste conteúdo nas aulas de educação física. Cabe ao professor, planejar suas aulas e adequá-las a sua realidade e a realidade do aluno, não só copiando o que já existe, mais reinventando e problematizando a dança.

É importante que no planejamento e na tomada de decisão em grupo, os trabalhos sejam desenvolvidos na perspectiva da experimentação e da avaliação constante na visão do coletivo, inter-relacionando a avaliação da Educação Física com a avaliação institucional e curricular na busca da unidade de ação. Isto significa que a gestão pedagógica deve estar envolvida nas práticas avaliativas da Educação Física, buscando-se a coerência das ações com o projeto pedagógico da escola.

No entanto, há uma contradição culturalmente firmada que dá direito a qualquer cidadão brasileiro ser um professor de dança em potencial, como se só precisasse ter experiência enquanto dançarino para ministrar aulas. Isto acaba acarretando uma série de conflitos e contradições para o trabalho do professor de educação física, que é um profissional formado para atuar com o ensino da dança, bem como o professor de Artes.

Segundo Marques (2007), “a ideia de que “dançar se aprende dançando” é, na verdade, uma postura ingênua (no sentido freiriano) em relação aos múltiplos significados, relações, valores pessoais, culturais, políticos e sociais literalmente incorporados às nossas danças”. O ensino da dança é bem mais amplo e complexo que simples reproduções coreográficas, requer um conhecimento técnico especializado para realizá-lo.

É de suma importância que o professor de educação física contribua para que os alunos tenham um melhor entendimento da dança e que possam usufruir as apresentações, ampliando suas experiências sensíveis, adquirindo, como diz Marques (1991), a capacidade de discriminar os elementos intrínsecos da própria dança, assim como, de adentrar o mundo da obra de arte, vivenciando-a como um todo.

Faz-se necessário o resgate da cultura brasileira no mundo da dança através da tematização das origens culturais, sejam do índio, do branco ou do negro, como forma de despertar a identidade social do aluno no projeto de construção da cidadania. (Soares et al, 2009, p.82)

O tratamento do conteúdo dança na escola deve ser valorizado por todos os profissionais da educação como qualquer outro conteúdo, e precisa ser propagado por toda a comunidade escolar, em qualquer fase da formação do estudante, visto que a dança também é um veículo de transformação social, expressão humana que leva a compreensão da realidade, que pode ser utilizada em qualquer projeto educativo e em todas as disciplinas.

Considerando que as problemáticas que envolvem este conteúdo estão pautadas numa questão didática e motivacional, cabe ao profissional o desafio de incluir o ensino da dança nas aulas de educação física, proporcionando o conhecimento da linguagem (dança), possibilitando vivências corporais significativas, o conhecimento da sua cultura e posteriormente de outras culturas na atualidade e em outras épocas.

Segundo Achcar (1998), quanto ao conteúdo programático, é importante especificar que o trabalho com a dança envolve o desenvolvimento dos fundamentos básicos para exercitá-la. Nestes fundamentos pode-se incluir: coordenação motora, equilíbrio, flexibilidade, força, agilidade, além de se aprimorar os sentidos básicos do indivíduo como a visão, de modo a enxergar o movimento, o tato que proporciona ao praticante o *sentir*; o auditivo aprimorando a capacidade de escutar. Além disso, é importante ressaltar que estão todos interligados com o sentimento, com o raciocínio e com os esquemas corporais.

Deve-se lembrar que ao se tratar do conteúdo programático no ensino da dança é fundamental que não se desperceba sua contribuição para aspectos como a musicalidade, a socialização, respeito ao próximo, a disciplina. Acrescente-se a isso que os conteúdos programáticos também devem incluir atividades com a dança que reforcem sentimentos como a tolerância e aceitação da diversidade.

Os conteúdos programáticos são apontados pelos PCN (1997) como elementos que relacionam-se com a maturidade da consciência corporal a respeito de aspectos motores como ágil/devagar, alto e baixo, direção, tempo, espaço e intensidade.

Além disso, não se deve ficar indiferente ao fato de que o conteúdo programático exige uma modificação significativa das atividades de aprendizagem na sala de aula no sentido de torná-las mais dinâmicas e atrativas para os educandos. A metodologia de

ensino proposta pelo professor para o ensino da dança precisa explorar mais o trabalho com projetos de aprendizagem; desenvolver atividades diversificadas integradoras e socializadoras, capazes de estimular nos alunos o espírito crítico e criativo para que possam construir conhecimentos que os tornarão ativos no âmbito da cidadania.

A esse respeito, Darido (2012) informa que conteúdos programáticos que incentivem as atividades cooperativas permitirão uma aprendizagem compartilhada, sendo que os conhecimentos dos alunos serão valorizados, conseqüentemente a socialização do conhecimento aumentará o interesse e o comprometimento dos alunos e com isso os resultados serão significativos.

As ações de mudanças na educação deverão ser contínuas e que seja algo criado a partir de reflexões entre professores e alunos, que não sejam originadas a partir de cobranças feitas pelo sistema educacional. Esta nova maneira de ensinar deverá desenvolver novas competências e habilidades em seus alunos, as quais tornarão capazes de sobreviver num mundo globalizado e transformando-os em construtores de suas próprias histórias, capazes de aprender a aprender, numa atualização constante, onde o ato de pensar tem papel significativo nessa construção.

Atualmente as escolas enfrentam grandes desafios, haja vista que necessitam implantar uma educação para a compreensão e adaptação à mudança. Deste modo, envolvendo o desenvolvimento de capacidades de inovação, no sentido de transformar os cidadãos sujeitos ativos, criativos e participativos capazes de construir sua própria história neste mundo globalizado. Tal realidade obriga a escola, enquanto agente corresponsável pela formação social do indivíduo, a rever o conteúdo programático e transformá-lo, na verdade, adaptá-lo a esta nova sociedade (Souza, 2012).

Portanto, o papel da escola, mediante o conteúdo programático proposto será cada vez mais o de ensinar a pensar criticamente, mas para isso, será preciso aplicar metodologias diferenciadas tais como: definição de novos objetivos pedagógicos, elaboração e adequação dos currículos, definição apropriada dos conteúdos e situações de ensino respeitando a didática e a legislação, adaptando linguagens como a de era tecnológica. Pois a escola é concebida como espaço de integração do conhecimento acumulado pela sociedade e do conhecimento que emerge da realidade expresso pelo contexto sociocultural dos alunos.

Souza (2010) informa que tendo em vista que as transformações tecnológicas são velozes e abrangentes há necessidade de estar sempre em busca de aperfeiçoamento,

descobrir suas potencialidades e integrá-las ao espaço educacional. Portanto, o desafio é superar o individualismo das disciplinas e construir um Projeto Político-Pedagógico visando integrar os conteúdos para que os alunos tenham acesso às informações.

A escola precisa ter clareza em relação a sua identidade, que metas almeja alcançar, definindo seus valores, objetivos, sua visão de mundo. Sendo assim, necessita elaborar coletivamente as finalidades para se conseguir um processo ensino e aprendizagem bem sucedido.

3.2 Dança seu Planejamento e suas Estratégias

Ao se discutir o planejamento voltado para a dança, constitui tarefa importante conceituá-lo e discorrer sobre suas etapas, uma vez que a todo o instante, de forma consciente ou não, o homem planeja suas atividades e busca torná-las concretas de acordo com os objetivos propostos.

Pode-se afirmar que o planejamento constitui uma das principais ferramentas que o professor utiliza para desenvolver sua prática, sendo o fio condutor da ação educativa. Nesse sentido, as concepções do planejamento são denominadas *funcionalistas* e *dialéticas*.

Assim, Alves (2010) informa que a concepção funcionalista é a tradicional no ensino, sendo um instrumento de poder. A concepção dialética tem no planejamento a práxis que surge da realidade. Nele são congregados aspectos históricos, políticos, sociais e econômicos. Ao mesmo tempo consolida tarefas e saberes críticos, criativos, reflexivos, transformadores.

Na concepção do planejamento na educação quando este apresenta-se como um exercício de poder, então considera-se que o planejamento assume um aspecto funcionalista (Horta, 2013).

Assim, pode-se compreender que a concepção funcionalista do planejamento considera esse instrumento como um recurso utilizado para exercer o poder sobre outros a fim de que se cumpra com o determinado.

Por outro lado, a concepção dialética de planejamento evidencia que este instrumento adquire legitimidade, uma vez que as decisões são tomadas em nome de “todos” ou da “maioria”, ou seja, as decisões tomadas nesse âmbito articulam-se aos

interesses dos grupos, o planejamento educacional reflete as relações entre poder e saber numa sociedade (Horta 2013)

Dessa forma, conceituando planejamento, de acordo com Sacristán (2010), planejar é dar tempo para pensar a prática, antes de realizá-la, esquematizando os elementos mais importantes numa sequência de atividades. À luz dessa questão, o planejamento torna-se uma articulação dinâmica e coletiva entre o fazer, o refletir e o sentir (Menegolla, 2010)

O planejamento pode ser realizado e executado em curto médio e longo prazo dependendo de seus objetivos.

O planejamento de curto prazo é aquele elaborado especificamente para que seja posto em prática num tempo mínimo. Geralmente é elaborado e concretizado por causa de situações mais imediatas que precisam da atenção especial da gestão ou administração da escola (Souto, 2014).

O planejamento de médio prazo constitui um tipo de plano que deve receber atenção particular, porém não é destinado a execução imediatamente, pois ainda deve precisar de um tempo para ser posto em prática. É o tipo de planejamento que se desenvolve e se efetiva num prazo adequado às suas finalidades, sem muita urgência, mas num tempo relativamente imediato.

O planejamento em longo prazo é o tipo de organização feita para que seja executado em um período extenso, abrindo espaço para mudanças e adaptações conforme a necessidade da escola ou de seus profissionais. Nesse planejamento leva-se em conta a pertinência de seu conteúdo para todos os participantes do processo de ensino e aprendizagem.

Além disso, os parâmetros para que o planejamento tenha o efeito desejado são, respectivamente, conteúdos objetivos, recursos processo – incluindo-se metodologias técnicas – avaliação etc. Esses elementos precisam fazer parte do planejamento que se deseja implementar na escola (Sacristan, 2013)

Em se tratando da realidade na qual a qualidade do trabalho é um dos principais objetivos a serem alcançados no campo da educação e do ensino da dança, os professores, para desenvolverem uma prática pedagógica bem sucedida com esse conteúdo, utilizam um dos alicerces considerados importantíssimos para que suas ações sejam ordenadas de forma a contribuir para que o processo de ensino e aprendizagem se torne produtivo: o planejamento.

