

Sumário

1 INTRODUÇÃO	10
2 REFERENCIAL TEÓRICO.....	13
2.1 O Ensino da Arte-Educação	13
2.2 A Dança na Escola: o desafio curricular obrigatório	19
3 METODOLOGIA	25
4 RESULTADOS E DISCUSSÃO DOS DADOS	28
4.1 Contexto da Escola	28
4.2 Meu olhar sobre a turma.....	30
4.3 Classe “Especial”	34
4.4 Desinteresse Docente	36
4.5 A Dança na Arte-Educação.....	38
5 CONSIDERAÇÕES FINAIS	43
6 REFERÊNCIAS.....	46
APÊNDICES	50
Apêndice A.....	51
ANEXOS	52
Anexo A.....	53
Anexo B.....	54

1 INTRODUÇÃO

Corpos silenciosos. Corpos adestrados. Corpos punidos. Corpos parados. Quietude, obediência, disciplina. Essas expressões circundam um ambiente muito conhecido a todos nós, a Escola. Lugar onde o corpo, o movimento, a Dança, as Artes foram, aos poucos, sendo diferenciadas das outras áreas do conhecimento, com um espaço mínimo no currículo oficial.

Desde os primórdios o ser humano tem expressado, corporalmente, aquilo que sente, aquilo que necessita, aquilo que o perturba. Porém, durante a trajetória das civilizações, esse sentir, essas necessidades e perturbações, gradativamente, foram tolhidos, visto que existia, e ainda percebemos que exista, um pensamento que dicotomiza esse corpo que somos, valorizando, sobretudo, a dimensão intelectual.

A partir de uma visão de corpos docilizados (FOUCAULT, 1987), e relacionando com a Escola, o que vemos na sala de aula, tradicionalmente, são corpos pensantes, e o professor, “detentor” do conhecimento, como “transmissor” do seu saber. O foco, geralmente busca como produto, corpos adestrados, que “servem” ao mercado de trabalho. Histórica e hegemonicamente este mercado não contempla ser um bailarino, um bailarino-professor, um artista plástico, um ator, um ator-bailarino, um músico, entre outras áreas que privilegiam o conhecimento subjetivo, a dimensão sensível.

Que dança é essa na Escola? Como ela é abordada? Questionamentos nos provocam a refletir e a imaginar que a Dança na Escola mostra-se quase inexistente no currículo obrigatório. Mesmo com a legislação que rege a Educação e os avanços para a educação escolar em relação à Arte, percebe-se, ainda, que não há grandes mudanças ao que se refere Dança na Escola como disciplina do currículo oficial. Porém, com o documento do Conselho Nacional de Educação, homologado em 2005, expõe uma postura diferenciada:

Em primeiro lugar, pôs fim a discussões sobre o eventual caráter de não obrigatoriedade. E arte passa a ser considerada obrigatória na Educação Básica: “O ensino da arte constituirá componente curricular obrigatório nos diversos níveis da Educação Básica, de forma a promover o desenvolvimento cultural dos alunos”. (art. 26, § 2º). Em segundo lugar, porque a denominação de “Educação Artística” é substituída por “Ensino da Arte”. Ficou, assim, pavimentado o caminho para se identificar a área por “Arte”, não mais entendida como uma atividade, um mero “fazer por fazer”, mas como uma forma de conhecimento (AZEVEDO, 2005, p. 1 e 2).

Ou seja, a Dança, como área do conhecimento deve estar presente na Escola. E, embora os cursos de Dança estejam formando Artistas-Educadores, ainda precisamos de tempo para conquistar esse espaço, tão complexo, mas que durante os últimos anos, vem consolidando a ideia de que a Dança é importante na Escola, tanto quanto a Matemática ou a Geografia.

Para Débora Barreto (2005), a Dança é uma manifestação humana e não separa o sensível do racional. Acredita-se então, que a visão de corpos pensantes torna-se descartada na Dança, a partir de outra compreensão de corpo.

No espaço escolar temos encontrado atividades corporais nas séries iniciais, principalmente com os professores-pedagogos que exploram a ludicidade, as descobertas e a consciência corporal. Na área de Arte, onde a maioria dos professores ainda é de formação polivalente (formação antiga onde o professor de “Educação Artística” estava apto a trabalhar Dança, Teatro, Música e Artes Plásticas). Neste sentido, podem trabalhar a Dança no currículo oficial, de modo a sensibilizarem seus alunos a perceber o corpo como uma totalidade, fruïrem das outras Artes e valorizarem-se enquanto corpos cidadãos, deixando de lado a ditadura olho-mão, a qual o aluno fica preso somente a escrita e não é instigado a refletir, seus sentimentos e inteligência não são valorizados, e também onde as relações de ensino-aprendizagem não favorecem as trocas entre educandos e educadores.

Partindo e acreditando em uma visão contemporânea de educação onde a Dança na Escola deve priorizar os sentidos e os significados do movimento, esta pesquisa objetiva investigar a compreensão de corpo e de movimento de uma professora, pedagoga, em uma turma do terceiro ano do ensino fundamental de uma Escola Pública de Pelotas e relacioná-la ao Ensino de Dança, e analisar no Projeto Político Pedagógico da Escola os conteúdos da área da Arte e relacioná-los com o Ensino de Dança.

A escolha do tema justifica-se a partir de minha trajetória e o contato que estabeleci com a Dança em minha formação escolar. Na Escola sempre participei das atividades que a Dança promovia e fui me aproximando dos professores que trabalhavam com ela, com seu “jeito” diferente em ministrar as aulas e o prazer e alegria que isto me proporcionava. Acredito que aprendi muito e guardo com carinho as recordações e valores que as aulas de Dança me despertaram, principalmente as trocas e interações que fiz com colegas a partir de atividades expressivas e educativas bem orientadas.

Escolhi o curso de Dança, Licenciatura, por acreditar que o espaço escolar precisa muito das contribuições artístico-educacionais que a Dança pode oferecer e ser capaz de transformar, significativamente, a vida de alunos, professores e até mesmo familiares. A Escola precisa conhecer e aprofundar a Dança como área de conhecimento, desenvolvendo não só a subjetividade dos alunos como o aprendizado e as relações interpessoais como um todo. Uma Escola dançante - é nisso que acredito e que precisamos buscar através de nossas ações e diálogos com o espaço escolar.

Nesse sentido, escolhi investigar essa questão da Dança a partir da visão de uma professora pedagoga, pois é ela quem dá a “base” aos alunos, pois trabalha o ensino de uma maneira globalizada, inclusive os conteúdos da área de Arte. Assim, procurei investigar a compreensão de corpo e de movimento para esta educadora e analisar como os conteúdos da área da Arte são desenvolvidos em suas aulas.

2 REFERENCIAL TEÓRICO

Para o desenvolvimento desta pesquisa, de abordagem qualitativa, destaco as principais referências que deram sustentação teórica e permitiram a análise dos dados e informações produzidas.

Estudiosos/as que desenvolveram um estudo sobre a Arte-Educação como Duarte Jr (1983, 2001) e Ana Mae Barbosa (1989) as contribuições do filósofo-historiador Michel Foucault (1987) sobre os corpos adestrados, docilizados e ainda, a compreensão de Educação de Paulo Freire (1996). Na área da Dança, autoras como Débora Barreto (2005), Isabel Marques (2005, 2001), Márcia Strazzacappa (2001), Lenira Rengel (2005) nos permitiram relacionar seus posicionamentos com a perspectiva da Dança-Educação.

Aliam-se a esses autores as Legislações referentes ao Ensino de Arte no Brasil, bem como os Parâmetros Curriculares Nacionais, a fim de mostrar a Dança amparada pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação no contexto escolar como disciplina obrigatória e não como “atividade extraclasse”. Neste sentido, apresentamos os seguintes capítulos: o ensino da Arte-Educação, A Dança na Escola: desafio curricular obrigatório.

2.1 O Ensino da Arte-Educação

O ser humano que não conhece arte tem uma experiência de aprendizagem limitada, escapa-lhe a dimensão do sonho, da força comunicativa dos objetos à sua volta, da sonoridade instigante da poesia, das criações musicais das cores e formas, dos gestos e luzes que buscam o sentido da vida (Parâmetros Curriculares Nacionais – Arte, 1997, p.20).

A partir da década de 60, Artistas-Educadores americanos apresentaram uma mudança de foco no Ensino de Arte que consistia no “deixar-fazer”. De acordo com os Parâmetros Curriculares Nacionais – Arte (1997) esta alteração proporcionou uma significação para a contribuição da Arte na Educação do ser humano.

Em contrapartida, o Ensino da Arte, desde o seu início, dentro do âmbito escolar era considerado “pequeno”, diante das outras disciplinas, que eram as que faziam pensar. O professor das séries iniciais possui formação para ministrar todos os conteúdos, inclusive os que constam nos Parâmetros Curriculares – Arte (1997).

Para fazer um breve histórico, destacamos que a Arte não ocupava um espaço como componente curricular desde a Legislação da Educação de 1968. “Educação Artística”, termo como era chamado o Ensino da Arte, era considerada “atividade”. Neste sentido, podemos refletir sobre as concepções de Arte e Educação que as pessoas que escreveram esta Lei tinham na época.

Conforme o passar dos anos e as reformas na Educação foram avançando, e novas propostas de relações de ensino-aprendizagem entre professor-aluno foram se constituindo em diferentes contextos, apontando para diferentes abordagens e metodologias de ensino, de modo geral.

De acordo com os Parâmetros Curriculares Nacionais – Arte (1997),

A partir deste novo foco de atenção, desenvolveram-se muitas pesquisas, dentre as quais se ressaltaram as que investigam o modo de aprender dos artistas. Tais trabalhos trouxeram dados importantes para as propostas pedagógicas, que consideram tanto os conteúdos a serem ensinados quando os processos de aprendizagem dos alunos. As escolas brasileiras tem manifestado a influência das tendências ocorridas ao longo da história do ensino de Arte em outras partes do mundo. (PARÂMETROS CURRICULARES NACIONAIS - ARTE, 1997, p. 24)

De acordo com os Parâmetros Curriculares Nacionais – Arte (PCN’S – Arte), primeiramente o Ensino da Arte era voltado para o “domínio” técnico. Assim, com o Ensino centrado no professor, era este o responsável por “transmitir” conhecimentos, opiniões, valorizando a reprodução de modelos.

Sobre a Dança e o Teatro neste histórico, sempre foram “reconhecidas” segundo os Parâmetros Curriculares Nacionais – Arte como parte de festividades escolares, ou como hoje podemos verificar, fazendo parte das atividades extracurriculares da Escola, e como consta na Lei de Diretrizes e Bases da

Educação de 1971 (LDB), a Arte é incluída no currículo como “atividade educativa”, não cumprindo o papel de disciplina.

O movimento Arte-Educação permitiu que se ampliassem as discussões sobre a valorização e o aprimoramento do professor, que reconhecia o seu isolamento dentro da escola e a insuficiência de conhecimentos e competência na área (PARÂMETROS CURRICULARES NACIONAIS - ARTE, 1997, p.30).

Percebe-se a partir deste momento que o professor de Arte preocupou-se em buscar subsídios para defender a Arte enquanto área de conhecimento e lutar pelo seu espaço dentro da Escola. Assim, ao aprender mais sobre sua área, o professor estará mais bem preparado para argumentar sobre a importância deste componente no currículo.

A partir da Constituição de 1988, começaram as discussões sobre a nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação, aprovada em 1996. Com esta Lei, muitas manifestações e protestos reivindicando a obrigatoriedade da área (PARÂMETROS CURRICULARES NACIONAIS - ARTE, 1997).

