

DÉBORA BEATRIZ MARTINS

**DANÇA NO CURRÍCULO DA FORMAÇÃO DE
PROFESSORES DE EDUCAÇÃO FÍSICA E A BASE
NACIONAL COMUM CURRICULAR**

Orientador: Professor Doutor Francisco Alberto Arruda Carreiro da Costa

**Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologias
Faculdade de Educação Física e Desporto**

Lisboa

2023

DÉBORA BEATRIZ MARTINS

**DANÇA NO CURRÍCULO DA FORMAÇÃO DE
PROFESSORES DE EDUCAÇÃO FÍSICA E A BASE
NACIONAL COMUM CURRICULAR**

Tese defendida em provas públicas para obtenção do grau de Doutor em Educação Física e Desporto, na Especialidade de Didática da Educação Física e Desporto, conferido pela Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologias, no dia 25 de janeiro de 2022, com o Despacho N° 270/2022 de 27 de julho de 2022, com a seguinte composição de Júri:

Presidente:

Prof. Doutor Jorge dos Santos Proença Martins, Professor Catedrático e Diretor da Faculdade de Educação Física e Desporto - ULHT, por delegação do Reitor da Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologias;

Arguentes:

Prof^ª. Doutora Elizabete Alexandra Pinheiro Monteiro, Professora Auxiliar da Faculdade de Motricidade Humana, (Universidade de Lisboa);

Prof. Doutor José Augusto Victória Palma, Professor Sênior da Universidade Estadual de Londrina, UEL, (Brasil);

Vogais:

Prof^ª. Doutora Lúcia Cristina da Fonseca Gomes, Professora Auxiliar da Faculdade de Educação Física e Desporto, ULTH;

Prof^ª Doutora Rosa Maria da Silva Serradas Duarte, Professora Associada Faculdade de Ciências Sociais, Educação e Administração, ULTH;

Orientador:

Prof. Doutor Francisco Alberto Arruda Carreiro da Costa, Professor Catedrático da Faculdade de Educação Física e Desporto, ULHT;

Co-orientadora:

Prof^ª. Doutora Ângela Pereira Teixeira Victória Palma (membro não integrante do júri).

Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologias

Faculdade de Educação Física e Desporto

Lisboa

2023

DEDICATÓRIA

Dedico esse estudo à minha mãe *Eunice Camerlingo Martins* (in memoriam), que desde pequena sempre me incentivou com suas palavras amorosas a ir de encontro com meus sonhos e nunca desistir de buscá-los por mais difíceis que fossem. Ela sempre esteve ao meu lado, sorria e chorava comigo, sempre sendo meu porto seguro nas horas mais difíceis. Não existe palavras para defini-la, foi e sempre será minha melhor amiga, meu maior exemplo, minha alegria, meu orgulho e meu maior amor. Saudades eternas.

AGRADECIMENTOS

A *Deus* pela graça da vida e por nos permitir sonhar e transformar nossos sonhos em realidade.

Aos meus pais *André Martins e Eunice Camerlingo Martins*, que deram a vida e me ensinaram a crescer com todo amor do mundo. Para sempre...

Ao meu orientador *Professor Doutor Francisco Alberto Arruda Carreiro da Costa*, por possibilitar a realização de um grande sonho de minha vida, por ser esse Ser Humano de um coração imenso, um Professor com uma infinita sabedoria e um conhecimento pleno. Muito obrigada pelas palavras de apoio no transcorrer do estudo que sempre chegaram no momento certo dos dias difíceis e que não foram poucos. Quero agradecer pela disponibilidade do seu tempo dedicado a mim com tanto carinho durante esse processo, que foram fundamentais para a realização do mesmo. Foi uma honra tê-lo como meu Professor Orientador, ao Senhor a minha gratidão eterna.

A minha co-orientadora *Professora Doutora Ângela Pereira Teixeira Victória Palma*, por ter aceito esse desafio e foram muitos nesse percurso. Foram dias difíceis para mim, muitas provações e superações a serem vencidas, que sem você, tenho mais que certeza, eu não teria conseguido terminar esse estudo. Você foi mais que uma co-orientadora, foi meu porto seguro, foi meu presente de Deus nessa caminhada de muito aprendizado. Uma Professora de um infinito conhecimento, competência e comprometimento com a nossa profissão. Muito obrigada pelas orientações, direcionamentos, pelo seu apoio, carinho e por sempre incentivar a não desistir, esse mérito também é seu. Muito me orgulho de ter sido você a caminhar comigo e a reconstruir a minha história profissional. Obrigada por fazer parte da minha história de vida. O meu eterno agradecimento.

Ao *Professor Doutor José Augusto Victória Palma*, que me apresentou a Dança dentro do contexto escolar na minha formação inicial do curso de Educação Física na Universidade Estadual de Londrina. Muito obrigada pelos seus ensinamentos, direcionamentos, conselhos que foram e ainda são fundamentais em minha vida profissional no construir e no reconstruir meu ensino da sala de aula da vida.

Ao *Professor Doutor Ronaldo Nascimento*, que com toda sua dedicação e incentivo, apresentou os caminhos a serem percorridos do doutoramento na busca do meu sonho e não mediu esforços para que esse sonho se concretizasse. Muito obrigada.

Aos meus irmãos *Luiz Otávio Martins, Juarez Carlos Martins e Liz Carolina Martins (in memoriam)*, pelo amor, incentivo, apoio e carinho durante o estudo.

A minha sobrinha *Ana Beatriz de Salmen Martins*, mas a considero como filha em meu coração. Obrigada por fazer parte da minha vida, por acreditar na minha capacidade de sempre seguir em frente nos momentos de aprendizado da vida, por ter vivenciado de perto a trajetória desse estudo, sempre com palavras de incentivo. Muito obrigada.

As minhas amigas, *Rosana Parra e Teresinha Dias dos Anjos, Rosalba Lago Vanz*, amigas-irmãs que Deus me deu de presente, acompanharam de perto os medos, as angústias, as incertezas, as tristezas e as alegrias. Obrigada pelos incentivos quando me faltaram forças, apoio quando me faltaram pernas e das palavras nos dias difíceis dessa jornada. Agradeço a Deus por existirem na minha vida.

A *Professora Doutora Ana Paula Leão Maia Fonseca*, amiga que o doutorado me deu e que sempre a guardarei no meu coração, uma mulher de Deus, sempre com a Sua palavra para confortar meu coração. Muito obrigada.

Ao amigo *Antônio Bezerra de Lima Filho*, da Pró Reitoria de Recursos Humanos da Universidade Estadual de Londrina, pelo apoio institucional e pelo carinho nessa caminhada.

A *Creuza Falcão*, pela sua amizade, apoio, carinho e acolhimento em Lisboa.

A todos os professores do Departamento de Estudos do Movimento Humano do Centro de Educação Física e Esporte da Universidade Estadual de Londrina pela minha liberação para a realização do doutorado.

RESUMO

O currículo da formação inicial de professores de Educação Física - Licenciatura deve garantir os saberes pertencentes à cultura corporal com o que preconiza a Base Nacional Comum Curricular (BNCC). Nosso problema: qual a relação entre o que se ensina no processo de formação inicial de professores de Educação Física no que diz respeito ao conteúdo Dança, e o que se preconiza a Base Nacional Comum Curricular para esse conteúdo? Nesse sentido o objetivo geral foi analisar as relações entre o que se ensina no processo de formação inicial de professores de Educação Física das IES do Paraná e o que preconiza a BNCC no que diz respeito ao conteúdo Dança. A metodologia utilizada foi de cunho qualitativo. A coleta de dados foi por meio de entrevista e análise das ementas e dos programas das disciplinas de Dança das sete universidades. Podemos afirmar que, os professores entrevistados sabem da existência do documento, mas não o conhecem em profundidade, ficando restritos aos tipos de Danças que a BNCC apresenta. Na análise das ementas e programas, pode-se constatar a ausência dos princípios da BNCC em todas as ementas da disciplina de Dança.

Palavras-chave: formação de professores, currículo, educação física, BNCC, dança.

ABSTRACT

The initial training curriculum for Physical Education teachers must ensure the knowledge pertaining to body culture with what is recommended by the Common National Curriculum Base. Our problem: what is the relationship between what is taught in the process of initial training of Physical Education teachers regarding the Dance content with what is recommended by the Common National Curricular Base for this content. And as a general objective, we proposed to analyze the relationship between what is taught in the process of initial training of Physical Education teachers at the State Universities of Parana and what is recommended by the Common National Curricular Base about the Dance content. The methodology used was qualitative. Data were gathered through interviews and analysis of the menus and programs of the dance courses of the seven universities .IESs. We can say that the interviewed teachers know about the existence of the document, but they do not Know it in depth, being restricted to the types of the Dances that BNCC presents. In the analysis of the menus and programs, it was possible to observe the absence of the BNCC principles in all the menus of the Dance discipline.

Keywords: teacher training, curriculum, physical education, BNCC, dance.

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

AEE	Atendimento Educacional Especializado
BNCC	Base Nacional Comum Curricular
EJA	Ensino de Jovens e Adultos
CFE/CP	Conselho Federal de Educação/ Conselho Pleno
CNE	Conselho Nacional de Educação
DCNs	Diretrizes Curriculares Nacionais
DCNsFP	Diretrizes Curricular Nacionais para a Formação de Professores da Educação Básica, em nível superior, curso de Licenciatura, de graduação plena
IES	Instituição de Ensino Superior
ONU	Organização das Nações Unidas
PNE	Plano Nacional de Educação
PPC	Projeto Pedagógico Curricular
PPP	Projeto Político Pedagógico
PSS	Processo Seletivo Simplificado
PSP	Professores Suporte Pedagógico
TCLE	Termo de Consentimento Livre e Esclarecido

ÍNDICE GERAL

DEDICATÓRIA	3
AGRADECIMENTOS	4
RESUMO	6
ABSTRACT	7
LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS	8
INTRODUÇÃO	15
CAPÍTULO 1 - FORMAÇÃO DE PROFESSORES DE EDUCAÇÃO FÍSICA E A ORGANIZAÇÃO CURRICULAR.....	20
1.1. Conceito de currículo/Projeto pedagógico curricular	20
1.1.1 Componentes e aspectos estruturadores do projeto pedagógico curricular.....	25
CAPÍTULO 2 - TEORIAS DE CURRÍCULO E A RELAÇÃO COM A FORMAÇÃO DE PROFESSORES DE EDUCAÇÃO FÍSICA	30
2.1 Modelos e Perspectivas histórico-epistemológicas do Projeto Pedagógico Curricular da formação de professores	30
2.2 Ensino da Educação Física: orientações epistemológicas e socioculturais na organização curricular de professores de Educação Física do Brasil	32
CAPÍTULO 3 - POLÍTICA CURRICULAR NACIONAL E A EDUCAÇÃO FÍSICA .	38
3.1 Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional.....	38
3.2 Resoluções e Diretrizes Nacionais para escrever a partir desses documentos	43
CAPÍTULO 4 - BASE NACIONAL COMUM CURRICULAR E O ENSINO DA EDUCAÇÃO FÍSICA	49
4.1 Pressupostos da BNCC	49
4.1.1 Elementos inerentes a um projeto político pedagógico presentes na BNCC: sociedade e escola	49
4.1.2 Forma de organização do projeto pedagógico curricular (competências, áreas de conhecimento: componente curricular).....	53
4.1.3 Estrutura da Educação Infantil	57
4.1.4 Estrutura do Ensino Fundamental	57
4.1.5 Estrutura do Ensino Médio.....	59
4.2 Componente Curricular na BNCC e a Educação Física	60
4.2.1 Concepção de Educação Física na BNCC.....	61

4.3 A Dança no Universo Cultural e Componente Curricular do Ensino da Educação Física	73
4.3.1 Dança no universo cultural das práticas sociais e corporais	73
4.3.2 Dança como componente curricular da Educação Física	78
4.3.3 Dança Como Objeto de Ensino da Educação Física	82
CAPÍTULO 5 - MÉTODOS E PROCEDIMENTOS DE INVESTIGAÇÃO.....	89
5.1 Tipo da Pesquisa	89
5.2 Universidades.....	91
5.3 Delimitação da Pesquisa: Interlocutores e Instrumento da Coleta de Dados.....	92
5.3.1 Interlocutores.....	92
5.3.2 Instrumento da Coleta de Dados	94
5.4 Análise de Dados	96
CAPÍTULO 6 - ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS DADOS	98
6.1 Análise das Entrevistas (roteiro estruturado).....	98
6.1.1 Categoria 1 – Elementos Identificadores Dos Professores Informantes	98
6.1.2 Categoria 2 – Conhecimentos Sobre a Base.....	102
6.1.2.1 O Ensino da Dança	108
6.1.3 Categoria 3 – Dança no Processo Formativo Inicial de Professores.....	116
6.1.4 Categoria 4 – Dança na Educação Física na Escola.....	122
6.2 Análises das Ementas e Programas da Disciplina de Dança das Universidades Estaduais do Paraná.....	136
CAPÍTULO 7 - CONCLUSÃO OU CONSIDERAÇÕES FINAIS	145
REFERÊNCIAS	154
APÊNDICES.....	i
APÊNDICE A.....	ii
Termo de Consentimento Livre e Esclarecido - TCLE	ii
TERMO DE CONSENTIMENTO.....	iii
APÊNDICE B	iv
Indicadores gerais para a composição do roteiro estruturado	iv
APÊNDICE C	vi
Protocolo de entrevista.....	vi
ANEXOS	x
ANEXO 1	xi

Estrutura Geral da Educação Básica	xi
Etapas – Educação Infantil - Ensino Fundamental – Ensino Médio.....	xi
ANEXO 2	xii
Estrutura da Etapa – Educação Infantil.....	xii
ANEXO 3	xiii
Estrutura da Etapa – Ensino Fundamental - Áreas de Conhecimento	xiii
ANEXO 4	xiv
Estrutura da Etapa – Ensino Fundamental - Competências Específicas.....	xiv
ANEXO 5	xv
Estrutura da Etapa – Ensino Médio	xv
ANEXO 6	xvi
Estrutura da Etapa – Ensino Médio	xvi
ANEXO 7	xvii
Estrutura da Etapa – Ensino Médio	xvii
ANEXO 8	xviii

ÍNDICE DE QUADROS

Quadro 1 - Relação das Competências Específicas e Habilidades para o Ensino Médio com a Educação Física	70
Quadro 2 - Objetos de conhecimento e Habilidades	80
Quadro 3 - As correlações entre os objetos de conhecimentos propostos no programa com a educação infantil e com as competências específicas da educação física para a educação básica apresentadas pela base nacional comum curricular	151

ÍNDICE DE TABELAS

Tabela 1 - Universidades Participantes da Pesquisa.....	93
Tabela 2 - Elementos Identificadores dos Professores Informantes.....	99
Tabela 3 - Identificação das Disciplinas de Dança.....	101
Tabela 4 - Conhecimentos Sobre A BNCC – Avanços da BNCC para a EF.....	103
Tabela 5 - Conhecimentos Sobre A BNCC – Retrocessos da BNCC para a EF.....	106
Tabela 6 - Conhecimento Sobre a BNCC – Avanços Para o Ensino Da Dança.....	109
Tabela 7 - Conhecimento sobre a BNCC - Retrocessos Para o Ensino Da Dança.....	114
Tabela 8 - Dança na Educação Física na Escola.....	123
Tabela 9 - Ementas e Programas da Disciplina de Dança dos Cursos de Educação Física...	138

ÍNDICE DE FIGURAS

Figura 1 - Mapa do Estado do Paraná	94
--	----

INTRODUÇÃO

Como profissional docente do ensino superior em Educação Física, habilitação Licenciatura, nesses 36 anos de atuação no ensino superior temos acompanhado, pesquisado e observado nas escolas da região metropolitana da cidade de Londrina/Paraná/Brasil, os relatos dos nossos estudantes em seus estágios obrigatórios, em escolas da Educação Básica, que compreende: (a) educação infantil, (b) ensino fundamental, (c) ensino médio, que, o ensino da Dança nas escolas é desenvolvida, na maioria das escolas, por ocasião apenas das datas comemorativas, tais como: dia das mães, páscoa, festa junina, entre outros. Esse ensino, muitas vezes, fica restritivo a repetição de coreografias de algum grupo de Dança que aparece na mídia.

Nas Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a Educação Básica – DCNEB, que definem as diretrizes curriculares para todas as escolas brasileiras e determinam que os componentes obrigatórios passem a compor as áreas de conhecimento. No Art. 13 está estabelecido que os conteúdos são constituídos por componentes curriculares que, por sua vez, se articulam com uma das áreas de conhecimento, a saber: Linguagens, Matemática, Ciências da Natureza e Ciências Humanas. As áreas de conhecimento favorecem a comunicação entre diferentes conhecimentos sistematizados entre outros saberes, mas permitem que os referenciais próprios de cada componente curricular sejam preservados (Conselho Nacional de Educação [CNE], 2010a).

No Art. 15 da mesma Resolução, a Educação Física é um dos componentes curriculares obrigatórios da área de linguagens juntamente com Língua Portuguesa; Língua Materna, para populações indígenas; Língua Estrangeira e Arte. Dessa forma os professores responsáveis por esses componentes curriculares deverão planejar seus saberes em conjunto, generalizando a linguagem escrita, em português e em inglês, na linguagem plástica, artística no caso de arte e na linguagem corporal para a Educação Física.

No escopo da Educação Básica em que a educação escolar se evidencia como um direito e como um componente crucial para o exercício da cidadania, a área de Linguagens desempenha um importante papel na medida em que é constitutiva das relações humanas, perpassando por toda e qualquer prática social e portanto, todas as áreas específicas de construção de conhecimentos (Lei Federal 13.005, 2014).

A concepção de linguagem nas DCNEB determina que:

Os componentes curriculares arrolados na área Linguagens integram-se como área em função de todos terem como objeto a atuação de sujeitos em práticas sociais, sejam enunciativas, artísticas ou corporais, como, por exemplo, proferir uma palestra, participar de uma roda de capoeira ou pintar uma aquarela (CNE, 2010, p. 9).

A Base Nacional Comum Curricular (BNCC), promulgada em 20 de dezembro de 2017, define o conjunto orgânico e progressivo de aprendizagens essenciais em que todos os alunos deverão desenvolver ao longo das etapas e das modalidades para a Educação Básica nas escolas brasileiras. É um documento importante, que define as linhas gerais de que todos os alunos das escolas do país devem aprender a cada ano de escolarização, bem como determina as competências e habilidades gerais e específicas. A partir deste documento as escolas das redes pública e privada deverão construir ou reelaborar seus currículos (Conselho Nacional de Educação [CNE], 2017).

Consta no Art.4º da BNCC as competências gerais, expressão dos direitos e objetivos de aprendizagem e desenvolvimento, a serem desenvolvidas pelos estudantes na Educação Básica, sendo uma delas, utilizar diferentes linguagens tais como artística, verbal e corporal (CNE, 2017).

A disciplina Educação Física, além de tematizar as práticas corporais como manifestações da linguagem, ocupa-se de outros conhecimentos vinculados ao campo da saúde, da prática de exercício físico, do desenvolvimento da aptidão física, entre outros, proporcionando interfaces efetivos com outros componentes e áreas do currículo da Educação Básica que, no entanto, não serão aqui destacados, já que nosso recorte é sobre o conteúdo Dança (Lei Federal 13.005, 2014).

O professor da Educação Básica, ao ensinar os conteúdos que pertencem aos componentes curriculares que fazem parte da área de Linguagens, procurará uma forma sócio-histórica, produzida e usufruída pelo sujeito que participará e desfrutará das produções sociais, para que, este sujeito, se desejar, poderá romper com as convenções estabilizadas. Entre os conteúdos/práticas corporais, a Dança é uma importante ferramenta para alcançar o objetivo proposto pelas DCNEB e pela BNCC (CNE, 2010, 2017).

A problematização que foi desenvolvida nesta pesquisa advém de uma necessidade de estudar com embasamento epistemológico de currículo, especificamente o conteúdo Dança na formação inicial de professores. Como motivação original de pesquisa formulamos o seguinte problema: Qual a relação entre o que se ensina no processo de formação inicial de professores

de Educação Física, no diz respeito ao conteúdo Dança, e o que preconiza a Base Nacional Comum Curricular para este conteúdo?

Dentre as práticas corporais, proposta pela BNCC, encontra-se o conteúdo Dança, que, como afirmado anteriormente, pela supervisão realizada nos estágios obrigatórios do Curso de Licenciatura em Educação Física e pelos resultados de trabalhos de conclusão de curso, entre outros, podemos afirmar que é um conteúdo ensinado com menor frequência que os outros conteúdos, tais como: esporte e jogos¹.

Para que o conteúdo da Dança possa ser uma rotina nos planejamentos dos professores é necessário entendermos o contexto da formação inicial e ampliarmos a formação continuada, apontando perspectivas de desenvolvimento na formação profissional para favorecer as práticas pedagógicas na escola. Segundo Marques (2007), o professor de campo encontra-se, muitas vezes, despreparado exigindo de seus alunos reproduções das Danças desconhecendo o termo de construção do conhecimento.

Para esse conhecimento é necessário atentarmos sobre as reformulações dos currículos de formação inicial, se os professores estão acompanhando as diretrizes e princípios educacionais da BNCC, junto com as obrigatoriedades dos currículos das escolas de Educação Básica. Neste sentido Sacristan (2000), afirma que:

A relação de determinação da sociedade/cultura/ currículo/prática explica que a atualidade do currículo se veja estimulada nos momentos de mudança nos sistemas educativos como reflexos de pressão que a instituição escolar sofre de diversas frentes, para que adapte os seus conteúdos à própria evolução cultural e econômica da sociedade (p. 20).

A BNCC aponta para a Educação Física, no nosso caso a Dança, as possibilidades para que ocorram as mudanças, que Batalha (2004), menciona a necessidade de se estabelecer na escola um currículo equilibrado que inclua todas as formas significativas do comportamento humano e que

Ao incluir no sistema de ensino as práticas artísticas, as regras escolares foram alteradas visto o processo de aquisição dos saberes e que a pedagogia indissociavelmente ligada a uma relação de supremacia do professor face ao aluno na aquisição de saberes e de saberes-fazer no caso específico da dança (p. 61).

A BNCC, afirma que o componente curricular Educação Física pode oferecer infinitas possibilidades para enriquecer aos alunos da Educação Básica, permitindo um vasto universo

¹Barreto (2004), Batalha e Cruz (2019), Miranda e Ehrenberg (2017), Verderi (2000), Marques (2007), Ehrenberg (2008), Nanni (1995) e Ferreira (2006).

na cultura corporal do movimento em diversas finalidades humanas com a proposta de unificar as aprendizagens em todo o Brasil.

Para que essas aprendizagens aconteçam no âmbito escolar atendendo as normativas da BNCC para a área de Linguagens, é necessário que nos currículos de formação de professores de Educação Física, através de seus Projetos Pedagógicos Curriculares (PPC), sejam readequados como uma importante ferramenta nos diálogos das ementas e programas para a disciplina de Dança, criando possibilidades ao futuro professor o saber fazer por meio dos saberes educacionais.

Ao ser uma pesquisa que envolve seres humanos, o Projeto foi submetido ao Comitê de Ética em Pesquisa Envolvendo Seres Humanos da Universidade Estadual de Londrina, tendo sido aprovado com o parecer 3.452.635.

Nesse sentido, a pesquisa teve como objetivo geral analisar as relações entre o que se ensina no processo de formação inicial de professores de Educação Física nas Universidades Estaduais do Paraná, no que diz respeito ao conteúdo Dança e o que preconiza a Base Nacional Comum Curricular. E os objetivos específicos foram: 1) Mapear os programas e ementários da disciplina de Dança nos cursos de formação inicial de professores das Universidades Públicas Estaduais do Paraná; 2) Interpretar nos ementários e programas das Universidades Públicas Estaduais do Paraná os conteúdos pertinentes para o ensino da Dança na Educação Básica.; 3) Relacionar os conteúdos identificados nos ementários e programas das Universidades Públicas Estaduais do Paraná, os conteúdos pertinentes para o ensino da Dança na Educação Básica e com as demandas das normativas da BNCC; 4) Propor ementário e programa para a disciplina de Dança na formação inicial de professores de Educação Física para atender o que preconiza a BNCC.

Do ponto de vista organizacional, para responder ao problema e o objetivo geral fizemos o seguinte percurso:

No Capítulo 1 – *Formação de professores e a organização curricular*, nos aprofundamos sobre currículo construção dos saberes docentes e o Projeto Pedagógico Curricular com suas prerrogativas e ações para a formação do futuro profissional de Educação Física.

No Capítulo 2 – *Teorias de currículo e a relação com a formação de professores e o ensino da Educação Física*, apresentamos as teorias e modelos de currículo, como sua caracterização, procedimentos e métodos para a prática docente, bem como as orientações epistemológicas da organização curricular de professores de Educação Física no Brasil.

No Capítulo 3 – *Política Curricular Nacional e a Educação Física na escola*, constituiu-se dos documentos que regem a política nacional, apresentando a legislação e as diretrizes da educação brasileira.

No Capítulo 4 – *Base Nacional Comum Curricular e o ensino da Educação Física*, abordamos sobre os objetivos, competências gerais, competências específicas da Educação Física e suas Habilidades, para o ensino da Educação Básica que é formada pelas etapas da Educação Infantil, Ensino Fundamental e pelo Ensino Médio. Promovemos um recorte sobre o ensino da Dança com a prerrogativa da BNCC para a Educação Física.

No Capítulo 5 – *Métodos e Procedimentos de investigação*, apresentamos o tipo de pesquisa, universidades, delimitação da pesquisa, interlocutores, instrumento da coleta de dados e análise dos dados que foram utilizados os princípios e passos da análise do conteúdo.

No Capítulo 6 – *Apresentação, análise e discussão dos dados*, descrevemos os resultados das entrevistas dos professores que ministram a disciplina de Dança no curso de Educação Física – Licenciatura das Universidades Públicas do estado do Paraná, como também as análises das ementas e programas da disciplina Dança, dos referidos cursos.

No Capítulo 7 – *Conclusão e considerações finais*, apresentaremos a conclusão do estudo e a sugestão de proposta de ementa e do programa para a disciplina de Dança para o curso de Educação Física – Licenciatura, das Universidades participantes desse estudo.

Ressaltamos que o desenvolvimento desta pesquisa foi possível compreender com maior profundidade e amplitude o compromisso da instituição formadora de professores com a educação escolarizada na organização e implementação de seu Projeto Pedagógico Curricular.

CAPÍTULO 1

FORMAÇÃO DE PROFESSORES DE EDUCAÇÃO FÍSICA E A ORGANIZAÇÃO CURRICULAR

1.1. Conceito de currículo/Projeto pedagógico curricular

Pensar a significação de currículo no contexto da formação profissional docente em nível superior, torna-se essencial nesses tempos de novas percepções ao acesso e na produção do conhecimento. A produção do conhecimento deve oportunizar uma formação de qualidade e a democratização desse conhecimento, bem como na necessidade de assegurar a autonomia, por aquele que participou da formação para a atuação profissional.

Na formação acadêmica o conhecimento acontece no conjunto das áreas de saberes. As atividades contidas no projeto pedagógico apresentado aos estudantes e futuros professores, deve promover a reflexão, análise, compreensão e significação do futuro profissional. O professor formador é o responsável por ensinar os saberes de sua disciplina incentivando o estudante a aprender, para criar um universo de oportunidades para o saber constituído de sentidos e significados em sua atuação profissional.

A partir dos saberes docentes, o estudante e professor deverá perceber sua relação própria com a prática pedagógica no momento da sua atuação em sala de aula, que poderá refazer, reconstruir, reavaliar e repensar a ação do processo do ensinar. Portanto, na formação docente é necessário pensar sobre os saberes da docência para a atuação desse profissional, sendo que, o saber e o saber fazer, estão nas mãos do professor e se constituem para compor a ação principal na atividade de seu trabalho.

Na prática pedagógica existe um distanciamento entre as perguntas geradoras dos conhecimentos e as respostas geradoras dos saberes acadêmicos. A relação entre os saberes e o conhecimento pode ser entendida como uma relação dialética, de unidade e de contrários. O professor ao questionar a dúvida com a problematização dos saberes, criará novos conhecimentos através das respostas produzidas. Para que isso aconteça, um dos pontos de partida para a formação de um educador, o professor deverá gerar uma pergunta para formar uma nova resposta, criando um novo conhecimento para o processo formativo da docência (Gamboa & Gamboa, 2009).

Pimenta (1999), defende que os saberes para o futuro professor deve promover a compreensão de como atuar com autonomia e favorecer as condições adversas no contexto que ministrará suas aulas, objetivando uma formação que direcione para o conceito da

práxis para um resultado do ensino reflexivo, que tenha como princípio possibilitar a atuação de professores a partir da prática reflexiva, que para Palma e Vieira (2009), entendem a prática reflexiva como a reformulação constante das ações de intervenção com base na compreensão dos resultados extraídos da ação (dialógica) intencional direcionada para um objetivo. Dessa forma, refletir sobre as ações (e reações) em busca de transformá-las (se necessário), em prol de um objetivo para ampliar o olhar sobre si e a sociedade.

Para Sforzi (2012, p. 493)

... o currículo das licenciaturas graças aos movimentos sociais preocupados com essa formação e devido as experiências práticas de mudanças curriculares desenvolvidas em diversas instituições universitárias do Brasil, foram sendo denominados ... 'componentes curriculares' resultando trabalhos conjuntos e mais duradouros que ... são analisados e criticados continuamente.

No projeto pedagógico curricular de formação de professores deve constar componentes curriculares no qual visam interagir com as diferentes disciplinas com o propósito de dialogar entre eles. É de fundamental importância desenvolver um projeto pedagógico que cultive o discurso teórico sobre a qualidade da formação, para que a ressignificação do conhecimento proporcione transformação na sociedade no qual está inserido. Nesse sentido, Palma et al. (2010, p. 27), afirma que “o currículo não é apenas mais uma área voltada para aplicação e desenvolvimento de técnicas de ensino. Ele é guiado por questões sociais, políticas e epistemológicas, considerando um artefato social e cultural”.

Reforçando o pensamento de Palma et al. (2010), o fator social e cultural pode transformar um conjunto de atividades do saber sistematizado, como também na construção de condições de assimilação gerando possibilidades de emancipação do estudante que irá corresponder a um conhecimento para um determinado currículo, implicando em atitudes frente às relações sociais e políticas influenciando nas ações pedagógicas, que para Saviani (2000, p. 143),

... manifesta-se nos currículos as matérias de ensino e respectivos programas que são determinados por condições e finalidades sociais e envolvem aspectos ligados ao sujeito que aprende, ao objeto a ser aprendido/ensinado e ao trabalho pedagógico necessário para que se realiza a aprendizagem.

Essa base do conhecimento poderá favorecer o estudante em sua construção de mundo e na sua formação. O projeto pedagógico deverá ser construído com flexibilidade perante as

possibilidades de ensino e educação, de acordo com as demandas para sua operacionalização, que Macedo et al. (2007, p. 127), compreende currículo como:

... um complexo natural tecido por relações ideologicamente organizadas e orientadas. Como prática potente de significação, o currículo é sobretudo, uma prática que bifurca. Neste sentido, não se pode conceber o currículo como uma prática de significação sem realçar seu caráter generativo, inventivo ... constituindo-o os significados, os sentidos trabalhados, a matéria significativa, o subsídio cultural são sempre e continuamente trabalhados.

Apontamos para a necessidade da reflexão sobre os saberes propostos na ação dos projetos pedagógicos no contexto da formação inicial, porque, além de posicionarem os sujeitos em sua realidade, também configuram diferentes sentidos e significados sobre o próprio currículo e as relações históricas do grupo que compõe. Palma et al. (2010, p. 27),

O currículo revela interesses da sociedade e da educação, envolvidos na história e em conflitos de classes, raças, religião e sexo. É uma luta por prestígio e áreas específicas do conhecimento dos conteúdos de sua disciplina com a realidade do meio educacional. Esta situação de ensino dependerá do que o curso de graduação considera atribuições elementares na constituição da formação de professores.

Neste sentido o professor de formação inicial de licenciatura como sujeito responsável por ressignificar a construção do conhecimento em sua atuação docente para preparar os estudantes na sociedade existente, alterando a visão de homem, escola, sociedade.

Essa prática da construção curricular dependerá da concepção de currículo do grupo que o organiza, bem como deverá estar ligado ao campo da ação e do fazer, que deverá constar explicitamente no projeto pedagógico curricular do curso de formação inicial para professores, no qual irá procurar uma direção que remeta à sistematização de conhecimento produzidos pela humanidade, sendo estes ressignificados pelos cidadãos e seu grupo social na representação do currículo e conseqüentemente no projeto pedagógico a ser constituído. Sacristã (2000, p. 20), reforça esse pensamento, quando propõe que:

A relação de determinação da sociedade/cultura/ currículo/prática explica que a atualidade do currículo se veja estimulada nos momentos de mudança nos sistemas educativos como reflexos de pressão que a instituição escolar sofre de diversas frentes, para que adapte os seus conteúdos à própria evolução cultural e econômica da sociedade.

Toda mudança é necessária para a evolução do currículo, pensando na possibilidade em que o aprendizado seja interligado com a necessidade da sociedade e que a proposta

pedagógica do currículo de formação deve considerar as múltiplas dimensões visando o pleno desenvolvimento formação do futuro profissional.

O controle desse conhecimento via currículo, nas universidades é tratado sempre em sua concepção formal e pensar currículo é pensar na responsabilidade social da instituição e do profissional da educação sobre a sua função que poderá ajudar na formação de cidadãos responsáveis, éticos e comprometidos (Cesário, 2008).

As instituições de ensino superior possuem como principal função a formação de profissionais em todas as áreas, para ampliar essa formação é necessário a articulação com o ensino, pesquisa e extensão. Com a formação de futuros professores, a formação não é diferente, mas é necessário que o conhecimento e a reflexão sejam relacionados as práticas pedagógicas.

A responsabilidade das instituições de ensino superior deve acompanhar as mudanças estruturais, conceituais e pedagógicas dos currículos para formação de professores adequada ao atendimento da legislação e da necessidade da sociedade, que ao assumir o compromisso no ensino superior, tornam-se responsáveis por construir a prática docente para a formação de um cidadão com direitos e deveres perante a sociedade.

Para Patrício (1994, p. 9),

... a formação de educadores e professores deve começar por ser pensada em comum por aqueles que receberam o encargo social de levar à prática. Às instituições superiores de formação de educadores e professores cabem, neste momento, grandes responsabilidades. Perante a novidade do quadro em que essa formação vai ser feita, a reflexão aprofundada sobre o assunto é uma necessidade imperiosa e premente.

Torna-se relevante a preocupação com o currículo na formação inicial de professores porque sabemos que construir o projeto pedagógico é intervir, questionar, problematizar no sentido de uma prática pedagógica projetada para uma atuação docente coerente com o contexto real do complexo cotidiano educacional dos dias atuais. Entende-se o comprometimento em preparar professores reflexivos e competentes nesse contexto da formação inicial, que aponta para perspectivas de desenvolvimento para a formação profissional na docência para ampliar as práticas pedagógicas, inserindo-o no contexto da ciência, cultura, política e social.

É urgente pensar na formação de professores procurando ultrapassar a contradição entre a necessidade do realismo e idealismo, conceber uma formação de professores que seja ao mesmo tempo, adaptada às exigências da escola tal qual como é, mas também uma escola

portadora de mudança, favorecendo por meio do ensino que o estudante possa reelaborar a prática do planejamento do produto ensinado (Carreiro da Costa, 2005).

A importância de se pensar a formação do professor de Educação Física que tenha como proposta metodológica uma prática educativa e que, o futuro professor perceba a efetiva necessidade da apropriação ativa da cultura para a construção e vivência de uma vida crítica, condição primeira, para a consolidação de uma cidadania ativa (Universidade Estadual de Londrina [UEL], 2009). Para os responsáveis em organizar o currículo para o Curso de Educação Física Licenciatura, segundo Neira e Nunes (2006), é importante compreender o plano da relação humana (ambiente da sala de aula), o aspecto pedagógico (objetivos, conteúdos, método e avaliação) e todos os aspectos culturais da sociedade. E Palma et al. (2010, p. 9), completa que:

Um currículo não se constitui sempre da mesma forma e por disciplinas isoladas, mas pela interação dos conteúdos desde o mais simples e geral até o mais complexo e particular. Essa maneira de concepção de currículo permite a generalização dos conteúdos, promove o interesse dos alunos e aumenta o significado do que está sendo aprendido.

O currículo cumpre sua função por meio do conhecimento propostos como expressão de cultura e socialização que são realizadas nas relações que se estabelecem no formato das práticas criadas em torno de si, produzindo ao mesmo tempo os conhecimentos culturais, intelectuais e formativos, códigos pedagógicos e ações práticas dos quais se expressam e modelam conteúdos e formas. (Sacristan, 2000). Conhecimentos estes, que deverá dar a importância necessária com uma constante análise, interpretação e reelaboração, tendo a prática/teoria/prática que produzimos e reproduzimos constantemente, no contexto da formação acadêmica, que se dá em diferentes momentos.

O processo de formação acadêmica se inicia bem antes da entrada em uma escola e que se oficializa em um curso de formação de professores, tendo sua continuidade no decorrer da ação docente em que a prática/teoria terá uma articulação permanente favorecendo os conhecimentos, significados, valores e crenças, sendo entendido por aqueles que conhecem diversificadas formas de ser professor. O currículo dos cursos de formação de professores significa buscar a compreensão das intensões de como estes estão inseridas nos múltiplos contextos e como esses se relacionam no cotidiano vivido por cada um, acreditando que as práticas e teorias se relacionam, compreendendo ser a prática a teoria em movimento, e a teoria o resultado da reflexão sobre essa prática (Sforni, 2012).

Essa prática ocorre na unificação dos fundamentos teóricos com as situações práticas significando, no preparo para a prática pedagógica e no estágio supervisionado, como componentes curriculares no processo de formação. Essa unicidade da relação entre a prática/teoria/prática deve estar presente nesse processo de formação possibilitando ao futuro professor, perceber que a prática inova, ressignifica e questiona a teoria, como também, deve estar presente na organização curricular, perpassando a prática/teoria/prática por todo o curso de formação, propondo um olhar diferente do tradicional para a formação de professores. (Veiga, 2011)

Neste sentido é necessário afirmar, para uma análise crítica dos componentes curriculares, que todos os envolvidos na materialização do currículo, para futuros professores, favoreçam ações colegiadas e muito próximas ao chão da escola para uma ampliação dos conhecimentos e uma visão crítica que permita buscar inovações em seu campo de atuação profissional.

1.1.1 Componentes e aspectos estruturadores do projeto pedagógico curricular

O projeto pedagógico curricular das instituições universitárias se estrutura e se constrói com base nas práticas docentes. Essas ações buscam aproximar-se cada vez mais a prática/teoria/prática do projeto formativo com a finalidade de aperfeiçoar e reconfigurar os procedimentos didáticos-pedagógicos nos cursos de formação de professores. Essa construção, quando fundamentada nos princípios da coletividade e da gestão democrática estará favorecendo a autonomia dos envolvidos e o desencadeamento de ações de reciprocidade e solidariedade “... em contraposição à organização regida pelos princípios da divisão do trabalho, da fragmentação e do controle hierárquico” (Veiga, 2007, p. 31).

A autonomia gerada pelo princípio da gestão democrática favorecerá constantes processos reflexivos-analíticos com momentos de tensões, conflitos e rupturas, que se configuram em práticas emancipatórias na busca de alternativas concretas e reais para a efetiva organização político-teórico e de qualidade do currículo.

Para esse estudo estaremos a trabalhar no projeto político pedagógico do curso de Educação Física, com os componentes curriculares, entre eles: Dimensões históricas, políticas e sociais da Educação Física; Educação Física em seus diferentes contextos educacionais que são direcionados a saberes específicos à docência, e para a formação geral do estudante, como componente curricular, estaremos a estudar a Dança.

Conforme consta no Art. 12 da resolução CNE/CP nº 2, de 01 de julho de 2015, a

estrutura curricular em três núcleos vinculados ao campo de intervenção em formação docente em Educação Física. No que diz respeito aos núcleos destacam-se: Núcleo I - Estudo da formação geral e das áreas específicas; Núcleo II - Aprofundamento e diversificação de Estudos das áreas de atuação, tendo em comum esses núcleos os Temas: Específico da docência; Formação Geral e Pluridisciplinar e no Núcleo III- Estudos integradores, com o Tema: Atividades acadêmicas complementares. Com a finalidade de que essa estrutura curricular colabore com o futuro professor a conscientização das transformações de natureza sociais, econômicas e culturais que estão em constantes transformações na sociedade, interferindo de forma decisiva na construção das práticas sociais cotidianas que constituem os conteúdos da disciplina de Educação Física em uma formação docente embasada pelo diálogo, com as finalidades educacionais estabelecidas pelas políticas públicas e dos objetivos instituídos coletivamente pela escola (Conselho Nacional de Educação [CNE], 2015).

Outro aspecto a ser ressaltado refere-se à proposição de que todo o processo de formação do professor de Educação Física deve considerar o patrimônio cultural dos estudantes em sua identidade cultural, suas tradições, crenças e suas relações com o saber universalizado remetendo ao conhecimento pela humanidade e que é transformado em saber cultural pelos seus grupos sociais, que foi apropriado pela cultura popular e transformado em saber do conhecimento cotidiano, leigo tradicional ou empírico. Para formar um professor é importante estabelecer na consciência coletiva dos docentes formadores da área a compreensão da Educação Física como uma prática mediadora que compõe um projeto de transformação social, sendo desenvolvida e tendo como referencial o movimento humano compreendido como síntese de determinantes históricos, sociais e culturais. Assim, a disciplina de Educação Física é entendida como uma prática social, política e coletiva direcionada a formação humana e a construção de uma sociedade inclusiva e justa, fundamentada em uma visão de totalidade e em uma práxis participativa para a consolidação de uma formação humana emancipadora.

Considerando a análise crítica-reflexiva como um dos componentes da organização e desenvolvimento curricular, se coloca como necessário a construção de um processo com a integração das diferentes áreas dos saberes, para que o futuro professor compreenda as dimensões epistêmicas, éticas, estéticas e políticas da profissão.

Santomé (1998), corrobora quando cita que a organização curricular permite compreender a natureza edificadora do conhecimento ao futuro profissional, constituindo ao mesmo oportunidades para questionar e compreender a sociedade contemporânea; analisar a

nova conjuntura tecnológica globalizada; refletir sobre os paradigmas da ciência e das concepções de currículo na visão integradora; construir reflexões entre a realidade e o conhecimento; ampliar seu processo de decisão envolvendo aspectos históricos, epistemológicos, metodológicos, político; estético e ético.

A adoção desses princípios como componentes e aspectos estruturadores do currículo, se justifica na busca de orientar a prática pedagógica cotidiana a partir de pressupostos educacionais. Considera-se também como importante na organização e desenvolvimento curricular as experiências vividas pelos estudantes, seus saberes e desejos. O respeito a esse princípio, orientará os professores formadores para que tenham uma relação pedagógica mediadora quando do encontro e o confronto de saberes populares, científicos, ingênuos e críticos. Para Gadotti (1994, p. 579),

Todo processo supõe rupturas com o presente e promessas para o futuro. Projetar significa tentar quebrar um estado confortável para arriscar-se, atravessar um período de instabilidade e buscar uma nova estabilidade em função da promessa que cada projeto contém de estado melhor que o presente. Um projeto educativo pode ser tomado como promessa frente a determinadas rupturas. As promessas tornam visíveis os campos de ação possível, comprometendo seus atores e autores.

Essa ruptura age em contraposição às práticas excludentes e unilaterais de organização e desenvolvimento curricular e se preocupa com a emancipação humana para uma formação profissional com qualidade, que tenha como horizonte a liberdade e a equidade de direitos. Nesse sentido, a sociedade projetada é igualitária, justa e livre. Mais especificamente, significa o desejo de construção de uma organização social que permitirá que todos os sujeitos possam ser formados e apreenderem os saberes escolares, e dentre eles os da Educação Física, com o propósito de efetivar a práxis dessa produção humana.

Para Veiga (2011), são necessárias algumas ações a se pensar na formação do profissional docente para serem consideradas na forma de como será a estruturação do projeto pedagógico curricular a ser oferecida.

Dentre as ações se destaca a necessidade de considerar os seguintes aspectos quando se pensa em organização e desenvolvimento do projeto pedagógico curricular do curso de Educação Física em Licenciatura, entre eles:

- a) Formação: profissional que se pretende formar, que esteja voltado para atuação na Educação Básica, nas modalidades de educação e nos diferentes contextos educacionais, partindo da prática social e das diversas dimensões dos saberes da

- Educação Física como motricidade humana, a corporeidade, a ginástica, o esporte, o jogo, a dança, as lutas, que devem ser ensinados ao estudante. Nesse sentido, a intervenção pedagógica deverá ser pautada por uma práxis emancipatória orientada pela participação e pelo compromisso com uma formação democrática e plural;
- b) Perfil do profissional: deverá estar voltado para a formação do profissional docente crítico-reflexivo em Educação Física para atuação na Educação Básica, nas modalidades de educação e nos diferentes contextos educacionais;
 - c) Objetivos: construídos e enunciados a partir do perfil profissional e do seu campo de atuação;
 - d) Metodologia: procedimentos de ensino que se preocupe com a história, a contextualização, a criticidade nos processos de ensino e de aprendizagem, como também as práticas e intervenções pedagógicas para que atuem como mediadoras entre o conhecimento científico, a realidade e experiência social e as potencialidades do estudante;
 - e) Construção do projeto: a construção do projeto pedagógico deverá ser orientada pelos princípios de igualdade, qualidade, gestão democrática, liberdade, autonomia, identidade, coletividade;
 - f) Histórico do curso: considera-se a trajetória de construção do curso;
 - g) Saberes curriculares: compreende o conjunto dos saberes que compõem os campos de conhecimentos;
 - h) Programas e Ementas: definido como a particularização ou divisão dos saberes em áreas e subáreas;
 - i) Estágio curricular: compreendido como campo integrante do currículo e principal integrador dos saberes curriculares e o campo de atuação profissional;
 - j) Trabalho de Conclusão de Curso: atividade complementar e necessária da formação profissional e vinculados aos saberes, áreas e campos de conhecimentos;
 - k) Estrutura curricular: compreendido pela duração, distribuição dos saberes em núcleos, séries, módulos ou disciplinas;
 - l) Avaliação do projeto pedagógico: ação complexa, constante e dinâmica visando o acompanhamento, análise e reconstrução das atividades curriculares;

Para a construção e desenvolvimento do projeto pedagógico curricular, quando se considera os seus componentes e seus aspectos estruturadores, entendemos que

... é um meio de engajamento coletivo para: a) integrar ações dispersas de ensino, pesquisa e extensão; b) criar sinergias no sentido de buscar soluções alternativas para diferentes momentos do trabalho acadêmico-administrativo; c) desenvolver o sentimento de pertença; d) mobilizar os protagonistas para a explicitação de objetivos comuns, definindo o norte das ações desencadeadas; e) fortalecer a construção de uma coerência comum, mas indispensável, para que a ação coletiva produza seus efeitos. (Veiga, 2011, p. 54)

Faz-se necessário que o projeto pedagógico curricular seja entendido por todos os envolvidos como um documento norteador e represente os desejos, orientações metodológicas e avaliativas da sociedade, e da instituição. Os professores informantes devem contribuir com suas experiências, nessa construção curricular, para que seja inovador e que realmente prepare o futuro professor e que o mesmo tenha autonomia e conhecimento em sua atuação profissional.

CAPÍTULO 2

TEORIAS DE CURRÍCULO E A RELAÇÃO COM A FORMAÇÃO DE PROFESSORES DE EDUCAÇÃO FÍSICA

2.1 Modelos e Perspectivas histórico-epistemológicas do Projeto Pedagógico Curricular da formação de professores

O conceito de currículo como caracterização de procedimentos e métodos, passou a ser aceito em escolas apresentando sua importância no processo educacional, fazendo que surgissem novas teorias sobre o currículo para a formação de professores.

Nos modelos para a formação de professores em Educação Física pode-se perceber que neles estão contidos posicionamentos políticos, educacionais, estruturais, entre outros, do professor que participa da elaboração do currículo de formação. Nessa participação cada um desenvolve em seu meio educacional e social ao construir o currículo, permitindo descrever diferentes quadros teóricos para a formação de professores. A prática docente, desses professores que se envolvem na organização do currículo, está ligada ao conhecimento da ação, em uma relação intrínseca que se constitui pela análise interpretativa em como agir e (re)significar a prática na exterioridade da ação, com o conhecimento do conjunto das teorias que irão conceder o suporte a essa ação e a forma de pensar.