Reconhecendo-se que, a todo o momento, o ser humano planeja suas ações, suas decisões, sua vida, é natural que no trabalho do professor não seja diferente. “As boas práticas em sala de aula mostram-se eficientes e eficazes no cenário educacional justamente porque foram planejadas a partir de uma postura reflexiva sobre a prática a ser empreendida” (Moretto, 2010).

Diante desse pressuposto, compreende-se que o planejamento para o ensino da dança é a base da atividade que o professor pretende desenvolver. É a partir do planejamento que o professor, o dirigente, o coordenador, o educador pode avaliar sua atuação e possibilitar ao aluno uma aprendizagem eficaz envolvendo o ensino da dança.

Pode-se compreender então que o ato de planejar passa assim a ser a possibilidade do professor ser o autor e administrador de seu conhecimento e de seu pensamento, com vistas a aprimorar continuamente o exercício de sua prática docente de maneira organizada. Com o ensino da dança não é diferente, pois o professor de Educação Física precisa planejar e nesse processo incluir estratégias apropriadas para que a dança na escola se torne um conteúdo relevante, capaz de entusiasmar o aluno.

Como é possível perceber, o planejamento escolar para o ensino da dança não é tarefa que se realiza apenas no âmbito restrito da organização escolar, no que esta tem de particular, mas exige conhecimento e diálogo, em função de uma estratégia que se concretiza no projeto da escola, expressão de uma proposta coletiva, permanentemente (re)elaborado pela comunidade escolar.

Isso indica que o planejamento escolar precisa constituir um mecanismo realmente funcional e prático no contexto escolar e não apenas um simples aparato burocrático sem qualquer espécie de vínculo com a realidade. Para se ensinar dança, portanto, é preciso partir desse planejamento e então concretizá-lo na prática criando e implementando estratégias apropriadas à realidade e a capacidade do aluno.

Entretanto, para se apresentar conceitos e definições a respeito da expressão planejamento, é preciso reconhecer que estas são múltiplas e abrangem aspectos técnico-operativos que se desenvolvem no contexto escolar. Planejar constitui assim uma prática recorrente quando se deseja sistematizar conteúdos e procedimentos que contribuam para o desenvolvimento do processo de ensino e aprendizagem.

Acima de tudo, o planejamento focado para o ensino da dança precisa delimitar ações eficientes, atingir suas finalidades mediante a ação. Caso contrário, poderia, no

máximo, estar modernizando algo que já existe e não tomando uma decisão de base, que direcione a ação a partir de um ponto de vista crítico.

Esse planejamento, contendo estratégias diversas para o ensino da dança, é importante tanto para a escola, como para o professor e os alunos.

Entende-se que para a instituição escolar o planejamento não pode ser restrito apenas a um processo que envolve técnica. Ainda que isto, de certo modo, seja realidade, ele constitui primeiro e fundamentalmente um documento que revela decisões políticas, capazes de consolidar e estimular ações que venham ao encontro dos interesses daqueles que se envolvem com as atividades escolares.

Ultimamente, pode-se observar que há dificuldades em termos operacionais, bem como de formatação das ideias a respeito da forma mais adequada do professor de Educação Física planejar e da importância desse ato para o mesmo.

Portanto, para que o professor seja eficiente no seu trabalho, ou seja, para contribuir com a construção da realidade que se deseja no ensino da dança é preciso que este tenha clareza pessoal e institucional, sobre três coisas, à saber, além de ideias, da dedicação, do amor pelo que faz e do esforço; precisa de instrumentos aptos para executar o planejamento e, finalmente, seguir a missão específica da instituição, isto é, conforme aquilo para o qual ela existe.

Daolio (2013) explica que apesar das dificuldades inerentes a gestão do trabalho pedagógico nas escolas públicas, o desejo de compreender o planejamento para o ensino da dança é o maior dos desafios encontrados, que deve estimular a investigação cada vez mais profunda a cerca da temática, haja vista que é ao planejamento escolar que corresponde a busca pela transformação pertinente ao melhor rendimento do aluno nas aulas com o conteúdo dança e, conseqüentemente, a qualidade de ensino na escola.

Diante do disposto, nota-se que é urgente o repensar do significado do planejamento no contexto educacional. Neste sentido, propõe-se uma ação coletiva e cooperativa entre os educadores e a gestão escolar no sentido de trocar ideias, levantar problemas, construir em conjunto uma ressignificação para a sua prática. A reconstrução do planejamento para o professor de Educação Física não acontecerá por experiências isoladas ou fragmentadas, mas por uma ação continuada e que ultrapasse os muros das instituições, o que implica num processo de interação professor e aluno, num engajamento pessoal ao qual nenhum educador pode se furtar, sob pena de ver

completamente descaracterizado seu trabalho, em favor de um ensino da dança mais livre e significativo.

Por isso, um planejamento eficiente é aquele capaz de compreender tanto a situação do aluno quanto de escolher os procedimentos e métodos para aprimorar o seu desempenho, preparando-o para utilizar o conhecimento adquirido em favor de sua intervenção no mundo a ponto de transformá-lo.

Compreende-se que as dificuldades para o planejamento são muitas. Entretanto, buscar a relação entre realidade do aluno e a teoria constitui o principal desafio de quem planeja, especialmente pela necessidade de tornar o ensino um processo que se pautar na experiência social adquirida pelo educando, derivando daí a importância estratégica do planejamento para o aluno.

O planejamento realizado de forma semanal, mensal ou diária, através de reuniões pedagógicas em que se avaliam a qualidade da aprendizagem do aluno, com base nas dificuldades ou sucessos apontados, é uma forma de se apresentar sugestões oportunas para que as aulas se tornem mais dinâmicas e direcionadas a atender as reais necessidades sócio-educacionais dos discentes.

Por isso mesmo, o planejamento do trabalho realizado pelo pedagogo possibilita uma previsão de tudo o que se fará com relação aos vários aspectos da organização escolar e prioriza as atividades que necessitam de maior atenção, principalmente no que diz respeito à aprendizagem do aluno.

3.3 Os desafios a serem superados

Uma das questões a serem abordadas no que tange aos desafios a serem superados no ensino da dança nas escolas é a falta de uma formação específica para o trabalho com a dança, o que contribui para se manter uma visão tradicional do que seria o trabalho desse conteúdo com os alunos, faltando-lhes modelos de desempenho adequado para mediar o desenvolvimento do aluno com base no ensino dos movimentos característicos da dança escolar.

Assim, segundo Darido (2013) aqueles que pesquisam a necessidade de formação continuada para os professores no trabalho com esse conteúdo apontam que as horas de estudo dentro da instituição de ensino ou fora dela que possibilitam a reflexão séria sobre a prática escolar é uma das bases para que o professor busque uma formação em serviço.

Essa formação em serviço é adquirida no cotidiano da prática pedagógica, ou seja, o professor não deve ser indiferente ao ato de pesquisar dentro da escola, enquanto exerce suas atividades. A formação, durante o desenvolvimento de seu ofício, é uma das mais importantes estratégias para que sua expertise seja refinada, aprofundada, ampliada e não restrita ao simples fazer pedagógico dissociado da pesquisa e estudo.

Diante desse ponto de vista, percebe-se a necessidade de conquistar em favor dos docentes, e com eles, uma prática pedagógica que seja o resultado da sua própria reflexão, que naturalmente dará oportunidade para a real transformação pela via da reflexão *na* ação. Isso envolve ensinar dança a partir da realidade social e cultural dos alunos.

Por isso, é importante que os educadores, através da formação específica e contínua, saibam que o aluno precisa ter oportunidades de se expressar com o corpo, através da dança. E o que se encontra hoje nas escolas é a grande preocupação com a manutenção da ordem e o silêncio, e as atividades pedagógicas são muito dirigidas pelos professores, dando ênfase as atividades padronizadas para todos, esquecendo-se que, ao dançar, o aluno estará desenvolvendo aspectos como afeto, motricidade, linguagem, percepção, representação, memórias e outras funções cognitivas profundamente interligadas (Silva, 2013).

Outro desafio para o trabalho com a dança na escola é a falta de uma proposta pedagógica ou mesmo de um planejamento adequado à realidade e necessidade de cada escola, através da qual o professor possa apropriar-se de embasamento para exercer suas atividades, e uma orientação pedagógica que venha a subsidiar o desempenho do educador. Na verdade presencia-se a carência deste profissional qualificado que atue diretamente com o professor, melhorando sua prática de ensino.

A proposta pedagógica deve ser uma iniciativa da Coordenação Pedagógica em consonância com as necessidades práticas do professor de Educação Física e dos alunos que estão sob sua responsabilidade. Assim, compreende-se que é preciso ter uma visão de longo alcance focada na realidade da clientela atendida na escola. Desenvolver e fortalecer conceitos, valores e visões de mundo não é fácil principalmente quando existe a necessidade de ajudar alunos a estabelecerem sua autonomia mediante a prática da dança.

É por isso que os professores de Educação Física precisam utilizar todos os recursos disponíveis para que o aluno se sinta atraído aquilo que aprende e a prática da

dança favorece o interesse e desperta a motivação do aluno para se envolver com outras atividades propostas pela escola.

Nesse sentido, Daolio (2012) lembra da importância dos materiais pedagógicos, que atendem as necessidades dos professores e alunos quando envolvidos com atividades baseadas na dança escolar. Porém, muitas instituições de ensino não disponibilizam de materiais suficientes para a elaboração de atividade diversificadas com a dança. Essa realidade é constrangedora, pois é comum trabalhar com o mínimo que deveria ser ofertado, e isso reflete diretamente nas tarefas a serem executadas e no aproveitamento do aluno. Sabendo que os educandos devem ter experiências explorando objetos para dar significados novos a prática da dança então a gestão da escola deve dispor dos recursos necessário para dinamizar o trabalho do professor de Educação Física.

No cotidiano das instituições de ensino as dúvidas são muitas principalmente quando se trata de utilizar os recursos didáticos apropriados no ensino da dança. Assim, quando se trata de utilizar esses recursos nas aulas o professor deve assumir o papel de formador de novas gerações sendo necessário que os recursos venham a favorecer a aprendizagem do aluno, precisando ir além daqueles recursos tradicionais (livros didáticos, painéis, bastões, blocos de anotações). Essa reflexão deve remeter as possibilidades de atuação, inclusive com os recursos tecnológicos mais avançados, justamente porque o que se pretende é estimular o aluno a se envolver com o conteúdo proposto na atividade com a dança.

Muito do que acontece na prática pedagógica tem a influência de decisões tomadas nos níveis administrativos mais elevados dentro e fora da escola interferindo no destino de alunos e professores, dando continuidade ou superando a contradição em direção a uma aula mais dinâmica, prazerosa e que alcance os objetivos aos quais se destina.