A situação do Ensino de Arte no Brasil caminhava a partir desse momento para outros rumos. A partir destas manifestações e com a lei, “geraram concepções e novas metodologias para o ensino e aprendizagem de arte nas escolas” (PARÂMETROS CURRICULARES NACIONAIS - ARTE, 1997, p. 30).

Ana Mae Barbosa foi uma das precursoras da Arte-Educação no Brasil. Trazendo para o Ensino de Arte, a proposta “triangular” de ensino, que consiste em três pilares: o histórico, o fazer artístico, e a fruição das obras de Arte, proporcionando para que o Ensino da Arte apontasse para um rumo diferenciado.

Neste sentido Barbosa (1989) aponta que:

Isto não foi uma conquista de arte-educadores brasileiros mas uma criação ideológica de educadores norte-americanos que, sob um acordo oficial (Acordo MEC-USAID), reformulou a Educação Brasileira, estabelecendo em 1971 os objetivos e o currículo configurado na Lei Federal nº 5692 denominada "Diretrizes e Bases da Educação (BARBOSA, 1989, s/n).

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação (1996) confere que a formação do profissional da Educação também depende da formação continuada, aquela que

auxilia da construção do professor tanto nas questões de pesquisa, quanto da prática docente. Neste sentido, perceber que a formação continuada não é algo obrigatório para o professor ao mesmo tempo propõe ser “opcional” a construção dos saberes e atualizações a respeito da(s) área(s) de interesse. Acredito porém na Escola como fomentadora principal neste aspecto na intenção de contribuir para que seus profissionais invistam em formação continuada, considerando a possibilidade de ter um profissional que busca diferentes estratégias/metodologias para sua formação.

De acordo com o Artigo 62 incluído pela Lei 12.056 de 2009, na Lei de Diretrizes e Bases da Educação (1996) e também o inciso III do Artigo 63 desta legislação, colocam sobre a formação docente.

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 nas quatro primeiras séries do ensino fundamental, a oferecida em nível médio, na modalidade Normal.

§ 1º A União, o Distrito Federal, os Estados e os Municípios, em regime de colaboração, deverão promover a formação inicial, a continuada e a capacitação dos profissionais de magistério. § 2º A formação continuada e a capacitação dos profissionais de magistério poderão utilizar recursos e tecnologias de educação a distância.

Art. 63. Os institutos superiores de educação manterão: III - programas de educação continuada para os profissionais de educação dos diversos níveis.

Neste sentido, compete ao professor e a coordenação pedagógica/direção, incentivar estes profissionais a fim de que estejam sempre buscando estratégias/metodologias de ensino, tornando suas práticas enriquecidas.

Educar através da Arte? Arte através da Educação? A Arte se faz necessária no contexto escolar? Em qual (is) sentido(s)?

São questões pertinentes no sentido de compreender as complexidades de cada sujeito, de tratar o ser humano como um “ser sensível”, são aspectos que a Arte alcança de uma maneira mais ampla que as outras áreas, onde percebemos sua pouca valorização, tradicionalmente, no espaço escolar.

Neste sentido, abordar a Arte-Educação em um contexto educacional endurecido há algum tempo, pode ser assustador e ao mesmo tempo utópico.

Educar através da Arte? Acredito que neste contexto educacional atual, podem ser complicadas quaisquer tentativas de incluir o movimento dentro das salas de aula. Às vezes por resistência dos professores, outras vezes por resistência do próprio “sistema” escolar.

Quando tratamos de seres humanos em construção, de pessoas que necessitam entender-se enquanto sujeitos, conhecer o mundo que estão e em que vivem. Neste sentido, “a educação do sensível nada mais significa do que dirigir nossa atenção de educadores para aquele saber primeiro que veio sendo sistematicamente preterido em favor do conhecimento intelectual” (DUARTE JR, 2001, p. 14).

Com relação à dimensão sensível proposta por DUARTE JR (2001) este afirma que “sem dúvida há um saber sensível, inelutável, primitivo, fundador de todos os demais conhecimentos, por mais abstratos que estes sejam; um saber direto, corporal, anterior às representações simbólicas que permitem nossos processos de raciocínio e reflexão” (DUARTE JR., 2001, p. 12).

Mas neste momento, percebo ser importante ir muito além de somente incluir estas áreas no currículo escolar. Acredito na mudança interna de cada educador, acredito que através de um educador sensível aos alunos, um educador que não despreza a fala de um aluno, nem diz que está “certo” ou “errado”, mas que permita aos seus alunos desafios, que esse “erro” seja parte de uma mudança na forma de ver, pensar e agir no mundo.

Ana Mae Barbosa (1989), afirma que as humanidades, desapareceram do currículo escolar a partir do ano de 1971. Artes era a única disciplina que poderia resgatar aberturas para o trabalho criativo e trabalhar a sensibilidade dos alunos. Neste sentido, a autora esclarece que neste período os cursos de arte-educação não existiam nas universidades, somente tinham cursos para preparar os professores de desenho. Então esta formação que o professor de Arte poderia ter, se firmava em uma linguagem artística.

De acordo com Duarte Jr (1983), as aulas de Arte no contexto educacional têm se caracterizado como sinônimo de lazer, por ser recompensa ou punição em detrimentos de alguma atividade.

Aprender não é decorar. Aprender é um processo que mobiliza tanto os significados, os símbolos, quanto os sentimentos, as experiências que se referem. Já, decorar, é algo assim como o que ocorre com o animal: uma resposta fixa, sem criatividade, a um estímulo fixo (DUARTE JR, 1983, p. 23).

Entretanto considerar as aulas de Arte como um lugar onde aprender é considerado sinônimo de “decorar”, atrapalha o desenvolvimento destas humanidades, sentimentos que o autor propõe.

De acordo com os Parâmetros Curriculares Nacionais – Arte (PCN's – Arte),

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: o aluno desenvolve sua sensibilidade, percepção e imaginação, tanto ao realizar formas artísticas quanto na ação de apreciar e conhecer formas produzidas por ele e pelos colegas, pela natureza e diferentes culturas (PARÂMETROS CURRICULARES NACIONAIS - ARTE, 1977, p.19).

Neste sentido e segundo Duarte Jr (2001), sempre aprendemos com as nossas experiências e percepções de mundo, por meio da nossa sensibilidade. O pensamento deste autor aponta para um momento onde o sensível pode ser “tudo aquilo que se percebe pelos sentidos” (DUARTE JR., 2001 p.13). Assim compreendemos que a dimensão sensível está diretamente ligada com as emoções (sentimentos), um saber corporal dos demais conhecimentos. Já o inteligível seria nossa consciência sobre estes sentimentos, emoções, dando sentido ao intelecto.

Apesar de separar isto, estes dois saberes andam juntos, não estão dissociados segundo este autor. Ele chama a isto de Educação Estética, onde se necessita atentar para uma Educação do sentimento (DUARTE JR, 2001, p. 13-14).

Portanto, prestando atenção aos diálogos que os corpos comunicam, ou até mesmo o que fica silenciado, uma Educação do sensível se define em:

(...) dirigir nossa atenção de educadores para aquele saber primeiro que veio sendo sistematicamente preterido em favor do conhecimento intelectual, não apenas no interior das escolas mas ainda e principalmente no âmbito família de nossa vida cotidiana. Desenvolver e refinar os sentidos, eis a tarefa tanto mais urgente quanto mais o mundo contemporâneo parece mergulhar numa crise sem precedentes na história da humanidade (DUARTE JR, 2001, p.14).

A afirmativa deste autor nos faz pensar a respeito de como tratamos o corpo e o movimento em nosso cotidiano, faz refletir sobre a Escola, um lugar que historicamente, aprisionou e controlou a relação entre saber-movimento. Teóricos como Michel Foucault e Paulo Freire já nos fizeram refletir e problematizar sobre os mais diversos “interesses” associados às práticas pedagógicas e à Educação.

Michel Foucault, filósofo francês contemporâneo, mesmo depois de passados mais de vinte anos de sua morte, seu pensamento ainda é muito esclarecedor e presente na área da Educação. Entre os inúmeros conceitos que desenvolveu nos mostrou como é importante problematizar as relações entre poder e saber. Seu pensamento, crítico, pretende contribuir, significativamente, para a busca de novas práticas de liberdade, seja dentro de instituições como a Escola, como fora dela, em todas as relações sociais e seus diferentes contextos. Sobre a obra de Foucault, o estudioso Alfredo Veiga-Neto destaca que

Foi com base na obra de Foucault que se pôde compreender a escola como uma eficiente dobradiça capaz que articular os poderes que aí circulam como saberes que a enformam e aí se ensinam, sejam eles pedagógicos ou não. Por isso, é no estudo da obra do filósofo que se pode buscar algumas maneiras produtivas de pensar o presente, bem como novas e poderosas ferramentas para tentar mudar o que se considera ser preciso mudar (VEIGA-NETO, 2007, p.15).

A partir das contribuições de Michel Foucault podemos perceber as transformações de certas práticas institucionais, com uma riqueza de detalhes, as quais este autor as chama de instituições de sequestro como “(...) a prisão, a escola, o hospital, o quartel, o asilo, - passa-se dos suplícios, como castigos e violências corporais, para o disciplinamento que cria corpos dóceis” (VEIGA-NETO, 2007, p.64).

O próximo capítulo apresenta os questionamentos e reflexões acerca da Dança na Escola e sua inserção como componente curricular obrigatório.

2.2 A Dança na Escola: o desafio curricular obrigatório

Na atualidade, onde temas como Direitos Humanos e Diversidade são amplamente debatidos, onde a Escola deveria caminhar para a inclusão, muitos fatos ainda acontecem para este caminho desviar-se. Com a Lei 5692/71, segundo Duarte Jr. (1983), a Arte-Educação começa a ter importância na lei educacional, ocupando um espaço pequeno, com poucas horas no currículo obrigatório. Entenda-se que a Arte, como área do conhecimento, contempla as quatro linguagens artísticas, englobando a Dança, a Música, o Teatro e as Artes Visuais.

Com a legislação 9394/96, a Arte conquista seu espaço na Escola, porém, com uma ênfase nas Artes visuais (no caso, as artes plásticas), alcançaram este posto mais hierarquizado na Escola. Realmente um desafio, porque houve muita mobilização por parte dos próprios licenciados em Educação Artística, que finalmente com esta Lei conseguiram implantar a Arte como disciplina obrigatória no currículo. Refletir sobre isso me faz compreender que as conquistas, principalmente por parte da Arte, que trata do sensível, do humano, e que é um processo longo, demorado, e é necessária a participação de todos os envolvidos.

Porém, no espaço escolar, o que acontece, na maioria das vezes, é uma formatação do aluno, um ser ingressante num ambiente de ensino onde suas vontades, sentimentos, emoções, toda sua dimensão sensível é subordinada às regras, ao silêncio, ao disciplinamento e à uniformidade.

Por que esses corpos com sede de aprendizagem entram na Escola para que aconteça, justamente, um silenciamento de expressões? Segundo Duarte Jr (1983), questionar-se como se dão as relações de ensino-aprendizagem no ambiente escolar são importantes para compreendermos a Arte no espaço da Escola.

De acordo com Debora Barreto (2005) a Dança ainda se encontra marginalizada do contexto da Escola. Coloca-se em questão a Dança enquanto fenômeno com a necessidade de mostrar-se, isto é, com a ênfase na exibição e comparação.