Neste sentido, espera-se que o currículo de formação inicial de professores possibilite, ao futuro professor, a reflexão e a ressignificação do saber fazer, por meio do aprofundamento dos saberes educacionais, de forma a organizar o processo de trabalho pedagógico e no da matriz teórica do currículo contribuindo não apenas em sua formação, mas nas relações da sociedade com as classes sociais e em suas atitudes frente as questões de gênero, étnicas e raciais, não ficando restrito apenas na questão do conteúdo, como os professores que ainda assim atuam, sem se preocupar em formar um profissional em sua totalidade para saber agir nas tomadas de decisões frente a sociedade.

Para que essa construção ocorra, os modelos de formação profissional inicial de professores de acordo com Pacheco e Flores (1999), são considerados como: modelos de formação tradicional, comportamentalista, desenvolvimentista e o da reconstrução social orientado pela indagação: a) no modelo de formação tradicional, tem-se o cuidado, no que se refere, a uma formação constante dos conhecimentos para o ensino da prática na escola. Na prática desse ensinar, predomina uma formação da elaboração do professor em produzir o aprender a ensinar em um processo similar à aprendizagem de um trabalho, onde se diferencia

os alunos e os mestres. E quando se admite que o saber de uma disciplina será suficiente para se ensinar pela quantidade de experiência vividas pelo professor, como também, através do conteúdo do ensino-erro; b) no modelo de formação comportamentalista: a formação de professores possui como referência o estudo científico do ensino e no conhecimento de uma relação direta entre a ação do professor e a aprendizagem do aluno, tornando-se necessário elucidar os objetivos e organizar programas que instruem o professor a proceder de formas múltiplas nas situações do ensino e da aprendizagem; c) no modelo de formação desenvolvimentista: está voltado para o desenvolvimento pessoal do formando pressupondo um currículo formativo mais flexível que dos paradigmas anteriores. Nessa formação é necessária uma participação mais ativa do sujeito em sua formação considerando as suas necessidades e inquietações, já que o papel do professor será de pesquisador e deverá refletir não nos processos técnicos de ensino, mas nos processos que beneficie em sua reflexão e discernimento; d) no modelo de formação orientado pela indagação: compreendemos que são determinantes para uma sociedade mais justa e humana os elementos constituídos escola/professor. Nessa relação a tendência crítica e de intervenção em que a reflexão e a investigação caminham distintamente. Nesse modelo os programas de formação de professores necessitam desenvolver estes conhecimentos aos futuros professores, para que estes possam compreender situações que terão que enfrentar e dar uma solução mais adequadas a cada uma delas, argumentando que o currículo orientado por esse modelo possa contribuir na ação do professor, não só em estudar o que faz mediante princípios e ideias democráticas, como também, a de refletir que suas ações diárias estão relacionadas às questões de continuidade e da mudança social Pacheco e Flores (1999, pp. 59-61).

Schön (1998), não adota as mesmas nomenclaturas de Pacheco e Flores (1999), mas ao referir-se sobre o modelo de formação de professores, apresenta dois modelos: racionalidade técnica e prática reflexiva. A prática reflexiva se caracteriza como o modelo centrado na reflexão sobre as práticas de ensino. No modelo da racionalidade técnica, trata-se de uma prática em que os profissionais não conseguem solucionar problemas sem uma prescrição antes determinada para uma dificuldade a ser resolvida, Palma e Palma (2007), corrobora quando afirma que devido o modelo da racionalidade técnica pelo qual acontece a formação inicial, com sua estrutura curricular fragmentada entre saberes, teoria, prática, contextualização da realidade, as situações didático-pedagógicas que se apresentam tornam-se uma barreira criando dificuldades para o professor, já que ele próprio tem dificuldade em definir e reelaborar novas ações para aquela realidade vivida.

O modelo da formação de professores da prática reflexiva, segundo Palma e Vieira (2009), contribui no diálogo e na cooperação a partir de da busca na superação da fragmentação dos conteúdos proporcionando o entendimento dos saberes específicos da área de conhecimento com os saberes locais e vivências dos atores integrantes do cotidiano escolar a ser ensinado nas mais diversas situações que possam ocorrer na profissão desse futuro professor.

A partir desses modelos citados anteriormente, espera-se que a formação inicial seja repensada com uma determinação em que a ação docente promova o ensinar a aprender, ensinar a fazer, ensinar a ser, favorecendo ao futuro professor uma ação consciente de seus atos para que realmente haja uma mudança na sociedade.

2.2 Ensino da Educação Física: orientações epistemológicas e socioculturais na organização curricular de professores de Educação Física do Brasil

A formação em Educação Física, tem acontecido, historicamente, na preparação de profissionais para a atuação em ramos e áreas do mercado de trabalho que estivessem ligados ao movimento corporal. Essa formação foi denominada de generalista e seguiu diversas orientações epistemológicas e socioculturais na organização curricular. Ainda que com característica generalista sempre esteve centrada na formação para a atuação com a docência.

Com o processo de industrialização, com o advento do esporte e com os movimentos políticos que contrariavam os interesses dos militares no poder, em 1968 o Congresso Nacional aprova a Lei da Reforma Universitária (Lei n. 5.540, 1968), dando um alto impacto, dada a repressão política a que se submeteu a instituição universitária em seu período de implantação e de suas medidas transformadoras por ela introduzida. Essa implantação segundo Garcia (1978), foi determinante no início para favorecer em recursos para a sociedade da época, como também, o desafio de criar um novo modelo de universidade para relacionar-se com outras instituições na área de investigação e redefinir a significação dessa nova universidade criando condições para a pós-graduação, e oportunizar a cientificidade no país.

Com isso a universidade consolidou-se como a principal fonte de desenvolvimento da atividade nacional de pesquisa, e ensaiou os primeiros passos do processo de constituição da extensão, como atividades próprias da instituição de ensino superior. Sem instrumentos próprios e, sobretudo, sem clara concepção a respeito da natureza e modalidades de articulação com a sociedade da qual faz parte, nesse primeiro período a universidade brasileira limitou usar atividade nessa área ou a responder as demandas pontuais do setor produtivo ou a implementar projetos de prestação de serviços no setor

da saúde ou na formação e aperfeiçoamento de professores, aproveitando o estoque de recursos e de competências que já dispunham nessas áreas (Macedo, 2007, p. 129).

Com a vigência em curso da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) nº 4.024/61, foi editada a Resolução Conselho Federal de Educação² nº 69/69, que reformula a formação em Educação Física dando a ela o status de curso de graduação em nível superior. Houve uma mudança no tempo de duração da formação inicial, de dois para três anos, aumentando a carga horária para 1800 horas, passando a ser considerado como licenciatura plena. Nessa formação houve uma preocupação, insipiente ainda, em colocar no currículo disciplinas que abordassem questões educacionais. Porém, o aparecimento destas disciplinas, junto com outras que foram consideradas obrigatórias pela Resolução, o curso de formação passa a ter um currículo mínimo a ser seguido pelas instituições formadoras. A intenção era que as matérias dessem maior sustentabilidade na formação profissional, pedagógica e cultural adequada para exigência do sistema escolar. Antes da promulgação da LDB/61, a formação inicial era de profissionais técnicos, especialistas, monitores e professores com caráter tecnicistas buscando o aprimoramento técnico e físico.

A educação brasileira, em 1971, passa a ser dirigida pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional 5.692/71. Nessa Lei ficam mantidas as diretrizes propostas pela reforma universitária instituída pela Lei nº 5.540/68, bem como, as normativas da Resolução Conselho Federal de Educação nº 69/69, para a formação em Educação Física. Além dessas orientações o processo de formação de professores de Educação Física teria que se preocupar ainda, com o estabelecido no Decreto nº 69.450/71, que determinava: quantidade de minutos para as aulas, que os encontros deveriam ser em dias alternados, e a quantidade de alunos do mesmo sexo para o desenvolvimento das atividades, entre outros.

A organização curricular para formação de professores para o ensino da Educação Física, a partir de 69, se pautou pelas orientações da educação tradicional com a formação burocrática, em que o conhecimento de disseminar as informações para o graduando não tinha a preocupação com qual seria a modalidade de ensino utilizada naquele momento. Os profissionais envolvidos com a educação na formação inicial dos professores limitavam-se em formar alunos apenas em ensinar por ensinar, como meros receptores e reprodutores para a reflexão e a construção do saber. Palma (2001, p. 15), salienta que esta área do conhecimento,

² O Conselho Federal de Educação foi extinto em 1996, com a promulgação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional 9394, passando a ser denominado de Conselho Nacional de Educação.

historicamente, tem-se fixado, quase de modo exclusivo, na técnica, no saber-fazer e no saber-ensinar, enquanto o “... aprender a aprender ficou sem espaço”.

Tendo como orientação a Reforma Universitária de 68, os cursos de graduação em Educação Física passam em 1987, a ter nova configuração tanto na concepção de área de atuação como na organização curricular. Tal situação foi decorrente Resolução nº 03, de 16 de junho de 1987, que fixou os mínimos de conteúdo e duração a serem observados nos cursos de graduação em Educação Física. Além disso estabeleceu a possibilidade da formação nos cursos de bacharelado e ou licenciatura plena.

Pela Resolução 03/87, foi abolido o currículo mínimo e instituído campos de conhecimento para a composição dos saberes necessários para as duas habilitações. Os conhecimentos foram estabelecidos para os campos de cunho humanístico, sendo o ser humano, a sociedade, a natureza com um cunho técnico. O tempo de integralização do curso passou para 4 anos com a carga horária mínima de 2.880 horas. Segundo Tojal (2005, p. 31), essa Resolução “... permitiu a maior liberdade de escolha de perfil pelos próprios cursos ...” de formação.

Tendo como referência o processo histórico desde 1971, Rangel (2002), apresentam dois modelos de currículo para a Educação Física: 01) o modelo tradicional-esportivo: esse modelo afirmou-se na década de 70 nos cursos superiores, esse conceito está direcionado para as disciplinas práticas, nas habilidades técnicas e capacidades físicas, baseada na performance de sua execução do futuro profissional, e a parte teórica do curso era na área biológica, tendo uma separação muito grande entre a teoria e a prática sendo que conceito de prática está baseado na execução e demonstração das habilidades técnicas e capacidades físicas, e a teoria é o conteúdo ensinado em sala de aula; 02) O modelo técnico-científico: surgiu no Brasil em meados da década de 80, que teve como resultado os grupos de pesquisa dito inovadores que trouxeram o conceito de “professor investigador” (Stenhouse, 1987), e de “professor reflexivo” (Zeichner, 1993), sendo estes que tiveram maior influência no papel dos professores como referência na adequação do currículo, que consolidou-se no início da década de 90, possuindo mudanças conceituais e epistemológicas da Educação Física. Foi a partir desse modelo que a Educação Física começou a ser vista como área do conhecimento sendo responsável pela produção de conhecimentos sobre o homem em movimento. O conceito de prática passou a ser "ensinar a ensinar".

Tendo a transição da teoria à prática que exige a verbalização para compreender e reconstruir a própria prática considerando entre outros fatores como as teorias implícitas e as

convicções e as formas de representar a realidade. Assim o professor construirá uma teoria adequada a sua situação de seu contexto, e irá elaborar uma estratégia de ação adequada podendo-se falar numa verdadeira teoria da prática (Pérez - Gomes, 1992; Schön, 1998).

Partindo de uma visão humanista crítica, que considera a aprendizagem por meio de todas as instâncias inerentes ao homem, sentimentos, pensamentos e ações, Freire (2001) em sua proposta para a formação inicial de professores relata que o conhecimento não pode ser alienado e apresenta a teoria crítica do currículo e um diálogo teórico metodológico para uma ação educativa para a construção do conhecimento.

No final dos anos 90, com a definição e regularização do sistema da educação brasileira por meio da Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB) nº 9.394/96, criada para garantir o direito a toda população de ter acesso a educação gratuita e de qualidade para valorizar os profissionais da educação, iniciou-se a busca de uma reestruturação da Educação Física no currículo nacional para reescrever o aprendizado escolar, sendo que para Cunha (2005), as Licenciaturas foram criadas pela falta de professores nas escolas, criando a necessidade de reestruturar os conhecimentos específicos para a docência.

Como necessidade de regulamentação da LDBEN 9394/96 o Conselho Nacional de Educação/Conselho Pleno (CNE/CP) instituiu, referenciadas pela Resolução nº 01/2002³, as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores da Educação Básica, em nível superior, curso de licenciatura, de graduação plena (DCNsFP).

Essa resolução fez com que as instituições de ensino superior reorganizassem os processos curriculares formativos de professores de Educação Física. Ela define que a organização curricular de cada instituição observará outras formas de orientação inerentes à formação para a atividade docente como a formação de professores que atuarão nas diferentes modalidades da Educação Básica para o exercício profissional específico. As Diretrizes instituídas em 2002, apontam perspectivas na formação de um professor qualificado para o seu campo de atuação, priorizando a questão da dimensão política da profissão, das competências e do corpo de conhecimento da área. A Resolução 01/2002, estabeleceu, para as instituições formadoras, a necessidade de se ter currículos específicos e autônomos para a habilitação em licenciatura com estrutura com identidade própria. A novidade proposta é que

³ Essa Resolução foi revogada pela Resolução CNE/CP nº 2, de 1/7/2015, da qual os cursos de formação estavam prestes a implementar os novos currículos, contudo, também foi revogada pela resolução CNE/CP nº 2, de 20/12/2019, na qual define as novas diretrizes curriculares nacionais para a Formação Inicial de Professores para a Educação Básica. As instituições de ensino superior têm dois anos para implementar os novos currículos de formação de professores.

o futuro professor deveria ter experiências práticas no campo de atuação desde o início da formação. Outro ponto relevante foi o estabelecimento da carga horária do estágio obrigatório que passou a ser de 400 horas.

Consideramos importante destacar que nos cursos de formação inicial de professores, proposta pela Resolução 01/2002, os Projetos Pedagógicos deveriam considerar as competências necessárias, gerais contextualizadas e específicas, à prática docente.

No parágrafo 3º do Artigo 6º da Resolução 01/2002 CNE/CP (Conselho Nacional de Educação [CNE], 2002), não ficam estabelecidos conteúdos mínimo, mas são indicados os conhecimentos necessários para a construção das competências inerentes para o exercício da docência, a saber:

§ 3º A definição dos conhecimentos exigidos para a constituição de competências deverá, além da formação específica relacionada às diferentes etapas da educação básica, propiciar a inserção no debate contemporâneo mais amplo, envolvendo questões culturais, sociais, econômicas e o conhecimento sobre o desenvolvimento humano e a própria docência, contemplando:

- I- cultura geral e profissional;
- II- conhecimentos sobre crianças, adolescentes, jovens e adultos, aí incluídas as especificidades dos alunos com necessidades educacionais especiais e as das comunidades indígenas;
- III- conhecimento sobre dimensão cultural, social, política e econômica da educação;
- IV- conteúdos das áreas de conhecimento que serão objeto de ensino;
- V- conhecimento pedagógico;
- VI- conhecimento advindo da experiência

O Conselho Nacional de Educação em 2018, institui a Resolução nº 6/12/18, que determina novas diretrizes curriculares nacionais para os cursos de graduação em Educação Física. Essa Resolução propõe no Artigo 5º, a necessária articulação entre conhecimentos, habilidades, sensibilidade e atitudes requerida do egresso para o futuro exercício profissional, e para isso determina que a formação do graduado em Educação Física terá ingresso único, destinado tanto ao bacharelado quanto à licenciatura. Propõe ainda duas etapas para a formação inicial: etapa comum, com duração de dois anos, que todos estudantes percorrerão as mesmas disciplinas; ao final desses dois anos o estudante deverá fazer a opção para continuação da sua formação, se será bacharelado ou licenciatura desenvolvidos em mais dois anos (Conselho Nacional de Educação [CNE], 2018b).

Com essa Resolução, o Conselho Nacional de Educação, estabeleceu que para a formação de professores de Educação Física a regra será distinta das demais licenciaturas do

país, embora aponte que para a habilitação licenciatura deva seguir a Resolução CNE/CP nº 2, de 20/12/2019 (Conselho Nacional de Educação [CNE], 2019).

De posse de todas essas determinações oficiais as instituições de ensino superior devem se adequar e propor uma formação para a docência que atenda as demandas educacionais do país. Leite (2008) relata que é dever das instituições de ensino superior graduar os professores que estarão à frente da Educação Básica e que tenham compromisso coletivo na formação desses professores dando a importância necessária na construção dos saberes docentes, relativos ao movimento humano para uma sociedade mais democrática.

CAPÍTULO 3

POLÍTICA CURRICULAR NACIONAL E A EDUCAÇÃO FÍSICA

3.1 Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional

O Brasil é uma República Federativa e na sua história política tiveram as constituições de 1891, 1934, 1937, 1946, que se configuraram com Leis máximas.

Na Constituição de 1891, pouco se mencionava a palavra educação por priorizar a autonomia das unidades federativas que lhes cabia apenas o ensino superior. Até a década de 1930 os assuntos relacionados a educação eram tratados pelo Departamento de Ensino ligado ao Ministério da Justiça. O Ministério da Educação, tal qual temos hoje foi criado em 1931.

Na Constituição de 1934, consta no seu texto que a União é responsável pelas Diretrizes da Educação Nacional e do Plano nacional de Educação com o ensino de todos os graus⁴, como também da escolaridade primária obrigatória⁵. Esse plano nacional de educação tinha a finalidade de combater a ausência de unidade política entre as unidades federativas, mas, sem tirar a autonomia dos estados na implantação de seus sistemas de ensino. Após três anos, em 1937, uma nova Constituição é promulgada junto com o Estado Novo⁶, rejeitando um Plano Nacional de Educação, atribuindo ao poder central a função de estabelecer a base nacional da educação.

Com o fim do Estado Novo, uma nova Constituição foi promulgada, a de 1946, que retomou o capítulo sobre a educação e cultura, iniciando assim o processo que criaria a primeira Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN). Dois grupos com ideias opostas foram formados para idealizar a LDBEN, um grupo era os estadistas, que defendiam a ideia que a responsabilidade da educação caberia apenas ao estado, e o outro grupo dos liberais, que defendiam a obrigatoriedade do estado em direcionar as diretrizes da educação e garantir o acesso da escola aos menos privilegiados. Esse embate durou por dezesseis anos, sendo aprovada pelo Congresso em 20 de dezembro de 1961, por João Goulart a LDBEN 4024/61, que regulariza o sistema de educação brasileiro com base na Constituição e Fixa as Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei n. 9.394, 1996).

Em 11 de agosto de 1971, durante o regime militar, foi aprovada a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional nº 5692/71, ocasionando mudanças nas concepções da educação

⁴ Na (LDBEN)96, foi alterado para etapas de escolarização.

⁵ Na (LDBEN)96, foi alterado para fundamental I, sendo a segunda etapa da educação básica.

⁶ Estado Novo, foi o regime político brasileiro instaurado por Getúlio Vargas em 10 de dezembro de 1937, que vigorou até 31 de janeiro 1946. Era caracterizado pela centralização do poder nacionalismo, anticomunismo e por seu autoritarismo. É parte do período da história do Brasil conhecido como Era Vargas.

escolarizada da época. Uma das principais mudanças foi a profissionalização do então ensino secundário, na tentativa de unir os antigos ensinos primário por ensino de 1º grau, e os ensino médio por ensino de 2º grau.

Os currículos dos ensinos de 1º e 2º graus tinham um núcleo comum obrigatório e uma parte diversificada em função das peculiaridades dos locais das escolas. Consta dentro das principais características da Lei 5692/71, a inclusão das disciplinas: moral e cívica, educação física, educação artística e programas de saúde como matérias obrigatórias do currículo, além do ensino religioso. O ensino de 1º grau era obrigatório para crianças de 7 aos 14 anos, com duração de 8 anos letivos; e o ensino de 2º grau com 3 a 4 anos previstos para cada habilitação, sendo: a) no ensino de 1º grau, da 1ª à 4ª séries, habilitação específica de 2º grau; b) no ensino de 1º grau, da 1ª à 8ª séries, habilitação específica de grau superior, ao nível de graduação, representada por licenciatura de 1º grau obtida em curso de curta duração; c) em todo o ensino de 1º e 2º graus, habilitação específica obtida em curso superior de graduação correspondente a licenciatura plena. Outro destaque na LDBEN 5692/71, é a previsão da possibilidade da educação a distância como uma possível modalidade do ensino supletivo para atender as necessidades desde a sua escrita até o ensino regular. Está previsto também nessa Lei a formação inicial de professores e especialistas para o ensino de 1º e 2º graus, atendendo os objetivos de cada grau, ajustando as diferenças culturais de cada região do país, exigindo a formação de professores no nível habilitação específica do 2º grau magistério para atender estudantes no ensino do 1º grau - 1ª a 4ª séries: para o ensino de 5ª a 8ª séries passou a ser obrigatório a habilitação em nível de curso de graduação a habilitação específica correspondente a licenciatura plena (Lei n. 5.692, 1971).

Em 1996, após muitos debates sobre as diretrizes da educação, a LDBEN defendida pelo antropólogo Darcy Ribeiro, foi aprovada com o número 9394/96⁷, que estabelece em seu Art.1º,

... as diretrizes e bases da educação que abrange os processos formativos, seja na vida familiar; na convivência humana; no trabalho; nas instituições de ensino; nos movimentos sociais; nas organizações da sociedade civil, nas manifestações culturais ... tendo como princípios em seu Art.3º o ensino ministrado com igualdade de condições ao acesso de aprender; a liberdade de aprender, ensinar e pesquisar; o pluralismo de ideias; o respeito de liberdade; a coexistência das instituições do ensino público e privado; a valorização do profissional da educação; a vinculação entre a educação escolar, trabalho e as práticas sociais e a garantia do direito à educação ao longo da vida (Lei n. 9.394, 1996).

⁷ A LDBEN 9394/96, foi alterada para a Lei 13415/2017.

Consta na LDBEN de 9394/96, um capítulo específico que trata sobre a Educação Básica e outro capítulo da Educação Superior que explanaremos em linhas gerais, as inovações que essa Lei apresenta para a educação brasileira.

Para a LDBEN 9394/96, a união se encarregará em elaborar o Plano Nacional de Educação, estabelecendo em colaboração com os estados, Distrito Federal e municípios as diretrizes para os níveis educacionais; Educação Básica e suas modalidades: educação infantil, ensino fundamental e ensino médio e ensino superior. Esses níveis ficaram responsáveis em gerir os currículos e seus conteúdos para garantir a formação básica comum de todos os estudantes.

Os estados ficaram responsáveis em organizar, manter e desenvolver os órgãos e instituições de ensino, responsáveis pela oferta do ensino fundamental II (6º ao 9º ano), e o ensino médio, como também na elaboração de políticas e planos educacionais em consonância com as diretrizes e planos educacionais.

A cargo dos municípios ficou a responsabilidade em organizar os órgãos e instituições de ensino, para atender os estudantes da educação infantil e ensino fundamental I, (1º ao 5º ano), que irão elaborar e executar suas propostas pedagógicas, como também em administrar seu pessoal, recursos materiais e financeiros, sendo os docentes responsáveis na elaboração e cumprimento da proposta pedagógicas de ensino, integrando-os às políticas e políticas da união e do estado (Lei n. 9.394, 1996).

A educação brasileira pela LDBEN 9394/96, especifica a composição das etapas na Educação Básica que contempla a educação infantil (0 a 5 anos); ensino fundamental (6 a 14 anos) e o ensino médio (15 a 17 anos); e a educação superior. A Educação Básica tem por finalidades desenvolver o educando garantindo a formação comum para o exercício da cidadania respeitando seus direitos e a carga horária das respectivas etapas. A política educacional brasileira, prevista na LDBEN 9394/96, ainda oferece as modalidades de ensino em educação escolar: a) indígena; é ofertado em unidades educacionais inscritas em terras indígenas e suas culturas, há uma pedagogia própria em respeito à especificidade étnico-cultural de cada povo, o ensino é intercultural e bilíngue, valorizando as culturas dos povos indígenas; b) educação especial, estudantes com deficiências tais como: transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação devem ser matriculados nas classes comuns do ensino regular, no entanto, há instituições de atendimento educacional especializado (AEE), complementar ou suplementar à escolarização regular, na qual o estudante frequenta no contraturno ou mesmo em período integral dependendo da sua

deficiência; c) educação de campo; é voltada para a população rural, a oferta é prevista com adequações para atender às peculiaridades da vida no campo, tais como: conteúdos curriculares e metodologias apropriadas, adequação do calendário escolar às fases do ciclo agrícola e às condições climáticas, bem como à natureza do trabalho na zona rural; d) quilombola; na estruturação das escolas quilombolas, deve ser reconhecida e valorizada a diversidade cultural daquela comunidade; e) educação de jovens e adultos (EJA), o objetivo é a inclusão social e oferta de ensino para as pessoas que não tiveram oportunidades de ir para a escola na idade própria; e a educação profissional, que corresponde na oferta do ensino médio, que o estudante pode frequentar simultaneamente ou só o curso profissional técnico para qualifica-lo para o trabalho.

Na Educação Básica, o ensino obrigatório, gratuito, com duração de 14 anos de escolarização na escola pública, terá por objetivo a formação básica do cidadão. Em relação aos currículos da Educação Básica (educação infantil, ensino fundamental anos iniciais e finais e o ensino médio) devem ter como alicerce a base nacional comum curricular, para cada sistema de ensino e estabelecimento escolar que devem priorizar as características local e regional da sociedade; a cultura e o fator econômico dos educandos.

Destacaremos as etapas da Educação Básica a seguir:

- a) A primeira etapa é a educação infantil: creche e pré-escola - que tem como finalidade o desenvolvimento integral da criança de até cinco anos, complementando a ação da família e da comunidade. É denominado de creches, os locais de atendimento para crianças de até três anos e onze meses de idade. As crianças de quatro anos a cinco anos e onze meses são atendidas em instituições de pré-escola. Está entre as regras organizadas a avaliação mediante o acompanhamento e registro do desenvolvimento das crianças; carga horária mínima anual de oitocentas horas e atendimento à criança com o mínimo de quatro horas diárias para o turno parcial e de sete horas para a jornada integral (Lei n. 9.394, 1996);
- b) A segunda etapa é o ensino fundamental I e II, com duração de 9 (nove) anos, gratuito na escola pública, iniciando-se aos 6 (seis) anos de idade no mínimo e com 4 quatro horas diárias para o turno parcial, e de sete horas para a jornada integral sendo o objetivo a formação do cidadão: o desenvolvimento da capacidade de aprender, tendo como meios básicos o pleno domínio da leitura, da escrita e do cálculo; a compreensão do ambiente natural e social, do sistema político, da

tecnologia, das artes e dos valores em que se fundamenta a sociedade; o desenvolvimento da capacidade de aprendizagem, tendo em vista a aquisição de conhecimentos e habilidades e a formação de atitudes e valores; o fortalecimento dos vínculos de família, dos laços de solidariedade humana e de tolerância recíproca em que se assenta a vida social (Lei n. 9.394, 1996).

- c) a terceira e última etapa da Educação Básica: ensino médio, em que a Lei 13415/17 passa a vigorar alterando a Lei 9394/96 para o ensino médio, com alguns destaques, como segue:

A Base Nacional Comum Curricular definirá direitos e objetivos de aprendizagem do ensino médio, conforme diretrizes do Conselho Nacional de Educação, nas seguintes áreas do conhecimento: I - linguagens e suas tecnologias; II - matemática e suas tecnologias; III - ciências da natureza e suas tecnologias; IV - ciências humanas e sociais aplicadas. A parte diversificada dos currículos ... será definida em cada sistema de ensino, deverá estar harmonizada à Base Nacional Comum Curricular e ser articulada a partir do contexto histórico, econômico, social, ambiental e cultural. A Base Nacional Comum Curricular referente ao ensino médio incluirá obrigatoriamente estudos e práticas de educação física, arte, sociologia e filosofia. A União estabelecerá os padrões de desempenho esperados para o ensino médio, que serão referência nos processos nacionais de avaliação, a partir da Base Nacional Comum Curricular. Os currículos do ensino médio deverão considerar a formação integral do aluno, de maneira a adotar um trabalho voltado para a construção de seu projeto de vida e para sua formação nos aspectos físicos, cognitivos e socioemocionais. Os conteúdos, as metodologias e as formas de avaliação processual e formativa serão organizados nas redes de ensino por meio de atividades teóricas e práticas ... de tal forma que ao final do ensino médio o educando demonstre o domínio dos princípios científicos e tecnológicos que presidem a produção moderna; o conhecimento das formas contemporâneas de linguagem. Os currículos dos cursos de formação de docentes terão por referência a Base Nacional Comum Curricular que deverá ser implementada no prazo de dois anos, contado de sua publicação (Lei n. 13.415, 2017, art. 37-A).

Após a sua promulgação, a LDBEN 9395/96 foi regulamentada pelo Conselho Nacional de Educação (CNE) por meio de Resoluções que estabeleceram as Diretrizes Curriculares Nacionais (DCNs). As Resoluções necessárias foram editadas, a saber: Resolução CNE/CEB nº 5, de 17 de dezembro de 2009, que Fixa as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil; Resolução CNE/CEB nº 4, de 13 de julho de 2010 que Define Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a Educação Básica; Resolução nº CNE/CEB 7, de 14 de dezembro de 2010 que Fixa Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Fundamental de 9 (nove) anos; Resolução CNE/CEB nº 2, de 30 de janeiro 2012 que Fixa as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio, sendo esta alterada pela

Resolução CNE/CEB nº 3, de 21 de novembro de 2018, atualizando as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio.

Após a promulgação dessas Resoluções o CNE aprovou a Resolução CNE/CP nº 2, de 22 de dezembro de 2017, que institui e orienta a implantação da Base Nacional Comum Curricular – (BNCC), a ser respeitada obrigatoriamente ao longo das etapas e respectivas modalidades no âmbito da Educação Básica.

Com relação ao outro nível de escolarização previsto na LDBEN/96, o ensino superior, que corresponde a cursos: sequenciais, graduação, pós-graduação e extensão. Esses cursos têm por finalidades estimular o desenvolvimento e investigação científica; o pensamento reflexivo; a criação cultural; a formação de profissionais em diferentes áreas do conhecimento a estarem aptos para a atuação na sociedade e colaborar na formação continuada visando o desenvolvimento do homem na sociedade em que vive; atuar na universalização para o aprimoramento mediante a formação e capacitação de profissionais. A universidade, pautada pela indissociabilidade de ensino-pesquisa-extensão como modelo de expansão para a educação superior, começou a ganhar forma na LDBEN 9394/96 por um sistema mais diversificado e diferenciado.

Conforme a LDBEN 9394/96, a formação inicial e continuada de docentes para atuar na Educação Básica será realizada em nível superior, em curso de licenciatura plena que terão por referência a Base Nacional Comum Curricular, de modo a atender às especificidades de ensino, bem como aos objetivos das diferentes etapas e modalidades da Educação Básica, tendo como fundamentos uma formação sólida, propiciando os conhecimentos científicos e sociais relacionando a práxis (Lei n. 9.394, 1996).

Apresentaremos mais adiante, neste estudo, a relação do ensino da Dança, como um dos conteúdos ministrados no ensino superior em cursos de graduação em Educação Física – licenciatura para o futuro professor ensinar na Educação Básica.

3.2 Resoluções e Diretrizes Nacionais para escrever a partir desses documentos

Quando se busca entender a relação que se tem entre a Educação Física na escola como um componente curricular, como integrante do conjunto de saberes escolares, e o processo formativo de professores para atuar nesse contexto específico, somos forçados a realiza um resgate histórico desse processo. O que encontramos é que sempre a formação de professores esteve vinculada ao que se esperava ou espera da área no contexto escolar.

Historicamente a Educação Física está presente no contexto escolar desde anos finais do século XIX (Vago, 1999), o que lhe permite desenvolver raízes, muito embora também sofra críticas e questionamento sobre a sua legitimidade.

Segundo Castellani (1998, p. 31), a Educação Física, tanto o seu processo formativo docente como sua inserção no contexto escolar tiveram

... presente a preocupação de buscar saber quais necessidades estruturais ... ela deveria responder. A Educação Física, no Brasil império sofre influência da instituição médica e militar e para isso teve que ... interpretar a conotação dada ... à questão do reforço exercido à estereotipação do comportamento masculino e feminino em nossa sociedade ...

Continua o autor que na década de 30 do século passado o adestramento físico prevalece

... num primeiro momento necessário à defesa da pátria, face aos ‘perigos internos’ ... como também à eminência de configuração de um conflito bélico a nível mundial, e, em outro instante visando assegurar ao processo de industrialização implantado no país, mão-de-obra fisicamente adestrada e capacitada . . . (pp. 31-32).

Castellani (1988, p. 33), ainda apresenta para entendimento do processo histórico da Educação Física no universo escolar brasileiro, que ela serviu, pós 1964, como colaboradora “... através de seu caráter lúdico-esportivo, com o esvaziamento de qualquer tentativa de rearticulação do movimento estudantil ... o qual tinha sido vítima de repressão violenta, tanto física como ideologicamente”.

A Lei 5692 de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDNEN), de 1971, promulgada no período da ditadura militar, trouxe essas últimas indicações, tanto para a formação de professores como aquilo que se configuraria como “Educação Física” no contexto escolar. O decreto 69.450 (1971) reforça esse entendimento quando concebe, em seu Art 1º como área de ... atividades que por seus meios, processos e técnicas, desperta, desenvolve e aprimora forças físicas ... um dos fatores básicos para a conquista da finalidade da Educação Nacional. Para Castellani (1988, p. 108), essa situação, até pelo que está no Parecer CFE 853/71, desobrigava a área de ser provida de apresentação sistemática de conhecimentos tornando-a assim como constituída de “... um fazer prático não significativo ... ação não expressiva de uma reflexão teórica, caracterizando-se dessa forma, no ‘fazer pelo fazer’... [ênfase adicionada]”.

Esse Decreto, por considerar, prioritariamente, a Educação Física como área de atividades, estabelecia que a participação de alguns estudantes nas aulas seria facultativa⁸, o que representava a não obrigatoriedade da presença.

A LDBEN 5692/71 reforça essa concepção de atividades quando em seu Art. 29 considera que a formação de professores deverá reproduzir ... aos objetivos específicos de cada grau, às características das disciplinas, áreas de estudo ou atividades e às fases de desenvolvimento dos educandos (Lei n. 5.692, 1971).

Em dezembro de 1996, o país teve promulgada a LDBEN 9394. Essa lei sofreu muitas alterações desde então, sendo que a última aconteceu em 2017. Essa lei revogou a LDBEN 5692 de 1971. A novidade, no que diz respeito à Educação Física, está no fato de que em seu Art.26, § 3º é considerada componente curricular. Esse fato, conceituá-la como componente curricular, ainda que possa, à primeira análise, ser considerado uma superação ao conceito de “área de atividade”, não aconteceu, pois a mantém como “prática facultativa para: a) estudantes que trabalhem igual ou mais que 06 horas diárias; b) tenha mais de 30 anos de idade; c) esteja prestando serviço militar; d) que esteja amparado pelo Decreto-Lei 1.044/69” (Lei n. 9.394, 1996, art. 26 § 3). Dessa forma, continua o entendimento de Educação Física como prática corporal já apresentada, em 1988, por Castellani.

Como a LDBEN 9394 de 1996 está em vigor, nossa análise no que diz respeito a relação Educação Física na Educação Básica e formação de professores para nela atuar, se aprofundará nela. Está preconizado em seu Art. 26 que, para os currículos de todas as etapas da Educação Básica, deva ser estabelecido uma base nacional comum. Essa exigência está reforçada pela meta 7 do Plano Nacional de Educação 2014-2024 (PNE), instituído pela Lei nº 13.005, de 25 junho de 2014.

Como procedimento de regulamentar a Lei 9394/96 e o PNE, o Conselho Nacional de Educação fixa diretrizes sob a forma de Resolução. De acordo com Art. 2º da Resolução CNE/CEB Nº 2, DE 7 DE ABRIL DE 1998, as Diretrizes Curriculares Nacionais no formato de Resolução “... *são o conjunto de definições doutrinárias sobre princípios, fundamentos e procedimento da Educação Básica ... [ênfase adicionada]*” (Conselho Nacional de Educação [CNE], 1998), conceito que lhe garante força de lei. Elas também se constituem como um

⁸ Art. 6º Em qualquer nível de todos os sistemas de ensino, é facultativa a participação nas atividades físicas programadas: a) aos alunos do curso noturno que comprovarem, mediante carteira profissional ou funcional, devidamente assinada, exercer emprego remunerado em jornada igual ou superior a seis horas; b) aos alunos maiores de trinta anos de idade; c) aos alunos que estiverem prestando serviço militar na tropa; d) aos alunos amparados pelo Decreto-lei nº 1.044, de 21 de outubro de 1969, mediante laudo do médico assistente do estabelecimento (Decreto n. 69.450, 1971).

documento que define e regulariza as etapas da Educação Básica, concedendo a qualquer pessoa o direito de sua formação básica educacional, como também a inserção e qualificação para o trabalho, tendo como base a garantia de que o Estado, família e sociedade dará a permanência e a inclusão na vivência escolar para as crianças, jovens e adultos, garantindo a gratuidade para a mesma.

As Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais, identificada como Resolução nº 04/2010, que define Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a Educação Básica (DCNEB) é considerada como antecessora das demais Diretrizes Curriculares Nacionais⁹ e se coloca, do ponto de vista legal, político e educacional.

Assim como a LDBEN 9394/96 e o PNE 2014-2024, essa Resolução 04/2010, reforça a necessidade de se ter a Base Nacional Comum curricular e lhe dá uma definição, a saber:

A base nacional comum na Educação Básica constitui-se de conhecimentos, saberes e valores produzidos culturalmente, expressos nas políticas públicas e gerados nas instituições produtoras do conhecimento científico e tecnológico; no mundo do trabalho; no desenvolvimento das linguagens; nas atividades desportivas e corporais; na produção artística; nas formas diversas de exercício da cidadania; e nos movimentos sociais (Conselho Nacional de Educação [CNE], 2010b, art. 14).

No parágrafo 2º desse mesmo artigo, a Educação Física foi contemplada com uma concepção que supera aquela que está na LDBEN em vigor. Nela o conceito de componente curricular passa a ser qualificado como um componente que deve ser organizado

... pelos sistemas educativos, em forma de áreas de conhecimento, disciplinas, eixos temáticos, preservando-se a especificidade dos diferentes campos do conhecimento, por meio dos quais se desenvolvem as habilidades indispensáveis ao exercício da cidadania, em ritmo compatível com as etapas do desenvolvimento integral do cidadão (CNE, 2010b, art. 14 § 2).

Como forma de uniformizar toda a educação nacional, essa Resolução 04/2010, estabelece ainda que os processos responsáveis pela formação de professores, quer na

⁹ As demais DCNs são: Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil; Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Fundamental de 9 (nove) anos; Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio; Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Profissional Técnica de Nível Médio; Diretrizes Operacionais para a Educação Básica nas escolas do campo; Diretrizes Operacionais para o atendimento educacional especializado na Educação Básica, modalidade Educação Especial; Diretrizes Nacionais para a oferta de educação para jovens e adultos em situação de privação de liberdade nos estabelecimentos penais; Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Escolar Indígena; Diretrizes para o atendimento de educação escolar de crianças, adolescentes e jovens em situação de itinerância; Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Escolar Quilombola; Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana; Diretrizes Nacionais para a Educação em Direitos Humanos; Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Ambiental.

dimensão inicial, quer não continuada, deverão ser vinculados às orientações destas Diretrizes e como forma de preparação para o efetivo trabalho docente.

A BNCC, estabelecida pelo CNE (2017), passa a ser referência nacional não só para as etapas e modalidades da Educação Básica nacional, mas também referência para os cursos de formação de professores. Essa constatação está expressa no artigo 5º em seu parágrafo 1º:

A BNCC deve fundamentar a concepção, formulação, implementação, avaliação e revisão dos currículos, e conseqüentemente das propostas pedagógicas das instituições escolares, contribuindo, desse modo, para a articulação e coordenação de políticas e ações educacionais desenvolvidas em âmbito federal, estadual, distrital e municipal, especialmente em relação à formação de professores, à avaliação da aprendizagem, à definição de recursos didáticos e aos critérios definidores de infraestrutura adequada para o pleno desenvolvimento da oferta de educação de qualidade [ênfase adicionada].

Como atendimento à essas diretrizes, a Resolução CNE/CP nº 2, de 20 de dezembro de 2019 que define as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Inicial de Professores para a Educação Básica e institui a Base Nacional Comum para a Formação Inicial de Professores da Educação Básica (BNC-Formação) deixa expresso em seus “considerandos” que

As aprendizagens essenciais, previstas na BNCC-Educação Básica, a serem garantidas aos estudantes, para o alcance do seu pleno desenvolvimento, nos termos do art. 205 da Constituição Federal, reiterado pelo art. 2º da LDB, requerem o estabelecimento das pertinentes competências profissionais dos professores (CNE, 2019, para. 5).

Evidencia ainda, a Resolução em seu Art. 1º Parágrafo único que “As Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Inicial em Nível Superior de Professores para a Educação Básica e a BNC-Formação têm como referência a implantação da Base Nacional Comum Curricular da Educação Básica (BNCC), instituída pelas Resoluções CNE/CP nº 2/2017 e CNE/CP nº 4/2018” (CNE, 2019).

Para que as determinações, anteriormente citadas nas Resoluções, aconteçam nas etapas e modalidades Educação Básica, faz-se necessário que os programas de formação inicial e continuada de professores de Educação Física, que refletirá no perfil de docente para a Educação Básica, tenham como princípio norteadores em seus programas as competências gerais docentes, que são ações que devem partir do professor como: compreender, pesquisar, valorizar, incentivar, conhecer sobre o que é ser professor; e as competências específicas que abrange o conjunto de conhecimento pessoal sobre o conteúdo que ensina, tais como:

planejar, executar e avaliar o ensino que resulte em aprendizado e o engajamento profissional de si próprio e do estudante.

Aos termos, esses instrumentos legais, como elementos para análises, nosso entendimento é que um curso de formação de professores de Educação Física, quando da organização de seu Projeto Pedagógico Curricular, deverá considerá-la como um componente curricular com saberes e conhecimentos que lhes são específicos. Esses saberes são pertencentes à cultura corporal de movimentos, dentre os quais o tema Dança se configura como inerente.

CAPÍTULO 4

BASE NACIONAL COMUM CURRUCULAR E O ENSINO DA EDUCAÇÃO FÍSICA

Neste Capítulo faremos a apresentação da Base Nacional Comum Curricular (BNCC). Destacaremos os seus pressupostos pelos elementos que lhe são fundamentais e característicos, e que devem orientar toda as ações de um Projeto Político Pedagógico (PPP).

Abordaremos a sua forma de estruturação e organização curricular, que é composta por áreas de conhecimentos e pelos componentes que delas fazem parte. Discutiremos que ela ainda está propondo o desenvolvimento de competências para cada uma das áreas e de seus componentes, e que, ao serem desenvolvidas possibilitarão a aquisição de aprendizagens e habilidades essenciais.

Apresentaremos a Educação Física como um dos componentes curriculares da área de linguagens especificando as suas competências e aprendizagens essenciais e para as quais se utilizarão de conhecimentos/conteúdos mínimos dentre os quais a Dança se configura como um tema da cultura corporal.

4.1 Pressupostos da BNCC

4.1.1 Elementos inerentes a um projeto político pedagógico presentes na BNCC: sociedade e escola

Quando se pensa na constituição de um PPP tem-se que considerar sobre os seus fundamentos. A esses fundamentos estamos denominando de elementos básicos.

Para Veiga (2007, p. 22),

A construção do projeto político-pedagógico, para gestar uma nova organização do trabalho pedagógico, passa pela reflexão anteriormente feita sobre os princípios. Acreditamos que a análise dos elementos constitutivos da organização trará contribuições relevantes para a construção do projeto político pedagógico. Pelo menos sete elementos básicos podem ser apontados: as finalidades da escola, a estrutura organizacional, o currículo, o tempo escolar, o processo de decisão, as relações de trabalho, a avaliação.

Neste estudo nossa preocupação será destacar a concepção de sociedade, escola e saber escolar que estão presentes na constituição da BNCC e que contribuem para a organização do trabalho educacional e para o seu entendimento.

A Constituição Federal de 1988, em seu Art. 205 consta que a educação é um direito de todos, sendo dever do Estado e da família o incentivo para o desenvolvimento do indivíduo

em sua formação e em sua qualificação para o trabalho, e, no Art. 210 determina os conteúdos mínimos para o ensino na Educação Básica de maneira a assegurar a formação básica do indivíduo (Constituição da República Federativa do Brasil, 1988).

A Base Nacional Comum Curricular (BNCC), aprovada pelo Conselho Nacional de Educação, em dezembro de 2017, é um documento de caráter normativo que integra a política nacional do Brasil e deve ser incorporada até o ano de 2020 nos currículos e nas diretrizes pedagógicas de todos os sistemas de ensino, as redes escolares dos Estados, do Distrito Federal e dos Municípios.

Tem por objetivo abranger, ao longo dos anos da escolarização, as aprendizagens essenciais para o desenvolvimento de todos os alunos, em todas as etapas e modalidades da Educação Básica, assegurando-os as competências gerais para consolidar os direitos de aprendizagem e desenvolvimento devidamente especificadas no Projeto Político Pedagógico (PPP) de cada unidade de ensino. Por mais que a BNCC seja um documento que tenha uma convicção de planejamento normativo a respeito das expectativas de aprendizagem e defina as aprendizagens essenciais, ela não se configura como currículo, ela estará presente nos currículos para fortalecer a qualidade da educação, que é de responsabilidade dos sistemas e das escolas, tendo os direitos dos alunos assegurados pelo Plano Nacional de Educação (PNE).

O PNE aprovado em 25 de junho de 2014 pela Lei 13.005, consta em seu Art. 7, que o regime de colaboração específico para a educação escolar deve considerar as entidades e as especificidades sócio culturais, preservando a cultura de cada local de ensino, e em seu Art. 8, os Estados, o Distrito Federal e os Municípios deverão elaborar seus correspondentes planos de educação, ou adequar os planos já aprovados para o desenvolvimento da educação. (Lei Federal 13.005, 2014).

Neste sentido a BNCC, marca a discussão pedagógica e social das últimas décadas e pode ser compreendido no texto da Lei de Diretrizes Básicas da Educação Nacional (LDBEN), Lei 9.394/96, em seu Art.4, que em colaboração entre Estados, Distrito Federal e Municípios, estabelece as competências e diretrizes para o ensino fundamental, em assegurar os currículos e seus conteúdos mínimos para a formação básica comum e em seu Art.26, consta que os currículos da Educação Básica devem seguir os princípios da BNCC para ser complementada em cada estabelecimento escolar (Lei n. 9.394, 1996).

... a Educação Básica deve visar a formação e ao desenvolvimento humano global, o que implica compreender a complexidade e não a linearidade desse

desenvolvimento, rompendo com visões reducionistas que privilegiam ou a dimensão intelectual (cognitiva) ou a dimensão afetiva. Significa ainda, assumir uma visão plural, singular e integral da criança, do adolescente, do jovem e do adulto, considerando-os como sujeitos de aprendizagem e promover uma educação voltada ao seu acolhimento, reconhecimento e desenvolvimento pleno, nas suas singularidades e diversidades. (Ministério da Educação, 2017a, p. 12).

Desta forma, o corpo docente e os gestores da escola têm que compreender que a BNCC, comunga com a LDB (1996), para a formação integral do estudante com novos olhares para o ensino, visando uma sociedade inclusiva como consta nas Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais (DCNs) (CNE, 2010a).

As DCNs/2010, garantem a autonomia das escolas, apresentando o contexto de seus currículos e traduzem as orientações que contribuem para assegurar a formação básica nacional, tendo como foco principal o estudante, que é a razão do currículo da escola, conforme estabelecido pela LDBEN (1996), que são normas obrigatórias que norteiam o planejamento curricular das escolas na construção dos currículos e a BNCC irá projetar os conteúdos e competências a serem ensinados nos componentes curriculares.

Para que essas ações sejam realizadas, um dos desafios do corpo docente da escola na elaboração do PPP, é delinear a função social, de forma a interagir com todos, independentemente de cor, raça, sexo e deficiência a fim de que os currículos assegurem a todos os estudantes as aprendizagens essenciais. Para Ferreira (2006, p. 63),

O projeto político pedagógico está intrinsecamente vinculado à gestão da educação e suas formas de ser, como à função social da escola, pois dependendo da concepção que norteia a gestão da educação suas formas operacionais serão de um ou de outro tipo e conseqüentemente não estará refletindo o que o projeto político pedagógico terá como concepção construída coletivamente.

