

FORMAÇÃO INICIAL DE PROFESSORES DO ENSINO FUNDAMENTAL I: ONDE ESTÁ A DANÇA-EDUCAÇÃO?

THE INITIAL FORMATION OF PRIMARY SCHOOL TEACHERS: WHERE IS THE DANCE-EDUCATION?

Mônica de Ávila Todaro¹
Larissa Áurea Terezani²

Resumo

O cenário educacional brasileiro atual fomenta discussões a respeito do corpo e do movimento nas instituições de ensino. Este artigo tem como objetivo problematizar a presença da dança-educação, nos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN) do Ensino Fundamental I, nos estudos teóricos e nas matrizes curriculares de cursos de Pedagogia. A metodologia utilizada é de natureza qualitativa, ancorada na pesquisa documental e na pesquisa bibliográfica. O presente estudo parte da questão: onde está a dança-educação? O quadro teórico foi composto por: Gariba (2005), Nóbrega (2010), Gonçalves (1994), Todaro (2018), Arroyo (2012), Paviani (2011), Franzoni (2007), Albano (2010) e Ostetto (2010). A análise dos PCN e dos estudos teóricos evidenciou ser necessário compreender a dança ligada à educação como oportunidade de movimento do corpo, sendo as instituições de ensino responsáveis por possibilitar ou negar sua oferta em seus espaços. Os resultados da pesquisa nas matrizes curriculares evidenciaram a necessidade de inserir a dança como disciplina ou conteúdo, em maior intensidade, a fim de formar professores dançantes que possam efetivar a docência em dança-educação nas escolas.

Palavras-chave: Dança-educação; Formação de professores; Ensino Fundamental I.

Abstract

The current brazilian educational context promotes discussions about body and movement in educational institutions. This article aims to problematize the presence of dance-education in the National Curriculum Parameters (PCN) regarding primary schools, in theoretical studies, and in curricula from Pedagogy programs. The methodology used is of a qualitative nature, making use of documentary and bibliographic research. This study starts from the question: where is the dance-education? The theoretical reference is composed of: Gariba (2005), Nóbrega (2010), Gonçalves (1994), Todaro (2018), Arroyo (2012), Paviani (2011), Franzoni (2007), Albano (2010) and Ostetto (2010). An analysis of the PCN and theoretical studies shows that it is necessary to understand dance associated with education as an opportunity for body movement, with educational institutions responsible for enabling or denying its offer in their spaces. The results of the research in the curricular matrices showed the need to insert dance as a discipline or content, in greater intensity, in order to form dance teachers who can carry out teaching in dance-education in schools.

¹ Doutora em Educação, professora da UFSJ, São João del-Rei, MG, Brasil. mavilatodaro@ufsj.edu.br

² Doutora em Educação, professora da UNINOVE, São Paulo, SP, Brasil. larissa.terezani@gmail.com

Keywords: Dance-education; Teachers education; Primary school.

Introdução

Pretende-se, por meio da escrita deste artigo, partir da pergunta que dá título ao texto para, sem pretensões de esgotar o tema, problematizar o lugar da dança nos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN) do Ensino Fundamental I, nas obras de pesquisadores e estudiosos do tema e nas matrizes curriculares de três Instituições de Ensino Superior que oferecem curso de graduação em Pedagogia, na região das vertentes, em Minas Gerais. O critério de inclusão dos PCN se justifica mediante as datas das matrizes curriculares analisadas, a saber, 2010 a 2017, já que a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) foi homologada depois, em Dezembro de 2018.

A ideia é trazer reflexões acerca da dança-educação, uma vez que, ao longo do processo de escolarização, a estrutura, o funcionamento e as técnicas às quais os (as) discentes são submetidos (as) causam efeitos na posição como estudantes e como futuros (as) professores (as). Esses se sujeitam às condições históricas e socioculturais a eles impostas e, assim, “o corpo vai se moldando e se tornando a expressão de tudo o que somos, vivemos e acreditamos.” (TODARO, 2018, p.3). No cenário educacional brasileiro atual, o corpo e o movimento vêm sendo ameaçados por políticas governamentais que visam uma escola sem sem ideologia de gênero e militarizada. Não iremos nos deter em maiores discussões acerca do referido cenário, contudo queremos, a partir desse lugar, chamar a atenção para a pertinência de nosso estudo, no momento histórico que estamos vivendo.

Pesquisas em educação, sobre a forma como lidamos socialmente com a corporeidade, evidenciam que nos afastamos da centralidade corpórea, entendida aqui como o resultado da valorização de determinados aspectos do corpo, ao tomarmos como modelo do que este deve ser. Bezerra e Moreira (2013) descreveram, através do "estado da arte", o olhar para a relação entre o corpo e a educação, procurando entender, por meio de uma revisão bibliográfica da produção científica nacional, como as pesquisas têm tratado o corpo no processo de ensino aprendizagem. Os autores concluíram que é necessária “uma preocupação maior com pesquisas práticas, que versem sobre a realidade do cotidiano escolar, a prática docente e a sua melhoria e o corpo se expressando na escola.” (p. 73).