Barreto (2005) em sua pesquisa nos coloca a frente de uma Dança que é efêmera, tem início, meio e fim. Na Escola, a Dança ocupa essa posição, no sentido de trazer o sujeito a mostrar-se, de trazer à tona sentimentos, emoções, e todas essas dimensões sensíveis articuladas com a racionalidade. A ideia que a autora

nos propõe é fazer um equilíbrio entre as disciplinas propostas na Escola, não elevar uma disciplina em detrimento de outras.

Neste sentido, compreende-se a Dança no contexto escolar, um tanto quanto desprivilegiada em relação a outras áreas de conhecimento. Inclusive, em comparação com outras linguagens artísticas a Dança ainda não tem o seu lugar legitimado. É uma luta, um desafio para nós, licenciandos em Dança ocupar um espaço digno para a nossa área.

Contudo, Barreto (2005) ainda nos coloca a frente de vários questionamentos em relação à Dança no espaço escolar, como por exemplo: quais serão os conteúdos, como estes conteúdos serão ensinados e ainda o porquê de se ensinar a Dança na Escola.

Com esses questionamentos, a autora expõe diretrizes de ação pedagógica para a prática do Ensino de Dança, e ainda nos coloca a importância de um projeto pedagógico bem articulado, privilegiando um conhecimento amplo do educando, numa dimensão sensível e racional equilibradas.

Isabel Marques (2007) sobre reconhecimento da Dança na Escola aponta que: “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, 2007, p.17). Neste sentido, as práticas de Dança na Escola vão para além das comemorações da Escola, valorizando seus conteúdos e particularidades.

Débora Barreto (2005) nos propõe tornar essa ação crítica, criativa e educadora, num sentido de subverter a ideia de uma Escola que aprisiona o saber do corpo, que desprivilegia o movimento, tão importante na formação dos sujeitos. A proposta da autora é de uma “escola palco” onde educadores e educandos vivem uma relação de troca de saberes. Não deve existir um professor-ditador, impositor de regras, nem um aluno que está lá somente para “decorar” a matéria. Esta proposta vem no sentido de recriar o sentido que a escola vive neste momento. O nosso desafio como Arte-Educadores é promover essa mudança, refletir a respeito dessas relações de ensino-aprendizagem de um modo geral.

Pensando na Escola como ambiente de ensino-aprendizagem e como um caminho para a construção de sujeitos autônomos seria necessário refletirmos sobre o espaço que estes corpos-sujeitos alcançam neste ambiente e como estes

professores desenvolvem seus conteúdos prestando atenção a estas particularidades.

Neste sentido, Márcia Strazzacappa (2001) destaca que:

O indivíduo age no mundo através de seu corpo, mais especificamente através do movimento. É o movimento corporal que possibilita às pessoas se comunicarem, trabalharem, aprenderem, sentirem o mundo e serem sentidos. No entanto, há um preconceito contra o movimento. (STRAZACAPPA, 2001, p.3)

Segundo uma entrevista com o psiquiatra José Ângelo Gaiarsa¹, o corpo humano é algo muito complexo e para a criança, principalmente nas séries iniciais, pois está descobrindo essas complexidades, organizando-se. O movimento é inerente ao ser humano, desde os tempos mais primitivos o homem dança para agradecer a colheita, para celebrar, para louvar (BOURCIER, 1987).

De acordo com Rengel (2005),

É importante que se tenha uma visão clara sobre o tipo de formação a desenvolvermos na área de arte. A arte não é entretenimento ou contemplativa apenas, é atividade de conhecimento, reflexão. Tampouco a arte é atividade extracurricular, mesmo que você, professor, faça atividades fora do horário escolar com seus alunos, como, por exemplo, a ida a um espetáculo ou evento de dança (RENGEL, 2005, p. 10).

A partir dessas afirmações, podemos começar a refletir sobre nossas práticas em sala de aula, e também se proporcionamos a reflexão para os nossos alunos, sem inibi-los, sem prejudicar essa movimentação que é tão singular nesta idade das séries iniciais. Neste sentido, acreditamos que o professor precisa estar em formação constante para que estas peculiaridades do ensino não sejam comprometidas.

Neste sentido, não podemos negar que este movimento existe. E na sala de aula este fator movimentador é algo que tem sido negado pelos professores no intuito de obter “controle” da turma, de “dominá-los”. Ser dominado aqui nos remete a um pensamento de educação “bancária”, (FREIRE, 1987) nos faz pensar em um

¹ Disponível em formato de vídeo: <http://www.youtube.com/watch?v=Peur4mGK-a0>.

sujeito que não tem autonomia, que participa passivamente e não tem direito a se manifestar dentro da sala de aula, onde o professor é o centro do aprendizado.

Percebe-se que esta “não movimentação” dentro da sala de aula, independente do componente curricular, é sinônimo de disciplina, e que as aulas de Arte, por proporcionarem esta flexibilidade ao movimento são sinônimas de bagunça.

Lenira Rengel (2005) nos propõe esta dimensão do movimento em nossas práticas pedagógicas. A partir desse estímulo corporal, a criança pode desenvolver a criatividade, a inteligência e a autonomia. Com um repertório de movimento ampliado eles “terão um leque maior de recursos para promover a expressividade de si mesmos, do que aprendem na escola e no seu ambiente cultural” (RENGEL, 2005, p.11).

Seguindo este pensamento desta autora, quando o professor mostra aos alunos que é preciso o respeito pelas diferenças entre as pessoas, tanto interna como externamente, estes sujeitos em formação aprendem a ter respeito pelas diferenças entre os corpos. Aprendem a dialogar com essa diversidade e isso é rico tanto para o professor, pois permite ampliar a capacidade de reflexão dos seus alunos a respeito de si próprios e dos outros corpos-sujeitos que interagem com eles. Neste sentido, “Inexiste um modelo de corpo. O que existe é um diálogo do/com o corpo e outros corpos” (RENGEL, 2005, p.8).

A Dança é uma das quatro linguagens da Arte que possibilita a expressão artística através do corpo, da voz, das sensações, percepções do sujeito diante do mundo que está e vive.

De acordo com Rengel (2005),

(...) o papel da dança na escola não é o de criar dançarinos profissionais (porém não deixar de percebê-los), é o de permitir a vivência de possibilidades infinitas do universo do movimento, estimulando a experiência do sistema corporal em um amplo sentido: experiência, criação/produção e análise/fruição artística (RENGEL, 2005, p.3)

Compreendemos que a Dança na Escola, tanto curricular como extracurricularmente, contribui para o desenvolvimento cognitivo, afetivo e motor dos alunos em todas as faixas etárias, despertando a educação da sensibilidade dos

alunos e a construção do olhar crítico de professores pela vivência corporal, pela dinâmica da relação entre o grupo.

Com a Dança, aconteceu e vem acontecendo muito diferente do imaginado pela legislação. Com um documento homologado em 2005 pelo Conselho Nacional de Educação, fica determinado que Educação Artística não é mais a denominação da Área e sim, o termo Arte, que compreende as 4 linguagens artísticas como já citado anteriormente. Compreende-se que esta linguagem da Arte engloba uma vasta gama de saberes. Neste sentido, não é uma tarefa fácil, é um desafio, ainda mais no caso da Dança, que trabalha com as humanidades, com o corpo, poder ser implantada num espaço, onde isso em sua grande maioria é impedida de ser expressar, ocupar um lugar na Escola. Expor-se. Gesticular demais pode ser considerado “feio”, tem que ser “bem-comportado”, com a classe “grudada” ao corpo.

Com quais argumentos vamos lutar por esse espaço? Dizer que o professor que tem habilitação nas 4 linguagens tem responsabilidade por ensinar Dança na Escola seria inviável, pois a formação destes tem ênfase geralmente nas Artes Visuais. Outro aspecto relevante seria: como estes professores dão conta das 4 linguagens com somente um período semanal? “Na escola, em que disciplina a dança seria ensinada? Arte? Educação Física? Será que estaria na hora de pensarmos numa disciplina exclusivamente dedicada à dança?” (MARQUES, 2003, p. 16).

Estes questionamentos encerram este capítulo sobre o Ensino da Dança na Escola. Na sequência do trabalho apresentaremos o caminho metodológico construído na realização da presente pesquisa.

3 METODOLOGIA

A partir de meu interesse e aproximação com o contexto da Escola, desde minha formação escolar e principalmente ao cursar os Estágios Curriculares no Curso de Dança, Licenciatura, da Universidade Federal de Pelotas (UFPel), em Escolas, este trabalho se propôs a investigar a compreensão de corpo e de movimento de uma professora, pedagoga, em uma Escola Pública da cidade de Pelotas, além de investigar como são trabalhados os conteúdos da área da Arte em uma turma do Ensino Fundamental de uma Escola pública, a partir de uma dimensão qualitativa de pesquisa.

Compreendemos por pesquisa qualitativa segundo MINAYO (1994), aquela preocupada em atentar para uma realidade difícil de ser quantificada. Por isso é subjetiva, levando em consideração crenças, valores e atitudes dos sujeitos, significando o sensível, as relações, em uma dimensão mais profunda, subjetiva. Caracteriza-se assim, por não reduzir-se a números, com dados objetivos, e deixando de lado o contexto daqueles sujeitos pesquisados.

De acordo com TRIVIÑOS (2006), este destaca que a pesquisa qualitativa apresenta cinco características fundamentais: 1) o ambiente natural como fonte direta dos dados e o pesquisador como instrumento-chave - mostrando que o meio e o contexto, aliados aos conceitos e percepções de mundo do pesquisador são importantes; 2) a pesquisa qualitativa é descritiva - com o apoio da fenomenologia, porque mostra a essência do fenômeno e não só a aparência; 3) ela preocupa-se com o processo - as variáveis têm importância dentro deste estudo; 4) análise indutiva - partem do fenômeno social; 5) significado como preocupação essencial - considera os significados que as pessoas davam aos fenômenos, ou seja, o sujeito era parte importante da pesquisa.

Ainda para este autor faz-se necessário, o olhar sensível do pesquisador que busca apontar para além dos fatos existentes, considerando a realidade pesquisada, significando o que não está óbvio. A pesquisa qualitativa não isola os fatos, busca no contexto e no pesquisador os instrumentos necessários para qualificar e compreender, na sua totalidade, o fenômeno estudado.

Para a coleta de dados e informações desta pesquisa, utilizaram-se os seguintes instrumentos:

1º) Observação das aulas: Propusemo-nos a observar como se constituem as diversas relações: aluno-aluno, aluno-professor, professor-aluno. Busquei perceber como uma professora, pedagoga, com esses diferentes corpos que trazem consigo tantas histórias, tantas marcas, tantos modos de ser e de agir e reagir a diferentes situações. Foram 4 dias de observações, totalizando 8 períodos acerca de diferentes áreas de conhecimento, dentre eles: Artes, Matemática, Ciências e Estudos Sociais.

Este instrumento foi utilizado para compreender o comportamento dos alunos diante dos conteúdos trabalhados pela professora responsável da turma. Estas observações foram registradas em um diário de campo e posteriormente analisadas.

De acordo com MINAYO (2004), a observação é aquela em que se destacam as relações informais do pesquisador no campo, abrindo brechas para outros caminhos no contexto observado.

2º) Entrevista semiestruturada, onde construí meu olhar sobre essa professora a partir de suas relações com os conteúdos da área de Arte com a Educação.