Neste sentido, o projeto político pedagógico possui a necessidade de expressar as reflexões e o trabalho realizado em conjunto por todos os profissionais da escola, bem como às necessidades locais e específicas de seus alunos.

Deve-se também considerar a autonomia de cada sistema de ensino, bem como constar no planejamento escolar a clareza dos conceitos, a fim de determinar-se que tipo de sociedade se quer construir; qual a forma a contribuir para a formação humana do estudante e buscar o diálogo entre a sociedade e escola.

Consta nas DCNs (CNE, 2010a) no seu Art.3º que: “... as etapas da Educação Básica devem evidenciar seu papel de indicador de opções políticas, sociais, culturais e educacionais,

... fundamentando-se na cidadania e na dignidade da pessoa, o que pressupõe igualdade, liberdade, pluralidade, diversidade, respeito, justiça social, solidariedade e sustentabilidade”.

Do mesmo modo, encontramos na BNCC que na Educação Básica deve promover a formação e o desenvolvimento global do aluno, para que os mesmos consigam construir uma sociedade justa, ética, responsável e solidária; não apenas trabalhar na escola a transmissão de conhecimentos, mas sim a construção humana dos estudantes, preparando-os tanto para lidar com as suas relações pessoais, como a sua capacidade de lidar com o outro e enfrentar seus desafios e frustrações. A BNCC reforça o respeito à igualdade e a diversidade cultural do estudante, elementos estes a serem contemplados no PPP para garantir os conhecimentos historicamente construídos pela humanidade. Essa diversidade estará presente na cultura da escola como uma experiência local, com sua história e as transformações decorrente da região em que estão inseridos. Para que haja essa troca de conhecimentos entre escola e sociedade, deverá constar na construção do PPP a identidade dessa comunidade, que deverá conciliar com a implementação da BNCC para a sustentação da formação de seus estudantes a fim de proporcionar uma educação igualitária, como também através de uma análise criteriosa em função que o currículo irá atender muitos alunos em seus respectivos anos. Essa diversidade deve estar presente e constar na construção do PPP a identidade dessa comunidade, que irá conciliar com a implementação da BNCC para a sustentação da formação de seus estudantes a fim de proporcionar uma educação igualitária, como também através de uma análise criteriosa em função que os currículos irão atender muitos alunos em seus respectivos anos.

A BNCC apresenta ainda as competências gerais, como forma de assegurar que todos os estudantes tenham as mesmas condições de aprendizagens essenciais. Entende-se que tal adoção favorece um aprimoramento da qualidade educacional e refletirá no estímulo do aprendizado e do compartilhamento do conhecimento entre os alunos.

O PPP deverá prever e integrar disciplinas. Essa integração poderá permitir a compreensão dos elementos, o respeito à igualdade e a diversidade cultural do estudante, promovidos e favorecidos pela aprendizagem, rever o processo de avaliação, distanciando dos princípios tradicionais de avaliação, com base na escuta de estudantes e professores, incorporar aspectos culturais regionais nas práticas pedagógicas.

Para materializar o que está proposto na elaboração do PPP e garantir que os elementos essenciais previstos sejam alcançados, a ação pedagógica do professor, em cada componente curricular, deve ser pensado, ressignificado e avaliado o tempo todo, segundo os princípios críticos de educação. A forma de agir do professor deve refletir sua forma de

conceber a sociedade, escola, ensino, estudante, avaliação entre outros, garantindo assim o proposto no documento oficial da escola. Essa forma de agir em sala de aula pode interferir de maneira significativa na formação do caráter, na ética, personalidade e na intelectualidade da formação humana.

Destacamos aqui sobre os saberes escolares que compõe a formação humana, que segundo Saviani (2000, p. 137):

... a escola deve proporcionar a todas as pessoas (independente de classe social, raça, cultura, religião ou crença), uma educação capaz de garantir-lhes saberes que poderão lhes serem úteis no decorrer de suas vidas práticas, podendo contribuir com a ascensão social. Sendo assim, a instituição escolar deve ser um local propício ao desenvolvimento, através da aquisição de um bom ensino, e saberes necessários a vida, sendo a escola, o veículo responsável pelo desenvolvimento social.

A escola deve considerar que, no momento do ensino que com saberes que ensina, se torna responsável pela formação cultural dos estudantes. Os professores devem entender que os saberes, necessariamente, devem favorecer a compreensão de que o estudante-cidadão tem e terá participação política com direitos e deveres para com a cidadania. Outro aspecto a considerar como finalidade dos saberes de ensino está a contribuição da escola para compreensão, pelo estudante, sobre o mundo do trabalho e de seu papel no desenvolvimento social.

Na contribuição da construção da formação do cidadão a escola possui papéis fundamentais para a sociedade, o de socializar e democratizar o acesso ao conhecimento e o de promover a construção moral e ética dos estudantes nos processos educativos com suas regras, possibilidades e seus interesses para ampliar o seu campo de conhecimento, essencial para o funcionamento de uma sociedade contemporânea justa e igualitária.

4.1.2 Forma de organização do projeto pedagógico curricular (competências, áreas de conhecimento: componente curricular)

Como já apresentado, o Projeto Pedagógico Curricular (PPC) representa a escola em funcionamento e também a sua identidade. Esta identidade, por sua vez, é representante do modelo educacional do país. Em todas as instituições de ensino do Brasil, e isso por conta de instrumento legal, a LDBEN/96, faz-se necessário a elaboração do Projeto Pedagógico Curricular (PPC), documento este, que irá sistematizar e organizar o conhecimento a ser ensinado e indicará quais práticas pedagógicas são próprias, como princípio, para garantir um ensino de qualidade. Considera Veiga (2007), que a garantia desse ensino com qualidade,

acontecerá quando for construído de forma democrática, com as finalidades e objetivos de cada instituição escolar bem definidos e coerentes com a abordagem curricular e da teoria que lhe dá sustentação.

Lopes (2008, p. 63), considera que

Na história do currículo, é possível situar três grandes matrizes do pensamento educacional clássico sobre organização curricular: a) currículo por competências (competency curriculum); b) currículo centrado nas disciplinas de referência (discipline-centered curriculum); e c) currículo centrado nas disciplinas ou matérias escolares (subjectcentered curriculum) (Pinar et al., 1996). Nessas três matrizes de pensamento existem preocupações com a integração curricular, segundo finalidades sociais e princípios teóricos distintos.

Para o encaminhamento da proposição da construção curricular pelos sistemas de ensino, a BNCC, apresenta um conceito presente também na LDBEN (Lei n. 9.394, 1996), e que nós consideraremos como conceito integrador na organização curricular prevista: o conceito de competência.

Dessa forma, o projeto curricular presente na BNCC, é o currículo por competências. Essa constatação fica bastante evidente quando considera “... *que os conteúdos curriculares estão a serviço do desenvolvimento de competências* [ênfase adicionada]” (Ministério da Educação, 2017a, p. 9), e que, “ao longo da Educação Básica, as aprendizagens essenciais definidas na BNCC devem concorrer para assegurar aos estudantes *o desenvolvimento de dez competências gerais* [ênfase adicionada], que consubstanciam, no âmbito pedagógico, os direitos de aprendizagem e desenvolvimento” (p. 6).

Outra constatação bastante evidente da forma proposta pela BNCC, para a organização curricular, está quando o documento define competência. Para a BNCC “... *competência* [ênfase adicionada] é definida como a mobilização de conhecimentos (conceitos e procedimentos), habilidades (práticas, cognitivas e socioemocionais), atitudes e valores para resolver demandas complexas da vida cotidiana, do pleno exercício da cidadania e do mundo do trabalho” (Ministério da Educação, 2017a, p. 6).

A BNCC reforça esse entendimento quando estabelece o papel educacional reconhecido pelo desenvolvimento das competências: “... educação deve afirmar valores e estimular ações que contribuam para a transformação da sociedade, tornando-a mais humana, socialmente justa e, também, voltada para a preservação da natureza (Brasil, 2013), mostrando-se também alinhada à Agenda 2030 da Organização das Nações Unidas (ONU)”. (Ministério da Educação, 2017a, p. 6).

Nesse sentido a BNCC, apresenta as suas competências gerais para a Educação Básica, tendo cada uma, um fator a contribuir para o aprendizado do estudante, como também ter o envolvimento de toda a comunidade em geral, pais, diretores, professores e alunos para uma qualidade de ensino, que irá refletir diretamente em seu desenvolvimento pessoal para uma sociedade mais justa, democrática e inclusiva. As competências gerais apresentadas na BNCC, para todas as etapas da Educação Básica, são:

1. Valorizar e utilizar os conhecimentos historicamente construídos sobre o mundo físico, social, cultural e digital para entender e explicar a realidade, continuar aprendendo e colaborar para a construção de uma sociedade justa, democrática e inclusiva.
2. Exercitar a curiosidade intelectual e recorrer a abordagem própria da ciência, incluindo a investigação, a reflexão, a análise crítica, a imaginação e a criatividade, para investigar causas, elaborar e testar hipóteses, formular e resolver problemas e criar soluções (inclusive tecnológicas) com base nos conhecimentos das diferentes áreas.
3. Valorizar e fruir as diversas manifestações artísticas e culturais, das locais às mundiais, e também participar de práticas diversificadas da produção artístico-cultural.
4. Utilizar diferentes linguagens-verbal (oral ou visual-motora, como libras e escrita), corporal, visual, sonora e digital – bem como os conhecimentos das linguagens artística, matemática e científica, para se expressar e partilhar informações, experiências e ideias e sentimentos em diferentes contextos e produzir sentidos que levem ao entendimento mútuo.
5. Compreender, utilizar e criar tecnologias digitais de informação e comunicação de forma crítica, significativa, reflexiva e ética nas diversas práticas sociais (incluindo as escolares) para se comunicar, acessar e disseminar informações, produzir conhecimentos, resolver problemas e exercer protagonismo e autoria da vida pessoal e coletiva.
6. Valorizar a diversidade de saberes e vivências culturais e apropriar-se de conhecimentos e experiências que lhe possibilitem entender as relações próprias do mundo do trabalho e fazer escolhas alinhadas ao exercício da cidadania e ao seu projeto de vida, com liberdade, autonomia, consciência crítica e responsabilidade.
7. Argumentar com base em fatos, dados e informações confiáveis, para formular, negociar e defender ideias, ponto de vista e decisões comuns que respeitem e promovam os direitos humanos, a consciência socioambiental e o consumo responsável em âmbito local, regional e global, com posicionamento ético em relação ao cuidado de si mesmo, dos outros e do planeta.
8. Conhecer-se, apreciar-se e cuidar da sua saúde física e emocional, compreendendo-se na diversidade humana e reconhecendo suas emoções e as dos outros, com autocrítica e capacidade de lidar com elas.

9. Exercitar a empatia, o diálogo, a resolução de conflitos e a cooperação, fazendo-se respeitar e promovendo o respeito ao outro e aos direitos humanos, com acolhimento e valorização da diversidade de indivíduos e de grupos sociais, seus saberes, identidades, culturas e potencialidades, sem preconceitos de qualquer natureza.

10. Agir pessoal e coletivamente com autonomia, responsabilidade, flexibilidade, resiliência e determinação, tomando decisões com base em princípios éticos, democráticos, inclusivos, sustentáveis e solidários (Ministério da Educação, 2017a, pp. 7-8).

Exposto as competências gerais da BNCC, compreende-se que as decisões pedagógicas a serem realizadas pelo corpo docente devem ser orientadas por essa adoção teórica para que aconteça o desenvolvimento delas em todas as etapas da Educação Básica.

O currículo formalizado por competências encontra o amparo legal e é utilizado pela BNCC, para fundamentar tal adoção:

... a LDB, no Inciso IV de seu Artigo 9º, afirma que *cabem à União estabelecer* [ênfase adicionada], em colaboração com os Estados, o Distrito Federal e os Municípios, competências e diretrizes para a Educação Infantil, o Ensino Fundamental e o Ensino Médio, que nortearão os currículos e seus conteúdos mínimos, de modo a assegurar formação básica comum (Ministério da Educação, 2017a, p. 8).

A forma de desenvolvimento curricular fundamentado em competências, ainda que considerado na BNCC, como resultado de “... discussão pedagógica e social das últimas décadas e pode ser inferido no texto da LDB, especialmente quando se estabelecem as finalidades gerais do Ensino Fundamental e do Ensino Médio...”. (Ministério da Educação, 2017a, p. 11), pode ser analisado como uma reedição currículo organizado por objetivos comportamentais. Para Lopes (2008, pp. 63-64),

... a concepção de objetivos comportamentais, desenvolvida por Mager e Popham a partir dos trabalhos de Tyler, é substituída pela ideia de competência, concebida não apenas como um dos conteúdos formativos – junto com valores, visões de mundo, saberes –, mas como um princípio de organização curricular. Com base nesse entendimento, afirma-se a sintonia entre o currículo por competências e as teorias curriculares da eficiência social Na organização curricular por competências, a integração se desenvolve no contexto de aplicação de um saber-fazer.

Na BNCC, a estrutura organizacional e de desenvolvimento curricular, para as etapas da Educação Básica, ainda que apresentem um todo considerado pelo documento como coerente, integrado e “... em conformidade com os fundamentos pedagógicos apresentados na

Introdução deste documento ...” (Ministério da Educação, 2017a, p. 21), se difere no organograma na sua apresentação (ANEXO 1).

4.1.3 Estrutura da Educação Infantil

A educação infantil (ANEXO 2) se organiza em campos de experiências e em eixos estruturantes como garantias de seis direitos de aprendizagem e desenvolvimento. Os direitos de aprendizagem e desenvolvimentos são:

- 1-Conviver
- 2-Brincar
- 3-Participar
- 4-Explorar movimentos
- 5-Expressar como sujeito
- 6-Conhecer-se e construir sua identidade pessoal

Os campos de experiências, nos quais as crianças de 0 a 5 anos e 11 meses, poderão aprender e desenvolver, são:

- O eu, o outro e o nós;
- Corpo, gestos e movimentos;
- Traços, sons, cores e formas;
- Escuta, fala, pensamento e imaginação;
- Espaços, tempos, quantidades, relações e transformações.

A BNCC considera que para a integração dos campos de experiências com os direitos de aprendizagem e desenvolvimento na educação infantil, serão necessários que os dois eixos estruturantes - interações e brincadeiras – sejam considerados constantes e presentes nas ações didático-pedagógicas. Isso coloca os eixos estruturantes como princípios organizacionais a serem, necessariamente, observados.

4.1.4 Estrutura do Ensino Fundamental

No ensino fundamental, com nove anos de duração, define que a organização curricular deve se estruturar por áreas do conhecimento, sendo elas: Linguagens; Matemática; Ciências da Natureza; Ciências Humanas e Ensino Religioso. Essas áreas se apresentam nos anos iniciais do ensino fundamental – 1º ao 5º ano – bem como nos anos finais – 6º ao 9º ano (ANEXOS III e IV).

Essas áreas, por sua vez se organizam em saberes compostos por componentes curriculares. A Área de linguagens tem os seguintes componentes curriculares: Língua

Portuguesa, Arte, Língua Inglesa e Educação Física. A área Matemática pelo componente Matemática. A Área de Ciências da Natureza, pelo componente Ciências. A área de Ciências Humanas, composta por Geografia e História. E a área Ensino Religioso, composto por Ensino Religioso.

Concebe a BNCC, que,

Cada área de conhecimento explícita seu papel na formação integral dos alunos do Ensino Fundamental e destaca particularidades para o Ensino Fundamental – Anos Iniciais e o Ensino Fundamental – Anos Finais, considerando tanto as características do alunado quanto as especificidades e demandas pedagógicas dessa fase da escolarização (Ministério da Educação, 2017a, p. 25).

Nesse sentido, cada área do conhecimento estabelece as competências específicas, sendo que as competências da área de Linguagens para o ensino fundamental, na qual a Educação Física é um dos componentes curriculares, estão assim apresentadas:

1- Compreender as linguagens como construção humana, dinâmica, histórica, social e cultural, de natureza dinâmica, reconhecendo-as e valorizando-as como forma de significação da realidade e da expressão de subjetividades e identidades socioculturais.

2- Conhecer e explorar diversas práticas de linguagem (artísticas, corporais e linguística) em diferentes campos da atividade humana para continuar aprendendo, ampliar suas possibilidades de participação na vida social e colaborar na construção de uma sociedade mais justa, democrática e inclusiva.

3- Utilizar diferentes linguagens –verbal (oral ou visual-motora, como libras e escrita), corporal, visual, sonora e digital, para se expressar e partilhar informações, experiências, ideias, sentimentos em diferentes contextos e produzir sentimentos que levem ao diálogo, a resolução de conflitos à cooperação.

4- Utilizar diferentes linguagens para defender pontos de vista que respeitem o outro e promova os direitos humanos, a consciência socioambiental e o consumo responsável em âmbito local, regional e global, atuando criticamente frente as questões do mundo contemporâneo.

5. Desenvolver o senso estético para reconhecer, fruir e respeitar diversas manifestações artísticas e culturais das locais às mundiais, inclusive aquelas pertencentes ao patrimônio cultural da humanidade, bem como participar de práticas diversificadas, individuais e coletivas, da produção artístico-cultural, com respeito à diversidade dos saberes, identidades e culturas.

6- Compreender e usar tecnologias digitais de informação e comunicação de forma crítica, significativa, reflexiva e ética nas diversas práticas sociais (incluindo as escolares), para se comunicar por meio de diferentes linguagens e mídias, produzir conhecimentos, resolver problemas e

desenvolver projetos autorais e coletivos. (Ministério da Educação, 2017a, p. 61).

Além de definir as competências específicas de cada área do conhecimento, das competências específicas de cada componente curricular, a BNCC, também apresenta as unidades temáticas, objetos de conhecimento e habilidades para cada um dos componentes curriculares, argumentando que tal posição é,

Para garantir o desenvolvimento das competências específicas, cada componente curricular apresenta um conjunto de *habilidades*. Essas habilidades estão relacionadas a diferentes *objetos de conhecimento* – aqui entendidos como conteúdos, conceitos e processos –, que, por sua vez, são organizados em *unidades temáticas* [ênfase adicionada]. (Ministério da Educação, 2017a, p. 26).

As competências específicas da Educação Física, bem como suas unidades temáticas e habilidades gerais serão destacadas no item 4.2.1 deste Capítulo.

4.1.5 Estrutura do Ensino Médio

O ensino médio, na legislação educacional brasileira é concebido como a etapa final da Educação Básica. Nesse entendimento a

A BNCC do Ensino Médio se organiza em continuidade ao proposto para a Educação Infantil e o Ensino Fundamental, centrada no desenvolvimento de competências e orientada pelo princípio da educação integral. Assim, as competências gerais estabelecidas para a Educação Básica orientam tanto as aprendizagens essenciais a ser garantidas no âmbito da BNCC do Ensino Médio quanto os itinerários formativos a ser ofertados pelos diferentes sistemas, redes e escolas (Ministério da Educação, 2017b, p. 468).

Como estrutura o ensino médio também se organiza em Áreas de Conhecimento, sendo elas: 1- Linguagens e suas Tecnologias; 2- Matemática e suas Tecnologias; 3- Ciências da Natureza e suas Tecnologias; 4- Ciências Humanas e Sociais e Sociais Aplicadas (ANEXOS V, VI e VII).

Cada área de conhecimento prevista tem as suas competências específicas, a partir das competências gerais, em articulação com as competências do ensino fundamental e adequadas para o ensino médio. Serão essas competências que orientam as competências dos itinerários formativos relativos às áreas de conhecimento. A BNCC, considera que, “a expressão foi utilizada em referência a itinerários formativos acadêmicos, o que supõe o aprofundamento em uma ou mais áreas curriculares, e também, a itinerários da formação técnica profissional”. (Ministério da Educação, 2017b, p. 467).

Com base nessa concepção a BNCC, entende que

Os sistemas de ensino e as escolas devem construir seus currículos e suas propostas pedagógicas, considerando as características de sua região, as culturas locais, as necessidades de formação e as demandas e aspirações dos estudantes. Nesse contexto, os itinerários formativos, previstos em lei, devem ser reconhecidos como estratégicos para a flexibilização da organização curricular do Ensino Médio, possibilitando opções de escolha aos estudantes (Ministério da Educação, 2017b, p. 471).

Assim como no ensino fundamental, as áreas de conhecimento também se organizam em componentes curriculares, ainda que apareçam expressos no organograma da estrutura. Nessa situação organizacional a Educação Física também está presente como um dos componentes da área de Linguagens e suas tecnologias e com habilidades que lhe são específicas e que serão detalhadas no Item 4.2.1 deste Capítulo.

Percebe-se que a BNCC, criou uma linha de continuidade, com variações diversas, mas sem ruptura no desenvolvimento do conhecimento ao longo das etapas Educação Básica pois toda a forma de composição curricular se organiza em função de competências. Além disso, desde o primeiro contato do estudante com a instituição de ensino até o final do ensino médio, existe a preocupação na forma da organização curricular, nas áreas de conhecimento, nos componentes curriculares que falam entre si, contemplado as competências gerais de suas respectivas etapas, proporcionando um aprendizado focado saber-fazer do indivíduo, possibilitando seu crescimento pessoal e conseqüentemente, atuando em uma sociedade mais humana.

4.2 Componente Curricular na BNCC e a Educação Física

Como destacado no capítulo anterior a legislação educacional brasileira¹⁰, desde 1996 estabeleceu a necessidade de se ter uma Base Nacional Comum Curricular. Como ação necessária, portanto, foram editadas duas Resoluções pelo Conselho Nacional de Educação (CNE), para a instituição da Base Nacional Comum Curricular (BNCC). A primeira CNE/CP N° 2, de 22 de dezembro de 2017, apresenta a estrutura do conjunto orgânico progressivo e conceitos gerais para a Educação Básica, mas delimita as orientações específicas para a Educação Infantil e Ensino Fundamental; a segunda, Resolução N° 3 CNE/CB, de 21 de novembro de 2018, recupera a estrutura do conjunto orgânico progressivo e os conceitos gerais, mas delimita as orientações específicas para o ensino médio. Em ambas, portanto, a

¹⁰ Lei 9394 de 20/12/1996 parcialmente alterada pelas Lei 12.796 de 04/04/2013 e Lei 13.415 de 16/02/2017.

base estrutural e orgânica que orientam os Projetos Pedagógicos Curriculares, os conceitos de área de conhecimento, componente curricular, competência e habilidade são uniformes.

A BNCC, além de ser um instrumento normativo, também faz indicações de como deve ser entendido os conjuntos de saberes que serão ensinados na escola. Para efeitos de ensino-aprendizagem os saberes foram agrupados em áreas de conhecimentos e cada área de conhecimento é composta pelos componentes curriculares que lhe são inerentes. Cada Componente Curricular tem definido seus conteúdos, suas habilidades e seus objetos de conhecimento.

Um componente curricular se configura como um recorte dos saberes gerais, atitudes, valores culturais, morais e éticos presentes em uma determinada subárea. Com esse entendimento a Educação Física é considerada uma subárea integrante do conjunto de saberes da área de conhecimentos linguagens.

Considera a BNCC que as linguagens oral, escrita, viso-motora (libras), corporal, visual, sonora e digital, são construções humanas, historicamente construídas e situadas; dinâmicas em sua própria natureza e se constituem como mediadoras que tornam as práticas sociais reais e contextualizadas.

4.2.1 Concepção de Educação Física na BNCC

Desde a LDBEN 9394/96, a Educação Física é considerada um componente curricular. Mas, ao se constituir como um dos componentes da área linguagem na BNCC, a Educação Física assume, um protagonismo educacional que antes não lhe era concebido pela consideração em ser um dos componentes da linguagem. O que quer dizer que, mesmo que em 1996 a Educação Física já era considerada um componente curricular, mas a concepção dada a ela, não foi igual ao preconizado pela BNCC. Como integrante do contexto educacional como um componente curricular, a Educação Física foi concebida de diferentes formas; cada uma delas está ligada a uma concepção de sociedade, de finalidades da escola e, principalmente, atendendo pressupostos das teorias educacionais.

Para melhor compreensão apresentaremos as diferentes concepções que a Educação Física utilizou em seu processo histórico quando integrada ao processo educacional escolarizado. As diferentes concepções serão consideradas como tendências ou abordagens pedagógicas da Educação Física¹¹.

¹¹ As tendências ou abordagens estão apresentadas no tempo pretérito, contudo, temos evidências de que elas ainda são encontradas em aulas de Educação Física

Ghiraldelli (2003), identificou as seguintes tendências: higienista, militarista, pedagoga, competitivista e popular. Na higienista, a Educação Física é influenciada pela medicina e pela instituição militar, marcada pela preocupação com a higiene e saúde; devido as doenças da época, visava garantir a obtenção e manutenção da saúde saudável, tendo nas atividades físicas a receita e os remédios para os males do corpo.

A constituição da Educação Física, ou seja, a instalação dessa prática pedagógica na instituição escolar emergentes do século XVIII e XIX, foi totalmente influenciada pela instituição militar e pela medicina. Educar o corpo para a produção significa promover saúde e educação para a saúde (hábitos saudáveis e higiênicos (Bracht, 1999, p. 73).

A tendência militarista remetia aos padrões de comportamento padronizados e próprios da disciplina militar, que tinha como objetivo a formação de indivíduos capazes para atuar em uma guerra. A Educação Física era proposta como uma forma de disciplinar o aluno dentro de um padrão cultural, pois as aulas eram ministradas por oficiais e instrutores do exército, sendo esse o fato da primeira escola de formação em Educação Física ser formada por militares. “O corpo aqui é igualado a uma estrutura mecânica – a visão mecanicista do mundo é aplicada ao corpo e ao seu funcionamento” (Bracht, 1999, p. 73).

A tendência pedagógica surge com o pedagogo Dewey que na prática pedagógica deveria basear-se na liberdade do aluno para elaborar seus pensamentos, seus conhecimentos, embora não abandonaria uma organização didático militar.

A quarta tendência competitivista dava ênfase das ações pedagógicas do professor de Educação Física ao treinamento esportivo, buscando formar atletas campeões e disseminar a ideia de vencer pelo próprio esforço. E a quinta tendência é a denominada de popular, tendência esta, que não se apresenta no ambiente escolar, mas tem a finalidade de promover a mobilização dos trabalhadores através da Dança, do Desporto e da Ginástica. No Brasil ficou disseminada como o movimento “Esporte para todos”.

Já Castelani (1998), apresenta três tendências que ainda hoje se encontram na Educação Física: biologização, psico-pedagogização e progressista. A primeira tendência foca somente nos aspectos biológicos quando se concentra em valorizar a performance esportiva. A segunda tendência é a psico-pedagogização caracterizada pela discussão sobre os melhores métodos e procedimentos em nível de desenvolvimento humano e os aspectos psicológicos e pedagógicos da Educação Física, direcionando a educação pelo movimento/físico ligada às aprendizagens escolares. E a terceira tendência é a progressista, que permite o aluno a se

relacionar com a teoria e a práxis, mas não nega os valores das duas anteriores, valorizando sua participação nas aulas com suas experiências motoras.

Medina (1985, p. 81), apresenta três concepções educacionais na Educação Física Brasileira: convencional, possui uma visão de senso comum em relação ao homem e ao mundo, possui uma grande influência da pedagogia tradicional, compreende o corpo apenas nos limites biológicos, considerando apenas as atividades específicas visando o aprimoramento do físico-motor. A concepção modernizadora além de dar o enfoque no biológico, preocupa-se também com o psicológico; nessa concepção a Educação Física é a disciplina que por meio do movimento, cuida do corpo e da mente. A concepção revolucionária é a concepção mais ampliada de todas, em que

... o próprio corpo, por sua vez, é considerado em todas as suas manifestações e significações, não sendo apenas parte do homem, mas o próprio homem Entende-se a Educação Física como ... a arte e a ciência do movimento humano em que, através de atividades específicas, auxiliam no desenvolvimento integral dos seres humanos, renovando-os e transformando-os no sentido de sua autorrealização e em conjunto com a própria realização de uma sociedade mais justa e livre (Medina, 1985, p. 81).

Pérez Galhardo (1997), apresenta diferentes paradigmas que refletem aos pressupostos teóricos-metodológicos assumidos pela Educação Física: paradigma de controle e energia; neste paradigma, o objeto de estudo é a aptidão física ou condicionamento físico; busca descobrir como o organismo se adapta aos estímulos e as condições do esforço físico. Tal destaque dessa concepção é o homem-máquina. O paradigma de controle e informação, surge o processo de aquisição do movimento como objeto de estudo e oferecerá orientações acadêmicas para se entender e explicar como, por que e quando acontecem as aquisições de habilidades motoras. O paradigma, socialização/sociabilização, ao construir a cultura corporal como objeto de estudo, visa focar as influências exercidas pelos meios sociocultural e físico do comportamento humano.

Analisando a contribuição dos autores anteriormente citados, observa-se que a Educação Física se encontra caracterizada como área de atividade. Para Castelani (1998, p. 108), ao caracterizar a Educação Física como área de atividades, ela passa a ser entendida como; "... uma ação não expressiva de uma reflexão teórica, caracterizando-se dessa forma, no 'fazer pelo fazer' ... uma mera experiência limitada em si mesma, destituída do exercício da sistematização e compreensão do movimento, existente apenas empiricamente".

Go Tani (1988), defende a proposta da abordagem desenvolvimentista para a Educação Física na escola em que a ideia central é oferecer para a criança experiências de movimento de modo a garantir o desenvolvimento fisiológico, motor, cognitivo e afetivo-social, na aprendizagem motora e atender a criança em suas necessidades de movimento. Para Bracht (1999 p. 81), “... é fundamental entender o objeto da Educação Física, o movimentar-se humano, não mais como algo biológico, mecânico ou mesmo na sua dimensão psicológica, e sim como um fenômeno histórico-cultural”.

Perez Galhardo (1997, p. 54), ao adotar o paradigma socialização/sociabilização para orientar as ações da Educação Física, também busca a superação e diz que:

O processo de ensino aprendizagem de educação física escolar, deve privilegiar a interação social (socialização/sociabilização), utilizando para isto os elementos da cultura corporal dos alunos que façam parte do seu meio físico e social, de forma a compreender sua origem e funções e elaborar formas críticas que superem a realidade no meio escolar.

A Educação Física ao ser considerada na BNCC, como um componente curricular integrante da grande área de Linguagens, aquelas concepções até então predominantes, são negadas por superação conceitual e de finalidades; fica garantido à Educação Física um papel importante no contexto educacional porque supera o fazer pelo fazer, este destituído de sentido e significado. Tal constatação fica evidenciado quando ela é apresentada na BNCC como um componente curricular que “... tematiza as práticas corporais em suas diversas formas de codificação e significação social, entendidas como manifestações das possibilidades expressivas dos sujeitos, produzidas por diversos grupos sociais no decorrer da história” (Ministério da Educação, 2017a, p. 209).

A superação ocorrida lhe garante compor a área de linguagem junto com outros componentes – artes, língua portuguesa e língua estrangeira - o que lhe favorece o envolvimento com aprendizagens dos saberes ligados às práticas da cultura corporal.

Betti (2007, pp. 211-212), considera

... a linguagem como a capacidade de produzir signos de qualquer tipo, tais como sonoros, visuais, táteis etc. Assim sendo, a linguagem não é um produto acabado, mas um permanente processo de produções sígnicas. A linguagem, então, envolve processos e produtos. É essa condição da linguagem que nos capacita produzir informações/conhecimentos, retomar experiências vividas em novas significações, perceber e atualizar novas possibilidades de ser e fazer.

Esse entendimento propõe que, para o ensino da Educação Física responder às demandas colocadas para a área linguagens, como um de seus componentes curriculares, ele deve atuar de modo a favorecer situações com experiências corporais crítico-reflexivas. Para Palma e Vieira, (2009, p. 7) “... refletir sobre as ações e reações em busca de transformá-las (se necessário) em prol de um objetivo”, uma vez que a Educação Física abordada na BNCC, objetiva por meio do ensino da prática corporal, uma vivência de experimentar e atuar de forma autônoma, particular para que seu movimento corporal seja o reflexo da sua produção de vida e de sociedade.

Nesse contexto, o componente curricular Educação Física possibilitará ao educando, por meio das práticas corporais, expressar o seu conhecimento cultural adquirido de acordo com sua vivência.

Na Educação Física apresentada pela BNCC, as práticas corporais devem ser compreendidas pelos estudantes como fenômenos culturais, dinâmicos, diversificados, pluridimensionais, singulares e contraditórios; sendo elas um

... conjunto de conhecimentos que permitam ampliar sua consciência a respeito de seus movimentos e dos recursos para o cuidado de si e dos outros e desenvolver autonomia para apropriação e utilização da cultura corporal de movimento em diversas finalidades humanas, favorecendo sua participação de forma confiante e autoral na sociedade (Ministério da Educação, 2017a, p. 209).

Entende a BNCC, “... *que essas práticas corporais são aquelas realizadas fora das obrigações laborais, domésticas, higiênicas e religiosas, nas quais os sujeitos se envolvem em função de propósitos específicos, sem caráter instrumental [ênfase adicionada]*” (Ministério da Educação, 2017a, p. 209).

Ressalta que o ensino da Educação Física para a Educação Básica oferece um vasto universo cultural que abrange os saberes corporais por meio da reflexão sobre a construção dos movimentos pelo estudo das práticas corporais, que se apresentam em três elementos comuns fundamentais, 1) o movimento corporal como elemento essencial; 2) a organização interna (de maior ou menor grau) e o 3) produto cultural vinculado com o lazer, entretenimento e ou cuidado com o corpo e a saúde (Ministério da Educação, 2017a, p. 209).

As práticas corporais são tematizadas e divididas em seis unidades temáticas, sendo que, cada uma irá propiciar ao estudante conhecimentos e experiências aos quais não teria outro modo de vivenciá-las, são:

- 1) Brincadeiras e Jogos: nessa unidade serão exploradas as práticas corporais voluntárias em que o grupo participante irá compor as regras para a execução da brincadeira e do jogo, que serão recriadas a cada grupo social, criando entre os participantes o respeito a individualidade e a individualidade do outro na convivência social praticada.
- 2) Esportes: desenvolvem práticas corporais entre indivíduos ou grupos (adversários), com regras formais que regem as diferentes modalidades nos níveis de competição, mas também essa unidade é passível de realização como forma de lazer, educação e saúde, como toda prática social.
- 3) Ginástica: se apresenta com diferentes significados e classificações: a) ginástica geral, se apresenta com as práticas corporais na exploração das possibilidades acrobáticas e expressivas do corpo e na interação social, não tendo a competitividade entre os indivíduos; b) ginástica do condicionamento físico, que se caracteriza pela prática corporal relacionada a melhoria da manutenção da condição física individual; c) ginástica de conscientização corporal, que são práticas corporais com movimentos suaves e lentos para a obtenção de uma melhor percepção do próprio corpo.
- 4) Dança: explora as práticas corporais caracterizadas por movimentos rítmicos, organizados em coreografias, sendo realizadas de forma individual ou em grupos, e identificar os ritmos musicais historicamente construídos.
- 5) Lutas: nessa unidade, aborda as disputas corporais, aplicados as técnicas e táticas e estratégias de ataque ou defesa, para vencer o adversário.
- 6) Práticas corporais de aventura: explora as práticas corporais em ambientes com situações desafiadoras na cidade ou na natureza, sendo todas as atividades de riscos para o estudante (Ministério da Educação, 2017a, pp. 211-215).

Essas práticas corporais deverão ser reconstruídas no ambiente escolar, de acordo com cada especificidade da unidade temática. As ações pedagógicas sugeridas se baseiam nos princípios da contextualização, ludicidade e interdisciplinaridade, os quais deverá estar presente em todas as práticas corporais.

Para Palma et al. (2021, p. 214), consideram que a contextualização nos coloca que os conhecimentos somente adquirirão sentido e significado quando situados em seu contexto e interdisciplinaridade favorece “... as inter-relações que o sujeito do conhecimento estabelece consigo e com o próprio conhecimento”. Sobre a importância de ter a ludicidade como um

dos princípios pedagógicos os autores consideram que ela “... pode ser pensada como a qualidade que tem um objeto ou uma atividade de promover um estado lúdico no sujeito, a espontaneidade, o senso de humor, a alegria”.

Quando a BNCC apresenta a forma de organização e desenvolvimento das unidades temáticas ela assegura que os princípios pedagógicos devem estar presentes e que eles garantirão o desenvolvimento das competências gerais da áreas e das habilidades específicas sendo que habilidade é entendida como “... *conhecimento em ação, com significado para a vida, expressas em práticas cognitivas, profissionais e socioemocionais, atitudes e valores continuamente mobilizados, articulados e integrados* [ênfase adicionada]” (Conselho Nacional de Educação [CNE], 2018a, p. 3); as habilidades responsáveis pelo desenvolvimento das competências, representam as aprendizagens que devem ser asseguradas aos estudantes nos diferentes contextos escolares. Para tanto, privilegia oito dimensões de conhecimento para a Educação Física:

- Experimentação: conhecimento que advém das práticas corporais;
- Uso e apropriação: conhecimento que possibilita ao estudante ter condições de realizar de forma autônoma;
- Fruição: implica a apreciação estéticas das experiências corporais;
- Reflexão sobre a ação: conhecimentos originados na observação e na análise das vivências corporais e daquelas realizadas pelos outros;
- Construção de valores: vincula-se aos conhecimentos originados em discussões e vivências da tematização das práticas corporais que possibilitem a aprendizagem de valores e normas voltadas ao exercício da cidadania em prol de uma sociedade democrática;
- Análise: associada aos conceitos necessários para entender as características e o funcionamento das práticas corporais;
- Compreensão: refere-se ao esclarecimento do processo de inserção das práticas corporais;
- Protagonismo comunitário: contempla a reflexão sobre as possibilidades que eles e a comunidade tem (ou não) de acessar uma determinada prática no lugar em que moram, os recursos disponíveis (públicos e privados) para tal, entre outros. (Ministério da Educação, 2017a, pp. 216-218).

As unidades temáticas delimitadas para Educação Física, os objetos de conhecimentos e as habilidades apresentadas ao longo da Educação Básica, possui o suporte necessário para

que o estudante amplie suas capacidades expressivas, suas manifestações corporais, oportunizando uma releitura do seu meio, com a possibilidade de construir outros conhecimentos nos diferentes componentes curriculares.

Vale ressaltar que não existe uma escala entre as dimensões citadas anteriormente, cada uma exige seu grau de complexidade e cada dimensão, conforme a BNCC, deve estar integrada uma com as outras. Para isso, a Educação Física, como componente curricular, apresenta Competências Específicas para o seu desenvolvimento no contexto escolar sendo que competência é entendida como: “. . .a mobilização de conhecimentos (conceitos e procedimentos), habilidades (práticas, cognitivas e socioemocionais), atitudes e valores para resolver demandas complexas da vida cotidiana, do pleno exercício da cidadania e do mundo do trabalho[ênfase adicionada]” (Ministério da Educação, 2017b, p. 8).

Como destacado, a estrutura organizacional da BNCC proposta se refere à toda Educação Básica, contudo, delimita algumas especificidades para o ensino fundamental e para o ensino médio. Uma dessas especificidades está nas competências para cada etapa da Educação Básica e que lhes dão fundamentos. Dez competências são preconizadas para a Educação Física no ensino fundamental:

- 1- Compreender a origem da cultura corporal do movimento e seus vínculos com a organização da vida coletiva e individual;
- 2- Planejar e empregar estratégias para resolver desafios e aumentar as possibilidades de aprendizagens das práticas corporais, além de se envolver no processo de ampliação do acervo cultural nesse campo;
- 3- Refletir, criticamente, sobre as relações entre as realizações das práticas corporais e os processos de saúde/doença, inclusive no contexto das atividades laborais;
- 4- Identificar a multiplicidade de padrões de desempenho, saúde, beleza, e estética corporal, analisando criticamente, os modelos disseminados na mídia e discutir posturas consumistas e preconceituosas;
- 5- Identificar as formas de produção dos preconceitos, compreender seus efeitos e combater posicionamentos discriminatórios em relação as práticas corporais e seus participantes;
- 6- Interpretar e recriar valores, os sentidos e significados atribuídos às diferentes práticas corporais, bem como aos sujeitos que delas participam;
- 7- Reconhecer as práticas corporais como elementos constitutivos da identidade cultural dos povos e grupos,
- 8- Usufruir das práticas corporais de forma autônoma para potencializar o envolvimento em contextos de lazer, ampliar as redes de sociabilidade e a promoção de saúde;
- 9- Reconhecer o acesso às práticas corporais como direito do cidadão, propondo e produzindo alternativas para a sua realização no contexto comunitário;
10. Experimentar, desfrutar, apreciar e criar diferentes brincadeiras, jogos, danças, ginásticas, esportes, lutas e práticas corporais de aventura,

valorizando o trabalho coletivo e o protagonismo. (Ministério da Educação, 2017a, p. 219).

A concepção de Educação Física apresentada na BNCC se constitui como indicadora para toda a Educação Básica. Contudo no ensino médio, etapa final da Educação Básica, não são pormenorizadas competências específicas para o componente. Pelo seu sentido genérico considera que:

Essas competências explicitam como as competências gerais da Educação Básica se expressam nas áreas. Elas estão articuladas às competências específicas de área para o Ensino Fundamental, com as adequações necessárias ao atendimento das especificidades de formação dos estudantes do Ensino Médio (Ministério da Educação, 2017b, p. 33).

Considera a BNCC para o ensino médio, quando estabelece as competências para a área linguagens que

... o foco ... está na ampliação da autonomia, do protagonismo e da autoria nas práticas de diferentes linguagens; na identificação e na crítica aos diferentes usos das linguagens, explicitando seu poder no estabelecimento de relações; na apreciação e na participação em diversas manifestações artísticas e culturais e no uso criativo das diversas mídias (Ministério da Educação, 2017b, p. 470).

As competências específicas estabelecidas no ensino médio para a área Linguagens e suas tecnologias são sete; todas estão em articulação com as competências gerais da Educação Básica e com as da área de Linguagens do ensino fundamental. Pela sua complexidade destacaremos aquelas que tem, em suas habilidades previstas, relação e aproximação com a Educação Física e que lhe permite configurar como um componente curricular da área Linguagens, conforme demonstrado no quadro abaixo.

Quadro 1

Relação das Competências Específicas e Habilidades para o Ensino Médio com a Educação Física

COMPETÊNCIA ESPECÍFICA	HABILIDADE RELACIONADA COM A EDUCAÇÃO FÍSICA
<p>1. Compreender o funcionamento das diferentes linguagens e práticas (artísticas, corporais e verbais) e mobilizar esses conhecimentos na recepção e produção de discursos nos diferentes campos de atuação social e nas diversas mídias, para ampliar as formas de participação social, o entendimento e as possibilidades de explicação e interpretação crítica da realidade e para continuar aprendendo.</p>	<p>Compreender e analisar processos de produção e circulação de discursos, nas diferentes linguagens, para fazer escolhas fundamentadas em função de interesses pessoais e coletivo</p> <p>Analisar visões de mundo, conflitos de interesse, preconceitos e ideologias presentes nos discursos veiculados nas diferentes mídias como forma de ampliar suas as possibilidades de explicação e interpretação crítica da realidade.</p> <p>Analisar, de maneira cada vez mais aprofundada, o funcionamento das linguagens, para interpretar e produzir criticamente discursos em textos de diversas semioses.</p> <p>Utilizar as diferentes linguagens, levando em conta seus funcionamentos, para a compreensão e produção de textos e discursos em diversos campos de atuação social.</p>
<p>2. Compreender os processos identitários, conflitos e relações de poder que permeiam as práticas sociais de linguagem, respeitar as diversidades, a pluralidade de ideias e posições e atuar socialmente com base em princípios e valores assentados na democracia, na igualdade e nos Direitos Humanos, exercitando a empatia, o diálogo, a resolução de conflitos e a cooperação, e combatendo preconceitos de qualquer natureza.</p>	<p>Utilizar adequadamente as diversas linguagens (artísticas, corporais e verbais) em diferentes contextos, valorizando-as como fenômeno social, cultural, histórico, variável, heterogêneo e sensível aos contextos de uso.</p> <p>Analisar interesses, relações de poder e perspectivas de mundo nos discursos das diversas práticas de linguagem (artísticas, corporais e verbais), para compreender o modo como circulam, constituem-se e (re)produzem significação e ideologias.</p> <p>Analisar os diálogos e conflitos entre diversidades e os processos de disputa por legitimidade nas práticas de linguagem e suas produções (artísticas, corporais e verbais), presentes na cultura local e em outras culturas.</p> <p>Negociar sentidos e produzir entendimento mútuo, nas diversas</p>

COMPETÊNCIA ESPECÍFICA	HABILIDADE RELACIONADA COM A EDUCAÇÃO FÍSICA
	<p>linguagens (artísticas, corporais e verbais), com vistas ao interesse comum pautado em princípios e valores de equidade assentados na democracia e nos Direitos Humanos.</p>
<p>3. Utilizar diferentes linguagens (artísticas, corporais e verbais) para exercer, com autonomia e colaboração, protagonismo e autoria na vida pessoal e coletiva, de forma crítica, criativa, ética e solidária, defendendo pontos de vista que respeitem o outro e promovam os Direitos Humanos, a consciência socioambiental e o consumo responsável, em âmbito local, regional e global.</p>	<p>Participar de processos de produção individual e colaborativa em diferentes linguagens (artísticas, corporais e verbais), levando em conta seus funcionamentos, para produzir sentidos em diferentes contextos.</p> <p>Compreender e posicionar-se criticamente diante de diversas visões de mundo presentes nos discursos em diferentes linguagens, levando em conta seus contextos de produção e de circulação.</p> <p>Debater questões polêmicas de relevância social, analisando diferentes argumentos e opiniões manifestados, para negociar e sustentar posições, formular propostas, e intervir e tomar decisões democraticamente sustentadas, que levem em conta o bem comum e os Direitos Humanos, a consciência socioambiental e o consumo responsável em âmbito local, regional e global.</p> <p>Mapear e criar, por meio de práticas de linguagem, possibilidades de atuação social, política, artística e cultural para enfrentar desafios contemporâneos, discutindo seus princípios e objetivos de maneira crítica, criativa, solidária e ética</p>
<p>5. Compreender os múltiplos aspectos que envolvem a produção de sentidos nas práticas sociais da cultura corporal de movimento, reconhecendo-as e vivenciando-as como formas de expressão de valores e identidades, em uma perspectiva democrática e de respeito à diversidade.</p>	<p>Selecionar e utilizar movimentos corporais de forma consciente e intencional para interagir socialmente em práticas da cultura corporal, de modo a estabelecer relações construtivas, éticas e de respeito às diferenças.</p> <p>Analisar criticamente preconceitos, estereótipos e relações de poder subjacentes às práticas e discursos verbais e imagéticos na apreciação e produção das práticas da cultura corporal de movimento.</p> <p>Praticar, significar e valorizar a cultura corporal de movimento como forma de autoconhecimento, autocuidado e construção de laços sociais</p>

COMPETÊNCIA ESPECÍFICA	HABILIDADE RELACIONADA COM A EDUCAÇÃO FÍSICA
	em seus projetos de vida.
<p>6. Apreciar esteticamente as mais diversas produções artísticas e culturais, considerando suas características locais, regionais e globais, e mobilizar seus conhecimentos sobre as linguagens artísticas para dar significado e (re)construir produções autorais individuais e coletivas, de maneira crítica e criativa, com respeito à diversidade de saberes, identidades e culturas.</p>	<p>Apropriar-se do patrimônio artístico e da cultura corporal de movimento de diferentes tempos e lugares, compreendendo a sua diversidade, bem como os processos de disputa por legitimidade.</p> <p>Fruir e apreciar esteticamente diversas manifestações artísticas e culturais, das locais às mundiais, assim como delas participar, de modo a aguçar continuamente a sensibilidade, a imaginação e a criatividade.</p> <p>Relacionar as práticas artísticas e da cultura corporal do movimento às diferentes dimensões da vida social, cultural, política, histórica e econômica</p>

Considera a BNCC que essas competências definidas para o ensino da Educação Física, tanto no ensino fundamental como no ensino médio, aliadas às competências dos demais componentes curriculares, serão capazes de contribuir no processo de educacional do estudante. O desenvolvimento dessas competências necessariamente deverá estar presente nas práticas pedagógicas do professor, uma vez que são determinadas efetivamente para a melhoria da qualidade do estudante em sua educação e construção de mundo.

No capítulo seguinte, por ser nosso objeto de estudo, apresentaremos com mais detalhes como está configurada a Unidade Temática Dança com seus objetos de conhecimentos e Habilidades.

