
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM CIÊNCIAS DA MOTRICIDADE
(PEDAGOGIA DA MOTRICIDADE HUMANA)

NILZA COQUEIRO PIRES DE SOUSA

PESQUISA-AÇÃO DE FORMAÇÃO CONTINUADA EM EDUCAÇÃO FÍSICA
NO ÂMBITO DA DANÇA: AS POSSÍVEIS IMPLICAÇÕES
NO REPENSAR E NA TRANSFORMAÇÃO DA PRÁTICA PEDAGÓGICA DE
EDUCAÇÃO FÍSICA, ARTE E PEDAGOGIA

Volume 1

RIO CLARO
2016

NILZA COQUEIRO PIRES DE SOUSA

**PESQUISA-AÇÃO DE FORMAÇÃO CONTINUADA EM EDUCAÇÃO FÍSICA
NO ÂMBITO DA DANÇA: AS POSSÍVEIS IMPLICAÇÕES
NO REPENSAR E NA TRANSFORMAÇÃO DA PRÁTICA PEDAGÓGICA DE
EDUCAÇÃO FÍSICA, ARTE E PEDAGOGIA**

Volume 1

Tese apresentada ao Instituto de Biociências do
Campus de Rio Claro, Universidade Estadual
Paulista Júlio de Mesquita Filho, como parte
dos requisitos para obtenção do título de
Doutora em Ciências da Motricidade.

Orientadora: Profa. Dra. Dagmar Aparecida Cynthia França Hunger

RIO CLARO
2016

793.3
S725p

Sousa, Nilza Coqueiro Pires de

Pesquisa-ação de formação continuada em Educação física no âmbito da dança : as possíveis implicações no repensar e na transformação da prática pedagógica de Educação física, Arte e Pedagogia / Nilza Coqueiro Pires de Sousa. - Rio Claro, 2016

2 v. : il., figs., gráfs., tabs., quadros, fots., mapas + DVD

Tese (doutorado) - Universidade Estadual Paulista, Instituto de Biociências de Rio Claro

Orientador: Dagmar Aparecida Cynthia França Hunger

1. Dança. 2. Educação básica. 3. Professor escolar. 4. Ensino e aprendizagem. 5. Interdisciplinaridade. 6. Projeto político-pedagógico. I. Título.

Ficha Catalográfica elaborada pela STATI - Biblioteca da UNESP
Campus de Rio Claro/SP

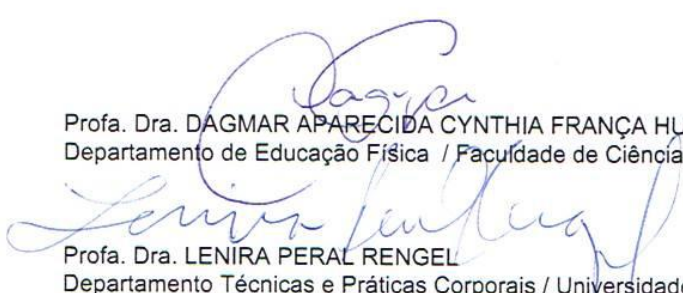
CERTIFICADO DE APROVAÇÃO

TÍTULO DA TESE: Pesquisa-ação de formação continuada em Educação Física no âmbito da dança: as possíveis implicações no repensar e na transformação da prática pedagógica de Educação Física, Arte e Pedagogia

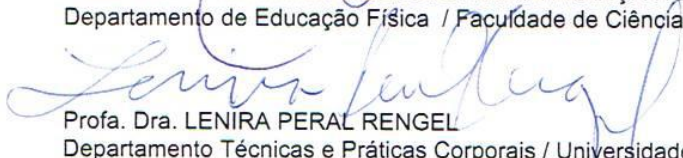
AUTORA: NILZA COQUEIRO PIRES DE SOUSA

ORIENTADORA: DAGMAR APARECIDA CYNTHIA FRANÇA HUNGER

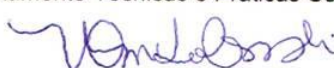
Aprovada como parte das exigências para obtenção do Título de Doutora em CIÊNCIAS DA MOTRICIDADE, especialidade: PEDAGOGIA DA MOTRICIDADE HUMANA pela Comissão Examinadora:



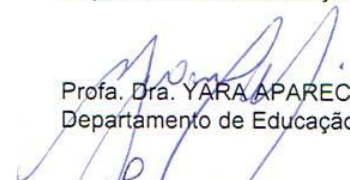
Prof. Dra. DAGMAR APARECIDA CYNTHIA FRANÇA HUNGER
Departamento de Educação Física / Faculdade de Ciências de Bauru - SP



Prof. Dra. LENIRA PERAL RENGEL
Departamento Técnicas e Práticas Corporais / Universidade Federal da Bahia - Salvador/BA



Prof. Dra. MARIA DO CARMO MONTEIRO KOBAYASHI
Departamento de Educação / Faculdade de Ciências de Bauru - SP



Prof. Dra. YARA APARECIDA COUTO
Departamento de Educação Física e Motricidade Humana / Universidade Federal de São Carlos/ SP



Prof. Dra. FERNANDA ROSSI
Departamento de Educação / Faculdade de Ciências de Bauru - SP

Rio Claro, 07 de outubro de 2016

Aos meus pais
Miguel (*in memoriam*) e Anita
Por simplesmente
Me darem a vida!

A vida é uma peça de teatro que não permite ensaios. Por isso, cante, chore, dance, ria e viva intensamente, antes que a cortina se feche e a peça termine sem aplausos.

CHARLES CHAPLIN

AGRADECIMENTOS

Agradeço a Deus por fortalecer-me em todos os momentos da minha vida.

Agradeço também:

Aos meus pais, Miguel (*in memoriam*) e Anita, pela infinita sabedoria em cultivar a simplicidade e a humildade e a toda a minha família, em especial à minha irmã, Marizia Coqueiro Pires, pelo apoio incondicional e por estar presente em todas as etapas;

Ao Pablito, meu marido, por estar ao meu lado, em todos os momentos da minha vida. Serei sempre grata por me permitir voar e concretizar meus objetivos. A esse meu anjo da guarda, meu eterno amor, gratidão e admiração;

À minha orientadora, Professora Doutora Dagmar Hunger, pelo incentivo, paciência, confiança e por compartilhar comigo seus inestimáveis conhecimentos, contribuindo para o meu desenvolvimento acadêmico e profissional.

À Professora Doutora Elisabete Alexandre Pinheiro Monteiro, que generosamente me acolheu durante o estágio na Faculdade de Motricidade Humana da Universidade de Lisboa (FMH-UL), em Lisboa/Portugal e por suas preciosas contribuições para o refinamento desta tese e para a minha formação acadêmica;

Às Professoras Doutoras da Comissão Examinadora, Fernanda Rossi, Lenira Peral Rengel, Maria do Carmo Monteiro Kobayashi e Yara Aparecida Couto, a quem sou profundamente grata pelo exame atencioso e significativas contribuições para a concretização desta pesquisa;

Às Professoras Doutoras Ana Flora Zonta Zanirato, Andresa de Souza Ugaya, Lilian Aparecida Ferreira, Mônica Caldas Ehrenberg e Silvia Deustch, que gentilmente aceitaram o convite para compor a Banca Examinadora Suplente;

Aos Professores e Professoras da graduação, mestrado e doutorado, por compartilharem comigo seus conhecimentos para a construção da minha trajetória acadêmica e pessoal;

Aos Professores participantes, pela disponibilidade, envolvimento efetivo e valiosa participação na realização da pesquisa e especialmente por acreditarem neste trabalho, na dança e na educação;

Às Secretarias Municipais e Diretoria Regional Estadual de Educação, nas pessoas das secretárias Vera Mariza Regina Casério, Daltira Maria de Castro Piragine Tumolo e Gina Sanchez e dos coordenadores José Vitor Fernandes Bertizoli, Pedro Padovini, Rita Regina da

Silva Santos e Veridiana Rodrigues, pelo apoio na solução dos problemas surgidos durante a realização desta pesquisa;

Aos professores convidados, Andresa de Souza Ugaya, Denise Aparecida Correa, Fabiano Zacarias Pedro, Grupo Pavio de Candiero (Bauru/SP), Grupo Caçula de Catira do Clube da Viola de Bauru/SP, João Carneiro, Luciano Grotto, Mariza Melo, Maria do Carmo Monteiro Kobayashi, Samuel Gonçalves Dias e Wellington Souza, pela valiosa participação e colaboração para aprofundar conteúdos específicos da dança e planejamento escolar;

Aos estagiários Bruno Bortoloti Góes, Flávio Machado dos Santos, Júlia Raquel Corradini e Pedro Tupinambá Thomé Franco, pela dedicação no desenvolvimento do projeto;

Aos funcionários do Departamento de Educação Física da Unesp/Bauru, especialmente à Aline Tanaca, Bruno Alvares Viscelli e Robson Sabbadini Franco, pela atenção e suporte acadêmico;

Às secretárias da Faculdade de Ciências, Vanessa e Eunice, por serem prestativas, amáveis e auxiliarem nas questões burocráticas.

Aos coordenadores e membros do LESCHEF, NEPATEC e NEPEF, pelos saberes compartilhados ao longo desses anos, pelas construções coletivas e companheirismo;

À Professora Mônica Vanessa e Professor Doutor Marcos Henrique Salgado pela riquíssima orientação sobre procedimentos estatísticos;

À Professora Sylvanira Bramante, por sempre estar à disposição para a correção ortográfica, com muita competência;

Ao Breno Luiz Ottoni, pela ajuda preciosa no apoio bibliográfico;

Ao Daniel Teixeira, pela disponibilidade e versão do resumo;

Ao Francisco Thadeu D. Pereira, pela atenção, auxílio e por me abrir as portas da sua casa, nos momentos difíceis, quando precisei de sua competência profissional, sobre informática e edição de vídeos, músicas e filmes;

À Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado de São Paulo (FAPESP), pelo auxílio financeiro, necessário para a execução deste trabalho (Processo nº 2012/25430-5) e concessão da Bolsa de Estágio e Pesquisa no Exterior (BEPE) – Doutorado (Processo nº 2015/11066-8);

Às queridas amigas e alunas, Márcia Teixeira e Jane Rezende, pela torcida incondicional e por prestigiarem as minhas conquistas na vida acadêmica, artística e profissional;

Aos amigos e parceiros de mestrado/doutorado, companheiros na árdua jornada em busca de conhecimento: Ana Paula, Bruna, Camila, Cláudio, Evandro, Fábio, Joyce, Juliana, Keila, Luiza, Marcela, Pedro e tantos outros...!

Finalmente, agradeço às muitas pessoas que, direta ou indiretamente, possibilitaram e torceram para a realização desta pesquisa, pois, como diz a poetisa Cecília Meireles:

“Há pessoas que nos falam e nem as escutamos,
há pessoas que nos ferem e nem cicatrizes deixam,
mas há pessoas que simplesmente aparecem em nossas vidas e nos marcam para sempre”.

Silvia, Vera, Daltira, João, Deus, Miguel (in memoriam) e Anita
Marizia, Pablito, Dagmar
Luciano, Eunice
Andresa, Lillian, Mônica, Vanessa
Breno, Daniel, Thadeu, FAPESP
Maria do Carmo, Yara, Ana Flora, Pedro Lucas
Grupo Pavo de Candiota (Bauru/SP)
Bruno Viscelli, Robson, LESCHEF, NEPATEC
Gina, José, Pedro Padovini
Elisabete, Fernanda, Lenira, Fabiano, Marcela
NEPEF, Mônica, Marcos, Sylvanira
Bruno Góes, Camila, Claudio, Evandro, Fábio
Grupo Caçula de Catira do Clube da Viola de Bauru/SP
Márcia, Jane, Ana Paula, Bruna
Hávio, Júlia, Pedro Franco, Aline
Mariza Melo, Samuel, Wellington
Joyce, Juliana, Keila, Luiza

RESUMO

Na presente pesquisa-ação objetivou-se analisar, por intermédio de um programa de formação continuada em Educação Física, no âmbito da dança, as possíveis implicações no repensar e na transformação da prática pedagógica de um grupo de professores de Educação Física, Arte e Pedagogia, que atua na educação infantil e anos iniciais do ensino fundamental, no que se refere ao ensino da dança na escola, visando a interdisciplinaridade entre as três áreas de conhecimento. O programa foi realizado por uma Universidade pública, em parceria com duas Secretarias Municipais e uma Diretoria Regional Estadual de Educação do interior paulista, a qual pautou-se nas contribuições da Dança Educativa, preconizadas por Rudolf Laban (1966, 1975a, 1975b, 1978a, 1978b). Na revisão da literatura, abordou-se a formação inicial, a dança educativa, a formação continuada e a proposta educacional. O método de abordagem do estudo de caso foi fundamentado na metodologia da pesquisa-ação, que privilegiou uma abordagem mista (quali-quantitativa). O material empírico foi constituído por questionários, entrevistas semiestruturadas, relatos orais e escritos, análises documentais e observações da prática pedagógica de um grupo de professores. Na primeira etapa das coletas participaram quarenta e um professores, sendo que a segunda etapa da investigação foi constituída por um grupo de vinte e a última, referente à observação da prática pedagógica, contou com nove educadores. A análise foi realizada articuladamente à produção da literatura, através dos procedimentos estatísticos descritivos e da análise de conteúdo. Das análises, constatou-se que são oferecidas poucas ações formativas, em dança, pelos órgãos públicos. Em relação às experiências em dança, predominaram as vivências realizadas em outros contextos (academias, clubes, casa de amigos, etc.), relacionadas a momentos de diversão e à participação em festas comemorativas, na fase de escolarização. Verificaram-se lacunas na formação inicial sobre os conhecimentos da dança e heterogeneidade de significados atribuídos à dança, prevalecendo a comunicação e expressão de sentimentos e emoções. Dentre as dificuldades dos professores, em relação ao ensino da dança na escola, prevaleceram as influências internas, seguidas dos conhecimentos científico-metodológicos e das interferências externas, bem como sua desvalorização pela equipe escolar. A partir da avaliação do programa, realizada pelos professores, evidenciou-se uma composição multidimensional de satisfação, com destaque para o aprendizado e aprofundamento dos conhecimentos acadêmico-científicos dos conteúdos de dança, o domínio dos pressupostos da dança educativa e os procedimentos didático-metodológicos. No tocante à proposta educacional, os educadores consideraram de extrema importância os momentos de discussão e reflexão sobre o Projeto Político-Pedagógico (PPP), o processo de interdisciplinaridade e a sistematização coletiva dos conteúdos da dança, para a produção e socialização do conhecimento. Finalmente, as mudanças provocadas pelas experiências prática-teóricas vividas incidiram no aprofundamento dos conhecimentos acadêmico-científicos dos professores e no empenho destes em inserir os conteúdos de dança na prática pedagógica. Conclui-se que a pesquisa-ação obteve êxito e o programa de formação continuada proporcionou a ressignificação da prática pedagógica, referente ao ensino da dança na escola, dada a constatação das mudanças propiciadas pela reflexão e conscientização do grupo de professores, pela participação ativa, construtiva e compartilhada das três áreas do conhecimento interdisciplinar, pela articulação entre teoria-prática e pela necessidade de continuação de ações formativas, compartilhadas entre Universidade e Secretarias de Educação.

PALAVRAS-CHAVE: Educação Básica. Professor Escolar. Ensino e Aprendizagem. Interdisciplinaridade. Projeto Político-Pedagógico.

ABSTRACT

In this action-research the goal was to analyze, in the field of dancing, through a program of continuing education in Physical Education, the possible implications in the reinvention and transformation of the teaching practice of a group of Physical Education, Arts and Pedagogy teachers that are actively working in elementary schools or in the early years of middle school, regarding the teaching of dance in schools, focusing in the interdisciplinarity between the three areas of knowledge. This program was made by a public university, along with two Municipal Secretaries and a State Regional Directory of the state of São Paulo, based on the contributions of Educational Dance, advocated by Rudolf Laban (1966, 1975a, 1975b, 1978a, 1978b). While making the proposed literature reviews, the following aspects were analyzed: initial formation, educational dance, continuing education and its educational mission. The approach method for this case study was fundamented in action research, focusing on mixed qualitative and quantitative samples. The empirical knowledge consisted of questionnaires, semi-structured interviews, oral and written reports, document analysis and observations in the teaching practice of a group of teachers. Forty one teachers participated in the first sample collection, twenty one in the second, and nine in the last, regarding the observation of teaching practice. The analysis was articulately made along with the text production, through descriptive statistics processes and content analysis. From the analysis, it was determined that few formative actions in dancing are offered by public agencies. Regarding the dance experiences during schooling, the most predominant ones were accomplished within other contexts (gyms, dance clubs, friends' houses, etc), all related to moments of fun and participation in holiday celebrations during the school years. Gaps on dance knowledge and the diversity of meanings attributed to dance were found in the students' initial education, while communication and expression of feelings and emotions prevailed. Within the teachers' hardships regarding dance teaching in schools, internal influences were predominant, followed by scientific-methodological methods and external influences, as well as its disregard within the school staff. With the initiation of the program's evaluation, made by the teachers, a multidimensional composition of satisfaction became evident, with a highlight on the learning and further development of the academic-scientific contents of dance, the mastering of presuppositions of educational dance and the didactic-methodological procedures. Regarding the educational mission, the educators considered the moments of discussion and reflexion about the Political-Pedagogical Proposal (PPP), the interdisciplinarity process and the collective systematization of dance contents to be of extreme importance for the production and socialization of knowledge. Finally, the changes provoked by the theoretical-practical experiences resulted in a further development of teachers' academic-scientific knowledge and a stronger commitment to insert dance contents in their pedagogical practice. It was concluded that the action-research was successful and the program of continuing education provided a new meaning to the pedagogical practice of dance teaching in schools, as seen by the changes that were provided by the teachers' reflexion, awareness, active and constructive participation in the three areas of interdisciplinary knowledge, articulation between practice-theory and by the need to continue performing formative actions, shared between the university and Education Secretaries.

Key-Words: Fundamental Education. School Teacher. Teaching and Learning. Interdisciplinarity. Pedagogical-political project.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1	Mapa do Brasil, evidenciando o estado de São Paulo/Brasil (região sudeste), onde o estudo foi desenvolvido.	40
Figura 2	Mapa do estado de São Paulo (centro-oeste), destacando as cidades (SMEB, DREEB e SMEJ) onde o estudo foi desenvolvido.	42
Figura 3	Localização das escolas pertencentes à SMEB, DREEB e SMEJ, de acordo com o mapa das suas respectivas cidades, visto por satélite.	80
Figura 4	Localização da escola pertencente à DREEB, de acordo com o mapa da cidade, visto por satélite.	81
Figura 5	Momento da composição coreográfica da 1ª Turma.	208

LISTA DE QUADROS

Quadro 1	Apresentação sintética dos procedimentos metodológicos empregados na pesquisa.	39
Quadro 2	Características das turmas observadas.	78
Quadro 3	Características gerais das escolas observadas, quanto à data de inauguração, localização na cidade, quantidade de bairros e crianças atendidas, distribuição das turmas e período de funcionamento.	79
Quadro 4	Características gerais das escolas observadas, quanto à estrutura física, recursos pedagógicos e tecnológicos, espaços e materiais destinados à realização das aulas de dança.	82
Quadro 5	Princípios norteadores dos PPP para a Educação Infantil e para o Ensino Fundamental de 9 (nove) anos, de acordo com as DCNGEB.	264
Quadro 6	Observações de campo nas escolas. Sessões de observação divididas por temas, conforme a inserção do ensino da dança pelas professoras de Educação Física, Arte e Pedagogia.	297
Quadro 7	Descrição sobre a avaliação formativa, somativa ou acumulativa e prognóstica.	313

LISTA DE TABELAS

Tabela 1	Número de especializações realizadas pelos professores de Educação Física, Arte e Pedagogia.	73
Tabela 2	Comparação entre as áreas das experiências em dança, vivenciadas na fase da escolarização, pelos professores de Educação Física, Arte e Pedagogia.	108
Tabela 3	Comparação, entre as áreas, da participação de ações de formação inicial em Dança, vivenciadas na formação inicial, pelos professores de Educação Física, Arte e Pedagogia.	112
Tabela 4	Comparação entre as áreas das experiências em dança, vivenciadas na formação continuada pelos professores de Educação Física, Arte e Pedagogia.	115
Tabela 5	Comparação entre as áreas das outras experiências em dança, vivenciadas pelos professores de Educação Física, Arte e Pedagogia.	118
Tabela 6	Comparação entre as áreas, acerca do significado atribuído à Dança, mencionado pelos professores de Educação Física, Arte e Pedagogia.	120
Tabela 7	Comparação entre as áreas, acerca das dificuldades em ministrar aulas de Dança, mencionadas pelos professores de Educação Física, Arte e Pedagogia.	125
Tabela 8	Comparação entre as áreas, acerca do valor atribuído à dança na escola, mencionado pelos professores de Educação Física, Arte e Pedagogia.	136
Tabela 9	Comparação entre as áreas, sobre as expectativas iniciais a respeito do programa, mencionadas pelos professores de Educação Física, Arte e Pedagogia.	141
Tabela 10	Comparação entre as áreas, a respeito dos motivos de ingresso no programa, mencionado pelos professores de Educação Física, Arte e Pedagogia.	147
Tabela 11	Comparação entre as áreas, a respeito das indicações da avaliação sobre a dinâmica das vivências dançantes e da fundamentação teórica, realizadas no programa mencionado pelos professores de Educação Física, Arte e Pedagogia.	162
Tabela 12	Comparação entre as áreas, a respeito das indicações da avaliação sobre a contribuição das vivências dançantes e da fundamentação teórica para a formação e atuação profissional, mencionada pelos professores de Educação Física, Arte e Pedagogia.	167