A entrevista semiestruturada de acordo com TRIVIÑOS (2006) se apóia em teorias e hipóteses referentes à pesquisa, oferecendo um campo amplo de questões de acordo com as respostas do entrevistado. Este instrumento foi transcrito literalmente e analisado conforme item 4.3 deste estudo.

3º) Análise do Projeto Político Pedagógico (PPP) e do Plano de Estudos da Área de Arte da Escola: investiguei a presença da Dança no conteúdo programático da área de Arte da Escola pesquisada e a partir desta primeira análise, foram relacionados os instrumentos entre si.

A partir deste caminho metodológico busquei inserir-me no contexto de uma Escola Pública, para descobrir, em uma turma do Ensino Fundamental, onde a Dança e a Educação relacionam-se. Pretendemos investigar, se a Professora

trabalha com a Dança em seus conteúdos, se no Projeto Político Pedagógico (PPP), os conteúdos da Dança, do movimento e da expressão corporal estão presentes neste documento.

4 RESULTADOS E DISCUSSÃO DOS DADOS

Este capítulo se propõe a apresentar e a refletir sobre o Ensino da Arte e suas relações com o Ensino de Dança em uma Escola Pública, de um bairro da cidade de Pelotas, em uma turma de 3º ano do Ensino Fundamental. Os objetivos do estudo visavam investigar a compreensão de corpo e de movimento de uma professora, pedagoga, em uma turma do terceiro ano do Ensino Fundamental de uma Escola pública de Pelotas e relacioná-la ao Ensino de Dança e analisar no Projeto Político Pedagógico e no Plano de Estudos da Escola, os conteúdos da área da Arte e relacioná-los com o Ensino de Dança.

Para uma compreensão de como se dá a abordagem dos conteúdos da Dança, a relação entre corpo-movimento pela pedagoga da turma, o primeiro instrumento de coleta de dados foi à observação das aulas de Arte e de outras disciplinas, a partir do seguinte roteiro de observação: posturas e metodologias de ensino do professor; papel e relações entre os alunos e a relação professor-aluno.

O segundo instrumento de coleta de dados e informações foi uma entrevista semiestruturada² realizada com a professora da turma, a fim de compreender como é esta abordagem do professor, como este alia a Dança, a compreensão do movimento, e como acontece essa relação entre Dança e Educação.

Também realizamos uma análise do Projeto Político-Pedagógico e Plano de Estudos específico do terceiro ano desta instituição de ensino, a fim de analisar a existência da linguagem da Dança dentro do processo de aprendizagem dos alunos e suas articulações com o fazer pedagógico da professora.

² O roteiro da entrevista com as questões se encontra no Apêndice A.

4.1 Contexto da Escola

Minha aproximação com a Escola aconteceu devido às relações existentes entre esta e o Curso de Dança da UFPel a partir do Estágio curricular obrigatório. Para a minha surpresa, fui encaminhada pela Direção da Escola que determinou a indicação da turma do 3º ano do ensino fundamental para contribuir na minha pesquisa.

A Escola definida para esta pesquisa está localizada no bairro Fragata da cidade de Pelotas, onde a maior parte dos alunos é moradora do próprio bairro. A turma escolhida para esta pesquisa tem em torno de 20 alunos, porém é constante os mesmos faltarem às aulas, segundo o relato da professora.

Trata-se de uma turma de 3º ano do ensino fundamental, formada por alunos com dificuldades de aprendizagem, além de diversos problemas emocionais que já trazem consigo de casa. A professora da turma relatou que as famílias destes alunos são em sua grande maioria desestruturadas, e, principalmente têm instabilidade financeira, sobretudo os de sua turma. Além disso, informou que estes alunos já repetiram a série muitas vezes e que as idades deles variam de 8 a 15 anos, ou seja, uma turma bastante heterogênea e que inspira certos desafios em relação aos processos de ensino-aprendizagem.

A professora da turma é pedagoga, tem 37 anos de experiência na profissão e possui Curso de Especialização em Orientação Educacional, tem em torno de 50 anos de idade, trabalha nesta Escola pela manhã e em outra Escola particular no turno da tarde.

Quando fui apresentada à professora da turma, que me recebeu de uma forma um tanto “sisuda”, formal, porém sorridente, disse-me que talvez a turma dela não fosse adequada a minha pesquisa e que eu deveria voltar em outro turno para olhar outras turmas. Porém, com o decorrer da conversa, logo percebi que se tratava de uma classe diferenciada, com alunos com dificuldades de aprendizagem. Percebi, que minha relação com aquela professora e com aquela turma seria muito importante para ambos os lados. Ela me pareceu, inicialmente, um tanto chateada em relação ao seu trabalho com aquela turma que, segundo ela, parecia estar “estacionada”.

A Escola é bastante ampla, logo na entrada há um pátio e um *playground* para as crianças, dispõe de um espaço para a direção, sala dos professores, banheiro para uso dos professores, secretaria, refeitório, bar. As salas de aula em sua grande maioria são amplas, com exceção desta onde foi realizada a pesquisa.

Na Escola os alunos têm acesso à merenda, e a cozinheira sempre avisa nas salas de aula o “cardápio” do dia. As relações entre professores e alunos, professores e direção, coordenação pedagógica, me pareceu ser bastante harmoniosa. Mesmo que o período que estive na Escola tenha sido pouco, as percebi bem engajadas a resolver as pendências, e, ainda auxiliar aos alunos que frequentemente batem à porta da direção e sala dos professores.

Inicialmente pensava ser difícil o acesso à Escola e suas dependências, mas a direção e a coordenação pedagógica foram bastante acessíveis e me receberam na escola de “braços abertos”.

4.2 Meu olhar sobre a turma...

Percebi que era a primeira vez que esta profissional trabalhava com uma turma “especial”, formada por alunos que possuem diversas dificuldades cognitivas de aprendizagem, alunos que já repetiram o ano muitas vezes, e que tinham idade variante de 8 a 15 anos.

Segundo conversamos, a professora relatou não ter formação suficiente para atender estes alunos, e que seria necessário dividir com outro profissional especializado nesta área.

Esta aproximação inicial foi muito importante, pois naquele momento não me sentia invadindo o espaço dela, da turma, estava sendo inserida ali.

Na primeira observação busquei analisar a turma como um todo e as suas individualidades. O conteúdo da aula era ciências. Aquela semana era uma semana de provas e a professora estava fazendo uma revisão com eles. A aula tratava sobre a formação do corpo humano e as fases do desenvolvimento.

A princípio, prestei muita atenção a estrutura da sala de aula. Diferente das demais salas de aula do colégio, amplas e bem arejadas, esta sala era estreita com

janelas do tipo “basculante”. Duas mesas para a professora, uma na frente da sala próxima ao quadro e outra ao fundo, onde ela corrige os cadernos.

Além da estrutura da sala de aula, notei a conversa de duas meninas sobre os exercícios que foram escritos ao quadro. Elas pareciam não compreender como realizar a tarefa e comentaram para a professora que não sabiam nada, e que não passariam na prova. Então a professora respondeu que a matéria estava toda no caderno e podiam encontrar as respostas ali. Reflito sobre este momento: os exercícios estavam sendo copiados desde as 7:45h, e naquele momento o relógio já marcava 10h da manhã e eles ainda estavam fazendo o exercício.

Observei também neste primeiro dia, como a professora cobrava, ao seu modo, um avanço da turma. Percebi sua tristeza e insegurança por ser a primeira vez que trabalhava com alunos considerados “especiais”. Inclusive relatou que a aula dela não é dinâmica, é bem tradicional e que precisa se encontrar nesta turma.

No segundo dia de observação, notei as relações de amizade, conflito, disputa e cooperação entre os alunos. Neste momento havia 15 alunos presentes em sala de aula. Apesar da diferença de idade notei a disponibilidade deles em emprestar material, dividir o lanche, ajudar a resolver uma tarefa, procurar algum material que se perdeu... Apesar disso, também tem o momento do deboche uns com os outros, se tapeiam, discutem, às vezes até com palavras de baixo-calão, mas o movimento cotidiano, o andar pela sala, ficar inquieto na cadeira não acontecia, era muito pouco.

Raramente um aluno ou outro levantava para colocar algo no lixo, ou apontar seu lápis. Estavam fazendo a prova. Tiveram muita dificuldade, embora os exercícios fossem bem parecidos com os colocados para a revisão. A professora os cobra, dizendo que falta estudo, e praticamente ajudou a todos a fazer a prova. Fizeram em voz alta a correção e depois entregaram para a professora.

No terceiro dia de observação, no segundo período após a prova, a aula tratava da disciplina de ciências sociais, onde a professora pediu para desenhar a família de cada um, porém, só podiam desenhar aqueles que moravam com eles. Então ela explicou que família é quem dá carinho, quem cuida da gente. Alguns riram dizendo que não caberia na folha de ofício A4 a família, de tão grande.

Com respeito às relações entre os alunos, notei neste dia uma menina que está sempre disposta a ajudar os colegas e parece se relacionar bem com todos.

Apresenta certa liderança positiva na turma. Notei também dois meninos, os mais velhos, excluía-m-se do grande grupo escondiam-se debaixo dos bonés e das roupas largas.

Por um instante a professora se ausentou da sala, eles me perguntam se eu daria aulas pra eles, se seria a estagiária. Eu expliquei para a turma que estava ali para observá-los para uma pesquisa da faculdade. E quando menos esperei um diálogo e movimento começaram:

Menina: “Cala a boca!”

Menino: “Cala, então!”

Começaram a bater um no outro por implicância, eu acredito que no início era brincadeira, mas depois a menina ficou muito nervosa. Outra aluna falou: “É só a sora sair que vocês viram a sala de cabeça pra baixo!”.

Porque então que somente quando a professora sai o movimento acontece? A Educação, numa perspectiva tradiacional e conservadora, restringe os movimentos, sentimentos e a inteligência do nosso aluno. Segundo o psiquiatra José Ângelo Gaiarsa, a criança tem que ser irrequieta, e o adulto, o professor, insiste em controlá-la, fazendo com que sua inteligência, movimentos e sentimentos sejam inibidos. Então esse sujeito cresce com isso: Movimentar-se demais e fazer barulho é “feio”.

Durante a ausência da professora na sala de aula um dos alunos olhou para mim e disse: “Somo tudo amigo, mas às vezes fazemos brinquedo de loco!” (Diário de Campo, 10/5/2012). Questionei sobre o que era o tal “brinquedo de loco”, mas não me responderam, pois a professora havia voltado a sala de aula. Além das implicâncias que aconteceram nesta ausência da professora, esta turma pareceu ter certo grau de cumplicidade, pois ninguém falou absolutamente nada sobre os “brinquedos de loco”.

Rudolf Laban teórico do movimento e um dos percussores da Dança Educativa vem contribuir com a seguinte questão a respeito do Ensino de Dança na Escola:

O ensino da dança nas escolas deve proporcionar a oportunidade de gozar deste banho refrescante que é pelo menos tão importante quanto a própria natação. Assim como nesta última o instrutor não se limitará a jogar a criança na água mas lhe ensinará uma técnica adequada, assim também o

professor de dança procurará um procedimento que permita complementar o impulso natural da criança e ampliar seu raio de ação (LABAN, 1990, p.26).

As aulas observadas e as conversas com a professora neste período foram clareando a ideia de que as abordagens de ensino necessariamente têm a ver com aquilo que a própria educadora tem como conhecimento de mundo, suas experiências, seus contatos com outros educadores. Mas isto não quer dizer que esta maneira de ensinar, está engessada, que não pode ser alterada. O que acontece aqui é o professor refletir sobre suas práticas em sala de aula, rever seus conceitos de vida, de mundo.