Falar do corpo se expressando na escola é falar de uma educação do corpo. Nóbrega descreve o ato educativo como via de mão dupla: nos educamos e, futuramente, educamos. Tal ato está refletido:

[...] sobre a linguagem do corpo, sobre a racionalidade, a sensibilidade e sobre a nossa condição de seres encarnados, atados a um mundo no qual nos movemos, e, ao fazê-lo, nos experimentamos como seres humanos e assim nos educamos e educamos os outros (NÓBREGA, 2010, p. 13).

A perspectiva do corpo e como apresentação do ser no mundo, requer um novo olhar, porque “o corpo em suas formas, ritmos e gestos é linguagem para si e para o outro. Ambos, corpo e linguagem, articulam-se na expressão e na comunicação, é nessa unidade que a autenticidade da expressão encontra sua verdade” (GONÇALVES, 1994, p. 97). Se a reflexão e a existência são presença do ser no mundo, cuja expressividade o corpo demonstra por meio de sua linguagem, trata-se de mostrar que as instituições escolares podem avançar no sentido de reconhecer “a centralidade dos corpos nos processos de formação e de ensino e aprendizagem” (ARROYO, 2012, p. 33).

Os tempos e espaços escolares: horários, quadras, entre outros, demarcam quando e onde devemos nos movimentar. Desse modo, desde bem pequenos aprendemos a controlar nossos corpos por meio de experiências limitadoras ou a viver a corporeidade em toda sua potência, a depender da organização do trabalho pedagógico.

A dança, enquanto arte e experiência estética, pode potencializar o desenvolvimento da sensibilidade humana, considerando nossa corporeidade e nos permitindo experienciar o movimento. As instituições de ensino (de educação básica e de ensino superior) são, nesse sentido, territórios que podem educar corpos potencializando a criatividade e a expressão artística, direitos inalienáveis de todas as pessoas.

Numa perspectiva dialógica, o presente artigo coloca lado a lado o lugar da dança nos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN) do Ensino Fundamental I e nas matrizes curriculares de três cursos de Pedagogia da região das Vertentes, em Minas Gerais, destacando a contribuição dos pesquisadores e estudiosos do tema, a fim de iniciar um debate sobre a formação inicial de professores (as) dançantes. Nossa reflexão sobre a formação em dança do(a) futuro(a) pedagogo (a) justifica-se pelo fato de ser quem vem assumindo as aulas de artes na educação infantil e no fundamental I, visto que a legislação brasileira exige a presença de

um professor especialista de arte apenas a partir do fundamental II. E pelo fato de assumir também as aulas de Educação Física na Educação Infantil, já que o especialista só aparecerá no Ensino Fundamental I.

O texto se divide em duas seções. A primeira, Orientações pedagógicas em dança-educação: PCN e referencial teórico, resulta da busca pelo entendimento de dança-educação nos Parâmetros Curriculares Nacionais, que, mesmo datados de 1997, permanecem como documentos orientadores; e nas obras de estudiosos e pesquisadores, como Gariba (2005), Nóbrega (2010), Gonçalves (1994), Todaro (2018), Arroyo (2012), Paviani (2011), Franzoni (2007), Albano (2010) e Ostetto (2010). A segunda seção, Instituições de ensino superior de formação de professores: onde está a dança?, trata de evidenciar as matrizes curriculares de três cursos de Pedagogia no que tange à oferta, ou não, da dança como conteúdo ou como disciplina. Ao final, tecemos nossas considerações.

Orientações pedagógicas em dança-educação: PCN e referencial teórico

As orientações pedagógicas em dança-educação estão apresentadas no documento Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN) e apontam para a Ensino Fundamental I que:

A atividade da Dança na escola pode desenvolver na criança a compreensão de sua capacidade de movimento, mediante um maior entendimento de como seu corpo funciona. Assim, poderá usá-lo expressivamente com maior inteligência, autonomia, responsabilidade e sensibilidade. Tal visão está de acordo com as pesquisas mais recentes feitas pelos neurocientistas que estudam a relação entre o desenvolvimento da inteligência, os sentimentos e o desempenho corporal. Essas novas teorias criam um desafio à visão tradicional que separa corpo e mente, razão e emoção. Um dos objetivos educacionais da Dança é a compreensão da estrutura e do funcionamento corporal e a investigação do movimento humano (BRASIL, 1997, p. 67).

O fato de a dança ter sido incluída nos Parâmetros Curriculares Nacionais, em 1997, é destacado por Marques. No ponto de vista da autora,

[...] talvez seja este o momento mais propício para refletirmos criticamente sobre a função e o papel da Dança na escola formal, sabendo que este não é – e talvez não deva ser – o único lugar para se aprender Dança com qualidade, profundidade, compromisso, amplitude e responsabilidade. No entanto, a escola é hoje, sem dúvida, um lugar privilegiado para que isto aconteça e, enquanto ela existir, a Dança não poderá continuar mais sendo sinônimo de ‘festinhas de fim de ano’ (MARQUES, 2012, p. 19).