Tabela 13	Comparação entre as áreas, a respeito das indicações da avaliação sobre o desenvolvimento do Programa, de acordo com os professores de Educação Física, Arte e Pedagogia.	174
Tabela 14	Comparação entre as áreas, a respeito das indicações da autoavaliação dos professores de Educação Física, Arte e Pedagogia, quanto à sua participação no programa.	186
Tabela 15	Comparação entre as áreas, a respeito das indicações dos professores de Educação Física, Arte e Pedagogia, quanto aos momentos de intervenção, durante a sua participação no programa.	188
Tabela 16	Comparação entre as áreas, a respeito das indicações dos professores de Educação Física, Arte e Pedagogia, quanto aos espaços efetivos de compartilhamento das experiências, durante a sua participação no programa.	198
Tabela 17	Comparação entre as áreas, a respeito dos momentos significativos vivenciados pelos professores de Educação Física, Arte e Pedagogia, quanto à sua participação no programa.	203
Tabela 18	Comparação entre as áreas, a respeito dos aspectos relevantes destacados pelos professores de Educação Física, Arte e Pedagogia, quanto à participação no programa.	222
Tabela 19	Comparação entre as áreas, a respeito das expectativas contempladas, relatadas pelos professores de Educação Física, Arte e Pedagogia, após participação no programa.	235
Tabela 20	Comparação entre as áreas, a respeito das dificuldades que ainda persistem, relatadas pelos professores de Educação Física, Arte e Pedagogia, quanto à sua participação no programa.	239
Tabela 21	Comparação entre as áreas, a respeito da providência do PPP da escola, relatada pelos professores de Educação Física, Arte e Pedagogia.	255
Tabela 22	Comparação entre as áreas, a respeito da realização da leitura do PPP da escola, mencionada pelos professores de Educação Física, Arte e Pedagogia.	257
Tabela 23	Comparação entre as áreas, a respeito da participação na elaboração do PPP da escola, mencionada pelos professores de Educação Física, Arte e Pedagogia.	261
Tabela 24	Comparação entre as áreas, a respeito da inserção dos conteúdos de dança no PPP da escola, mencionada pelos professores de Educação Física, Arte e Pedagogia.	267

Tabela 25	Comparação entre as áreas, a respeito da discussão e reflexão, durante o programa sobre inserção dos conteúdos de dança no PPP da escola, mencionada pelos professores de Educação Física, Arte e Pedagogia.	271
Tabela 26	Comparação entre as áreas, a respeito do processo de construção da interdisciplinaridade dos conteúdos de dança, mencionada pelos professores de Educação Física, Arte e Pedagogia.	274
Tabela 27	Comparação entre as áreas, a respeito da sistematização do ensino da dança, mencionada pelos professores de Educação Física, Arte e Pedagogia, na avaliação diagnóstica.	286
Tabela 28	Comparação por temas ministrados pelas professoras, durante as vinte sessões observadas na prática pedagógica.	300

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1	Perfil dos professores de Educação Física, Arte e Pedagogia, quanto à faixa etária.	70
Gráfico 2	Formação superior dos professores de Educação Física, Arte e Pedagogia.	72
Gráfico 3	Ano de conclusão da formação superior dos professores de Educação Física, Arte e Pedagogia.	72
Gráfico 4	Especializações contempladas na formação continuada, mencionadas pelos professores de Educação Física, Arte e Pedagogia.	74
Gráfico 5	Tempo de docência, em anos, dos professores de Educação Física, Arte e Pedagogia.	75
Gráfico 6	Jornada de trabalho em horas semanais dos professores de Educação Física, Arte e Pedagogia.	77
Gráfico 7	Indicação das dez áreas de conhecimento (dentre as 30) mais contempladas pelas ações formativas, de acordo com a carga horária, no período compreendido entre o 2º semestre de 2012 e o 1º semestre de 2014.	102
Gráfico 8	Distribuição da carga horária total (horas) das ações formativas, por semestre, relacionadas à Dança, no período compreendido entre o 2º semestre de 2012 e o 1º semestre de 2014.	103
Gráfico 9	Experiências em dança, vivenciadas na fase de escolarização, mencionadas pelos professores de Educação Física, Arte e Pedagogia.	108
Gráfico 10	Experiências em dança, vivenciadas na formação inicial, mencionadas pelos professores de Educação Física, Arte e Pedagogia.	111
Gráfico 11	Experiências em dança, vivenciadas na formação continuada, mencionadas pelos professores de Educação Física, Arte e Pedagogia.	114
Gráfico 12	Outras experiências em dança, vivenciadas e mencionadas pelos professores de Educação Física, Arte e Pedagogia.	117
Gráfico 13	Significado atribuído à Dança, relatado pelos professores de Educação Física, Arte e Pedagogia.	120
Gráfico 14	Dificuldades em ministrar as aulas de dança na escola, relatadas pelos professores de Educação Física, Arte e Pedagogia.	124
Gráfico 15	Valorização da Dança na escola, relatada pelos professores de Educação Física, Arte e Pedagogia.	136

Gráfico 16	Expectativas iniciais a respeito do programa, mencionadas pelos professores de Educação Física, Arte e Pedagogia.	140
Gráfico 17	Motivos de ingresso no programa, mencionados pelos professores de Educação Física, Arte e Pedagogia.	146
Gráfico 18	Avaliação da dinâmica das vivências dançantes e da fundamentação teórica, realizada no programa mencionado pelos professores de Educação Física, Arte e Pedagogia.	161
Gráfico 19	Avaliação da contribuição das vivências dançantes e da fundamentação teórica para a formação e atuação profissional, mencionada pelos professores de Educação Física, Arte e Pedagogia.	166
Gráfico 20	Avaliação sobre o desenvolvimento do programa, de acordo com os professores de Educação Física, Arte e Pedagogia.	174
Gráfico 21	Autoavaliação dos professores de Educação Física, Arte e Pedagogia, quanto à sua participação no programa.	185
Gráfico 22	Momentos de intervenção mencionados pelos professores de Educação Física, Arte e Pedagogia, quanto à sua participação no programa.	187
Gráfico 23	Espaços efetivos de compartilhamento das experiências mencionados pelos professores de Educação Física, Arte e Pedagogia, quanto à sua participação no programa.	197
Gráfico 24	Momentos significativos, vivenciados pelos professores de Educação Física, Arte e Pedagogia, quanto à sua participação no programa.	203
Gráfico 25	Aspectos relevantes destacados pelos professores de Educação Física, Arte e Pedagogia, quanto à sua participação no programa.	221
Gráfico 26	Expectativas contempladas, relatadas pelos professores de Educação Física, Arte e Pedagogia, após a participação no programa.	234
Gráfico 27	Dificuldades que ainda persistem, relatadas pelos professores de Educação Física, Arte e Pedagogia, quanto à participação no programa.	239
Gráfico 28	Providência do PPP da escola, relatada pelos professores de Educação Física, Arte e Pedagogia.	254
Gráfico 29	Realização da leitura do PPP, mencionada pelos professores de Educação Física, Arte e Pedagogia.	256
Gráfico 30	Participação na elaboração do PPP da escola, mencionada pelos professores de Educação Física, Arte e Pedagogia.	259

Gráfico 31	Inserção dos conteúdos de dança no PPP da escola, mencionada pelos professores de Educação Física, Arte e Pedagogia.	266
Gráfico 32	Discussão e reflexão durante o programa, sobre a inserção dos conteúdos de dança no PPP da escola, mencionadas pelos professores de Educação Física, Arte e Pedagogia.	270
Gráfico 33	Processo de construção da interdisciplinaridade dos conteúdos de dança, mencionado pelos professores de Educação Física, Arte e Pedagogia.	274
Gráfico 34	Sistematização do ensino da dança mencionada pelos professores de Educação Física, Arte e Pedagogia, na avaliação diagnóstica.	285
Gráfico 35	Frequência dos temas observados durante todas as sessões, de acordo com a inserção do ensino da dança, pelas professoras de Educação Física, Arte e Pedagogia	298
Gráfico 36	Variedade de temas relacionados ao ensino da dança, ministrados pelas professoras de Educação Física, Arte e Pedagogia, durante a observação da prática pedagógica.	299
Gráfico 37	Distribuição dos temas ao longo das sessões (começo, meio e fim), relacionados ao ensino da dança, ministrado pelas professoras de Educação Física, Arte e Pedagogia, durante a observação da prática pedagógica.	307

LISTA SIGLAS

APM	Associação de Pais e Mestres
ATPC	Atividades de Trabalho Pedagógico Coletivo
BNCC	Base Nacional Comum Curricular
CBCE	Colégio Brasileiro de Ciências do Esporte
CONFED	Conselho Federal de Educação Física
CREF	Conselho Regional de Educação Física
DCNEI	Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Infantil
DCNEF	Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Fundamental de 9 (nove) anos
DREEB	Diretoria Regional Estadual de Educação de Bauru
DCNGEB	Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais da Educação Básica
EMAI	Educação Matemática nos Anos Iniciais
GPDEE	Grupo de Pesquisa Dança: Estética e Educação
LDBEN	Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
MEC	Ministério da Educação
PCN	Parâmetros Curriculares Nacionais
PNE	Pacto Nacional de Educação
PNAIC	Pacto Nacional de Alfabetização na Idade Certa
PCNP	Professores Coordenadores do Núcleo Pedagógico
PPP	Projeto político-pedagógico
RCNEI	Referenciais Curriculares Nacionais da Educação Infantil
SMEB	Secretaria Municipal de Educação Bauru
SMEJ	Secretaria Municipal de Educação Jahu
SINDDANÇA	Sindicato de Dança dos Profissionais do Estado de São Paulo

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO	23
2	METODOLOGIA	33
2.1	Delineamento metodológico	33
2.2	O universo da pesquisa	40
2.2.1	Da Universidade	41
2.2.2	Das Secretarias Municipal e Estadual de Ensino	42
2.3	Do Programa de Formação Continuada em Educação Física: em foco a Dança	44
2.4	O caminho da pesquisa de campo	50
2.5	As etapas da pesquisa-ação	52
2.6	Os procedimentos de análise dos dados da pesquisa	64
2.7	Os professores e professoras participantes do estudo	69
2.7.1	Perfil dos Professores Participantes do Programa	70
2.7.2	Professores participantes da entrevista e da observação da prática pedagógica	77
3	DAS CONCEPÇÕES E TENDÊNCIAS DA FORMAÇÃO CONTINUADA À AÇÕES FORMATIVAS EM DANÇA, NO CONTEXTO DA EDUCAÇÃO FÍSICA, ARTE E PEDAGOGIA	87
3.1	Formação continuada	87
3.1.1	Concepções e tendências da formação continuada do professores	88
3.1.2	A formação continuada em dança, no contexto da Educação Física, Arte e Pedagogia	94
3.1.3	A formação continuada no contexto investigado	99
4	DAS EXPERIÊNCIAS EM DANÇA AOS SIGNIFICADOS, LIMITES E VALORIZAÇÃO DA DANÇA NA ESCOLA, DE ACORDO COM OS PROFESSORES DE EDUCAÇÃO FÍSICA, ARTE E PEDAGOGIA	107
4.1	Experiências em dança	107

4.2	O significado da dança sob a óptica dos professores de Educação Física, Arte e Pedagogia	119
4.3	Dificuldades e limites enfrentados pelos professores de Educação Física, Arte e Pedagogia em relação ao ensino da dança	123
4.4	Valorização da dança na escola na concepção dos professores de Educação Física, Arte e Pedagogia	135
5	AS VOZES DOS PROFESSORES SOBRE AS EXPECTATIVAS, MOTIVAÇÕES E AVALIAÇÃO DO PROGRAMA DE FORMAÇÃO CONTINUADA EM EDUCAÇÃO FÍSICA, COM FOCO NO ENSINO DA DANÇA	139
5.1	Expectativas iniciais sobre o Programa	139
5.2	Motivações dos professores de Educação Física, Arte e Pedagogia para ingressar no Programa	146
5.3	Avaliação do programa de formação, segundo os professores participantes	159
6	IMPLICAÇÕES DO PROGRAMA DE FORMAÇÃO CONTINUADA: DA PROPOSTA EDUCACIONAL À RESSIGNIFICAÇÃO DA DANÇA NA ESCOLA	253
6.1	Proposta pedagógica da escola: um encontro com o Projeto Político-Pedagógico	253
6.1.1	O Projeto Político-Pedagógico e a inserção dos conteúdos de dança	254
6.1.2	Processo de construção da interdisciplinaridade dos conteúdos de dança pelos professores de Educação Física, Arte e Pedagogia	273
6.1.3	Sistematização do ensino da dança na escola pelos professores de Educação Física, Arte e Pedagogia	284
6.2	Ressignificação do Ensino da dança na escola: caminhos e possibilidades de mudança	290
6.2.1	Prática pedagógica do ensino da dança educativa de Laban na escola, ministrada pelas professoras de Educação Física, Arte e Pedagogia	291
7	CONSIDERAÇÕES FINAIS	319
	REFERÊNCIAS	333

APÊNDICES – Volume 2	363
A - Termo de Consentimento Livre e Esclarecido	365
B - Termo de Autorização para Utilização de Imagem	367
C - Termo de Autorização para Utilização do Nome Verdadeiro	369
D - Questionário Inicial para avaliação diagnóstica	371
E - Questionário Avaliação do 1º Módulo	377
F - Questionário Avaliação do 2º Módulo	379
G - Questionário Avaliação do 3º Módulo	383
H - Perfil do Programa de Formação Continuada	385
I - Roteiro de questões das entrevistas	397
J - Transcrição das Entrevistas	399
K - Roteiro da observação da prática pedagógica	663
L - Caracterização das Instituições e relatos das observações de campo nas Escolas	665
M – Quadro Síntese A - Perfil dos Professores de Educação Física Participantes do Programa	733
N – Quadro Síntese B - Perfil dos Professores de Arte Participantes do Programa	735
O – Quadro Síntese C - Perfil dos Professores de Pedagogia Participantes do Programa	737

1 INTRODUÇÃO

O que vale na vida não é o ponto de partida e sim a caminhada.

Caminhando e semeando, no fim terás o que colher.

(CORALINA, 1983, p. 39)

O presente trabalho de investigação tem, como objeto de estudo, a formação continuada de professores e o ensino da dança na escola. Considerando-se a dança como uma das mais antigas manifestações socioculturais, presente em variadas estruturas sociais, desde a antiguidade até os dias atuais, a proposta é colocá-la como conteúdo a ser explorado pelos professores de Educação Física, Arte e Pedagogia, na educação infantil e nos primeiros anos do ensino fundamental.

Os estudos sobre a formação continuada e o ensino da dança, no cenário educacional, tem sido foco de pesquisa, enquanto área de estudo em expansão. A presente investigação, inserida na temática sobre formação de professores, tem como recorte de estudo o desenvolvimento do programa de formação continuada em Educação Física, com foco na Dança.

A dança sempre esteve pouco presente nas escolas, apesar do ensino de Educação Física e de Arte, alcançar cada vez mais espaço no âmbito escolar. Morandi (2006) enfatiza que a dança, além de se deparar com problemas metodológicos e conceituais (formação inicial, predominância dos esportes e das artes visuais, falta de diversificação de conteúdos, falta de aprofundamento, etc.), ainda não conseguiu proporcionar equivalência de enfoque nas diversas possibilidades dos conteúdos dessas duas áreas.

A inserção da dança no ambiente escolar enfrenta ainda muitas dificuldades. Embora faça parte tanto dos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN) de Arte (BRASIL, 1997b), por meio das linguagens artísticas e de Educação Física (BRASIL, 1997c) através da cultura corporal de movimento, como um dos conteúdos a ser trabalhado nas aulas regulares das respectivas disciplinas e considerada componente obrigatório nos diversos níveis da educação básica, acontece raramente nas escolas e somente nos dias festivos, com a finalidade única de apresentar espetáculo.

Brasileiro (2008) ressalta que Arte e Educação Física têm, hoje, em comum, a dança, no seu universo de conhecimentos identificadores. No entanto, a dança que se apresenta no interior dos dois cursos de formação, acrescentando também a graduação em Pedagogia, é cada dia menos vista nos processos de formação escolar básica no Brasil.

O currículo para a Educação Infantil, segundo o Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil (RCNEI) (BRASIL, 1998), orienta o trabalho dos pedagogos, com relação às diferentes linguagens: Movimento, Música, Artes Visuais, Linguagem Oral e Escrita, Natureza e Sociedade e Matemática e, ainda, Identidade e Autonomia. Já o currículo voltado para os Anos Iniciais do Ensino Fundamental, preconizado pelos PCN (BRASIL, 1997a) e pelas Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Fundamental de 9 (nove) anos (DCNEF) (BRASIL, 2010) e Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais da Educação Básica (DCNGEB) (BRASIL, 2013), aborda as seguintes áreas de conhecimento: Linguagens (Língua Portuguesa, Língua materna, para populações indígenas, Língua Estrangeira moderna, Arte e Educação Física), Matemática, Ciências da Natureza, Ciências Humanas (História e Geografia) e Ensino Religioso.

As DCNGEB, no seu Art. 31 (BRASIL, 2013), esclarecem que, do 1º ao 5º Anos do Ensino Fundamental, os componentes curriculares Educação Física e Arte poderão estar a cargo do professor de referência da turma, aquele com o qual os alunos permanecem a maior parte do período escolar, ou de professores licenciados nas respectivas áreas.

Atualmente, está em discussão a Base Nacional Comum Curricular (BNCC)¹ (BRASIL, 2016), que é uma exigência colocada para o sistema educacional brasileiro, pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN) (BRASIL, 1996), pelas DCNGEB (BRASIL, 2013) e pelo Plano Nacional de Educação (PNE) (BRASIL, 2014).

O currículo para a Educação Infantil, na BNCC (BRASIL, 2016) apresenta seis direitos de aprendizagem, preconizados nas Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (DCNEI) (BRASIL, 2009), que devem ser garantidos: conviver, brincar, participar, explorar, expressar e conhecer-se. Com base nesses direitos, foram definidos cinco campos de experiências: O eu, o outro e o nós; Corpo, gestos e movimentos; Traços, sons, cores e imagens; Escuta, fala, linguagem e pensamento; Espaços, tempos, quantidades, relações e transformações. Já o currículo para os Anos Iniciais do Ensino Fundamental é apresentado nas áreas de conhecimento, referentes à Linguagem (Arte, Educação Física e

¹ O presente documento é uma proposta preliminar (2ª versão revista), na qual a discussão da BNCC iniciou-se a partir de 2014. De acordo com Brasil (2016), esse documento foi fruto de amplo processo de debate e negociação com diferentes atores do campo educacional e com a sociedade brasileira em geral, em que apresenta os Direitos e Objetivos de Aprendizagem e Desenvolvimento, que devem orientar a elaboração de currículos para as diferentes etapas de escolarização e ressalta que esse documento deve se constituir em um avanço na construção da qualidade da educação. Contudo, a BNCC vem sofrendo críticas de várias áreas do conhecimento e, dentre os argumentos alegam que não houve um amplo debate público entre os gestores, professores e estudantes das escolas públicas brasileiras, que existem lacunas ainda não preenchidas e questionam o caráter genérico do currículo proposto.

Língua Portuguesa), Matemática, Ciências da Natureza (Ciências), Ciências Humanas (História e Geografia) e Ensino Religioso.

O conteúdo dança é apresentado nos componentes curriculares de Educação Física e de Arte, na BNCC (BRASIL, 2016), provocando discussões entre as áreas. Segundo o Colégio Brasileiro de Ciências do Esporte (2015), houve protestos dos profissionais formados em dança, por não concordarem que esse conhecimento constasse como um dos conteúdos da Educação Física na escola. Já a discussão na Educação Física pautou-se na defesa de um olhar multidisciplinar para a dança e na reivindicação de que esse conteúdo seja objeto de mais de um componente curricular, considerando que o seu tratamento como lazer precisa ser ampliado para outras dimensões, como a social, por exemplo. A posição do sistema Conselho Federal de Educação Física (CONFEF)/Conselho Regional de Educação Física (CREF) encontra resistência entre os professores de Educação Física, sobretudo na escola e também entre os professores de Educação Física, que atuam com a dança. O posicionamento contrário ao modo como o documento foi escrito, suscita uma ampla discussão (COLÉGIO BRASILEIRO DE CIÊNCIAS DO ESPORTE, 2015).

Portanto, os três educadores, (Educação Física, Arte e Pedagogia), devem oportunizar vivências corporais e artísticas, de maneira interdisciplinar aos demais conteúdos do currículo, visando a formação integral dos alunos no desenvolvimento das múltiplas dimensões: cognitivo, motor, social e afetivo.

De acordo com Rocha e Rodrigues (2007), existe uma cultura brasileira muito rica e ampla, para ser explorada no contexto escolar, devendo ser de consciência do profissional, a dança apropriada para ser ensinada na escola. Entretanto, pelo fato de não ser trabalhada frequentemente, observa-se sua exploração descontextualizada, tanto na disciplina de Educação Física quanto de Arte.

Para Strazzacappa e Morandi (2006), a maioria dos estudos referentes ao ensino da Educação Física, concentra-se basicamente no campo das modalidades esportivas (GASPARI, 2005; MORANDI, 2006; PEREIRA, 2007) e da Arte, no campo das artes visuais (MORANDI, 2006). Como nesses campos o ensino já vem se processando há mais tempo, os problemas referentes ao processo educacional despertam ampla discussão e reflexão, o que não acontece com a dança. Dessa maneira, a dança ainda tem um longo caminho a percorrer, lutando para se estabelecer e os professores dispostos a enfrentar os problemas que surgirão quando esse conteúdo estiver efetivamente inserido no contexto escolar.