Outro desafio que compromete o planejamento da dança no contexto escolar é o desconhecimento de muitos professores sobre a oferta de cursos de capacitação voltados para a dança escolar. Essa situação é mais recorrente do que se imagina, pois além de existir professores que não demonstram interesse em participar desta formação continuada, não são sequer avisados sobre a vigência de novas qualificações disponibilizadas pela Secretaria de Educação ou mesmo por Entidades privadas.

Além disso, é comum perceber que os professores permanecem isolados durante e após a elaboração do planejamento voltado para o ensino da dança. Talvez esse seja um dos contrapontos mais difíceis de serem superados posto que o isolamento não permite

que se compartilhe ideias, experiências e conhecimento. O ato de planejar com foco nos conteúdos relacionados à dança exige a participação coletiva do Corpo Técnico Administrativo orientando, propondo e sugerindo estratégias para a eficácia do ensino da dança nas escolas.

De acordo com Schmidt (2003) os professores não devem esquecer também que ensinar dança não se limita a elaborar coreografias que reproduzam movimentos sem qualquer sentido ou objetivo. É primordial que a atividade contribua para a transformação do indivíduo. É assim que a aprendizagem acontece, quando o professor se dispõe a mediar o conhecimento com base na percepção de que cada movimento, cada coreografia e cada ideia de um novo passo deve ser construído a partir da vivência corporal do aluno.

Outro desafio para o trabalho com a dança escolar na instituição de ensino refere-se a dificuldade de selecionar e organizar os conteúdos a serem abordados no momento das aulas que destacam a dança. Muitos profissionais não conseguem utilizar a criatividade para desenvolver aulas motivadoras capazes de tornar o aluno permanentemente interessado naquilo que aprende. O conhecimento da dança deve mover os professores a repensar sua prática especificamente no sentido de torna-los preparados para passar da teoria à prática.

As dificuldades financeiras também podem ser apontadas como um desafio para o ensino da dança. Especialmente em relação aos alunos observa-se que a grande maioria dos que frequentam as escolas públicas pertencem a seguimentos sociais economicamente vulneráveis e, portanto, não possuem os recursos necessários para a aquisição de materiais adequados para a prática da dança. Por outro lado, as escolas públicas não dispõem de recursos adicionais para investir na estrutura física adaptada ao conteúdo dança, além de se verem impedidas de adquirir material didático e pedagógico essenciais para o andamento das atividades.

4 CONTEXTO

O Amapá é um dos estados brasileiros da Região Norte, situado na Amazônia Oriental e atravessado pela linha do Equador, limita-se ao sul pelo rio Amazonas e a oeste pelo rio Jari com o Estado do Pará, a leste com o Oceano Atlântico, ao norte pelo rio Oiapoque, a Serra do Tumucumaque e com a Guiana Francesa, e ao noroeste com o Suriname. A dimensão territorial do Amapá apresenta uma área de 142.825,521 km², que corresponde a 3,71% da região norte e 1,6% da área nacional. Por ser um Estado de fronteira com outros países, o Amapá possui 707 km de fronteira estrangeira e 1.691 km de fronteira nacional. (IBGE, 2016).

Aproximadamente, o Estado possui 750.912 habitantes, com uma densidade demográfica de 4,69 hab/km². Os habitantes estão distribuídos nos 16 municípios amapaenses, sendo que a Capital concentra o maior número de pessoas (IBGE, 2016).

A cidade de Macapá é a capital do estado do Amapá, situada no sudeste do estado (figura1) e é a única capital estadual brasileira que não possui interligação por rodovia a outras capitais, além de ser cortada pela Linha imaginária do Equador, o que justifica de ser denominada “A Capital do Meio do Mundo” (Barleta, 2015; IBGE 2016). Sua altitude é de 16,48m, localiza-se às margens do Rio Amazonas e, na Amazônia, é a terceira maior aglomeração urbana, com 3,5% da população de toda a região norte do Brasil (IBGE, 2016).

Segundo o Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), revela que a população de Macapá é de 725.495 habitantes, com uma densidade demográfica de 62,14 (hab/km²), conforme o último censo realizado em 2010, ficando como 51º município mais populoso do Brasil (IBGE, 2016).

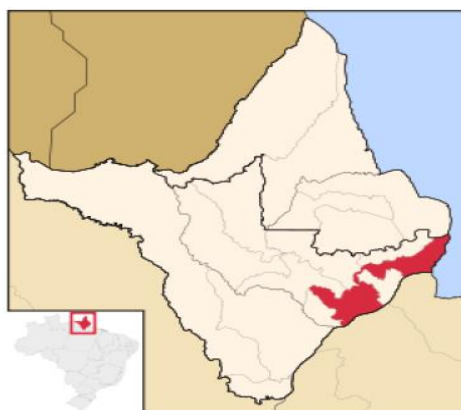


Figura 1 - Localização geográfica do Município de Macapá, a Capital do Meio do Mundo.

Fonte: Barlete, 2015.

O valor econômico do Amapá na economia brasileira é estimado em 0,2%. A população do estado é predominantemente urbana, como sua base econômica: o setor de serviços responde por cerca de 89% do PIB, o setor secundário por 8% e o setor primário por apenas 3,2%. Quase metade (48,7%) do PIB é proveniente da administração governamental e gastos sociais, 14,5% são advindos do setor de comércio e serviços, e 11% de atividades imobiliárias e aluguéis (Viana, 2014).

Segundo o Atlas de Desenvolvimento Humano do Brasil (2013), o Índice de Desenvolvimento Humano Municipal (IDHM) de Macapá, em 2010, foi de 0,733. A dimensão que mais contribui para o IDHM do município é Longevidade, com índice de 0,820, seguida de Renda, com índice de 0,723, e de Educação, com índice de 0,663. No qual, posiciona o Município na faixa de Desenvolvimento Humano alto (IDHM entre 0,7 e 0,799). Por esta razão, em 2010, Macapá ocupava a 940ª posição, comparado aos 5.565 Municípios do Brasil, 939 (16,87%) dos Municípios brasileiros estão em situação melhor e 4.626 (83,13%) municípios estão em situação igual ou pior. Avaliando entre os 16 outros municípios do Estado do Amapá, Macapá ocupa a 1ª posição (Atlas Brasil, 2013; IBGE, 2016).

A taxa de analfabetismo entre as pessoas com idades entre 15 anos ou mais no Amapá caiu de 12,1% em 2000 para 8,4%, em 2010. A parcela da população com maior taxa de analfabetismo é a indígena, seguida pela população negra (IBGE, 2016).

4.1 As organizações escolares pesquisadas

As escolas que participaram da pesquisa foram quatro instituições de ensino do estado do Amapá, localizadas em Macapá, as mesmas estão localizadas em bairros distintos da capital do Amapá que desenvolvem o projeto de dança através da atividade de Educação Física. Esta atividade é ainda ofertada para o público interno e para a comunidade que queira participar da atividade. Uma das escolas está localizada na zona Norte onde a comunidade é carente e a outra está localizada no centro da cidade. No entanto, percebe-se um alto índice de alunos carentes, com um índice considerável de vulnerabilidade social.

As demais escolas estão localizadas na zona sul do município de Macapá. São estruturadas fisicamente e administrativamente de modo a proporcionar que o processo de ensino e aprendizagem ocorra obedecendo ao que a legislação norteia, adaptando-se os conteúdos a realidade dos alunos.

As quatro escolas gentilmente solicitaram que seus nomes não fossem identificados, portanto, devido a essa condição, as mesmas não serão identificadas.

Uma das escolas está localizada no bairro São Lázaro, bairro localizado na zona norte, periferia do estado. No entorno encontra-se uma comunidade carente, o bairro possui infraestrutura comprometida e não dispõe de saneamento básico em grande parte do mesmo. É uma escola tradicional, pois, desenvolve também em sua grade curricular o ensino técnico, a mesma foi fundada em 1995 e tem hoje no seu corpo técnico 84 professores. A mesma trabalha somente com ensino Médio e EJA 1º, 2º e 3º anos, atendendo 1.230 alunos em períodos da manhã, tarde e noite. A escola desenvolve a atividade de dança somente no primeiro semestre, e o formato é construído todos os anos, atendendo grande parte das turmas da escola

A escola B é da rede pública e está localizada no bairro central, a mesma foi fundada em 1960 e tem hoje no seu corpo técnico 73 professores, sendo 50 professores em sala de aula, 15 em salas ambientes e 08 na coordenação pedagógica. A mesma trabalha com os eixos: Fundamental I e II atende 765 alunos em períodos da manhã e tarde. É uma escola tradicional da rede pública, sendo a única escola pública do estado que dispõe de um espaço físico (sala de dança) adequado e equipada com piso, espelhos, sonorização, climatização, a sala foi construída com recursos de uma emenda parlamentar, na qual, após aprovação, foi disponibilizado o recurso para a construção no ano 2006.

Outra escola é da rede privada e está localizada no bairro Jesus de Nazaré, bairro de classe média e alta, a mesma foi fundada no ano de 1994, possui no seu corpo técnico 70 professores, desenvolve atividades nos eixos da Educação Infantil, Fundamental e Ensino Médio e desenvolve as mesmas nos horários da manhã, tarde e noite. A escola dispõe de sala de dança equipada com espelhos, barras, espaço climatizado, som ambiente com todos o requisitos adequados. São ofertadas vagas para a comunidade com valores diferenciados por faixa etária. A escola realiza mostras de dança anualmente com a participação de alunos que desenvolvem a atividade.

A oúltima escola também é da rede privada e está localizada no bairro Santa Rita, bairro de classe média e alta, a mesma foi fundada no ano de 1961, possui no seu corpo

técnico 105 professores, desenvolve atividades nos eixos da Educação Infantil, Fundamental e Ensino Médio e desenvolve as mesmas nos horários da manhã e tarde. A escola. Uma das mais antigas e tradicionais, também uma das mais equipadas quanto a instalações físicas do estado do Amapá. Dispõe de espaço adequado para a prática da atividade de dança, com duas salas amplas e climatizadas, som ambiente, piso adequado com linóleo, barras, armários e vestiários. A escola possui quadra coberta e cantina. Tem hoje aproximadamente 1.230 alunos.

PARTE II - ESTUDO EMPÍRICO

5 METODOLOGIA

5.1 Caracterização do Trabalho

O desenvolvimento metodológico deste estudo foi realizado através da pesquisa exploratória, que de acordo com Gil (2007), que tem como finalidade proporcionar maior familiaridade com problema, com vistas a torná-lo mais explícito. O mesmo envolveu levantamentos bibliográficos, entrevistas com pessoas experientes no problema pesquisado. Genericamente, assume a forma de pesquisa bibliográfica e estudo de caso múltiplo, uma vez que realizou-se a pesquisa em quatro escolas, as quais são as únicas do estado que tem o projeto de dança, fazendo parte do conteúdo escolar.