4.3 A Dança no Universo Cultural e Componente Curricular do Ensino da Educação Física

Esse capítulo será dividido em três subitens, o primeiro intitulado “Dança no universo cultural das práticas sociais e corporais”, com um levantamento da Dança na humanidade e as suas funções e objetivos no decorrer dos tempos, chegando aos salões, ruas e escolas para a contribuição da formação do ser humano. No segundo item intitulado “Dança como componente curricular da Educação Física”, em que apresentaremos a Dança na Base Nacional Comum Curricular, que aparece como uma unidade temática para compor o currículo de formação inicial dos professores de Educação Física para o ensino da Educação Básica, a fim de organizar a Dança como objeto de conhecimento social, corporal e cultural, presente no desenvolvimento humano, nas relações e inter-relações entre aluno/professor/escola. E o terceiro item intitulado “Dança como objeto de ensino da Educação Física”, que estaremos a descrever sobre a Dança no contexto escolar com a prerrogativa da Base Nacional Comum Curricular.

Vigotsky (1989), propõe dois elementos mediadores; o instrumento, para nós será a Dança e os signos, aqui representado pela escola, como se dá essa mediação da Dança no contexto escolar, não apenas como conteúdo da Educação Física, mas o mais importante, como ser ensinada e construída na relação professor/aluno durante as aulas de Educação Física. Nessa perspectiva buscaremos apresentar a relação entre o contexto sociocultural, a Dança e a escola, tendo nela a Educação Física como seu interlocutor mais proeminente.

4.3.1 Dança no universo cultural das práticas sociais e corporais

A Dança em qualquer época acompanhou o momento histórico da sociedade, sempre foi utilizada como forma de comunicação e expressão corporal, sendo modificada e

influenciada pela tradição de cada povo, com diversas intencionalidades e interesses, assumindo características próprias sendo representadas nas ações do cotidiano social. Conforme a evolução das civilizações, a forma de dançar foi sendo reestruturada tornando-se características dos grupos sociais que a praticavam, favorecendo a sua preservação. A Dança estabeleceu e estabelece relações na história do movimento corporal humano. Faz parte do cotidiano das pessoas, seja na religião, no lazer e na educação, estabelecendo relações entre o social e o cultural, permitindo que o ser humano se expresse através de suas emoções, procurando buscar novas relações consigo e com a sociedade. Para Garaudy (1980, p. 14), “Dançar é vivenciar e exprimir com o máximo de intensidade a relação do homem com a natureza, com a sociedade, com o futuro e com os deuses”.

A história da Dança está inteiramente ligada à trajetória histórica da espécie humana, por ter acompanhado a evolução sociocultural, filogenética e ontogênica. Em sua trajetória a Dança passou por várias modificações, segundo Nanni (1995, p. 8), se formos estudar a vida de qualquer povo, desde a civilização mais primitiva até os dias de hoje, a Dança estará presente na expressão de uma cultura, e “... desde os tempos memoráveis a Dança como atividade humana é uma forma de manifestação, ... a primeira também como comunhão mística do homem, com a natureza”, e nas civilizações mais antigas a Dança tinha o caráter sagrado como por exemplo na Índia a Dança não separava o sagrado do profano e era considerada a mais elevada concepção do corpo em movimento, tendo uma concepção filosófica e religiosa; na China a Dança teve um lugar privilegiado, era representada pelo Yo, a música, e Li, os rituais, era uma forma de honrar a memória de seus ancestrais; no Egito a Dança tinha um caráter eminentemente ritualístico, voltada para a adoração de suas divindades e também tinham a Dança como matéria obrigatória na formação do cidadão que consistia na harmonia entre o corpo e o espírito, esses eram requisitos fortes para a educação de um soldado cidadão que usavam a Dança para o preparo da luta. Na Grécia a Dança era fundamental, realizada para as crianças e jovens no plano educacional, utilizavam a Dança como preparação corporal para a luta. Entre os romanos, a Dança também se fazia presente, os exercícios físicos eram praticados com finalidades militares, os romanos recebiam como educação complementar a ciência, artes e música, e pouco a pouco a Dança teve sua aceitação. Os grandes jogos ou “Romanos” eram comemorados para celebrar o rapto das Sabinas, eram mulheres de uma tribo vizinha em que os romanos as raptavam e faziam delas, as suas esposas. A Dança começa a entrar na vida privada por volta de 200 a.C, o ensino da Dança se apresenta em duas vertentes, a dos aristocratas com seus gestos e movimentos

refinados e do outro lado os anseios da comunidade camponesa. “Com isso o ensino da dança, passa a ser institucionalizado pela primeira vez na história para atender uma determinada classe social” (Rangel, 2002, p. 12).

Na Idade Média, a igreja tinha uma grande influência sobre a sociedade, a arte era do domínio da igreja e a Dança sofria perseguição em função do corpo ser visto pela Igreja como algo pecaminoso, era visto de forma profana, Matos et al. (2004) corroboram quando afirmam que o corpo feminino era visto como um corpo que provocava tentações e tudo relacionado ao corpo era considerado heresia, pecado.

No Renascimento, século XV, as artes, entre elas a Dança, possui uma maior abertura, a arte já não era do domínio da igreja, as artes avançam em sua representatividade e o corpo passa ser projetado em esculturas e telas, tornando as artes símbolo do poder da alta sociedade, surgindo entre elas o ballet dançado nas cortes, nos cerimoniais e com fins de divertimento dos aristocratas (Haas, 2006).

No século XVII o ballet além de acontecer nos salões, embora com menor incidência, passa a ocupar os palcos, quando surgiram os primeiros espetáculos de Dança. No final do século XIX acontece uma revolução no ballet originando a Dança moderna, em que os movimentos executados se tornaram mais livres apresentando duas vertentes, a moderna e a acadêmica tradicional. Nessas duas vertentes a Dança converge para o movimento expressivo do homem, introduzindo na Dança outros valores e outras possibilidades de movimento.

A dança, enquanto uma das manifestações corporais humanas e mais antigas existentes no universo, sempre, em sua vivência e expansão, relacionou-se principalmente, com a cultura, diversão, lazer, prazer, religião e trabalho, apresentando, como todo campo de expressão artística, funções específicas, articuladas especialmente, diante da sociedade, no sentido de demonstrar o potencial dessa arte enquanto fenômeno social em constante processo de renovação, transformação e significação (Haas, 2006, p. 142).

Segundo autora citada anteriormente, Dança se faz presente nas práticas sociais em diversas áreas, buscando uma maior representatividade entre seus pares.

Nanni (1995), relata que no século XIX surgiram três precursores de diferentes estilos da Dança: Jacques Dalcrose, criou o método “Eurritmia”, a descoberta da reprodução dos sons e ritmos reproduzindo-os no corpo, em que proporcionava a liberdade de criação aos praticantes; Isadora Duncan, para ela o ideal era o bem-estar comum do sujeito através da arte, com os movimentos partindo do interior de cada ser humano de forma impressionista e Rudolf Laban, que dedicou seus estudos a sistematização da linguagem do movimento em seus diversos aspectos: criação, notação, apreciação e educação. Laban buscava, por meio dos

movimentos corporais, compreender os conflitos entre o corpo e a mente. Essa forma de se expressar contribuía significativamente para as bases das abordagens contemporâneas da Dança. A Dança passa a ser considerada como a forma que o indivíduo se movimentava, como a expressão de sua personalidade. Garaudy (1980, p. 13), reforça quando define a Dança como: “A expressão através dos movimentos de corpos organizados em sequências significativas, de experiências que transcendem o poder das palavras e da mímica”.

No século XX a Dança ganha um espaço maior em sua representatividade, torna-se livre de regras, do técnico a liberdade de movimentos e ganha influências dos mais variados lugares do mundo, uma mistura das culturas africanas, árabes e europeia. As Danças no Brasil são difundidas conforme as regiões do país onde se enraizaram, com suas características e especificidades, entre elas as Danças de salão, Danças folclóricas, Danças indígenas, Danças africanas e Danças urbanas, trazendo com ela a multiplicidade de culturas.

A Dança é uma cultura que possibilita a relação do homem consigo mesmo, respeitando seus limites e sua individualidade, oportunizando seu amadurecimento com relação a suas ideias, interligando seus sentidos e significados; Rangel (2002, p. 22), corrobora quando cita que:

... a dança possui definições a vários enfoques, envolvendo sempre o movimento, como: relação com os deuses; relação consigo, com os outros, e com a natureza; transcendência; emoção, expressão, sentimentos; símbolos, linguagem e comunicação; interação entre aspectos fisiológicos, psicológicos, intelectual e emocional; tempo, espaço, ritmo; arte; educação.

A autora enfatiza ainda a concretização da Dança entre as pessoas por meio das emoções, nas inter-relações para a nossa existência. Para Batalha (2004, p. 21), a Dança se configura como “... uma linguagem de relação, principalmente ao nível das atitudes interpessoais, como indicador do comportamento cultural e social do homem”. Nos tempos atuais, nas relações interpessoais percebe-se o distanciamento entre as mesmas, pela própria condição da vida cotidiana, seja no campo social, no trabalho, nos estudos, das responsabilidades que cada um assume com suas tarefas, uma parcela da população entra no modo automático em suas relações e deixa de reconhecer e perceber os pequenos detalhes em seus movimentos e do outro, deixa de demonstrar as suas emoções, de sentir através desses movimentos, que para Marques (2007, p. 24), “... no caso da dança, o fazer-sentir nunca está dissociado do corpo, que é a própria dança”. Para que se possa compreender a Dança em todas as suas dimensões “... é necessário que nossos corpos estejam engajados de forma integrada com o seu fazer-pensar” (p. 24). Assim, a partir das contribuições de Marques,

pode-se afirmar que a Dança é integrada com o fazer-pensar-sentir-interagir de uma pessoa. A autora, reforça ainda que uma das contribuições da Dança para a formação do ser humano é educar os corpos capazes de criar pensando e ressignificar o mundo em forma de arte e de educação, possibilitando seu desenvolvimento no âmbito escolar para a contribuição da formação integral do indivíduo.

A Dança aparece para a área escolar por meio dos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs), documento este, que segue a LDBEN, Lei nº 9394/96, que constitui a Educação Física como componente curricular da Educação Básica, em que a Dança é um dos objetos de conhecimentos da Educação Física.

Assim como a educação se desenvolveu sob influência dos interesses sociais, políticos, econômicos e religiosos de um determinado período, a dança identicamente registrava, ainda em suas intenções, vocabulários gestual, expressões facial, cenários, figurinos e composições de acordo com uma manifestação corporal, correspondente aos interesses e aspirações, ao tipo de formação do sujeito (Haas, 2006, p. 65).

Em toda ação do ser humano as expressões corporais como forma de comunicação, portanto, linguagem, fazem parte de seu cotidiano, permitindo que por meio do ensino dos conteúdos da Educação Física os alunos possam compreender e perceber seu corpo em sua totalidade, caberá ao professor proporcionar quando do ensino do conteúdo Dança nas aulas promover o respeito a si e ao próximo (Lei n. 9.394, 1996).

Faz-se necessário que na formação inicial e continuada de professores de Educação Física, seja garantida o ensino da Dança em seu currículo, para que se estabeleça a presença da qualidade do ensino da Dança como conteúdo escolar. Strazzacappa (2001, p. 71), relata que a Dança raramente se faz presente nas aulas de Educação Física, “... seja pela falta de especialistas da área nas escolas, ou pelo despreparo do professor”.

Os cursos de Licenciatura em Educação Física devem estar centrados na formação de professores e não de um técnico. Para Marques (2007, p. 89), é necessário rever o papel educativo da formação desse professor, em que

... a falta de valorização da licenciatura na área da dança pode estar corroborando para perpetuação de pura reprodução de métodos e práticas de ensino de dança já existentes na sociedade brasileira ... a universidade, que tem como objetivo formar profissionais conscientes e críticos.

Cabe ao professor de Educação Física, pensar a Dança com propósito educacional, na construção do indivíduo em seu desenvolvimento pleno com contribuição na formação cultural, oportunizando seu reconhecimento no contexto histórico.

O homem é uma soma de energias físicas, emocionais, intelectuais e espirituais e deve desenvolver-se e aprimorar-se através do processo educativo em todos seus atributos e valores. A dança faz parte desse processo. Ela vem ao encontro destas necessidades para atender as metas da educação, contribuindo amplamente para o desenvolvimento integral do ser humano (Nanni, 1995, p. 134).

A Dança em seu universo, contempla o pleno desenvolvimento presentes no próprio ritmo das ações e emoções do indivíduo, carrega consigo sua cultura corporal de berço e a adquirida em seu desenvolvimento educacional. Embora a Dança faça parte de todo o contexto em que vivemos, ela também se apresenta como Dança da individualidade tornando-a tão representativa e única aos olhos de quem a Dança. Cada gesto possui sua singularidade e representatividade do meio em que vive, na história, na cultura intrínseca da linguagem corporal, refletida na forma em que nos movimentamos e vivenciamos a cada movimento individual ou em grupo.

Todos nós estamos envolvidos na produção e interpretação dos códigos que compõem uma linguagem específica. A linguagem é uma prática de produção e negociação de significados. É por meio dela que produzimos, acumulamos e compartilhamos conhecimentos e, por isso, permite aos membros de uma cultura comunicar as coisas do mundo, criando, assim, representações. São essas condições que nos possibilita viver em conjunto, em uma mesma cultura (Nunes, 2016, p. 572).

Esses conhecimentos são aprendidos, em sua maior parte na escola, Libâneo e Alves (2012, p. 1), cita que “a escola continua sendo um lugar cultural de mediação ... jovens vão à escola para aprender cultura e internalizar os meios cognitivos de aprender e transformar o mundo”. Essa transformação se dará através do professor que promoverá o conhecimento através da forma de pensar e fazer a Educação Física reforçando sua identidade e a sua representatividade em seus currículos.

4.3.2 Dança como componente curricular da Educação Física

A BNCC, como documento normatizador para que os sistemas escolares construam seus currículos para todas as etapas da Educação Básica, apresenta sua estrutura organizacional em áreas do conhecimento. A Educação Física na BNCC está inserida na área de Linguagens e organiza seus conteúdos em Unidades Temáticas oriundas das práticas corporais presentes e mais significativas da cultura de se movimentar.

A Dança, se constitui como uma das Unidades Temáticas a ser ensinada; irá organizar seus objetos de conhecimento e habilidades a serem desenvolvidas a partir do conjunto das

práticas corporais caracterizados por movimentos rítmicos, coreografias, sendo individuais ou em grupos que permitem a identificação de movimentos e ritmos de cada uma delas.

Em princípio, todas as práticas corporais podem ser objetos de conhecimento do trabalho pedagógico em qualquer etapa e modalidade da Educação Básica. Na BNCC a Dança organiza seus objetos de conhecimento conforme a ocorrência social dessas práticas corporais, das esferas sociais mais familiares (localidade e região) às menos familiares (esferas nacional e mundial). Ao dançar, além da ludicidade como princípio pedagógico presente em todas as unidades temáticas, os estudantes se apropriam de regras, códigos, rituais, sistemáticas de funcionamento, organização, táticas entre outros. Essas manifestações, trocam entre si e com a sociedade as representações e os significados que lhes são atribuídos. Por essa razão, a delimitação das habilidades privilegia as oito dimensões de conhecimento, sendo a Experimentação; Uso e apropriação; Fruição; Reflexão sobre a ação; Construção de valores; Análise; Compreensão e Protagonismo comunitário, já especificadas no item 2.2.1 nesse estudo. Nessas dimensões não há hierarquia, cada uma delas exige seu grau de complexidade, é importante que cada dimensão seja sempre abordada de modo integrado com as outras, não sendo possível operar as dimensões de forma isolada ou sobreposta (Ministério da Educação, 2017a).

As habilidades para os alunos do ensino fundamental nos anos iniciais (1º ao 5º ano) é importante dar continuidade das atividades em torno do brincar desenvolvidas na educação infantil, em que a Educação Física, aliada aos demais componentes curriculares devem buscar formas de trabalho pedagógico pautadas no diálogo, considerando a impossibilidade de ações uniformes, tendo em vista a adequação às realidades (Ministério da Educação, 2017a).

Os objetos de conhecimento e suas respectivas habilidades, quando do ensino da Unidade Temática Dança na Educação Física para o ensino fundamental estão propostos e organizados em quatro blocos (Quadro: Objetos de conhecimento e Habilidades). Cada bloco é constituído pelos anos de escolaridade: Bloco 1 - 1º e 2º anos; Bloco 2 - 3º ao 5º ano; Bloco 3 - 6º e 7º anos; Bloco 4 - 8º e 9º anos.

Essa divisão, conforme a BNCC, se deve porque, no ensino fundamental nos anos finais, os estudantes possuem maior capacidade de abstração e de acessar diferentes fontes de informação. Essas características permitem um maior aprofundamento nos estudos das práticas corporais na escola e as habilidades a serem desenvolvidas na Educação Física.

Quadro 2
Objetos de conhecimento e Habilidades

UNIDADE TEMÁTICA	OBJETOS DE CONHECIMENTO	
	1º e 2º Anos	3º ao 5º Ano
	Danças do contexto comunitário e geral	Danças do Brasil e do mundo, Danças indígena e africana
	6º e 7º Anos	8º ao 9º Ano
	Danças urbanas	Danças de salão
HABILIDADES		
DANÇAS	1º e 2º Anos	3º ao 5º Ano
	<ul style="list-style-type: none"> - Experimentar e fruir diferentes danças do contexto comunitário e regional (rodas cantadas, brincadeiras rítmicas e expressivas), e recriá-las, respeitando as diferenças individuais e de desempenho corporal. - Identificar os elementos constitutivos (ritmo, espaço, gestos) das danças do contexto comunitário e regional, valorizando e respeitando as manifestações de diferentes culturas. 	<ul style="list-style-type: none"> - Experimentar, recriar e fruir danças populares do Brasil e do mundo e danças de matriz indígena e africana, valorizando e respeitando os diferentes sentidos e significados dessas danças em suas culturas de origem. - Comparar e identificar os elementos constitutivos comuns e diferentes (ritmo, espaço, gestos) em danças populares do Brasil e do mundo e danças de matriz indígena e africana. - Formular e utilizar estratégias para a execução de elementos constitutivos das danças populares do Brasil e do mundo, e das danças de matriz indígena e africana. - Identificar situações de injustiça e preconceito geradas e/ou presentes no contexto das danças e demais práticas corporais e discutir alternativas para superá-las.
	6º e 7º Anos	8º ao 9º Ano
<ul style="list-style-type: none"> - Experimentar e fruir diferentes práticas corporais de aventura urbanas, valorizando a própria segurança e integridade física, bem como as dos demais. - Identificar os riscos durante a realização de práticas corporais de aventura urbanas e planejar estratégias para sua superação. - Executar práticas corporais de aventura urbanas, respeitando o patrimônio público e utilizando alternativas para a prática segura em diversos espaços. - Identificar a origem das práticas corporais de aventura e as possibilidades de recriá-las, reconhecendo as características (instrumentos, equipamentos de segurança, indumentária, organização) e seus tipos de práticas. 	<ul style="list-style-type: none"> - Experimentar, fruir e recriar danças de salão, valorizando a diversidade cultural e respeitando a tradição dessas culturas. -Planejar e utilizar estratégias para se apropriar dos elementos constitutivos (ritmo, espaço, gestos) das danças de salão. - Discutir estereótipos e preconceitos relativos às danças de salão e demais práticas corporais e propor alternativas para sua superação. - Analisar as características (ritmos, gestos, coreografias e músicas) das danças de salão, bem como suas transformações históricas e os grupos de origem. 	

A partir de “Base Nacional Comum Curricular: Educação Básica” de Ministério da Educação, 2017a,

http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=79601-anexo-texto-bncc-reexportado-pdf-2&category_slug=dezembro-2017-pdf&Itemid=30192

Para o ensino médio, etapa final da Educação Básica, a BNCC não propôs a mesma organização do ensino fundamental. Indica a presença do componente Educação Física na área de Linguagens, com as mesmas Unidades Temáticas da etapa anterior, mas sem a especificação dos objetos de conhecimentos e habilidades. Considera a BNCC que no ensino médio a Educação Física deverá promover o aprofundamento e consolidação de posicionamentos autônomos e críticos em relação ao corpo e à cultura corporal em seus diversos contextos socioculturais.

A Educação Física busca estabelecer, as aprendizagens realizadas pelo ensino fundamental, uma vez que no ensino médio os estudantes intensificam suas capacidades, seus conhecimentos, seus vínculos afetivos, ampliando as possibilidades no contexto cultural e social, através das manifestações da música, danças, vídeos, redes da mídia, moda, e que combinam entre as linguagens seus pares, devendo fazer uso de materiais, instrumentos e recursos convencionais, alternativos e digitais, em diferentes meios e tecnologias. BNCC.

Na BNCC para o Ensino Médio, a abordagem integrada da cultura corporal de movimento na área de Linguagens e suas Tecnologias aprofunda e amplia o trabalho realizado no Ensino Fundamental, criando oportunidades para que os estudantes compreendam as inter-relações entre as representações e os saberes vinculados às práticas corporais, em diálogo constante com o patrimônio cultural e as diferentes esferas/campos de atividade humana (Ministério da Educação, 2017b, p. 475).

Com isso os estudantes do ensino médio poderão ter autonomia para a sua prática, como também na tomada de decisões diante dos discursos sobre o corpo e a cultura corporal em seus diferentes campos de atuação.

A BNCC, na área de Linguagens e suas Tecnologias no ensino médio prioriza cinco campos de atuação social, aqui destacaremos apenas três:

O campo da vida pessoal: organiza-se de modo a possibilitar uma reflexão sobre as condições que cercam a vida contemporânea e a condição juvenil no Brasil e no mundo e sobre temas e questões que afetam os jovens. As vivências, experiências, análises críticas e aprendizagens propostas nesse campo podem se constituir como suporte para os processos de construção de identidade e de projetos de vida, por meio do mapeamento e do resgate de trajetórias, interesses, afinidades, antipatias, angústias, temores etc., que possibilitam uma ampliação de referências e experiências culturais diversas e do conhecimento sobre si. O campo das práticas de estudo e pesquisa: abrange a pesquisa, recepção, apreciação, análise, aplicação e produção de discursos/ textos expositivos, analíticos e argumentativos, que circulam tanto na esfera escolar como na acadêmica e de pesquisa, assim como no jornalismo de divulgação científica. O domínio desse campo é fundamental para ampliar a reflexão sobre as linguagens, contribuir para a construção do

conhecimento científico e para aprender a aprender. O campo artístico: é o espaço de circulação das manifestações artísticas em geral, possibilita, portanto, reconhecer, valorizar, fruir e produzir tais manifestações, com base em critérios estéticos e no exercício da sensibilidade (Ministério da Educação, 2017b, pp. 479-480).

A consideração desses campos para a organização da área de linguagens para a Educação Física, envolve conhecimentos e habilidades contextualizados para o desenvolvimento do estudante, criando possibilidades na ação social, política, artística e cultural para enfrentar desafios contemporâneos em função de interesses pessoais e coletivos.

Importante ressaltar a compreensão de Darido e Rangel (2005, p. 34), que vai ao encontro da proposta da BNCC, em que:

A Educação Física é uma prática pedagógica que trata da Cultura Corporal do Movimento. Nesse sentido, nossa preocupação central é com a prática pedagógica que caracteriza a Educação Física na Educação Básica. Pensamos que o objetivo principal da Educação Física escolar é introduzir e integrar os alunos na Cultura Corporal desde a Educação Infantil até o Ensino Médio, formando cidadãos que irão usufruir, partilhar, produzir, reproduzir e transformar as manifestações que caracterizam essa área, como o Jogo, o Esporte, a Dança, a Ginástica e a Luta.

Com o ensino do conteúdo Dança na aula de Educação Física será possível realizar por meio de sua prática, o conhecimento de si próprio e de suas limitações; a capacidade re-fazer perante os desafios; respeito a si e ao outro; a disciplina nas tarefas diárias, esses são alguns valores que estará presente na trajetória do estudante em seu contexto histórico.

4.3.3 Dança Como Objeto de Ensino da Educação Física

“A escola ... é responsável pela formação e mediação simbólica que se dá nas interações humanas” (Neira, 2008, p. 90).

Na realidade escolar com a qual interagimos, constatamos que a Dança se faz presente nos programas das aulas de Educação Física das escolas de Educação Básica, porém, muitas vezes vista sob a perspectiva de realização das festas comemorativas do calendário escolar. Marques (2007), diz que é o momento propício para refletirmos sobre a função do conteúdo Dança e o seu papel na escola, a Dança não pode continuar sendo sinônimo de festinhas de finais de ano.

O conteúdo Dança não tem como objetivo final apenas a coreografia nas aulas de Educação Física, mas com a construção do conhecimento pelo estudante respeitando sua cultura e seu corpo. Batalha (2004), afirma que a Dança contribui no conhecimento individual

e é um componente significativo no sistema de ensino e ao ensinar a Dança, o professor precisa explorar os movimentos corporais e o conteúdo deve ser ensinado como um conjunto de práticas corporais a ser desenvolvido nas aulas.

Alegre e Macara (2005), destacam que:

... as actividades propostas no programa curricular, como suporte teórico da Educação Física, têm sido muito pouco consideradas no planeamento dos grupos de Educação Física. Consequentemente, não havia praticabilidade, e era clara a incoerência entre a teoria orientadora e a prática da Dança pelo professor de Educação Física. Ainda hoje, é possível verificar-se está desvinculação entre o professor de Educação Física e a prática da dança (p. 94).

Isto supõe-se que o conteúdo Dança na disciplina Educação Física tem que estar voltada para a expressão criativa, intencional, com o sentido de movimentar a fim de assegurar aos alunos a possibilidade de reconhecimento e compreensão do universo simbólico, favorecendo a aprendizagem do comunicar-se pelo próprio corpo (Bambirra,1993).

Podemos afirmar que a compreensão do movimento por meio da Dança pode estar associada ao universo pedagógico da Educação Física sendo necessário para que o indivíduo entenda o porquê, quando e para que realizar um movimento.

A Dança como conteúdo da Educação Física na Educação Básica pode contribuir para a área na medida em que, estimula os indivíduos nos movimentos corporais de forma expressiva, favorecendo a consciência estética, como um conjunto de atitudes equilibradas perante o mundo (Barreto, 2004).

Para que esses estímulos aconteçam na formação dos estudantes da Educação Básica é necessário que nos Cursos de formação inicial, o conteúdo da Dança, tenha subsídios para a atuação do futuro profissional da docência em campo. A atuação do professor será delineada pelo currículo de sua formação em que os conhecimentos e objetivos de aprendizagem deverão contribuir significativamente com os estudantes da Educação Básica.

Favorecer que o aluno faça parte da construção de seu conhecimento pessoal, relacionando com tudo que está a sua volta. Zabalza (1995), referenda que “se entiende que el currículum escolar concreta todo el conjunto de oportunidades de desarrollo personal y de adquisición de nuevos aprendizajes que la escuela ofrece a los sujetos em edad escolar”. (p. 3).

A BNCC de 2017, afirma que a Educação Física, por meio dos conteúdos específicos, pode oferecer infinitas possibilidades para enriquecer aos alunos da Educação Básica, permitindo um vasto universo na cultura corporal do movimento em diversas finalidades

humanas como também promover a compreensão e vivências das práticas corporais, no caso específico deste estudo – a Dança.

Esperamos que o diálogo entre a BNCC e o conteúdo da Dança respeite a cultura e suas especificidades e que nos Cursos de formação inicial de professores em Educação Física promova esse diálogo com a Educação Básica.

Os estudos sobre essa temática realizado por Miranda (1994), concluiu que nas instituições de ensino superior se limitam a desenvolver as técnicas de Dança, muitas vezes é deixado em segundo plano, a importância em termos educacionais na formação do estudante.

Os estudos de Nanni (1995), revelam que a disciplina Dança nos Cursos de formação de professores em Educação Física, necessitam resgatar o cunho sociopolítico e econômico-cultural possibilitando novos rumos na formação inicial. As autoras Fumegalli e Palma (2009), afirmam que a Educação Física é imprescindível na formação do homem e que a Dança é encarada com grande avanço dentro da educação, já para Sborquia e Gallardo (2002), a Educação Física não acontece isolada de outros conhecimentos e sim no conjunto da construção da pessoa humana e de seus saberes, e para Gramorelli (2014), a Dança pode efetivamente, transformar a prática pedagógica do professor em uma maior compreensão da função social da Educação Física.

Essas pesquisas apontam que a Dança, na formação inicial do professor de Educação Física, esteja direcionada não só ao ensino técnico para desenvolver os aspectos motores, mas que os currículos dos cursos de Educação Física, propiciem o conhecimento da Dança como linguagem em sua totalidade. Que a Dança seja considerada como conteúdo de grande valia na formação inicial.

Neste sentido a BNCC (Ministério da Educação, 2017b), aponta a responsabilidade das instituições ou redes de ensino que deverão implementar as mudanças pedagógicas para a formação de seus estudantes tanto das escolas da rede pública como das escolas particulares e poder traçar um diálogo entre a educação, a Dança e a sociedade a qual está inserida. Batalha (2004, p. 40), complementa que: “para a educação e a formação ao longo da vida, precisamos dar oportunidades a cada ser humano de atingir o saber e proporcionar um espaço em que cada um possa construir a sua própria qualificação”.

A Dança como um dos objetos de ensino da Educação Física, necessita que esteja inclusa na construção do currículo escolar, juntamente com o professor de Educação Física que deverá apontar os saberes a serem ensinados e desenvolvidos durante toda a Educação Básica.

Esperamos que a BNCC (2017), possa possibilitar o diálogo entre o conteúdo Dança, os currículos de formação de professores e com a Educação Básica. Pois entendemos que a escola tem o papel de ensinar os conhecimentos acumulados pela sociedade, e que o professor é o responsável pela interpretação e interlocução desse ensino.

Por mais que o tempo persista, a expressão humana nunca deixará de existir, ela é intrínseca ao movimento corporal, esse movimento expressivo e inerente ao ser humano, carrega a nossa cultura, nos identifica, nos humaniza uns aos outros. Silva (2011, p. 86), relata que “... em nome dessa humanidade comum que esse tipo de multiculturalismo apela ao respeito, a tolerância e a convivência pacífica entre as culturas”, um multiculturalismo que transfere para o terreno político a compreensão da diversidade, nesse campo não há hierarquia entre as culturas, cada cultura é um resultado de suas condições históricas.

A linguagem é um dos aspectos da cultura, conseqüentemente, a linguagem corporal é um dos aspectos da cultura corporal do movimento, a Dança faz parte dessa cultura corporal, Sborquia e Galhardo (2006, p. 90), “compreendem a dança como manifestação da expressividade humana produzida e reproduzida conforme contextos, crenças, valores e características de cada grupo social”, cada grupo terá o seu significado, seu contexto histórico, para que, quando ocorra a ação docente, “seja fundamental que o professor de Educação Física acompanhe e ajude os alunos a identificar quais significados sobre a dança estão sendo produzidos nos diversos segmentos da sociedade” (Neira & Sborquia, 2008, p. 43).

No Brasil as diversidades culturais das Danças são muitas, visto que algumas possuem o efeito apenas de reprodução e não de criação pelo indivíduo. Para que a Dança possa ser uma ação de formação, nesse contexto, a escola deverá contemplar na Educação Física como um conteúdo a ser ensinado em suas aulas como objeto de conhecimento das interações sociais.

A escola é um espaço de inúmeros conhecimentos, Batalha (2004, p. 14), entende a escola como “... um salto qualitativo e passar de um mero espaço de instrução fechado a um espaço aberto, atento as mudanças e diferenças culturais, ambientais e sociais, sensíveis a todas as formas significativas de representação do imaginário e do conhecimento”. Um espaço de inúmeras possibilidades de aprendizados, que Rangel (2002, p. 54), define como:

Um dos ambientes que sistematiza os conceitos e pressupostos, visando a transformação social de cada cidadão. Por conseguinte, é um estabelecimento destinado a educação formal, proporcionando ao indivíduo choque de valores, tanto no convívio social com os alunos, professores e

funcionários, quanto no que se refere aos conteúdos abordados em sala de aula.

Marques (2007, p. 23), menciona que “... prepondera nos discursos e comentários de muitos professores a ideia de que a dança na escola é ‘bom para relaxar’, ‘para soltar as emoções’, ‘expressar-se espontaneamente’, assim a dança torna-se um ótimo recurso para se ‘esquecer dos problemas’”. Qual seria o motivo do resultado da pesquisa dessa autora, temos algumas hipóteses. Será a concepção de Dança por parte dos professores que participaram da pesquisa não entender a Dança como um conteúdo da Educação Física; será a falta do planejamento do currículo escolar ou o professor não se acha apto em ensinar a Dança, ou ainda, o professor que não sabe dançar, conseqüente não saberia ensinar e por último não teve oportunidade de estudar durante a formação inicial do curso de Licenciatura em Educação Física o conteúdo da disciplina de Dança.

Miranda (1994, p. 5), afirma que “... a forma como a Dança está sendo estudada pela Educação Física não propicia ao futuro professor o conhecimento e a confiança necessários para ensiná-la”. Para Soares (1999), o fato da Dança não ser desenvolvida na escola deve-se ao fato do professor não possuir a qualificação necessária para essa disciplina. Já Brasileiro (2001, p. 78), relata que “... apesar da Dança estar presente no espaço escolar, ela é, apenas, um elemento decorativo, sem reflexão como conhecimento para a formação dos alunos”, refletindo a ideia da presença-ausente da dança no espaço escolar”.

Nesse sentido, Pereira e Hunger (2009, p. 777), consideram algumas dificuldades da Dança em ser desenvolvida e ensinada na escola, como “à hegemonia do esporte, prática corporal amplamente divulgada e incentivada pela mídia, à escassez no trato com a arte e com a cultura na escola; e à predominância e valorização do aspecto técnico sobre o artístico”. Os autores consideram ainda que nos cursos de graduação “talvez o conteúdo não esteja sendo suficiente ou adequado no concernente ao conteúdo dança”. Miranda (1994, p. 42), afirma que “não tem sido claros os objetivos da disciplina de Dança nos cursos de formação profissional de Educação Física, ... existe falta de definição dos conteúdos a serem desenvolvidos pela disciplina Dança”. É necessário que os professores reflitam sobre o conhecimento da Dança na escola, como também nos currículos de formação de professores de Educação Física para definir qual o papel da Dança na Educação Básica. Para Ferreira (2006, p. 28), “... o profissional de Educação Física, mais do que saber dançar, precisa definir seu modelo de ensino no ‘saber fazer, saber ser e saber conviver’ e ainda preocupar-se com a qualidade desses saberes...”.

Nesse sentido Sborquia e Galhardo (2006, p. 70), afirmam que,

Uma das competências do professor de Educação Física para tratar a Dança na Educação Básica consiste em entendê-la um conhecimento e não apenas como uma atividade física; em ser capaz de levar a criança a dançar sem que ela reproduza passos codificados e padronizados, em ser capaz de fazê-la analisar e refletir sobre as manifestações da dança conhecendo-as e vivificando-as, capacitando-a para construir suas próprias coreografias.

Para que a Dança seja desenvolvida na escola necessitamos observar alguns pontos fundamentais quando o professor for ensinar, como por exemplo, em qual ano que será desenvolvida, qual a aceitação dos alunos para essa prática corporal, como introduzir esse conteúdo dentro do contexto da Educação Física, estar atento as limitações de cada aluno, para que se possa oportunizar a socialização dessa prática e que o aprendizado aconteça de forma criativa e natural.

A Dança no processo educacional, deve favorecer o desenvolvimento de ações que possam contribuir em sua formação. Para Nanni (2002, p. 130), “A Dança possibilita a Educação integral, pois como processo educacional faculta: perfeita formação corporal; espírito socializador; possibilita o processo criativo; desenvolve os aspectos éticos e estéticos”. Essas ações citadas pela autora, possibilitam ao estudante uma conscientização corporal sobre si mesmo, tornando-o consciente de sua individualidade, de suas emoções, de seus sentimentos, ideias e valores.

A Dança pode ser utilizada também como recurso pedagógico, para o ensino de outros conteúdos, com relação a sua manifestação cultural, como na História, através das diferentes formas e transformações do homem e de sua cultura através dos tempos; na Anatomia, o conhecimento do corpo humano, como se move, de quais formas, com qual objetivo; na Geografia, como se manifestar corporalmente através das diferentes regiões, com seus costumes e sua cultura; essa multidisciplinaridade vem a enfatizar as diversas relações educacionais no qual a Dança pode contribuir no momento do ensino, objetivando as relações entre as disciplinas, para que o aluno possa desenvolver através de seus conhecimentos, de suas habilidades, a consciência corporal de suas possibilidades e de suas limitações.

Essas questões anteriormente citadas, são de grande importância para reflexão, porque o aluno tem o seu direito garantido à educação, conseqüentemente, o acesso à escola e aos saberes a serem contemplados, como também, os estudantes do curso de formação inicial de professores, tem o direito que na sua graduação, através de seu currículo, receba os saberes necessários para a sua atuação profissional. Essa relação escola/aluno, formação/Educação

Física/Dança, deverá conceituar a Dança como um conteúdo fundamental na construção do aluno, durante as aulas de Educação Física.

A Dança é um conteúdo que se inter-relaciona com todos os outros saberes escolares e os saberes da Educação Física, a ginástica, a luta, o esporte e os jogos, mas caberá ao professor de Educação Física aprofundar seus conhecimentos científicos, interagir com nos documentos oficiais e a BNCC, que norteiam o ensino da Dança na escola, mas, para que essa relação aconteça, o professor deverá perceber que ela está presente na linguagem corporal do movimento, nos desafios dos ritmos internos e externos, nos espaços que o corpo percorre, na representação do fazer e refazer e na ação do começar de novo, de novo e de novo...

Nesse sentido, esperamos que a BNCC (2017), possa possibilitar o diálogo dos currículos entre a Dança com a Educação Básica e a formação de professores, pois entendemos que a escola tem o papel de ensinar os conhecimentos acumulados pela sociedade, e que o professor é o responsável pela interpretação e interlocução desses saberes.

CAPÍTULO 5

MÉTODOS E PROCEDIMENTOS DE INVESTIGAÇÃO

Nesse capítulo apresentamos as opções metodológicas adotadas neste estudo e descrevemos os procedimentos realizados em sua execução.

Como essa pesquisa tem como professores informantes que ministram aulas no curso superior, o estudo foi submetido ao Comitê de Ética da UEL. O Comitê de Ética em Pesquisas envolvendo Seres Humanos da UEL, composto por uma comissão e sem vínculos com a Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologias – Portugal, emitiu parecer favorável ao desenvolvimento do estudo, sob o nº 3.452.635 (APÊNDICE A), considerando a pesquisa relevante para a área do conhecimento.

Recordamos que a pesquisa teve como objetivo geral analisar as relações entre o que se ensina no processo de formação inicial de professores de Educação Física nas Universidades Estaduais do Paraná, no que diz respeito ao conteúdo Dança e o que preconiza a Base Nacional Comum Curricular. Foram objetivos específicos os seguintes:

- 1) Mapear os programas e ementários da disciplina de Dança nos cursos de formação inicial de professores das Universidades Estaduais do Paraná;
- 2) Interpretar nos ementários e programas das Universidades Públicas Estaduais do Paraná os conteúdos pertinentes para o ensino da Dança na Educação Básica;
- 3) Relacionar os conteúdos identificados nos ementários e programas das Universidades Públicas Estaduais do Paraná, os conteúdos pertinentes para o ensino da Dança na Educação Básica e com as demandas das normativas da BNCC;
- 4) Propor ementário e programa para a disciplina de Dança na formação inicial de professores de Educação Física para atender o que preconiza a BNC.

5.1 Tipo da Pesquisa

Como fenômeno de interesse, nessa pesquisa, analisamos como os Cursos de formação inicial em Educação Física estão garantindo a formação de futuros professores para o ensino do conteúdo Dança para atuar na Educação Básica e em atendimento ao indicado pela BNCC.

A pesquisa caracteriza-se como qualitativa, cujo objetivo foi analisar as relações entre o que se ensina no processo de formação inicial de professores de Educação Física das Universidades Públicas do Paraná, no que diz respeito ao conteúdo Dança, e como organizam os ementários e os programas pertinentes para o ensino da Dança no componente curricular

Educação Física na Educação Básica com as demandas das normativas da Base Nacional Comum Curricular.

Os princípios, da pesquisa qualitativa, defendem que há uma relação dinâmica entre o mundo real e o sujeito, criando um vínculo indissociável entre o mundo objetivo e a subjetividade do sujeito que não pode ser traduzido em números. A interpretação dos fenômenos e a atribuição de significados são básicas no processo da pesquisa qualitativa.

Bodgan e Biken (2013, p. 16), afirmam que a abordagem qualitativa, possui,

... um termo genérico que agrupa diversas estratégias de investigação que partilham determinadas características. Os dados recolhidos são designados por qualitativos, o que significa ricos em pormenores descritivos relativamente a pessoas, locais etc. As questões a investigar não se estabelecem mediante a operacionalização de variáveis, sendo, outro sim, formuladas com o objetivo de investigar os fenômenos em toda a sua complexidade e em contexto natural. Ainda que os indivíduos que fazem investigação qualitativa possam vir a selecionar questões específicas à medida que recolham os dados, a abordagem da investigação não é feita com o objetivo de responder as questões prévias ou testar hipóteses. Privilegiam, essencialmente, a compreensão dos comportamentos a partir das perspectivas do sujeito da investigação.

Podemos, a partir desta definição, caracterizar a pesquisa qualitativa e apontar o desenho fenomenológico dentro desta modalidade, que para González (1999), aponta que a abordagem qualitativa propõe a conhecer os complexos processos de constituição da subjetividade, diferentemente da abordagem quantitativa que é da descrição e controle.

Triviños (1987, p. 132), relata que a pesquisa qualitativa tem como característica uma busca por:

... uma espécie de representatividade do grupo maior dos sujeitos que participarão no estudo. Porém, não é, em geral, a preocupação dela a quantificação da amostragem. E, ao invés da aleatoriedade, decide intencionalmente, considerando uma série de condições (sujeitos que sejam essenciais, segundo o ponto de vista do investigador, para o esclarecimento do assunto em foco; facilidade para se encontrar com as pessoas; tempo do indivíduo para as entrevistas).

Para o autor anteriormente citado, o uso da pesquisa qualitativa pretende obter não só a essência do fenômeno, procurando explicar a sua origem, como também enfocar a não preocupação com o número da amostra do estudo.

A pesquisa, inicialmente, foi composta por levantamento bibliográfico para melhor compreensão do problema a ser estudado. O problema da pesquisa foi: Qual a relação entre o que se ensina no processo de formação inicial de professores de Educação Física, no diz

respeito ao conteúdo Dança, e o que preconiza a Base Nacional Comum Curricular para este conteúdo? O levantamento bibliográfico realizado foi com base em referências já publicadas, como livros, artigos, teses e documentos oficiais.

Essa pesquisa apresentou-se de caráter documental que, para Gil (2002, p. 49), “... na pesquisa documental existem documentos de primeira mão, ou seja, aqueles que não receberam tratamento analítico tais como os documentos conservados em órgãos públicos e instituições privadas ...”. A pesquisa documental é feita para a identificação das fontes de referência publicadas e a partir da posse do material bibliográfico procura-se realizar uma leitura crítica-analítica que para Gil (1991, p. 68), caracteriza-se por, “... ordenar e resumir as informações contidas nas fontes, de forma que estas possibilitem a obtenção de respostas ao problema da pesquisa”.

Apresenta-se também como pesquisa de campo, que para Gil (2008, p. 10), “... procura o aprofundamento de uma realidade específica. É basicamente realizada por meio da observação direta das atividades do grupo estudado e de entrevistas com participantes para captar as explicações e interpretações do que ocorre naquela realidade”. A pesquisa de campo é utilizada com o objetivo de adquirir conhecimentos a respeito de um problema e consiste em uma análise dos fatos da coleta de dados, em que eles tenham relevância para serem analisados (Lakatos & Marconi, 2010).

5.2 Universidades

O critério utilizado para a seleção das Universidades Públicas Estaduais do Paraná, se deve em função da pesquisadora ser professora da disciplina Dança desde 1986, no Curso de Educação Física - licenciatura na Universidade Estadual de Londrina. O objetivo em escolher as Universidades co-irmãs do estado nos deu um panorama real sobre o que ensina em um curso de formação inicial e o que a Base Nacional Comum Curricular solicita a ser ensinado nas escolas de Educação Básica e assim, poder conhecer o processo formativo da disciplina Dança em todas as unidades superiores do Paraná.

O estado do Paraná tem 7 (sete) Universidades públicas, que são mantidas pelo governo do estado, sendo completamente gratuita aos estudantes. Essas Universidades foram escolhidas por oferecer o curso de Educação Física – licenciatura. São elas: a) **Universidade Estadual de Londrina – UEL** - foi fundada em 1970, sua sede está localizada na cidade de Londrina. A Universidade incorporou as faculdades pioneiras de Direito, Filosofia e Odontologia, atualmente oferece 53 cursos de graduação na modalidade presencial; b). **Universidade Estadual de Maringá – UEM** - foi criada em 1969, agregando as faculdades Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologias - Faculdade de Educação Física e Desporto

de Ciências Econômicas, Direito e Filosofia, Ciências e Letras, a UEM tem vários *campi* em cidades vizinhas e oferece 47 cursos de graduação na modalidade presencial e à distância; c) **Universidade Estadual de Ponta Grossa – UEPG** - foi criada em 1969, sua sede fica na cidade de Ponta Grossa, essa Universidade é o resultado da incorporação das Faculdades de Filosofia, Ciências e Letras, Farmácia e Bioquímica, Odontologia, Direito, Ciências Econômicas e Administração. Possui vários *campi* e oferece 40 cursos de graduação na modalidade presencial e à distância; d) **Universidade Estadual do Centro Oeste – UNICENTRO** – com sede na cidade de Guarapuava, surgiu, em 1997, da fusão das Faculdades de Filosofia, Ciências e Letras de Guarapuava e a de Educação, Ciências e Letras de Irati. Atualmente oferece 41 cursos de graduação na modalidade presencial e à distância; e) **Universidade Estadual do Norte do Paraná – UENP** - foi criada em 2006. Sua sede fica na cidade de Jacarezinho, e *campi* nas cidades de Jacarezinho, Bandeirantes e Cornélio Procópio, a UENP foi criada pela junção das Faculdades de Filosofia, Ciências e Letras, Educação Física, Fisioterapia, Direito, atualmente oferece 27 cursos de graduação na modalidade presencial; f) **Universidade Estadual do Oeste do Paraná – UNIOESTE** - foi criada em 1994. Sua sede está na cidade de Cascavel e oferece 38 cursos de graduação presencial; g) **Universidade Estadual do Paraná – UNESPAR** – foi criada em 2001, sua sede fica na cidade de Paranavaí e tem diversos *campi* em cidades diferentes pelo Paraná, oferece 44 cursos de graduação na modalidade presencial e à distância.

A amostra documental desta pesquisa foi realizada por meio da análise das ementas e programas da disciplina de Dança encaminhadas pelos docentes responsáveis que ministram nos Cursos de Licenciatura das Universidades Estaduais do Estado do Paraná e entrevistas com os respectivos professores responsáveis pela disciplina de Dança.

5.3 Delimitação da Pesquisa: Interlocutores e Instrumento da Coleta de Dados

5.3.1 Interlocutores

A pesquisa foi realizada com 08 (oito) professores de Educação Física que atuam em cursos de formação em Educação Física – licenciatura, formação inicial de professores, das Universidades públicas do estado do Paraná. Os professores formadores entrevistados eram responsáveis pela disciplina Dança. A coleta de dados foi por meio de uma entrevista semiestruturada, que para Triviños (1987), é um dos principais meios que para desenvolver a coleta de dados, possui como características os questionamentos básicos, como também

oferecer possibilidades para que o informante tenha a liberdade necessária para expor suas ideias, enriquecendo a investigação.

Inicialmente, a coleta de dados se daria presencialmente nas universidades de origem, porém, por conta das intercorrências acarretadas pelo COVID- 19, decorrente do SARS-CoV – 2, novo Corona vírus, que desencadeou uma pandemia a nível mundial, foi decretado pelo Ministério da Saúde, Emergência em Saúde Pública de importância Nacional por meio da PORTARIA 188, de 03/02/2020, conforme Decreto nº 7.616, considerando a Lei nº 13.979, de 06/02/2020, que estabelece medidas para o enfrentamento dessa doença. Uma das medidas para o enfrentamento foi o distanciamento social, na qual todas as instituições só podiam atender seus estudantes na atividade de ensino no formato remoto ou enviar o material impresso para as residências. Desse modo, parte das atividades planejadas para o cumprimento desta pesquisa teve que ser reelaborado. Assim, as entrevistas, inicialmente planejadas para o formato presencial, foram adaptadas para o formato remoto.