O principal problema apontado na literatura refere-se às lacunas na formação inicial (BARRETO, 2004; MARQUES, 2012; MORANDI, 2006; PEREIRA, 2007; RANGEL, 2002;

ROSSI, 2013; SBORQUIA; GALHARDO, 2002; SCARPATO, 2001) das três áreas de conhecimento e, conseqüentemente, às dificuldades em inserir os conteúdos de dança na escola. Percebemos que essa temática é muito discutida no meio acadêmico.

A graduação em Educação Física e Arte não conseguiu fornecer subsídios necessários para garantir a inserção do conteúdo dança, na escola. Um dos motivos, de acordo com Pereira (2007), é que a maioria das instituições formadoras de professores de Educação Física não tem clareza sobre sua função na sociedade e para que está preparando esse profissional.

Outro fator agravante dessas licenciaturas é possuir apenas uma ou duas disciplinas semestrais, voltadas para o ensino da dança, fazendo com que os futuros professores não se sintam aptos para tratar desse conhecimento na escola, o que se reflete diretamente na educação básica (MORANDI, 2006; PEREIRA, 2007; RANGEL, 2002; SBORQUIA; GALHARDO, 2002).

Marques (2011) ressalta que os professores de Educação Física vêm ensinando a dança nas escolas, sem que tenham tido experiências prático-teóricas suficientes e a grande maioria só vivenciou práticas dançantes durante a sua formação inicial. Para a autora, existe também uma dissociação entre a prática e a teoria e entre o artístico e o educativo, na formação desses profissionais de licenciatura e isso tem comprometido, de maneira substancial, o desenvolvimento do processo criativo, consciente e crítico que poderia estar ocorrendo nas escolas básicas.

Na opinião de Marques (2011), tanto professores de Educação Física, educação infantil, professores formados em Pedagogia ou Arte, vêm trabalhando com dança nas escolas, sem que tenham sido realmente formados para isto, o que leva a um ensino precário e sem significado, pautado apenas na reprodução de técnicas didático-pedagógicas. A consequência disto é falta de espaço de criação, educação bancária (passiva), tecnicismo, falta de reflexão crítica etc.

No tocante ao ensino de Arte, Morandi (2006) lembra que essa disciplina tem alcançado cada vez mais espaço no âmbito escolar, embora depare com problemas metodológicos e conceituais, não conseguindo, ainda, proporcionar a equivalência de enfoque nas diversas linguagens artísticas.

Quanto à área da Pedagogia, nota-se que existe uma escassez, na literatura, a respeito da dança escolar, tanto na formação inicial quanto continuada, destinada aos professores pedagogos da educação infantil e dos anos iniciais do ensino fundamental. Isso evidencia que raramente esses educadores ministram o conteúdo dança em suas aulas, apresentando uma lacuna na produção acadêmica dessa área de atuação.

Todavia, percebe-se que a dança ainda tem inúmeros caminhos e obstáculos a serem ultrapassados. Muitos professores relatam que ficaram apenas com os conteúdos fornecidos na graduação e enfocam a necessidade de um aprofundamento que pode ser conseguido através de programas de formação continuada, destinados ao ensino da dança na escola, privilegiando o processo de ensino e aprendizagem e não somente o produto final, para apresentações em eventos culturais esporádicos, descontextualizados e sem significado para os alunos.

Uma sugestão para a transformação desse processo de mudança, de mentalidade e de ação, segundo alguns estudos (ALEGRE, 2015; KLEINUBING; SARAIVA 2009; LIMA; FIAMONCINI 2004; LIMA; FROTA 2007; OLIVEIRA, 2007; SBORQUIA; GALHARDO, 2002), está voltada especificamente para projetos e pesquisas sobre o desenvolvimento de programas de formação continuada para o ensino da dança na escola, direcionado aos professores de Educação Física e Arte. Contudo, percebem-se algumas iniciativas relevantes, realizadas por pesquisadores das áreas de Educação Física e Arte, mas que não abrangem grande parte dos professores, principalmente os que atuam no interior do estado.

Essa temática tem sido pouca explorada pelos órgãos públicos e instituições de ensino superior, o que pode auxiliar a formação e atuação docentes. Entretanto, salientamos que poderiam ser incluídos, neste tipo de programa, os professores de Pedagogia, uma vez que eles também podem e devem desenvolver os conteúdos de dança em suas aulas.

Dessa maneira, proporcionar uma interdisciplinaridade entre esses educadores e contribuir para melhorar o ensino da dança no contexto escolar, em todas as suas dimensões, provocaria uma transformação na qualidade do ensino, a partir da mudança da prática educativa e pedagógica do professor.

A discussão sobre a formação continuada de professores, no cenário brasileiro, não é uma temática recente, posto que, nos últimos trinta anos, ela tem se constituído uma das questões centrais do campo educacional (ARAÚJO; SILVA, 2009). Para Baruffi e Araújo (2008), a formação continuada tem sido o caminho encontrado para o desenvolvimento profissional dos docentes de todos os níveis de ensino.

Ressaltamos que já há alguns anos observa-se, no cenário educacional, a tendência crescente de se oferecer cursos de formação contínua aos professores e essa tendência pode ser observada no estabelecimento de diversos convênios entre as secretarias municipais e estaduais de Educação e as universidades, públicas e privadas, com o propósito de realizar programas de formação de professores, no formato de cursos (com duração variada), seminários, encontros, conferências e congêneres (SOUZA, 2006).

Gatti (2008) salienta que, nos últimos anos do século XX, tornou-se forte, nos mais variados setores profissionais e universitários, especialmente em países desenvolvidos, a imperiosidade da formação continuada, como um requisito para o trabalho, a atualização constante, em função das mudanças nos conhecimentos e nas tecnologias e as mudanças no mundo do trabalho. A educação continuada foi colocada como aprofundamento e avanço na formação dos profissionais. Incorporou-se essa necessidade também aos setores profissionais da educação, o que exigiu o desenvolvimento de políticas nacionais ou regionais, em resposta a problemas característicos do nosso sistema educacional.

Concordando com a literatura pertinente a essa temática, Barbosa (2009) destaca que são muitas as iniciativas acadêmicas, as produções e as pesquisas no campo educacional, empreendidas com o objetivo de dar visibilidade e propor alternativas de enfrentamento a essas questões, a partir da problematização da concepção de formação continuada. Notou-se um aumento significativo desse tipo de pesquisa, nas mais diversas áreas de atuação.

A respeito do nosso objeto de estudo, através da revisão da literatura, evidenciaram-se poucas pesquisas voltadas para formação continuada dos professores de Educação Física, Arte e Pedagogia e em relação ao ensino da dança no contexto escolar, foram encontradas somente duas teses (ANDRADE, 2016; OSTETTO, 2005), três dissertações (GASPARI, 2005; NASCIMENTO, 2011; SGARBI, 2009) e cinco artigos (GODOY et al., 2012a, 2012b, 2013, 2014; STRAZZACAPPA, 2001).

Com essa percepção e considerando todas as dificuldades (angústias, conflitos, anseios e necessidades) e desafios (formação inicial, infraestrutura, material didático, espaço físico, hegemonia do esporte e das artes visuais) que os professores de Educação Física, Arte e Pedagogia enfrentam, ao ministrar o conteúdo dança, em suas aulas, sustenta-se, como problema fundamental desta investigação: *Quais as implicações de um programa de formação continuada na prática pedagógica de um grupo de professores, em relação ao ensino da dança?*

Imbernón (2010b) considera que um dos principais obstáculos a serem superados no contexto da formação continuada é a falta de coordenação, acompanhamento e avaliação, por parte das instituições e dos serviços implicados nos projetos de formação continuada. Segundo o autor, “valoriza-se mais a quantidade de coisas realizadas do que a qualidade do que se executa” (IMBERNÓN, 2010b, p. 34), confirmando que o discurso teórico da formação continuada tem pouca sustentação em trabalhos empíricos que mostram a sua adequação à realidade (ESTRELA; ESTRELA, 2006).

Rossi (2013) entende que o impacto de uma ação, como a preconizada nesse tipo de investigação, consiste em corresponder às expectativas de professores que almejam empreender alguma mudança em suas concepções e no fazer pedagógico. Um programa de formação, portanto, colocaria em jogo situações e saberes que proporcionem meios ao professor para empreender as transformações que desejar, sejam em atendimento às suas expectativas iniciais, sejam relacionadas a outros aspectos descobertos como relevantes para a ação docente, no decorrer do processo formativo.

A autora salienta que “é preciso enfatizar que os conceitos de *mudança* ou *transformação* possuem conotação valorativa: mudar ou transformar uma prática pedagógica significa fazê-la avançar em direção a intencionalidades e valores explicitados e assumidos” (ROSSI, 2013, p. 13).

Entendemos a pertinência desta pesquisa, inicialmente, pela constatação de uma lacuna na produção científica do campo educacional, referente à formação continuada e ao ensino da dança na escola. Em segundo lugar, por verificar que a maioria das pesquisas acadêmicas, relacionadas à formação docente, centraliza-se na formação inicial. Os estudos a respeito da formação contínua “vêm recebendo certa atenção nas dissertações e teses brasileiras, mas não chegam a atingir nem de longe a mesma proporção que a temática da formação inicial” (ANDRÉ, 2003, p. 69).

A fim de desenvolver um programa de formação continuada, destinado às três áreas do conhecimento (Educação Física, Arte e Pedagogia), focando a atenção para a formação e atuação dos professores, em relação ao corpo de conhecimentos da dança, Gaspari (2005, p. 139) destaca que se “houver iniciativa de políticas públicas e engajamento do professor, isso poderá se reverter em melhoria na atuação profissional”.

Thiollent (2009) menciona que a formulação de quase-hipóteses em pesquisa-ação estabelece pontes entre as ideias gerais, recorrendo a procedimentos argumentativos. Assim, na presente tese elaboramos as seguintes suposições: o conhecimento teórico-prático das experiências em dança, vivenciadas em programas de formação continuada, por meio da pesquisa-ação, ajudam amenizar as lacunas da formação inicial em relação ao ensino da dança na escola; os programas de formação continuada através da pesquisa-ação possibilitam mudanças na prática pedagógica do professor.

Mediante a problemática apresentada, definiu-se, como objetivo principal, investigar, por intermédio de um programa de formação continuada em Educação Física, as possíveis implicações no repensar e na transformação da prática pedagógica de um grupo de professores, no que diz respeito ao ensino dos conteúdos da dança, analisando,

especificamente: a) as experiências em dança, os significados e as dificuldades dos professores, em relação ao ensino da dança na escola, b) às expectativas, motivações e avaliação quanto ao programa de formação e c) as possíveis transformações da prática pedagógica dos educadores, com referência ao ensino da dança na escola.

Diante de tais apontamentos, justifica-se a relevância da presente pesquisa de doutorado, no sentido de proporcionar aos professores dessas três áreas, em conjunto, um programa de formação continuada, destinado ao ensino e aprendizagem dos conteúdos da dança, alicerçado na pesquisa-ação, bem como ampliar a discussão para a importância da dança e para a descolarização dos corpos na escola, como uma das possibilidades de construção de tempo e espaço educativos e de experiências em dança, particularmente com crianças pequenas.

O principal referencial teórico, definido para o desenvolvimento do Programa foi a “Dança Educativa de Rudolf Laban” (LABAN, 1966, 1975a, 1975b, 1978a, 1978b; LABAN; LAWRENCE, 1974), pois propõe uma sistematização da linguagem do movimento e da dança, em seus diversos aspectos: criação, notação, apreciação e educação.

Para tanto, recorreremos também aos trabalhos dos estudiosos contemporâneos, que divulgam e contribuem para a divulgação dessa linha de pensamento no Brasil, como Godoy (1995, 2003, 2007, 2011a, 2014); Marques (1996, 1997, 2002, 2004, 2010, 2011, 2012, 2013); Miranda (1980, 2008) e Rengel (2005, 2006, 2008a, 2008b, 2015).

A escolha pela utilização dos pressupostos de Laban, na presente pesquisa, justifica-se pelo fato dele ter um pensamento visionário, com a proposta de estudar o movimento humano, em vez de estipular modelos e estilos de dança e de esboçar uma linguagem estruturada nessa natureza paradoxal do movimento, provocando uma mudança radical de paradigma, por ser aberto e inclusivo. Essa revolução da dança libertou o corpo para organizar histórias como sua própria linguagem, à sua maneira. Qualquer que seja a história, é sempre a história do corpo, pelo corpo e para o corpo. Os meios são a linguagem do corpo, que deixa de ser objeto, instrumento e intérprete, para ser o autor e contador de sua própria história, como memória em movimento (FERNANDES, 2006).

O material, muito facilitador, ajuda a olhar para os diferentes estilos de dança, com abrangência de análise. Laban, ao fundamentar as leis da dança e mediante o estudo de seu principal elemento, o movimento, esquematizou um sistema de análise que resultou num rico vocabulário e que tem provado ser capaz de conjugar as possibilidades de movimento de uma prática teórica sólida e metodologicamente consistente.

Em termos de organização desta tese, a análise do material empírico, recolhido no programa, das observações de campo e de relatos de professores e fontes documentais, é apresentada articuladamente à produção da literatura. A estrutura da tese consistiu na argumentação dos elementos empíricos com fundamentação teórica, o que permitiu produzir a análise crítica do problema em questão. Portanto, optamos por apresentar primeiramente o Capítulo da Metodologia, contextualizando a condução da pesquisa, a partir das decisões teórico-metodológicas, para, em seguida, adentrar as análises das informações empíricas, argumentadas com o referencial teórico construído.

A tese foi organizada em dois volumes. No primeiro apresentamos o desenvolvimento da pesquisa, conforme a estrutura descrita adiante, enquanto que no volume dois constam os apêndices: termo de consentimento livre e esclarecido (apêndice A), termo de autorização para utilização de imagem (apêndice B), termo de autorização para utilização do nome verdadeiro (apêndice C), questionário aplicado como avaliação diagnóstica (apêndice D), questionários avaliativos aplicados durante o programa (apêndices E, F e G), apresentação dos principais pontos do programa de formação continuada (apêndice H), roteiro de questões que nortearam as entrevistas com as professoras (apêndice I), transcrição das entrevistas na íntegra (apêndice J), roteiro sistemático para a observação da prática pedagógica (apêndice K), características das instituições e principais aspectos analisados nas observações nas escolas (apêndice L) e o perfil dos professores de Educação Física, Arte e Pedagogia participantes do programa (apêndices M, N e O).

O volume 1 apresenta, no seu primeiro capítulo, a *Introdução*, que expõe o tema e a tese deste trabalho e o Capítulo 2 que se refere a *Metodologia*, retrata as orientações metodológicas, com a apresentação da trajetória do trabalho de campo, ao longo dos anos de 2012 a 2015, junto ao programa de formação continuada e às secretarias municipal e estadual de educação do interior paulista. São apresentados os sujeitos participantes da pesquisa, feita a caracterização dos participantes, explicadas as etapas e as técnicas de coletas de dados que delineiam esta pesquisa e os procedimentos do tratamento dos dados.

No Capítulo 3, intitulado *Das concepções e tendências da formação continuada à ações formativas em dança, no contexto da Educação Física, Arte e Pedagogia*, são abarcadas as concepções e tendências que embasam a formação continuada dos professores. Em seguida, tecemos considerações sobre a produção acadêmica da formação continuada, voltadas ao ensino da dança na escola e destinadas às três áreas do conhecimento: Educação Física, Arte e Pedagogia. Apresentamos também as ações de formação continuada em âmbito

local, com o mapeamento das ações de formação continuada, desenvolvidas nos citados municípios do interior paulista.

O Capítulo 4 - *Das experiências em dança aos significados, limites e valorização da dança na escola, de acordo com os professores Educação Física, Arte e Pedagogia*, apresenta e discute as experiências em dança, vivenciadas pelos professores, durante sua trajetória de vida. Na sequência, abordamos os significados de dança, atribuídos pelos docentes e aprofundamos a análise das dificuldades encontradas pelos educadores para ministrar os conteúdos de dança em suas aulas. Por fim, verificamos se a dança é valorizada, na escola, pela comunidade escolar.

No Capítulo 5, com o título: *As vozes dos professores sobre as expectativas, motivações e avaliação do programa de formação continuada em educação física, com foco no ensino da dança*, abordamos as expectativas dos professores quanto à formação continuada e aprofundamos a análise dos motivos que levaram o grupo a participar desse programa específico. Por fim, discorremos sobre a avaliação realizada pelos participantes do programa investigado.

O Capítulo 6 - *As implicações do programa de formação continuada: da proposta educacional à ressignificação da dança na escola* é dedicado a apresentar as análises sobre as possíveis mudanças geradas pelas experiências vividas no programa de formação, discutidas a partir da proposta pedagógica da escola e da observação da prática pedagógica, referentes ao ensino da dança no contexto escolar.

Finalizando esta tese, as *Considerações Finais* reúnem uma síntese da investigação e possíveis apontamentos para novos programas de formação continuada e novas pesquisas científicas, visando continuamente repensar e reconstruir a formação continuada de professores, bem como as limitações encontradas no estudo.

2 METODOLOGIA

*O trabalho é o inteirar, o desenvolver,
o apurar das energias do corpo e do espírito,
mediante a ação contínua de cada um
sobre si mesmo e sobre o mundo onde labutamos.*
(BARBOSA, 1997, p. 26-27)

Este capítulo visa retratar a abordagem metodológica, desenvolvida neste estudo, em sete partes. Na primeira parte apresentamos o delineamento metodológico, apontando para uma pesquisa qualitativa e quantitativa, do tipo pesquisa-ação. O universo da pesquisa está caracterizado na segunda parte. Em seguida, na terceira parte, enunciamos a Universidade, as Secretarias Municipal e Diretoria Estadual de Educação. A parte seguinte envolve o programa de formação continuada e o caminho da pesquisa de campo. A quinta parte é destinada à apresentação das etapas da pesquisa-ação e os instrumentos utilizados para a coleta de dados, bem como os constrangimentos surgidos durante a pesquisa. Na sexta parte, descrevemos os procedimentos de análise dos dados da pesquisa. Por fim, apresentamos a caracterização dos participantes.

2.1 Delineamento metodológico

A construção do objeto de estudo dessa pesquisa aconteceu a partir do desenvolvimento de um programa de formação continuada, promovido em parceria entre uma Universidade Pública com duas Secretarias Municipais e uma Diretoria Regional Estadual de Educação do interior de São Paulo. A partir dos estudos sobre a formação continuada, especialmente sobre o ensino da dança na escola e o contato com o programa formativo, iniciamos uma reflexão sobre a resignificação da prática pedagógica docente.

A presente pesquisa caracterizou-se pela abordagem do tipo quantitativo e qualitativo (BOGDAN; BIKLEN, 1999), integrando métodos mistos na recolha e na análise dos dados. Este duplo recurso é encarado como um complemento ou uma integração e entendido como uma abordagem flexível.

Thiollent (2009, p. 46) declara que “qualquer fato social e educativo possui aspectos que podemos descrever em termos quantitativos e em termos qualitativos”, por meio de uma atitude colaborativa na pesquisa (HOWE, 1988). O propósito da pesquisa de métodos mistos,

conforme Johnson, Onwegbuzie e Turner (2007) é o de ampliar e aprofundar o conhecimento e sua corroboração.

A investigação pautou-se nos pressupostos da pesquisa-ação, que é um tipo de pesquisa social, com base empírica concebida e realizada em estreita associação com ação e resolução de um problema coletivo, no qual os pesquisadores e os participantes representativos da situação ou do problema estão envolvidos de modo cooperativo ou participativo (THIOLLENT, 2009).

Thiollent (2009) salienta que a relação entre pesquisa e ação estabelece uma forma de compromisso que alcança uma dimensão comunicativa, social, política, cultural e ética, às vezes, estética e que promove o retorno da informação aos interessados e a capacitação coletiva, através da versão digital da tese, da publicação dos resultados em artigos científicos, da elaboração de um livro com os principais aspectos encontrados na pesquisa e da continuidade dos estudos sobre formação continuada em dança, sob a perspectiva da pesquisa-ação, no programa de pós-doutorado. Trata-se de considerar o conjunto dos atores, direta ou indiretamente implicados na situação ou no problema sob observação e para o qual pretende-se elaborar soluções coletivas, ou construir significados, a partir dos fatos investigados, das ações e do contexto.

Esse autor enfatiza que, com a pesquisa-ação, os pesquisadores pretendem desempenhar um papel ativo na própria realidade dos fatos observados. O principal objetivo da pesquisa-ação consiste em oferecer ao pesquisador melhores condições de compreensão, decifração, interpretação, análise e síntese do “material” qualitativo, gerado na situação investigativa. Esse “material” é essencialmente feito por linguagem, sob formas de simples verbalizações, imprecisões, discursos ou argumentações mais ou menos elaboradas. A significação do que ocorre na situação de comunicação estabelecida pela investigação passa pela compreensão e análise da linguagem em situação (THIOLLENT, 2009).

Pereira (1998) caracteriza a pesquisa-ação como um processo que se modifica continuamente em espirais de reflexão e ação e cada espiral inclui: o esclarecimento e diagnóstico de uma situação prática ou um problema prático que se quer melhorar ou resolver; a formulação de estratégias de ação; o desenvolvimento dessas estratégias e avaliação de sua eficiência; a ampliação da compreensão da nova situação (situação resultante) e a repetição dos mesmos passos para a nova situação prática. Todas as correntes de pesquisa-ação envolvem um plano de ação baseado em objetivos, em um processo de acompanhamento e controle da ação planejada e no relato concomitante desse processo (ANDRÉ, 2010).

Tripp (2005, p. 446) ressalta que a pesquisa-ação “planeja, implementa, descreve e avalia uma mudança para a melhoria de uma prática e leva, no decorrer do processo, a aprender mais, tanto a respeito da prática quanto da própria investigação”. Para Domingo (1994), a pesquisa-ação é mais que um processo para “resolver” problemas da prática, é uma forma de entender a prática docente, com intenção de melhorá-la sistematicamente, o que exige a compreensão dos seus contextos e condicionantes.