Em relação aos procedimentos técnicos, realizou-se pesquisa bibliográfica para o embasamento teórico consistente para o referido tema, bem como pesquisa de campo, estudando casos isolados ou pequenos grupos, com intuito de entender determinados fatos sociais (Gil, 2007). Segundo Leite (2008, p. 66), o estudo de caso pode ser “caracterizado por um estudo intenso e profundo a respeito de qualquer assunto em relação a uma unidade social”. Portanto, o enfoque pode ser um indivíduo, grupo social ou uma organização.

Ciribelli (2003) descreve que a pesquisa de campo se fundamenta na observação dos fatos e como estes ocorrem na realidade e a coleta dos dados pode ser realizada através de observação, questionários, entrevistas, consultas, depoimentos e registro de ocorrência. Yin (2005) também concorda que o estudo de caso múltiplo representa uma investigação empírica e compreende um método abrangente, com a lógica do planejamento, da coleta e da análise de dados, como é o caso no nosso estudo.

5.2 Coleta de Dados

Após um mapeamento realizado junto as escolas de Macapá, identificou-se que o estado tem, até o ano de 2016, um total de 11 professores de educação física que atuam com a atividade de dança, sendo que, uma parte atua em escolas e os demais em academias de dança, ou seja, ao serem entrevistados 4 professores, a nossa amostra corresponde a 30% do total que a cidade de Macapá tem hoje.

Conforme o senso 2016 o estado do Amapá tem 398 escolas da rede pública e privada, no entanto, foram aplicadas pesquisa em apenas 04, por serem as únicas que desenvolvem o projeto de dança no âmbito escolar e que substitui a educação física. A coleta de dados foi realizada nos meses de setembro e outubro de 2016 e procedeu-se nas seguintes etapas:

Etapa 1: foi realizada uma visita, às quatro escolas e solicitado atarvés de ofício, autorização para a coleta de dados junto aos sujeitos, após autorização, foi agendamento na semana seguinte para a entrevista

Etapa 2: Estive pessoalmente aplicando o questionário, com características de semi estruturado (Apêndice I). Primeiramente aplicado com os professores, em seguida com os diretores e por fim com os pedagogos (supervisores).

Etapa 3: Foi realizada uma terceira etapa de análise do conteúdo dos Projetos Políticos Pedagógicos e ainda dos planos de ensino da atividade de dança nas quatro escolas.

5.3 Análise de Conteúdo

Segundo Bardin (2006, p. 38), a análise de conteúdo é “um conjunto de técnicas de análise das comunicações, que utiliza procedimentos sistemáticos e objetivos de descrição do conteúdo das mensagens”. Trata-se de uma pesquisa exploratória, isto é, o objetivo da análise de conteúdo é enriquecer a leitura dos dados e ultrapassar as incertezas, compreendendo o sentido das comunicações e suas significações explícitas e ocultas. Além disso, Bardin (2006, p. 158) afirma que “a análise de conteúdo é um método que pode ser aplicado tanto na pesquisa quantitativa como na investigação qualitativa”.

Referente a análise de dados, Bardin (2006) recomenda a análise de conteúdo, já que essa metodologia estuda as motivações, valores, atitudes, tendências, crenças e a compreensão das ideologias existentes nos meios legais, princípios e diretrizes de uma sociedade.

Bardin (2006) afirma ainda que a análise de conteúdo é composta em três fases: pré-análise, exploração do material e tratamento dos resultados (inferência e interpretações). Na pré-análise, faz-se a organização do material a ser analisado, a fim de sistematizar as idéias. Na segunda fase, realiza-se a exploração dos documentos sistematizados com a definição de alguns itens como: categorias, unidade de registro,

unidade de contexto. Esta é a fase analítica do material textual coletado que será alvo de um estudo aprofundado. Já a terceira fase seria o tratamento dos resultados, inferências e interpretações. É o momento da intuição, da análise reflexiva e crítica (Bardin, 2006).

Baseado nestas considerações, nos questionários e dados coletados neles, foi construída uma matriz de análise de conteúdo para cada escola pesquisada. A estrutura de cada matriz possui: categorias, subcategorias, unidade de registro, unidade de contexto e unidade de enumeração, que foram organizados em dados e transformados em informações relevantes para este estudo.

5.3.1 Características dos profissionais da gestão do ensino da dança nas escolas de Macapá

A análise dos dados relativos a pesquisa de campo realizada com base no tema “A etapa planejamento no ensino da dança em quatro escolas de Macapá” ocorreu de forma sistematizada com destaque para alguns questionamentos pertinentes ao assunto abordado. Foram envolvidos na pesquisa quatro professores, quatro supervisores e quatro gestores de cada escola que se dispuseram voluntariamente a contribuir para que fosse possível conhecer a percepção dos mesmos sobre o referido tema e de que forma vem sendo desenvolvido os planejamentos, a análise e discussão do Projeto Político Pedagógico.

As perguntas e respostas dos sujeitos entrevistados foram dispostas através de gráficos, com o objetivo de tornar mais evidente os resultados alcançados após a coleta de dados. Deste modo, direcionou-se as seguintes arguições para os participantes:

5.4 Problema

Reconhecendo a importância do planejamento para a gestão do ensino da dança no contexto escolar, é necessário nortear o estudo a partir da seguinte problemática: Quais os aspectos do planejamento na gestão do ensino da dança em quatro escolas de Macapá?

5.5 Objetivos

5.5.1 Geral:

Conhecer os aspectos do planejamento na gestão de ensino dos conteúdos de dança em quatro escolas de Macapá.

5.5.2 Específicos:

- Identificar as características dos profissionais da gestão das escolas no ensino da dança.
- Verificar de que forma é realizado o planejamento do ensino da dança.
- Identificar se está de acordo com o previsto nos PCNs.
- Averiguar as facilidades e dificuldades em desenvolver a atividade de dança em quatro escolas de Macapá.
- Conhecer se, e de que forma a atividade está inserida no Projeto Político Pedagógico.

6. APRESENTAÇÃO E ANÁLISE DOS DADOS

Os resultados obtidos no estudo, foram compostos através da participação voluntária de 12 profissionais entrevistados, sendo eles quatro diretores, quatro supervisores e quatro professores, sendo estes últimos responsáveis por ministrar o conteúdo dança nas escolas, . A investigação foi realizada através da aplicação de questionário semi estruturado.

As questões foram norteadas por aspectos que discriminaram características da gestão escolar, na pessoa dos professores, diretores e supervisores na instituição de ensino do conteúdo no ensino da dança.100% dos sujeitos entrevistados eram do sexo feminino,

Inicialmente, no gráfico 1 abaixo, nota-se que a maioria dos profissionais atuantes em seus cargos possuem graduação em nível superior, com exceção de um professor que informou estar cursando Educação Física.

É importante especificar que a formação ou graduação em nível superior é um aspecto que contribui para que o trabalho desenvolvido pelos profissionais em suas respectivas áreas de atuação seja o mais correto possível.

De acordo com LDB 9394/96 no art 62, a formação de docentes para atuar na educação básica far-se-á em nível superior, em curso de licenciatura, de graduação plena, em universidades e institutos superiores de educação, admitida, como formação mínima para o exercício do magistério na educação infantil e nos 5 (cinco) primeiros anos do ensino fundamental, e oferecida em nível médio na modalidade normal.

A formação acadêmica, nesse sentido, favorece o alcance dos resultados mensurados no planejamento. Além do que, a visão daqueles que têm um nível de formação mais consistente torna-se um elemento capaz de propiciar a execução adequada do que se planeja. Ressaltando que o Planejamento de Ensino é de uma suma importância para compor o dia a dia da escola, torna-se necessário que os profissionais da educação compreendam e reflitam sobre o porque, para que, e para quem esse planejamento é destinado.

Na sequência indagou-se dos participantes há quanto tempo atuam em suas respectivas funções (gráfico 1). Os diretores afirmaram que já desenvolvem suas tarefas entre 1 a 5 anos. Os supervisores, de forma semelhante, já atuam entre 1 a 5 anos em suas funções. Por outro lado, os professores responderam que desenvolvem sua prática pedagógica com a dança entre 1 a 5 anos e outros há mais de 15 anos.



Gráfico 1 - Experiência profissional

O tempo de atuação em suas funções, denota que estes profissionais já acumulam experiência suficiente, tanto teórica quanto prática, para saber como trabalhar com um planejamento voltado para o ensino. Conforme o autor relata,

Frequentes debates e estudos sobre a dicotomia existente entre os saberes teóricos e os práticos mostram que muito já foi feito ao longo dos anos no sentido da superação dessa falácia, isto porque não existe teoria sem prática, nem tampouco prática sem teoria, uma é indispensável à outra no processo de verdadeira construção do conhecimento [...]. (Prado, 2012, p. 40).

Inclusive os diretores já possuem tempo para conhecer a dinâmica de funcionamento do planejamento e, concordemente, sugerir que se utilize projetos, recursos e avaliações focados no processo de ensino e aprendizagem. De acordo com o Lück (2000), é necessário destacar a importância do diretor escolar em conduzir o trabalho de forma conjunta, para que todos estejam interligados, tendo em vista que, o aprendizado não acontece somente em sala de aula.

Os supervisores, como profissionais que atuam diretamente com o professor, também têm diante de si os meios necessários para apoiar e orientar sobre as estratégias pertinentes ao conhecimento teórico e prática. Alonso (2003) afirma que a Supervisão, nesta perspectiva relacional é construída no cotidiano da escola, vai muito além de um trabalho meramente técnico-pedagógico, como é entendido com frequência, uma vez que implica uma ação planejada e organizada a partir de objetivos muito claros, assumidos por todo o pessoal escolar, com vistas ao fortalecimento do grupo e ao seu posicionamento responsável frente ao trabalho educativo.

Finalmente, os professores, com os anos de prática dentro da escola, deveriam estar aptos a desenvolver um planejamento para o ensino da dança que corresponda às necessidades e à realidade dos alunos. O professor ao desempenhar suas funções responde a desafios, que se reportam ao sistema educacional e o alunado que estão em constantes transformações, independente do conteúdo lecionado. Sua função é de mediador, por isso sua formação deve ser contínua e integrada às mudanças de cunho escolar e social. Para Libâneo (1994), no planejamento educacional, é preciso considerar que a escola encontra-se inserida em um contexto social, político, econômico e cultural. Por isso, é importante que o docente reflita sobre suas opções e ações pedagógicas, para não desenvolver uma prática educacional voltada exclusivamente aos interesses das classes dominantes.