Como mudar? Dizer que necessitamos de uma Educação que seja uma troca entre educandos e educadores torna-se simples diante da infinidade de conceitos, formas de ver o mundo, de Educação que cada professor tem.

Estar diante de uma profissional da Educação, com tantos anos de experiência me fez pensar em como fazer cada dia em sala de aula deve ser um desafio.

Observo também o modo como a professora da turma tratava com as diferentes dúvidas destes alunos, tentando levar até eles de forma mais simples possível o conhecimento. Considero importante ressaltar aqui, a curiosidade desses alunos a respeito da Dança. Quando eles me perguntaram se eu seria a nova estagiária me fez pensar: Quantos professores já passaram por esta turma?

Percebi que a maioria dos alunos tem dificuldade na escrita. Justamente por esta base fraca, os alunos demoram em copiar os exercícios do quadro. Por mais que a professora diga, é difícil para eles copiar rapidamente. A necessidade de uma orientação maior para esta professora trabalhar com estes alunos é notória. Eu, por exemplo, não tive contatos com esta realidade de alunos, mas me sentiria perdida em como e o que ensinar para estes de forma a não reduzir nem subestimar a compreensão destes alunos.

Compreendo as dificuldades que um professor enfrenta numa sala de aula, numa instituição de ensino. A pressão por apresentar resultados é grande de ambos os lados e o que acontece é a aceitação desta pressão, utilizando métodos não tão adequados e privilegiando uma ênfase somente na dimensão cognitiva destes sujeitos, com marcas, sentimentos, inteligências diferenciadas.

Além das observações, realizamos uma entrevista com a professora da turma. A primeira parte da entrevista focou na compreensão desta sobre o movimento dos alunos em sala de aula e se este movimento era significativo pra o processo de aprendizagem.

A segunda parte da entrevista ressaltou as relações entre Dança e Educação, onde esta professora tem buscado subsídios para enriquecer sua prática pedagógica, quais os conteúdos da Dança, elementos de movimento que ela utiliza em sua prática. A terceira parte da entrevista tratou sobre os conteúdos trabalhados na área de Arte e as considerações finais dessa professora a respeito de sua carreira docente.

O relato da entrevista foi transcrito literalmente e a análise se deu a partir das unidades de significado mais recorrentes e relevantes do conteúdo, as quais foram agrupadas nas seguintes categorias de análise problematizadas a seguir.

4.3 Classe “Especial”

“Eu, é a primeira vez que trabalho com este tipo de aluno, mas, agora, como acabaram com a sala de... especial onde alguns alunos destes eram atendidos... então eles passaram a frequentar a sala de aula normal” (Professora da Escola). Esta turma é composta em torno de 20 alunos, porém como citado anteriormente, apresentam dificuldades de aprendizagem em relação ao raciocínio cognitivo. Em sua maioria são parentes, irmãos ou primos. Mesmo ciente de que a turma apresentava esta realidade, por ser considerada “especial”, as expectativas eram de que estes alunos seriam bastante agitados.

Porém, ao entrar naquele ambiente, percebi exatamente o contrário: estes alunos se mostram cooperativos uns com os outros, mas ao mesmo tempo brigam, por qualquer simples motivo. Brincam uns com os outros e são muito carinhosos com a professora e entre eles.

Também apresentam “demora” em copiar os exercícios do quadro com dificuldades na escrita, e ao mesmo tempo a professora tenta corrigir esses aspectos.

De acordo com minhas anotações no Diário de campo, “não é uma turma agitada, tem até silêncio demais...” (Diário de Campo, 8/5/2012). Esta impressão,

porém, me ocorreu somente no primeiro dia como pesquisadora-observadora. Aos poucos esse silêncio era trocado por risadas, por trocas de lugares, conversas paralelas, entre outros aspectos que foram chamando minha atenção. Neste sentido, prestar atenção nos alunos, suas relações uns com os outros contribuiu para compreender a realidade deste grupo heterogêneo.

Estes alunos apresentaram-se atrasados nos conteúdos, em conversa informal a professora relatou que “eles não conseguem avançar nos conteúdos, pois eles não acompanham”.

Magda Bellini, Mestre em Comunicação e Semiótica pela PUC-SP, em seu texto “Dança e diferença: duas visões” fala sobre a questão do corpo fragmentado e do modelo de corpo apto para dançar. Neste sentido, faço relações com esta turma de alunos que têm dificuldades de aprendizagem e do desempenho da professora no que diz respeito às diversas possibilidades do Ensino de Dança na Educação. Segundo a autora: “É possível perceber que uma estética “fragmentária” contemporânea vem tomando o mundo de surpresa, desafiando as noções aceitas do que significa arte e, especificamente, do que significa dança” (BELLINI, p. 210).

Conforme as observações da turma, percebemos que estes alunos se demonstraram carinhosos uns com os outros e também prestativos: “Os alunos se ajudam uns aos outros em questões como emprestar material, procurar algo perdido...” (Diário de Campo, 9/5/2012).

Notei, a partir deste aspecto, as relações de cooperação entre os alunos. Todos às vezes em que a professora colocava ao quadro uma atividade a ser realizada por eles, logo uma das meninas (que apresenta um nível significativo de liderança na turma) se oferecia para escrever as respostas no quadro. A professora sempre intervinha para que ela sentasse e esperasse os colegas terminarem a atividade para depois todos juntos realizarem a correção.

Na entrevista, perguntei a professora sobre como ela percebia o movimento de seus alunos na sala de aula:

De um modo geral eles são crianças que já são agitadas, eles têm dificuldades, eles vem de lugares onde eles interagem frequentemente, são vizinhos parentes, primos.. então eles já trazem uma relação extraescolar, né, pra dentro da sala de aula. Então esse movimento, ele se dá de diversas formas, ou, pode ser oral: porque eles se comunicam, eles sabem um da vida do outro, esse movimento pode ser físico, por que eles se mexem bastante por vezes gostam de caminhar de mudar de lugar. Então

eu vejo de que forma; é... Por um lado eu procuro entender que isso faz parte da vida deles né esse movimento é... É deles né. Outra coisa, tu não queres alunos estáticos dentro da sala de aula, né?! Então eles conseguem estabelecer uma certa harmonia.. digamos assim, dentro das possibilidades que eles tem né..(Professora da Escola).

A professora percebe que este movimento cotidiano das crianças e adolescentes dentro da sala de aula é natural e que estabelece certa harmonia. Vê-los parados, estáticos, como robôs, não é a intenção dela. Mas o que provoca esta quietude, este “estático” dentro da sala de aula?

Por vezes de casa, pela concepção de Educação que os pais têm, fazem essa inibição de movimentos de seus filhos, por outras vezes penso que a maior parte tempo que as crianças passam fora de casa é na Escola.

Logicamente, segundo o Projeto Político Pedagógico da Escola (2009, p.5), as atribuições que a professora carrega, além de ser facilitadora das relações de ensino-aprendizagem, pode ter afetado direta ou indiretamente, seu trabalho com a turma.

A Escola considera que os alunos já trazem consigo um repertório cultural diverso (Projeto Político Pedagógico da Escola, p.4,). Estes alunos assumem variadas responsabilidades não condizentes com a idade. Por isso, a professora acredita que seja essa uma das causas das faltas em excesso, conforme as anotações que produzi no Diário de Campo (9/5/2012).

4.4 Desinteresse Docente

Além das dificuldades que esta professora enfrenta como apresentar-se desmotivada, em relação ao despreparo para lidar com estes alunos com dificuldades cognitivas, observamos também sua postura e metodologias de ensino.

Não ter uma formação para trabalhar com esta realidade de aluno, apresenta-se como obstáculo para as relações de ensino-aprendizagem para esta profissional da Educação. Neste sentido, acreditamos que estamos sempre em aprendizado, em construção de conhecimento, para a construção de saberes e na troca com estes alunos. A partir disso e, no entanto, destacamos que os profissionais da Educação estes profissionais contam com o apoio da Lei de Diretrizes e Bases da Educação

(1996), que prevê a formação continuada para professores. Porém, como a carga horária do professor é muito extensiva, o tempo que estes professores teriam para fazer cursos, se atualizar em suas áreas específicas, tem sido trocado pelo descanso, ou para passar tempo com a família. Neste sentido também considero importante mencionar que o incentivo da coordenação pedagógica da Escola também legitima que este professor possa ter meios para crescer enquanto educador.

Sob este aspecto posso refletir que quando o professor se depara com esta realidade, pode ser bem assustador e não um desafio. Acredito muito que pelos Estágios Supervisionados pelos quais passei na Escola que às vezes o professor se culpa, quando na verdade o que deveria acontecer era uma mudança interna, como educador.

Mesmo com a dificuldade que esta professora vem enfrentando com esta turma de 3º ano do Ensino Fundamental, ela gosta de sua profissão e acredito que este seja o fator motivador que a faz estar na Escola todas as manhãs com estes alunos. “Mas assim, eu gosto do que eu faço tá?” (Professora da Escola)

Através da aproximação com esta turma posso relatar que as possibilidades deles são diversas, mesmo com as dificuldades de aprendizagem, de acompanhar a idade, com laudo, como disse a pedagoga, percebi nas observações e acredito que eles podem ir além. A professora acredita no avanço da turma, ela deseja que eles atinjam o quarto ano por mérito próprio e não porque foram “passados” por média.

E agora tem a lei que não pode reprovar até o 3ºano... então eu não vou poder nem reprová-los . Eu tenho que ir passando .. ir passando. Então que estímulo que tu tem se tu não pode.. se este aluno não tá pronto, ele não tá apto ele ainda necessita amadurecer mais, ele precisa...eu não sei...
(Professora da Escola)

Este fato acaba comprometendo o trabalho da professora e a faz se sentir desestimulada em função de não ter o suporte necessário nem condições para trabalhar com estes alunos nomeados de “especiais”. “O nosso professor mostra-se preocupado com a qualidade do Ensino dada ao aluno, sentindo-se muitas vezes impotente para atender a realidade, necessitando de profissionais especializados

para melhor compreender e ajudar o educando” (Projeto Político da Escola, p.5, 2009).

4.5 A Dança na Arte-Educação

A terceira parte da entrevista focou nos conteúdos da prática pedagógica da professora em relação ao conhecimento da dança. Assim, podemos compreender melhor quais as relações que a professora faz entre a Dança e a Educação, além de nos proporcionar como se dá esta abordagem na sua prática.

Segundo suas próprias palavras, a educadora relatou que “(...) o homem na verdade desde que se conhece como homem, como ser... ele dança... ele dança... O homem dança desde a pré-história, né...” (Professora da Escola).

Se o movimento é inerente ao ser humano, e desde a época mais remota da história dançou, porque ainda é tão estranho este movimento no espaço escolar? Sabemos que a Dança é área de conhecimento (Lei de Diretrizes e Bases da Educação, 1996), e que necessita ter seu espaço na Escola, porém, enquanto a classe não se organiza mais efetivamente, podemos começar este processo de forma interdisciplinar?

Quando questionada sobre as relações entre Dança e Educação a professora afirmou que:

Porque.. o corpo ele precisa interagir constantemente.. o movimento.. e eu acho que através da dança tu pode aprender muitas coisas né? (...) mas tu pode ensinar o alfabeto fazendo gestos né, fazendo com que eles interajam formando letras, então... isso não deixa de ser uma espécie de dança , vamos dizer assim,né?! Então assim, até tu pode fazer joguinhos, por exemplo dança das cadeiras, tu pode fazer joguinhos assim: do tipo , faz uma pergunta quem consegue sentar n a cadeira responde...né então ai ditado musical.. então assim eu acho que a dança ela (...) Mas se usa hoje as artes cênicas para trabalhar muitos fatores e muitas dificuldades e abranger certas deficiências na criança (Professora da Escola).