De acordo com Franco (2005b), na perspectiva da pesquisa-ação, onde os professores devem ser vistos como parceiros, evidencia-se “a ampliação dos estudos que admitem a relevância da participação dos sujeitos da prática como colaboradores, interlocutores ou mesmo co-autores na elaboração de conhecimento científico sobre os sentidos do fazer profissional” (FRANCO, 2005b, p. 439).

Segundo Franco (2005a, p. 440)

As atuais abordagens de pesquisa-ação, voltadas à formação de docentes, têm procurado romper com a perspectiva positivista da elaboração do conhecimento em educação. Esse rompimento acontece especialmente no espaço em que a pesquisa positiva, fundada na experimentação, postula-se neutra e autônoma em relação à realidade social. Historicamente, a pesquisa-ação tem assumido uma postura diferenciada diante do conhecimento, uma vez que busca, ao mesmo tempo, conhecer e intervir na realidade pesquisada. Essa imbricação entre pesquisa e ação faz com que o pesquisador, inevitavelmente, faça parte do universo investigado, o que, de alguma forma, rompe com a possibilidade de uma concepção de neutralidade e de controle das circunstâncias de pesquisa. (FRANCO, 2005a, p. 440)

Optou-se, nesta investigação, a trabalhar com a pesquisa-ação, por ter-se a convicção de que pesquisa e ação podem e devem caminhar juntas, quando se pretende a transformação da prática, de acordo com as palavras de Franco (2005a). Essa autora enfatiza ainda que “a direção, o sentido e a intencionalidade dessa transformação serão o eixo da caracterização da abordagem da pesquisa-ação” (FRANCO, 2005b, p. 485).

Corroborando o descrito acima, Imbernón (2010b) preconiza que a pesquisa-ação pode influenciar o conhecimento dos professores e transformá-los em pesquisadores de si mesmos, incitando-os diretamente a reconstruir e a transformar sua prática diária e, além disso, teorizar e revisar continuamente seus processos educacionais.

Diante do exposto, os *lócus* desta pesquisa foram constituídos em dois ambientes: o programa de formação continuada e a prática pedagógica dos professores nas escolas em que atuam. Nesse encaminhamento, o desenvolvimento do programa pela pesquisadora e sua inserção nas escolas, mostrou-se necessário para o acompanhamento das ações formativas e educativas, uma vez que a pesquisa-ação é um forte procedimento para a formação dos professores, devido à ação cooperativa implicada e ao trabalho em equipe, pelo qual os

professores se orientam, corrigem, avaliam seus problemas e tomam decisões para melhorar, analisar ou questionar a prática social e educativa (IMBERNÓN, 2010b).

Metodologicamente, a pesquisa-ação ganha destaque nessa categoria investigativa, na medida em que, por meio da análise de suas próprias práticas, os participantes, auxiliados pelas pesquisadoras, poderão refletir sobre suas ações e concretizá-las.

El Andaloussi (2004, p. 125) ressalta que “esse tipo de pesquisa se caracteriza pela intervenção na realidade, porém, não se restringe a ela, pois envolve uma investigação orientada e sistematizada com vistas a responder ou compreender uma questão de pesquisa”, neste caso, o ensino da dança na escola. Nesse sentido, esse tipo de investigação ganha dinâmica; sua marca está na mudança, nas surpresas, no inesperado, assentando-se muito mais numa noção de complexidade que linearidade, despertando, especialmente nas ciências da educação, elementos paradoxais como: educação/instrução, aprendizagem/aquisição, adaptação/conscientização, explicação/compreensão, informação/formação, aprendizagem individual/aprendizagem coletiva, etc.

Franco (2003, p. 83) considera que “o objetivo da pedagogia como ciência da educação é o esclarecimento reflexivo e transformador da práxis”. A autora salienta que para a concretização desse objetivo, o campo de conhecimentos da pedagogia será “construído na intersecção entre os saberes interrogantes das práticas, os saberes dialogantes das intencionalidades da práxis e os saberes que respondem às indagações reflexivas formuladas por essas práxis” (FRANCO, 2003, p. 85).

Com a orientação metodológica da pesquisa-ação, foi realizado o Programa de Formação Continuada em Educação Física, no âmbito da Dança. Especificamente nesse trabalho, a pesquisadora assumiu, com o grupo investigado, o compromisso de, através da formação e do ensino da dança na educação infantil e nos anos iniciais do ensino fundamental, buscar coletivamente soluções para os problemas encontrados, através do acompanhamento e estudo do porquê de determinadas ações aparecerem como consequência desses problemas.

Pesquisadora e professores “estariam em condição de produzir informações e conhecimentos de uso mais efetivo, especialmente à nível pedagógico. Tal orientação contribuiria para o esclarecimento das micro situações escolares e para a definição de objetivos de ação pedagógica e de transformações mais abrangentes” (THIOLLENT, 2009, p. 81).

Diante desse cenário, Thiollent (2009) esclarece ainda que

Na pesquisa-ação os pesquisadores desempenham papel ativo no equacionamento dos problemas encontrados, no acompanhamento e na avaliação das ações desencadeadas em função dos problemas. Sem dúvida, a pesquisa-ação exige uma estrutura de relação entre pesquisadores e pessoas da situação investigada que seja de tipo participativo. [...] A participação dos pesquisadores é explicitada dentro da situação de investigação, com os cuidados necessários para que haja reciprocidade por parte das pessoas e grupos implicados nesta situação. Além disso, a participação dos pesquisadores não deve chegar a substituir a atividade própria dos grupos e suas iniciativas. Em geral, a ideia de pesquisa-ação encontra com contexto favorável quando os pesquisadores [...] querem pesquisas nas quais as pessoas implicadas tenham algo a "dizer" e a "fazer". [...] Com a pesquisa-ação os pesquisadores pretendem desempenhar um papel ativo na própria realidade dos fatos observados (THIOLLENT, 2009, p. 17-18).

Ao investigar e agir, pesquisadores e atores sociais desenvolvem um processo de aprendizagem coletiva, já que os resultados encontrados no decorrer do processo oferecerão novos ensinamentos a todos. As relações estabelecidas no decorrer de uma pesquisa-ação assumem características didáticas ao favorecer a investigação, o ensino e a aprendizagem, mas esse processo deve ser trabalhado ao longo do seu desenvolvimento (GIOVANNI, 1994).

A articulação entre a pesquisa e a educação, segundo Tozoni-Reis (2007), é uma das características mais importantes da pesquisa-ação. Nela, a troca de conhecimentos, possibilitada pelo processo de participação, além de ocorrer por meio dos conhecimentos já existentes, contribuirá para a produção de outros. Barbier (2007) destaca que a pesquisa-ação requer uma reflexão constante sobre a ação, em todas as etapas do processo.

Assim, ao posicionar-se como um instrumento de investigação e ação à disposição da sociedade, a pesquisa-ação exerce também uma função política, oferecendo subsídios para que, por meio da interação entre pesquisadores e atores sociais implicados na situação investigada, sejam encontradas respostas e soluções capazes de promover a transformação de representações e mobilizar os sujeitos para ações práticas, onde as intervenções e a produção do conhecimento se inter-relacionem.

El Andaloussi (2004) afirma que essa modalidade de pesquisa propicia a redução das distâncias entre pesquisadores, tomadores de decisão e atores, não se tratando, portanto, de uma simples ação experimental a serviço da pesquisa e nem de uma ação para resolver exclusivamente um problema, sem a investigação de suas causas e consequências. A pesquisa demanda uma ação, que, por sua vez, demandará novas pesquisas, e essa inter-relação será a base para uma possível transformação social.

Ao se envolverem em uma pesquisa-ação, os atores sociais, por meio de reflexão crítica sobre a realidade em que se inserem, começam a se questionar sobre suas práticas e a formular perguntas que os auxiliarão na resolução de seus problemas, para que construam não

só conhecimentos individuais ou coletivos, mas também novas habilidades e atitudes, que propiciarão a ressignificação de valores e a transformação da realidade educacional.

Para tanto, esta pesquisa teve, no ambiente social, a sua fonte de dados, na pesquisadora, o seu papel ativo de facilitadora durante o desenvolvimento do programa, e seu principal instrumento e no contato prolongado com os ambientes, as suas premissas básicas.

Essa investigação pode ser caracterizada ainda como um estudo de caso (ANDRÉ, 2010; LÜDKE; ANDRÉ, 1986; YIN, 2015), por apresentar um recorte delimitado na pesquisa. Envolve ainda um programa específico de formação continuada, no âmbito do ensino da dança na escola e um grupo social também específico: os professores de Educação Física, Arte e Pedagogia, atuantes na educação infantil e nos anos iniciais do ensino fundamental, pois empregam diferentes instrumentos para coletar o maior número de informações e buscam retratar a realidade (programa e sujeitos) de forma completa e profunda, permitindo conhecer uma situação em particular, considerando seu contexto e sua complexidade.

Conforme Yin (2015, p. 18), “a pesquisa de estudo de caso compreende um método abrangente.” É uma investigação empírica, que investiga um fenômeno contemporâneo (o “caso”) em profundidade e em seu contexto de mundo real, possibilitando a explicação de ligações causais de situações singulares e favorecendo uma visão holística sobre os acontecimentos da vida real.

A força exclusiva do estudo de caso, segundo Yin (2015, p. 13), “é sua capacidade de lidar com uma ampla variedade de evidências (documentos, registros, artefatos, entrevistas e observações).” Para o autor, são possíveis quatro aplicações diferentes para uma pesquisa de estudo de caso: explicar, descrever, ilustrar e explorar acontecimentos e contextos complexos, nos quais estão simultaneamente envolvidos diversos fatores. Ele afirma ainda que esta abordagem se adapta à investigação em educação.

Podemos classificar nossa pesquisa como estudo de caso múltiplo, no qual utilizamos múltiplas fontes de dados (YIN, 2015), como por exemplo, vários indivíduos, como professores participantes nessa investigação, diversas instituições e diferentes escolas que estão desenvolvendo um mesmo projeto (ALVES-MAZZOTTI, 2006).

Yin (2015) argumenta que a investigação do estudo de caso permite-nos considerar um conjunto mais diversificado de tópicos de análise, assegurar as diferentes perspectivas dos participantes na pesquisa e obter várias evidências do mesmo fenômeno, criando condições para uma triangulação durante a etapa de análise dos dados.

No encaminhamento desse percurso, foram se definindo os procedimentos metodológicos adequados, com os objetivos propostos na pesquisa-ação. A elaboração do plano de ação foi determinada pela dinâmica da pesquisadora e do grupo, em seu relacionamento com a situação pesquisada. O Quadro 1 sintetiza as opções metodológicas empregadas na pesquisa.

Quadro 1 - Apresentação sintética dos procedimentos metodológicos empregados na pesquisa.

	Etapa 1	Etapa 2	Etapa 3
Participantes	41 professores com formação em Educação Física, Arte e Pedagogia	20 professores com formação em Educação Física, Arte e Pedagogia	09 professores com formação em Educação Física, Arte e Pedagogia
Instrumentos	a) Questionário Inicial b) Filmagens c) Avaliação dos três Módulos com questões abertas d) Diários de campo dos participantes	a) Entrevistas semiestruturadas b) Relatos orais e escritos	a) Observação não participante e diários de campo b) Análise documental
Procedimentos de coleta	a) Desenvolvimento do programa com a produção de diário de campo e gravações em vídeo de atividades e discussões realizadas ao longo dos encontros, entre o 1º semestre de 2013 e o 2º semestre de 2014, compreendendo 3 módulos do programa de cada turma e 180 horas de gravações registradas em vídeo. b) Questionário aplicado para avaliação diagnóstica. c) Avaliação aplicada no término de cada módulo.	a) As entrevistas foram realizadas com 20 professores, totalizando 22 horas e 40 minutos de gravações registradas em áudio. b) Análise documental do PPP de cada escola, visando discutir e refletir a participação dos professores na elaboração desse documento, bem como a inserção do ensino da dança na escola.	a) Foram realizadas observações semanais da prática pedagógica das professoras no 1º semestre de 2014, constituindo 160 sessões, com duração de 30 minutos cada aula na Educação Infantil e 50 minutos no Ensino Fundamental, totalizando 122 horas. Os registros foram feitos em diários de campo.

Fonte: Construção própria, a partir dos instrumentos de coleta de dados da pesquisa.

No tópico abaixo, descrevemos o universo da pesquisa, a parceria estabelecida entre as instituições de ensino, bem como a contextualização geográfica e administrativa das secretarias municipais e estaduais de educação.

2.2 O universo da pesquisa

A pesquisa de campo contemplou uma Universidade Pública, em parceria com duas Secretarias Municipais e uma Diretoria Regional Estadual de Educação do interior do centro-oeste do estado de São Paulo, Brasil (Figura 1).

Figura 1 - Mapa do Brasil, evidenciando o estado de São Paulo/Brasil (região sudeste), onde o estudo foi desenvolvido.



Fonte: Adaptado de Wikimedia Commons, 2015.

Na Universidade, o objeto da pesquisa de campo foi um Programa de Formação Continuada em Educação Física, com foco na Dança e voltado para o ensino na escola. Para a pesquisa, foram formadas duas turmas, envolvendo sessenta e cinco professores, ao longo de dois anos e meio, sendo que cada turma permaneceu no Programa durante um ano e meio. Assim, quarenta e um educadores concluíram os três módulos desse programa e desses, vinte participaram das entrevistas. Nas escolas, o trabalho de campo contemplou a observação da prática pedagógica de nove professoras, constituindo uma amostragem dos participantes do programa em questão.

2.2.1 Da Universidade

O local escolhido para o desenvolvimento da pesquisa foi a Universidade Estadual Paulista (UNESP), *Campus* de Bauru, município situado no centro-oeste do interior paulista, devido à proximidade da pesquisadora e ao contato com a universidade e escolas. O critério dessa escolha foi a parceria entre Universidade e Poder Público, configurando espaços de formação e atuação social, no campo educativo.

Nesse contexto, o Programa de Formação Continuada em Educação Física Escolar vem desenvolvendo ações formativas para professores de Educação Física e Pedagogia desde 2008, consolidando a parceria entre uma Universidade pública e a Secretaria Municipal de Educação. Posteriormente, foi realizada parceria com mais duas secretarias: uma estadual (mesma cidade) e outra municipal (cidade vizinha) de educação, constituindo, assim, a participação de três secretarias públicas com a Universidade.

Trata-se de uma instituição conceituada, de grande porte, que oferece cursos de graduação e pós-graduação em diferentes áreas do conhecimento, com destaque para o campo da formação de professores. Essa parceria vem contribuindo para concretizar o princípio da indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão, à medida que envolve, na investigação e na intervenção, a participação de agentes sociais, tanto da universidade como da escola pública.

A duração (tempo de existência) e a continuidade do programa também foram aspectos definidores para sua escolha como objeto de pesquisa de campo. O programa teve três módulos (três semestres) e a carga horária de cada módulo (semestre) foi de 60 horas, presenciais. Tratou-se, portanto, de uma ação de formação continuada, no âmbito do ensino da Dança, com tempo de realização bastante significativo: um ano e meio cada turma, sendo que os conteúdos de cada módulo foram desenvolvidos de modo integrado.

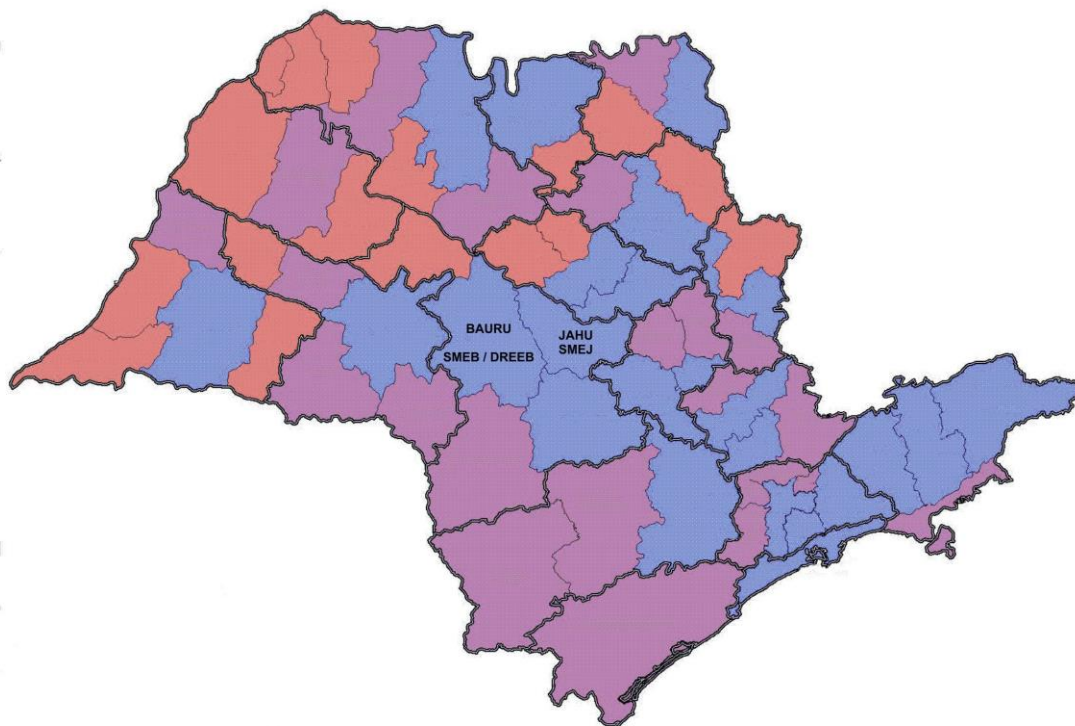
A intervenção constituiu-se na elaboração de um plano de ação em práticas educativas, referentes aos conteúdos de dança. Com esse processo investigativo e formativo do programa, vislumbrou-se disponibilizar e disseminar estudos para que os professores reavaliassem a sua prática pedagógica, no que se refere ao ensino da dança na escola, de maneira cuidadosa e analítica, visualizando os problemas, analisando-os e propondo soluções para resolvê-los.

Na próxima seção, descrevemos sobre as secretarias municipal e diretoria estadual de educação, parceiras nessa pesquisa.

2.2.2 Das Secretarias Municipal e Diretoria Estadual de Ensino

A primeira **Secretaria Municipal de Educação de Bauru**² (SMEB) e a segunda **Diretoria Regional Estadual de Educação de Bauru** (DREEB), parceiras neste programa de formação continuada, estão localizadas na cidade de Bauru, situadas no centro-oeste paulista, a noroeste da capital do estado, distando, desta, cerca de 326 km. Em 2014, sua população foi estimada, pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE) em 364.562 habitantes, sendo que, em 2010, era o 18º município mais populoso de São Paulo. A terceira **Secretaria Municipal de Educação de Jahu** (SMEJ), localizada na região central do estado de São Paulo, a 296 km da capital do estado. Sua população é estimada em 141.703 habitantes, segundo o Censo do IBGE, realizado em 2014 (Figura 2).

Figura 2 - Mapa do estado de São Paulo (centro-oeste), destacando as cidades (SMEB, DREEB e SMEJ) onde o estudo foi desenvolvido.



Fonte: Adaptado de São Paulo. Secretaria de Estado de Saúde, 2010.

² Para diferenciar cada Secretaria de Educação, utilizamos as siglas SME para Secretaria Municipal de Educação e DREE para Diretoria Regional Estadual de Educação. Optamos também por identificá-las pelas letras iniciais de cada cidade. As informações foram obtidas no site oficial e também diretamente com os coordenadores de cada área.

A SMEB administra um sistema de ensino com atividades em Escolas de Educação Infantil, Escolas de Educação Infantil Integradas, Escolas de Ensino Fundamental, Entidades Conveniadas, Classes de Educação de Jovens e Adultos e Ensino Especial, Polos da Educação de Jovens e Adultos e unidades vinculadas.

O município conta com 61 escolas, sendo 38 de educação infantil e 23 de educação infantil integrada e, ainda, com 15 escolas de ensino fundamental, que atendem cerca de 17.500 alunos. Na educação infantil, o número de crianças atendidas é 8.600, aproximadamente. Essa rede municipal possui 553 professores pedagogos da Educação Infantil, 537 que atuam no Ensino Fundamental, 26 docentes de Arte e 23 de Educação Física.

A SMEB mantém um Departamento de Planejamento, Projetos e Pesquisas Educacionais, composto pelas Divisões de Formação Continuada, de Coordenação de Áreas e de Projetos e Pesquisas Educacionais. É responsável, especialmente, pela formação continuada dos profissionais do Sistema Municipal de Ensino, por analisar Projetos e Programas a serem desenvolvidos nas Unidades Escolares Municipais e por articular e subsidiar as ações dos demais Departamentos dessa Secretaria. Verifica-se um histórico de parceria de muitos anos entre essa rede e a universidade, para o desenvolvimento de ações formativas em diferentes áreas do conhecimento.

A DREEB, pertencente à Secretaria Estadual de Educação (SEE) do estado de São Paulo, fundada no início da década de 30, possui a maior rede de ensino do Brasil, com 5,3 mil escolas, 230 mil professores, 59 mil servidores e mais de quatro milhões de alunos. A DREEB é constituída por 91 diretorias regionais de ensino, distribuídas pelo estado, sendo 28 diretorias na Capital/Grande São Paulo e 63 no interior.

A DREEB, instalada na cidade desde 1975 e parceira nesta pesquisa, conta com 83 escolas estaduais de tempo parcial e integral, distribuídas em 15 cidades, que atendem alunos de Ensino Fundamental **I** (**EF I** - 1º ao 5º ano); Ensino Fundamental II (**EF II** - 6º ao 9º ano); Ensino Médio (**EM** - 1ª a 3ª Série), Educação de Jovens e Adultos (**EJA**) e Educação Indígena.