A **Tabela 1** representa as sete universidades envolvidas com suas respectivas cidades sedes, como também a distância entre as universidades tendo como referência a cidade de Londrina. Na mesma tabela aparece a Universidade Estadual de Maringá duas vezes porque o curso de Educação Física – licenciatura é oferecido em dois *campi* diferentes: Maringá e Ivaiporã.

Tabela 1

Universidades Participantes da Pesquisa

UNIVERSIDADE	CIDADE	KM
UEL - Universidade Estadual de Londrina	Londrina	-
UEM - Universidade Estadual de Maringá	Maringá	101,7
UEM - Universidade Estadual de Maringá	Ivaiporã	160,6
UEPG - Universidade Estadual de Ponta Grossa	Ponta Grossa	271,0
UNICENTRO - Universidade Estadual do Centro Oeste	Guarapuava	315,0
UENP - Universidade Estadual do Norte do Paraná	Jacarezinho	155,0
UNIOESTE - Universidade Estadual do Oeste do Paraná	Mal. Candido Rondon	296,3
UNESPAR - Universidade do Estado do Paraná	Paranavaí	184,1

Na Figura 1 apresentaremos o mapa do estado do Paraná para melhor visualização da localização das universidades estaduais do Paraná

Figura 1

Mapa do Estado do Paraná



A partir de Google Maps.

5.3.2 Instrumento da Coleta de Dados

Para a coleta de coletas de dados, foi elaborado dois instrumentos: 1º) entrevista com um roteiro semiestruturado; 2º) análise dos currículos dos cursos, identificando se constava a Dança nas ementas de disciplinas ou aquilo que poderia ser correlato com saberes da Dança.

O roteiro de perguntas da entrevista foi composto com 30 questões abertas, pré formuladas (APÊNDICE B) com as seguintes categorias: a) elementos identificadores dos professores informantes; b) conhecimento sobre a BNCC; c) formas de relacionamento e integração do programa da disciplina no currículo formativo de professores, d) a BNCC. Um roteiro pré-formulado oportuniza ao entrevistador uma sequência com questões básicas e que podem ser reformuladas ao longo da entrevista, caso o entrevistador sinta necessidade de explorar ainda mais as respostas dos entrevistados.

A vantagem de coleta de dados por meio da entrevista, cria a possibilidade de encontrar respostas detalhadas que não encontraríamos com outro instrumento, porque nela, há a possibilidade de se ter respostas esclarecidas e aprofundadas. Contudo, reconhecemos algumas limitações da entrevista que devem ser destacadas:

a) Dificuldade de expressão e comunicação de ambas as partes; b) Incompreensão, por parte do informante, do significado das perguntas, da pesquisa, que pode levar a uma falsa interpretação; c) Possibilidade de o entrevistado ser influenciado, consciente ou inconscientemente, pelo questionador, pelo seu aspecto físico, suas atitudes, ideias, opiniões etc; d) Disposição do entrevistado em dar as informações necessárias; e) Retenção de alguns dados importantes, receando que sua identidade seja revelada; f) Pequeno grau de controle sobre uma situação de coleta de dados; g) Ocupa muito tempo e é difícil de ser realizada (Marconi & Lakatos, 2007, p. 198).

Com objetivo de observar se as dimensões do roteiro pré-formulado eram suficientes, se as perguntas estavam de fácil compreensão para o interlocutor e se as perguntas contribuiriam o objetivo geral da pesquisa, realizou-se uma entrevista piloto com dois docentes formadores de futuros professores de Educação Física da área do processo ensino e aprendizagem da UEL. Na entrevista piloto, detectamos a necessidade de pequenos ajustes, bem como foi imprescindível, para a pesquisadora, compreender qual postura e atitude adotar ao ouvir a resposta do informante e não manifestar ações corporais que desse pista se estava certo ou errado o que estava respondendo. Os dados coletados na entrevista piloto não foram incluídos neste trabalho.

Inicialmente foi realizado um contato preliminar, via telefone, com os coordenadores de colegiados, que são os responsáveis pela parte pedagógica dos cursos de formação de cada universidade. Nesse contato inicial, foi solicitado: nome e contato dos professores responsáveis pela disciplina Dança; regime contratual dos professores, ementas e programas da disciplina Dança. Nessa ocasião foi enviado por escrito o objetivo da pesquisa, bem como o comprometimento de enviar os resultados às mesmas.

Como as universidades encontravam-se sem atividades presenciais, foi bastante complexo encontrar os professores de Dança. Foi necessário contactar outros docentes, próximos da pesquisadora, que tinham conhecimentos de uma possível referência do docente que ministrava a disciplina Dança nas universidades. Após diversos contatos telefônicos, e-mails e *whatsapps*, a pesquisadora conseguiu todos os contatos e e-mails dos docentes envolvidos com a disciplina de Dança entre os anos de 2020 a janeiro de 2021.

Na sequência, entrou-se em contato com os professores via e-mail; nessa mensagem inicial a pesquisadora se apresentava e explicava o motivo do contato e o objetivo da pesquisa; solicitava a colaboração com a coleta de dados; pedia a indicação do melhor dia e horário para a realização da entrevista. Nessa mensagem foi enviada, a cada interlocutor, o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) (APÊNDICE A) para que se pronunciassem com o aceite para participar da pesquisa. Constava no TCLE os objetivos e

procedimentos da pesquisa, bem como a afirmação de que os mesmos não seriam identificados em momento algum da pesquisa, podendo desistir da participação em qualquer momento da mesma. Foi solicitado a cada participante o envio por e-mail das ementas e dos programas da disciplina de Dança de sua responsabilidade.

As entrevistas, com todos os professores, foram realizadas via Skype, e atendendo a disponibilidade de dia e horário de cada docente. Cada entrevista durou em média 50 (cinquenta) minutos. As respostas dos entrevistados foram gravadas por um aparelho gravador de voz e transcritas na íntegra, para que não houvesse alterações na interpretação de cada resposta. Após a análise dos dados as gravações foram eliminadas.

5.4 Análise de Dados

A análise de dados foi realizada de maneira qualitativa, que para Garnica (1997, p. 111), se caracteriza por “... compreender, não se preocupando única e ou aprioristicamente com princípios, leis, e generalizações, mas voltando o olhar a qualidade aos elementos que sejam significativos para o observador pesquisador”.

Segundo este mesmo autor, nesse estudo foi de extremo valor os conteúdos que encontramos nas ementas e nos programas das disciplinas de Dança dos currículos dos cursos de Educação Física – Licenciatura, para uma análise do desenvolvimento do ensino da Dança na Educação Básica propostos na BNCC (2017), que corrobora com Bardin (2016, p. 23), “... que na análise qualitativa é a presença ou ausência de uma dada característica de conteúdo ou um conjunto de características num determinado fragmento de mensagem que é tomada em consideração”.

Bardin (2016, p. 44) define análise de conteúdo como:

Um conjunto de técnicas de análise das comunicações visando obter por procedimentos sistemáticos e objetivos de descrição do conteúdo das mensagens indicadores (quantitativos ou não) que permitam a inferência de conhecimentos relativos às condições de produção/recepção (variáveis inferidas) destas mensagens.

A organização da análise de conteúdo, segundo o mesmo autor, foi dividida em três etapas, sendo:

1ª etapa - Pré-análise: possui a fase da organização, constituição de um corpus, escolha dos documentos; nessa pré-análise foram definidos os documentos que seriam estudados e optou-se para melhor compreensão da pesquisa as ementas e programas da disciplina de Dança dos cursos de Educação Física Licenciatura das Universidades do Paraná. Como também um

roteiro de perguntas para a entrevistas com os professores que atuam como docentes da referida disciplina.

2ª etapa - A exploração do material: codificação e categorização, construção dos indicadores, os dados coletados foram analisados e separados de acordo com o número de palavras ou expressões repetidas, sendo alocados em categorias, foi um processo iterativo o que permitiu diversas perspectivas, utilizamos como referenciais as entrevistas; ementas e programas da disciplina de Dança.

3ª etapa - O tratamento dos resultados, a inferência e a interpretação: informações advindas das análises, os resultados foram tratados para serem significativos e válidos.

O processo de análise de conteúdo de Bardin (2016), permitiu organizar as categorias, subcategorias e narrativas, sendo utilizados como referenciais (roteiro de perguntas das entrevistas, ementas e programas da disciplina de Dança).

Após a organização dos dados e das quatro categorias: a) elementos identificadores dos professores informantes; b) conhecimento sobre a BNCC; c) formas de relacionamento e integração do programa da disciplina no currículo formativo de professores, d) a BNCC, foi estruturado o desenvolvimento da interpretação, colocando em destaque as informações da nossa análise.

Com as análises realizadas no corpo da pesquisa, no próximo capítulo apresentaremos a conclusão da mesma.

CAPÍTULO 6

ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS DADOS

Neste capítulo serão feitas no item 6.1- análises das entrevistas e no item 6.2, das ementas/programas, como apresentado no caminho metodológico proposto no capítulo anterior. Os professores entrevistados serão identificados com a inicial P1, P2 e assim sucessivamente.

Salientamos que as expressões verbais dos professores informantes serão apresentadas em aspas e negrito, essa notação indica que se trata da transcrição verbal na íntegra mantendo os desvios linguísticos que se apresentaram.

As respostas obtidas nas entrevistas foram organizadas em categorias e indicadores para uma melhor visualização. As categorias são: 1) Elementos identificadores dos professores informantes; 2) Conhecimento sobre a Base; 3) Dança no processo formativo de professores e 4) Dança na Educação Física na escola.

6.1 Análise das Entrevistas (roteiro estruturado)

6.1.1 Categoria 1 – Elementos Identificadores Dos Professores Informantes

Na **Tabela 2**, destacamos os elementos identificadores dos professores informantes da pesquisa, como idade; instituição da graduação; ano de formação da graduação; especialização; mestrado, doutorado e pós-doutorado; o ano de ingresso no ensino superior e o regime contratual dos oito professores entrevistados nessa pesquisa. Para que professor algum seja identificado, iremos nos referir aos professores informantes como P1, P2, P3 e assim sucessivamente até P8, sendo que apenas um dos professores entrevistados é do sexo masculino.

Tabela 2

Elementos Identificadores dos Professores Informantes

Categoria 1: ELEMENTOS IDENTIFICA- DORES	P1	P2	P3	P4	P5	P6	P7	P8
Idade	48	54	49	43	43	31	46	30
Instituição graduação	UEM	UENP	Univ. Mogi das Cruzes	UEM	UEM	Centro Univ. de Brusque	Unioeste	UEM
Ano de Graduação	1995	2005	1991	1999	1998	2009	1998	2010
Especialização	EF Infantil	Personal Trainer	Treinamento Esportivo	-----	Morfo- fisiologia do exercício	-----	Atividade Física e Saúde	EAD e Tecnolo- gias Educacio- nais
Mestrado	EF	Formação Profissional	Educação e Ciências Biológicas	Educação	Educação	Ciências do Movimento	-----	EF
Doutorado	Educação	Atividade Física e Saúde	Engenharia Biomédica	Educação Física	Educação	EF	-----	EF
Pós Doutorado	-----	-----	Biotecnologia	-----	-----	-----	-----	-----
Ano Ingresso na docência	2000	2002	2001	2010	2002	2016	2015	2014
Regime de trabalho	Efetivo	PSS	Efetivo	Efetivo	Efetivo	PSS	PSS	PSS

Conforme pode ser observado na **Tabela 2**, os professores informantes da pesquisa possuem entre trinta a cinquenta anos. Eles terminaram a graduação entre os anos de 1998 a 2010 no curso de Educação Física. Vale ressaltar que cinco dos professores se formaram pela Resolução Conselho Federal de Educação (CFE) 03/87, em que o currículo era organizado para uma formação generalista e o egresso poderia atuar tanto no campo escolar como não escolar, três professores tiveram a sua formação inicial pela Resolução Conselho Nacional de Educação (CNE), 1/2002.

Dos professores entrevistados 50% são efetivos, via concurso público, na Instituição que trabalham e 50% são professores contratados por processo seletivo simplificado (PSS), portanto com contrato de trabalho temporário. O Concurso Público se dá mediante avaliações de conhecimento, provas objetivas, prova didática e prova de títulos. Quando a contratação é decorrente de concurso público é por tempo indeterminado, o professor passa a pertencer à carreira docente referente ao quadro do Magistério superior. Já o PSS, ocorre por análise de títulos, de tempo de serviço e de aperfeiçoamento profissional, muitas vezes não há prova escrita, e a contratação é por tempo determinado de, no máximo, dois anos. Podemos observar

na **Tabela 2**, que há professor exercendo a docência no ensino superior desde 2010, como contratado temporariamente, isso significa que alguns desses professores entrevistados já tiveram vários contratos temporários em outras instituições de ensino, podendo inclusive ter interrupção entre os contratos. Outra implicação negativa, de haver professores contratados por tempo determinado, é que eles não participam da construção do ementário, bem como da localização na série de oferta do ano, na quantidade de carga horária da disciplina, entre outros pontos importantes para a formação de futuros professores.

O professor contratado por PSS, normalmente, se sente desconfortável com a situação do contrato, já que não tem estabilidade no emprego, mas, ao mesmo tempo precisa desse contrato para adquirir experiência na docência do ensino superior, para contar o tempo no ensino superior. Podemos inferir que as condições de trabalho podem afetar a atuação do professor com contrato em PSS, pois sua atuação positiva ou negativa poderá ser em função de sua condição temporária. O professor poderá se sentir inseguro na condição de ser contratado no ano seguinte ou não, do ambiente em que trabalha, sua atuação poderá ser limitada, podendo influenciar na formação geral dos futuros professores.

Nesse estudo os professores responsáveis pela disciplina de Dança na formação inicial, possuem o tempo de contratação de seis meses a dezenove anos, não podendo o tempo de atuação ser comparada a sua competência de ensinar.

Seis professores informantes terminaram sua graduação em universidades públicas e dois professores em universidades privadas; as diretrizes nacionais para a formação de professores não distingue essas duas formas de gestão e administração, ambas devem seguir as mesmas orientações e princípios. Seis professores possuem especialização, sete professores possuem o título de mestre e doutor, sendo que apenas um professor não possui mestrado e doutoramento, como também, apenas um professor possui o pós-doutoramento.

Na **Tabela 3**, destacaremos as denominações para os conteúdos correlatos à Dança que estão presentes nos PPC dos cursos de formação inicial dos professores, como a carga horária destinada a disciplina de Dança, o ano de oferta da disciplina no curso de Educação Física - licenciatura e o tempo que os professores entrevistados são responsáveis pela disciplina de Dança no currículo das respectivas universidades estaduais.

Tabela 3

Identificação das Disciplinas de Dança

Categoria 1	Sub categoria	Título disciplina	CH	ANO oferta no curso	Responsável disciplina
Elementos Identificadores	Identificação das disciplinas e tempo de docência	P1 - Fundamentos da Dança	68	2º	17anos
		P2 - Ritmo e expressão	62	1º	2 anos
		P3 - Ritmo e expressividades em	68	2º	19 anos
		P4 - Fundamentos da Dança	68	2º	15 anos
		P5 Manifestações corporais rítmicas	68	3º	9 anos
		P6 Dança escolar	72	3º	6 meses
		P7 Ritmo e Dança	102	1º	6 anos
		P8 Teoria e metodologia da Dança / Dança Educação	68	3º/4º	3 anos

Na **Tabela 3** é possível perceber os diferentes títulos da disciplina de Dança e as suas correlações, utilizados no currículo de formação inicial nas universidades pesquisadas. A análise das diversas nomenclaturas das disciplinas encontradas, favorece observar o referencial do conteúdo que é ministrado, bem como, sinaliza o direcionamento do que é realizado ao longo da disciplina que estão presentes nos PPCs dos cursos de formação inicial em que esses professores atuam. Entre os títulos que mais se destacaram foi o “Ritmo” constando em 3 (três) universidades. Com a denominação de “Fundamentos da Dança” pudemos observar em 2 (duas) universidades e as demais universidades com nomenclatura variadas, mantendo a expressão Dança no título da disciplina.

Constatamos que as disciplinas ofertadas no curso de formação inicial possuem carga horária distinta entre as universidades nos cursos de Educação Física - licenciatura. Sendo 5 (cinco) universidades que oferecem a carga horária de 68 (sessenta e oito) horas, outras 3 (três) universidades oferecem cargas horárias distintas com 62 (sessenta e duas) horas; 72 (setenta e duas) horas e 102 (cento e duas) horas. Cada PPC possui a responsabilidade de dividir a carga horária correspondente à necessidade da disciplina para o desenvolvimento do conteúdo programático.

O conteúdo relacionado ao assunto Dança, no curso de formação, são ministradas em períodos diferentes nas universidades, sendo que, 5 (cinco) universidades oferecem entre o 1º e 2º anos e 3 (três) universidades, entre os 3º e 4º anos. Considerando que,

A preparação profissional deve fornecer subsídios para que o futuro profissional tenha conhecimentos generalizáveis o suficiente para fundamentar a sua atuação, bem como permitir a aquisição de princípios metodológicos flexíveis o suficiente para que o profissional possa usá-los como instrumento de adaptação de programas de ação, diante das diferentes demandas do ambiente real de trabalho (Perez Galhardo, 1988, p. 53).

Para essa preparação a que o autor, citado anteriormente se refere, o conteúdo da disciplina de Dança deveria ser ministrado nos dois primeiros anos da formação dos futuros professores, pois estamos considerando que a oferta do estágio obrigatório nos cursos de licenciatura se dá a partir do terceiro ano. Esse futuro professor, no momento do desenvolvimento da atividade de estágio/aulas, já teria o conhecimento sobre a Dança, bem como da metodologia para o processo de ensino na Educação Básica. A preocupação aqui colocada, é que, a disciplina de Dança quando ofertada nos terceiros e quartos anos, limitará o futuro professor em seu estágio em ministrar esse conteúdo pelo fato de não ter cursado a disciplina de Dança, e a mesma não estar locada no ano adequado do PPC e, conseqüentemente, seria uma grande perda para o aprendizado na formação profissional.

6.1.2 Categoria 2 – Conhecimentos Sobre a Base

Na categoria 2, intitulada Conhecimentos sobre a BNCC, estaremos a analisar os avanços e retrocessos para a Educação Física na BNCC, a partir das respostas dos professores entrevistados. A BNCC infere avanços ao apresentar as competências que ligadas no compromisso dos direitos de aprendizagens, que são como alicerce para a construção dos currículos escolares, em que irá nortear os caminhos pedagógicos para a formação do indivíduo em todas as etapas da Educação Básica, respeitando as particularidades de cada fase de seu desenvolvimento. Infere-se que a BNCC não apresente retrocesso, uma vez que as competências foram deliberadas a partir dos direitos estéticos, éticos e políticos assegurados pelas DCNs/2010, PNE/2014 e LDBEN/1996.

Na **Tabela 4** apresentaremos os avanços da BNCC na Educação Física expostos pelos professores informantes da pesquisa.

Tabela 4

Conhecimentos Sobre A BNCC – Avanços da BNCC para a EF

Categoria 2	Subcategoria	Professores	Unidade de contexto
Conhecimentos Sobre a BNCC	Avanços da BNCC e a Educação Física	P1	<ul style="list-style-type: none">• Finalidade em dar subsídios e conhecimentos para os professores aprimorar a sua prática; contribuição do documento para atender determinada demanda
		P2	<ul style="list-style-type: none">• Melhor direcionamento de conteúdo para o professor em suas aulas
		P3	<ul style="list-style-type: none">• Conhecimentos para o professor da EDF; avanços no campo teórico
		P4	<ul style="list-style-type: none">• Sistematização dos conteúdos para o professor; avanços de ordem epistemológica
		P5	<ul style="list-style-type: none">• Documento oficial que fundamenta a da prática do professor; objetivos mais definidos
		P6	<ul style="list-style-type: none">• Inclusão de novos conteúdos na Educação Física
		P7	<ul style="list-style-type: none">• Interesse na construção curricular para o desenvolvimento do ser humano na EDF
		P8	<ul style="list-style-type: none">• Novas possibilidades de conteúdo, ampliação do leque de manifestações para a Dança

Na **Tabela 4**, todos os professores entrevistados afirmaram que a promulgação do documento BNCC trouxe avanços não só para o ensino da Educação Física, mas para todo o processo educacional escolarizado tais como,

Valorizar a diversidade de saberes e vivências culturais e apropriar-se de conhecimentos e experiências que lhe possibilitem entender as relações próprias do mundo do trabalho e fazer escolhas alinhadas ao exercício da cidadania e ao seu projeto de vida, com liberdade, autonomia, consciência crítica e responsabilidade (Ministério da Educação, 2017b, p. 9).

Assim, a afirmação dos professores reforça o objetivo proposto e apresentado pela BNCC para a Educação Física que “*É fundamental frisar que a Educação Física oferece uma série de possibilidades para enriquecer a experiência das crianças, jovens e adultos na Educação Básica, permitindo o acesso a um vasto universo cultural [ênfase adicionada]*” (Ministério da Educação, 2017a, p. 209), que irá contribuir na orientação para que o professor de Educação Física tenha um conhecimento e desenvolvimento das práticas a serem ensinadas em sala de aula na Educação Básica. Para ilustrar essa afirmação, relataremos o que mencionou o professor P2, quando perguntado sobre os avanços da Base “A Base dá um norte para os professores, por onde começar, pelo menos ela te orienta o que você tem que

trabalhar”, espera-se que a intervenção do professor de Educação Física, seja oriunda da proposta do currículo escolar, porque para Palma et al. (2021, pp. 5-9),

Ao considerar a Educação Física como componente curricular/matéria do PPC, entendemos que ela não pode ter tarefas diferentes dos demais componentes que o integram, muito embora apresente particularidades que são próprias da área: os saberes/objetos de ensino e aprendizagem. Ela deve ser considerada como matéria escolar que objetiva o ensino de conhecimentos, com o movimento, culturalmente construído sendo seu referencial primário.

A BNCC, para o componente curricular Educação Física, apresenta conhecimentos de práticas corporais extraídas da cultura de se-movimentar, visando a formação humana para que se tenha uma sociedade justa, que as ações realizadas dentro da escola possam ser adotadas fora da escola, porque “O homem criou a escola com o intuito de preservação das culturas e dos conhecimentos gerais produzidos historicamente, para que fosse transmitido, de uma geração a outra, um repertório cultural que possibilite a continuidade de uma determinada cultura” (Palma et al., 2021, p. 59), e é nesse sentido que a BNCC reforça a preocupação de um ensino igualitário à toda sociedade, respeitando a especificidade de valores, costumes e credos.

Neste sentido, o professor P7, comenta que um dos avanços da BNCC é que, “a Base está com o interesse maior no desenvolvimento humano... um outro olhar para a Educação Física na escola”, assim a BNCC refere-se a expressão dos alunos por meio das práticas corporais contextualizadas, proporcionando experiências na área emotiva, social, estética e lúdica, essenciais para esse desenvolvimento. Sendo o homem edificador de sua própria história, Saviani (2012, p. 96) afirma que, “... o homem vai construindo o mundo histórico, vai construindo o mundo de cultura, o mundo humano”. Caberá ao professor de Educação Física, construir em seu espaço, através das práticas da cultura corporal, a significação desse movimento singular e único.

Faz-se necessário que no desenvolvimento da prática pedagógica o professor oportunize, por meio do conteúdo, o movimento histórico para a identidade do aluno. O professor P7, questiona que “... será que o professor de Educação Física vai atuar e utilizar esses conteúdos?”. Esse questionamento corrobora com a afirmação do professor P4 quando aponta que “... houve avanço no campo teórico, mas não na prática”. Analisando a resposta do professor P4, quando o mesmo afirma que houve avanço no campo teórico, mas, não no prático, inferimos que é no sentido de que, para esse professor, a proposta é efetivada no papel, mas deixa a desejar na prática da atuação do professor em sala de aula na escola,

deixando para trás o conhecimento dos novos direcionamentos metodológicos para a Educação Física. Cabe aqui ressaltar que tal afirmação ainda não pode ser, de fato, constatada, pois a BNCC começou a ser exigida na construção e desenvolvimento curricular a partir de 2019, e não houve um processo avaliação. Muitos dos sistemas de ensino, e até mesmos os Centros Universitários, ainda estão em processos de formação continuada específica para o atendimento ao que preconiza a BNCC.

Para que os conteúdos propostos pela BNCC sejam realmente ensinados e não fiquem apenas no papel, o professor responsável pela formação inicial, em sua atuação, deverá seguir o que está proposto no PPC do seu curso, como também, fazer constar na ementa de sua disciplina o que aponta a BNCC, porque “Um PPC não se constitui sempre da mesma forma e por disciplinas isoladas, mas sim pela integração de seus elementos constitutivos e dos conteúdos” (Palma et al., 2021, p. 36), conteúdos esses, que estão presentes na BNCC, na qual a mesma irá fundamentar e implementar a revisão do currículo também nas escolas de Educação Básica. Com isso queremos afirmar que a qualidade na formação inicial terá reflexo direto na atuação do futuro professor dentro da escola, compreendendo e adotando os documentos oficiais propostos pela legislação brasileira.

O avanço destacado pelo professor P8 é em relação ao conteúdo da disciplina de Dança, “... principalmente a apresentação das diferentes manifestações de dança, principalmente isso”. A BNCC ampliou as manifestações corporais do movimento humano possíveis de serem ensinadas na escola de Educação Básica, oportunizando ao professor um amplo conhecimento na área da Dança, foi um resgate de culturas realizado dentro da Educação Física, como também no sentido de desmitificar a Dança na escola, referenciando o conhecimento do movimento corporal com seu real sentido, em que:

A elaboração do conhecimento passa pela elaboração do corpo entre o próprio corpo e as coisas (mundo interior e exterior) – elaboração solidária do sujeito e objeto. Portanto, a educação como tendência interacionista – interação homem-mundo, sujeito-objeto é imprescindível para que o ser humano se torne sujeito de sua práxis no desvelar a sua realidade histórica, através de sua corporeidade (Nanni, 2002, p. 8).

Os movimentos corporais se completam em seus significados, na representatividade da cultura de uma sociedade, tudo é interligado, por isso a necessidade de um diálogo, a troca de informações, nesse sentido, o professor P8 corrobora quando afirma que “... outro ponto positivo é que os professores irão fruir a dança, experimentar essa dança, apresentar os contextos diferentes das manifestações da dança, isso é essencial quando falamos da escola,

não para ensinar qualquer conteúdo partindo da técnica do movimento... precisa apresentar o contexto, discutir, problematizar, identificar, o professor pelos menos está sabendo que isto está proposto na Base e ele precisa ensinar”, ensino esse, em que a Educação Física, por se configurar como um componente curricular da área de Linguagens, de compreender o movimento humano resinificado e não mais mecânico, a BNCC apresenta a Dança como uma unidade temática da Educação Física com suas diversas possibilidades de ensino tendo o mesmo *status*, no PPC, que o esporte, luta, jogo e ginástica e não mais como uma mera apresentação cultural em datas comemorativas na escola, para isso a Dança deverá constar no currículo na formação inicial do estudante na graduação superior, como também, o professor, na formação inicial ao ensinar as práticas corporais, entre elas a Dança, possa favorecer a esse estudante ações de reflexão, o porque fazer e o como fazer, para que a Dança alcance o interior da sala de aula, sendo um dos conteúdos transformadores de vida, tanto para quem a ensina, como para quem aprende.

Na **Tabela 5**, apresentaremos os retrocessos da BNCC para a Educação Física que se apresentam da seguinte forma dos professores entrevistados:

Tabela 5

Conhecimentos Sobre A BNCC – Retrocessos da BNCC para a EF

Categoria 2	Sub-categoria	Professores	Indicadores
Conhecimento Sobre a BNCC	Retrocessos na BNCC Para a EF	P1	Não necessariamente retrocesso;
		P2	Não houve retrocesso
		P3	Não respondeu
		P4	Houve retrocesso
		P5	Não houve retrocesso
		P6	Não soube responder
		P7	Não houve retrocesso
		P8	Não vê como retrocesso

Como observado na **Tabela 5**, foram 7 (sete) professores afirmaram que, não consideram os princípios determinados na BNCC como retrocesso, mas, ainda assim, fizeram apontamentos merecedores de destaques. O professor P1, expõe a relação de poder em função dos professores responsáveis pela construção da Base, segundo o professor P1, não fizeram uma consulta prévia aos professores, que na sua forma de compreender deveria ter sido realizada. Há que se destacar que a BNCC, em fala do Excelentíssimo Senhor Ministro da Educação, pondera que “... a BNCC foi preparada por especialistas de cada área do

conhecimento, com a valiosa participação crítica e propositiva de profissionais de ensino e da sociedade civil” (Ministério da Educação, 2017a, p. 5).

Observando a resposta do professor P1, é possível afirmar que não acompanhou o desenvolvimento da construção do texto da BNCC. O Conselho Nacional de Educação (CNE), responsável pela e aprovação da BNCC, realizou uma consulta pública em setembro 2015 e a segunda consulta pública, para apreciação da BNCC, foi em 2016. Nessa consulta pública foram cadastrados mais de 212 mil professores e mais de 47 mil escolas de todo o Brasil interessados em contribuir com o texto preliminar. A partir do segundo semestre do ano de 2017, o CNE realizou cinco audiências públicas pelo país para ouvir comentários da sociedade e dos especialistas e professores sobre a terceira versão do texto da BNCC. Elas aconteceram em Manaus, Recife, Florianópolis, São Paulo e Brasília.

O professor P6, não soube responder por não ter feito uma leitura geral do documento, ele que ficou “... com maior foco no que a Base estaria trazendo de contribuições”. O professor P7, relata que as leis prejudicaram muito, no sentido da “diminuição das aulas de Educação Física na escola”; vale ressaltar que a BNCC não determina absolutamente o número de aulas semanais que a escola deve adotar, tampouco existe lei federal que determina o número de aulas. No estado do Paraná, tem uma instrução de nº 20/2012, publicada pela Secretaria de Estado da Educação – SEED – no qual prevê 2 (duas) aulas por semana, ministrada por professores de Educação Física, no ensino fundamental, anos finais, 6º ao 9º ano e no ensino médio. Assim, é na organização curricular que o corpo docente da escola estabelece o número mínimo e máximo de aulas do componente curricular Educação Física. Por sua vez, compete aos sistemas municipais de educação afixação do número de aulas, mas sempre tendo como referência a Resolução da Secretaria de Estado da Educação.

Com a promulgação da LDBEN/96, os Conselhos Estaduais de Educação ficaram com a responsabilidade da regulamentação e normatização sobre vários pontos, tais como: concepção e entendimento da Educação Física para a Educação Básica, como e quando seria oferecida aulas de Educação Física na escola nas diferentes etapas e modalidades de ensino na Educação Básica.

O professor P8, comentou que não vê como retrocesso o que propõe o documento, mas sim, como uma fragilidade, “... uma das fragilidades é justamente não ter uma explicação de como eles pensaram, como eles elegeram esses conteúdos ... e quem são essas pessoas que escreveram”. Com relação a esse comentário, do professor 8, no site da BNCC é possível encontrar todos os nomes dos informantes da construção da BNCC e as suas considerações,

que esclarecem as questões do professor P8. Essa afirmação, mostra que esse professor formador não acompanhou o processo de construção, desenvolvimento e aprovação do texto da BNCC.

O professor P4, aponta que, por mais que venham documentos para renovar a proposta metodológica para a Educação Física, ele não sente interesse por parte dos professores em saber quais são as mudanças que aconteceram da nossa área, “... houve um retrocesso porque nós não saímos do lugar, a gente não avançou infelizmente, nós temos práticas muito pontuais com professores que a gente sabe do comprometimento, a gente sabe da atualização da área de formação continuada, mas a gente sabe que boa parcela que se formou a vinte anos atrás, nunca mais sentou para ler um artigo”, percebe-se nessa fala a necessidade da formação continuada, em que:

A formação continuada mediante a atuação profissional constitui um espaço relevante de valorização, resignificação e construção de uma práxis desafiadora e mais qualificada, de uma aproximação dialética entre teoria e prática e de uma concepção do papel docente que sustente a prática pedagógica no cotidiano do trabalho docente (Sichelero & Rezer, 2013, p. 38).

Essa necessidade existe, e é pertinente conforme citou o professor P4, porque os professores que irão atuar na Educação Básica com o ensino da Educação Física, terão que ter o conhecimento das contextualizações específicas da BNCC e para isso é fundamental a constante busca de conhecimentos sobre a docência, pois a legislação vigente, reforçará as ações que o professor de formação inicial realizará, que será o reflexo na atuação desse futuro professor na escola; espera-se que o professor formador ensine o que é proposto pela BNCC sobre o conteúdo da Educação Física.

6.1.2.1 O Ensino da Dança

A BNCC propõe que cada prática corporal deve propiciar ao aluno a aproximação de conhecimentos e de experiências corporais tendo o contexto sociocultural o seu foco de integração. A Educação Física, é o componente curricular que tematiza essas manifestações culturais em práticas corporais, entre elas a Dança. Mas, é necessário que o professor adote as práticas didático-pedagógicas necessárias para o ensino dessa manifestação corporal. As práticas corporais devem ser ensinadas durante toda Educação Básica, criando possibilidades nas diferentes manifestações da cultura corporal (Ministério da Educação, 2017a, p. 210).

Neira (2007, p. 6) aponta que,

Nessa concepção, a cultura não é só um conjunto de modos de vida, mas também práticas que expressam significados que permitem aos grupos humanos regular e organizar todas as relações sociais. Nessa perspectiva, toda e qualquer ação social expressa ou comunica um significado e, nesse sentido, são práticas de significação, o que indica que cada instituição ou atividade social cria e precisa de um universo próprio, distinto, de significados e práticas, isto é, sua própria cultura.

Cultura essa, que a BNCC prioriza nas práticas corporais ensinadas nos anos do ensino fundamental e médio, não só com as características culturais de cada estilo de Dança, mas, valorizando e respeitando os diferentes sentidos e significados das Danças em sua cultura de origem, como também, apresenta subsídios e direcionamentos para que essa prática corporal se manifeste através das competências e habilidades apresentadas na BNCC.

Reforçamos que, para que o ensino da Dança aconteça no âmbito escolar e na formação inicial de professores de Educação Física é necessário que na construção de seus currículos, sejam pautados os princípios propostos nos documentos que regem a educação escolarizada e a Educação Física no Brasil.

Nesse sentido foi questionado aos professores informantes os avanços e retrocessos que a BNCC apresenta para o ensino da Dança. As respostas dos professores constam nas **Tabelas 5 e 6** a seguir.

Na **Tabela 6**, apresentaremos as respostas dos informantes quando destacam avanços no ensino da Dança na BNCC.

Tabela 6

Conhecimento Sobre a BNCC – Avanços Para o Ensino Da Dança

Categoria 2	Sub-categoria	Professores	Unidade de contexto
Conhecimento Sobre a BNCC	Avanços na BNCC para a Dança	P1	Não conseguiria se orientar pela BNCC
		P2	Orientação e condução para o professor atuar na escola
		P3	Inclusão de diferentes tipos de Dança
		P4	Avanços no ponto de vista teórico
		P5	Organização no conteúdo da Dança na escola
		P6	Inclusão da Dança no ensino médio
		P7	Não acredita em avanços da Dança, mesmo com a BNCC
		P8	Diferentes manifestações das Danças

Na **Tabela 6** podemos observar, por parte dos professores que participaram da pesquisa, as divergências com relação aos avanços que a BNCC propõe para o ensino da Dança. Nossa preocupação é no sentido de considerarmos que, seguir os princípios apresentados na BNCC não é uma opção por parte do professor. O documento é uma normatização para a construção do currículo de todas as escolas, bem como deve ser conhecido e adotado pelo professor formador de futuros professores, que irão atuar profissionalmente, na Educação Básica. Favorecendo assim que os alunos da escola tenham acesso, minimamente, ao mesmo conhecimento.

O professor P1, ao responder à pergunta, afirmou que ... “é difícil pensar no trabalho de dança assim tão fragmentado nesses anos, porque tem tanto conhecimento para ser ensinado no campo dessa experiência estética e eu sinceramente não consigo pensar a partir da proposta da Base de trabalhar nesses dois anos iniciais da formação básica, trabalhar com essas manifestações e eu não conseguiria como professor me orientar por ele”.

O professor P1 refere-se à fragmentação no sentido de que, cada ano da Educação Básica o aluno terá um estilo de Dança diferente sem que tenha uma continuidade nesses estilos de Danças. Se nos atentarmos apenas nas manifestações de Dança apresentadas pela Base, o ensino da Dança, aparentemente, se apresenta sem um começo e sem um final, mas a partir do momento que compreendemos as competências gerais e específicas da BNCC e relacionamos com as habilidades a serem desenvolvidas nas etapas da Educação Básica para a Educação Física, o ensino do conteúdo Dança torna-se essencial contribuindo na construção da formação do estudante na escola.

O conteúdo da Dança proposta na BNCC foi dividido nos anos de escolaridade dentro de uma sequência de manifestações corporais condizente com a idade do aluno. Isso fica esclarecido quando citado na BNCC na parte em Competências Específicas da Educação Física para o ensino fundamental nos anos iniciais, que se refere do 1º ao 5º anos às páginas 219 e 223; para o ensino fundamental nos anos finais do 6º ao 9º ano às páginas 229 e 231, para o ensino médio às páginas 483 e 484, cada uma com as suas especificidades e conhecimentos a serem desenvolvidos na Educação Básica.

O professor P2 afirmou que considera como avanço para o ensino da Dança na escola quando... “você não fica só no ensinar por ensinar, ... mas saber o porquê que você está fazendo isso”. Palma et al. (2021), reforçam essa afirmação que, ao ensinar o conteúdo Dança, o professor, deve promover no estudante a tomada de consciência por meio do seu movimentar, e que a:

Tomada de consciência é um processo que possibilita ao sujeito compreender os mecanismos, formas e consequências de suas ações e em todas as dimensões do fazer humano, inclusive e nas relações socioculturais A tomada de consciência um processo que parte dos objetivos e resultados da ação, ou ainda, do ‘porquê’ para o seu ‘como’, tendo o ‘para quê’ como pressuposto importante também, permitindo ao sujeito entender os meios empregados na realização da ação. A importância da compreensão deste processo para o docente, em aulas de Educação Física é fundamental, pois possibilitar ao estudante a tomada de consciência de sua ação é ir além do fazer pelo fazer e caminhar em direção a um nível mais elaborado de construção de pensamento sobre o se movimentar, e esta compreensão por parte do estudante (como processo) encontra-se na ação consciente e intencional e não na percepção simples do ato feito (p. 223).

Promover a tomada de consciência do estudante nas aulas de Educação Física, em nosso caso específico, com o ensino da Dança, carece de uma prática com abstrações crítico-reflexivas pelo estudante, prática que se torna a base da aprendizagem significativa decorrente da integração entre o contexto, a intencionalidade e a ação realizada. Dançar, como atividade humana, é falar com o corpo, expressar-se corporalmente, tornando-se linguagem promotora de interação e mediação do ser-em-situação – a pessoa/estudante – e seu contexto; é agir no mundo, sobre o mundo, com o mundo e para o mundo. Essa forma de compreender a Dança, em nosso entendimento, está em harmonia com a competência específica proposta para Área de Conhecimento de Linguagens expressa na BNCC, na qual a Educação Física é um dos seus componentes curriculares que, “Compreender as linguagens como construção humana, histórica, social e cultural, de natureza dinâmica, reconhecendo-as e valorizando-as como formas de significação da realidade e expressão de subjetividades e identidades sociais e culturais” (Ministério da Educação, 2017a, p. 61).

O professor P3 diz que o avanço se deu em relação as especificações dos estilos das danças a serem ensinadas, “... pelo menos agora o profissional de Educação Física, ele se vê na responsabilidade de trabalhar com esses gêneros(estilos), coisa que antes era ritmo, brincadeiras cantadas, dancinhas, hoje ele já se vê, ah então eu tenho que saber danças de salão, eu tenho que saber danças de rua, esse é o avanço que eu vejo na Base”. O professor não precisa saber todas os estilos da Dança, mas qual a forma que irá promover o aprendizado do estudante para que não haja o ensino apenas como repetição e automatização do movimento e sim com a ressignificação desse movimentar-se valorizando que ao se movimentar, por meio de um dos estilos da Dança, o estudante estará expressando suas ideias e emoções. Para que esse movimentar aconteça, é necessário que o professor de Educação Física da escola chame para si a responsabilidade do ensinar a fazer e procure atualizar seus conhecimentos nos diversos estilos de Dança apresentadas pela Base.

Ao propor procedimentos de estudos da Dança com esses princípios, pode-se considerar que o professor terá como meta o desenvolvimento da seguinte Competência específica para a Área de Linguagens na BNCC, e conseqüentemente, para o componente Educação Física:

Utilizar diferentes linguagens – verbal (oral ou visual-motora, como Libras, e escrita), corporal, visual, sonora e digital –, para se expressar e partilhar informações, experiências, ideias e sentimentos em diferentes contextos e produzir sentidos que levem ao diálogo, à resolução de conflitos e à cooperação [ênfase adicionada] (Ministério da Educação, 2017a, p. 61).

O professor P6 comentou que o avanço foi ter aparecido o conteúdo Dança também no ensino médio e os professores P5 e P8 corroboram quando afirmaram que o avanço foi dos diferentes estilos de Dança.

Observando as respostas dos professores entrevistados, podemos inferir que, quando analisaram o documento, na parte específica da Educação Física, o foco das análises se concentrou-se apenas nos estilos de Dança a serem ensinadas na Educação Básica, faltando a correlação entre os princípios, competências, habilidades e os direitos de aprendizagens estabelecidas, que consta na BNCC, todo o alicerce de desenvolvimento para cada etapa da Educação Básica especificado.

O professor P5, expõe o conhecimento sobre o ensino da Dança e o que está proposto no documento “ Não acredito em avanços, mas acredito que não tenha nada a ver com a Base, ... então lá no papel está colocado que a dança tem que ser trabalhada, que ela tem que acompanhar o desenvolvimento, em todos os anos ela tem que estar presente, mas os professores que atuam deixam muito a desejar, ... no momento em que a classe dos professores se comprometessem com o ensino da dança, a gente ia ver tudo muito diferente”.

Podemos inferir que esse professor está querendo dizer que não adianta o documento trazer todas as possibilidades de estilos de Dança se o professor não saber como atuar, ou ainda, será que os professores terão a formação continuada para compreender o documento, e como relacionar a parte pedagógica da BNCC no momento do ensino? E qual é a responsabilidade do professor formador de futuros professores? É fácil falar do que está na ponta ministrando aulas, mas quem formou esse professor? Não tem comprometimento? É importante que o professor de Educação Física tenha interesse e comprometimento na formação do aluno, Barreto (2005, p. 49) cita que,

... educador-artista é este mestre que permite ao educando ser ele mesmo, traçar sua própria trajetória, caminhando nela e construindo-se como um

sujeito que tem características, sentimentos e ideias próprias e, por isso, conhece, comunica e expressa de forma única, individual.

Dessa forma, espera-se que, tanto o professor formador, na Instituição de Ensino Superior, como o professor que atua na Educação Básica, e como forma para valorizar a sua profissão e caminhar junto com as demandas de ensino apresentadas pela sociedade, atente para que o seu ensino, contribua para o desenvolvimento do estudante e da competência específica da Área de Linguagens apresentada pela BNCC:

Desenvolver o senso estético para reconhecer, fruir e respeitar as diversas manifestações artísticas e culturais, das locais às mundiais, inclusive aquelas pertencentes ao patrimônio cultural da humanidade, bem como participar de práticas diversificadas, individuais e coletivas, da produção artístico-cultural, com respeito à diversidade de saberes, identidades e culturas (Ministério da Educação, 2017a, p. 61).

Compreendemos que a diversidade dos saberes da Dança, para serem ensinadas, devem estar alinhadas às competências específicas da Educação Física, como também com suas habilidades, como exemplo citaremos o objeto de conhecimento da Dança nos primeiros e segundos anos da Educação Básica, como consta na BNCC, que são as “*danças no contexto comunitário e regional*”, e entre as dez competências específicas podemos citar a de número sete “*Reconhecer as práticas corporais como elementos constitutivos da identidade cultural dos povos e grupos*”, e citaremos uma das habilidades, como consta na BNCC, “*Experimentar e fruir diferentes danças do contexto comunitário e regional (rodas cantadas, brincadeiras rítmicas e expressivas) e recriá-las, respeitando as diferenças individuais e de desempenho corporal [ênfase adicionada]*” (Ministério da Educação, 2017a, p. 223). Esse exemplo infere que, para que o movimento seja compreendido pelo estudante, terá que ser construídos entre os seus pares, buscando na biografia quais são as Danças que representam a comunidade, cidade, estado; feito isso, reconhecer quais os movimentos que representam essa Dança e o que ela representa, como foi idealizado esse movimento e como o aluno poderá reconstruí-lo dentro do seu contexto e momento históricos e de suas limitações corporais. Com base nesse exemplo, a BNCC, trouxe avanços para que o ensino da Dança, por buscar contribuir com o desenvolvimento de competências, habilidades e propor objetos de conhecimento com uma relação de sequência de saberes, para que a formação do indivíduo seja construída com bases sólidas, mostrando que o alcance do proposto dependerá, de uma forma muito importante, dos professores que atuam na Educação Básica e o professor da formação inicial.

Na **Tabela 7**, apresentaremos os retrocessos da BNCC para o ensino da Dança, apontados pelos professores entrevistados.

Tabela 7

Conhecimento sobre a BNCC - Retrocessos Para o Ensino Da Dança

Categoria 2	Sub-categoria	Professores	Unidade de Contexto
Conhecimento Sobre a BNCC	Retrocessos na BNCC para a Dança	P1	Muito fragmentada a Dança
		P2	Divisão escola e não escolar
		P3	Ausência do trabalho de base da Dança
		P4	Não houve avanço na prática
		P5	Não houve retrocesso
		P6	Não houve retrocesso
		P7	Não houve retrocesso
		P8	Não houve retrocesso

Ao indagarmos o professor formador a seguinte questão: Destaque retrocessos para o ensino da Dança na Educação Física na BNCC – Quais? Percebemos durante as análises das respostas referente a essa questão inferir que os professores P1, P2, P3 e P4, não conhecem efetivamente o que propõe o documento normativo BNCC, pois consideramos as respostas simples e evasivas. Não foram suficientes para afirmarmos com segurança o que concebem sobre o documento.

O professor P1 afirmou que a BNCC fragmentou a Dança. Considerando que o ensino da Dança deva constar em todos os anos da Educação Básica, como um professor pode ensinar sem que haja uma sistematização e organização das modalidades de ensino? Como dito anteriormente, inferimos que não há fragmentação e sim a falta de conhecimento da BNCC por parte do professor 1.

Já o professor P4 afirmou que, não houve avanço nas práticas, essa afirmação só seria possível após o processo de avaliação, porque o documento foi promulgado em dezembro de 2017 e com a pandemia atrasou qualquer processo de implementação efetiva e de avaliação, e pelo contrário, houve avanço quando pensaram nas divisões dos conteúdos da Dança realizadas de acordo com os objetivos, competências e habilidades da BNCC como já descritas anteriormente nessa pesquisa.

O professor P2 afirmou que, os retrocessos que a BNCC apresenta sobre o ensino da Dança está no embate da escolar e não escolar. A BNCC é um documento normativo que

apresenta as aprendizagens essenciais para os alunos da Educação Básica que se aplica exclusivamente para a educação escolar (Ministério da Educação, 2017a). Infere-se um equívoco, por parte do professor 2, em função da BNCC ser direcionada especificamente para o ensino da Educação Básica que contempla a educação infantil, ensino fundamental e ensino médio.

O professor P3 quando relata da falta de base da Dança, “... o retrocesso é não trabalhar a base da dança, o que é dança, conceitos da dança ... o retrocesso é continuar batendo na tecla e não conceituar o que é dança, o que são atividades rítmicas expressivas, ... ele recorta os conteúdos dos anos ...” Inferimos que, o retrocesso, para o professor P3, ficou apenas no plano das Danças a serem desenvolvidas em sua execução técnico-instrumental, e não de uma leitura mais ampliada da Dança em um contexto sociocultural.