A partir dos relatos acima, notamos um interesse por aliar o movimento a sua prática pedagógica, encontrando várias estratégias para trabalhar diversos conteúdos com seus alunos, mas ainda assim, a professora se considera tradicional

e não dinâmica com esta turma, devido a sua falta de motivação para tentar compreender melhor a estes sujeitos.

Percebemos também que o Ensino da Arte na Escola compreende uma vasta gama de conteúdos, justamente por acarretar quatro linguagens. De acordo com o terceiro instrumento de análise da Escola, os conteúdos da disciplina de Educação Artística, do terceiro ano do Ensino Fundamental, apresentam-se da seguinte forma:

Mímica, teatro, percepção sonora, jogos, rítmicos, canções folclóricas; Coordenação viso-motora, coordenação motora ampla e fina; Confecção de presentes para datas comemorativas; Noções de delimitação do desenho (pintura e recorte); Noções de cores; Noções de formas geométricas; Discriminação visual e auditiva (Plano de Estudos Ensino Fundamental 9 anos – p. 26).

Percebi neste Plano de Estudos que as Artes Plásticas e a Música destacam-se mais que as linguagens da Dança e do Teatro. Acreditamos ser possível apropriar-se desses conteúdos citados na prática pedagógica da professora aliando o movimento e a Dança.

O professor se sente sobrecarregado nas suas funções, porque tem que desempenhar papel de pai, mãe e professor/ educador ao mesmo tempo, apresentando-se desmotivado para desenvolver seu papel, com carga horária excessiva, devido a baixa remuneração. (Projeto Político Pedagógico da Escola, 2010, p.4)

Aqui neste trecho do Projeto Político Pedagógico da Escola (PPP), podemos notar que a Escola apresenta-se ciente em relação aos anseios e cansaços de seus professores. Assim, mesmo documentado no Projeto Político Pedagógico da Escola (PPP), nesta análise que faço percebi que a fala da professora se reflete neste texto.

Sobre a relação entre Dança e Educação a professora relatou:

Acho que acontece porque eles além de tu poderes proporcionar isso dentro da tua sala de aula, eles também trazem isso, porque eles trazem pra aulas musicas que eles cantam. Eles gostam de... na hora da recreação ... ouvir agora... eles tem celular onde eles tem aquelas musicas gravadas ele gostam de dançar... então eles tão na hora da recreação, mas eles tão dançando... então a recreação não deixa de fazer parte da educação. Eu não sou recreacionista, não sou professora de educação física, por isso não posso aplicar educação física pra eles porque existe uma Lei que proíbe, né

existe um profissional de Educação Física assim como existe o profissional de orientação educacional que sou eu, tá.. Então ... profissões. Então o que eu posso proporcionar a eles nesse caso... é isso. Se satisfaz a tua curiosidade (Professora da Escola).

Neste sentido, a professora relaciona os saberes que os alunos já trazem consigo de acordo com seus contextos. Também pude perceber que a professora mesmo sendo capacitada para ministrar todas as disciplinas, como pedagoga, mostra-se positiva ao reconhecer a Dança, a Educação Física como áreas do conhecimento.

Na aula que tratava dos saberes da Arte que observei, a professora distribuiu folhas ofício A4 para que os alunos desenhassem o que quisessem. Notei uma despreocupação da professora com aquele momento, que contava os minutos para aquele período terminar.

Depois de distribuídas as folhas, os alunos “sentam em grupos para fazer os desenhos. A professora senta e só os observa, sem interagir ou relacionar a atividade com alguma questão artístico-pedagógica” (Diário de Campo, 11/05/2012). Neste momento, reflito: será que não haveria outras possibilidades mais significativas de conduzir esta atividade com a folha de papel, livre?

Sobre os conteúdos de Arte da Escola a professora informou o seguinte:

Nós quando fazemos o plano de estudos da série sempre se coloca coisas assim: ali entra: educação artística – trabalhar isso trabalhar linhas trabalhar expressão corporal, blablablablabla... mas na verdade não se faz nada disso... aquilo é só pra constar no papel mesmo.. (Professora da Escola).

Neste momento, destacamos que apesar de um depoimento “forte”, percebemos que se apresenta verdadeira esta informação trazida pela professora.

Não sou formada em Arte, mas eu pinto quadros, vendo meus quadros, eu já participei de exposições, mas eu não sou uma professora que fez uma faculdade de Artes. Então eu penso que essa questão deve ser trabalhada por uma professora que foi treinada pra isso (Professora da Escola).

No entanto, mesmo que eles não tenham uma professora de Artes, ela é responsável por ensinar Artes para eles e Educação Física também. Ela percebe que é importante, mas, o que mais notamos é essa preocupação de ter um

profissional capacitado na Área de conhecimento específico e, com isso, parece uma ‘desculpa’ apropriada em não fazer... Por outro lado, percebi que esta professora se esforça ao máximo para tentar construir um conhecimento com estes alunos, porém seus relatos não correspondem aos momentos observados.

Neste sentido, ela relatou que:

O que eu mais posso fazer com eles é que eles se expressem de uma forma livre ... num papel.. é o máximo que eu posso fazer né.. Eu não costumo dar assim coisas prontas para eles pintarem na aula de arte, eu não faço.. Eu prefiro dar uma folha em branco e deixar que eles criem né... Às vezes é um desastre, porque eles fazem um risco de lápis e acabaram... não pintam.. (...) Mas nesse caso o que eu posso fazer com eles é o mínimo, porque eles mereceriam ter uma professora de música, uma professora de Artes, como existe na outra escola que eu trabalho (...) (Professora da Escola).

Tão compreensível diante da proposta do movimento na sala de aula, a professora apresenta-se coerente ao revelar que os alunos percebem esta falta de motivação dela: “Porque eu acho que para eles é frustrante que toda vez que tem artes a professora dá uma folha de papel pra eles: agora vocês façam um desenho livre! Não existe motivação também...” (Professora da Escola)

De acordo com o Projeto Político Pedagógico da Escola (PPP), os seguintes objetivos específicos me chamaram a atenção:

Conduzir o processo de aprendizagem partindo do conhecimento, introduzindo o novo e inter-relacionando-os, respeitando os valores com fundamentos que disciplinem e normatizem o fazer pedagógico;(…) Desenvolver maneiras de educar com êxito todas as crianças, inclusive as Portadoras de Necessidades Educativas Especiais; Desenvolver as diferenças individuais dos alunos com necessidades especiais. (Projeto Político Pedagógico da Escola, p.9)

Foucault nos alertou sobre a produtividade acerca do poder, seus desdobramentos, possíveis e contingenciais efeitos. Seja a influência dos meios de comunicação, a mídia; o poder disciplinar e tecnológico sobre o corpo; as técnicas de avaliação e punição; a tradição familiar; os dogmas religiosos, enfim, há uma trama de variados saberes que instituem certos poderes no processo de ensino de professores e na aprendizagem dos alunos nas Escolas. Percebi que tanto alguns

professores como esta turma de alunos que observei acabam fazendo parte de uma cultura escolar que, por mais que o discurso desta professora e o texto do Projeto Político Pedagógico da Escola e os conteúdos da área da Arte apontem para métodos de ensino democráticos e criativos, a ação desta pedagoga seguiu uma rotina tradicional e até mesmo conservadora. Notei certa tendência à padronização e homogeneização do comportamento dos alunos nas atividades artísticas propostas pela professora.

Nesta perspectiva política de Educação, historicamente, o corpo desempenhou um papel central como alvo de vigilância e de controle. Nesta perspectiva, Michel Foucault destaca que

O domínio, a consciência de seu próprio corpo só puderam ser adquiridos pelo efeito do investimento do corpo pelo poder: a ginástica, os exercícios, o desenvolvimento muscular, a nudez, a exaltação do belo corpo...tudo isso conduz ao desejo de seu próprio corpo através de um trabalho insistente, obstinado, meticuloso, que o poder exerceu sobre o corpo das crianças, dos soldados, sobre o corpo sadio (FOUCAULT, 1979, p.146).

Surgem novos questionamentos a partir desta análise: Será que somente a experiência de um curso de Graduação e a continuidade na vida acadêmica suprem as necessidades da prática docente? Onde estes professores encontram fontes para contextualizar os conteúdos da Dança em suas práticas pedagógicas? Os Parâmetros Curriculares Nacionais – Arte (1997) sugerem a prática da Dança nas aulas de Arte, mas “diluída” e ao lado das demais linguagens artísticas. Para onde se encaminha esta situação? Quais estratégias de mudanças possíveis?

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao concluir este trabalho, compreendemos que cada ser humano tem seu conhecimento de mundo, seu modo de pensar a vida, as suas relações que afetam diretamente o seu trabalho. Quando se é professor há de se pensar a tamanha responsabilidade que existe: formar opiniões, “preparar par a vida” ou pelo menos instigar a reflexão. Como fazer isso, se nos falta motivação?

Se não se tem nada disso, não devemos simplesmente nos entregar, acreditar que não é um desafio. Entrar na sala de aula onde há 20, 30 sujeitos que vem de lugares diferentes não nos faz pensar que a diversidade é importante e que às vezes uma discussão sobre a árvore lá no pátio pode ser o conteúdo da aula?

Mas na teoria, isto parece muito “fácil”. A prática, o complexo dia-a-dia da sala de aula, a desvalorização profissional, contribui para o endurecimento dos sentimentos, das sensações, das emoções desse professor, que ao longo do tempo, acaba por “transferir” este sentimento endurecido ao aluno, que mesmo sem perceber, de uma forma lenta, chega ao final do ensino médio e a vergonha, o medo de ser aceito como é, toma conta deste sujeito, e por fim, toda aquela ideia de que o professor é formador de opinião começa a ser questionada: Será que não tem algo que está muito estranho nesta história toda? Este profissional busca meios de promover alguma mudança em suas práticas? Reflete sobre a sua práxis?

Como trabalhar com algo que parece tão distante, tão impossível de ser realizado? Será que não falta um pouco de busca? Um pouco de interesse? Será que não temos que nos rever? Existem outras maneiras de trabalhar os conteúdos de português, geografia, ou até mesmo a matemática? O corpo faz parte disso? Como responder a todas essas perguntas? Precisamos de ajuda? Ou simplesmente negamos aquilo que é “estranho a nós”?

Querer é um degrau importante nessa escada instável que é o ser professor. Professor este que precisa constantemente aprender o novo, o inusitado, o estranho, o diferente, o que talvez não funcione, o inviável. Será que o que nessas

práticas de sala de aula não está “anestesiando” a dimensão sensível dos nossos alunos?

Os questionamentos apontam para novas possibilidades dentro desta pesquisa, que sugerem mudanças na maneira de pensar dos educadores pedagogos.

Portanto, esta pesquisa “serviu” para investigar a compreensão de corpo e de movimento de uma professora, pedagoga, em uma turma do terceiro ano do ensino fundamental de uma escola pública de Pelotas e relacioná-la ao ensino de dança. Entretanto, o que ela nos apresenta já é um caminho, uma possibilidade para a construção de um conhecimento de outra área através do corpo, seja o alfabeto, ou as fases do desenvolvimento do corpo humano. Compreendi como é delicado e complexo para esta professora pedagoga trabalhar com Dança nesta Escola.