Em 2020, a dança não pode mais ser sinônimo de coreografias ensaiadas para quaisquer datas comemorativas nas escolas. Faz-se necessário que o ensino de dança seja resultado de uma ação planejada intencionalmente. O ato de planejar exige rigorosidade e projeção de objetivos, estabelecendo meios para atingi-los. Ao tratar do planejamento das aulas de dança, os PCN indicam que “o professor deve considerar o desenvolvimento motor da criança, observando suas ações físicas e habilidades naturais” (BRASIL, 1997, p.68). Avançando nessa concepção da dança como atividade pedagógica, intencionalmente planejada, é fundamental compreender que

[...] o ensino da Dança na escola deve estar vinculado a aspectos motores, sociais, cognitivos, afetivos, culturais, artísticos, pois como atividade pedagógica tem a função de superar uma cultura corporal voltada para execução de movimentos já preestabelecidos, produzidos pela humanidade (GARIBA, 2005, p. 160-161).

Em uma visão otimista, o ensino da dança no cenário brasileiro tem avançado.

Felizmente, desde que Roger Garaudy (1989) pessimistamente declarou ser a dança o “primo pobre da educação”, o parentesco dessa linguagem artística com as demais disciplinas do currículo já foi bastante alterado. No Brasil, nos últimos anos, a preocupação de educadores e legisladores em pelo menos mencionar a dança em seus trabalhos e programas, tem sido evidente (MARQUES, 2012, p.17).

Mesmo não tendo um valor legal, ou impositivo, os PCN, ao considerarem a dança como atividade rítmica e expressiva, orientam e tecem uma crítica ao fato de a Educação Física ter promovido, por muitos anos, apenas a “prática de técnicas de ginástica, jogos e esportes” (BRASIL, 1997, v.7, p. 51). O documento traz que “A diversidade cultural que caracteriza o país tem na dança uma de suas expressões mais significativas” (BRASIL, 1997, v.7, p.51), demonstrando a preocupação em valorizar a dança como expressão da diversidade cultural brasileira.

O ato de dançar é um rico canal de expressão e de manifestação das sensibilidades que, muitas vezes, ficam represadas nas pessoas. Nesse sentido, Paviani (2011) afirma que a dança é mais do que movimento artístico, é expressão corporal, manifestação cultural e social. Esta consideração nos permite refletir acerca da importância de oferecer oportunidades de desenvolvimento desta forma de expressão na educação de crianças e de adultos.

A respeito da dança enquanto manifestação da cultura corporal, os PCN afirmam que “Todas as culturas têm algum tipo de manifestação rítmica e/ou expressiva. No Brasil, existe uma riqueza muito grande dessas manifestações (BRASIL, 1997, v.7, p. 52). Gariba e Franzoni (2007) trazem a presença da dança nas sociedades: “Ao se analisar a vida de qualquer civilização, desde as mais remotas até os dias atuais, verificam-se, entre as expressões culturais, atividades como jogos, desportos e dança” (p. 155). No sentido social,

[...] a dança sempre visou acontecimentos importantes da própria vida, da saúde, da religião, da morte, da fertilidade, do vigor físico e sexual, também permeando os caminhos terapêuticos, artísticos e educacionais, estabelecendo assim, uma diversidade interessante para essa manifestação. Dessa forma, a dança se insere no universo cultural, expressando significados, simbolizando a existência humana (GARIBA, 2005, p. 156).

No aspecto educacional, os conteúdos da dança no Ensino Fundamental I, de acordo com os PCN, são “amplos, diversificados e podem variar muito de acordo com o local em que a escola estiver inserida” (BRASIL, 1997, v.7, p. 53). Para que futuros (as) professores (as) sejam capazes de atuar com a dança, é preciso o conhecimento de conteúdos específicos, como:

[...] aspectos e componentes do aprendizado do movimento (aspectos de Coreologia e Educação Somática); áreas de conhecimento que contextualizem a dança (História, Estética, Apreciação e Crítica, /sociologia, Antropologia, Música, assim como saberes de anatomia, fisiologia e cinesiologia) e possibilidades de vivenciar a dança em si (repertórios, improvisação e composição coreográfica) (MARQUES, 2012, p. 34).

A dança é uma linguagem artística que consiste em movimentos expressivos do corpo que têm valor estético e simbólico. Estético, por manifestar, por meio dos movimentos corporais ritmados, sensibilidades humanas em relação à realidade e ao próprio ser humano e suas vivências. Simbólico, pelo conteúdo significativo que manifesta.