Esta DREEB possui 138 professores de Educação Física, 172 educadores de Arte e 488 docentes de Pedagogia, que atuam nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental. Entretanto, o município pesquisado conta com 93 professores de Educação Física, 110 de Arte e 457 de Pedagogia.

A SMEJ, até o ano de 1994 era denominada Departamento de Educação e, a partir de 1995, foi fundada a Secretaria Municipal de Educação. É responsável por aproximadamente 10 mil alunos. Atualmente, conta com 24 Centros Municipais de Educação Infantil (CMEI),

oferecendo o Ensino de Pré-Escola para a clientela de idade de 0 a 3 anos. A cidade dispõe de 13 Creches Municipais e 06 Filantrópicas, conveniadas com o Município. A rede Municipal de Ensino Fundamental I (Anos Iniciais) é formada por 18 escolas municipais. Essa secretaria possui 238 professores de Pedagogia da Educação Infantil, 308 do Ensino Fundamental I, 33 docentes de Arte e 30 de Educação Física.

2.3 Do Programa de Formação Continuada em Educação Física: em foco a Dança³

O Programa formou duas turmas, perfazendo três módulos, num total de 180 horas, durante um ano e meio e a carga horária de cada encontro totalizou 120 minutos. A 1ª turma iniciou o Programa no 1º semestre de 2013, finalizando-o no 1º semestre de 2014 e a 2ª turma começou o Programa no 2º semestre de 2013, finalizando-o no 2º semestre de 2014.

O programa se constituiu numa prática caracterizada pela pesquisa-ação, em que o processo teórico-metodológico da investigação baseou-se em atividades pedagógicas, cuja implementação envolveu ações presenciais fundamentadas no movimento ação-reflexão-ação, isto é, na análise da prática concreta do professor, iluminada pela reflexão teórica e visando uma nova prática reelaborada (THIOLLENT, 2009). Por meio da análise de suas próprias práticas, os professores participantes, auxiliados pela pesquisadora e coordenadores do Programa, podiam refletir sobre suas ações e concretizá-las.

No Programa foram vivenciados, discutidos, analisados e refletidos os seguintes conteúdos relacionados ao ensino da Dança: elementos constitutivos da dança educativa, propostos por Rudolf Laban (1966, 1975a, 1975b, 1978a, 1978b): coreologia, eucinéica, corêutica e labanotação; conceituação da dança e da cultura corporal de movimento: corpo; comunicação não verbal e fundamentação teórica do desenvolvimento humano e infantil; dimensões históricas, culturais e sociais da dança; processos de improvisação e composição coreográfica; apreciação estética dos estilos de dança e, por fim, articulação com PPP, planejamento educacional e sistematização dos conteúdos da dança educativa.

Em suas obras, Laban (1966, 1975a, 1975b, 1978a, 1978b; LABAN; LAWRENCE, 1974) emprega um sistema de análise, codificando os princípios gerais do movimento, presentes em toda e qualquer atividade corporal, seja ela consciente ou inconsciente, através das seguintes indagações: *O que se move?* (o corpo em partes, o corpo como uma só unidade, sua coordenação e formas assumidas durante o movimento); *Como nos movemos?* (a

³ O Programa será explicitado com mais detalhes no apêndice H.

qualidade do movimento, as dinâmicas e esforços que expressam as nossas sensações, transformando-as em ações do movimento); *Onde nos movemos?* (o espaço que está imediatamente ao nosso redor e o espaço ou lugar onde nos encontramos); *Com quem nos movemos?* (o relacionamento, as pessoas que encontramos, convivemos e estabelecemos contato e ligações).

Dessa maneira, Laban (1978a, 1978b) buscou no movimento e na dança, primeiramente, outra possibilidade de o indivíduo se relacionar com seu próprio corpo; um corpo expressivo, um corpo prazeroso, e a partir dessa relação, trabalhou com o que era visualmente compartilhado.

O ensino da dança nas escolas, de acordo com Laban (1978a), deve proporcionar a oportunidade de desfrutar o fluxo de movimento, em que o educador de dança busca um procedimento que permita complementar o impulso natural da criança e amplie sua esfera de ação. Por isso, devemos compreender e praticar o princípio do movimento, o qual implica uma concepção diferenciada, onde será necessário estudar e dominar o movimento e seus elementos. Para isso, Laban estabeleceu uma cultura da dança, por meio de um estudo sistemático e acadêmico da dança e do movimento, chamando-o de *Coreologia*.

A *Coreologia*, segundo Laban (1966), é a lógica ou a ciência de círculos. É uma espécie de gramática e sintaxe da linguagem do movimento, lidando não apenas com a forma exterior do movimento, mas também com o seu conteúdo mental e emocional. Isto foi baseado na crença de que o movimento e emoção, forma e conteúdo, corpo e mente estão inseparavelmente unidos (LABAN, 1966; RENGEL, 2015).

Rengel (2015) complementa que, a Coreologia busca uma abordagem unificada do estudo da dança, propondo que prática e teoria não devem estar separadas e que o conhecimento coreológico combina pensamento e sentimento junto ao fazer a dança.

Laban dividiu o estudo sistematizado dos elementos constitutivos da linguagem da dança em três grandes áreas: a *Eucinética* (estudo dos aspectos qualitativos do movimento), a *Corêutica* (estudo das formas espaciais dentro da cinesfera) e a *Labanotação* (escrita do movimento), bem como elaborou ainda os dezesseis temas básicos do movimento, que podem ser aplicados a crianças, desde a educação infantil até o ensino médio.

Através do estudo da Coreologia, podemos desenvolver nos alunos uma gama de possibilidades ou experimentações sobre o movimento na dança em sua totalidade (dimensões cognitiva, corporal, afetiva, ética, estética, de relação interpessoal e inserção social), dando oportunidades para todos os alunos vivenciarem suas descobertas e explorações corporais, por

meio do estudo prático-teórico. A proposta de Laban, segundo Rengel (2008a, p. 8), “é a de despertar-nos para as infinitas possibilidades do mundo do movimento”.

Entretanto, com a finalidade de articular a Dança Educativa de Laban com as diversas dimensões que envolvem o ensino da dança na escola, esta pesquisa apropriou-se da proposta formulada por Marques (1997, 2010, 2011, 2012) que envolve uma articulação múltipla entre o contexto vivido, percebido e imaginado pelos alunos e os subtextos, textos e contextos da própria dança, tendo como base os estudos de Valerie Preston-Dunlop.

Em síntese, a autora aponta que os subtextos se referem aos conteúdos específicos da área de dança, ou seja, os aspectos e estruturas do aprendizado do movimento (coreologia, consciência corporal e condicionamento físico), os contextos que dizem respeito às disciplinas que contextualizam a dança (história, estética, apreciação e crítica, sociologia, antropologia, música, assim como saberes de anatomia, fisiologia e cinesiologia) e os textos referentes às possibilidades de vivenciar a dança em si (repertórios, improvisação e composição coreográfica).

Outra contribuição importante, que complementou o desenvolvimento do Programa, foram as obras de Rengel (2008a, 2015) a respeito dos ensinamentos de Laban, principalmente através do livro “Dicionário Laban” (RENGEL, 2015), que aborda os conhecimentos sobre a Teoria do Movimento de Laban, no tocante aos conceitos preconizados pelo estudioso. Já o livro “Os Temas de Movimento de Rudolf Laban” (RENGEL, 2008a), consultado inúmeras vezes, permitiu selecionar algumas atividades ministradas no Programa. Rengel (2008a, p. 7) enfatiza que os “Dezesseis Temas de Movimento de Rudolf Laban fazem parte de um conjunto de possibilidades admiráveis, com relação a se pensar, fazer e conhecer movimento e dança”.

Com o intuito de estabelecer uma ponte e ampliar as reflexões, discussões e diálogo com o ensino da Arte, utilizamos a Abordagem Triangular, elaborada por Ana Mae Barbosa (2010a, 2012). Essa abordagem foi sistematizada na década de 1980 por Barbosa e suas colaboradoras, que defendem a aprendizagem dos conhecimentos artísticos (SILVA; ARAÚJO, 2010) sobre três eixos, interligados entre o fazer artístico (produção artística, construção da expressão pessoal e coletiva), o ler (leitura do texto artístico e estético) e o contextualizar (contextualização histórica, cultural, social etc.). Cabe destacar que esses aspectos têm o mesmo grau de importância, sem priorizar um em detrimento do outro (BARBOSA, 2010a; 2010b; 2012).

Para Barbosa, (2010a, p. 33), “o conhecimento em artes se dá na interseção da experimentação, da decodificação e da informação” e complementa que “só um fazer consciente e informado torna possível a aprendizagem em arte”.

Nessa abordagem, estão presentes os princípios de multiculturalidade e interculturalidade, entendendo, como objeto de aprendizagem, obras e manifestações de diferentes culturas, etnias, tendências estéticas, localidades, conexões ou interações, bem como a interdisciplinaridade, levando em consideração a necessidade de articulação entre o conhecimento em Arte com as outras áreas do conhecimento, presentes no currículo (BARBOSA, 2010a).

A esse respeito, Marques (2012) procurou decifrar como a Abordagem Triangular de Barbosa (2010a) conversa com os temas geradores de Paulo Freire, tendo a dança como área de conhecimento, bem como “entender e discutir a Abordagem Triangular para a dança em diálogo com uma sociedade global e multicultural – “transversalizar” a dança em situação educacional, relacionando-a [...] as relações entre arte e sociedade” (MARQUES, 2012, p. 53). Nessa proposta, Marques (2012, p. 54) propõe que

o ensino de dança se estruture a partir de um tripé polifônico e não hierárquico que permite e enfatiza a construção de redes de relações, de tessituras múltiplas entre os conteúdos específicos da dança (vértice da *arte*) e as relações desses conteúdos com os indivíduos-atores sociais (vértice do *ensino*) que vivem no mundo e com ele dialogam (vértice da *sociedade*). (MARQUES, 2012, p. 54, grifo da autora)

Para a realização das discussões e reflexões das vivências práticas, articuladas à fundamentação teórica, as pesquisadoras disponibilizaram textos de apoio para os educadores, de acordo com o tema discutido em cada encontro. Foi entregue uma versão impressa para cada um deles, culminando com a produção de um material teórico-pedagógico⁴, com o intuito de auxiliar o processo de ação-reflexão-ação e contribuir para a inclusão dos conteúdos de dança no planejamento escolar e, conseqüentemente, nos planos de aula.

As vivências dançantes foram desenvolvidas e ministradas através de atividades individuais, duplas, trios, quartetos e grupais, sobre: conscientização corporal (sensações, percepções, postura e estrutura do corpo); fatores da qualidade do movimento (espaço, tempo, peso e fluência); cantigas de roda; processos de improvisação e criação; elaboração de pequenas sequências coreográficas e uma coreografia para apresentação do grupo na Semana da Educação (evento realizado pela SMEB); experimentação dos vários estilos ou repertórios de dança (samba, frevo, maracatu, danças circulares e folclóricas, entre outras) e apreciação

⁴ Consultar o apêndice H na parte das Referências utilizadas no Programa.

estética da linguagem da dança, a partir dos estudos da Dança Educativa propostos por Laban (1978a, 1978b).

Além de todas as ações formativas desenvolvidas no Programa, foi surgindo a necessidade de realizar outras atividades complementares, convidar alguns pesquisadores e apresentar dançarinos que trabalham com determinados temas específicos, de interesse do grupo.

No 1º *Módulo*, o casal Nilza e Pablito⁵, dançarinos profissionais, realizou uma apresentação e uma vivência de tango, em comemoração ao Dia dos Professores, onde todos puderam apreciar e vivenciar um estilo de dança diferente dos que estão acostumados a assistir na mídia e em festivais. Um grupo de professores foi para a capital apreciar um espetáculo de dança, no Memorial da América Latina, em comemoração ao Dia do Profissional da Dança, promovido pelo Sindicato de Dança dos Profissionais do Estado de São Paulo (SINDDANÇA), com a participação de grandes companhias profissionais. Também no 1º módulo foi convidada a professora universitária de Dança, Andresa de Souza Ugaya, que trabalha com graduandos em Educação Física, para falar sobre a Cultura Africana, ministrar uma vivência do Maracatu e realizar uma apresentação do seu grupo de danças populares. A participação dos professores nessa intervenção foi uma complementação de sua aprendizagem.

No 2º *Módulo*, convidamos a professora universitária, Denise Aparecida Correa, para conversar sobre a Cultura Indígena e vivenciamos uma dança indígena da etnia Ito Huguê (HERRERO; FERNANDES, 2010). Convidamos também a professora universitária, Maria do Carmo Monteiro Kobayashi, para esclarecer aspectos sobre planejamento escolar, uma vez que o grupo apresentava dúvidas sobre o assunto. Na oportunidade, os graduandos de Pedagogia e Arte dessa instituição participaram da palestra e das vivências elaboradas para realizar a articulação da teoria com a prática.

No 3º *Módulo*, convidamos dois grupos e uma dançarina para realizar uma apresentação, preparar uma vivência e conversar sobre o trabalho que eles desenvolvem com a dança. Um grupo foi de Catira, coordenado pelo Senhor João Carneiro, com senhores da comunidade e o outro, contou com a participação de pessoas que trabalham com portadores de necessidades especiais (visual, paralisia cerebral e intelectual), supervisionado pelo professor Luciano Grotto, bem como da dançarina Mariza Melo, apresentou uma performance de dança do ventre. Foi convidado também o pós doutorando, Samuel Gonçalves Pinto, que realizou

⁵ Os respectivos termos de autorização (apêndice C) para a utilização do nome verdadeiro dos convidados encontram-se arquivados.

uma palestra, enfocando o tema “Corpo”, através da discussão do texto “Alguns olhares sobre o Corpo” de Manuel Sérgio” (2004).

O 3º Módulo do Programa, voltado para a **assessoria pedagógica e acompanhamento didático-pedagógico**, sugere que a parceria entre docentes e assessor pedagógico, vá além da compreensão e ação de conhecimento disciplinar, conforme Fernández (2000). Cunha (2004) e Lucarelli (2000), que reconhecem a ação do assessor pedagógico como fundamental na constituição da profissão docente.

Através dessa assessoria, foi proposta a reflexão sobre a sistematização do ensino da dança na escola e a elaboração de um planejamento, voltados para a Educação Infantil e os Anos Iniciais do Ensino Fundamental, de acordo com os conteúdos da Dança Educativa (LABAN, 1978a, 1978b), vivenciados durante o Programa.

A assessoria pedagógica traz a problematização e a reflexão como meios de estabelecer respostas e novas interrogações à possibilidade de uma construção de saberes mais adequados para os envolvidos no processo educativo. Considerar essa implicação sugere que o assessoramento pedagógico impinge, aos envolvidos, processos de exposição pessoal, instituição de espaços de pesquisa e de grupos de trabalho, que permitam reflexão e construção de saberes que dêem suporte à prática e esta, por sua vez, impulsiona novos saberes, utilizando a teoria como explicação e ultrapassagem do *status quo* (CUNHA, 2004; LUCARELLI, 2000).

Com isso, foram atendidas algumas sugestões enumeradas pelos professores. As propostas e reivindicações foram discutidas, analisadas e refletidas pelo grupo, que, em comum acordo, chegaram a um consenso quanto à tomada de decisões. O Programa procurou estimular e trabalhar democraticamente, promovendo o respeito pelas diferentes opiniões e pela decisão da maioria do grupo.

De acordo com a reivindicação dos educadores, foram disponibilizados uma lista⁶ de sugestões com a relação dos CDs das músicas utilizadas durante os encontros e alguns DVDs de danças folclóricas brasileiras, documentários de personalidades da dança, entre outros. Os educadores também tiveram a oportunidade de ministrar atividades dançantes para o grupo, numa manifestação de livre escolha. Ao final de cada encontro, os professores tinham um momento para compartilhar os conteúdos de dança ministrados para sua turma, apontando os aspectos positivos e as dificuldades enfrentadas no cotidiano escolar.

⁶ Consultar o apêndice H na parte referente a Lista de sugestões de CDs de músicas e DVDs dos documentários utilizadas no Programa.

2.4 O caminho da pesquisa de campo

Para a realização desta investigação, o projeto de pesquisa obteve a aprovação do Comitê de Ética da Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho” (Processo nº 13076/46/01/12). Aos participantes do estudo foi entregue e posteriormente recolhida a assinatura do termo de consentimento livre e esclarecido (TCLE), garantindo o anonimato e a possibilidade de se ausentar do estudo, se assim desejasse, a qualquer momento (apêndice A).

No início do segundo semestre de 2012 (agosto a dezembro), iniciamos a pesquisa empírica, com o desenvolvimento da fase preliminar (FRANCO, 2005b), do estudo de caso-piloto (YIN, 2015), no programa de formação continuada, com professoras da Educação Infantil.

Franco (2005b) propõe que o trabalho com pesquisa-ação tenha uma fase preliminar, constituída pela inserção do pesquisador no grupo e pelo autoconhecimento do grupo, em relação às suas expectativas, possibilidades e bloqueios. Essa fase preliminar é também fundamental para o estabelecimento de um contrato de ação coletiva, em que se podem esclarecer questões referentes à ética da pesquisa, compromissos com a ação coletiva e com as finalidades do trabalho a ser desenvolvido.

Na visão de Yin (2015), um estudo de caso-piloto contribui para refinar os planos de coleta de dados, tanto com relação ao conteúdo dos dados, como aos procedimentos seguintes. O caso-piloto, mais formativo, ajuda a desenvolver linhas relevantes de questões, fornecendo esclarecimentos conceituais para o projeto de pesquisa. Metodologicamente, o trabalho sobre os casos-pilotos pode proporcionar informações relevantes sobre as questões de campo e a logística da investigação.

No primeiro semestre de 2013, iniciamos o Programa com a 1ª Turma, com a divulgação sob a responsabilidade da SMEB. A inscrição dos professores era realizada via online, no site da SMEB. No entanto, não foram preenchidas todas as vagas disponíveis⁷ (dez educadores de cada área de conhecimento), especificamente para os Anos Iniciais do Ensino Fundamental. Nos módulos seguintes, as docentes que participaram do 1º Módulo tinham a vaga garantida, precisando somente confirmar a sua inscrição, via online no mesmo site. Optou-se por não permitir o acesso de novos professores, para dar melhor continuidade ao desenvolvimento do Programa, o que permitiu avançar nas reflexões sobre o ensino da dança. O término do Programa para a 1ª Turma ocorreu no primeiro semestre de 2014.

⁷ Maiores explicações na subseção “Constrangimentos da Pesquisa”.

A opção para solucionar esse entrave foi a abertura de uma 2ª Turma, no segundo semestre de 2013. Assim, ao final do primeiro semestre, em junho de 2013, com a aprovação da SMEB, decidimos comparecer em cada unidade escolar voltada para os Anos Iniciais do Ensino Fundamental⁸, no horário das Atividades de Trabalho Pedagógico Coletivo (ATPC), para explicar os objetivos aos professores e convidá-los a participar do Programa. Para isso, estabelecemos contato com a direção e com a professora coordenadora de cada escola, para agendar o dia e horário e colocar o assunto na pauta de reuniões.

Entramos em contato com os Professores Coordenadores do Núcleo Pedagógico (PCNP) de cada área (Educação Física, Arte e Pedagogia) da DREEB, solicitando que eles fizessem o convite aos docentes vinculados a essa DE. Entretanto, houve resistência da PCNP de Pedagogia, por entender que o programa seria mais interessante para os educadores de Educação Física e de Arte.

Posteriormente, enviamos uma carta convite, por e-mail, para que cada PCNP encaminhasse aos professores, contendo informações sobre dia, horário, duração, objetivos do Programa e o contato para realizar a inscrição. Houve um bom resultado, com a adesão ao Programa, de professores de Educação Física e de Arte.

Fizemos ainda contato com duas professoras de Arte, após a apresentação dos resultados preliminares do Programa, durante um congresso de educação e elas mostraram-se interessadas e solicitaram maiores informações, para encaminhar à responsável pelos cursos de formação continuada da SMEJ. Também encaminhamos a carta convite, por e-mail, para ser enviada aos docentes daquela secretaria.

A responsável pela SMEJ, em contato com a pesquisadora, relatou o interesse dos docentes em realizar a inscrição. Nesta SMEJ, houve um grande interesse das professoras de Pedagogia, que atuam nos Anos Iniciais, em participar do Programa e também tivemos a participação dos docentes de Educação Física e de Arte. Ficou acertada, com esses educadores, a liberação do ATPC no dia do curso, em troca pelo comparecimento, bem como o fornecimento do transporte para o município sede do Programa.

A participação dos professores na 2ª Turma teve início no segundo semestre de 2013 e terminou no segundo semestre de 2014. Dessa forma, conseguimos o número estabelecido para a composição do universo da pesquisa.

⁸ Comparecemos às dezesseis escolas, voltadas aos Anos Iniciais do Ensino Fundamental, pertencentes a essa SMEB.

A ideia inicial era desenvolver somente dois módulos do Programa, com duração de um ano e previsão de 120 horas, aproximadamente. No entanto, a pedido dos educadores, foi realizado o terceiro Módulo, referente à assessoria e acompanhamento didático-pedagógico.

Em seguida, apresentamos as etapas da pesquisa-ação, com as estratégias de coleta dos dados empíricos, desenvolvidas no decorrer da pesquisa.

2.5 As etapas da pesquisa-ação

O plano de ação, de acordo com Gil (2010) e Thiollent (2009), consiste em definir, com precisão, o conjunto de ações que serão empregadas no decorrer da pesquisa e determinadas pela dinâmica do grupo de pesquisadores, em seu relacionamento com a situação pesquisada, que deve se concretizar em alguma forma de ação planejada, objeto de análise, deliberação e avaliação.