A partir desta pesquisa, pude perceber que mesmo que contenham conteúdos referentes à vivência e compreensão do movimento no Plano de Estudos da Escola, para o 3º ano do Ensino Fundamental, na prática, o texto do Projeto Político Pedagógico pode se “desmanchar” e não apresentar significado no aprendizado desta. Embora a professora tenha manifestado algumas perspectivas de mudança, isso não apareceu nos períodos que foram observadas suas práticas em sala de aula.

Entretanto, senti necessidade para as próximas pesquisas, de aumentar o tempo das observações a fim de propiciar um maior aprofundamento das análises em relação aos apontamentos conclusivos. Neste trabalho realizamos um total de 4 dias de observações do final de abril, até meados do mês de maio deste ano, onde foram observados 8 períodos, totalizando 3h de observação, deixando a desejar no aspecto das aulas de Arte, já que a turma estava em semana de provas na Escola pesquisada e infelizmente não tiveram a disciplina na primeira semana de observação.

Percebi que o “fazer-se” professor é buscar constantemente. Pesquisar. Ir além. Sair da zona de conforto. Desprender-se de todo o medo. Não é uma tarefa nada fácil, é um terreno inseguro. Um dia acertamos outro não, porém, não podemos desistir de nós mesmos, esperar as estratégias de ensino surgirem do nada, transferir a responsabilidade para terceiros. E para todo esse processo realmente acontecer, o professor precisa desafiar a si mesmo, buscar construir este

conhecimento, junto e a partir dos alunos, mesmo que não esteja “preparado” para aquele contexto, por isso, a formação continuada torna-se fundamental na carreira de todo educador.

A Dança no ambiente escolar pode ser possível, tanto no currículo ou aliada a outros conteúdos de outras áreas. Penso na Dança na Escola como um camaleão que muda de cor. Na Escola, essa linguagem pode se apresentar de diversas formas, seja aliada as práticas pedagógicas desta professora, seja como atividade extraclasse ou como componente curricular.

Neste estudo específico, a Dança não apareceu, efetivamente, no processo de ensino-aprendizagem de sala de aula. Acredito muito que essa professora compreende a Dança enquanto linguagem, e que também entende que dentro da Escola é necessário o profissional de cada área para uma formação de maior qualidade aos educandos. Nesse sentido, devemos refletir ainda mais sobre as práticas de movimento na sala de aula e como a Dança enquanto linguagem pode contribuir para a formação dos nossos alunos.

A Dança ainda enfrenta estranhamentos no espaço escolar. Percebo como tem sido importante a criação do curso de Dança – Licenciatura na Universidade Federal de Pelotas para fomentar a linguagem da Dança nos variados espaços, mas principalmente na Escola onde se faz tão necessária a alunos e a professores, ou seja, a toda a comunidade escolar.

6 REFERÊNCIAS

AZEVEDO, Neroaldo Pontes de. **Parecer Homologado(*)** – Ministério da Educação – Conselho Nacional de Educação. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/pceb22_05.pdf. Acesso em: agosto de 2011.

BARBOSA, Ana Mae. **Arte-educação no Brasil: realidade hoje e expectativas futuras**. Estud. av. vol.3. no.7. São Paulo, 1989.

BARRETO, Débora. **Dança... ensino, sentidos e possibilidades a escola**. Campinas, 2005

BRASIL, Secretaria de Educação. **Parâmetros Curriculares Nacionais – Arte**. Brasília, MEC/SEF, 1997.

BRASIL, Lei 9394/96. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Disponível em: www.mec.gov.br. Acesso em: agosto de 2011.

BELLINI, Magda. **Dança e diferença: duas visões. Corpo, dança e deficiência: a emergência de novos padrões**. In: SOTER, Sílvia. PEREIRA, Roberto (Org.). Lições de Dança 3. Rio de Janeiro: UniverCidade Editora: [19-?]. p. 207-222.

BOURCIER, Paul. **História da Dança no Ocidente**. Martins Fontes, 1987

CAMPOS, Neide Pelaez. **“Pensando o ensino da Arte”**, in. A construção do olhar estético-crítico do educador. Florianópolis: Ed. Da UFSC, 2002.

FOUCAULT, Michel. **Microfísica do Poder**. Organização e tradução de Roberto Machado – Rio de Janeiro: Edições Graal, 1979.

FOUCAULT, M. **Vigiar e Punir: o nascimento das prisões**. Petrópolis, Vozes, 1991.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia - Saberes necessários à prática educativa**. Editora Paz e Terra. Coleção Saberes, 1996.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido**. Editora Paz e Terra. Coleção Saberes, 1988.

GAIARSA, José Ângelo. **O corpo em movimento**. Disponível em: <http://www.youtube.com/watch?v=Peur4mGK-a0>. Acesso em: junho de 2012.

GIUSTI, Carmem Lúcia Lobo [et al]. **Teses, dissertações e trabalhos acadêmicos: manual de normas da Universidade Federal de Pelotas**. Pelotas: 2006.

JR. DUARTE, João Francisco. **Por que arte-educação?**. Campinas: Papyrus, 1983.

JR. DUARTE, João Francisco. **O sentido dos sentidos**. Curitiba: Criar Edições Ltda, 2001.

LIMA, P. R. F.; FROTA, M. A. **Dança - Educação Para Crianças do Ensino Público: é Possível?** R. bras. Ci e Mov. 2007;

MARQUES, Isabel. **Ensino de dança hoje; textos e contextos**. São Paulo, 2007.

MARQUES, Isabel. **Dançando na escola**. São Paulo, 2003.

MARQUES, Isabel. **Dançando na escola**. 4. ed. São Paulo, 2007.

MINAYO, M^a. C. de Souza. **O desafio do conhecimento: pesquisa qualitativa em saúde**. São Paulo, Hucitec, 2010.

MIZUKAMI, Maria da Graça Nicoletti. **Ensino: as abordagens do processo**. São Paulo: EPU, 1986

Planos de Estudos Ensino Fundamental - 9 anos. Parecer nº 047/2009 da Escola pesquisada.

Projeto Político Pedagógico da Instituição pesquisada, 2009.

RENGEL, Lenira. **Ler a dança em todos os sentidos**. Disponível em: <http://culturaecurriculo.edunet.sp.gov.br> , acesso em abril de 2012.

SILVA, Carla Kreutz de Oliveira Da. **A dança em cena: Reflexões sobre a prática de dança no contexto escolar**. Disponível em: <http://www.univates.br/revistas/index.php/cadped/article/viewFile/102/106>. Acesso em: julho de 2012.

STRAZZACAPPA, Márcia. **Dançando na chuva e no chão de cimento**. In: FERREIRA, Sueli (org.). O ensino das artes: construindo caminhos. Campinas, Papirus, 2001.

TOMAZZONI, Airton. **A dança oficialmente na escolar: entraves e batalhas ainda necessárias**. Disponível em: <http://idanca.net/lang/pt-br/2008/10/21/a-danca-oficialmente-na-escola-entraves-e-batalhas-ainda-necessarias/9077>. Acesso em: julho de 2012.

TOMAZZONI, Airton. **Dança para crianças ou o jogo dos 7 erros???**. Disponível em: <http://idanca.net/lang/pt-br/2012/04/12/danca-para-criancas-ou-o-jogo-dos-sete-erros-por-airton-tomazzoni/20362>. Acesso em: julho de 2012.

TRIVIÑOS, A.N.S. **Introdução à pesquisa em ciências sociais**. São Paulo, Atlas, 2006.

VEIGA-NETO, Alfredo. **Foucault & a Educação**. Belo Horizonte: Autêntica, 2ª ed., 2007.

APÊNDICES

Apêndice A – Roteiro da Entrevista com a Professora da Turma:

1. De que maneira percebe o movimento dentro da sala de aula, dos seus alunos?
2. Consideras importante o movimento na educação de seus alunos?
3. Dança e educação se relacionam? Fale um pouco sobre essas relações.
4. Quais os conteúdos da dança que você trabalha na sua prática pedagógica?
5. Quais os conteúdos deveriam, em sua opinião, ser trabalhados na disciplina de Arte?
6. O que mais você acha importante?

ANEXOS

Anexo A – Carta de apresentação aluno-pesquisador

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
UNIVERSIDADE FEDERAL DE PELOTAS
NUCLEO DE ARTES CENICAS
CENTRO DE ARTES

Pelotas, março de 2012.

À Direção da Escola

.....

Ao cumprimentar-lhe, venho apresentar a acadêmica do 8 semestre do Curso de Dança, Licenciatura, da UFPelque está realizando uma pesquisa sobre e gostaria de realizar seu Trabalho de Conclusão de Curso nesta Instituição. Esclarecemos que a presente pesquisa se encontra de acordo com os princípios éticos de investigação com seres humanos e não trará prejuízo algum a estes. O nome da Instituição e dos seus informantes serão trocados a fim de preservar seu anonimato. Toda a documentação de pesquisa será apresentada pela aluna logo no início da realização desta pesquisa. Os resultados da mesma serão apresentados no Curso de Dança da UFPel, no mês de julho deste ano e enviados, também, à esta Instituição.

Estamos à disposição para maiores esclarecimentos acerca da pesquisa.

Agradecemos e aguardamos seu retorno.

Atenciosamente.

Prof. Gustavo Duarte
Orientador do Trabalho
Curso de Dança da UFPel/RS

Anexo B – Transcrição da Entrevista com a Professora Pedagoga

ALUNO-PESQUISADORA: Primeira pergunta: De que maneira tu percebes o movimento dentro da sala de aula, dos teus alunos?

PROFESSORA: Olha, eles se movimentam bastante. Eles são agitados, mas o movimento que tu queres saber não é o mesmo movimento do qual eu to falando...

PROFESSORA: quem sabe tu sejas mais específica..?

PROFESSORA: Sim, o que eu queria saber, é em qual das abordagens que tu gostarias de saber... Se é o movimento deles em relação a arte que é a tua pesquisa, ou se é em relação ao cotidiano?

PROFESSORA: De um modo geral eles são crianças que já são agitadas, eles têm dificuldades, eles vêm de lugares onde eles interagem frequentemente, são vizinhos parentes, primos... Então, eles já trazem uma relação extraescolar, para dentro da sala de aula. Então esse movimento, se dá de diversas formas, ou, pode ser oral: porque eles se comunicam, eles sabem um da vida do outro, esse movimento pode ser físico, porque eles se mexem bastante, por vezes gostam de caminhar, de mudar de lugar. Então, eu vejo de que forma: Por um lado eu procuro entender que isso faz parte da vida deles, né? Esse movimento é ... Deles. Outra coisa, tu não queres alunos estáticos dentro da sala de aula, né?! Então eles conseguem estabelecer uma certa harmonia, digamos assim, dentro das possibilidades que eles tem ...

Questão 2:

ALUNA-PESQUISADORA: A partir disso que tu me disse, então tu considera importante o movimento na Educação dos teus alunos?

PROFESSORA: Eu considero, porque eu não posso querer alunos ...estáticos que nem bonecos ,sentados e eu transmitir o conhecimento empiricamente, né? Essa turma, em especial, ela é uma turma com extrema dificuldade de aprendizagem, aonde nós temos alunos que possuem laudo... São laudados. Eles têm defasagem, a maturidade deles não está de acordo com a faixa etária, alguns têm 15 anos, mas tem uma idade mental de 10. Então essa é uma turma, bastante difícil neste

aspecto. É a primeira vez que trabalho com este tipo de aluno, mas como acabaram com a sala especial, onde alguns alunos destes eram atendidos... então eles passaram a frequentar a sala de aula normal. Só que nós não somos preparadas pra isso. Eu não sou psicopedagoga, eu sou uma pedagoga tenho especialização em orientação educacional, mas não estou preparada para trabalhar com este tipo de aluno.. então na verdade , é uma classe onde tu não consegues alcançar aqueles objetivos apropriados para a turma, que cursa o terceiro ano de acordo com o plano de estudos da série. ..