Ao serem questionados se já haviam participado de algum curso de gestão, os diretores das escolas disseram já possuírem o curso nessa área específica. Do conjunto de supervisores entrevistados, três afirmaram que não frequentaram cursos de capacitação em gestão, apenas um destes já participou de um curso de gestão educacional. Semelhante aos supervisores, os professores, em sua maioria não possuem formação no campo da gestão escolar, apenas um educador sinalizou ter participado.

A gestão é um importante aspecto do trabalho pedagógico voltado para o planejamento e ensino do conteúdo dança. Deve-se recordar que qualquer profissional que trabalhe na escola, independentemente do cargo que ocupa, é um gestor de sua própria prática e, em razão disso, deveria ter em seu currículo, cursos voltados para a prática da gestão.

Especificamente para o professor, acrescentou-se duas perguntas que se reportavam ao tempo de exercício profissional na escola e em que série ou etapa que atuam.

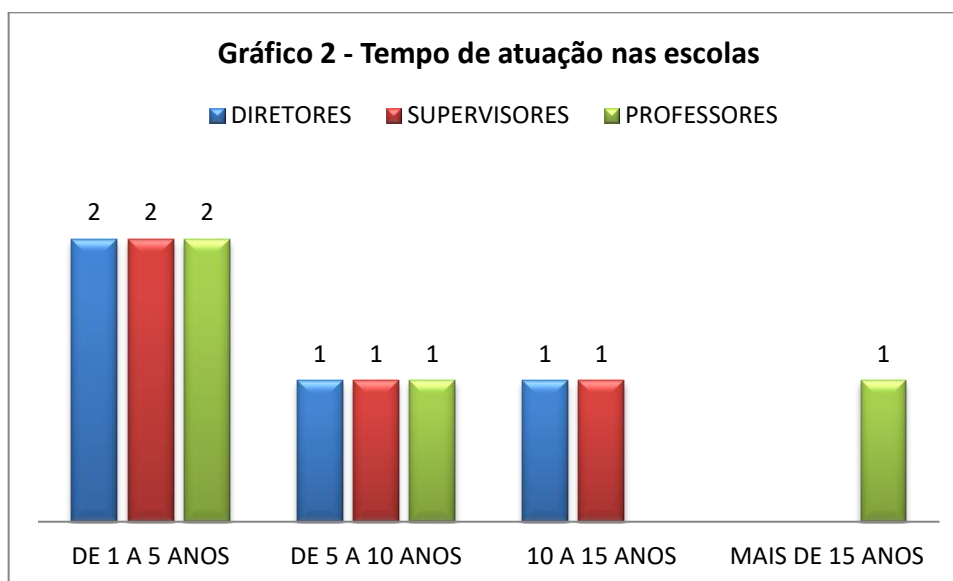


Gráfico 2 - Tempo de atuação nas escolas

No primeiro aspecto – tempo de exercício na escola onde desenvolvem atualmente a prática – dois professores disseram de “1 a 5 anos”, outro respondeu de “5 a 10” anos e outro disse que atua há “mais de 15 anos”.

Nota-se que os professores entrevistados já estão em atividades nas respectivas escolas por um tempo suficiente para conhecerem a dinâmica do planejamento para as

aulas focadas em conteúdos como a dança. Além disso, os segmentos educacionais em que desenvolvem sua prática se estende desde a educação infantil até o ensino médio, o que mostra a sobrecarga de trabalho que não permite espaço para a elaboração de um planejamento por segmento que atenda a contento à necessidade de aprendizagem do aluno, uma vez que é necessário que as propostas pedagógicas sejam condizentes com as faixas etárias dos alunos e a capacidade do professor em atender tal demanda.

Em relação à série em que trabalham, dois professores afirmaram que trabalham com os eixos Ensino Fundamental e Médio, somente um no ensino médio e o outro atua tanto na Educação Infantil quanto no Ensino Fundamental e Médio.

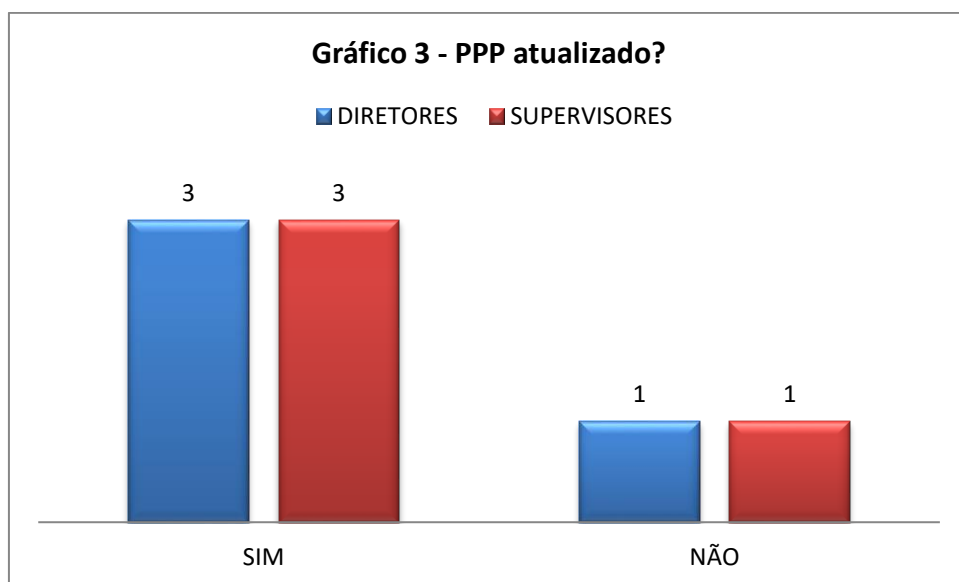


Gráfico 3 - PPP atualizado?

De acordo com as declarações obtidas somente junto aos supervisores e diretores observou-se que suas respostas demonstram que 3 diretores e supervisores afirmaram que o Projeto Político Pedagógico está atualizado, e apenas 1 diretor e supervisor declararam que o PPP das respectivas instituições de ensino onde trabalham não está atualizado.

Apesar de poucos terem afirmado que o PPP está desatualizado, considera-se que a atualização do mesmo é um aspecto essencial para que a escola se mantenha sintonizada com as demandas sociais, políticas e educacionais que lhe competem. Assim, constitui um hábito da gestão da maioria das escolas manter esse documento atualizado, contribuindo aprimoramento do trabalho desenvolvido pelo corpo de profissionais que atuam em seu ambiente.

Vagula (2014) informa que o PPP é o documento onde estão registradas as atividades, propostas e projetos que uma instituição de ensino busca alcançar durante todo o ano letivo, com o devido apoio de professores, coordenadores pedagógicos, discentes e a comunidade. Essa mobilização em torno do PPP justifica sua atualização para atender as questões mais urgentes que repercutem no contexto do processo de ensino e aprendizagem

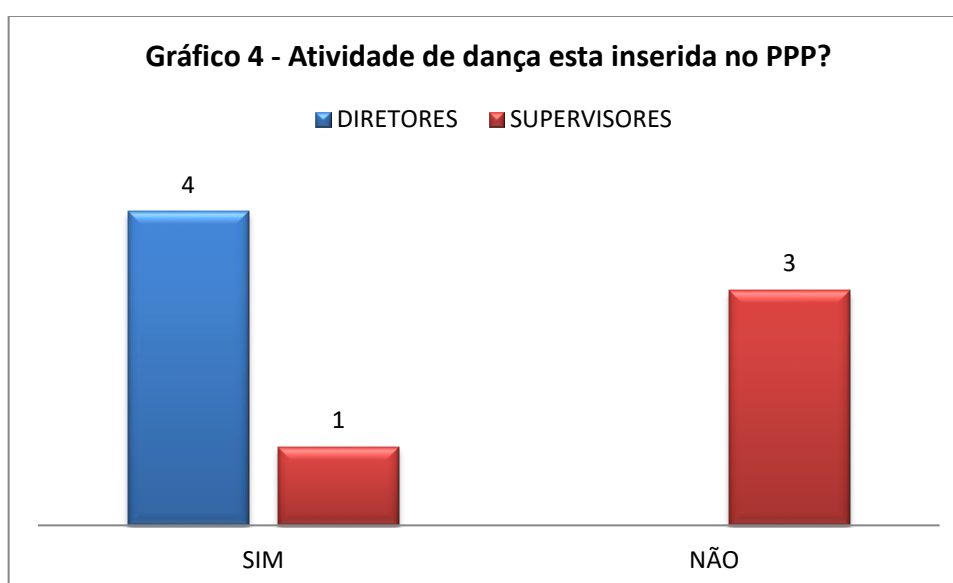


Gráfico 4 - Atividade de dança esta inserida no PPP?

Em seguida, questionou-se junto aos diretores e supervisores participantes da pesquisa de campo se a atividade de dança está inserida no Projeto Político Pedagógico da escola. Em sua totalidade os diretores das quatro escolas entrevistadas afirmaram que o PPP das referidas escolas contempla a atividade de dança escolar. Por outro lado, os supervisores disseram que o PPP não inclui a abordagem sobre o conteúdo dança.

Essa divergência de parecer quanto a inserção do conteúdo dança escolar no Projeto Político Pedagógico denota uma falta de alinhamento e comunicação entre o corpo técnico das mesmas. A inserção da atividade dança é uma ação estratégica, pois considera-se que esse documento vem de encontro a necessidades que a escola possui entre os objetivos e as prioridades que são estipuladas pelo corpo coletivo dentro e fora da escola, se se pretende que essa realidade transformadora se torne predominante, quando se trata do ensino da dança em suas várias interfaces.

Porém, o PPP não surge nem se concretiza sem que antes haja discussões e debates para que seja adaptado a realidade da escola e dos participantes do processo de ensino aprendizagem. E, quando existe a necessidade de reformulá-lo, é preciso que todos juntos contribuam com o conhecimento e a formação essenciais para torná-lo um documento que serve como referência para as atividades propostas na escola com o conteúdo dança (Picoli e Carvalho, 2007).