Consideramos que os avanços e retrocessos apontados ficaram restritos ao ensino da Dança em seu aspecto técnico e fazer instrumental. Há de se considerar que a Dança, como prática corporal integrante do universo cultural muito dela se espera no processo educacional escolarizado. Na BNCC, consta que

Cada prática corporal propicia ao sujeito o acesso a uma dimensão de conhecimentos e de experiências aos quais ele não teria de outro modo. A vivência da prática é uma forma de gerar um tipo de conhecimento muito particular e insubstituível e, para que ela seja significativa, é preciso problematizar, desnaturalizar e evidenciar a multiplicidade dos sentidos e significados que os grupos sociais conferem às diferentes manifestações da cultura corporal de movimento... A unidade temática Dança explora o conjunto das práticas corporais caracterizadas por movimentos rítmicos, organizados em passos e evoluções específicas, muitas vezes também integradas a coreografias. As danças podem ser realizadas de forma individual, em duplas ou em grupos, sendo essas duas últimas as formas mais comuns. Diferentes de outras práticas corporais rítmico-expressivas, elas desenvolvem em codificações particulares, historicamente constituídas que permitem identificar movimentos e ritmos musicais peculiares associados a cada uma delas [ênfase adicionada] (Ministério da Educação, 2017a, pp. 210, 214).

Como podemos constatar a BNCC contempla os sentidos e significados da Dança, sendo está uma manifestação da linguagem corporal. Tal entendimento apresenta-se como um desafio ao professor que irá atuar, em que o movimento corporal seja caracterizado como favorecedor de inter-relações das práticas socioculturais humanas, bem como um elemento da criação dessas relações de acordo com seu meio em que vive o indivíduo, respeitando seus sentimentos e limites.

6.1.3 Categoria 3 – Dança no Processo Formativo Inicial de Professores

Na Categoria 3, intitulada Dança no processo formativo inicial de professores, estaremos a analisar as respostas dos professores entrevistados sobre o conhecimento deles em relação ao conteúdo Dança nos currículos de formação inicial de professores de Educação Física, em que,

O professor deve conscientizar-se de que o momento é de inovar e ousar, que os tempos de ‘cópia’ já se afastam juntamente com paradigmas que não se enquadram mais nas novas visões de uma pedagogia preocupada com a formação integral do educando (Verderi, 2000, p. 73).

Entender a realidade do ensino da Educação Física atualmente na escola, nos leva a entender como deve ser a formação inicial do futuro professor, que por muitas vezes, para alguns professores formadores entendem que o bom professor é aquele que direciona satisfatoriamente o conteúdo de sua disciplina, mas “É necessário compreender os caminhos que conduzem os professores à ação dessas posturas para, através de sua compreensão, modificá-las” (Neira, 2003, p. 189).

O docente da formação inicial de futuros professores, a partir do momento que adota ações pedagógicas para o ensino da Dança, deve entender que os documentos oficiais norteadores surgem para suprir as demandas da sociedade atual e ajudá-lo na sua atuação profissional.

Nessa categoria identificamos que todas as Universidades Estaduais do Paraná, que oferecem cursos de Licenciatura em Educação Física, previram em seus currículos, a Dança como disciplina. As diferentes nomenclaturas, que cada Universidade adota, para ensinar ao futuro professor, sobre o saber da Dança constam na página 102 dessa pesquisa.

No Brasil, qualquer disciplina oferecida em um curso de formação de professores deve ter uma ementa e o programa/conteúdo programático. A ementa é um texto síntese do programa da disciplina. Ele é elaborado pelo professor responsável pela disciplina ou por um conjunto de professores que elaboraram o currículo de formação decorrente da autonomia didático-pedagógica auferida à Instituição de Ensino Superior e garantida constitucionalmente. A ementa é um documento oficial que deve ser seguido por qualquer professor que seja responsável por aquela disciplina no Curso. A ementa segue os princípios gerais de formação e contribui na formação do perfil do estudante. Essa ementa, geralmente, é aprovada por um Colegiado composto pelos pares de docentes do Departamento de Estudos no qual a disciplina está alocada. Para alterar o texto da ementa é necessário passar por várias

instâncias acadêmicas da Universidade. O programa/conteúdo programático da disciplina corresponde a explicação detalhada do ementário; o Programa, construído a partir da Ementa pode ser alterado e acrescentado a qualquer tempo.

Ao analisarmos as respostas dos professores sobre a participação deles na elaboração do ementário e do programa da disciplina que ensina sobre o conteúdo Dança, ressaltamos que, apenas os professores P1 e P7, participaram da construção da ementa e do conteúdo programático. Os professores P3, P5 e P6 participaram da construção do programa. Os professores P2, P4 e P8, não participaram da construção da ementa, como também não participaram da construção do programa. Lembrando aqui, como já foi sinalizado na categoria 1, que o contrato de trabalho do P1 é definitivo e o P7 tem seu contrato temporário na instituição. Os professores P3, P5, tem contrato de trabalho definitivo e o P6 o contrato é temporário. O contrato do professor P4 é por meio de concurso público definitivo e os professores P2 e P8 temporários.

Um fator importante de mencionarmos, é o tempo de atuação que os professores da pesquisa são responsáveis pela referida disciplina. Dos professores efetivos: P1 com 17 (dezesete) anos; P3, com 19 (dezenove) anos; P4, com 15(quinze) anos e o professor P5, com 8 (oito) anos. Os professores temporários, tendo como referência o ano da entrevista 2020, são: P2, desde 2019; P6, há 6 (seis) meses; P7, há 6 anos; P8, há 4 (quatro) anos. Na formação inicial, independentemente do tempo de atuação docente, caberá ao professor propiciar aos estudantes, vivências pedagógicas em um processo de construção e de reconstrução, através dos sentidos e significados da Dança, para que sua atuação na escola, venha a contribuir para uma sociedade mais justa e igualitária.

É importante lembrarmos como é o vínculo empregatício dos professores informantes da pesquisa, porque podemos inferir na qualidade do envolvimento com formação inicial de cada professor e com o ensino da Dança para que possa colaborar com o futuro profissional da docência.

Como mencionado anteriormente, a alteração da ementa de uma disciplina é burocrática e demanda um tempo de tramitação entre os órgãos Colegiados com fins pedagógicos da Universidade. Embora, se forem necessárias alterações na ementa, elas podem ser solicitadas a qualquer tempo pelo responsável do ensino da Dança, seja ele com contrato definitivo ou temporário. Os professores que não participaram da construção da ementa afirmaram que não faziam parte dos quadros de contratos na época da aprovação dos currículos.

Com relação a preparação do programa da disciplina pelos professores, podemos afirmar que a situação é mais preocupante, levando em consideração que a proposta de alteração do programa é algo que se realiza sem burocracia desde que, respeitando o que está proposto no ementário. Podemos inferir que os professores P2, P4, P8, afirmaram que não participaram da sua elaboração e que estão ministrando o que está no documento do curso. Esse fato pode dar indícios que o professor está cumprindo o que foi estabelecido pelo professor formador que o antecedeu. Esse fato poderá trazer consequências na formação geral do futuro professor que deverá ensinar Dança na Educação Básica.

Para Saviani (2012, p. 86),

... é necessário considerar duas dimensões reciprocamente relacionadas entre si: a formação e o exercício docente. O entendimento de que o trabalho docente é condicionado pela formação resulta uma evidência lógica, assumindo caráter consensual o enunciado de que uma boa formação se constitui em premissa necessária para o desenvolvimento de um trabalho docente qualitativamente satisfatório.

Para a construção da ementa e do programa da disciplina de Dança, o autor mais citado pelos professores formadores P1; P4; P5; P6 e P8, foi Rudolf Laban. Laban foi bailarino que junto com F.C. Lawrence, desenvolveu uma metodologia de análise do movimento “Effort-study” (estudo dos esforços), classificando-os em quatro fatores: peso; espaço, fluência e tempo. Atribuiu o nome de Coreutica ao estudo da organização espacial do movimento e Eukinéctica aos aspectos qualitativos do movimento (ritmo e dinâmica), sendo que essas duas categorias que devem ser pensadas em uma unidade que é a Coreologia, ciência de registrar a coreografia em forma de partitura. Ao propor essa técnica, Laban, (1995, p. 105), relata que “o valor educativo da dança se desdobra em dois: primeiro, um domínio do movimento saudável, e, segundo, através do realce da harmonia pessoal e social ...” Essas concepções causaram um grande impacto sobre o movimento humano, sendo adotados por professores que ensinam a Dança educativa. Essa concepção de ensinar a Dança se espalhou por todo mundo nas áreas de Educação, Psicologia, Fonoaudiologia, Teatro, Dança, Música, Artes e Educação Física. Sua abordagem permite ao sujeito que Dança compreender, desconstruir a Dança nos aspetos coreográficos, técnicos e de fruição. No Brasil, seus estudos são direcionados para a linguagem da Dança escolar, não escolar e da comunicação não verbal.

O professor P1, afirmou que adota os seguintes estudiosos sobre a Dança: Paul Bourcier e Eliana Caminada, que tratam em suas pesquisas as questões históricas da Dança;

outro autor que P1 adota é Roger Garaudy, que concebe a Dança como símbolo do ato de viver do homem contemporâneo, com as suas relações com a natureza e a sociedade. O professor P1, adota ainda para o ensino da Dança no curso de formação inicial o livro que foi organizado por sua autoria, sendo o foco da sua obra, as relações didático-pedagógico da Dança. Os critérios de seleção dos conteúdos ensinados pelo professor P1 é que “esses referenciais atendem o programa da disciplina”.

O relato do professor P2, destaca que ele teve muitas dificuldades de compor o ensino dessa disciplina logo que se tornou responsável por ela. Segundo sua afirmação, não lhe foi entregue o programa da disciplina. Aqui chamamos a atenção que o professor delega a outros a responsabilidade que é dele, como responsável pela elaboração o programa da disciplina e dos procedimentos de ensino. Pode-se inferir que esse professor não conhece os tramites legais de compor os quadros de um curso de formação inicial para professores. Os livros adotados por P2 foram os “Professores de suporte pedagógico da educação - PSP, são livros específicos da área que contribuem na atuação docente e os conteúdos programáticos de outras universidades”, os critérios de seleção utilizados por esse professor para elaborar suas estratégias de ensino foram “os amigos que davam aulas de dança que ajudaram a montar os conteúdos”. Esse professor, durante a entrevista, relatou que não foi entregue programa algum da disciplina por parte da Chefia de Departamento, assim foi buscar ajuda com amigos que davam aulas de Dança em outras faculdades; relatou ainda que procurou participar de congressos com essa temática para contribuir na elaboração do processo de ensinar. Nessa questão percebemos a falta de responsabilidade da Chefia de Departamento em não disponibilizar tal documento ao professor, embora o próprio professor tenha solicitado ao Chefe de Departamento o documento, mas não foi entregue. Por conta disso o professor se sentiu livre para propor “qualquer” conteúdo. Aqui é importante salientar que ele não menciona a ementa da disciplina. Ele propõe como ensino os seguintes conteúdos: folclore, brinquedos de rodas, cantigas de roda, Danças em geral, contemporâneas, Danças de salão, um pouco de história e seus conceitos.

O professor P3, adota como referencial bibliográfico para o ensino da Dança no curso de formação de futuros professores o livro de sua autoria e para o critério de seleção dos conteúdos destaca que, “eu tenho um referencial de um livro didático que eu escrevi agora, Dança para a Educação Física, onde eu conceituo dança e lanço os fundamentos técnicos da dança”. O professor afirma que contempla autores como Dionísia Nanni, que apresenta uma metodologia para a Dança educação, desde a educação infantil até o ensino superior,

Metodologia do ensino de Educação Física do Coletivo de Autores; Isabel Marques; Edson Claro que deixou um legado para a Dança em seu livro intitulado Método Dança Educação Física – Uma reflexão sobre consciência corporal e profissional. O professor P3 relata que trabalha há dezenove anos com a Dança e afirma que em seu livro, “Procurou conceituar a dança numa perspectiva do professor de Educação Física”.

O professor P4, citou como referencial para a organização da sua disciplina apenas Rudolf Laban, e seu critério de seleção dos conteúdos é de “trazer através do elemento basilar a dança em seu desenvolvimento”. Apesar dos movimentos de base serem de grande importância para a compreensão e o desenvolvimento da prática corporal, a Dança, não pode ser o único conteúdo a ser ministrado para os futuros professores que irão atuar com o ensino da Dança na escola. Com um universo imenso a ser ensinado para enriquecimento na construção desse futuro professor, podemos inferir que a falta de outros conteúdos como: Danças regionais; Danças africanas; Danças urbanas; Danças folclóricas; montagens coreográficas em seus contextos e formas; história da Dança e os documentos oficiais; poderá prejudicar em sua atuação profissional.

Os professores P5, P6 e P8, utilizam a autora Isabel Marques, artista, docente, pesquisadora, diretora, fundadora do Instituto Caleidos e coreógrafa da Cia de Dança Caleidos. Seu foco é a arte na educação, com a Dança voltada para a justiça social. Para Isabel Marques a Dança se manifesta de muitas formas, definindo limites através do movimento corporal, construindo a personalidade e a socialização do indivíduo para a sua reflexão do mundo em que vive. Embora seu referencial para a escola seja a Dança no conteúdo de Artes, ela se aproxima com a Educação Artística e a Educação Física, no sentido de quem deve ministrar a Dança na escola.

O professor P5, citou na sua resposta que adota as ideias de Laban, e que utiliza, ainda, os documentos oficiais como os PCNs e as DCNs e autores como Sborquia que escreveu junto com Perez Gallardo sobre o contexto da Educação Física e as questões do corpo; Roseli Aparecida Bregolato com a cultura corporal da Dança e com elementos que se aproximam da escola; para a história da Dança utiliza Dionísia Nanni e Paulina Ossona. Seu critério para a seleção dos conteúdos na disciplina sob sua responsabilidade foi “eu selecionei os conteúdos de acordo com a ementa, para atender o previsto na ementa e de acordo com o entendimento que eu tenho dos elementos que se fazem necessários para o professor de Educação Física”. Inferimos que o referido professor percorre com facilidade entre a Dança e a Educação Física,

por ter lecionado em escola da Educação Básica antes de assumir a disciplina de formação de professores.

O fato de ter atuado na Educação Básica antes de ter assumido a docência no nível superior favoreceu P5 na composição do programa, encontra respaldo no estudo de Campanholi e Herold (2020). Eles identificaram, a partir de diversos interlocutores que atuam no ensino superior e curso de graduação em Educação Física que esse fato também lhes auxiliou muito no exercício profissional docente no curso de formação de professores, se tornando como muito importante.

O professor P6, adota praticamente os mesmos autores que foram anteriormente citados, um autor que ainda não havia sido mencionado foi Theresa Purcell Cone, que direciona seu livro, intitulado “Ensinando dança para crianças”, contendo estratégias didáticas para o ensino da Dança. Os critérios de seleção para organizar a disciplina de Dança foram “... com base na ementa foi utilizado o referencial teórico para a construção do conteúdo programático”. O professor P6 foi o único professor, na sua resposta, a mencionar que adota a BNCC como referencial teórico.

O professor P7, afirmou que adota os autores Aline Nogueira Hass, que percorre entre a Dança e a Educação Física; Suraya Cristina Darido, da área da Educação Física do ensino superior e Yuri Tasso Gomes. Seu critério para seleção dos conteúdos para organizar a disciplina de Dança é “baseado nos conteúdos do programa”.

O professor P8, além dos autores citados anteriormente, menciona Marcos Garcia Neira, que permeia em seus livros, competências; concepções, aprendizagens e formação de professores da Educação Física. Pela resposta desse professor é possível inferir que ele está preocupado além do ensino dos conteúdos da Dança. Aparentemente se preocupa com as relações necessárias em um curso de formação profissional para a docência, integrando o conteúdo específico com o todo proposto em um curso de professores.

Todos os autores citados nas referências dos professores entrevistados na pesquisa, contemplam a temática Dança. Alguns desses autores com ênfase na parte histórica, desde seu surgimento até os dias atuais; outros debruçam na parte metodológica da Dança na escola e na formação acadêmica; outros pesquisam a Dança na Educação Física, os movimentos básicos da Dança e a relação com os documentos oficiais.

Com relação aos critérios utilizados pelos professores para a escolha dos conteúdos a serem ensinados na formação inicial para a Educação Física, de forma geral das respostas obtidas, inferimos o pouco conhecimento no trato em desenvolver os critérios de seleção para

os conteúdos da referida disciplina que serão necessários para o futuro professor para atuar com a Dança na escola, com o agravamento que apenas o professor P8, afirmou em se preocupar com outras dimensões necessárias no ensino. Os outros professores, deixaram sinalizados nas suas respostas que estão presos apenas ao conteúdo da Dança, como se sua disciplina não fizesse parte de um todo da formação profissional.

Com a promulgação da Resolução CNE/CP N° 2, de 22 de dezembro de 2017, que instituiu a BNCC como referência nacional, sendo que se espera que os cursos de Graduação para a formação de professores também adotem como critério de seleção de conteúdos para o processo formativo inicial a própria BNCC, pois isto é definido em seu artigo 5º: §1º A BNCC deve fundamentar a concepção, formulação, implementação, avaliação e revisão dos currículos, ... especialmente em relação à formação de professores ... (CNE, 2017).

6.1.4 Categoria 4 – Dança na Educação Física na Escola

A Dança a ser ensinada na escola como conteúdo do componente curricular Educação Física, não se restringe somente na aquisição de habilidades, mas nas diversas redescobertas do movimento construído culturalmente a partir da vivência de cada um.

A Dança pode contribuir para a área da Educação Física na medida em que, através da experiência artística e da apreciação, estimula nos indivíduos os exercícios da imaginação e da criação de formas expressivas, despertando a consciência estética, como um conjunto de atitudes mais equilibradas diante do mundo (Barreto, 2004, p. 117).

Nesse contexto, Gariba (2007, p. 162), corrobora que “... a dança é um conteúdo fundamental a ser trabalhado na escola: com ela podem-se levar os estudantes a conhecerem a si próprios e/com os outros; a explorarem o mundo da emoção e da imaginação; a criarem; a explorarem novos sentidos...”. Para que essas ações anteriormente mencionadas aconteçam, faz-se necessário que a Dança seja ensinada na formação inicial do curso de Educação Física para futuros professores, para que esse conteúdo, com a prerrogativa da BNCC, possa ser apresentado com suas possibilidades de ensino na Educação Básica.

Nesse sentido, apresentaremos a Categoria 4 intitulada: Dança na Educação Física na Escola; analisaremos as respostas dadas pelos professores entrevistados em 4 (quatro) subcategorias como segue:

Tabela 8

Dança na Educação Física na Escola

4 Subcategorias	1 ^a - Dança como conteúdo da Educação Física
	2 ^a - Ensino da Dança atualmente na Educação Básica
	3 ^a - Formação inicial de professores de Educação Física para o ensino da Dança na Educação Básica
	4 ^a - Dança na formação inicial para atender a BNCC

Dança como conteúdo da Educação Física. Nessa subcategoria foi analisada a seguinte pergunta da entrevista: Qual a importância da Dança como conteúdo no ensino da Educação Física?

O professor P1 afirmou que a Dança como conteúdo “... é uma possibilidade de levar os diferentes alunos e alunas as formas distintas de experiência corporal, que possibilita uma alfabetização de experiência do outro ...”. Essa experiência corporal que o professor P1 se refere, podemos inferir que abrange o conhecimento das diversas formas que o corpo pode realizar em determinado movimento, como também identificar as dificuldades de execução do movimento em um determinado ritmo e como interagir com o outro durante esse movimento. A Dança possibilita o respeito mútuo e os limites de cada um realizando o movimento por meio da consciência corporal.

Consideramos que, alfabetizar proporcionado a partir do ensino da Dança seja um processo complexo para compreensão dos significados, como dominar os símbolos e com a atribuição de significados, o que vai muito além da simples execução de gestos motores rítmicos e coreográficos (Pimenta & Anastasiou, 2002).

Nanni (2002, p. 148), reforça quando cita que,

A consciência corporal permitirá ao aluno perceber o corpo em sua unidade e as partes em sua diversidade em seus segmentos demonstrando que as possibilidades ... são ilimitadas. Ao perceber estas possibilidades, o educando relacionará essas possibilidades com o outro ou também ao grupo e com o grupo, registrando uma exploração de possibilidades e experiências qualitativas e abrangentes do enfoque – movimento e diversidade das formas.

Para Pimenta e Anastasiou (2002),

... a alfabetização se dá com os conteúdos culturais, científicos, históricos, tecnológicos que estão presentes no mundo, nas relações sociais, comunicacionais, afetivas, econômicas. Ela se dá na medida em que trabalhamos os significados, trazemos os conhecimentos que estão presentes na sociedade e que foram acumulados ao longo da história, como condição de compreendermos a sociedade em que vivemos (p. 62).

Ao ensinar a Dança, o professor de Educação Física, deverá favorecer a tomada de consciência do seu movimentar do “eu” e do “outro”. O professor P5, afirmou que “a dança é um conteúdo a ser explorado, ela contribui efetivamente não só no desenvolvimento físico e motor do aluno, mas também na tomada de consciência sobre essa manifestação que é cultural, é social, mas tem significados distintos”. Palma et al. (2021, p. 223), afirmam que a tomada de consciência “será uma ação que sistematiza continuamente ao longo da vida, em uma ação inserida em relações que a pessoa estabelece com o mundo, as pessoas e os objetos de conhecimento”. Caberá ao professor de Educação Física o desenvolvimento dessa ação constitutiva em seu meio social. Rangel (2002, p. 62) afirma que “Na tentativa de olhar o homem como ser-no-mundo, que se relaciona consigo, com os outros e com as coisas ...”, e para Gariba (2007, p. 165), na Educação Física, “... parece fundamental oferecer alternativas de práticas corporais na busca de englobar o ser humano de forma mais ampla, permitindo aos envolvidos que sejam informantes ativos no processo de aprende e fazer em dança”.

Conforme os autores citados anteriormente, podemos afirmar que a Educação Física, por ser um dos componentes curriculares da área de Linguagens, por meio dos conteúdos ensinados nas aulas, está presente na construção de mundo do indivíduo através dos seus objetos de conhecimento, como consta na BNCC.

Para o professor P2, a importância da Dança como conteúdo do ensino da Educação Física, expressa que “Bom, primeiro é o ritmo, sem ritmo a gente não vive ...”. Esse professor cita apenas o ritmo como referência de conteúdo, que segundo Ferreira (2006, p. 22) o objetivo de se ensinar sobre o ritmo nas aulas de Educação Física por meio da Dança “é desenvolver o ritmo natural e tomar consciência dele e de sua importância na vida diária, profissional, desportiva, de lazer e até mesmo na vida escolar”. E ainda “Educar o sentido rítmico implica prazer, memória, liberdade de movimento, vivência, domínio de movimento”.

Sem dúvida o ritmo é inerente ao movimento. Batalha (2004, p. 47), define ritmo como “Agrupamento de valores idênticos onde se estabelecem relações entre os seus referenciais”. E a autora define ainda a capacidade rítmica como a “disponibilidade de cada

um para perceber, dominar e intervir nas estruturas rítmicas” (p. 47). Cada indivíduo possui seu ritmo inato e na Dança os ritmos são elaborados e construídos para que haja harmonia na execução do movimento. Nanni (2002, p. 213), corrobora quando afirma que “Na Dança o ritmo é a disposição harmônica entre o movimento em potencial e o movimento liberado em diferentes intensidades, vibrações, e velocidade da reação destes estados do movimento”. Consideramos a importância do ritmo e da sua compreensão para ser ensinado como um dos conteúdos nas aulas de Educação Física e inerentes à Dança, mas consideramos também, a necessidade do ensino de outros conteúdos para que a Dança possa ser compreendida em sua totalidade no âmbito escolar, e se constitua como um dos elementos alfabetizadores, como: expressão corporal; equilíbrio corporal; saltos; saltitos; giros; alongamentos; sequência coreográfica, coreografias, danças folclóricas, danças indígenas e africanas, danças urbanas, danças de salão, entre outras. Destacamos aqui, que se torna importante os aspectos socioculturais presentes em cada uma das formas de manifestação da Dança, sejam elas folclóricas, de matrizes étnicas, de salão ou urbanas.

O Professor P3, ao ser questionado sobre a importância da Dança como conteúdo da Educação Física, afirma que é “Imprescindível, assim como todos os conteúdos da cultura de movimento”. A BNCC apresenta os conteúdos da cultura de movimento como Unidades Temáticas sendo a Dança; Jogo; Luta; Esporte; Ginástica e Práticas corporais de aventura. O documento define esses conteúdos como objetos de conhecimento, sendo adequados às especificidades nos diferentes anos ao longo da Educação Básica em que

... o corpo, os gestos e as práticas corporais devem ser interpretados e decifrados, mais ou menos, como se decifram os símbolos do inconsciente - pois desde cedo aprendemos a absorvê-los de modo tão consciente como aquele pelo qual adquirimos as regras do idioma que falamos (Rodrigues, 1987, p. 93).

Podemos compreender que o objeto de conhecimento acompanha a nossa construção cultural, cada uma com suas formas, regras, como uma poesia que se inicia com apenas uma palavra, somando-se a outras palavras, obtendo o corpo da poesia finalizada, e, essas transformações da construção cultural, dependerá de qual frase está sendo contemplado o movimento corporal, qual contexto e época que o aluno se encontra, para que possa completar a frase de sua identidade em um processo ao longo da Educação Básica.

O professor P4, ao responder nosso questionamento, apresentou a importância do conteúdo Dança em que é “... classificada como Linguagens, porque através da dança o sujeito se expressa, é uma forma de manifestar, de você se posicionar, de você não ser apenas

reagente, mas é uma forma de você se emocionar realmente, ... de se comunicar pela gestualidade”. Como dito anteriormente nesta pesquisa, a BNCC classifica a Educação Física na área de Linguagens, que para Gariba, (2007, p. 159),

Essa compreensão insere a dança no conceito do movimento e, como tal, pode estar cada vez mais inserida em vários contextos sociais, partindo-se do princípio que é indispensável para o indivíduo entender o que e por que fazer o movimento expressivo que, antes de tudo deve ser consciente.

Quando o sujeito realiza o movimento consciente, retrata todo o sentimento envolvido na ação que está sendo executada, esteja ele onde estiver, na realização de uma cesta de basquete, em um salto sobre barreiras, em um bloqueio no vôlei, em uma pirueta na ginástica, em um golpe de luta, em um movimento de Dança. Sim, é esse sentimento que o professor deverá proporcionar ao aluno, de realizar a ação motora, de sentir a ação e de superá-la a cada manifestação, até conseguir a sua melhor execução dentro de seus limites e possibilidades. A Educação Física e seus conteúdos, são desenvolvidos e ensinados nas salas e quadras das escolas, mas acompanhará o aluno por toda sua vida.

Os professores P6, P7 e P8 corroboram com a ideia da importância da Dança como conteúdo da Educação Física, no movimento corporal, na liberdade desse movimento, a busca da interação e percepção do movimento de forma harmônica e equilibrada.

Nanni (2002, p. 148), aponta que a

Dança/Educação, ao proporcionar às pessoas uma consciência corporal a partir dos espaços internos do próprio corpo (emocional, mental e psicológico), preserva e garante uma boa relação de equilíbrio com o espaço exterior de maneira harmônica pela manifestação da dinâmica corporal.

E Sborquia e Galhardo (2006, p. 98), descrevem que “A Educação Física tem reforçado o sentido de movimentos mecânicos, estereotipados e repetitivos, enfatizando uma prática isenta da relação com a teoria, tornando-se uma prática alienada”. E temos afirmado ao longo dessa pesquisa que não é essa Educação Física que queremos nos espaços escolares, bem como na formação do futuro profissional docente. Cabe lembrar, que na BNCC a Educação Física aborda as formas de manifestações culturais através das práticas corporais possibilitando ao aluno a experiência no campo social, emotivo, estético e lúdico, objetivando sua formação de forma integral. Soares (1999, p.110).

Os corpos são educados por toda a realidade que os circunda, por todas as coisas com as quais convivem, pelas relações que se estabelecem em espaços definidos e delimitados por atos de conhecimento. Uma educação que se

mostra como face polissêmica e se processa de um modo singular: dá-se não só por palavras, mas por olhares, gestos, coisas, pelo lugar onde vivem.

O ensino da Dança na Educação Física, contempla a citação do autor citado anteriormente, são corpos educados a se redescobrir, refazer, a se recriar com olhares voltados para dentro de si e se inter-relacionando com o mundo a sua volta. O ensino da Dança favorece a linguagem corporal do sujeito que Dança com os outros.

Na 2ª Subcategoria denominada, Ensino da Dança atualmente na Educação Básica, estaremos a apresentar os pontos relevantes apresentados pelos professores que participaram da pesquisa.

Os professores P2, P3, P5, P7, são professores que, além da disciplina de Dança no curso de formação inicial, também são responsáveis por supervisionarem as atividades de estágios obrigatórios. O estudante de Educação Física – licenciatura, pela legislação educacional brasileira, deve realizar no mínimo 400 (quatrocentas) horas de estágio obrigatório em escolas da Educação Básica. Os professores relataram suas experiências e seus conhecimentos em relação ao ensino da Dança na Educação Básica que presenciaram ao longo das supervisões dos estágios dos estudantes. O Professor P2 mencionou que – “Eu vi apenas em uma escola do estágio supervisionado em que a professora é a referência da dança na cidade”. Professor P3 – “... os profissionais não têm formação para o trabalho com dança, o que eles fazem, a gente não pode crucificar”, “... se ele não tem a formação ele busca coreografia pré-montadas e passa, o conteúdo dança na escola eu acho bem complicado...”. Professor P5 – “A dança continua muito a margem da Educação Física, continua muito dependente de um professor de uma professora que goste, eu não gosto de usar essa palavra, mas ela fica muito dependente de um professor que se identifique com essa atividade e trabalhe, porque quem não se identifica, não trabalha”. Professor P7 – “... depende do instrumento que é o instrumento intermediador que é o professor”. Aparece muito em questões dos festivais e coisas assim. ... em muitos lugares não é uma atividade que se desenvolva ao longo dos anos”.

E os professores P1, P4, P6 e P8, que, no momento da entrevista, não tinham a responsabilidade de supervisionarem estudantes na atividade de estágio obrigatório. O Professor P1 – “Não tenho estudado a Educação Básica, mas o conhecimento que tenho é o conhecimento advindo das narrativas dos docentes: existem os apaixonados pela dança que trabalham e trabalham muito bem; aqueles que tem um conhecimento limitado ... e não veem tanta importância para a dança na formação e tem os que por não ter experiência, não se

sentem capazes de desenvolver esse conteúdo”. O Professor P4 – “... a dança está subjugada a determinados eventos da escola, ... ela está sendo trabalhada pelas festividades específicas, junho, julho, dia das mães, dia dos pais, alguma coisa assim, porque, é aquilo que nós aprendemos lá atrás e agora está sendo reproduzido”. Professor P6 – “Não estou atuando mais na Educação Básica, ... a dança é deixada de lado, não é um conteúdo ativo nas aulas de Educação Física Escolar”. Professor P8 – “... os professores alegam que não tiveram esse conteúdo durante a formação inicial”.

Analisando as respostas dos dois grupos de professores, os que tem também a tarefa de supervisionar as atividades de estágios e os que não a tem a supervisão de estágios, podemos inferir que não houve diferença de relatos entre os professores que supervisionam os estágios, com os professores que não supervisionam os estágios obrigatório em relação ao ensino da Dança na Educação Básica. De uma maneira geral eles afirmaram que a Dança aparece apenas nas festividades em homenagem ao dia das mães, dia dos pais, mas não efetivamente como conteúdo nas aulas de Educação Física. Os relatos dos professores se baseiam na dificuldade do professor da Educação Básica em não ministrar a Dança por não ter tido, em sua formação inicial, o conteúdo Dança. Embora isso seria facilmente resolvido quando o professor está em processo de formação continuada para poder ministrar esse conteúdo, como também, acompanhar o que acontece de avanços na área da Educação Física no âmbito escolar. Aqui é necessário apontar um estranhamento quando os docentes entrevistados afirmaram que os professores da Educação Básica não tiveram em suas formações iniciais o conteúdo Dança. Sabemos que essa disciplina com esse nome ou outro que se aproxime, está no curso de formação inicial desde o final da década de 80 (oitenta) do século passado. O que podemos inferir que a Dança não é ensinada na escola ou apenas aparece na forma de coreografia montada e reproduzida porque os professores da Educação Básica têm o pensamento equivocado do movimento estereotipado. A Dança na escola, segundo Nanni (1995, p. 102) “... envolve os dois aspectos: o processo criativo, enquanto envolve a livre expressão, visa a autonomia e liberdade do ser . . .”.

De acordo com Ministério da Educação (2017a)

A Dança se constitui como prática artística pelo pensamento e sentimento do corpo, mediante a articulação dos processos cognitivos e das experiências sensíveis implicados no movimento dançado. Os processos de investigação e produção artística da dança centram-se naquilo que ocorre no e pelo corpo, discutindo e significando relações entre corporeidade e produção estética. Ao articular os aspectos

sensíveis, epistemológicos e formais do movimento dançado ao seu próprio contexto, os alunos problematizam e transformam percepções acerca do corpo e da dança, por meio de arranjos que permitem novas visões de si e do mundo (p. 191).

O processo criativo e a liberdade do ser humano em se expressar em nossa área, são características primordiais que proporcionam ao movimento significados reais. Os movimentos da Dança não podem ser realizados por repetição, como citado anteriormente por alguns dos professores entrevistados, pois não contribuirá no processo de formação do aluno, mas sim o que aponta a BNCC, que o movimento terá que ser compreendido, refletido, interpretado, experimentado, recriado nas diversas práticas corporais da Educação Física por aquele que dança. Alguns professores entrevistados relataram ainda sobre o que aparece nas aulas de Educação Física, são as coreografias que são replicadas, das mídias televisivas e não construídas a partir de uma temática por exemplo. Ferreira afirma que (2006, p. 60), “... por meio da coreografia, pode desenvolver a capacidade de criação e expressão corporal da criança, uma vez que estimulada a produção individual e coletiva”. Com a contribuição de Ferreira (2006), podemos afirmar que a coreografia pode e deve fazer parte dos elementos ao ensinar o conteúdo Dança, mas defendemos que o aluno deve sentir a música, a letra, compreender o espaço e como seu corpo desloca no ambiente, se relaciona com o outro, reage a cada movimento realizado.

O ensino da Dança não necessita de um bailarino para acontecer na escola, mas sim, de um professor de Educação Física que seja comprometido com a formação, sentimento, emoção, expressão e plástica do movimento do aluno, apresentando e correlacionando as suas práticas corporais com o meio que está inserido.

Na 3ª Subcategoria, Formação inicial de professores de Educação Física para o ensino da Dança na Educação Básica.

De acordo com CNE¹² (2019), a formação inicial deve desenvolver competências profissionais gerais e específicas que precisam dialogar com as competências gerais e específicas propostas para serem desenvolvidas na Educação Básica quando da atuação profissional docente. Ao apresentar os referenciais para a formação inicial de professores para

¹² Conselho Nacional de Educação. Parecer 22 do CNE/CP que fundamenta a Resolução CNE/CP nº 2, de 20 de dezembro de 2019 que define as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Inicial de Professores para a Educação Básica e institui a Base Nacional Comum para a Formação Inicial de Professores da Educação Básica (BNC-Formação).

que aquelas competências profissionais sejam desenvolvidas, os detalham em três descritores e diretrizes:

- (a) conhecimento sobre como os alunos aprendem em diferentes contextos educacionais e socioculturais;
- (b) saberes específicos das áreas do conhecimento e dos objetivos de aprendizagem, o que comumente está relacionado ao currículo vigente;
- (c) conhecimento pedagógico sobre a relação entre docente e alunos e o processo de ensino e aprendizagem, que, colocados em prática, favorecem o desenvolvimento integrado de competências cognitivas e socioemocionais.

Caberá aos professores da formação inicial em cursos de Graduação em Educação Física-Licenciatura atentar ao que está proposto pelas orientações legais e proporcionar caminhos entre a teoria/prática, permitindo possibilidades do desenvolvimento desse conteúdo, e buscar olhares e significados, para entendermos o contexto que a Dança se apresenta na formação do futuro professor.

O professor P1, “... entende que há diferentes formas de estruturação curricular e que o currículo não garante tudo”, afirma ainda que “... o campo da dança fica muito a quem no currículo e ainda é um campo bastante pequeno de experiências para nossos alunos”. Em relação a estrutura curricular, cabe ressaltar que as instituições de ensino superior devem acompanhar as mudanças estruturais, conceituais e pedagógicas para os currículos de formação de professores, de acordo com a legislação vigente. Como já mencionado anteriormente nesse estudo, a Resolução CNE/CP nº 2 de 2019, em seu Art. 12, apresenta a estrutura curricular em três núcleos, sendo o 1º núcleo de formação geral das áreas específicas; o 2º núcleo de aprofundamento e diversificação de estudos das áreas de atuação contendo os temas específicos da docência; formação geral e pluridisciplinar e o 3º núcleo com os estudos integradores com o tema da atividade acadêmica complementar. Para organizar um currículo para o curso de Educação Física é preciso inter-relacionar a relação humana com os aspectos pedagógicos. Palma et al. (2021), consideram que o currículo é direcionado pelas questões sociais, políticas, epistemológicas na busca de compreender esse processo de formação. A constituição dos currículos de Graduação em Educação Física-Licenciatura deve estar direcionada para atuação na Educação Básica, com as modalidades de educação e nos diferentes contextos educacionais, partindo da prática social e das diversas dimensões dos saberes da Educação Física como a ginástica, o esporte, o jogo, a dança, as lutas, motricidade

humana, a corporeidade, que devem ser ensinados ao estudante. Cabe ao olegiado do curso acompanhar o desenvolvimento das disciplinas para que sejam ministradas com comprometimento e de acordo com a ementa e o programa aprovada no currículo do curso. Em relação a citação do professor P1, em afirmar que a Dança “é um campo pequeno de experiências para nossos alunos”, caberá ao professor criar meios para que a Dança não fique apenas dentro da sala de aula no curso de formação inicial, possibilitando o aluno a outras vivências com a Dança e inferimos ainda, que o professor P1 por não supervisionar o estágio na Educação Básica, a relação teoria/prática possa vir a ser prejudicada no contexto do ensino da Dança.

Para o professor P3, a Dança na formação inicial para o ensino na Educação Básica, relata que “a carga horária direcionada para a Dança de 68 (sessenta e oito horas) é muito pequena”, como também o professor P4 afirma que “... 68 (sessenta e oito horas), para desenvolver competências e habilidades, conhecimentos teóricos que são importantíssimos é humanamente impossível ter qualidade”; o professor P5 corrobora quando cita que “as 68 (sessenta e oito horas) é um fator limitante e isso reflete depois nas atuações profissionais”. A carga horária para a disciplina é definida na confecção do currículo, inferimos que esse não poderá ser um fator impeditivo, caberá ao professor da formação inicial, ministrar o conteúdo direcionado de como ensinar a fazer a Dança para a Educação Básica com qualidade para o futuro professor, independente da carga horária. Aqui podemos inferir que os docentes formadores, que afirmaram que a carga horária não é suficiente para o futuro professor ensinar a Dança, esqueceram que a carreira docente passa por processos de aprendizagem constantes por meio da formação continuada e enriquecida pelas suas experiências docentes. O curso de formação inicial deve dar a base central de entendimento entre o movimento corporal e a expressão das suas ideias por aquele que Dança.

O posicionamento semelhante, dos professores entrevistados, apareceu também quando argumentamos sobre a ementa e o programa da disciplina de Dança. O professor P3 comentou que “... devem ser revistos, no sentido realmente para dar conta dos conteúdos pertinente a dança”. Já vimos em outro momento da análise que a qualquer tempo o professor pode solicitar ao colegiado a alteração da ementa da disciplina, a partir do perfil do profissional que se deseja formar. Para Sborquia e Galhardo (2006, p. 74),

O professor de Educação Física ao tratar o conhecimento da dança ..., ele precisa valorizar o saber acumulado da humanidade na construção do

conhecimento, mas não trabalhar com esse conhecimento fechado em si mesmo: deve articulá-lo com a pesquisa atual, com o cotidiano do trabalho. Não produzir conhecimentos isolados do homem, mas criar um novo homem com a intermediação do conhecimento.

Esse conhecimento que os autores relatam, entendemos que, a trajetória dos conhecimentos adquiridos pelo professor de Educação Física que irá ministrar o conteúdo da Dança, deverá realizar uma inter-relação com: o que foi vivenciado em sua trajetória com a Dança; o meio social e cultural em que esse professor de encontra; quais são os conhecimentos que traz consigo, e, a partir desses pontos, criar novas ações para que o aprendizado seja contínuo.

O professor P5 “... acredita que de forma geral, que as formações hoje poderiam ser mais, mas que de alguma forma traz o ponto de partida para que a gente possa continuar estudando esse conteúdo, para conseguir trabalhar com ele”. E o professor P2 comenta que “Não acredito que esteja suprimindo não, porque se fosse talvez sistematizado para trabalhar como a Base propõe, sistematizar, dividir o que vai se trabalhar, se tivesse essa sistematização no ensino superior, o conteúdo mínimo que você tem que passar para o graduando, talvez suprisse ...”. Aqui podemos inferir que P2 e P5 não conhecem o processo de alteração dos ementários e que os conteúdos que serão desenvolvidos estão contemplados no programa da disciplina elaborados pelo próprio professor e que ele é livre para utilizar a metodologia que mais julgar pertinente.

Para Sborquia e Galhardo (2006),

O professor formador de docentes obterá êxito se puder pensar, com os professores em atuação, os propósitos da realidade na qual atuam. Cabe ao professor formador distanciar-se das aparências ideologizadas, evitando o vazio de propostas ingênuas e irrealistas. Se juntos, o formador de professores, os docentes em atuação e os futuros professores, se prepararem para enfrentar a prática desafiadora, numa constante avaliação e reformulação, em busca do significado do seu ser e do seu fazer, poderá haver mudanças ... (p. 56).

Os currículos são construídos de acordo com a finalidade da formação, em que o futuro professor possa interagir com suas práticas e intervenções pedagógicas para as transformações de uma sociedade.

Palma et al. (2021), citam que

Conhecer o ser humano é situá-lo no mundo (cultural e social) e não separá-lo dele. O conhecimento do componente curricular deve contextualizar quem somos, que é inseparável de onde estamos, de onde viemos, para onde

vamos. É conhecendo a si próprio que se aprende a decidir, construindo então, a autonomia pessoal (p. 38).

Os autores citados anteriormente, se referem na construção do currículo tendo o indivíduo como prioridade. Para que haja a transformação na sociedade é necessário que a mudança seja realizada pela necessidade de formar cidadãos comprometidos a construir um ensino de qualidade.

Para o professor P6, considera a formação inicial de professores de Educação Física para o ensino da Dança na Educação Básica, sendo

A dança no ensino superior é de suma importância porque vai refletir de forma positiva ou negativa lá na escola, ... acredito que a dança e a luta são deixadas de lado e muitas vezes passadas para os professores colaboradores, como é o meu caso, eu não tenho competência para a disciplina de dança, estou tendo muita dificuldade

Importante salientar que ao fazer a inscrição para o teste seletivo, o professor deve escolher a disciplina que possui maior afinidade e principalmente conhecimentos para ministrá-la. O professor P7 relatou que "... a gente procurou criar um plano de ensino que capacitasse os nossos futuros professores a terem o entendimento do que é ensinar a dança". Esse é o objetivo das licenciaturas, capacitar o futuro professor a desempenhar com responsabilidade as suas ações em sua prática profissional. Para Nanni (1995, p. 152), "O caráter complexo e unitário do processo de ensino da Dança deve voltar-se em seu planejamento geral as modificações e reformulações e concretização do conteúdo programático, de acordo com as condições que o ensino irá ocorrer". Neste sentido a BNCC deve estar presente no processo da intervenção do programa da disciplina de Dança, para que o futuro professor possa interagir nas transformações sociais, econômicas e culturais. O professor P8, apontou "... que os professores estão ensinando a dança a partir da perspectiva crítica, de você poder contextualizar o conteúdo e apresentar os diferentes tipos de dança". Na BNCC os diferentes tipos de Dança, são apresentados de forma gradativa para os anos da Educação Básica, possibilitando o diálogo de suas origens, recriando suas formas e expressões, trazendo para os dias de hoje as reflexões necessárias para que a Dança faça parte da construção do meio que o aluno está inserido.

Na 4ª subcategoria: Dança na formação inicial para atender o que preconiza a BNCC, estaremos a apresentar as respostas dos professores entrevistados de como está nas Universidades paranaenses, a preparação na formação inicial para atender a BNCC.

Os professores P1 e P2, afirmaram que não perceberam, no curso que ministram aulas, nenhum movimento, por parte do colegiado, para se atender a BNCC. O professor P1 afirma que o programa e a estrutura curricular que eles oferecem para o curso de Educação Física Licenciatura, está muito melhor do que a BNCC. Afirma ainda que, não mudaria o programa da disciplina, porque em sua opinião, o seu programa possui mais coerência do que a Base apresenta com relação a Dança. Podemos inferir que, por mais completo que as ementas e programas possam estar suprindo as necessidades dos currículos existentes em todo o seu contexto, o fato é, que não podemos nos omitir a cumprir um documento normativo, elaborado para que todos os alunos da Educação Básica do Brasil tenham acesso ao mesmo conhecimento. Marques (2007, p. 28), afirma que “... poderíamos introduzir em nossas salas de aula momentos de reflexão, pesquisa, comparação, desconstrução das danças de que gostamos ou não e, assim, podermos agir crítica e corporalmente em função da compreensão, desconstrução e transformação de nossa sociedade”. Neste sentido, o não cumprimentos das normativas da BNCC causará um desconforto quando esse aluno de formação inicial, for atuar na escola, não terá o conhecimento dos conteúdos a serem desenvolvidos, prejudicando diretamente a formação do aluno em seu desenvolvimento escolar. Podemos inferir um total desconhecimento do professor P1 com relação do que o documento oferece, e ainda que esse professor ficou preso aos conteúdos Dança, não observando as competências ou habilidades que o documento sugere.

O professor P3, afirma que não concorda com a forma de como se apresenta a Dança na BNCC. Considera que a Dança foi apenas dividida em estilos para os determinados anos. Com essa afirmação podemos inferir que P3 desconhece o que está proposto no documento, pois a Dança não está dividida em estilos aleatoriamente e com um fim em si mesmo. Ao dividir os estilos, para cada ano da Educação Básica, deve ser levado em consideração, pelo professor, de como esse ensino será construído pautado nos objetivos de aprendizagens e habilidades a serem atingidas de cada ano da Educação Básica pelo estudante, dessa forma, não importa o estilo da Dança, mas o que deseja colaborar com o aluno por meio do ensino da Dança.

O professor P4, afirmou equívocos na forma como o texto da BNCC foi organizada, que segundo ele, deveria ter sido realizado um congresso para que os professores pudessem discutir sobre a Dança e sobre o documento, assim, em sua opinião a base estaria mais bem contemplada. Cabe ressaltar, como já especificado nesse

estudo, que houve duas consultas públicas, uma realizada em setembro de 2015, e a segunda realizada em 2016, tendo a participação de mais de 212 mil professores e de mais de 47 mil escolas em todo o Brasil. E em 2017 o CNE realizou mais cinco audiências públicas da terceira versão da BNCC em Manaus, Recife, Florianópolis, São Paulo e Brasília. Inferimos que o professor, a partir da sua afirmação, não acompanhou o processo de promulgação do documento. Mas estranhamento o professor complementa que a BNCC possui “uma base teórica boa, daquela que a gente gosta e defende”. Há uma total incoerência por parte desse professor, de primeiro afirmar que o documento poderia ter ficado melhor, se mais pessoas tivessem participado, mas na sequência afirma que a base teórica é boa e que é o que defende. Mas que a construção da parte prática “poderia ter sido feito uma coisa online”. Afirma ainda que, “Na escola... cada um em seu momento independentemente, com seus níveis de complexidade, traduzir o que está lá para o acadêmico, *se cria o caminho*”, e que esse caminho será construído a partir da normativa da BNCC.

O professor P5 afirmou que pela sua experiência que, aos poucos os professores do ensino superior irão se debruçar sobre a BNCC, porque “se preparamos o professor para a atuar na Educação Básica, eu tenho que dominar e ter esse entendimento para desenvolver o trabalho a partir desse documento, ... mas vejo que não é um referencial presente nas ementas, nas disciplinas das universidades”. O professor P6 acredita que com a BNCC a Dança será desenvolvida de forma mais efetiva no ensino superior e nas escolas conseqüentemente. O professor P7 também afirma que “é necessário que nós como professores de formação, professores que estão formando outros professores, nós temos a obrigação de levar a Base que será o caminho e ainda mostrar outros caminhos com suas possibilidades e interações...”. O professor P8, comenta que “professores da Educação Física estiveram presentes na primeira e na segunda versão do documento, tivemos a mudança de governo nesse processo que impactou diretamente também no texto na minha perspectiva ...”. Percebemos que, no geral os professores entrevistados, com exceção do professor P1, eles entendem a necessidade em apresentar e desenvolver a BNCC na formação básica na disciplina de Dança, compreendem a necessidade desse documento para que a Dança venha a contribuir e assegurar os direitos de aprendizagens de todos os estudantes, como também deverá estar presente nas ementas e programas dos cursos de licenciatura em Educação Física do nosso país.