A dança “favorece o desenvolvimento de vertentes cognitivas, éticas e estéticas e contribui qualitativamente para as questões da socialização e expressão” (GARIBA, 2005, p. 159). Ela se revela por meio de atividades corporais advindas da expressividade, da comunicação, da alegria e da liberdade que são elementos relevantes na vida do ser humano. Diante do exposto,

[...] a dança, então, pode ser uma ferramenta preciosa para o indivíduo lidar com suas necessidades, desejos, expectativas e também servir como instrumento para seu desenvolvimento individual e social. Nessa perspectiva, pode-se considerar a dança como uma fonte de percepção, entendendo-se que a elaboração do conhecimento passa pelo corpo (GARIBA, 2005, p. 160-161).

A dança, como produto cultural e apreciação estética, está apresentada pelos PCN em sete aspectos:

Reconhecimento e distinção das diversas modalidades de movimento e suas combinações como são apresentadas nos vários estilos de dança.

- Identificação e reconhecimento da dança e suas concepções estéticas nas diversas culturas considerando as criações regionais, nacionais e internacionais.
- Contextualização da produção em dança e compreensão desta como manifestação autêntica, sintetizadora e representante de determinada cultura.
- Identificação dos produtores em dança como agentes sociais em diferentes épocas e culturas.
- Pesquisa e frequência às fontes de informação e comunicação presentes em sua localidade (livros, revistas, vídeos, filmes e outros tipos de registro em dança).
- Pesquisa e frequência junto dos grupos de dança, manifestações culturais e espetáculos em geral.
- Elaboração de registros pessoais para sistematização das experiências observadas e documentação consultada (BRASIL, 1997, v.6, p.72-73).

Os aspectos apresentados pelos PCN indicam a necessidade de dominar conteúdos relativos às diversas modalidades de dança, de pesquisar e de registrar as experiências vivenciadas. Assumir o compromisso de ensinar dança, portanto, é um desafio para futuros professores que pretendem ressignificar sua prática por meio de uma educação estética.

Para dar conta desses aspectos, faz-se necessário indicar o papel dos (as) futuros (as) professores (as) que atuarão com a Dança.

[...] conectado ao universo sociopolítico-cultural dos alunos, cabe ao professor também escolher e intermediar as relações entre a Dança dos alunos (seus repertórios pessoais e culturais como o rap, o funk, a Dança urbana, ou ainda suas escolhas pessoais de movimento), a Dança dos artistas (o mestre de capoeira, a passista, um coreógrafo contemporâneo) e o conhecimento em sala de aula (MARQUES, 2012, p. 36).

Ao intermediar as relações entre os repertórios pessoais e culturais dos alunos, o professor pode promover momentos de fruição e de criação. Na busca de uma educação crítica e criativa, é preciso reconhecer que o processo de aprendizagem mudou.

[...] nossos alunos não mais apreendem o mundo somente por meio das palavras, mas principalmente das imagens e dos movimentos. A Dança, portanto, como uma das vias de educação do corpo criador e crítico, torna-se praticamente indispensável para vivermos presentes, críticos e participantes na sociedade atual (MARQUES, 2012, p. 28).

Compreender a dança como potência criativa significa proporcionar ao aluno oportunidades de sentir e experimentar a arte do movimento. A criatividade coloca a vida em movimento e oportuniza mudanças externas e internas de expressão, pensamento e comportamento. Vygotsky (2009) afirma que todos somos portadores da energia criativa, que se concretiza através das nossas interações com o meio sociocultural, não sendo uma simples determinação biológica. Tal colocação nos permite tratar a criatividade como uma energia que pode se concretizar por meio da dança que se dá nas interações com a sociedade e a cultura.

Na busca da criação em dança, a improvisação tem destaque nos PCN quando o documento trata dos aspectos artísticos na expressão e na comunicação humana: “[...] inventando, registrando e repetindo sequências de movimentos criados.” (BRASIL, v.6, p. 71). A respeito da experimentação em dança, há que se compreender a necessidade de incluir

[...] a improvisação e a composição coreográfica como danças a serem ensinadas nas escolas. Tanto uma como a outra são formas e fazer-pensar dança e, portanto, arte. Na verdade, são esses dois processos que mais permitem aos alunos experimentar, sentir, articular e pensar a arte como criadores e participantes do mundo (MARQUES, 2012, p. 35).

Diante da colocação anterior, reafirmamos a importância das escolhas dos (as) aprendizes nas escolas. Eles têm “seus próprios repertórios de dança, suas escolhas pessoais de movimento para improvisar e criar assim como formas diferentes de apreciar as danças trabalhadas em sala de aula ou construídas em sociedade” (MARQUES, 2012, p. 35).

Os processos de criação em dança acabam não se encaixando nos modelos tradicionais de educação. Talvez, esse descompasso se dê porque as instituições de ensino, que atendem o Ensino Fundamental e o Ensino Superior, privilegiem aspectos cognitivos em detrimento aos movimentos corporais. No sentido de almejar uma educação que leve em conta a formação integral do ser humano,

[...] há que se considerar que é impossível negligenciar uma educação que considere o corpo como um instrumento de valor, já que o indivíduo age no mundo, por meio do seu corpo. É o corpo que serve como veículo de expressão, comunicação, apreensão e compreensão de uma realidade. As manifestações artísticas figuram como propulsoras desse veículo e refletem em recurso auxiliar na formação do indivíduo, uma vez que tratam o corpo na sua totalidade (GARIBA, 2005, p. 161).