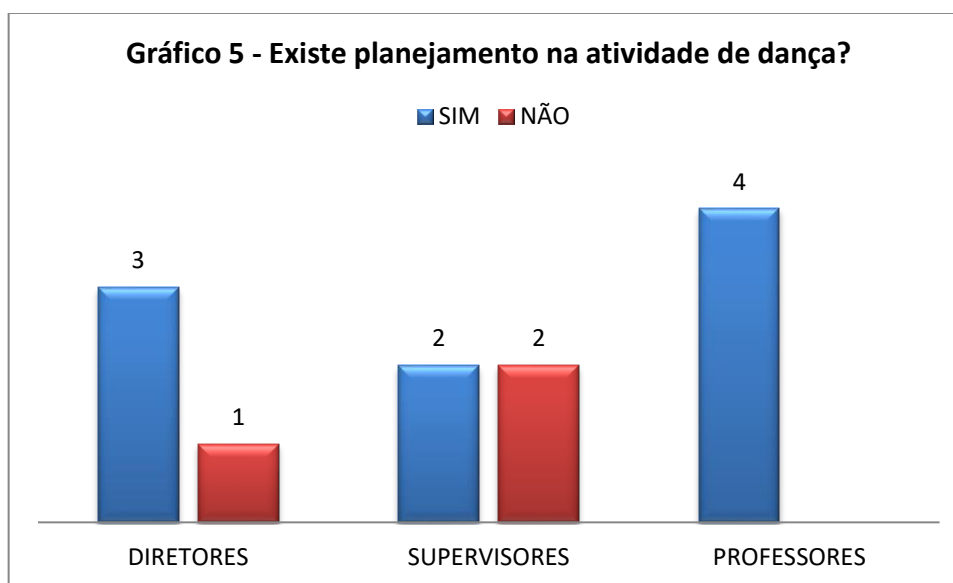


Gráfico 5 - Existe planejamento na atividade de dança?

Ao serem questionados se existe um planejamento adequado para o desenvolvimento de atividades com a dança, pode-se perceber que todos os professores responderam afirmativamente. Metade dos supervisores que participaram da pesquisa disseram que existe esse planejamento, mas a outra metade destes profissionais disse que inexistente esse planejamento. Em relação aos diretores nota-se que três gestores afirmaram que o planejamento destinado a trabalhar com a dança existe na escola que administram e apenas um afirmou que não existe tal planejamento.

Considera-se que ao comparar as declarações dos entrevistados com a realidade percebida durante a pesquisa de campo, observou-se que o planejamento dos professores visando ampliar ou mesmo dinamizar as atividades com dança são pontuais quando poderiam ser mais frequentes. O que se notou com bastante nitidez é que o planejamento ainda é tratado como uma etapa secundária, que pouco recebe a atenção dos profissionais

responsáveis pela sua execução. Isso é ainda mais preocupante quando se pensa que a etapa planejamento voltado para o ensino da *dança* recebe ainda menos atenção.

Diferente dessa postura adotada pelos entrevistados Vasconcellos (2010) informa

Planejar é antecipar mentalmente uma ação ou um conjunto de ações a ser realizadas e agir de acordo com o previsto. Planejar não é, pois, apenas algo que se faz antes de agir, mas é também agir em função daquilo que se pensa.

Entende-se que sem o devido planejamento não há como traçar metas e objetivos com o conteúdo dança. O planejamento possibilita então agir de acordo com aquilo que foi sistematizado mediante aquilo que se concebeu como ideal para auxiliar os alunos a participarem das atividades com dança.

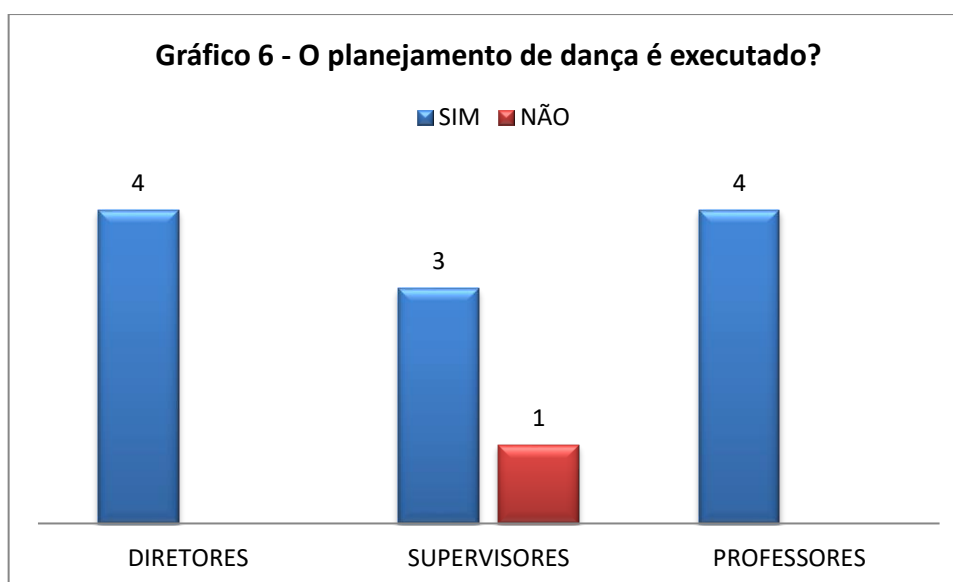


Gráfico 6 - O planejamento de dança é executado?

Quando questionados se o planejamento voltado para a prática da dança é executado de fato, notou-se que todos os gestores e professores das escolas disseram que este instrumento se concretiza de acordo com a proposta curricular da escola. Entre os supervisores nota-se que três desses profissionais afirmaram que o planejamento é executado e apenas um disse que isso não acontece na escola onde trabalha.

A realidade do planejamento nas escolas públicas e privadas, conforme se observou durante a realização da pesquisa de campo, ainda é cercada por um certo descaso para com a necessidade de planejar e colocar em prática esse instrumento. Não

se quer dizer com isso que os professores não planejam suas aulas quando o conteúdo envolvido é a dança. A questão é a frequência com que o planejamento é executado, evidenciando-se que os profissionais utilizam a dança nas aulas sem um direcionamento concreto e respaldado pela iniciativa de planejar.

Bossle (2012, p. 32) ainda ressalta que para “introduzir a questão do planejamento no âmbito da educação escolar é fundamental para que se passe da teoria à prática com sucesso na aprendizagem”

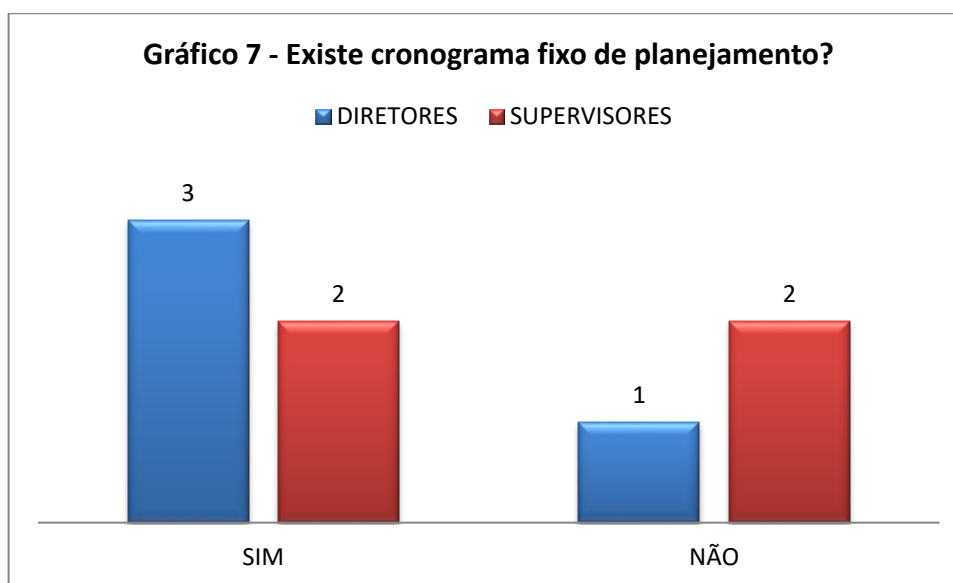


Gráfico 7 - Existe cronograma fixo de planejamento?

Quando indagados, professores e diretores, se existe um cronograma fixo de planejamento observou-se que três diretores afirmaram que este é elaborado e colocado em prática e apenas um gestor disse que esse cronograma não existe na instituição de ensino. Quanto aos supervisores dois afirmaram que o cronograma existe na escola, sendo seguido por todos os profissionais envolvidos. Outros dois responderam que não existe esse cronograma nas escolas onde trabalham.

De acordo com Sacristan (2014) “o cronograma para o planejamento busca a eficiência, deve ser claro e realizável, é elemento de comunicação entre professores e alunos, evitando duplicação de programas e a integração das disciplinas”

Diante desses pressupostos e da realidade observada é necessário realçar que um profissional não deve apenas ter conhecimentos sobre o seu trabalho, é fundamental que saiba mobilizar esses conhecimentos transformando-os em ação, pois toda sistematização

teórica deverá ser articulada com o fazer e todo fazer deve ser articulado com a reflexão. Para que essa cadeia funcione plenamente então é preciso que exista um cronograma fixo e realizável para que as atividades com o conteúdo dança se torne caracterizado pelo dinamismo.

O planejamento tem de cuidar das finalidades da ação. Caso contrário, poderia, no máximo, estar modernizando algo que já existe e não tomando uma decisão de base, que direcione a ação a partir de um ponto de vista crítico.

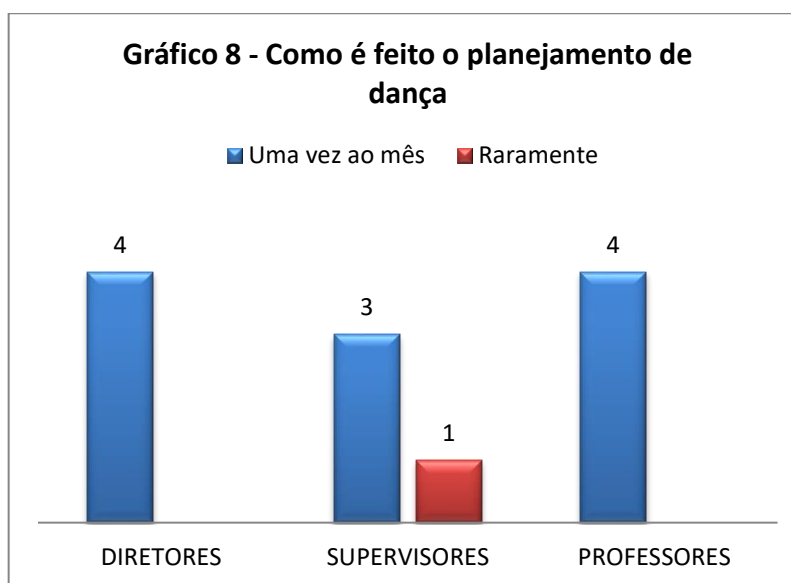


Gráfico 8 - Como é feito o planejamento de dança

Ao serem perguntados de que forma era realizado o planejamento ou ainda quantas horas eram dedicadas a elaboração do planejamento voltado para o ensino da dança, nota-se que os resultados explicitam que quatro professores disseram que isso acontece “uma vez ao mês”. Os Diretores, de forma semelhante, afirmaram que “uma vez ao mês” os profissionais se mobilizam para planejar aulas que envolvem o conteúdo dança. Em relação aos supervisores, três profissionais declararam que esse planejamento é feito “uma vez ao mês”. e apenas um disse que raramente é realizado.