A proposta da Dança na BNCC é considerada como um dos objetos de conhecimento e uma das práticas corporais da Educação Física, caracterizadas pelos seus movimentos rítmicos, diferenciando de outras práticas corporais rítmico-expressivas na construção do indivíduo, através de uma conscientização de um movimento real, com sentidos e significados dentro do seu contexto.

No próximo item, realizaremos as análises das ementas e dos programas da disciplina de Dança com a prerrogativa da inserção da BNCC, dos currículos das Universidades Estaduais do Paraná.

6.2 Análises das Ementas e Programas da Disciplina de Dança das Universidades Estaduais do Paraná

Nesse item, estaremos a analisar os ementários e programas da disciplina de Dança dos cursos de Educação Física – Licenciatura das sete Universidades Estaduais do Paraná. Como não foi possível entrar em contato com os coordenadores dos colegiados dos cursos, devido a pandemia, no momento da entrevista, foi solicitado aos professores informantes da pesquisa que encaminhassem, via mensagem eletrônica, as ementas e os programas da disciplina de Dança de seus referidos cursos, para serem analisados conforme estabelecido nos objetivos desta pesquisa.

O conjunto de disciplinas que consta do Projeto Pedagógico Curricular dos cursos de formação de professores em Educação Física, são apresentadas por meio de ementas, em que constam os tópicos dos conteúdos a serem desenvolvidos e ensinados pelo professor formador durante seu processo. A ementa da disciplina deve ser concisa e clara, destacar os pontos gerais e que resumem a sua totalidade; acompanhar o perfil de estudante proposto pelo PPC do curso bem como se fundamentar nos objetivos gerais traçados para o curso. É por meio dos tópicos da ementa que se define o programa detalhado que será ministrado.

As ementas e programas foram analisados tendo como critério principal as inter-relações que podem ser estabelecidas com o que espera que seja ensinado pela Educação Física na Educação Básica a partir de sua unidade temática a Dança e o que está proposto na BNCC para o conteúdo Dança. Outro critério utilizado nessa análise foi o grau de aproximação entre as ementas e programas propostos pelos cursos de formação em Educação Física-licenciatura das diversas Universidades.

Após a análise das ementas das disciplinas de Dança, constatamos uma correlação muito próxima entre os conteúdos ensinados nas Universidades paranaense. Podemos observar os ementários e programas de cada Universidade, em sua íntegra na **Tabela 9** a seguir:

Tabela 9

Ementas e Programas da Disciplina de Dança dos Cursos de Educação Física

Universidade	Ementa	Programa	Carga Horária	Série de Oferta no Curso
UEL	Domínio de diferentes linguagens processos de produtos na construção da Dança; Dança e a Educação Física; Elementos constitutivos da Dança; Diferentes contextos e vertentes da Dança; Manifestações da cultura afro-brasileira e indígenas	História da Dança; A Dança enquanto arte e linguagem; Dança e Educação Física; Dança enquanto processo histórico social e cultural; Cultura e escola; Histórico e práticas das danças folclóricas; Danças afro-brasileiras e indígenas	68	3ª
UEL	Conhecimento das metodologias de ensino e investigação em Dança e sobre Dança no contexto da Educação Física. Dimensões socioculturais da Dança. Dança na Educação. Necessidades especiais e o ensino da dança.	O lugar da Dança na educação. Contextualização da Dança como conteúdo da Educação Física: dança, movimento, linguagem, identidade, construção sociocultural; Os documentos oficiais e o conteúdo mínimo esperado para o ensino da Dança - Arte/Educação Física; A Escola como espaço para conhecer e experimentar o saber fazer da Dança - experiência estética; 4. A importância do ensino dos elementos constitutivos da Dança no processo de formação dos estudantes na Educação Básica; Aspectos teórico-metodológicos do ensino da Dança. Abordagens atitudinal (normas valores atitudes), conceitual (conceitos e princípios) e procedimental (estratégias); Dança Educativa Moderna	68	4ª
UEM	Fundamentos histórico-sociais, culturais, estético e artístico e didático pedagógicos da dança na Educação Física	Introdução ao estudo da dança; Fundamentos histórico-sociais da dança e sua relação com a educação física; Fundamentos para a experiência corporal em dança; Ações didático-pedagógicas para o trato da Dança na Educação Física;	68	2º
UEPG	Abordagem histórica conceitual e prática do elemento rítmico e sua interação com o movimento humano. As atividades rítmicas e expressivas como conteúdo da Educação Física escolar. Princípios, métodos, técnicas e análise das atividades rítmicas. Qualidade do som, a frase e o bloco musical. Aspectos didáticos pedagógicos aplicados ao ensino da dança no contexto da Educação Física. Os ritmos musicais no Brasil: Raízes europeias, indígenas, africanas e sua relação com a Educação Física. Ritmos emergentes e suas influências nas atividades escolares.	A Dança como linguagem corporal na história da humanidade; Elementos estruturantes da dança; Fundamentos da Dança; As atividades rítmicas e expressivas/dança como conteúdo da Educação Física escolar; Organização e participação no EDUCADANÇA UEPG 4ª edição; Atividades de extensão	68	2º
UNICENTRO	Manifestações rítmicas que compõe a cultura corporal de movimento. Metodologias e abordagens do ensino das diferentes manifestações corporais rítmicas. Prática pedagógica orientada: observação dirigida e experiências de ensino.	História da dança; Método Laban; Ritmo, pulso e mapeamento musical; Técnicas de tirar som do corpo e objetos do cotidiano; Gêneros Musicais; Atividades Rítmicas no contexto escolar; Dança criativa, circular, de salão, folclórica, de rua	68	3ª
UENP	Desenvolvimento de estudos teórico-práticos sobre a dança, abordando seu código – movimento, dançarino, som e espaço geral; história, classificação, visão antropológica, linhas coreográficas, técnicas de transmissão. Estudo da dança e do folclore. Interpretação e expressão corporal. Metodologia aplicada à dança e seus estilos.	A produção do conhecimento em dança: relações entre corpo e Educação Física; A expressão corporal e a qualidade do movimento (tempo, espaço, peso e fluência); Compreensão das possibilidades do gesto por meio do processo de sensibilização, experimentação, criação a partir dos jogos cênicos; Experiências com brincadeiras cantadas e atividades rítmicas e expressivas; Aspectos	72	1ª

Universidade	Ementa	Programa	Carga Horária	Série de Oferta no Curso
UNIOESTE	<p>Estudos relativos aos diferentes conhecimentos da rítmica a partir de abordagens históricas, sociais e culturais, buscando entendimento interdisciplinar e enfatizando as relações étnico-raciais. Abordagem sobre a estrutura do elemento ritmo em relação ao movimento e a música, e suas diferentes formas de manifestações na vida do ser humano. Construção de vivências ritmo-motoras relacionadas à cultura folclórica, popular, erudita e de massa, utilizando diferentes processos de ensino-aprendizagem. A educação rítmica relacionada a educação musical para promover o desenvolvimento e a educação integral do ser humano. A dança no contexto cultural internacional, brasileiro e paranaense.</p> <p>Compreensão conceitual e estrutural da dança a ser ensinada em uma perspectiva escolar como linguagem artística e educacional. Sugestões de encaminhamentos metodológicos para o estudo e vivências da dança escolar na Educação Física.</p>	<p>histórico-sociais, culturais e estéticos que conduziram à consolidação da dança; Introdução aos elementos da música, às características dos sons, aos valores musicais e às estruturas rítmicas; Aspectos técnico-instrumentais e didático-pedagógicos de manifestações dançantes (clássica, contemporânea, folclórica/popular, de salão, urbana, entre outras); Pesquisa e criação de composições coreográficas aplicadas às diversas manifestações dançantes; Planejamento e desenvolvimento de coreografias voltadas ao ensino da dança.</p> <p>Estudos relativos aos diferentes conhecimentos da rítmica a partir de abordagens históricas, sociais e culturais, buscando entendimento interdisciplinar e enfatizando as relações étnico-raciais. Abordagem sobre a estrutura do elemento ritmo em relação ao movimento e a música, e suas diferentes formas de manifestações na vida do ser humano. Construção de vivências ritmo-motoras relacionadas à cultura folclórica, popular, erudita e de massa, utilizando diferentes processos de ensino-aprendizagem. A educação rítmica relacionada a educação musical para promover o desenvolvimento e a educação integral do ser humano. A dança no contexto cultural internacional, brasileiro e paranaense.</p>	102	1º
UNESPAR		<p>História da dança; Estilos de dança; Fundamentos da dança; Dança Educativa Moderna; Composição coreográfica; Planejamento da aula de dança na Educação Física escolar; Objetivos e conteúdo da dança, segundo BNCC, da ed. Infantil ao Ensino Médio; A dança e sua evolução através dos tempos: perspectiva sócio histórico e crítica; Dança - suas manifestações, modalidades e estilos numa construção teórico-prática; Conceitos teóricos metodológicos que permeiam a prática de dança. Fundamentação básica de movimentação. Abordagens pedagógicas do ensino da dança nos diferentes espaços. O espaço criativo em dança: experimentação e improvisação como processo de interação e construção; Estudo elementar da coreografia: elementos básicos, sucessão, estudo do espaço, disposições dos figurantes e grupos, acompanhamento. Aspectos expressivos da linguagem visual e suas contribuições para a elaboração de coreografias. Direções estruturais da forma nas composições coreográficas.</p>	72	3º

Os conteúdos que se inter-relacionam em quase todas as ementas apresentadas são os seguintes:

- a) Fundamentos da Dança, esse item aparece também como fundamentos histórico, sociais, culturais-artísticos; ou como abordagem histórica e conceitual da Dança, em que perpassam pelo histórico da Dança e sua influência na sociedade e na formação das culturas ao longo do tempo, para compreender a Dança enquanto manifestação sociocultural, desde sua origem até chegar na escola;
- b) Ritmo, os professores apresentaram estudos teóricos e práticos dos diferentes ritmos de Dança; ou manifestações rítmicas; ou atividades rítmicas e expressivas como conteúdo da Educação Física, todos eles voltados para identificar os elementos estruturantes da Dança como: espaço, também chamado por Laban (1978), de Kinesfera, quando o corpo determina o limite natural do espaço pessoal; os ritmos binários, ternários, quaternários; saltos; giros; eixos; direção (deslocamentos) e tempo (rápido, lento, médio), Bourcier (1987);
- c) Princípios metodológicos aplicados ao ensino da Dança, ou apresentam como conhecimento da metodologia do ensino da Dança escolar na Educação Física, com o objetivo em favorecer o conhecimento e o reconhecimento das diferentes linguagens que integram o saber/fazer Dança na escola.
- d) Manifestações da cultura africanas, indianas, folclóricas regionais, Dança de rua, estilos de Dança. É necessário levarmos a Dança para fora da escola, abrir portas ao novo, ao belo e as culturas que fazem parte da nossa existência.

Nos itens das ementas apresentadas, podemos afirmar que em parte os conteúdos da disciplina que estão sendo ensinados no curso de formação de professores contemplam o conhecimento mínimo necessário para o futuro professor ensinar Dança na Educação Básica. No entanto, destacamos dois pontos a serem melhorados nas ementas analisadas. O primeiro ponto é a não presença do ensino da Dança para as pessoas com deficiência e necessidades especiais. A BNCC afirma que “... *os sistemas e redes de ensino e as instituições escolares devem se planejar com um claro foco na equidade* [ênfase adicionada]” (Ministério da Educação, 2017a, p. 13). A equidade é direcionada com o compromisso de reverter a exclusão histórica como os povos indígenas, afrodescendentes e alunos com deficiência, reconhecendo a necessidades de práticas pedagógicas inclusivas e de diferenciação curricular, conforme estabelecido na Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência a Lei nº13.146/2015.

Considerando ainda que “a BNCC e os currículos tem papéis complementares para assegurar as aprendizagens essenciais [ênfase adicionada]” (Ministério da Educação, 2017a, p. 14) nas decisões que a BNCC será adequada com a realidade local e que algumas ações necessitam do envolvimento e participação das famílias referente a outras ações, como: contextualizar os conteúdos dos componentes curriculares, identificando estratégias para apresentá-los, conectá-los e torná-los significativos; decidir sobre formas de organização interdisciplinar para fortalecer a equipe pedagógica; trabalhar com as necessidades de diferentes grupos, suas famílias e cultura; motivar os alunos nas aprendizagens; aplicar e avaliar recursos didáticos para apoiar o processo de ensinar e aprender como também manter os processos contínuos para os educadores e sistema de ensino. A BNCC afirma ainda que

Essas decisões precisam, igualmente, ser consideradas na organização de currículos e propostas adequados às diferentes modalidades de ensino como a Educação Especial, Educação de Jovens e Adultos, Educação de Campo, Educação Escolar Indígena, Educação Escolar Quilombola e Educação a Distância [ênfase adicionada] (Ministério da Educação, 2017a, p. 15).

Nesse sentido faz-se necessário o ensino da Dança para a inclusão de todos os estudantes.

O segundo ponto destacado nos ementários analisados é a não presença dos princípios norteadores da BNCC. O professor P8, foi o único que mencionou durante a entrevista que um dos objetivos da ementa é “refletir as orientações sobre o ensino da Dança no processo da Educação Básica - BNCC”. A BNCC aparece apenas como objetivo e não conteúdo a ser ministrado e discutido. Nesse sentido, torna-se imprescindível a presença dos princípios norteadores da BNCC na ementa da disciplina de Dança no curso de formação de professores em Educação Física. O ensino desses princípios na formação inicial é de suma importância para que todos os futuros professores tenham acesso ao conteúdo da BNCC, proporcionando um novo olhar a educação no Brasil. Olhar esse que de fato considera a Educação Física um componente curricular, com conteúdos próprios e integrado ao processo educacional.

A seguir, apresentaremos a análise dos programas das disciplinas de Dança, com a prerrogativa da BNCC a ser ministrado para a formação de professores de Educação Física.

Como na ementa, consta nos programas apresentados pelos professores informantes da pesquisa, conteúdos semelhantes entre si, conforme pôde ser observado na **Tabela 9**, anteriormente citada. Um fato bastante importante que foi observado é a preocupação com o aprender a ensinar a Dança. Essa situação apareceu em todos os programas analisados. Alguns conteúdos correlatos como: História da Dança; a Dança e seus diferentes contextos; a Dança

na contemporaneidade; Dança e Educação Física; o ensino da Dança na escola; as manifestações da Dança e suas técnicas; Dança na formação do sujeito; Danças africanas e indígenas; Dança Educativa Moderna; Danças de rodas; Danças folclóricas; experiências com brincadeiras cantadas e atividades rítmicas expressivas; composição coreográfica. Esses são os itens mais relevantes que constam nos programas das disciplinas de Dança.

A BNCC foi mencionada no programa da UNESPAR como “Objetivos e conteúdo da Dança, segundo BNCC, da Ed. Infantil ao Ensino Médio”. Ressaltamos que o componente curricular Educação Física não é mencionado bem como qualquer outro componente na organização curricular proposta pela BNCC para a etapa da educação infantil. A BNCC apresenta para a educação infantil a necessidade de favorecer às crianças vivências em cinco Campos de Experiências. Destacamos, de acordo com Palma et al (2021, p.76) que os conteúdos da Dança ou correlatos, poderão ser ofertados em todos os Campos de Experiências, sendo estes Campos entendidos como “... *um arranjo curricular que acolhe as situações e as experiências concretas da vida cotidiana das crianças e seus saberes, entrelaçando-os aos conhecimentos que fazem parte do patrimônio cultural* [ênfase adicionada]” (Ministério da Educação, 2017a, p. 36).

Podemos afirmar que, quando se refere à educação infantil, mesmo tendo sido citado na ementa, ela carece de informação, pois momento algum a referida ementa destacou a relação dos Campos de Experiências como um momento privilegiado para o ensino da Dança e de seus elementos. Entendemos que apesar de constar no programa da referida universidade, não apresenta nenhuma outra evidência que será desenvolvida, podemos constatar que para que os objetivos sejam alcançados em sua totalidade, deveria constar também as competências específicas, como também as habilidades ao longo do ensino fundamental e médio.

A BNCC foi mencionada apenas em um dos programas consultados. A constatação anterior se deve pelo fato de que, para a Educação Física na BNCC os conteúdos da Unidade Temática Dança devem estar relacionados aos diferentes contextos nos quais ela acontece bem como de sua origem étnica: Danças do contexto comunitário e regional; Danças do Brasil e do mundo; Danças de matriz indígena e africana; Danças urbanas; Danças de salão.

Com relação a carga horária da disciplina apresentadas, como já mencionado nessa pesquisa, cada PPC de formação de professores tem a prerrogativa da responsabilidade da determinação da quantidade da carga horária para o desenvolvimento do conteúdo a ser

ministrado. Como pode ser observado na **Tabela 9**, para o desenvolvimento do ensino da Dança, a menor carga horária é oferecida pela UEPG com 68 (sessenta oito) horas e a maior carga horária é oferecida pela UEL com 136 (cento e seis) horas em duas séries de oferta.

A série que a disciplina é ofertada no curso de formação nas universidades paranaenses são diferentes. A disciplina aparece do primeiro a quarta série. É recomendado que os conteúdos que são ensinados no componente curricular na Educação Básica sejam desenvolvidos no curso de formação antes do estágio curricular obrigatório. Dessa forma, quando o acadêmico for para a escola ele já terá estudado o conteúdo favorecendo a construção dos planos de aula para o estágio. Atualmente as atividades de estágio obrigatório devem ser desenvolvidas a partir da terceira série do curso.

Podemos afirmar que, os tópicos contidos nos programas apresentados permitem uma construção do conteúdo programático, para que a Dança seja ensinada na formação de professores, mas para isso, será necessário a mudança de ementa e dos programas da referida disciplina porque a BNCC não foi contemplada. A BNCC apresenta em sua proposta na área de Linguagens, um olhar que diferencia a Educação Física de outras concepções tais como aquelas que consideram os componentes biológico e o treinamento físico-esportivo como focos centrais na organização de seus objetos de ensino. Essa diferenciação também oferece nova forma de se conceber o ensino da Dança para a Educação Básica.

Percebe-se que os conteúdos que a BNCC apresenta, a presença do “eu” enquanto aluno é muito presente no documento quando cita que “Nesse período da vida, as crianças estão vivendo mudanças importantes em seu processo de desenvolvimento que repercutem em suas relações consigo mesmas, com os outros e com o mundo”. (Ministério da Educação, 2017a, p. 54). Com isso a escola passa a ser uma continuidade da vida na sociedade e vice-versa.

A BNCC em suas competências e habilidades deixa claro que, o movimento corporal, não será apenas mais um movimento corporal físico-anatômico, mas que o aluno em seu percurso na Educação Básica, transforme esse movimento corporal e crie sua história motora, formas de construção e desconstrução das práticas culturais corporais. É esse olhar que deverá ser contemplado nas ementas e programas da disciplina de Dança dos cursos de formação de professores em Educação Física, porque não basta apenas ensinar gestos técnicos codificados, mas sim, fazer com que o ensino da Dança transforme o futuro professor e o seu aluno com uma compreensão e cadência de novos movimentos para o crescimento do ser humano em

todas as suas dimensões. “*A Dança como prática social, corporalmente manifesta como linguagem, deve favorecer “... a reflexão crítica sobre diferentes modos de ver e de analisar o mundo [ênfase adicionada]”* (Ministério da Educação, 2017a, p. 238). Nesse sentido, as ementas e os programas serão os agentes percursos que irão possibilitar o ensino da Dança para as futuras gerações.

CAPÍTULO 7

CONCLUSÃO OU CONSIDERAÇÕES FINAIS

Entendemos que a escola favorece aos alunos inúmeros conhecimentos, sendo responsável pela construção da prática social e das diversas dimensões dos saberes, sendo estes, concretizados por meio de seus currículos e dos projetos pedagógicos, oportunizando aos estudantes da Educação Básica os saberes necessários para sua construção educacional e pessoal.

O currículo responsável pela formação inicial, deverá garantir que o seu desenvolvimento esteja voltado para, que o futuro professor de Educação Física atue na Educação Básica e em seus diferentes contextos educacionais, adotando práticas pedagógicas que garantam ao seu estudante, através do que está proposto no currículo, os saberes pertencentes à cultura corporal de movimento. Esses saberes devem promover nos estudantes compreensão da função social política e coletiva da Educação Física direcionada a formação humana.

O currículo da formação inicial nos Cursos de licenciatura é responsável pelo ensino dos saberes específicos da docência, sobre os saberes específicos da Educação Física, bem como na ressignificação da construção do conhecimento, dos alunos, constituído de sentidos e significados. A partir desses saberes, o futuro professor, no momento de sua atuação em sala de aula, poderá ressignificar sobre esses saberes, tendo a possibilidade de refletir ou transformar a sua forma de como ensinar. Assim, deverá constar no PPC do Curso de formação de professores, os conteúdos a serem ministrados, interagindo com as demais disciplinas, possibilitando uma sistematização de conhecimentos produzidos pela sociedade, sendo ressignificados pelo cidadão na representação do currículo. Importante ressaltar que o currículo de formação inicial de professores contemple não apenas os conteúdos a serem ministrados, mas que ele contribua nas relações da sociedade com as questões de gênero, etnias raciais, com a preocupação de formar um profissional que saiba agir em suas tomadas de decisão perante a sociedade.

Essa preocupação de enfatizar o que deve constar no PPC, é necessária em função que os Cursos de formação inicial de professores de Educação Física, definem o perfil do docente que irá atuar na Educação Básica. Para isso o PPC deverá considerar a Educação Física na Educação Básica como componente curricular com os saberes e conhecimentos específicos da

área, como também, os saberes pertencentes a cultura corporal de movimento, dentre eles a Dança.

Consta na BNCC o conjunto de saberes que deverão ser ensinados para a Educação Básica. Esses saberes estão apresentados em áreas de conhecimento. Cada área de conhecimento é composta por componentes curriculares sendo definidos seus conteúdos, habilidades e objetos de conhecimento.

Na BNCC, a Dança se apresenta no contexto cultural como uma das práticas corporais, considerada com uma das Unidades Temáticas para o ensino na Educação Física, com competências específicas e habilidades, como visto nesta pesquisa. A Dança como prática corporal do movimento na escola, desenvolverá no aluno a conscientização da representatividade do movimento corporal com o seu meio social e sua história, na representação do fazer e refazer de sua ação. A Dança, na formação inicial do professor de Educação Física, deverá estar presente nos currículos dos cursos de Educação Física com seus conhecimentos e objetivos de aprendizagem, propiciando o conhecimento da Dança ao futuro professor para o ensino na Educação Básica.

Para que o processo metodológico da pesquisa fosse atingido, foi utilizado a pesquisa qualitativa. Os instrumentos para a coleta de dados aconteceram em dois momentos: o primeiro na realização de entrevistas; e o segundo momento análise das ementas e programas da disciplina de Dança dos Cursos de Educação Física com a prerrogativa da BNCC. A análise dos instrumentos foi realizada utilizando os princípios da análise de conteúdo.

Neste momento conclusivo da investigação, relembremos o objetivo geral da investigação que foi: analisar a relação entre o que se ensina no processo de formação inicial de professores de Educação Física nas Universidades Estaduais do Paraná, no que diz respeito ao conteúdo Dança e o que preconiza a BNCC para esse conteúdo.

Para alcançar o objetivo geral do estudo realizamos uma entrevista com 08 (oito) professores responsáveis pela disciplina dança, lembrando que a Universidade Estadual de Maringá oferece o curso de Educação Física licenciatura fora da sede. Após a análise das entrevistas podemos inferir que, apesar dos professores elencarem sobre os conteúdos da disciplina de Dança como: História, Dança e Educação Física, Ritmos, Tipos de Danças, entre outros, compreendemos que possuem os conhecimentos necessários para o ensino na formação inicial. No entanto, ficaram limitados a apresentar apenas os tipos de Danças a serem ensinadas nas etapas da Educação Básica, com isso, ficaram presos em nomear o

movimento correspondente ao tipo de dança. Em momento algum, durante a entrevista, os professores informantes verbalizaram a relação das Competências e Habilidades Específicas da Educação Física para o desenvolvimento da Dança na BNCC, que é o principal diferencial da Base em relação ao conteúdo das práticas corporais.

O diferencial da BNCC que, ao ensinar a Dança para o futuro professor, deverá relacionar com um dos objetos de conhecimento. Para ilustrar a afirmação anterior citaremos como exemplo as Danças Urbanas - Dança de rua. O Currículo de um Curso que forma professores de Educação Física e tem a Dança como um dos saberes necessários deve apresentar as Competências Específicas para a Educação Básica, necessárias para o aprendizado do aluno. Citaremos uma das competências como exemplo: “*Compreender a origem da cultura corporal de movimento e seus vínculos com a organização da vida coletiva e individual [ênfase adicionada]*” (Ministério da Educação, 2017a, p. 219). Quando se organiza o Currículo para formar para a docência em Educação Física, e que todos os saberes dessa formação terão como elemento comum o perfil profissional, a disciplina Dança, ao ser um dos saberes, deverá apresentar ao futuro professor, como se deu a construção dessa cultura – Dança de rua, quais foram os acontecimentos para que esse tipo de Dança fosse criada, como a sociedade se apresentou devido essa manifestação corporal, como essa Dança contribui na compreensão do movimento corporal do sujeito que dança, qual a percepção do movimento no contexto social para o aluno; qual a transformação social, emocional, corporal que poderá ocorrer na vida desse aluno da escola. E com relação as Habilidades para o Ensino da Educação Física na Educação Básica, como consta na BNCC, ainda o exemplo do Hip Hop, ilustraremos com uma das Habilidades: “*Experimentar, fruir e recriar Danças Urbanas, identificando seus elementos constitutivos (ritmo, espaço, gestos) [ênfase adicionada]*” (Ministério da Educação, 2017a, p. 229). Promover estudos para que o futuro professor entenda qual o meio que utilizará para que possa desenvolver essa habilidade, para isso, utilizará dos elementos constitutivos para que seu aluno tenha consciência do espaço que ocupa, o respeito ao espaço do outro, experimento a liberdade de se movimentar em seu próprio ritmo, exercitando seu poder de conhecimento e de suas limitações através da experimentação; uso e apropriação; fruição; reflexão sobre a ação; construção de valores, análise; compreensão. Com isso, estaremos a possibilitar através do ensino, que o aluno da escola, tenha o seu movimento produzido retratando seu meio social, conscientizando-o que

através de seu movimento corporal livre e consciente, poderá haver transformações em seu entorno, criando possibilidades na convivência no que diz respeito a si e ao outro.

Esses fatores anteriormente relacionados, foi ilustrativo de como poderia ser ensinado e relacionado as Competência e as Habilidades específicas da Educação Física no momento do ensino do conteúdo Dança. As competências e as habilidades não foram expostas pelos professores entrevistados, nem nas ementas tampouco na fala de nossos interlocutores, nesse sentido podemos inferir a falta de conhecimento dos princípios propostos na BNCC e as contribuições para o ensino da Dança a ser desenvolvida na formação inicial dos cursos de Educação Física para atuar na Educação Básica tanto pelas Matrizes Curriculares analisadas como dos professores entrevistados. Não é apenas o que ensinar, que é importante, mas sim ao ensinar, as relações do movimentar com a cultura estabelecida e para que todos os alunos tenham o acesso ao mesmo conhecimento.

Com relação as análises dos ementários e programas da disciplina de Dança dos Cursos de formação inicial de professores de Educação Física – Licenciatura das Universidade Públicas Estaduais do Paraná, podemos afirmar que os ementários da disciplina de Dança, não apresentaram a relação necessária no que diz respeito ao conteúdo Dança e o que preconiza a BNCC para esse conteúdo. O grande diferencial apresentado pela BNCC são as competências e as Habilidades específicas para a Educação Física, as quais não foram apresentadas por nenhum dos professores entrevistados. Esse é o diferencial para entendermos o contexto da Dança para a formação do professor, permitindo possibilidades de novos olhares para essa prática corporal, para que ela não continue aparecendo apenas em festividades, mas sim como conteúdo para a formação do futuro profissional que deverá atuar nas escolas atendendo os princípios norteadores da BNCC.

Nesse sentido, ressaltamos a importância dos princípios norteadores da BNCC estarem presentes no currículo de formação de professores de Educação Física – Licenciatura, porque o percurso formativo de um profissional é repleto de experiências sendo essas decorrentes de vários fatores. Os fatores que mais se destacam são caracterizados como estudos e pesquisas de um objeto de conhecimento. Em nosso caso, a Dança se constituiu e se constitui como o principal foco desses estudos e pesquisas. Fato que nos faz elaborar e propor percursos que favoreçam a formação docente em Educação Física.

Portanto, tendo como suporte nosso percurso formativo, bem como as análises das entrevistas, ementas, programas, carga horária e série de escolarização de oferta nos cursos de

formação de professores de Educação Física nas universidades paranaenses, apresentamos uma proposta de ementa, programa, carga horária e localização da série de oferta no curso para a disciplina de Dança, sendo organizada pelas normativas da BNCC.

Como contribuição deste estudo indicamos para as universidades que oferecem Cursos de Educação Física – licenciatura o ementário e o programa a seguir.

Nossa proposição de Ementa e Programa, bem como a análise comparativa presente no **Quadro 3**, teve como princípios fundamentais para a sua construção:

- 1) concepção de escola e de seu papel no contexto sociocultural;
- 2) concepção de Educação Física como componente curricular e o seu papel no contexto educacional escolarizado;
- 3) caracterização da Dança como uma Unidade Temática na organização curricular;
- 4) conceito de Dança como Linguagem e integrante do universo cultural das manifestações corporais.

Na sequência apresentamos a proposta da Ementa para o curso de Educação Física – licenciatura:

Nome da disciplina: Dança – ofertar na 3ª série - Carga horária: 90 horas

➤ Ementa - Dimensões socioculturais da Dança. O ensino dos elementos constitutivos da Dança. A Dança no contexto escolar e a Base Nacional Comum Curricular. A Dança e os alunos com deficiência e com necessidades especiais; Dança na formação do ser humano.

➤ Objetivos:

- Compreender a Dança como linguagem corporal e manifestação sociocultural e suas finalidades educacionais;
- Contribuir na apreensão dos elementos constitutivos da Dança em seu desenvolvimento;
- Conhecer e analisar os aspectos teóricos e metodológicos da Dança;
- Apresentar a aplicabilidade da Dança na Educação Física para a Educação Básica com as normativas da BNCC no processo para a formação de professores;
- Identificar o corpo como agenciador das ações e do movimento em Dança;
- Possibilidades de inclusão de alunos com deficiência e necessidades especiais;

Em seguida, no **Quadro 3**, apresentamos a relação que cada objeto de conhecimento proposto na Ementa estabelece com as Competências Específicas de Educação Física para a

Educação Básica. Indicamos também a relação que a proposta estabelece com os Campos de Experiências propostos BNCC para Educação Infantil. Consideramos que essa situação permitirá ao estudante em nível de graduação, futuro professor, construir e se apropriar dos conhecimentos, favorecendo a compreensão do papel da Dança como um conteúdo escolar e integrante de um componente curricular que pertence a área de Linguagens.

Quadro 3

As correlações entre os objetos de conhecimentos propostos no programa com a educação infantil e com as competências específicas da educação física para a educação básica apresentadas pela base nacional comum curricular

PROGRAMA PROPOSTO	COMPETÊNCIAS ESPECÍFICAS DE EDUCAÇÃO FÍSICA PARA A EDUCAÇÃO BÁSICA	CAMPOS DE EXPERIÊNCIAS NA EDUCAÇÃO INFANTIL
<p>➤ Dimensões socioculturais da Dança</p> <ul style="list-style-type: none"> • História da Dança e as suas construções das linguagens corporais nas manifestações socioculturais, da pré-história à contemporaneidade. 	<p>- Compreender a origem da cultura corporal de movimento e seus vínculos com a organização da vida coletiva e individual.</p> <p>- Reconhecer o acesso às práticas corporais como direito do cidadão, propondo e produzindo alternativas para sua realização no contexto comunitário.</p> <p>- Identificar as formas de produção dos preconceitos, compreender seus efeitos e combater posicionamentos discriminatórios em relação às práticas corporais e aos seus participantes.</p>	<p>Corpo, Gestos e Movimento</p> <p>O eu, o Outro e o Nós</p>
<p>➤ O Ensino dos elementos constitutivos da Dança</p> <ul style="list-style-type: none"> • Ritmos binários, ternários, quaternários; • Saltos; giros; • Direção (deslocamentos) • Tempo (rápido, lento, médio) • Movimentos corporais • Sequências coreográficas • Coreografias 	<p>- Planejar e empregar estratégias para resolver desafios e aumentar as possibilidades de aprendizagem das práticas corporais, além de se envolver no processo de ampliação do acervo cultural nesse campo.</p> <p>- Usufruir das práticas corporais de forma autônoma para potencializar o envolvimento em contextos de lazer, ampliar as redes de sociabilidade e a promoção da saúde.</p> <p>- Refletir, criticamente, sobre as relações entre a realização das práticas corporais e os processos de saúde/doença, inclusive no contexto das atividades laborais.</p> <p>- Reconhecer o acesso às práticas corporais como direito do cidadão, propondo e produzindo alternativas para sua realização no contexto comunitário.</p> <p>- Identificar as formas de produção dos preconceitos, compreender seus efeitos e combater posicionamentos discriminatórios em relação às práticas corporais e aos seus participantes.</p>	<p>Corpo, Gestos e Movimento</p> <p>O eu, o Outro e o Nós</p> <p>Traços, Sons, Cores e Formas</p> <p>Escuta, Fala, Pensamento e Imaginação</p> <p>Espaço, Tempo, Quantidades, Relações e Transformações</p>
<p>➤ A Dança no contexto escolar e a BNCC</p> <ul style="list-style-type: none"> • BNCC e sua construção/objetivos • Competências gerais da BNCC para a Educação Física 	<p>- Compreender a origem da cultura corporal de movimento e seus vínculos com a organização da vida coletiva e individual.</p> <p>- Planejar e empregar estratégias para resolver desafios e aumentar as possibilidades de aprendizagem das práticas corporais, além de se</p>	<p>Corpo, Gestos e Movimento</p> <p>O eu, o Outro e o Nós</p> <p>Espaço, Tempo, Quantidades, Relações e</p>

PROGRAMA PROPOSTO	COMPETÊNCIAS ESPECÍFICAS DE EDUCAÇÃO FÍSICA PARA A EDUCAÇÃO BÁSICA	CAMPOS DE EXPERIÊNCIAS NA EDUCAÇÃO INFANTIL
<ul style="list-style-type: none"> • Competências específicas e habilidades da Educação Básica para as práticas corporais da Educação Física • A Dança nos diferentes anos da Educação Básica e sua aplicabilidade; • Inclusão: A Dança para os portadores de necessidades especiais; danças indígenas, danças afro-brasileiras 	<p>envolver no processo de ampliação do acervo cultural nesse campo.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Identificar as formas de produção dos preconceitos, compreender seus efeitos e combater posicionamentos discriminatórios em relação às práticas corporais e aos seus participantes. - Usufruir das práticas corporais de forma autônoma para potencializar o envolvimento em contextos de lazer, ampliar as redes de sociabilidade e a promoção da saúde. - Reconhecer o acesso às práticas corporais como direito do cidadão, propondo e produzindo alternativas para sua realização no contexto comunitário. 	<p>Transformações</p>
<p>➤ A Dança na formação do ser humano na escola:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Para que dançar? • Como dançar? • O que dançar? • O espaço do professor, o espaço do aluno e o espaço dos dois. 	<ul style="list-style-type: none"> - Compreender a origem da cultura corporal de movimento e seus vínculos com a organização da vida coletiva e individual. - Interpretar e recriar os valores, os sentidos e os significados atribuídos às diferentes práticas corporais, bem como aos sujeitos que delas participam. - Usufruir das práticas corporais de forma autônoma para potencializar o envolvimento em contextos de lazer, ampliar as redes de sociabilidade e a promoção da saúde. - Reconhecer o acesso às práticas corporais como direito do cidadão, propondo e produzindo alternativas para sua realização no contexto comunitário. - Experimentar, desfrutar, apreciar e criar diferentes brincadeiras, jogos, danças, ginásticas, esportes, lutas e práticas corporais de aventura, valorizando o trabalho coletivo e o protagonismo. - Identificar as formas de produção dos preconceitos, compreender seus efeitos e combater posicionamentos discriminatórios em relação às práticas corporais e aos seus participantes. 	<p>Corpo, Gestos e Movimento</p> <p>O eu, o Outro e o Nós</p> <p>Traços, Sons, Cores e Formas</p> <p>Escuta, Fala, Pensamento e Imaginação</p> <p>Espaço, Tempo, Quantidades, Relações e Transformações</p>

Compreendemos que a Ementa proposta e as correlações com os Campos de Experiências da Educação Infantil e com as competências específicas de Educação Física para a Educação Básica estão de acordo com as prerrogativas da BNCC para a disciplina de Dança para o curso de formação de professores em Educação Física. A Dança nos oferece um grande repertório de ações e contribuições em seu contexto educacional. Apropriando-se desse conhecimento o futuro professor poderá conhecer, aprender, criar, aplicar, refazer a Dança, observando a si mesmo e ao próximo, oportunizando o seu crescimento pessoal e profissional.

Nesse sentido, compreendemos a necessidade de que as Universidades do Estado do Paraná, que oferecem o curso de Educação Física – Licenciatura, incluam em seus currículos, nos ementários e programas da disciplina de Dança os princípios norteadores da BNCC, para uma formação inicial que possa oferecer em seu currículo, uma formação respaldada pelos documentos que norteiam a Educação Física no Brasil.

Como continuidade dos estudos aqui desenvolvidos e como forma de avaliação da proposta elaboraremos um curso de extensão com caráter de aprofundamento que será oferecido para professores de Educação Física que atuam na Educação Básica. Nosso objetivo é que esta atividade faça parte de um projeto de pesquisa-ação que será futuramente construído e desenvolvido na Universidade Estadual de Londrina.

REFERÊNCIAS

- Alegre, L., & Macara, A. (2005). Que Dança (s) na Educação Física e nos Sistema Educativa. In A. Macara, & Batalha, A. P. *Dança e Movimento Expressivo* (p.93-98). Edição FMH.
- Bambirra, W. (1993). *Dançar e Sonhar: A didática do balé infantil*. Del Rey.
- Bardin, L. (2016). *Análise de conteúdo*. Edições 70.
- Barreto, D. (2004). *Dança: ensaio e possibilidades na escola*. Autores e Associados.
- Barreto, D. (2005). *Dança...: ensino, sentidos e possibilidades_na escola* (2a ed.). Autores Associados.
- Batalha, A. P. (2004). *Metodologia do ensino da dança*. Edição Faculdade de Motricidade Humana.
- Batalha, C. S., & Cruz, G. B. (2019). Ensino de Dança na Escola: Concepções e Práticas na Visão de Professores. *Revista Educação, Artes e Inclusão*, 15(1), 72-97.
- Betti, M. (2007). Educação Física e Cultura Corporal de Movimento: Uma perspectiva fenomenológica e semiótica. *Revista da Educação Física/UEM Maringá*, 18(2), 207-217.
- Bogdan, R. S., & Biken, S. (2003). *Investigação qualitativa em educação: uma introdução à teoria e aos métodos* (12a ed). Porto.
- Bourcier, P. (1987). *História da Dança no Ocidente*. Martins Fontes.
- Bracht, V. (1999). *Educação Física e Ciência*. Inijuí.
- Brasileiro, L. T. (2001). *O Conhecimento no Currículo Escolar: o conteúdo dança em aulas de Educação Física na perspectiva crítica* [Tese de doutorado, Universidade Federal de Pernambuco].
- Campanholi, C. A. O, & Herold, C. J. (2020). *A formação pedagógica e a experiência docente na educação básica na constituição dos professores universitários do curso de licenciatura em Educação Física da UEL* [Tese de doutorado, Universidade Estadual de Maringá]. Biblioteca Central da Universidade Estadual de Maringá.
- Carreiro F. A. C. (2005). Mudar o currículo não significa necessariamente alterar as práticas educativas. *Revista Portuguesa da Pedagogia*, 39, 269-300.
- Castellani, L., Fº. (1998). *Política educacional e Educação Física*. Autores Associados.
- Cesário, M. (2008) *Formação de professores de Educação Física da Universidade Estadual de Londrina: tradução do projeto curricular pelos professores* [Tese de doutorado, UNFSCar].

Conselho Nacional de Educação. (1998). *Resolução CEB nº 2, de 7 de abril de 1998*. Institui as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Fundamental. http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=16261-rceb02-98&category_slug=agosto-2014-pdf&Itemid=30192

Conselho Nacional de Educação. (2002). *Resolução CNE/CP 1, de 18 de fevereiro de 2002*. Institui Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores da Educação Básica, em nível superior, curso de licenciatura, de graduação plena. http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/rcp01_02.pdf

Conselho Nacional de Educação. (2010a). *Parecer nº 7, de 7 de abril de 2010*. Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a Educação Básica. http://pactoensino.medio.mec.gov.br/images/pdf/pceb007_10.pdf

Conselho Nacional de Educação. (2010b). *Resolução CNE/CEB n. 4, de 13 de julho de 2010*. Define Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a Educação Básica. https://normativasconselhos.mec.gov.br/normativa/view/CNE_RES_CNECEBN42010.pdf?query=educacao%20escolar%20quilombola

Conselho Nacional de Educação. (2015). *Resolução nº 2, de 1º de julho de 2015*. Define as Diretrizes Curriculares Nacionais para a formação inicial em nível superior (cursos de licenciatura, cursos de formação pedagógica para graduados e cursos de segunda licenciatura) e para a formação continuada. http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=136731-rcp002-15-1&category_slug=dezembro-2019-pdf&Itemid=30192

Conselho Nacional de Educação. (2017). *Resolução CNE/CP Nº 2, de 22 DE dezembro de 2017*. Institui e orienta a implantação da Base Nacional Comum Curricular, a ser respeitada obrigatoriamente ao longo das etapas e respectivas modalidades no âmbito da Educação Básica. CNE.

Conselho Nacional de Educação. (2018a). *Resolução n. 3, de 21 de novembro de 2018*. Atualiza as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio. <http://portal.mec.gov.br/docman/novembro-2018-pdf/102481-rceb003-18/file#:~:text=%C2%A7%203%C2%BA%20As%20aprendizagens%20essenciais,e%20integrados%2C%20para%20resolver%20demandas>

Conselho Nacional de Educação. (2018b). *Resolução nº 6, de 18 de dezembro de 2018*. Institui Diretrizes Curriculares Nacionais dos Cursos de Graduação em Educação Física. CNE.

Conselho Nacional de Educação. (2019). *Resolução CNE/CP nº 2, de 20 de dezembro de 2019*. Define as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Inicial de Professores para a Educação Básica e institui a Base Nacional Comum para a Formação Inicial de Professores da Educação Básica (BNC-Formação). CNE.

Constituição da República Federativa do Brasil de 1988. (1988). Presidência da República. https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Constituicao/Constituicao.htm

Cunha, M. I. (2005). *As políticas e docência na universidade: Formatos avaliativos e concepções de docência*. Autores Associados.

Darido, S. C., & Rangel, I. C. A. (2005). *Educação física na escola: implicações para a prática pedagógica*. Guanabara Koogan.

Decreto n. 69.450, de 1 de Novembro de 1971. (1971). *Regulamenta o artigo 22 da Lei número 4.024, de 20 de dezembro de 1961, e alínea c do artigo 40 da Lei 5.540, de 28 de novembro de 1968 e dá outras providências*. https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/D69450.htm#textoimpressao

Ehrenberg, M. C. (2008). *Os currículos de Licenciatura em Educação Física: A Dança em questão* [Tese de doutorado, Universidade Estadual de Campinas]. Repositório da Produção Científica e Intelectual da Unicamp. <https://doi.org/10.47749/T/UNICAMP.2008.426322>

Ferreira, V. (2006). *Dança Escolar: Um novo ritmo para a Educação Física*. Sprint.

Freire, P. (2001). *A importância do ato de ler* (41a ed.). Cortez editora.

Fumegalli, R. E., & Palma A. P. T. V. (2009). *Formação inicial de professores em educação física e o olhar sobre a dança*. Conpef.

Gadotti, M. (1994). *Escola Cidadã*. Editora Cortez.

Gamboa, S. S., & Gamboa, M. C. (2009). *Pesquisa na Educação Física: Epistemologia: Escola e Formação Profissional*. Ed. Edufal.

Garaudy, R. (1980). *Dançar a vida* (2a ed.). Nova Fronteira.

Garcia, W. E. (1978). *Educação brasileira contemporânea: organização e funcionamento*. Mc Graw Hill do Brasil.

Gariba, C. M. S., & Franzoni, A. (2007). Dança na escola: uma possibilidade da Educação Física. *Movimento*, 13(2), 155-171.

Garnica, A. V. M. (1997). Algumas notas sobre Pesquisa Qualitativa e Fenomenologia. *Interface – Comunicação, Saúde e Educação*, 1(1), 109-122. <http://www.interface.org.br/>

Ghiraldelli, P., Jr. (2003). *Educação Física Progressista*. Edições Loyola.

Gil, A. C. (1991). *Como elaborar projetos de pesquisa* (3a ed.). Atlas S.A.

Gil, A. C. (2002). *Como elaborar projetos de pesquisa* (Vol. 4). Atlas.

Gil, A. C. (2008). *Métodos e técnicas de pesquisa social* (6a ed.). Atlas.

Gramorelli, L. C. (2014). *A cultura corporal nas propostas curriculares estaduais de educação física: novas paisagens para um novo tempo* [Tese de doutorado, Faculdade de Educação da USP]. Biblioteca Digital. <https://www.teses.usp.br/teses/disponiveis/48/48134/tde-11052015-095858/en.php>

Haas, A. N. (2006). *Ritmo e Dança*. Ed. ULBRA.

Laban, R. (1978). *Domínio do movimento*. Summus.

Lakatos, E. M., & Marconi, M. A. (2010). *Fundamentos de Metodologia Científica* (7a ed.). Atlas Humanas Didático.

Lei Federal 13.005, de 25 de junho de 2014. (2014). *Aprova o Plano Nacional de Educação - PNE e dá outras providências*. http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2014/lei/l13005.htm

Lei n. 13.415, de 16 de Fevereiro de 2017. (2017). *Altera as Leis n.º 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, e 11.494, de 20 de junho 2007, que regulamenta o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação, a Consolidação das Leis do Trabalho - CLT, aprovada pelo Decreto-Lei n.º 5.452, de 1º de maio de 1943, e o Decreto-Lei n.º 236, de 28 de fevereiro de 1967; revoga a Lei n.º 11.161, de 5 de agosto de 2005; e institui a Política de Fomento à Implementação de Escolas de Ensino Médio em Tempo Integral*. https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2015-2018/2017/Lei/L13415.htm

Lei n. 5.540, de 28 de Novembro de 1968. (1968). *Fixa normas de organização e funcionamento do ensino superior e sua articulação com a escola média, e dá outras providências*. <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/1960-1969/lei-5540-28-novembro-1968-359201-norma-13415-pl.pdf>

Lei n. 5.692, de 11 de Agosto de 1971. (1971). *Fixa Diretrizes e Bases para o ensino de 1º e 2º graus, e dá outras providências*. <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/1970-1979/lei-5692-11-agosto-1971-357752-publicacaooriginal-1-pl.html>

Lei n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996. (1996). *Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional*. https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L9394.htm

Leite, C. (2008). *Um olhar curricular sobre a avaliação: Avaliar a avaliação*. Edições ASA.

Libâneo, J. C., & Alves, N. (Orgs.). (2012). *Temas de pedagogias: diálogos entre didática e currículo*. Cortez.

Lopes, A. R. C. (2008). *Políticas de integração curricular*. EdUERJ.

Macedo, A. R., Trevisan, L. M. V., Trevisan, P., & Macedo, C. S. (2005). Educação Superior no Século XXI e a reforma Universitária Brasileira. *Ensaio: avaliação das políticas públicas da educação*, 13(47), 127-148. <http://www.scielo.br/pdf/ensaio/v13n47/v13n47a02.pdf>

Macedo, L. (2007). *Ensaio Pedagógico: como construir uma escola para todos?*. Artmed.