Instituições de ensino que negligenciam uma educação que valorize o corpo e que acreditam ser o corpo apenas uma máquina que deve ser moldada dentro de padrões rígidos, perdem a oportunidade de compreender que “toda ação humana envolve a atividade corporal” (BRASIL, 1997, v.6, p.67). A crítica a esta concepção do corpo-máquina vem sendo feita há bastante tempo.

O processo educacional atrelado a esta concepção de corpo, visa, conseqüentemente, aprimorar, controlar, vencer o corpo e seus limites físicos. Não há preocupação com o processo criativo corporal individual, muito menos em traçar relações entre corpo, dança e sociedade (MARQUES, 1998, p. 72).

Na busca de compreensão das relações dialéticas entre corpo e sociedade, a dança é corporeidade. A dança, quando compreendida como expressão humana, aflora os fluxos do ser humano no mundo, nas afinidades com os (a) outros (a) e com as coisas. Ainda como expressão humana, “[...] nosso corpo é a expressão de nosso gênero, etnia, faixa etária, crença espiritual, classe social etc.” (MARQUES, 1998, p.75).

Dança e educação encontram-se entrelaçadas com as necessidades de um ser humano que é, fundamentalmente, seu corpo. Portanto, faz-se necessário educar corpos capazes de (re) criar a si mesmos, lendo e escrevendo um texto-mundo mais sensível, no qual “A educação em arte propicia o desenvolvimento do pensamento artístico e da percepção estética, que caracterizam um modo próprio de ordenar e dar sentido à experiência humana.” (BRASIL, 1997, v.6, p. 19).

Se a arte-educação se articulou, historicamente, através de discussões e propostas que envolviam apenas as artes visuais, compreendemos hoje a necessidade de integrar no campo a dança (ALBANO e OSTETTO, 2010, p.7). É fundamental, portanto, compreender a dança como uma linguagem artística que:

[...] para além de permear o processo de produção do conhecimento e a inserção das práxis sociais, prioriza não só esse processo de construção, mas

também os resultados dele advindos, remetendo-os a momentos preciosos, capazes de despertar a consciência crítica de quem os vivenciam (GARIBA, 2005, p. 159).

De acordo com os PCN, “[...] a arte ensina que é possível transformar continuamente a existência, que é preciso mudar referências a cada momento, ser flexível (BRASIL, 1997, v.6, p. 21). A dança, na perspectiva artística, existe

[...] não só para ser contemplada e admirada à distância, mas para ser aprendida, compreendida, experimentada e explorada, numa tentativa de levar o indivíduo a vivenciar o corpo em todas suas dimensões. Remete a Dança como atividade capaz de ampliar o rol de conhecimentos de um indivíduo, pela relação consigo mesmo, com os outros e o mundo, no desenvolvimento das suas potencialidades humanas (GARIBA, 2005, p. 162-163).

Retomando a questão inicial, “Onde está a dança?”, ressaltamos que, em 1997, os Parâmetros Curriculares Nacionais já traziam a importância da dança enquanto arte do movimento nos espaços escolares que oferecem o Ensino Fundamental. Porém, ao pensarmos no Ensino Superior, questionamos se o corpo se movimenta e que formação em dança tem os futuros professores nos espaços universitários.

Há orientações pedagógicas em dança-educação tanto descritas nos PCN quanto apresentadas por pesquisadores e estudiosos do tema. Porém, ao formar professores (as) para ensinar dança nas escolas, faz-se necessário investigar as matrizes curriculares dos cursos de pedagogia para compreender o lugar da dança nesses documentos.

Instituições de ensino superior: onde está a dança?

Nas escolas de Ensino Fundamental, a dança consta como um conteúdo das disciplinas de Educação Física e de Arte, com orientações pedagógicas explicitadas por meio dos documentos e dos estudos teóricos, tal qual vimos na seção anterior.

No ensino superior, há, no Brasil, cursos específicos para a formação em dança voltados à formação de bailarinos (as) e coreógrafos (as) e de professores (as). Algumas instituições que oferecem tais formações, em nível de bacharelado e de licenciatura, são: Universidade Estadual de Campinas (UNICAMP); ANHEMBI MORUMBI, em São Paulo; Universidade Federal do

Rio de Janeiro (UFRJ); Universidade Federal da Bahia (UFBA); Faculdade Angel Vianna (FAV), no Rio de Janeiro; Faculdade de Artes do Paraná (FAP); Universidade do Estado do Amazonas (UEA); Universidade Federal de Viçosa (UFV), em Minas Gerais; Pontifícia Universidade Católica do Paraná (PUC-PR); Universidade Federal de Pernambuco (UFPE); Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS); e Universidade de Caxias do Sul (UCS). Em média, com duração de quatro anos, tais cursos de graduação oferecem formação teórica e prática em dança.