Thiollent (2009) menciona que a ação corresponde ao que precisa ser feito, ou modificado, para a solução de um determinado problema. O planejamento de uma pesquisa-ação é muito flexível, fazendo-se necessário o controle detalhado de cada técnica.

Assim, para o desenvolvimento das etapas desta pesquisa-ação, foram definidas, como estratégias de coleta dos dados empíricos, as seguintes técnicas: questionário inicial, diário de campo, avaliação (questionário final) aplicada ao término de cada módulo do Programa, entrevistas, relatos orais e escritos, observação da prática pedagógica e análise documental. Ao escolher essas estratégias, procuramos utilizar diferentes métodos e técnicas, para assegurar uma profunda compreensão do fenômeno em questão (DENZIN; LINCOLN, 2006).

Lakatos e Marconi (2010) enfatizam que esse aspecto propicia a validade e confiabilidade do estudo. Para Bogdan e Biklen (1999, p. 16), “a recolha dos dados ocorre normalmente em função de um contato aprofundado com os indivíduos”.

a) Questionário Inicial

No início de cada turma do Programa, para o levantamento inicial de informações, recorreremos ao **questionário inicial** (apêndice D), aplicado a todos os professores, visando identificar e analisar dados relativos a:

I. Formação acadêmica e experiência profissional, incluindo as experiências em dança, referentes aos conteúdos de Dança e as concepções relacionadas à relevância do ensino e

aprendizagem desses conteúdos, para o processo de formação do educando dos níveis de ensino infantil e fundamental (anos iniciais);

II. Expectativas sobre o Programa;

III. Necessidades e dificuldades educativas no contexto das práticas pedagógicas do ensino da dança na escola, com relação ao processo ensino e aprendizagem, relações interpessoais professor-aluno, conteúdos pedagógicos e avaliação.

Através do levantamento diagnóstico e partindo do conhecimento prévio das expectativas e das dificuldades do grupo, em relação à dança, foi possível analisar, elaborar e planejar as ações formativas desenvolvidas no Programa. A tentativa foi de adequar as possibilidades de experimentação da movimentação na dança, para um grupo heterogêneo (educadores com pouca ou nenhuma vivência e alguns com experiência), propiciar o ensino e aprendizagem a cada um individualmente e, ao mesmo tempo, colaborar com o crescimento coletivo do grupo, em prol do ensino da dança na escola.

b) Diário de campo dos professores

Para aprofundar as necessidades do grupo, ao final de cada encontro, além do espaço destinado à roda de conversa, os professores faziam anotações em um diário de campo⁹ (pessoal), sobre os aspectos mais interessantes ocorridos durante as ações formativas.

Durante a semana, as pesquisadoras realizavam as leituras e procuravam reavaliar as dificuldades do grupo. Através desses apontamentos, apresentados pelas diferentes áreas, foi possível novamente fazer as adequações e alimentar as ações formativas necessárias para o atendimento das reivindicações, críticas e anseios do grupo.

c) Avaliação do Programa

Ao término de cada um dos módulos, num total de três, foi aplicado um **questionário final** (apêndices E, F e G), para avaliar o Programa e identificar as expectativas do grupo para o próximo módulo, as possíveis sugestões e críticas a respeito dos encaminhamentos à continuidade do Programa, buscando subsidiar o planejamento das atividades e atender as necessidades dos professores.

⁹ Algumas vezes, as pesquisadoras elaboravam questões e, em outras, deixavam os professores com liberdade para fazer as anotações que julgassem pertinentes em cada encontro. Em alguns encontros não foi possível fazer o diário de campo no mesmo dia, por isso, os educadores respondiam em casa e entregavam na semana seguinte. Esses documentos encontram-se em arquivos e podem ser solicitados aos pesquisadores.

As indagações da Avaliação do *1º Módulo* (apêndice E) do Programa foram referentes à percepção do grupo, em relação:

I. À dinâmica das vivências dançantes e estudo dos referenciais teóricos, com possibilidade de novas intervenções com a dança na escola e contribuição para a prática pedagógica;

II. Aos momentos mais significativos e à mobilização de outros conhecimentos ou reflexões durante os encontros;

III. Às sugestões de mudança e ao que acrescentar para melhorar o próximo módulo.

Ao final do *2º Módulo*, foram realizados os questionamentos da avaliação (apêndice F) do Programa, no que diz respeito:

I. À participação no Programa e contribuição para a prática pedagógica e experiências mais significativas;

II. À análise do processo ensino e aprendizagem e desenvolvimento dos conteúdos de dança, após o contato com os pressupostos de Laban, quanto às necessidades e dificuldades, ao relacionamento interpessoal professor-aluno, ao planejamento das aulas, à prática pedagógica e à avaliação;

III. Às expectativas iniciais contempladas, às contribuições que as experiências dançantes e a fundamentação teórica proporcionaram para a formação e atuação profissional e também para a dimensão pessoal;

IV. À existência e opiniões sobre o material didático-pedagógico de dança na escola e verificação se a produção do material didático-pedagógico, durante o programa, auxiliou no trabalho com os conteúdos de dança na escola;

V. Às sugestões de assuntos e registro de críticas.

As perguntas do questionário da Avaliação (apêndice G) realizado ao final do *3º Módulo* do Programa, visavam identificar as concepções dos professores, abrangendo:

I. Os aspectos mais significativos, vivenciados no *3º Módulo* do Programa;

II. A descrição dos conteúdos da dança desenvolvida pelos professores, em suas aulas, especificando os objetivos, estratégias de ensino, materiais, necessidades que ainda persistem e o ensino, na perspectiva interdisciplinar (Educação Física, Arte, Pedagogia);

III. As expectativas e necessidades não atingidas e a avaliação geral do Programa.

Os dados coletados através desses instrumentos (diário de campo e questionário final) serviram de base para a orientação dos módulos e permitiram vislumbrar as necessidades de cada educador, de cada área e do grupo como um todo integrado.

d) Filmagem do Programa

Durante o Programa, foi realizada a filmagem dos encontros. Todos os docentes concordaram com a gravação e ficaram bem à vontade durante as filmagens. Foi explicado que as imagens referentes às vivências seriam editadas e os participantes receberiam um DVD de cada módulo. Também foram filmadas as discussões e reflexões de cada conteúdo proposto nos encontros.

A gravação foi uma estratégia para captar maiores detalhes do objeto de estudo e através da utilização dos vídeos, foi possível dar voz aos professores e permitir uma evolução no processo de observação.

A filmagem foi realizada com uma Câmera Handycam JVC FullHD, modelo GZ-E200 e as imagens foram salvas em AVCHD e convertidas para a extensão WMV. Posteriormente, foi realizada a edição e composição de um vídeo no Live Movie Maker, selecionando os trechos com melhor visibilidade. No total foram elaborados seis DVDs, sendo três para cada turma.

Assim, para a 1ª Turma, os DVDs foram intitulados: Formação Continuada em Educação Física: Dança Educativa – 1ª Turma – 1º Módulo – 1º Semestre de 2013; Formação Continuada em Educação Física: Dança Educativa – 1ª Turma – 2º Módulo – 2º Semestre de 2013 e Formação Continuada em Educação Física: Dança Educativa – 1ª Turma – 3º Módulo – 1º Semestre de 2014.

Para a 2ª Turma, o título foi mantido, sendo alterado somente o semestre: Formação Continuada em Educação Física: Dança Educativa – 1ª Turma – 1º Módulo – 2º Semestre de 2013; Formação Continuada em Educação Física: Dança Educativa – 1ª Turma – 2º Módulo – 1º Semestre de 2014 e Formação Continuada em Educação Física: Dança Educativa – 1ª Turma – 3º Módulo – 2º Semestre de 2014.

Por conta das dinâmicas dos encontros, a câmera ficou posicionada, ora no tripé, ora na mão dos estagiários, sendo que, em alguns momentos, a filmagem foi interrompida e recomeçada, gerando a necessidade dos vídeos serem editados.

A edição teve, como influência, o olhar da autora da presente pesquisa, que privilegiou as cenas que poderiam ser melhor visualizadas e teve, como foco, os objetivos das atividades realizadas a cada encontro.

e) Entrevistas

Na continuidade da pesquisa, de acordo com o cronograma que estabelecemos para o desenvolvimento da mesma, ao final do 2º *Módulo* do Programa, agendamos e realizamos as **entrevistas semiestruturadas** (apêndice I). Desse grupo de professores, vinte participaram da segunda etapa da pesquisa, sendo cinco de Educação Física, cinco de Arte e dez de Pedagogia (cinco que atuavam na Educação Infantil e cinco, nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental).

Com a necessidade de abrir uma nova turma para compor a nossa amostra, estabelecida no início da pesquisa, houve uma diferença de um semestre, de uma turma para outra e, conseqüentemente, de toda a etapa da pesquisa. Diante desse fato, as entrevistas com os professores da 1ª Turma foram realizadas em meados de dezembro de 2013 e as da 2ª Turma, em julho de 2014.

Nessa etapa, priorizou-se os educadores que participaram dos dois módulos, visando aprofundar as análises e levando em consideração que o tempo que esses docentes estiveram em curso (um ano) foi de extrema relevância para um novo olhar sobre o ensino da dança na escola.

Optamos pela coleta dos dados de forma oral, por ser uma estratégia capaz de captar pontos de vista expressos pelos sujeitos e de absorver elementos como a subjetividade, as emoções e o cotidiano das pessoas. Amado e Ferreira (1998) consideram que a fonte oral se legitima como uma fonte histórica, por seu valor informativo e por incorporar perspectivas ausentes na literatura. Para as autoras, os documentos gerados através das entrevistas são resultados do diálogo entre entrevistador e entrevistado, entre o sujeito e o objeto do estudo e isso faz com que o pesquisador se afaste de interpretações que venham a separar rigidamente sujeito e objeto de pesquisa.

Realizamos, a princípio, um estudo piloto para avaliar, revisar e aprimorar o roteiro de questões, o qual está apresentado no apêndice I. Após a análise desse estudo, emergiram os seguintes eixos:

I. Motivos que levaram o educador a ingressar e a continuar no Programa de formação investigado;

II. Avaliação do formato do Programa (fundamentação teórica, objetivos, atividades desenvolvidas, materiais pedagógicos, procedimentos didático-metodológicos, intervenção dos docentes-pesquisadores e nível de satisfação geral);

III. Percepções sobre a aprendizagem adquirida no contexto escolar: se o professor considera que sua prática pedagógica foi modificada por influência da participação no Programa, indicando os elementos constitutivos que geraram a mudança (apontar as razões, no caso de resposta negativa);

IV. Avaliação da participação do educador no Programa, considerando se houve ou não espaço para intervir como sujeito ativo, ou seja, em diferentes fases, como na formulação de objetivos e conteúdos, execução, avaliação, compartilhamento de experiências, etc.;

V. Avaliação do Programa para a formação pessoal e profissional (inter-relação dos conteúdos veiculados no Programa e o trabalho desenvolvido no cotidiano, construção de conhecimentos científicos e metodológicos, contribuições, dificuldades, resultados alcançados, se atendeu às expectativas iniciais, objetivos não atingidos etc.);

VI. Percepções sobre a superação de desafios, limites, possibilidades e dificuldades que ainda persistem no trabalho com os conteúdos de dança;

VII. Proposta educacional da escola, no que se refere à inclusão dos conteúdos de dança no PPP, planejamento anual, plano de aula e promoção da interdisciplinaridade do ensino da dança na escola.

As entrevistas foram gravadas em áudio, com a utilização de um gravador digital Olympus WS-560M e transcritas na íntegra, buscando manter a maior fidelidade possível em relação aos relatos. As entrevistas completas estão no apêndice J. Os relatos serão transformados em documentos, privilegiando a experiência manifestada pelos depoentes.

Essa técnica de investigação, segundo Thiollent (2009), visa favorecer o desvendamento da realidade, na qual as condições de captação da informação de natureza empírica são marcadas pelo caráter coletivo do processo de investigação e por demonstrarem-se eficientes, devido à possibilidade do entrevistador encorajar e esclarecer questões ao informante, fornecer informações mais completas e observar o entrevistado na sua forma de explicar e expressar gestos, expressões faciais, alterações da voz, etc., no momento da coleta dos dados (GRESSLER, 2003).

De acordo com Rosa e Arnoldi (2008), apesar da exigência da composição de um roteiro de tópicos selecionados, as questões seguem uma formulação flexível, onde a sequência e as minúcias ficam por conta do discurso dos sujeitos e da dinâmica que acontece naturalmente.

As fontes orais, segundo Meihy (2000), revelam as percepções das experiências sociais de pessoas e de grupos e não devem ser consideradas somente como substitutivas da carência documental, mas evidentemente podem complementar certos conjuntos documentais.

Thompson (2002) afirma que, diante do mundo complexo e multifacetado da atualidade, uma abordagem que considere e valorize as informações adquiridas diretamente das testemunhas, reflete a realidade mais fielmente.

f) Observação da prática pedagógica

Com o objetivo de aprofundar a pesquisa, evidenciando como os professores constroem a realidade em que atuam e compreender, em profundidade, as narrativas reveladas pelas entrevistas, partimos para a terceira etapa: a **observação da prática pedagógica** de um grupo representativo de nove¹⁰ educadoras, com o intuito de aprofundar o estudo, ao aproximar o olhar da pesquisadora e o cotidiano escolar.

Consideramos que a escolha desse grupo de professoras é representativa, primeiramente por ser composta de diferentes áreas: Educação Física, Arte e Pedagogia e também pela vinculação e envolvimento dos participantes durante todo o Programa, demonstrando interesse e disponibilidade para participar dessa etapa da pesquisa.

Esse ponto é de extrema importância, pois permite ao pesquisador compreender o objeto de estudo em profundidade (MINAYO, 2014), ou seja, proporciona excelente compreensão do contexto do problema, identifica e analisa profundamente dados de difícil mensuração de um determinado grupo de indivíduos, em relação a um problema específico. Entre eles, estão sentimentos, sensações, percepções, pensamentos, intenções, significados e motivações, que podem explicar determinados comportamentos, apreendidos com o foco no significado que adquirem para os indivíduos.

A escolha pela **observação de campo** ocorreu por ser essa técnica considerada privilegiada na pesquisa em educação, o que possibilita o contato pessoal e estreito entre o pesquisador e o fenômeno estudado (LÜDKE; ANDRÉ, 1986). Dessa maneira, optamos pela observação não participante, para imergir no mundo dos sujeitos da pesquisa, verificando suas expressões, nas situações vivenciadas.

Lakatos e Marconi (2010) explicam que nesse tipo de observação, o pesquisador toma contato com o grupo e com a realidade estudada, sem confundir-se com ele. Trata-se de uma situação de pesquisa, onde observador e observado encontram-se face a face e o processo de coleta de dados se dá no próprio ambiente natural de vida dos observados, que passam então a

¹⁰ Inicialmente estava previsto realizar a observação com oito professores, mas devido à mudança de cargo de uma docente durante essa etapa (metade das sessões), fizemos contato com outra professora, que aceitou participar da pesquisa, totalizando nove docentes observadas.

serem vistos não mais como objetos de pesquisa, mas como sujeitos que interagem em dado projeto de estudos.

A definição dos critérios de escolha das professoras para essa fase do estudo foram: maior tempo de docência (atuação profissional), participação nos três Módulos do Programa, inserção dos conteúdos de dança em seu planejamento anual e demonstração de interesse em participar de mais essa fase da investigação.

Lüdke e André (1986) salientam que uma observação controlada e sistematizada torna-se um instrumento fidedigno de investigação científica e se concretiza com um planejamento correto do trabalho e preparação prévia do pesquisador/observador. Uma observação é fidedigna quando o observador é preciso e seus registros são confiáveis.

Por isso, fomos a campo, com planejamento e roteiros preestabelecidos, fazendo uso da escrita (anotações em diário de campo) para o registro detalhado das ocorrências (descrição dos sujeitos, locais, diálogos, práticas das professoras) e de qualquer evento que se revelasse importante para a pesquisa. Essa etapa consistiu no desenvolvimento e acompanhamento da proposta de intervenção, referente ao ensino da dança nas escolas, pelas participantes do Programa.

Para a realização dessa etapa da pesquisa, solicitamos inicialmente a autorização das duas secretarias municipais e de uma diretoria regional estadual de educação, com apresentação do projeto de pesquisa e ofício encaminhado à Sra. Secretária de Educação. Após a expedição da carta de autorização, pelo departamento responsável pelas pesquisas educacionais, garantindo a autonomia à unidade escolar para autorizar ou não o desenvolvimento do projeto, fizemos contato com os professores e com as diretoras das escolas. Asseguramos assim o retorno de nossas análises, ao final da construção da tese, às escolas e às professoras participantes da pesquisa.

A observação da prática pedagógica das professoras foi iniciada no 1º semestre de 2014 e finalizada no 1º semestre de 2015, com anotações semanais, das 160 sessões. Na educação infantil, cada sessão teve a duração de 30 e 50 minutos, nos anos iniciais da educação fundamental, totalizando 122 horas de pesquisa no ambiente escolar.

Ao observar as professoras, no seu ambiente natural de trabalho, no cotidiano escolar, nosso olhar foi para ações voltadas à transformação da prática pedagógica das professoras, relacionadas ao ensino da dança na escola. O roteiro de observação da prática pedagógica (apêndice K) abrangeu:

I. O ensino da dança na escola, no contexto escolar, conforme o que foi desenvolvido e apreendido por intermédio do Programa;

II. A base teórica e os procedimentos didático-metodológicos do ensino dos conteúdos da dança educativa;

III. A correspondência entre os relatos das entrevistas e o ato de ensinar os conteúdos da dança educativa;

IV. A eficácia do Programa na transformação da prática pedagógica dos professores.

Ao final de cada dia de observação, escrevíamos o diário de campo¹¹. De acordo com Bogdan e Biklen (1999), “as *notas de campo* são o relato escrito daquilo que o investigador ouve, vê, experiencia e pensa no decurso da recolha e a reflexão sobre os dados de um estudo qualitativo” (p. 150, grifo do autor).

g) Análise Documental

Os documentos estudados para complementar a **análise documental** tiveram, como intuito, viabilizar e auxiliar o processo de problematização, discussão e reflexão sobre a sistematização do ensino da dança na escola, realizada no 3º *Módulo* do Programa, bem como obter informações das principais características das escolas, observadas na terceira etapa dessa pesquisa.

Em relação à Assessoria Pedagógica e acompanhamento didático-pedagógico (3º *Módulo*), recorremos ao PPP das escolas dos professores participantes dessa pesquisa, ao planejamento anual e aos planos de aula de cada professor. As análises tiveram como eixos norteadores:

I. Identificação do objetivo do PPP, do contexto ou caracterização e dos fundamentos éticos, políticos, epistemológicos e didático-pedagógicos da unidade escolar;

II. Verificação do processo de avaliação adotado pela unidade escolar;

III. Caracterização dos projetos desenvolvidos durante o ano letivo e sua relação com a Dança;

IV. Inserção dos conteúdos de dança nas diferentes áreas de conhecimento;

V. Promoção da interdisciplinaridade dos conteúdos de dança com as demais áreas do conhecimento.

Essa etapa teve, como intuito, promover a discussão e reflexão da proposta educacional da escola, através dos documentos oficiais (PPP, planejamento anual, planos de aula) e aprofundar os conteúdos da Dança. Além disso, procurou sistematizar o ensino da

¹¹ Essas informações encontram-se arquivadas e disponíveis para consulta, quando solicitadas.

dança na escola, propiciando a interação entre as três áreas de atuação (Educação Física, Arte e Pedagogia), a troca de experiências entre os professores e a análise da própria prática educacional, para que, através desses espaços de reflexão e participação, fosse possível a compreensão, interpretação, intervenção e a ressignificação da prática pedagógica.

Na etapa da observação pedagógica, recorreremos aos PPP ou Plano Gestor das nove escolas que participaram da etapa de observação da prática pedagógica das professoras, com a intenção de obter as principais características das instituições pesquisadas (dados gerais da escola, clientela, infraestrutura, entre outros), visando realizar uma contextualização das escolas envolvidas nessa fase. As características gerais das escolas, a partir das informações coletadas nesses documentos e os relatos das professoras e diretoras das unidades escolares encontram-se no apêndice L.

De acordo com Yin (2015), devido ao seu valor global, os documentos desempenham um papel explícito em qualquer coleta de dados. O uso mais importante dos documentos é para corroborar e aumentar a evidência de outras fontes e por isso as buscas sistemáticas de documentos relevantes são importantes em qualquer plano de coleta de dados.

h) Constrangimentos da pesquisa

Os principais entraves do estudo, relativos às etapas da pesquisa de campo, foram essencialmente em relação a alguns itens:

✓ Programa de Formação Continuada

No primeiro semestre de 2013, iniciamos o Programa de Formação Continuada, tendo, como intenção, desenvolver o Programa com apenas uma turma, em parceria com a SMEB. Contudo, não conseguimos o número suficiente de professores de Educação Física, Arte e Pedagogia, atuantes nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental, conforme estabelecido, para compor o universo da pesquisa.

Constatamos que nessa SMEB há um número bem maior de professores de ensino infantil (594) e fundamental (542) do que especialistas em Educação Física (22) e Arte (31), o que, em muitos casos, ocasiona uma dupla jornada desses docentes, inclusive ministrando aulas na rede estadual, para aumentar a sua renda mensal, dificultando a disponibilidade de dia e horário para frequentar o Programa, uma vez que precisam realizar a ATPC durante dois dias da semana.

Essa foi uma das causas para o número menor desses especialistas na primeira turma. Outro ponto a ser destacado é que o sistema de ensino ofereceu 65 cursos de formação continuada, no 1º semestre de 2013, mas cada professor poderia se inscrever em apenas dois cursos, mesmo que tivesse disponibilidade para participar de mais.