Marconi, M. A., & Lakatos, E. M. (2007). *Técnicas de pesquisa: planejamento e execução de pesquisas, amostragens e técnicas de pesquisa, elaboração, análise e interpretação de dados* (7a ed.). Atlas.

Marques, I. (2007). *Ensino de dança hoje – textos e contextos*. Cortez.

Matos, C. E., Gentile, P., & Falzetta, R. (2004). Em busca do corpo perfeito. *Revista Nova Escola*, 1-5.

Medina, J. P. S. (1985). *A Educação Física Cuida do Corpo... E "Mente"*. Ed. Papirus

Ministério da Educação. (2017a). *Base Nacional Comum Curricular: educação é a base*. MEC.
http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=79601-anexo-texto-bncc-reexportado-pdf-2&category_slug=dezembro-2017-pdf&Itemid=30192

Ministério da Educação. (2017b). *Base Nacional Comum Curricular: Educação é a Base: Ensino Médio*. MEC.
http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/historico/BNCC_EnsinoMedio_embaixa_site_110518.pdf

Miranda, M. L. J. (1994). A Dança como conteúdo específico nos cursos de Educação Física e como área de Estudos no Ensino Superior. *Revista Paulista de Educação Física*, 8(2), 3-13.

Miranda, R. C. F., & Ehrenberg, M. C. (2017). Compendo percursos gestuais: a dança na formação inicial de professores de Educação Física. *Educar em Revista*, (66), 177-192.

Nanni, D. (1995). *Dança educação*, Pré-escola à Universidade. Sprint.

Nanni, D. (2002). *Dança Educação – Princípios, Métodos e Técnicas* (4a ed.). Sprint..

Neira, M. G. (2003). *Educação Física – Desenvolvendo Competências*. Phorte.

Neira, M. G. (2007). *Ensino de Educação Física*. Thomson Learning.

Neira, M. G., & Nunes, M. L. F. (2006). *Pedagogia da cultura corporal: crítica e alternativas*. Phorte.

Neira, M. G., & Sborquia, S. P. (2008). As Danças Folclóricas e Populares no Currículo da Educação Física: possibilidades e desafios. *Motrivivência*, 20(31), 79-98.

Nunes, M. L. F. (2016). Educação Física na área de códigos e linguagens. In M. G. Neira, & M. L. F. Nunes (Orgs.), *Educação Física Cultural: escritas sobre a prática* (pp. 51-72). CRV.

Pacheco, J. A., & Flores, M. A. (1999). *Formação e avaliação de Professores*. Ed Porto.

Palma, A. P. T. V. (2001). *Educação Física e o construtivismo: a busca de um caminho na formação continuada de professores* [Tese de doutorado, Unicamp].

Palma, J. A. V., & Vieira, M. L. A. (2009). *Identidade Docente: desenvolvimento profissional e pessoal em diferentes percursos*. Ed. Bogai.

Palma, J. A. V., & Palma, A. P. T. V. (2007). Formação e desenvolvimento profissional docente: profissionalização e profissionalidade. *Fiep Bulletin*, 77, 5-8.

Palma, J. A. V., Palma, A. P. T. V., & Oliveira, A. A. B. (2010). *Educação Física e a Organização Curricular: Educação Infantil, Ensino Fundamental, Ensino Médio* (2a ed.). Eduel.

Palma, J. A. V., Palma, A. P. T. V., & Oliveira, A. A. B. (2021). *Educação Física e a Organização Curricular: Educação Infantil, Ensino Fundamental, Ensino Médio* (3a ed.). Unijuí.

Patrício, M. F. (1994). *A formação de professores: à luz da lei de bases do sistema educativo*. Texto.

Pereira M. L., & Hunger D. A. C. F. (2009) Limites do ensino da dança na formação do professor de Educação Física. *Motriz*, 15(4), 768-780.

Perez Galhardo, J. S. P. (1997). *A Educação Física: contribuições à formação profissional*. Ed. Unijuí.

Perez Galhardo, J. S. P. (1988). *Preparação profissional em Educação Física: um estudo dos currículos das escolas de Educação Física do Estado de São Paulo e sua relação com a Educação Física na pré-escola e quatro primeiras séries do Ensino de Primeiro Grau* [Dissertação de Mestrado, Faculdade de Educação Física USP].

Perez Galhardo, J. S. (1997). *Educação Física: contribuições à formação profissional*. Unijuí.

Pérez Gómez, A. I. (1992). O pensamento prático do professor – A formação do professor como prático reflexivo. In A. Nóvoa (Org), *Os professores e a sua formação* (p. 93–14). Dom Quixote.

Pimenta, S. G. (Org.). (1999). *Saberes pedagógicos e atividade docente*. Cortez.

Pimenta, S. G., & Anastasiou, L. G. C. (2002). *Docência no ensino superior* (Vol. 1). Cortez.

Rangel. N. B. C. (2002). *Dança, Educação, Educação Física: proposta de ensino da dança e o universo da Educação Física*. Fontoura.

Rodrigues, J. C. (1987). *O corpo liberado? De corpo e alma*. Comunicação Contemporânea.

Sacristan, G. (2000). *O currículo: uma reflexão sobre a prática* (3a ed.). Editora Artmed.

Santomé, J. (1998). *Globalização e Interdisciplinaridade - O Currículo Integrado*. Editora Artes Medicas Sul LTDA.

Saviani, D. (2012). *Escola e Democracia* (44a ed.). Autores Associados.

Saviani, N. (2000). *Saber escolar, currículo e didática: problemas da unidade conteúdo/método no processo pedagógico* (3a ed.). Autores Associados.

Sborquia S. P., & Gallardo J. S. P. (2002). As danças na mídia e as danças na escola. *Revista Brasileira Ciência do Esporte*, 23, 105-118.

Sborquia, S. P., & Galhardo, J. S. P. (2006). *A Dança no contexto da Educação Física*. Ed. Unijuí.

Schön, D. (1998). *La formación de profesionales reflexivos*. Paidós.

Sforni, M. S. F. (2012). *Formação de professores e os conhecimentos teóricos sobre a docência*. In: J. C. Libâneo, & N. Alves (Orgs.), *Temas de pedagogias: diálogos entre didática e currículo*. Cortez.

Sichelero, J. J., & Rezer, R. (2013). Formação continuada em Educação Física: algumas reflexões... *Motrivivência*, 25(40), 25-40. <https://periodicos.ufsc.br/index.php/motrivivencia/article/view/>

Silva, R. H., & Gamboa, S. S. (2011). Análise epistemológica da pesquisa em Educação Especial: a construção do instrumental de análise. *Atos de Pesquisa em Educação*, 6(2), 373-402.

Silva, T. T. (2011). *Documentos de identidade: uma introdução às teorias do currículo*. Autêntica.

Soares, A. S. (1999). A dança como conteúdo da educação física escolar nas séries iniciais (1ª a 4ª séries) da rede municipal de ensino de Florianópolis. *Revista Brasileira de Ciências do Esporte*, 21(1), 124-130.

Stenhouse. L. (1987). *La investigación como base de la enseñanza* (G. Solana, Trad.). Morata.

Strazzacappa, M. (2001). Dançando na chuva e no chão de cimento. In S. Ferreira (Org.), *O ensino das artes: construindo caminhos* (pp. 39-79). Papirus.

Tani, G. (1988). *Educação Física: fundamentos de uma abordagem desenvolvimentista*. Editora da Universidade de São Paulo.

Tojal, J. B. A. G. (2005). Formação de profissionais de educação física e esportes na América Latina. *Movimento & Percepção*, 5(7).

Triviños, A. N. S. (1987). *Introdução à Pesquisa em Ciências Sociais*. Atlas.

Universidade Estadual de Londrina. (2009). *Resolução CEPE n. 0255/2009*. http://www.uel.br/prograd/pp/documentos/2010/resolucao_255_09.pdf

Vago, T. M. (1999). Início e fim do século XX: maneiras de fazer educação física na escola. *Cadernos Cedes*, 29(48), 30-51.

Veiga, I. P. A. (Org.). (2007). *Projeto político-pedagógico da escola: uma construção possível* (23ª ed.). Papirus.

Veiga, I. P. A. (2011). *Educação básica: Projeto político-pedagógico; Ensino Superior: projeto político pedagógico* (6a ed.). Editora Papirus.

Verderi, E. B. L. P. (2000). *Dança na Escola*. Sprint.

Vygotsky, L. S. (1989). *Pensamento e Linguagem*. Martins Fontes.

Zabalza, M. (1995). *Diseño y desarrollo curricular* (6ª ed.). Narcea.

Zeichner, K. M. (1993). *A formação reflexiva de professores: ideias e práticas*. Educa.

APÊNDICES

APÊNDICE A

Termo de Consentimento Livre e Esclarecido - TCLE

Dança no Currículo da Formação de Professores de Educação Física e a Base Nacional Comum Curricular

Prezado(a) Professor(a):

Gostaríamos de convidá-lo(a) a participar do Projeto de Pesquisa intitulado “Dança no Currículo da Formação de Professores na Educação Física e a Base Nacional Comum Curricular” que será realizado em Londrina, Paraná, desenvolvido pelo Departamento de Estudos do Movimento Humano do Centro de Educação Física e Esporte da Universidade Estadual de Londrina. O objetivo da pesquisa é analisar as relações entre o que se ensina no processo de formação inicial de professores de Educação Física nas Universidades Estaduais do Paraná, no que diz respeito ao conteúdo dança, e o que preconiza a Base Nacional Comum Curricular para este conteúdo. A sua participação é muito importante e ela se daria da seguinte forma: 1) Participar de uma entrevista semiestruturada com um roteiro de perguntas pré formuladas para os seguintes temas: a) conhecimento da BNCC; b) formas de relacionamento e integração do programa da disciplina de dança no currículo formativo de professores e a BNCC. As entrevistas serão realizadas em sua Universidade de origem pela pesquisadora. 2) Permitir o acesso da pesquisadora para a análise dos seguintes documentos: Projeto Pedagógico do Curso de Graduação Licenciatura e do ementário e programa da disciplina Dança ou outra que é oferecida no Projeto Pedagógico e que tem como referência conteúdos relacionados com a dança. Nessa análise será observado a ementa e o programa da disciplina se há presença de princípios e os referidos objetos de conhecimentos para o ensino da dança da Base Nacional Comum Curricular. Esclarecemos que sua participação é totalmente voluntária, podendo você recusar-se a participar, ou mesmo desistir a qualquer momento sem que isto acarrete qualquer ônus ou prejuízo à sua pessoa, quer seja pessoal ou profissional. Se, no decorrer da entrevista queira desistir por algum desconforto, terá total liberdade para fazê-lo, como também recomendamos relatar a situação encaminhando mensagem, via e-mail, para o orientador – fcarreiro.costa@gmail.com - ou e-mail da coorientadora angpalma@uel.br solicitando providências cabíveis.

As informações serão utilizadas somente para os fins deste Projeto e serão tratadas com o mais absoluto sigilo e confidencialidade, de modo a preservar a sua identidade e integridade. As discussões, decorrentes dos estudos, quando apresentarem divergências epistemológicas serão tratadas com o maior grau de cientificidade sendo debatidas com respeito e rigor científico. Os dados serão mantidos pela pesquisadora com o único fim os estudos acadêmicos. Destacamos que a sua participação é importante pois esperamos obter os seguintes benefícios decorrentes desta pesquisa: a) Valoração dos conhecimentos dos docentes das universidades públicas estaduais do Estado do Paraná sobre a disciplina de dança como componente curricular nas áreas temáticas e de seus conhecimentos para a implementação da Base Nacional Comum Curricular; b) Contribuir com a formação inicial de professores de Educação Física propondo ementa e programa para a disciplina de dança das

Universidades Estaduais do Paraná para a compreensão da prática corporal e atendimento à Base Nacional Comum Curricular. Informamos que o participante não terá despesas tampouco será remunerado por sua participação. Garantimos, no entanto, que todas as despesas decorrentes da pesquisa serão ressarcidas, quando devidas e decorrentes especificamente de sua participação nela. Caso você tenha dúvidas ou necessite de maiores esclarecimentos pode nos contactar: Débora Beatriz Martins – Departamento de Estudos do Movimento Humano – Centro de Educação Física e Esporte-UEL - (43) 3371-4044; (43) 999884024, ou procurar o Comitê de Ética em Pesquisa Envolvendo Seres Humanos da Universidade Estadual de Londrina pelo telefone 33712490. Este termo deverá ser preenchido em duas vias de igual teor, sendo uma delas, devidamente preenchida e assinada entregue a você.

Londrina, ____ de _____ de 2020.

Débora Beatriz Martins

Pesquisadora Responsável

Matricula UEL 0402744

RG: 3.338.292-8 SSP-Pr deboramartins@uel.br

TERMO DE CONSENTIMENTO

Dança no Currículo da Formação de Professores de Educação Física e a Base Nacional Comum Curricular

<p>_____</p> <p>(nome por extenso do participante do Projeto de Pesquisa)</p> <p>tendo sido devidamente esclarecido sobre os procedimentos do Projeto, concordo em participar voluntariamente de todos os momentos descritos e apresentados.</p> <p>Assinatura: _____</p> <p>Data: ____/____/____</p>

APÊNDICE B

Indicadores gerais para a composição do roteiro estruturado

ELEMENTOS IDENTIFICADORES

Nome:

Idade:

Ano de graduação:

Instituição da graduação:

Formação acadêmica:

Graduação:

Especialização:

Ano de ingresso na docência do ensino superior:

Em sua formação inicial você teve o conteúdo dança em seu currículo.

Se sim quais foram os conteúdos aprendidos na disciplina.

Título da disciplina que ministra atualmente

A disciplina que ministra está locada em qual série do curso.

Qual a carga horária da disciplina.

Quantos anos você é responsável pela disciplina.

CONHECIMENTO SOBRE A BASE NACIONAL COMUM CURRICULAR
--

Você conhece a BCNN para a Educação Básica?

Conhece as duas etapas?

Participou da sua construção?

Destacaria avanços para a área do ensino da Educação Física na BNCC – quais?

Destacaria retrocessos para a área do ensino da Educação Física na BNCC – quais?

Destacaria avanços para o ensino da dança na Educação Física na BNCC – quais?

Destacaria retrocessos para o ensino da dança na educação física na BNCC – quais?

FORMAS DE RELACIONAMENTO E INTEGRAÇÃO DO PROGRAMA DA DISCIPLINA NO CURRÍCULO FORMATIVO DE PROFESSORES E A BNCC

Como é entrada do estudante no curso, entrada única com opção para a separação no decorrer do curso, ou entrada com habilitação definida no vestibular.

Os conteúdos da dança são ensinados nesse curso?

A dança é uma disciplina específica ou o conteúdo de dança é parte de uma disciplina?

Participou da elaboração do ementário da disciplina de dança?

Participou da elaboração do programa da disciplina de dança?

Qual o referencial que você se utilizou para selecionar os conteúdos da dança na formação inicial?

Qual o critério de seleção desses conteúdos?

Qual a importância da dança como conteúdo no ensino da Educação Física na Educação Básica?

Na escola a dança pode aparecer em outra situação sem ser como conteúdo da Educação Física?

Se sim, quais formas ela pode aparecer na escola?

Qual seu conhecimento em relação a situação do ensino da dança atualmente na Educação Básica.

Como você considera a formação inicial de professores de EDF para o ensino da dança na Educação Básica.

Você supervisiona os estudantes em atividades de estágio obrigatório?

No estágio curricular obrigatório identifica o ensino da dança pelos estudantes?

Na sua percepção hoje tendo a dança como referência, como está a preparação na formação inicial para atender a BNCC.

APÊNDICE C

Protocolo de entrevista

ELEMENTOS IDENTIFICADORES

Nome:

Idade:

Ano de graduação:

Instituição da graduação:

Formação acadêmica: Educação Física

Especialização:

Mestrado:

Doutorado:

Ano de ingresso na docência do ensino superior: 2016

Em sua formação inicial você teve o conteúdo dança em seu currículo.

R- Sim.

Se sim quais foram os conteúdos aprendidos na disciplina.

R- Faz muito tempo, não me lembro não, tive história da dança, algo assim, mas para te falar com sinceridade, não me lembro não.

Título da disciplina que ministra atualmente

R- Dança escolar

A disciplina que ministra está locada em qual série do curso.

R- 3ª série

Qual a carga horária da disciplina.

R- 72 hs

Quantos anos você é responsável pela disciplina.

R- Peguei essa disciplina esse ano, então tem cinco, seis meses

CONHECIMENTO SOBRE A BASE NACIONAL COMUM CURRICULAR

Você conhece a BCNN para a Educação Básica?

R- Sim

Conhece as duas etapas?

R- Ensino Fundamental e Ensino Médio

Participou da sua construção?

R – Não.

Destacaria avanços para a área do ensino da Educação Física na BNCC – quais?

R- Eu acredito que sim, foram incluídos os esportes de aventura que realmente não tinha, com certeza muitos avanços sim, com a inclusão de vários conteúdos, agora assim, eles foram incluídos, agora eu trabalhei muito tempo em escola, ser incluído na Base e de fato o professor atuar e utilizar esses conteúdos já é outra conversa né. E os esportes de aventura é que me chamou a atenção, mas eu acredito que pensando na dança, ficou bem separado os conteúdos da dança, danças populares, danças folclóricas

Destacaria retrocessos para a área do ensino da Educação Física na BNCC – quais?

R- Então Débora eu não vou saber te falar isso porque eu não tive muito contato com a BNCC antes, agora que a gente tem pego mais ela para ler e verificar sobre os avanços, agora não sei fazer essa comparação.

Destacaria avanços para o ensino da dança na Educação Física na BNCC – quais?

R- Ah sim, como a dança está incluída agora, com relação que eu estava te falando sobre as danças folclóricas, as danças populares, as danças que foram colocadas para o ensino médio eu acho que sim, e esse avanço foi muito bom para a educação em geral né.

Destacaria retrocessos para o ensino da dança na educação física na BNCC – quais?

R- Acredito que não, mas não tenho muita capacidade para falar disso porque é o primeiro ano que estou trabalhando com a disciplina de dança

<p>Formas de relacionamento e integração do programa da disciplina no currículo formativo de professores e a BNCC</p>
--

Como é entrada do estudante no curso, entrada única com opção para a separação no decorrer do curso, ou entrada com habilitação definida no vestibular.

R- Só Licenciatura em Educação Física por meio do vestibular, esse ano foi aprovado o Bacaharel, não foi decidido ainda se portadores de diploma poderão entrar.

Os conteúdos da dança são ensinados nesse curso?

R- Sim

A dança é uma disciplina específica ou o conteúdo de dança é parte de uma disciplina?

R- Ela é uma disciplina específica, dita Dança Escolar.

Participou da elaboração do ementário da disciplina de dança?

R- Não, quando eu cheguei no colegiado já estava com a ementa feita

Participou da elaboração do programa da disciplina de dança?

R- Do programa sim, algum conteúdo a gente andou modificando.

Qual o referencial que você se utilizou para selecionar os conteúdos da dança na formação inicial?

R- Laban foi colocado, Caminata sobre a história da dança, Teresa Cone, também foi selecionada a BNCC como referencial teórico, ai a Isabel Marques também foi utilizada, acho que em geral foram esses.

Qual o critério de seleção desses conteúdos?

R- Inicialmente a gente pegou a ementa da disciplina e com base na ementa ai foi utilizado o referencial teórico para a construção do conteúdo programático.

Qual a importância da dança como conteúdo no ensino da Educação Física na Educação Básica?

R- De forma geral ela é muito importante como movimento corporal né, a criança se for pensar na educação infantil, lá a criança de um ano ela já está se movimentando, fazendo a expressão corporal, o movimento corporal, então ela é de extrema importância, apesar de que no meu ponto de vista a dança na escola ainda tem um certo preconceito, um pouco por conta dos professores, eles sentem não sei se incompetentes para trabalhar com a dança ou porque o professor acaba trabalhando com aquilo que ele se sente mais competente, então, se eu tenho prática para trabalhar com o futebol, vamos supor que eu tenha sido uma ex-atleta de futebol, então eu vou trabalhar com o futsal na escola, trabalhar com o atletismo porque eu não tenho tanta competência para trabalhar a dança, isso tem sido muito discutido durante as nossas aulas até, não sei se é essa falta de competência mais, essa dança escolar é deixada de lado né, então acho que é mais nesse sentido.

Na escola a dança pode aparecer em outra situação sem ser como conteúdo da Educação Física?

R- Ah sim.

Se sim, quais formas ela pode aparecer na escola?

R- Acredito que na disciplina de artes também, trabalhar a interdisciplinaridade que sabe na história, deixe eu ver, artes, história, matemática porque não, dá para trabalhar com muitas disciplinas na Educação Física escolar.

Qual seu conhecimento em relação a situação do ensino da dança atualmente na Educação Básica.

R- Faz muito tempo que não estou atuando mais na Educação Básica, então você acaba somente com o olhar de fora, mas eu tenho colegas que estão atuando na Educação Básica e vai muito do que eu havia falado anteriormente, que a pessoa não tem competência ou que a dança é deixada meio de lado, não é um conteúdo ativo nas aulas de Educação Física escolar

Como você considera a formação inicial de professores de EDF para o ensino da dança na educação básica.

R- Essa é uma questão importante no sentido de que, esse professor é doutor em Educação Física, mas não sou especialista em dança, mas eu sou uma professora substituta no departamento, e eu acredito que a dança, a luta são disciplinas que são deixadas de lado e muitas vezes são passadas para os professores colaboradores e em muitas das vezes, como é o meu caso, eu não uma professora que tenha competência com a disciplina de dança, então eu estou tendo muita dificuldade e ainda mais agora nesse momento de pandemia, que não tenho contato com meus alunos, então está sendo bem complicado o nosso diálogo. Então eu acredito que no ensino da dança no ensino superior é de suma importância porque vai refletir de forma positiva ou negativa lá na escola e que de certa forma ele acaba sendo um, dependendo do curso, dependendo de quem montou a grade curricular ela é deixada de lado.

Você supervisiona os estudantes em atividades de estágio obrigatório?

R- Não.

No estágio curricular obrigatório identifica o ensino da dança pelos estudantes?

R- Não supervisiono.

Na sua percepção hoje tendo a dança como referência, como está a preparação na formação inicial para atender a BNCC.

R- Então Débora, como eu não estou atuante na escola eu não tenho muito o que falar sobre isso. Mas do tempo que eu atuei na sala de aula na Educação Física escolar, eu acho que ela é bem deixada de lado, ela é muito utilizada por exemplo em festa junina, em dia das mães, em datas comemorativas, festivais de dança, então é nesses momentos que de fato eu via que a dança existia na Educação Física escolar, fora isso a dança é bem deixada de lado mesmo.

E agora com você dando aula no curso de Educação Física com a disciplina de dança, você acha que a BNCC está dando para atender essa preparação do estudante na formação inicial?

R- Eu acredito que sim, mas cem por cento acho que nunca vai ter e vai depender muito do professor, mas acredito que a Base vai ter um suporte que vai oportunizar essa inclusão da dança de forma mais efetiva.

ANEXOS

ANEXO 1

Estrutura Geral da Educação Básica

Etapas – Educação Infantil - Ensino Fundamental – Ensino Médio



A partir de Base Nacional Comum Curricular: Educação é a Base: Ensino Médio do Ministério da Educação, 2017b, p. 24

http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/historico/BNCC_EnsinoMedio_embaixa_site_110518.pdf

ANEXO 2

Estrutura da Etapa – Educação Infantil

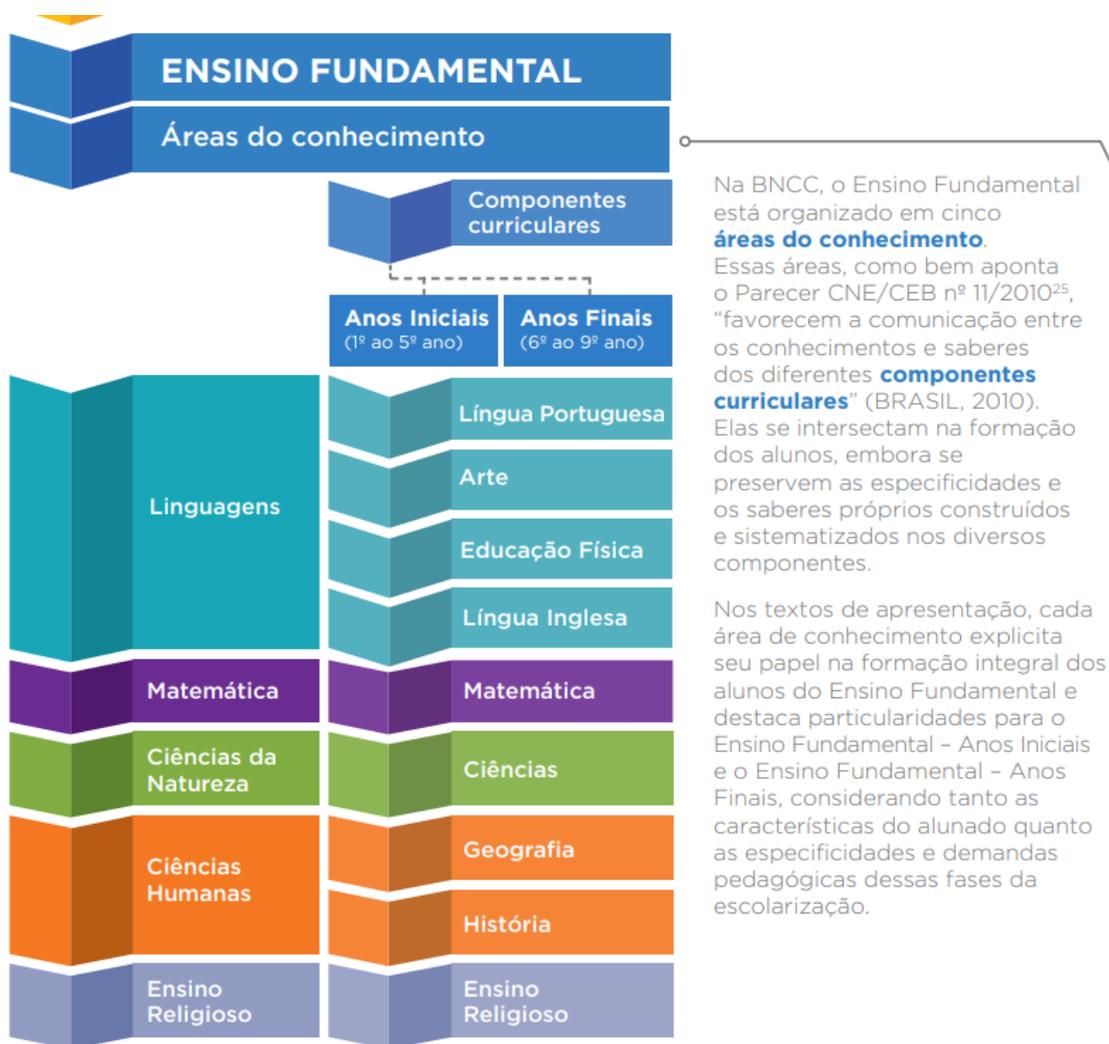


A partir de Base Nacional Comum Curricular: Educação é a Base: Ensino Médio do Ministério da Educação, 2017b, p. 25

http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/historico/BNCC_EnsinoMedio_embaixa_site_110518.pdf

ANEXO 3

Estrutura da Etapa – Ensino Fundamental - Áreas de Conhecimento

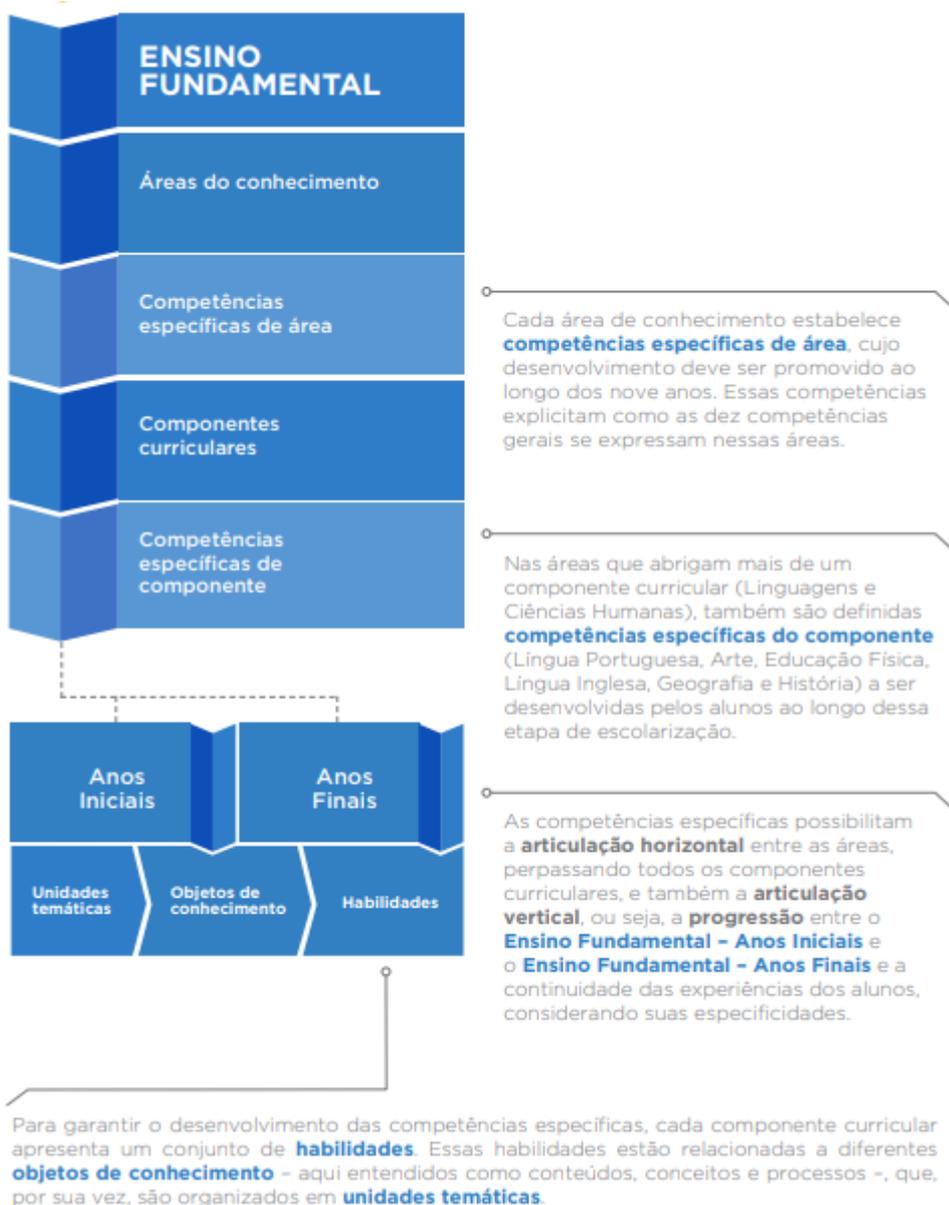


A partir de Base Nacional Comum Curricular: Educação é a Base: Ensino Médio do Ministério da Educação, 2017b, p. 27

http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/historico/BNCC_EnsinoMedio_embaixa_site_110518.pdf

ANEXO 4

Estrutura da Etapa – Ensino Fundamental - Competências Específicas



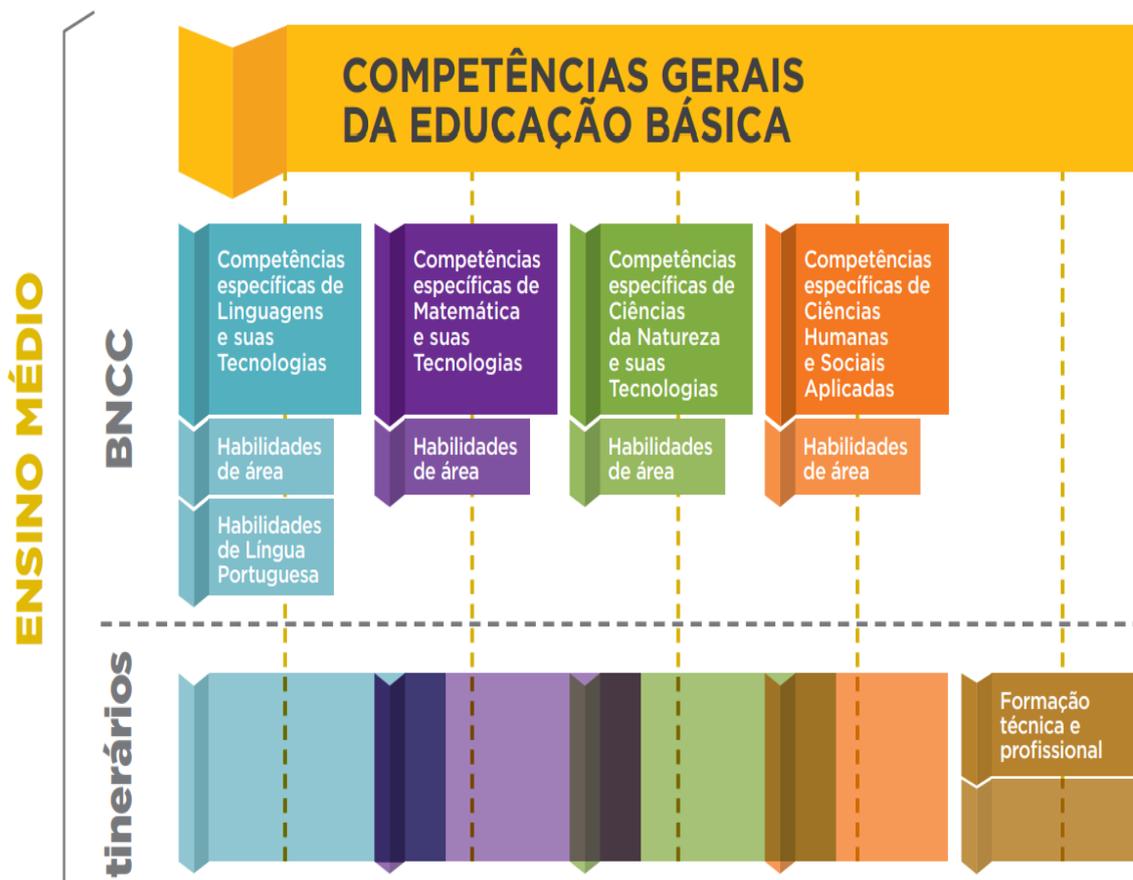
A partir de Base Nacional Comum Curricular: Educação é a Base: Ensino Médio do Ministério da Educação, 2017b, p. 28

http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/historico/BNCC_EnsinoMedio_embaixa_site_110518.pdf

f

ANEXO 5

Estrutura da Etapa – Ensino Médio

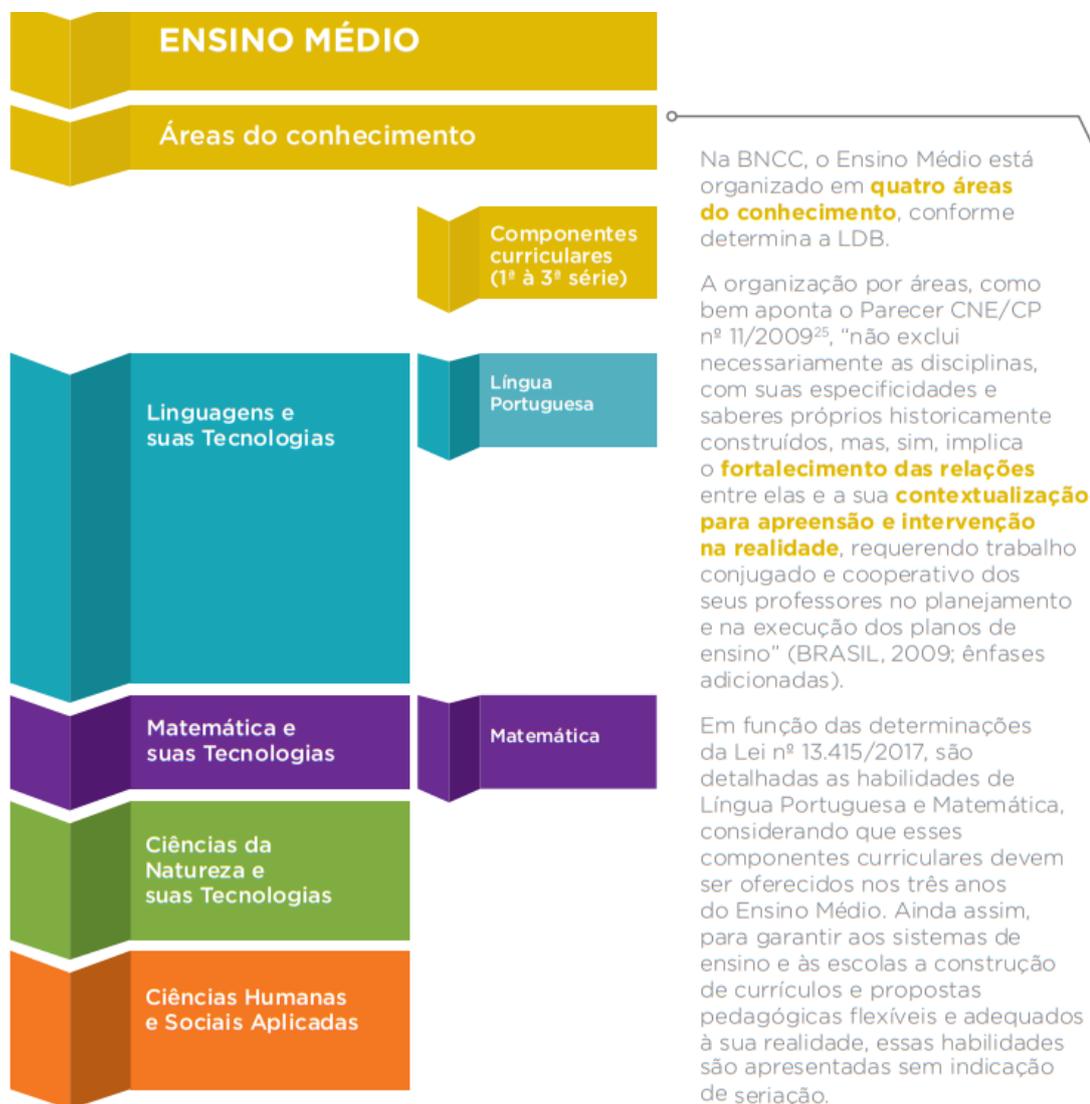


A partir de Base Nacional Comum Curricular: Educação é a Base: Ensino Médio do Ministério da Educação, 2017b, p. 468

http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/historico/BNCC_EnsinoMedio_embaixa_site_110518.pdf

ANEXO 6

Estrutura da Etapa – Ensino Médio

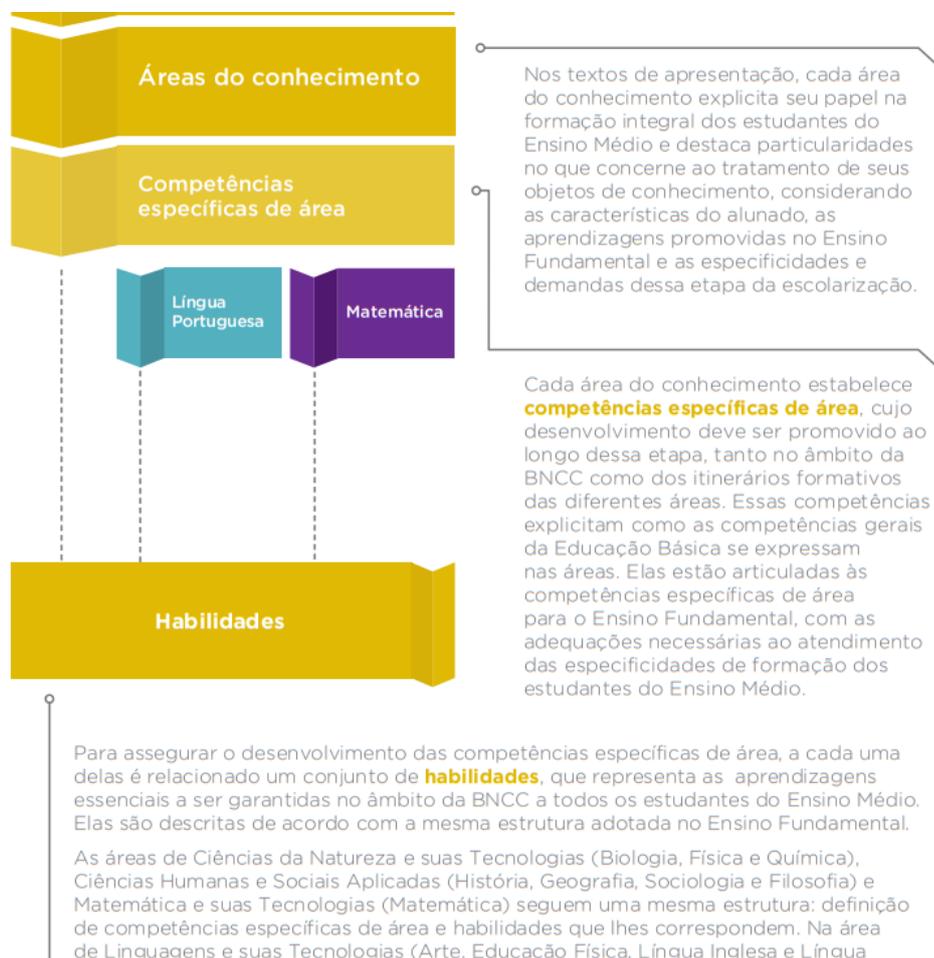


A partir de Base Nacional Comum Curricular: Educação é a Base: Ensino Médio do Ministério da Educação, 2017b, p. 32

http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/historico/BNCC_EnsinoMedio_embaixa_site_110518.pdf

ANEXO 7

Estrutura da Etapa – Ensino Médio



A partir de Base Nacional Comum Curricular: Educação é a Base: Ensino Médio do Ministério da Educação, 2017b, p. 33

http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/historico/BNCC_EnsinoMedio_embaixa_site_110518.pdf

ANEXO 8

PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP

DADOS DO PROJETO DE PESQUISA

Título da Pesquisa: A Dança no Currículo da Formação de Professores de Educação Física e a Base Nacional Comum Curricular **Pesquisador:** DEBORA BEATRIZ MARTINS **Área Temática:**

Versão: 2

CAAE: 15318019.6.0000.5231

Instituição Proponente: CEFE - Departamento de Estudos do Movimento Humano

Patrocinador Principal: Financiamento Próprio

DADOS DO PARECER

Número do Parecer: 3.452.635

Apresentação do Projeto:

Trata-se de uma pesquisa de Doutorado que pretende verificar a relação entre o que se ensina no processo de formação inicial de professores de Educação Física no que diz respeito ao conteúdo Dança, e o que se preconiza a Base Nacional Comum Curricular para esse conteúdo. A metodologia de coleta de dados é de cunho qualitativo com a utilização de dois instrumentos: entrevista semiestruturada com os professores das IESs de dança e análise documental. A entrevista será sobre os seguintes temas: conhecimento da BNCC; formas de relacionamento e integração do programa da disciplina no currículo formativo de professores e a BNCC. A análise será dos seguintes documentos: Projeto Pedagógico dos Cursos de Graduação

Licenciatura e do ementário e programa da disciplina Dança ou outra que é oferecida no Projeto Pedagógico e que tem como referência conteúdos relacionados com a dança. Nessa análise será observado a ementa e o programa da disciplina se há presença de princípios e os referidos objetos de conhecimentos para o ensino da dança da Base Nacional Comum Curricular.

Objetivo da Pesquisa:

Objetivo primário:

Analisar as relações entre o que se ensina no processo de formação inicial de professores de Educação Física nas Universidades Estaduais do Paraná, no que diz respeito ao conteúdo dança, e o que preconiza a Base Nacional Comum Curricular para este conteúdo.

Os objetivos secundários:

Mapear os programas e ementários da disciplina de dança nos cursos de formação inicial de professores das Universidades Públicas Estaduais do Paraná;

Interpretar nos ementários e programas das Universidades Públicas Estaduais do Paraná os conteúdos pertinentes para o ensino da dança na Educação Básica.

Relacionar os conteúdos identificados nos ementários e programas das Universidades Públicas Estaduais do Paraná, os conteúdos pertinentes para o ensino da dança na Educação Básica e com as demandas das normativas da BNCC.

Avaliação dos Riscos e Benefícios:

Riscos

Esclarecemos que sua participação é totalmente voluntária, podendo você recusar-se a participar, ou mesmo desistir a qualquer momento sem que isto acarrete qualquer ônus ou prejuízo à sua pessoa, quer seja pessoal ou profissional. Se, no decorrer da entrevista queira desistir por algum desconforto, terá total liberdade para fazê-lo, como também recomendamos relatar a situação encaminhando mensagem, via e-mail

BENEFÍCIOS

Destacamos

que a sua participação é importante pois esperamos obter os seguintes benefícios decorrentes desta pesquisa: a) Valoração dos conhecimentos dos docentes das universidades públicas

estaduais do Estado do Paraná sobre a disciplina de dança como componente curricular nas áreas temáticas e de seus conhecimentos para a implementação da Base Nacional Comum Curricular; b) Contribuir com a formação inicial de professores de Educação Física propondo ementa e programa para a disciplina de dança das Universidades Estaduais do Paraná para a compreensão da prática corporal e atendimento à Base Nacional Comum Curricular. Informamos que o participante não terá despesas tampouco será remunerado por sua participação

Comentários e Considerações sobre a Pesquisa:

Pesquisa relevante para a área de conhecimento

Considerações sobre os Termos de apresentação obrigatória:

Folha de rosto devidamente assinada e carimbada

Cronograma apresentado está adequado com coleta iniciando em Novembro de 2019.

Orçamento e financiamento: orçamento apresentado e financiamento próprio.

TCLE: Está na forma de convite, a linguagem é acessível, os riscos da pesquisa e os benefícios estão no TCLE.

Instrumento de coleta de dados foi apresentado junto ao projeto completo.

Conclusões ou Pendências e Lista de Inadequações:

Projeto sem pendências

Considerações Finais a critério do CEP:

Prezado(a) Pesquisador(a),

Este é seu parecer final de aprovação, vinculado ao Comitê de Ética em Pesquisas Envolvendo Seres Humanos da Universidade Estadual de Londrina. É sua responsabilidade apresenta-Lo aos órgãos e/ou instituições pertinentes.

Ressaltamos, para início da pesquisa, as seguintes atribuições do pesquisador, conforme Resolução CNS 466/2012 e 510/2016:

A responsabilidade do pesquisador é indelegável e indeclinável e compreende os aspectos éticos e legais, cabendo-lhe:

- conduzir o processo de Consentimento e de Assentimento Livre e Esclarecido;
- apresentar dados solicitados pelo sistema CEP/CONEP a qualquer momento;
- desenvolver o projeto conforme delineado, justificando, quando ocorridas, a sua mudança ou interrupção;
- elaborar e apresentar os relatórios parciais e final;
- manter os dados da pesquisa em arquivo, físico ou digital, sob sua guarda e responsabilidade,

por um período mínimo de 5 (cinco) anos após o término da pesquisa;

- encaminhar os resultados da pesquisa para publicação, com os devidos créditos aos pesquisadores e pessoal técnico integrante do projeto;
- justificar fundamentadamente, perante o sistema CEP/CONEP, interrupção do projeto ou a não publicação dos resultados.

Coordenação CEP/UEL.

Este parecer foi elaborado baseado nos documentos abaixo relacionados:

Tipo Documento	Arquivo	Postagem	Autor	Situação
Informações Básicas do Projeto	PB_INFORMAÇÕES_BÁSICAS_DO_PROJETO_1343931.pdf	05/07/2019 10:18:31		Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	TCLE_CORRIGIDO_05072019.pdf	05/07/2019 10:18:01	DEBORA BEATRIZ MARTINS	Aceito
Projeto Detalhado / Brochura Investigador	PROJETO_PESQUISA_DEBORA_CORRIGIDO_04072019.pdf	05/07/2019 10:13:15	DEBORA BEATRIZ MARTINS	Aceito
Folha de Rosto	Folha_de_Rosto.pdf	07/06/2019 17:40:28	DEBORA BEATRIZ MARTINS	Aceito
Cronograma	CRONOGRAMA.docx	26/04/2019 12:20:06	DEBORA BEATRIZ MARTINS	Aceito

Situação do Parecer:

Aprovado

Necessita Apreciação da CONEP:

Não

LONDRINA, 12 de julho de 2019

Assinado por:
Adriana Lourenço Soares
(Coordenador(a))