No que diz respeito aos aspectos conceituais e operacionais, Gandin (2009) diz que:

[...] a) qualquer instituição, para contribuir significativamente para aquilo que se propõe, precisa ter clareza e bom desempenho em duas dimensões na riqueza e adequação das ideias que maneja e b) nos

instrumentos apropriados para transformar estas ideias em prática. Ora, tanto o que se chama "projeto educativo" como o que se denomina "plano global" são instrumentos para transformar ideias em ação. Para sermos eficazes, isto é, para contribuirmos para a construção da realidade que sonhamos - uma sociedade mais justa, mais democrática.

Esta concepção de planejamento possibilita resgatar a importância do mesmo, revestindo-o de uma função pedagógica no momento do processo de discussão, sistematização, apropriação de instrumentos e procedimentos teórico-metodológicos



Gráfico 9 - Existe monitoramento do planejamento de dança?

Durante a realização da pesquisa de campo, perguntou-se aos supervisores se existe o monitoramento do planejamento para as atividades com a dança. Os supervisores se mostraram divididos nas respostas, pois dois disseram que sim e dois afirmaram que não existe esse monitoramento em suas respectivas escolas.

Na concepção de Martinez; Oliveira Lahone (2007):

Entende-se por planejamento um processo de previsão de necessidades a racionalização de emprego dos meios materiais e dos recursos humanos disponíveis, a fim de alcançar objetivos concretos, em prazos determinados e em etapas definidas, a partir do conhecimento e avaliação científica da situação original.

Planejar é uma atividade que intrínseca à educação, visto que tem como características básicas: evitar a improvisação, prever o futuro, estabelecer caminhos que possam nortear mais apropriadamente a execução da ação educativa.

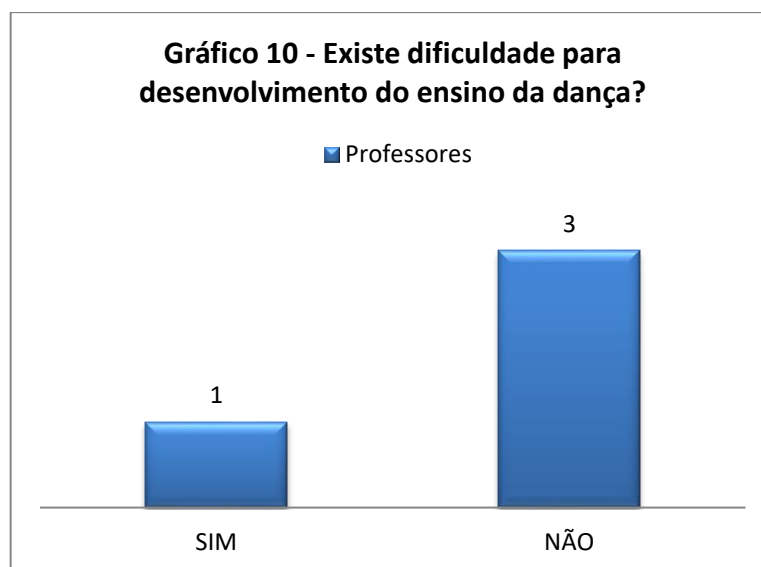


Gráfico 10 - Existe dificuldade para desenvolvimento do ensino da dança?

Finalmente, perguntou-se somente aos professores se existem dificuldades para o desenvolvimento do ensino da dança. Nota-se que apenas um professor disse que sente dificuldade e um total de três professores afirmaram que não sentem dificuldades de trabalhar o conteúdo dança durante a prática pedagógica.

Um planejamento eficiente seria capaz de ajudar a superar os desafios relacionados ao ensino e aprendizagem da dança compreendendo-se tanto a situação do aluno quanto de escolher os procedimentos e métodos para se ensinar esse conteúdo, preparando-o para utilizar o conhecimento adquirido em favor de sua intervenção no mundo a ponto de transformá-lo (Gandin 2009).

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A partir do estudo desenvolvido, compreendeu-se, essencialmente, que o planejamento na gestão do ensino do conteúdo dança nas atividades pedagógicas deve incluir não apenas os critérios que expressam todos os conteúdos que deverão ser trabalhados, mas principalmente aqueles que são fundamentais para que se possa considerar que um aluno adquiriu as capacidades previstas, de modo a poder continuar aprendendo nas etapas subsequentes, sem que seu aproveitamento seja comprometido.

Observando a trajetória do planejamento na gestão do ensino da dança, verificou-se que uma pequena amostra da abordagem prática revela realidades distintas, sem uma sistematização efetiva, ou mesmo com a ausência de supervisão e orientações que auxiliem o professor a tornar esse conteúdo algo frequente no contexto escolar público e privado.

Apesar das dificuldades inerentes a gestão do trabalho pedagógico nas escolas públicas, o desejo de compreender e colocar em prática o Planejamento para o ensino da dança deveria ser maior do que as dificuldades encontradas, que devem estimular a investigação cada vez mais profunda a cerca da temática, haja vista se perceber que o sentido fundamental do planejamento na gestão do ensino da dança é a transformação pertinente ao melhor rendimento do aluno e conseqüentemente a qualidade do ensino ofertado pela escola.

Diante do exposto, nota-se que é urgente o repensar do significado do planejamento na gestão do ensino da dança no contexto educacional. Neste sentido, propõe-se uma ação coletiva e cooperativa entre os educadores, a gestão escolar e o corpo técnico administrativo no sentido de trocar ideias, levantar problemas, construir em conjunto uma ressignificação para a sua prática. A reconstrução do planejamento para o ensino da dança não acontecerá por experiências isoladas ou fragmentadas, mas por uma ação continuada e que ultrapasse os muros das instituições, o que implica num processo de interação entre todos os profissionais da escola, num engajamento pessoal a que nenhum educador pode se furtar sob pena de ver completamente descaracterizado o planejamento da dança em seu sentido dinâmico.

As principais limitações do trabalho foram, respectivamente, a dificuldade de selecionar as escolas que pudessem estar disponíveis para autorizar seus profissionais a

participarem efetivamente da pesquisa, a dificuldade de selecionar artigos eletrônicos e obras que fossem atualizadas e se referissem a gestão do planejamento para o ensino da dança, visto que as obras que abordam especificamente a vertente gestão nesse contexto ainda são escassas, além de contrapontos relacionados aos deslocamentos para a visita regular as instituições de ensino selecionadas para o estudo.

Para estudos futuros é importante que se intensifiquem os esforços em torno da pesquisa e elaboração de trabalhos acadêmicos que aprofundem e ampliem as concepções em torno do planejamento na gestão do ensino do conteúdo dança, de modo a estimular outros acadêmicos para se dedicarem ao estudo da temática.

Finalmente, cabe esclarecer que o desenvolvimento do estudo repercute na comunidade, pois o conhecimento a respeito da gestão do planejamento da dança proporciona a sociedade conhecer a importância de se sistematizar o ensino desse conteúdo no espaço escolar e, principalmente, como cada gestor, coordenador, professor e aluno pode se beneficiar da aprendizagem proporcionada pela gestão da dança.

Referências

Achcar, Dalal (1998). **Balé uma arte**. Rio de Janeiro: Ediouro.

Alarcão, I.P (2011). *Planejamento: A ginástica como área de conhecimento na formação profissional em Educação Física: encaminhamentos para uma estruturação curricular*, 2011, 232 f. Tese de Doutorado em Educação Física Escolar. Universidade Estadual de Campinas- Unicamp. Campinas. SP,

Almeida, F.S (2011). A dança no contexto da educação física. Uma análise da prática de ensino no processo de formação do docente. *Revista Efdesportes* - Buenos Aires- ano13.n. 128-janeiro 2011.

Alonso, Myrtes. A supervisão e o desenvolvimento profissional do professor. In: Ferreira, Naura Syria Carapeto (org.). *Supervisão Educacional para uma escola de qualidade*. 2.ed. São Paulo: Cortez, 2000. p.167-181. ANDE, São Paulo, n.9, 1985, p.27-28.

Alves, C.R. *A dança na Aprendizagem*. (2006). Disponível em www.icpg.com.br Acesso em 06 de julho de 2016.

_____, CR. (2010). *A dança na educação física escolar e o planejamento escolar* Disponível em www.icpg.com.br Acesso em 06 de julho de 2016.

Andrade, G. S. (2012). Historiando a Pedagogia da Alternância e a EFASE, p. 44

Antunes, F.S; Silva, M. (2015). *Aprenda dançando, dance aprendendo*. 2 ed. Porto Alegre: Luzatto.

Atlas de Desenvolvimento Humano do Brasil (2013). Disponível em: <http://www.atlasbrasil.org.br/2013/pt/perfil/macapa_ap> Acesso em: 25 nov. 2016.

Bambirra, W. (1993). *Dançar & sonhar: a didática ballet infantil*. Belo Horizonte, MG: Del Rey.

Bardin , L. (2006). *Análise de conteúdo*. Lisboa: Edições 70.

Barleta, Ilma de Andrade. (2015). *A gestão educacional no plano de ações articuladas do município de Macapá-ap: concepções e desafios*. Tese (Doutorado) - Universidade Federal do Pará, Instituto de Ciências da Educação, Programa de Pós-Graduação em Educação, Belém.

Barreto, D. (2004). *Dança...: ensino, sentidos e possibilidades na escola*. Campinas, São Paulo: Autores Associados.

Bordieu, Philip. (2004). *Aprendizagem e o conhecimento escolar: Aspectos metodológicos*. São Paulo: Cortez.

Bossle A. F. *Planejamento participativo na escola cidadã*. Petrópolis: Vozes, 2012.

Bourcier, Paul; Opus 86 História da Dança no Ocidente; 1ª edição, São Paulo, Martins Fontes, 1987

Brasil. (1998). Parâmetros Curriculares Nacionais: Educação Física. Secretaria de Educação Fundamental. Brasília: MEC/SEF.

Brasil (1996). LDB 9394/96 Art. 26 - § 2º). LDB Nº 9394, de 20 de dezembro.

Ciribelli, E. (2003). Método dança-educação física: *uma reflexão sobre consciência corporal e profissional*. São Paulo: E.Claro.