Há, também, cursos de Licenciatura em Educação Física, Arte e Teatro que formam professoras e professores para ministrar tal disciplina no Ensino Fundamental II e no Ensino Médio. Nesses cursos de graduação, a dança aparece como disciplina. Terezani (2017), na sua tese de doutorado, investigou as matrizes curriculares dos cursos de educação Física da região metropolitana de São Paulo. No estudo, a pesquisadora analisou as matrizes curriculares de oitenta e seis cursos de licenciatura. Neles, a autora encontrou a dança como disciplina em apenas oito cursos. Nos demais, apareceram disciplinas correlatas, como “Atividades rítmicas”.

A pesquisa de Souza e Ferreira (2015) discutiu a ausência da dança nos cursos de Pedagogia. As pesquisadoras analisaram duzentos e trinta e quatro cursos de Pedagogia de Instituições de Ensino Superior (IES) públicas brasileiras. Nessa análise, encontraram disciplinas regulares e optativas que mencionavam a dança em suas ementas. Os resultados indicados pelas autoras revelaram que a dança é oferecida apenas como conteúdo das disciplinas regulares: Fundamentos e metodologias do ensino de arte e movimento; Educação e corporalidade; Educação, corpo e arte; Metodologia e prática do trabalho pedagógico: arte e movimento; Artes, ludicidade e movimento I; Ludicidade, corporeidade e arte; e Arte, corpo e educação. Foram identificadas, também, disciplinas optativas, como: Metodologia da dança; Educação, cultura corporal e lazer; Corporeidade e movimento; Prática de dança; Dança folclórica I; Cultura corporal: fundamentação, metodologias e vivências; Arte e educação infantil II: dança e teatro; Corpo, arte e processos de subjetivação: temas para a pesquisa sobre educação na sociedade contemporânea; e Dança no espaço escolar.

Souza e Ferreira (2015) não trouxeram, na referida pesquisa, dados relativos às universidades do interior de Minas Gerais, no que tange à região das vertentes. Essa é uma das doze mesorregiões do estado de Minas Gerais. É formada pela união de trinta e seis municípios, agrupados em três microrregiões. Entre os municípios estão Lavras, Barbacena e São João del Rei. O grupo de pesquisa “Pedagogia do Corpo Consciente”, do qual as autoras fazem parte,

atua desde 2016 nessa região e, por isso, se interessa em compreendê-la no que se refere à formação inicial de professores. As matrizes curriculares de três cursos de Pedagogia, disponíveis nos sites de busca de três Instituições de Ensino Superior, foram os documentos bases para a consulta do presente estudo.

O procedimento de busca se deu mediante o acesso aos sites da Universidade Federal de São João del-Rei (UFSJ), Universidade Federal de Lavras (UFLA) e Universidade do Estado de Minas Gerais (UEMG). Foram acessadas as páginas que disponibilizam as matrizes curriculares vigentes. Feito isso, alguns critérios foram definidos para orientar este trabalho, com destaque para: 1. Realização de um levantamento preliminar das disciplinas que estivessem relacionadas à dança; 2. Leitura e análise das ementas tomando como eixo a presença/ausência da dança; 3. No caso da presença da dança nas ementas, como ela é apresentada; 4. Leitura e análise das referências bibliográficas no que diz respeito à bibliografia específica de dança.

Na UFSJ, encontramos uma única matriz curricular do curso de Pedagogia, com data de 2010. Nela, foi possível identificar três disciplinas regulares nas quais a dança se faz presente como parte do conteúdo programático, sem ser referenciada nas ementas e nem nas referências bibliográficas. São elas: Fundamentos e didática da Arte-Educação; Fundamentos e Didática da Educação Física; e Ludicidade e desenvolvimento infantil. Apenas uma disciplina eletiva/optativa foi encontrada: Corpo-experiência, que traz a dança em sua ementa e indicações de leitura específica sobre o tema em suas referências bibliográficas.

Na UFLA, há duas matrizes vigentes no curso de Pedagogia: 201501 e 201702. Na matriz 201501, a disciplina “Linguagens na Educação Infantil: Arte, Mídia e Corpo” não traz na ementa, nem nas referências bibliográficas, a palavra dança, porém, ela aparece como parte do conteúdo programático indicado na unidade III, como: “A música, as artes-visuais, o teatro e a dança e as possibilidades de conhecimento de si e de mundo pela criança”; na disciplina “Metodologia do ensino do movimento corporal”, a palavra dança não aparece na ementa, no conteúdo programático e nem nas referências bibliográficas. A busca pela palavra dança, na matriz curricular de 201702, resultou na ausência da dança na disciplina “Metodologia do ensino de arte” que não apareceu na ementa, no conteúdo programático, nem nas referências bibliográficas; na disciplina “Linguagens na Educação Infantil: Arte, Mídia e Corpo”, a palavra dança foi encontrada como parte do conteúdo programático, mas não consta na ementa e nem nas referências bibliográficas; na disciplina “Metodologia do ensino do movimento corporal”, a dança estava ausente da ementa, do conteúdo programático e das referências bibliográficas.