ALUNA-PESQUISADORA: Tu me disseste que é a primeira vez que tu trabalha com esse tipo com essa realidade dessa turma... e onde é que tu busca esses subsídios para poder trabalhar com eles?

PROFESSORA: Na própria escola com as gurias que trabalharam com eles antes, que conhecem eles melhor do que eu, que já foram professoras de alguns 2, 3 anos consecutivamente. Porque ali tem alunos que repetiram a mesma série três anos, quatro anos... Tem alunos com 15 anos tem alunos com 14 anos, então eu procuro buscar essa experiência que elas já possuem pra saber como é que eu vou agir em determinadas áreas. Eu tive que baixar o nível daquilo que eu estou acostumada a fazer.

Questão 3

ALUNA-PESQUISADORA: Dança e educação se relacionam? Gostaria que tu falaste um pouco sobre essas relações...

PROFESSORA:Eu acho que sim. Por que o corpo precisa interagir constantemente, o movimento. Eu acho que através da dança tu pode aprender muitas coisas! Tu vê que hoje em dia, as pessoas fazem terapia de dança, equoterapia, que é outro estilo, porém se usa hoje as artes cênicas para trabalhar muitos fatores e muitas dificuldades e abranger certas.. deficiências...na criança. Eu acho que em uma turma de crianças num grau de QI normal, que não tenha grande dificuldade, e também numa sala aonde o QI deles como é o caso da minha, fica abaixo da média. Eu acho que tu podes aliar o útil ao agradável. Então, tu alias assim: De repente tu estás ensinando o alfabeto, mas tu podes ensinar o alfabeto fazendo gestos,

fazendo com que eles interajam formando letras... Isso não deixa de ser uma espécie de dança, vamos dizer assim?! Então assim até tu pode fazer joguinhos, por exemplo, dança das cadeiras, tu pode fazer joguinhos assim: do tipo, faz uma pergunta quem consegue sentar na cadeira responde... Então: ditado musical..

Então assim eu acho que a dança... O homem na verdade desde que se conhece como homem, como ser ele dança... O homem dança desde a pré-história, né.. então acho que essa relação é bem..

ALUNA-PESQUISADORA: Tu achas então que essa relação acontece...?

PROFESSORA: Acho que acontece porque eles além de tu poderes proporcionar isso dentro da tua sala de aula, eles também trazem isso, porque eles trazem pra aulas músicas que eles cantam. Eles gostam na hora da recreação de ouvir música, onde eles têm celular onde eles têm aquelas musicas gravadas ele gostam de dançar... eles estão na hora da recreação, mas eles tão dançando... então a recreação não deixa de fazer parte da Educação. Eu não sou recreacionista, não sou professora de Educação Física, por isso não posso aplicar educação física pra eles porque existe uma Lei que proíbe, né existe um profissional de Educação Física, assim como existe o profissional de orientação educacional que sou eu, tá.. Então são profissões. O que eu posso proporcionar à eles nesse caso, é isso.

Questão 4

ALUNA PESQUISADORA: Professora, quais os conteúdos da dança que você trabalha na sua pratica pedagógica?

PROFESSORA: Como eu te disse antes, acho que: “quais os conteúdos pedagógicos poderia trabalhar com ajuda da dança?”. Acho que a pergunta “correta” seria essa, ao meu ver. Mas eu penso que já falei sobre isso, né, quando te citei exemplos de algumas coisas que tu poderias usar. Te citei o exemplo do alfabeto, te citei o exemplo da dança das cadeiras. Ai vai da criatividade do professor também? (risos). Tem dias que realmente, ou a turma se molda bem a tua metodologia assim para tu usares coisas diferentes... Outras turmas é impraticável, sabes?. Dependendo do grau de agitação deles às vezes se torna impraticável tu

fazer coisas relacionadas a expressão corporal. Mas que eles adoram eles adoram! Eu... faço alongamento com eles, balançamos o corpo, se trabalha lateralidade... Ah, o espaço que ainda eles não conseguem se inserir. Até na própria escrita no caderno..ne.. Então existem várias situações que eu penso que já divaguei sobre elas.. seria um pouco repetitivo falar de novo.

Questão 5:

ALUNA-PESQUISADORA: Quais os conteúdos, na sua opinião, deveriam ser trabalhados na disciplina de Arte?

PROFESSORA: Em primeiro lugar, acho que deveria ter uma professora de Arte né, tá...que é formada para exatamente fazer este tipo de trabalho. Não sou formada em Arte mas eu pinto quadros, vendo meus quadros, eu já participei de exposições mas eu não sou uma professora que fez uma faculdade de Artes. Então eu penso que essa questão deve ser trabalhada por uma professora que foi treinada pra isso. O que tu podes fazer com eles? Alguns trabalhinhos manuais, sem muita técnica. Até porque eu não conheço todas as técnicas e as que eu conheço eles não têm condições de fazer porque eles não tem condições de comprar o material. Entende? Eu até posso fazer uma aula, pedir... Eu tenho uma Escola, de outra realidade, que é uma Escola particular que ai eu posso pedir para eles levarem uma tela 15x15 e ai nos podemos fazer pintura, eu possa dar alguma coisa para eles copiarem, fazerem, eu posso usar outras técnicas, embora nessa Escola haja uma professora de Arte. O que eu mais posso fazer com eles é que eles se expressem de uma forma livre, num papel. É o máximo que eu posso fazer né.. Eu não costumo dar assim coisas prontas para eles pintarem na aula de arte, eu não faço.. Eu prefiro dar uma folha em branco e deixar que eles criem né?! Às vezes é um desastre, porque eles fazem um risco de lápis e acabaram. Não pintam. Algumas crianças não gostam de pintar, algumas crianças se recusam a pintar, mas isso já entraria numa outra área que não seria a aula de arte e sim uma questão para ser analisada por uma psicopedagoga né.. mas nesse caso o que eu posso fazer com eles é o mínimo, porque eles mereceriam ter uma professora de música, uma professora de Artes, como existe na escola que eu trabalho: eles possuem escola de música, de espanhol, de Artes, de computação .. e são alunos que estão no mesmo ano que eles. E acho que atividades que eu faço com eles não posso fazer nessa turma, o nível é

extremamente... É a água e o vinho! O que tu tem que puxar um, tu tem que baixar no outro, então isso deixa uma coisa... A disparidade é tão grande que te deixas sem incentivo, sabe? É.. eu me preocupo porque na verdade, ter que fazer mais coisas para uma Escola do que pra outra (...). Aqui eu sou a única para tudo! Sou eu quem dou tudo, todas as disciplinas, e não sou formada em Educação Física e não sou formada em Artes. Então, eu penso que quem deveria saber os conteúdos seria o profissional habilitado para isso. Nós quando fazemos o Plano de Estudos da Série sempre se coloca coisas assim: ali entra: Educação Artística – trabalhar isso, trabalhar linhas, trabalhar expressão corporal, blablablablablaba... Mas, na verdade, não se faz nada disso! Aquilo é só pra constar no papel mesmo...

ALUNA-PESQUISADORA: E o que tu achas mais importante...?

PROFESSORA: Que isso acontecesse, na realidade! Porque eu acho que para eles, é frustrante toda vez que tem Artes a professora entrega uma folha de papel pra eles -agora vocês façam um desenho livre-. Não existe motivação também! Não existe, porque se tu pedes para que eles tragam algum material de casa, não dá, porque eles não trazem e o desinteresse também é muito grande. Eles chegam em casa, largam a pasta, e, no outro dia pegam a pasta e trazem. Não estudam, não tem o compromisso, o comprometimento, a cobrança da família. Eles não têm nem família direito.

Hoje a gente sabe que a família mudou. Existem vários modelos de família, porém assim. Eu acho que por mais difícil seja a formação da tua família, existem valores que não deveriam ser abandonados nunca, e um desses valores seria a criança ter esse acompanhamento em casa. Ter alguém que olhasse seu caderno, se tem tema. Que fizesse esse papel que agora é transferido para a professora também. Então eu acho que eles deveriam ter era uma professora de Artes, acho que ela seria mais produtiva do que eu... (risos)

Questão 6

ALUNA-PESQUISADORA: Gostaria de saber o que mais tu achas importante para colocar nessa entrevista, além do que eu lhe perguntei ou reforçar outra questão?

PROFESSORA: Olha, o meu trabalho como professora (eu até já deveria tá aposentada, porque na verdade tenho 37 anos de formação, eu gostaria de estar

aposentada. Como eu precisei me afastar de Pelotas e depois filhos pequenos, eu falhei por alguns anos). Mas assim, eu gosto do que eu faço, está? Mas eu não estou me sentindo plena com esta turma. Não rola, sabe, e tem que ficar apagando do quadro, e tu falas uma coisa e eles perguntam a mesma coisa de novo, e daqui a pouco tu falas e... De novo. Assim, eu não to gostando de trabalhar com esta turma, na verdade. Eu não sou preparada para trabalhar com esta turma. Eu acho que esta turma deveria ser trabalhada ou ter, ou eu ter uma pessoa que me assessorasse.. e eu não tenho. Eu conto com as experiências das professoras que trabalhavam com a classe especial que foi extinta pelo Estado, o governo do Estado extinguiu e agora criou a sala de recurso. Então cada governo que entra faz uma coisa diferente. É muito bom estar sentado numa cadeira mandando e desmandando e criando e destruindo o que foi feito. Mas a gente sabe que isso são políticas públicas e que nunca vai mudar né, vai ser sempre assim. Então eu não me sinto motivada com essa turma.

ALUNA-PESQUISADORA: Então tu te sente sobrecarregada pelas várias funções que o pedagogo tem?

PROFESSORA: Não me sinto sobrecarregada com esta turma, sobrecarregada não, eu me sinto é desmotivada com essa turma. Eu não tenho vontade de preparar uma coisa pra eles, porque é um desgaste ter que ensinar eles. Fazer aquilo é um desgaste emocional até porque tu vai, tu mostra tu explicas e tu achas que eles entenderam. Daqui a pouco, eles não entenderam. Tu vais, tu mostras.. Praticamente tu colocas as respostas no quadro porque não dá... e muitos esperam para copiar, então, é um desinteresse assim é um desleixo total! Então eu não me sinto satisfeita, eu não gosto. Eu gosto de turmas que me desafiem, essa turma não me desafia porque mesmo eles tendo essas dificuldades que eu já te relatei ...Para mim, não é um desafio, não tenho formação pra isso. Eu não tenho interesse nenhum nisso, não adianta: vão ficar ali, eles irão repetir ano, de novo! E agora tem a lei que não pode reprovar até o 3º ano. Então, eu não vou poder nem reprová-los, eu tenho que ir passando. Que estímulo que tu tens se tu não podes... Se este aluno não está pronto, ele não está apto ele ainda necessita amadurecer mais, ele precisa. Eu não sei..

ALUNA-PESQUISADORA: Tu sente falta de autonomia né...?

PROFESSORA: Sim, porque tu vê: o governo.. ai não sei se te respondi a tua última pergunta mas é mais ou menos assim...