Clarke, M., Crisp, C. (1981). The history of dance. New York : Crwn Publishers, 1981

Coli, J. C. (2012). *Da cultura do corpo*. Campinas, SP: Papirus, 2012.

Colombo, S.C. (2014). Movimento e expressão corporal na Escola: questões e reflexões. Rio de Janeiro: Guanabara Koogan.

CONAGESP (2015). II edição do Congresso Nacional de Gestão Pública (CONAGESP)

Daolio, J. (2013). Educação Física na Escola: implicações para a prática pedagógica. 7 Ed. Rio de Janeiro: Guanabara Koogan.

Darido; Santos. (2012). Livro didático: Uma ferramenta possível de trabalho com a dança na educação física escolar. Motriz , Rio Claro , SP, v.18, n.1 jan/ mar.

Darido, Suraya (2013). Possíveis diálogos entre a educação física escolar e o conteúdo das lutas na perspectiva da cultura corporal. *Conexões*, 2013, 11.1: 144-170.

Demo, Pedro. (2013). Gestão do trabalho escolar: Conteúdos e métodos. 2 Ed. São Paulo: Moderna.

Durkheim, Emile.(2010). A cultura do corpo em movimento. 2 Ed. Rio de Janeiro: Vozes.

Esteve, A.J. (2013). Educação como Prática Corporal: Pensamento e ação no magistério São Paulo: Scipione.

Ferreira, I. M et al. Ida Mara. (2011). Dança-Educação: o corpo e o movimento no espaço do conhecimento. *Cad. CEDES*, v. 21, p. 53 Campinas, Apr..

_____, Vanja.(2005). *Dança escolar: um novo ritmo para a Educação Física*. Rio de Janeiro: Sprint.

Fonseca, R.(2014). Dança Educativa Moderna. São Paulo, SP. Icone Editora.

Franco, R. A . (2015). A dança como veículo de expressão e comunicação: uma visão holística. *Revista Brasileira de Ciência e Movimento*, v. 3, n. 1 (jan.), p. 41-45.

- Freire, Paulo. (1997). *Pedagogia da Autonomia. Saberes necessários à prática educativa.* São Paulo: Paz e Terra.
- Gandin, Danilo. *Planejamento como prática educativa.* São Paulo: Loyola, 2009.
- Garaudy, Roger. (1980). *Dançar a vida.* 6ª edição [prefácio: Maurice Béjart] [tradução: Antonio Guimarães Filho e Glória Mariane] Rio de Janeiro: Nova Fronteira.
- Gallardo, (2006). *A Dança no contexto da Educação Física*
- Gil, Antonio Carlos. (2007). *Como elaborar projetos de pesquisa.* 4. Ed. São Paulo, Atlas.
- Gomes, A. C. (2014). Dança na escola: desenvolvendo a emoção e o pensamento. *Revista Kinesis*, Porto Alegre, n. 25, p.60- 61.
- Habermas, J. A. (2008). *Educação e transformação na escola: Aspectos metodológicos.* Rio de Janeiro: Vozes.
- Hora, M. P. (2012). Análise científica da dança: revisão da literatura. *Revista Brasileira de Ciência e Movimento*, v. 1, n. 1 (jul), p. 14-26.
- Horta, A.C. (2013). Características de aptidão física geral da dança. *Revista Brasileira de Ciência e Movimento*, v. 1, n. 2 (out.), p. 11-16.
- Leite, Renata da Silva et al. (2008). Treinamento aeróbio em escolares: influência na aprendizagem. *Revista Paulista de Educação Física*, v. 9, n. 1 (jan./jun), p. 26-36.
- Libâneo, José Carlos; et al. (2001). *Educação Escolar: políticas, estrutura e organização.* 10 ed. São Paulo: Cortez.
- _____, José Carlos.(1994). *A didática na formação do professor.* Rio de Janeiro: Papirus
- Lima, N. B. C. (2010). *Dança, Educação, Educação Física: Propostas de ensino da dança e o universo da Educação Física.*- Jundiaí, SP: Fontoura.
- Luck, Heloísa (2012). *Gestão Escolar e Formação de Gestores, Em Aberto*, v. 17, n. 72. Brasília, fev./jun.
- _____. (2012). *Planejamento, gestão e aprendizagem.* 3 Ed. Rio de Janeiro: Vozes.
- Marques, I. A. (2007). *Dançando na Escola.* 4 ed. São Paulo: Cortez.
- Martins V; Oliveira, T.L.; Lahone M.T. *Planejamento participativo: possível ou necessário.* Porto Alegre: Sagra, 2001.
- Menegolla, M. T. (2010). Dança Educativa: um fato em escolas de São Paulo. *Cadernos Cedex*, ano XXI, n. 53, abril.
- Moretto, Vasco Pedro. (2010). *Avaliação e planejamento no ensino da dança.* 2 Ed. São Paulo: Cortez.

- Mota, M. (2014). Por que dançar? Um estudo comparativo. *Motriz*, v. 1, n.1 (jun.), p. 52-58.
- Nanni, Dionísia. (2003). *Dança educação: pré-escola a universidade*. 2. ed. Rio de Janeiro: Sprint.
- Oliveira, V. M. de.(2001). *O que é Educação Física*. São Paulo: Brasiliense.
- Ossona, Paulina. (1988). *A educação pela dança*. São Paulo: Summus.
- Paro, Vitor. (2012). *Gestão e planejamento na escola*. 3 Ed. Porto Alegre: Mediação.
- Pereira, M. (2007). *A formação acadêmica do professor de Educação Física: em questão o conteúdo da dança*. 2007. 187 f. Dissertação (Mestrado em Ciências da Motricidade)– Instituto de Biociências, Universidade Estadual Paulista, Rio Claro.
- Pereira, S. R. C. et. al., (2001). Dança na escola: desenvolvendo a emoção e o pensamento. *Revista Kinesis*, Porto Alegre, n. 25, p.60- 61.
- Pinheiro, E. (2004). *A Dança Aplicada na Escola*. Disponível em: <<http://www.cdof.com.br>> 2009. Acesso em 15 de Setembro de 2016
- Picoli e Carvalho (2007), *A importância do projeto político pedagógico para a organização escolar*, Educação Pública. Disponível em: <http://educacaopublica.cederj.edu.br>. Acesso em 12 de Set. de 2016
- Portinari, M. (1989). *Historia da dança*. Rio de Janeiro, RJ : Nova Fronteira.
- Prado, Edna. (2015) *Estágio na licenciatura em Pedagogia: gestão educacional*. Petrópolis, RJ: Vozes; Maceió, AL: Edufal, 2
- Rangel. n. b. c. (2002). *Dança educação, educação física: proposta de ensino da dança e o universo da educação física*. Jundiaí: Fontoura.
- Rocha e Rodrigues. Regina.(2007). *Dança e Aprendizagem..* Disponível em: <http://www.icpg.com.br>. Acesso em 10 de Set. de 2016
- Sacristán, C. (2011). *Educar por competências*. 2 Editora. Penso.
- Santos, A.L. (1987). *A concepção de corpo na visão do professor de Educação Física escolar*. In: *Anais do Congresso Brasileiro de História da Educação Física, Esporte, Lazer e Dança*. Ponta Grossa: Universidade Estadual de Ponta Grossa. Disponível em: <<http://www.boletimef.org/biblioteca/123/Padilha-Bastos-Artigo>>. Acesso em 07 out. 2016
- Santos, J. T. dos (2012) *Dança na escola: Benefícios e contribuições na fase pré-escolar*. Disponível em: <http://www.psicologia.com.pt/artigos/textos/TL0046.pdf>HYPERLINK

"<http://www.passosecompassos.com.br/matedanca/historiadanca.htm>". Acesso em: 15 Set. 2016.

Sborquia C; Gallardo, M. R. (2006). Efeitos da atividade física aeróbia com música sobre estados subjetivos. *Revista pensar a Prática*. Portal de Periódicos da UFG.

Schimidt, D.A. (2003). Dança e aprendizagem: Uma proposição para aulas recreativas. *Revista da Educação Física*. Portal de Periódicos da UEM.

Silva, Monique Costa de Carvalho Coll et al. (2012). A importância da dança nas aulas de Educação Física – Revisão Sistemática. *Revista Mackenzie de Educação Física e Esporte* – v. II, 2.

Silva, S. S. (2009). A dança: sentidos e significados. *Revista Digital efdeportes*. com Acesso em: 17 Out. 2016.

Silva, S. A. I. (1986). *Valores em educação: o problema da compreensão e da operacionalização dos valores na prática educativa*. Vozes.

Soares et al, M.C. (2003). Dança e aptidão física em adolescentes. *Revista da Educação Física*. Portal de Periódicos da UEM.

Souto, A.D. (2014). A prática da dança na escola. *Revista da Educação Física*. Portal de Periódicos da Universidade Estadual de Maringá (UEM).

Strazzacappa, Marcia, (2001). A Educação e a fabrica de corpos, *Cadernos Cedes*.

Vagula E. Barbosa, A.C., Baruffi, M. M.Montagnini (2014), *Didática*. Disponível em: <http://educacaopublica.cederj.edu.br>. Acesso em 12 de Set. de 2016

Vasconcellos, C. D. S. (2010). *Avaliação da aprendizagem: práticas de mudança; por uma práxis transformadora* (No. 6). Libertad.

Verderi, E. B. L. P. (1998). Dança na escola. *Rio de Janeiro: Sprint*,

____ E, (2009). Dança na Escola uma abordagem pedagógica. São Paulo: Phorte

Viana, C.F.P. (2014). Proposta da dança para idosos: Por que, como, para quê?. *Revista Pensar à Prática*. Portal Periódicos da Universidade Federal de Goiânia (UFG). Goiânia.

Yin R. (2001). *Estudo de caso: planejamento e métodos* (2.^a ed.) Porto Alegre: Bookman.

____, R. K. (2005). *Estudo de caso: planejamento e métodos*. Tradução Daniel Grassi.

A Autora

SANDRA DO SOCORRO OLIVEIRA DOS SANTOS

Mestra em Gestão de empresas com linha de pesquisa educacional pela Universidade Lusófona de Portugal-Lisboa. Possui graduação em Licenciatura Plena em Educação Física pela Escola Superior de Educação Física do Pará (1991) e duas pós-graduações em Educação Física Escolar pela Universidade Salgado de Oliveira (Universo) e Gestão pela FACIMAB- Faculdade de Ciências Sociais aplicadas de Marabá (Pará). Experiência profissional em Gestão de projetos.




Editora
REALCONHECER

ISBN 978-658452539-9



9 | 786584 | 525399