Na UEMG, do município de Barbacena, o curso de Pedagogia é oferecido no campus Dona Itália Franco. Na busca feita na matriz curricular vigente, três disciplinas trazem a dança como parte do conteúdo programático: Corpo, corporeidade e ludicidade; Fundamentos e Metodologia do Ensino de Educação Física e Fundamentos e Metodologia do Ensino de Artes. Porém, está ausente das ementas e das referências bibliográficas.

Os resultados do presente estudo vão de encontro às preocupações de Souza e Ferreira (2015) e revelaram, também, que a dança aparece nas matrizes curriculares apenas como conteúdo e não como uma disciplina específica nos cursos de Pedagogia. O destaque se deu na UFSJ que oferece uma disciplina eletiva/optativa, o que não foi encontrado na UFLA e na UEMG. As limitações de nosso estudo se referem ao pequeno número de matrizes curriculares analisadas, isto é, apenas três em comparação ao universo da pesquisa (n=234) de Souza e Ferreira (2015). Outra limitação diz respeito ao método da pesquisa documental, uma vez que nem sempre o que está escrito nas matrizes é concretizado na prática educativa. Para ampliar o entendimento, seria necessário realizar uma pesquisa de campo, acompanhando as aulas das disciplinas que citaram a dança em seus conteúdos programáticos.

Diante desses resultados, pergunta-se: como o (a) futuro (a) professor (a) do Ensino Fundamental I, que cursa Pedagogia, pode ensinar as crianças, em tão pouco tempo de formação, a ampliar seu repertório de movimentos; como funciona seu corpo; fatos históricos sobre a arte da dança, entre outras orientações que os Parâmetros Curriculares Nacionais e os estudos teóricos indicam?

De acordo com Tardif (2002), são quatro os saberes envolvidos no exercício de formação docente: a) saberes experienciais; b) saberes da formação profissional; c) saberes disciplinares e d) saberes curriculares. Diante da colocação de Tardif, a dança seria um saber experiencial. A experiência como aluno-dançante, não apenas no curso de formação inicial, mas ao longo de toda a sua trajetória escolar, é constitutiva do papel que exercerá futuramente como professor-dançante.

É importante, nesse sentido, problematizar a transposição didática em dança. Isso significa compreender que ela está vinculada à experiência prática e aos referenciais teóricos que fundamentam a dança-educação. Há orientações e referenciais teóricos suficientes para o ensino de dança, mas a formação inicial de professores(as) nos cursos de Pedagogia parece insuficiente para que o (a) futuro(a) profissional ensine dança nas escolas.

Se, tal qual indicado na introdução do presente estudo, a formação em dança do(a) futuro(a) pedagogo (a) justifica-se pelo fato de ser quem vem assumindo as aulas de artes na educação infantil e no fundamental I, então parece necessário dedicar mais e melhor formação na área.

Considerações finais

O movimento do corpo, nas instituições de ensino, segue merecendo a reflexão de estudiosos (as) que não se conformam com uma educação opressora. A presença da dança no cenário escolar revela a liberdade de expressão tão necessária a uma educação das sensibilidades.

Sendo nossos corpos, agimos no mundo e nele imprimimos registros por meio de nossas formas de sentir, pensar e agir. O desenvolvimento humano, que se dá ao longo da vida, não se reduz às capacidades cognitivas e motoras, mas se liga à oferta de oportunidades para sermos aquilo que desejamos ser e, portanto, sermos mais.

Ao propor uma reflexão inicial sobre o papel da dança e em resposta à indagação que nos moveu ao longo desse estudo, espera-se que não só os (as) estudantes da educação básica sejam autores (as) de seus próprios movimentos ao dançar, mas que essas ideias abranjam os (as) futuros professores (as) em sua formação inicial.

Ao expressar-se, por meio da dança, o que se tem é o desenvolvimento integral do ser humano. Ao movimentar o corpo, dançando, criamos novos modos de ser e estar com os outros no mundo. Desse modo, estudantes e professores adquirem sensações sobre si mesmos que, seguramente, enriquecem suas experiências de vida.

Posto isso, cremos que os cursos de formação inicial, sejam a graduação em Pedagogia, foco do nosso estudo, mas também os cursos de licenciatura em Arte, Dança, Teatro ou Educação Física, precisem rever suas matrizes curriculares a fim de refletir com seriedade a respeito de como estão preparando professores (as) para atuar com dança nas instituições escolares.

Como o corpo está em constante desenvolvimento, possibilitar ou impedir o movimento nas instituições de ensino significa negar oportunidades de sermos nosso corpo, reprimindo-o. Resta-nos questionar: que ser humano pretendemos formar se este não experiencia a dança como educação? Em que tipo de educação acreditamos quando poucas oportunidades

experienciais em dança oferecemos ou quando até mesmo negamos o direito de dançar? Em que sociedade queremos viver se a dança, que faz parte do conjunto de manifestações da cultura corporal, e que tem grande potência para a competência empática e cooperativa, pouco se insere nas matrizes curriculares dos cursos de formação de professores?