Embora 65 docentes tenham iniciado o Programa, somente 41 concluíram os três módulos desse estudo. A maioria dos docentes que não permaneceu no curso, justificou a saída do Programa e as justificativas para a desistência, principalmente ao término do 1º módulo, foram as seguintes: mudança na carga horária de trabalho (especialmente para os docentes de Arte), tendo alguns que completar o seu horário no período noturno, ou seja, no dia e horário do curso; mudança de cidade; problemas familiares; problemas de saúde; receio de acidente no deslocamento de uma cidade para outra; gravidez; estresse e cansaço físico e mental. Nenhum professor mencionou que não gostou do Programa, pelo contrário, muitos gostariam de permanecer e sabiam da importância do conteúdo de dança na escola, mas mencionaram que não conseguiriam continuar pelos motivos elencados acima. Algumas professoras relataram também que precisavam disponibilizar tempo para a família (marido, filhos, pai, mãe) e os afazeres domésticos.

✓ *Observação da prática pedagógica*

No cronograma inicial estava prevista a realização da observação da prática pedagógica pelo menos durante um bimestre, com duas observações semanais por turma (em torno de 20 aulas bimestrais) e a inserção do conteúdo de dança, pelas respectivas educadoras, em seu planejamento anual. Como durante o percurso notamos que em uma rede municipal, as professoras pedagogas e as especialistas de educação física ministravam somente uma aula semanal por turma, definimos o total de 20 observações (20 dias), independente da quantidade de bimestres, pois estávamos na dependência da inserção desse conteúdo nas aulas dos docentes.

No 1º semestre de 2014, iniciamos as visitas a três escolas, com duas professoras de Pedagogia de Educação Infantil e uma especialista de Educação Física. No 2º semestre de 2014, efetuamos as observações em mais três escolas, duas especialistas de Arte e uma de Educação Física. No final do 3º bimestre de 2014, as observações aconteceram em mais duas escolas, com duas professoras de Pedagogia dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental e finalizamos no 1º bimestre escolar de 2015.

Ao iniciar o 1º bimestre, em fevereiro de 2015 (início do ano letivo), entramos em contato com as professoras das duas escolas para agendar o retorno da observação da prática pedagógica. Uma das professoras prontamente se colocou à disposição, mas solicitou que iniciássemos a observação em março de 2015. A outra educadora relatou que havia assumido o cargo de vice-diretora em outra escola e por isso não poderia continuar as observações em sua turma. Como haviam sido realizadas dez observações com a turma dela, perfazendo a metade da pesquisa, foi necessário entrar em contato com outra professora de Pedagogia, que aceitasse e permitisse a observação em sua sala de aula.

Nesse encaminhamento, entramos em contato com quatro pedagogas para participarem dessa etapa da pesquisa, utilizando a definição dos critérios estabelecidos e que ministravam aula para o 5º ano do Ensino Fundamental, ou seja, o mesmo ano da professora anterior.

As duas primeiras professoras com quem conversamos, argumentaram que não poderiam aceitar, porque estavam exercendo a função de Psicopedagogas em várias escolas e não tinham uma turma específica. A terceira professora ficou receosa de iniciar esse trabalho, mesmo com a anuência da direção da escola, devido ao elevado número de alunos de sua turma e por ter dois alunos com necessidades especiais, demandando muito tempo para o seu planejamento, uma vez que ela precisaria estruturar três propostas diferentes de trabalho e também por não ter infraestrutura adequada para ministrar os conteúdos de dança na escola. A quarta pedagoga, que ministrava aula para o 3º ano do ensino fundamental, aceitou prontamente o convite e realizamos as dez observações restantes para a conclusão dessa etapa da pesquisa. Iniciamos a observação da prática pedagógica em meados de março de 2015 e terminamos em junho do mesmo ano.

Como o foco dessa pesquisa se refere aos conteúdos de dança, a observação foi realizada somente nos dias destinados a esse conteúdo específico. Outro ponto a ser destacado é quanto à prática pedagógica de duas professoras de Educação Física (uma atuando na SMEB e a outra na DREEB), devido aos aspectos diferentes entre as duas instituições, no que concerne à distribuição do número de aulas para as turmas.

Na SMEB são destinadas três aulas semanais, de 50 minutos, para o 1º Ano e uma aula semanal para os demais anos (2º, 3º, 4º e 5º). Nessa unidade escolar, as observações se concentraram mais nas turmas de 1º Ano, até porque, de acordo com a educadora, cada semana ela procurava ministrar um dos conteúdos da Cultura Corporal de Movimento (Dança, Esporte, Jogos, Brincadeiras, Lutas, Ginástica) para as demais turmas. Já na rede estadual, são duas aulas semanais de 50 minutos para cada turma (do 1º ao 5º Anos) e

geralmente os conteúdos são divididos por bimestre, com os conteúdos de dança sendo ministrados desde o 3º bimestre de 2014, para todos os anos.

Das nove escolas observadas, em duas não foi possível realizar a filmagem, porque alguns pais não autorizaram a gravação de seus filhos. Optamos por não filmar essas duas unidades escolares, para permitir que todos os alunos participassem igualmente das aulas de dança. As filmagens da observação da prática pedagógica das escolas não foram utilizadas na etapa da análise dos dados empíricos, mas foram utilizados, para análise, os diários de campo da pesquisadora, para garantir as mesmas condições a todas as escolas.

No próximo tópico, apresentamos a fundamentação teórica, relacionada à análise do programa, de acordo com a metodologia da pesquisa-ação e a técnica de análise de conteúdo (BARDIN, 2011).

2.6 Os procedimentos de análise dos dados da pesquisa

Os procedimentos de análise dos dados da pesquisa foram realizados em dois momentos: durante o desenvolvimento do programa de formação continuada, através da metodologia da pesquisa-ação e após a coleta de todas as informações, quando foi aplicada o tratamento estatístico descritivo (GIL, 2009) e a técnica de análise de conteúdo, de acordo com as premissas de Bardin (2011).

a) Programa de Formação Continuada

Na análise e avaliação do programa de formação continuada foi necessário um trabalho contínuo, para que os participantes se envolvessem na auto-observação e na observação de outros e também para que refletissem sobre as transformações da realidade que as ações práticas produzem, repensando suas percepções, construindo novas teorias sobre as práticas, trocando e analisando intersubjetivamente suas compreensões (FRANCO, 2005b).

Tripp (2005) ressalta que a característica cíclica da pesquisa-ação: “começa com a identificação do problema, o planejamento de uma solução, sua implementação, seu monitoramento e a avaliação de sua eficácia”, retornando ao início do processo.

Nosso trabalho foi estruturado dentro dos princípios geradores da pesquisa-ação, por ser uma pesquisa eminentemente pedagógica, configurada como uma ação que cientifica a prática educativa, a partir de princípios éticos, que visualizam a contínua formação e emancipação de todos os sujeitos da prática.

A análise da situação é baseada na análise da linguagem dos interlocutores e seu controle ocorre também no diálogo, com o intuito de se chegar a uma suficiente compreensão e consenso acerca das interpretações do que está sendo observado ou transformado, sob a óptica do método da argumentação e interpretação e com base na discussão empírica.

O verdadeiro espírito da pesquisa-ação consiste em sua “abordagem em espiral”, ou seja, “todo avanço em pesquisa-ação implica o efeito recursivo em função de uma reflexão permanente sobre a ação” (BARBIER 2007; FRANCO, 2005b).

Segundo Barbier (2007) e Franco (2005b), a reflexão permanente sobre a ação é a essência do caráter pedagógico desse trabalho de investigação. Nesse processo de reflexão contínua sobre a ação, que é um processo eminentemente coletivo, abre-se o espaço para a formação de sujeitos pesquisadores.

Os autores consideram que as espirais cíclicas exercem fundamentais funções na pesquisa-ação, como: instrumento de reflexão e avaliação das etapas do processo; instrumento de autoformação e formação coletiva dos sujeitos; instrumento de amadurecimento e potencialização das apreensões individuais e coletivas e instrumento de articulação entre pesquisa/ação/reflexão e formação.

Considerando tais apontamentos, os dados foram discutidos, refletidos, apropriados e ressignificados pelo grupo, principalmente por meio das espirais cíclicas, transformando-se gradativamente em conhecimentos do processo de pesquisa. Essas compreensões, interpretações, análises e revisões precisam ser processadas sob a forma de registros críticos. Todo o grupo deve participar, até porque essas discussões e registros são importantes instrumentos formativos do pesquisador.

Franco (2005b) ressalta que, nesse processo reflexivo de coletar dados, ao registrá-los coletivamente, discuti-los e contextualizá-los, já se está caminhando para a construção de saberes e para seu compartilhamento, num processo único, dialético, transformador dos participantes e das condições existenciais.

Assim, as informações geradas no decorrer do programa, aliadas a todos os outros dados coletados na pesquisa, foram verificadas através do tratamento estatístico descritivo (GIL, 2009) e da análise de conteúdo de Bardin (2011).

b) Análise quantitativa e qualitativa

O volume de dados gerados no decorrer da pesquisa foi significativo. Dessa maneira, analisar os dados quantitativos e qualitativos significa trabalhar todo o material obtido por

meio de questionários, transcrição das entrevistas, documentos, relatos orais e escritos e anotações das observações do programa e da prática pedagógica dos professores e demais informações disponíveis.

Tal análise implica na separação do material em partes, organizando-o e relacionando-o entre si, buscando identificar padrões e tendências relevantes, que levem a algum entendimento. Em seguida, essas tendências e padrões são novamente avaliados, e, em um segundo olhar, buscam-se relações entre os dados, em um “nível de abstração mais elevado”.

Lüdke e André (1986) afirmam que a análise está presente em vários estágios de investigação, porém ela torna-se mais sistemática e mais formal após o término da coleta de dados. Contudo, é importante destacar que, mesmo no início do estudo, fazemos uso de procedimentos analíticos, com o intuito de verificar a pertinência das questões selecionadas para estudo.

A análise foi pautada na discussão e articulação do material empírico, com a produção da literatura sobre o tema. Nessa direção, Lüdke e André (1986, p. 1) salientam que “para se realizar uma pesquisa é preciso promover o confronto entre os dados, as evidências, as informações coletadas sobre determinado assunto e o conhecimento teórico acumulado a respeito dele”.

Para a análise quantitativa foi utilizado o tratamento estatístico descritivo, com os dados e a avaliação das generalizações obtidas a partir desses achados (GIL, 2009). O objetivo básico foi o de sintetizar uma série de valores de mesma natureza, permitindo, dessa forma, obter uma visão global da variação desses valores, organizar e descrever os dados de três maneiras: por meio de tabelas, gráficos e medidas descritivas.

Já a análise dos dados qualitativos teve, como embasamento, as proposições da análise de conteúdo de Bardin (2011), que prevê um estudo das comunicações, utilizando procedimentos sistemáticos e objetivos, para a descrição do conteúdo das mensagens. Considerando tais proposições e os caminhos metodológicos assumidos nessa pesquisa, os dados foram analisados seguindo as diferentes fases, organizadas em três polos cronológicos: a pré-análise, a exploração do material ou descrição analítica e o tratamento dos resultados, inferência e interpretação (BARDIN, 2011).

A pré-análise consistiu na organização dos materiais para a coleta dos dados, como as primeiras leituras de contato com os textos, a escolha dos documentos (no caso de nossa investigação, os projetos e outros materiais relacionados ao programa de formação e PPP das escolas), a formulação dos objetivos e a elaboração de indicadores para fundamentar a

interpretação final (os eixos norteadores definidos para as coletas), constituindo o *corpus* da investigação, ou seja, o conjunto de materiais submetidos a análise.

Bardin (2011, p. 122, grifo da autora) destaca que “a constituição de um *corpus* implica, muitas vezes, escolhas, seleções e regras”. Por isso, este momento contemplou a preparação do material para a fase de análise propriamente dita. Todo o material foi inicialmente digitado e organizado em documentos, conforme a fonte de coleta (respostas dadas aos questionários, transcrição das entrevistas na íntegra, principais aspectos identificados no programa, anotações feitas em diário de campo dos professores e da pesquisadora, em relação às observações realizadas durante o programa e à prática pedagógica dos docentes, de modo a sistematizá-lo e iniciar a identificação das informações recorrentes e as que se diferenciavam, em busca de sínteses convergentes e divergentes de ideias.

A descrição analítica partiu da definição de regras para a codificação, classificação e categorização do *corpus*, a fim de que se determinasse os quadros referenciais de análise. Na fase seguinte, foi realizada a exploração do material e essa longa fase consistiu no trabalho de codificação, quando foram feitos recortes em unidades de contexto, fixando os limites contextuais para a interpretação e servindo de referência para as unidades de registro (frequência com que aparecia uma palavra, um tema etc.).

Nessa pesquisa, o material empírico foi trabalhado no NVivo 10, aplicativo destinado ao tratamento de dados qualitativos, cujas ferramentas auxiliam na categorização dos dados. Esse aplicativo permitiu efetuar o tratamento das informações, recolhidas através das coletas realizadas pelas diferentes fontes. Para tanto, o modo de contagem (regras de enumeração) das unidades de informação foi caracterizado por um índice de frequências, no qual a importância de uma unidade de registro aumenta com a frequência da aparição.

Bardin (2011, p. 135) ressalta que “a aparição de um item de sentido ou de expressão será tanto mais significativa – em relação ao que procura atingir na descrição ou na interpretação da realidade visada – quanto mais esta frequência se repetir”.

Foram criados quatro arquivos diferenciados para a análise: o primeiro foi para o questionário inicial, o segundo, para as avaliações dos três módulos do Programa e o terceiro arquivo foi para a entrevista individual realizada com cada professor, onde as categorias contempladas acompanharam o roteiro de entrevista proposto. E, por fim, o quarto arquivo foi para o diário de campo da pesquisadora, em relação à observação da prática pedagógica.

A fase da categorização baseia-se em operações de desmembramento do texto em unidades, a partir da descoberta dos diferentes núcleos de sentido e, posteriormente, na realização do seu reagrupamento em categorias, levando em consideração que um conjunto de

categorias, de acordo com Bardin (2011), deve possuir as seguintes qualidades: exclusão mútua, homogeneidade, pertinência, objetividade, fidelidade e produtividade.

Lüdke e André (1986) ressaltam que a construção das categorias se dá, num primeiro momento, a partir do arcabouço teórico da pesquisa, sendo constantemente modificada, ao longo do estudo, constituindo um processo dinâmico de confronto entre teoria e empiria e podendo originar tanto novas concepções como outros focos de interesse.

O tratamento dos resultados e interpretações pautou-se na reflexão, com embasamento nos materiais empíricos. Essa última fase consistiu na triangulação entre os diferentes materiais coletados, o que permitiu propor inferências e fazer interpretações quanto aos objetivos propostos, assim como levou a descobertas inesperadas. De acordo com Bardin (2011), as interpretações podem servir de base para novas análises.

Segundo Lüdke e André (1986, p. 4), “os fatos, os dados não se revelam gratuita e diretamente aos olhos do pesquisador”. É a partir das interrogações que o pesquisador faz aos dados, com base na teoria acumulada sobre o tema, que se torna possível construir o conhecimento relacionado ao fato pesquisado.

A análise consistiu num processo contínuo, durante toda a investigação. Procuramos identificar as relações e os significados, sendo que a interpretação e o foco de análise foram se ajustando mutuamente, no decorrer do estudo (ALVES, 1991). Johnson e Onwuegbuzie (2004) citam dois aspectos importantes de ambas as abordagens: o uso de observações empíricas para endereçar questões de pesquisa e o uso de instrumentos para aumentar a validação dos achados.

A triangulação dos dados gerados pelas diferentes fontes de coleta emergiu dos temas de análise¹²: concepções e tendências da formação continuada e ações formativas em dança, nas secretarias de educação investigadas; experiências em dança, significados, conhecimentos e dificuldades; expectativas e motivações de professores quanto à formação continuada e avaliação do programa investigado; implicações da formação continuada, na proposta educacional da escola e na prática pedagógica das professoras: percepções de mudanças, geradas pelas experiências vividas no programa de formação e contextos de apropriação que evidenciam os delineamentos favoráveis à eficácia da formação continuada de professores.

¹² A colaboração da Profa. Dra. Elisabete Alexandra Pinheiro Monteiro foi de grande valia na aferição e desenvolvimento da tese de doutoramento, tanto no âmbito da análise da literatura, quanto da construção e escrita da discussão dos resultados (especialmente sugerindo a inclusão de gráficos, tabelas e figuras) e das considerações finais, bem como o aprofundamento da pesquisa bibliográfica sobre o principal referencial teórico Rudolf Laban, utilizado nessa tese, além de outros teóricos da área da Dança no âmbito escolar.

No decorrer do nosso trabalho, apresentaremos gráficos e tabelas. Os gráficos referem-se aos resultados somados das três áreas de atuação: Educação Física, Arte e Pedagogia. Já as tabelas mostram as comparações entre essas áreas. As porcentagens foram obtidas mediante um trabalho de relativização, uma vez que o grupo das professoras de Pedagogia era maior que o das outras áreas.

Nos próximos capítulos, apresentamos os referenciais teóricos que fundamentam a pesquisa, de forma articulada com os resultados da pesquisa de campo, elaborando uma análise conjunta entre a pesquisa teórica e a empírica. A seguir apresentamos a caracterização dos professores e das escolas participantes dessa pesquisa.

2.7 Os professores e professoras participantes do estudo

O foco principal desta pesquisa foram os professores com formação em Educação Física, Arte e Pedagogia, atuantes na educação infantil e nos anos iniciais do ensino fundamental. Durante o curso, participaram 65 docentes, mas somente 41 concluíram os três módulos do Programa, sendo dez de Educação Física, dez de Arte e vinte e um de Pedagogia (oito da educação infantil e treze do 1º ao 5º Anos).

Para nos referirmos aos participantes colaboradores dessa investigação, adotamos a denominação de professores. Com o intuito de facilitar a identificação, colocamos a sigla P para Professor, acrescida da sigla de cada área. Assim, para a área de Educação Física colocamos a sigla PEF, para Arte, a sigla PA e para Pedagogia, a sigla PP, que foi subdividida em Educação Infantil (EI) e Ensino Fundamental (EF).

Decididos a preservar a identidade dos docentes, atribuímos nomes fictícios a todos os sujeitos da pesquisa e para as escolas observadas durante a prática pedagógica. Optamos por colocar nomes fictícios por considerar os professores como sujeitos importantes no processo de investigação. Os nomes selecionados para identificá-los têm, como referência, as personalidades pertencentes aos diferentes estilos de dança. Já os nomes das escolas foram escolhidos levando em consideração as palavras relacionadas à dança, que emergiram do material empírico.

O tópico seguinte corresponde à caracterização dos professores, apoiando-nos nos Quadros Sínteses A, B e C (apêndices M, N e O), nos quais destacamos as principais informações, obtidas através do questionário inicial, aplicado no *1º Módulo* do Programa. É preciso lembrar ainda que, nos respectivos quadros, apresentamos as siglas das áreas de atuação com o nome fictício de cada participante.

2.7.1 Perfil dos Professores Participantes do Programa

Nesta seção, apresentamos as principais características das PEF, PA e PP, quanto à idade, gênero, formação acadêmica, formação continuada e atuação docente. A ordem de colocação dos professores das três áreas baseou-se primeiramente na faixa etária. As informações encontram-se nos apêndices M, N e O, nos seus respectivos Quadros Sínteses A, B e C.

a) Faixa Etária e gênero

As idades dos participantes desse grupo foram distribuídas em quatro categorias de 21 e 60 anos, sendo a média geral de 37 anos. O participante mais jovem tinha 24 anos e o com mais idade, 59 anos. No Gráfico 1, apresentamos o perfil etário desse grupo, constituído pelas três áreas de conhecimento (PEF, PA e PP). Notamos que 41% (17) dos docentes encontram-se na faixa etária entre 21 a 30 anos; 24% (10), entre 31 a 40; 15% (6), entre 41 a 50 e 20% (8), entre 51 a 60 anos.

Gráfico 1 - Perfil dos professores de Educação Física, Arte e Pedagogia, quanto à faixa etária.



Fonte: Construção própria, a partir dos instrumentos de coleta de dados da pesquisa.

Constatamos nos Quadros Sínteses A, B e C (apêndices M, N e O) que a maior diferença entre os docentes das três áreas pesquisadas encontra-se na faixa etária compreendida entre 31 a 40 anos, pois existem 22% (9) das PP nessa idade e nenhum de

Arte. Também verificamos um maior número de PP (10%; 4) entre 41 a 50 anos e o dobro de PA, entre 51 a 60 anos, em relação aos demais grupos. Verificamos que o grupo de PEF é formado por 60% (6) de mulheres e 40% (4) de homens. Já o de PA é constituído por 80% (8) de mulheres e 20% (2) de homens, enquanto que o grupo de PP é composto somente por mulheres.

b) Formação Acadêmica

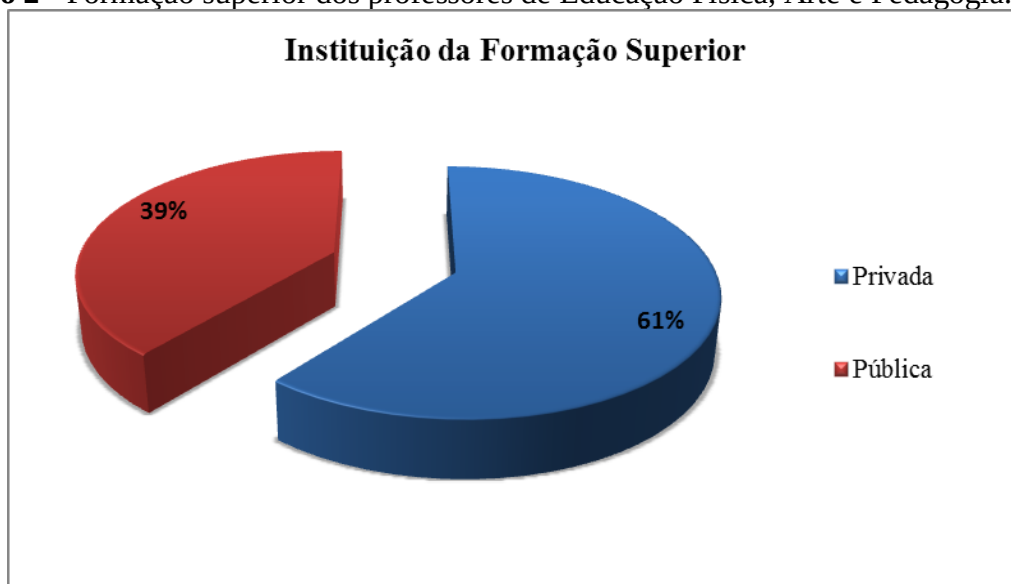
Em relação à formação acadêmica, evidenciamos, nos Quadros Síntese A, B e C (apêndices M, N e O), que todos os PEF e PA possuem formação superior na sua área de atuação. Desse grupo, constituído por vinte docentes, 10% (2) das professoras também são formadas no curso de Magistério, nível médio, sendo uma PEF e uma PA.