Finalizamos este artigo com a percepção de que encontramos lacunas no que diz respeito à presença da dança nas matrizes curriculares dos três cursos de Pedagogia analisados, mas estamos cientes de que nossos achados não podem ser generalizados. Sem a pretensão de esgotar, aqui, nossas reflexões, seguimos estudando e pesquisando a dança-educação nas escolas e nos cursos de formação de professores para juntos, ampliarmos nossa visão de corpo, como corporeidade e nossa esperança de que formemos estudantes-professores-dançantes.

Referências

ALBANO, Ana Angélica; OSTETTO, Luciana Esmeralda (Org.). Arte na Educação: pesquisas e experiências em diálogo. **Cadernos Cedes**, Campinas, v. 30, n. 80, p. 7-9, jan.-abr. 2010. Disponível em <http://www.scielo.br/pdf/ccedes/v30n80/v30n80a01.pdf> Acesso em 19 de ago. de 2019.

ARROYO, Miguel Gonzales; SILVA, Mauricio Roberto da. **Corpo-infância**: exercícios tensos de ser criança. Petrópolis: Vozes, 2012.

BEZERRA, Fabrício Leomar Lima; MOREIRA, Wagner Wey. Corpo e educação: o estado da arte sobre o corpo no processo de ensino aprendizagem. **Revista Encontro de Pesquisa em Educação**, Uberaba, v. 1, n.1, p. 61-75, 2013.

BRASIL. **Parâmetros Curriculares Nacionais**: Ensino Fundamental I – Arte. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Fundamental. Brasília: MEC/SEF, 1997. Disponível em <http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/livro06.pdf> Acesso em 2 de set. de 2019.

BRASIL. **Parâmetros Curriculares Nacionais**: Ensino Fundamental I – Educação Física. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Fundamental. Brasília: MEC/SEF, 1997. Disponível em <http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/livro06.pdf> Acesso em 2 de set. de 2019.

GARIBA, Chames Maria Stalliviere. Dança Escolar: uma linguagem possível na Educação Física. **Revista Digital**, Buenos Aires, ano 10, n.85, jun. 2005. Disponível em <http://www.efdeportes.com/efd85/danca.htm> Acesso em 18 de ago. de 2019.

GARIBA, Chames Maria Stalliviere; FRANZONI, Ana. Dança escolar: uma possibilidade na Educação Física. **Revista Movimento – ENSAIOS**. Escola de Educação Física, Fisioterapia e Dança da Universidade Federal do Rio Grande do Sul - ESEFID/UFRGS. v. 13, n. 02, p.155-171, maio/agosto de 2007. Disponível em <http://seer.ufrgs.br/index.php/Movimento/article/view/3553/1952> Acesso em 30 de ago. de 2019.

GONÇALVES, Maria Augusta Salin. **Sentir, pensar e agir: corporeidade e educação**. Campinas, SP: Papirus, 1994.

MARQUES, Isabel. Corpo, Dança e Educação Contemporânea. **Proposições**, v. 9, n. 2, jun. 1998. Disponível em <http://www.ceap.br/material/MAT21052014100704.pdf> Acesso em 16 de ago. de 2019.

_____. **Dançando na Escola**. 6. ed. São Paulo: Cortez, 2012.

NÓBREGA, Terezinha Petrucia da. **Uma Fenomenologia do Corpo**. São Paulo: Livraria Física, 2010.

PAVIANI, Jayme. A função educativa da Dança em Platão. **Do corpo: Ciências e Artes**, Caxias do Sul, v. 1, n. 1, jul. /dez. 2011, p. 1-8. Disponível em www.ufrgs.br/site/midia/arquivos/09_A_funcao_educativa_da_Danca_em_Platao.pdf Acesso em 15 de set. de 2019.

SOUZA, Ana Paula Abrahamian de; FERREIRA, Mirza. Um olhar sobre o ensino de dança nos cursos de Pedagogia. **Trama Interdisciplinar**, São Paulo, v. 6, n. 2, p. 130-144, maio/ago. 2015.

TARDIF, Maurice. **Saberes docentes e formação profissional**. 4ª ed. Rio de Janeiro: Vozes, 2002.

TEREZANI, Larissa Aurea. **A dança como componente curricular dos cursos de licenciatura em Educação Física: desafios e possibilidades**. Tese (Doutorado em Educação). Universidade Nove de Julho/UNINOVE, São Paulo, 2017.

TODARO, Mônica de Ávila. O (não) lugar do corpo no ensino superior. In: MORETTO, M.; WITTKÉ, C. I.; CORDEIRO, G. S. (Org). **Dialogando sobre as (trans) formações docentes**. Campinas, SP: Mercado de Letras, 2018.

VYGOTSKY, Liev Semionovitch. **A imaginação e a arte na infância**. Portugal: Relógio D'água, 2009.

Recebido em: 01/05/2020.

Aprovado em: 20/05/2020.