Dos PA, 50% (5) cursaram Educação Artística, com habilitação em Artes Plásticas, 20% (2) fizeram Artes Cênicas, 20% (2), Educação Artística, mas não mencionaram a habilitação e 10% (1) cursaram Música. No entanto, 40% (4) dos PA têm duas formações, sendo 30% (3) em Pedagogia e 10% (1) em Artes Industriais.

No grupo das PP, 71% (15) possuem graduação na sua respectiva área de atuação. Além disso, 14% (6) também têm formação em outro curso superior (três em Letras, uma em Administração de Empresas, uma em História e Geografia e uma em Ciências Contábeis). Já 10% (4) das docentes possuem habilitação em Magistério, com formação em curso superior em outra área, sendo uma em Psicologia, uma em Geografia, uma em Direito e uma em Ciências Biológicas. Dentre todas, apenas 5% (2) possuem somente o curso Normal Superior.

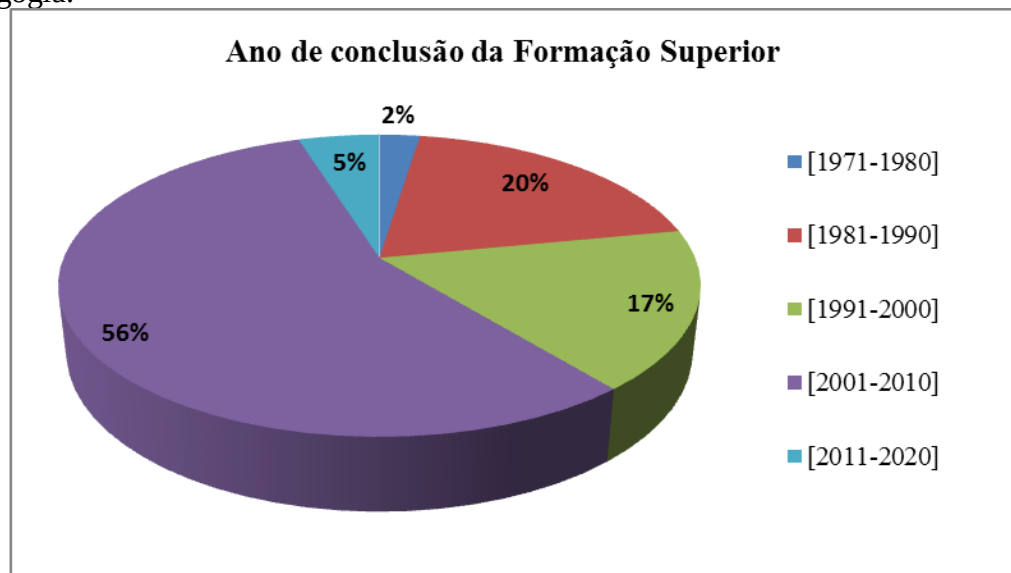
Quanto à natureza da instituição de formação da graduação, observamos, no Gráfico 2, que 61% (25) dos docentes realizaram sua formação superior em instituições privadas, enquanto 39% (16) dos participantes frequentaram instituições públicas.

Na comparação entre as áreas, apresentado nos Quadros Sínteses A, B e C (apêndices M, N e O), verificamos que 76% (16) das PP realizaram a sua formação inicial em instituição privada. Já 50% (5) dos PEF e 60% (6) dos PA cursaram a graduação em instituição pública.

Gráfico 2 - Formação superior dos professores de Educação Física, Arte e Pedagogia.

Fonte: Construção própria, a partir dos instrumentos de coleta de dados da pesquisa.

Quanto ao ano de conclusão do curso superior, evidenciado nos Quadros Sínteses A, B e C (apêndices M, N e O) e no Gráfico 3, constatamos que 56% (23) do grupo de PEF, PA e PP concluíram sua formação entre 2001 a 2010. Ao compararmos as áreas, verificamos que 70% (7) dos PEF, 52% (11) das PP e 50% (5) dos PA tiveram seu curso concluído nesse período.

Gráfico 3 - Ano de conclusão da formação superior dos professores de Educação Física, Arte e Pedagogia.

Fonte: Construção própria, a partir dos instrumentos de coleta de dados da pesquisa.

Os dados revelaram que o professor que concluiu o curso há mais tempo, o fez há 36 anos, em 1979 (Arte) e o mais recente, há quatro anos, em 2012 (Pedagogia), levando em consideração a formação na sua respectiva área de atuação, como pode ser constatado nos Quadros Sínteses A, B e C (apêndices M, N e O).

c) Formação Continuada

No que diz respeito à formação continuada, como podemos observar pelas informações nos Quadros Sínteses A, B e C (apêndices M, N e O), 78% (32) dos PEF, PA e PP possuem pós-graduação com formação *lato sensu* (especialização) e 22% (9) dos participantes não realizaram nenhuma especialização. Desse grupo, apenas 5% (2) dos docentes, sendo uma PEF e uma PP possuem formação *stricto sensu* (mestrado), concluída ou em andamento. O período de realização da formação continuada, mencionado pelos PEF, PA e PP foi entre 1998 e 2013.

Na Tabela 1, ao compararmos as áreas de atuação, constatamos que o grupo dos PA (60%; 6) seguido pelo das PP (43%; 9) realizaram apenas um curso. Por outro lado, 33% (7) do grupo das PP relataram que cursaram dois cursos e, por fim, 19% (4) das PP mencionaram que participaram de três especializações.

Tabela 1 - Número de especializações realizadas pelos professores de Educação Física, Arte e Pedagogia.

Formação Continuada		Respostas					
		PEF		PA		PP	
Número de Especializações		Fa	Fr (%)	Fa	Fr (%)	Fa	Fr (%)
Lato Sensu	Uma	4	40	6	60	9	43
	Duas	2	20	-	-	7	33
	Três	-	-	-	-	4	19
Subtotal		6	60	6	60	20	95
Nenhuma		4	40	4	40	1	5
Total		10	100	10	100	21	100

Fonte: Construção própria, a partir dos instrumentos de coleta de dados da pesquisa.

Nota: Dados numéricos arredondados para número inteiro.

Os dados revelam que são as PP (95%; 20) que investiram mais na formação continuada e que 40% (4) dos PEF e dos PA não realizaram nenhuma especialização, devido à

pouca oferta de cursos específicos para determinadas áreas do conhecimento, como é o caso da Educação Física e da Arte.

No Gráfico 4, observamos que o foco dos cursos de especialização das três áreas de atuação foi para a Psicopedagogia (30%; 14) e Educação Especial (22%; 10), mencionados principalmente pelas PP (25%; 12 e 19%; 9, respectivamente) e, em menor ocorrência, pelos PEF (4%; 2 e 2%; 1, respectivamente). Esse fato está relacionado com as demandas exigidas das PP, fazendo com que haja procura por determinadas áreas específicas do conhecimento, na tentativa de amenizar as lacunas da formação inicial e a inclusão das crianças com necessidades especiais nas escolas municipais e estaduais.

Gráfico 4 - Especializações contempladas na formação continuada, mencionadas pelos professores de Educação Física, Arte e Pedagogia.



Fonte: Construção própria, a partir dos instrumentos de coleta de dados da pesquisa.

No tocante aos cursos voltados para a Educação Especial, mencionados pelas PP, foram citados os referentes à Deficiência Intelectual, Deficiência Mental e Auditiva e Habilitação pedagógica, que necessitam de profissionais para o ensino especializado nas áreas de deficiências mental, auditiva e múltiplas, na educação inclusiva, Inclusão e Transtornos Globais do Desenvolvimento. O PEF declarou ter participado de um curso intitulado Atividades Físicas Inclusivas para pessoas com deficiência.

Os cursos de especialização “Educação Infantil” e “Ética, Valores e Cidadania” foram indicados por 7% (3) dos professores. Enquanto que o curso “A formação do leitor crítico” foi relatado por 5% (2), sobressaindo-se o grupo das PP (Gráfico 4).

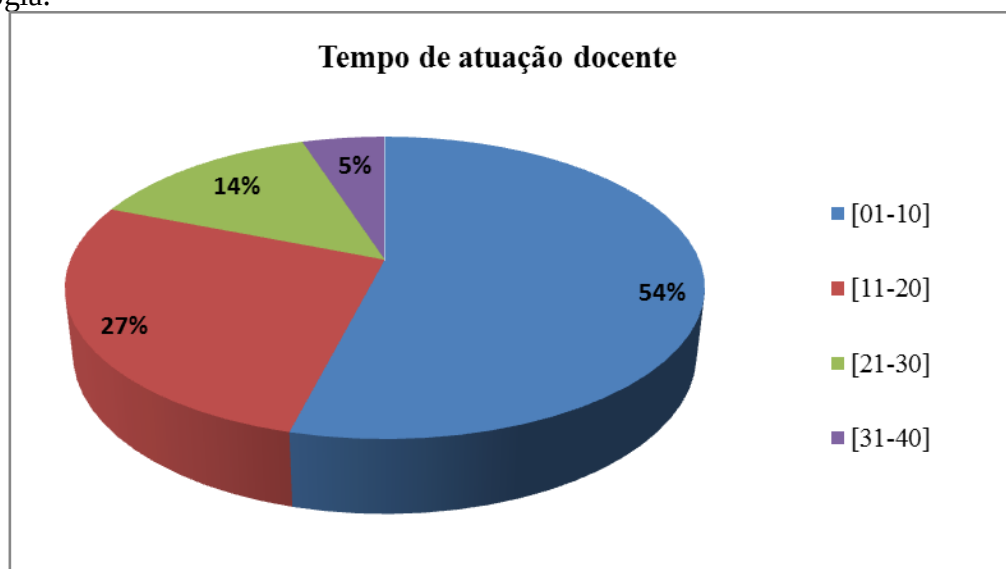
No tocante à categoria Outras (30%, 14), identificamos que as demais especializações cursadas pelos PEF referem-se ao curso de “Educação Física Escolar” e o curso “Psicodrama Pedagógico”. Quanto aos PA, verificamos que os cursos “Arte Comunicação Visual e Social”, “Artes Visuais”, “Cultura e Criação” e “Regência” tiveram somente uma indicação. Já os cursos com apenas uma indicação, relatados pelas PP, foram a “Alfabetização”, “Alfabetização em um contexto curricular integrado”, “Direito Educacional”, “Educação Ambiental”, “Educação Infantil e Séries Iniciais”, “Métodos e Técnicas de Ensino”, “Pedagogia por projetos” e “Pragmática do Discurso”.

d) Atuação Docente

Com relação à docência, a partir dos Quadros Sínteses A, B e C (apêndices M, N e O), verificamos que o menor tempo de docência dos professores foi de 01 ano e o maior foi de 38 anos, ou seja, contemplamos desde professores iniciantes a professores em fase de aposentadoria.

No Gráfico 5, abaixo, constatamos que, desse grupo, 54% (22) do participantes encontram-se no período compreendido entre 01 a 10 anos de docência. Em relação à comparação entre as áreas, verificamos que 70% (7) dos PEF e dos PA encontram-se nessa fase de atuação no ensino, enquanto que para 48% (10) das PP, o tempo de permanência varia entre 11 a 20 anos (Quadros Sínteses A, B e C - apêndices M, N e O).

Gráfico 5 - Tempo de docência, em anos, dos professores de Educação Física, Arte e Pedagogia.



Fonte: Construção própria, a partir dos instrumentos de coleta de dados da pesquisa.

No que tange à esfera de atuação, observamos, nos Quadros Sínteses A, B e C (apêndices M, N e O), que 50% (5) dos PEF e dos PA atuam na DREEB, enquanto 71% (15) das PP estão vinculadas à SMEJ. Por outro lado, 30% (3) dos docentes também atuam em duas secretarias, sendo um (10%) PEF e um (10%) PA na SMEB e DREEB e somente um (10%) PA na DREEB e SMEJ.

Nos Quadros Sínteses A, B e C (apêndices M, N e O), notamos que os educadores atuam na educação básica, nos níveis Maternal I e II, Jardim I e II da Educação Infantil, Anos Iniciais e Finais do Ensino Fundamental, Educação Especial, bem como uma coordenadora pedagógica e uma professora cedida a uma instituição de pessoas com deficiência e necessidades educacionais especiais.

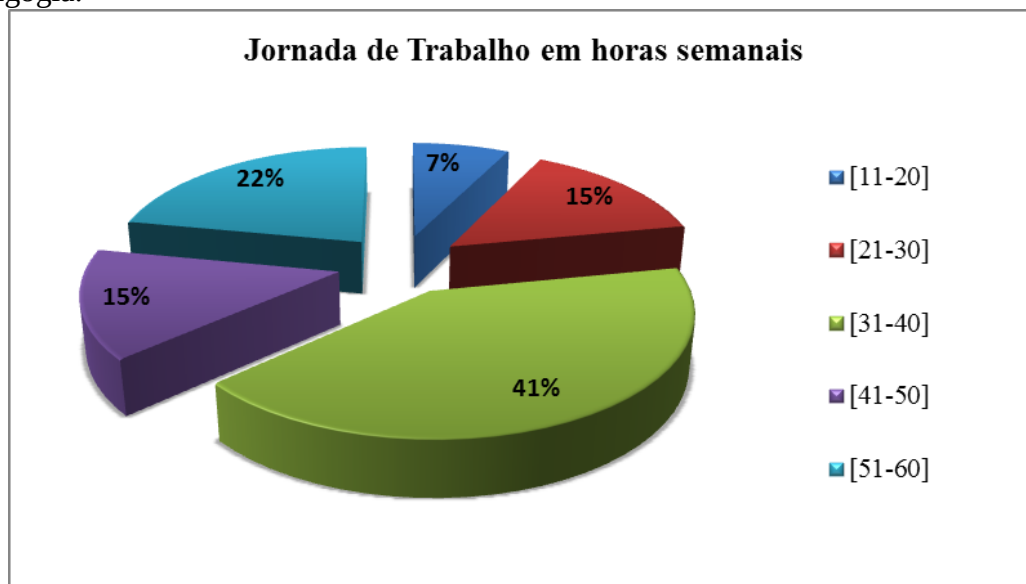
Em relação aos PEF, 30% (3) atuam nos Anos Iniciais e Finais, 20% (2) na Educação Infantil e Anos Iniciais, 20% (2) nos Anos Iniciais e Finais e Ensino Médio, 10% (1) somente na Educação Infantil, 10% (1) nos Anos Iniciais e 10% (1) como coordenadora pedagógica. A maioria (90%; 9) dos PEF ministra suas aulas nos períodos da manhã e tarde.

Do grupo dos PA, 50% (5) ministram aulas somente nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental, 20% (2) nos Anos Iniciais e Finais, 10% (1) somente nos Anos Finais, 10% (1) nos Anos Finais e EJA e 10% (1) na Educação Infantil. Todos os PA trabalham em dois períodos (manhã e tarde) e destes, 20% (2) também ministram aulas no período noturno.

Quanto às PP, 14% (4) possuem turmas de Maternal I e II e 21% (6), de Jardim I e II da Educação Infantil. No Ensino Fundamental, 14% (4) ministram aulas no 1º Ano, 6% (2) no 3º Ano, 14% (4) no 4º Ano, 21% (6) no 5º Ano, 10% (3) são Professoras Auxiliares (PA - atendem alunos com dificuldades de aprendizagem e substituem os professores quando se ausentam) e não há nenhuma pedagoga com turma de 2º Ano. Um total de 67% (14) das PP têm duas turmas, trabalhando em dois períodos (manhã e tarde) e 33% (7) têm apenas uma turma, ministrando suas aulas somente em um período.

No Gráfico 6, constatamos que 41% (17) dos PEF, PA e PP possuem uma carga horária que varia entre 31 a 40 horas semanais, com maior incidência dos PEF (17%; 7). Um grupo de PP (17%; 7) trabalha entre 51 a 60 horas por semana e uma outra parcela de PP (13%; 5) tem uma jornada de trabalho que varia entre 41 a 50 horas semanais.

Gráfico 6 - Jornada de trabalho em horas semanais dos professores de Educação Física, Arte e Pedagogia.



Fonte: Construção própria, a partir dos instrumentos de coleta de dados da pesquisa.

De acordo com os Quadros Sínteses A, B e C (apêndice M, N e O), verificamos que dois (20%) PEF e um (10%) PA atuam na rede particular de ensino, um (10%) PEF também trabalha em um clube, uma (10%) PP ministra aulas em uma creche particular e outra (10%), em uma entidade de assistência social às pessoas com deficiência. Nesse grupo, temos ainda duas (20%) professoras aposentadas, um (10%) PEF pela rede particular de ensino e uma (10%) PP pela DREEB.

No tópico seguinte, apresentamos os docentes que participaram da etapa correspondente à entrevista e as características das turmas observadas na prática pedagógica de nove professoras.

2.7.2 Professores participantes da entrevista e da observação da prática pedagógica

Na etapa das entrevistas, foram ouvidos vinte participantes, compreendendo cinco PEF, cinco PA e dez PP. Os PEF entrevistados foram a Carmem¹³, Miguel, Alice, Cecília e Mikhail. Os PA foram a Guilhermina, Mercedes, Johana, Geraldine e Juan. As PP da educação infantil foram a Isadora, Ruth, Elizabeth, Juliete e Mary e dos anos iniciais do ensino fundamental, as docentes Marika, Odete, Olga, Roxane e Martha, como pode ser verificado nos Quadros Sínteses A, B e C (apêndices M, N e O).

¹³ Nomes fictícios.

Participaram nove professoras da etapa de observação da prática pedagógica, que foram: as PEF Carmem e a Alice e as PA Guilhermina e Geraldine. As PP que atuaram na Educação Infantil foram: Isadora e Mary e as que ministravam aulas nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental foram: Martha, Odete e Olga.

As observações de campo contemplaram duas etapas da Educação Infantil (EMEI¹⁴) da SMEB e todos os anos do Ensino Fundamental (SMEB, DREB e SMEJ). Na escola Expressão, houve acompanhamento das turmas Maternal I e II (na mesma sala) e na escola Alegria, da turma Jardim II. Na escola Superação, o acompanhamento se deu com as turmas do 1º e 2º Anos (AI-EF¹⁵) e na escola Vida, com a turma de 5º ano, sendo substituída pela escola Harmonia, com a turma do 3º Ano. Nas escolas Liberdade, Sensação, Emoção e Universo, foram contempladas as turmas do 1º ao 5º Anos (AI-EF). As faixas etárias e o número de alunos por turma foram informados pelas professoras (Quadro 2).

Quadro 2 - Características das turmas observadas.

Escolas¹⁶ e Secretárias	Professoras	Etapa educacional e Faixa etária média dos alunos	Nº de alunos na turma
Expressão SMEB	Mary	Maternal I e II 2 anos a 3 anos e 7 meses	21
Alegria SMEB	Isadora	Jardim II 4 anos e 8 meses a 5 anos e 7 meses	18
Superação SMEJ	Martha	1º Ano 5 anos e 8 meses a 6 anos e 7 meses	28
		2º Ano 6 anos e 8 meses a 7 anos e 7 meses	24
Vida SMEJ	Odete	5º Ano 9 anos e 8 meses a 10 anos e 7 meses	28
Harmonia SMEJ	Olga	3º Ano 7 anos e 8 meses a 8 anos e 7 meses	25
Liberdade SMEB	Carmem	1º ao 5º Ano 5 anos e 8 meses a 10 anos e 7 meses	25 a 30
Sensação DREB	Alice	1º ao 5º Ano 5 anos e 8 meses a 10 anos e 7 meses	25 a 30
Emoção DREB	Guilhermina	1º ao 5º Ano 5 anos e 8 meses a 10 anos e 7 meses	25 a 30
Universo DREB	Geraldine	1º ao 5º Ano 5 anos e 8 meses a 10 anos e 7 meses	25 a 30

Fonte: Construção própria, a partir dos instrumentos de coleta de dados da pesquisa.

¹⁴ Escolas Municipais de Educação Infantis.

¹⁵ A sigla AI-EF se refere à Anos Iniciais - Ensino Fundamental.

¹⁶ Nomes fictícios.

Para complementar as **análises documentais**, recorremos aos PPP ou Plano Gestor das nove escolas que participaram da etapa de observação da prática pedagógica das professoras, com a intenção de obter as principais características das instituições pesquisadas (dados gerais da escola, clientela e infraestrutura), visando realizar uma contextualização das escolas envolvidas nessa fase. Para ter acesso às informações mais detalhadas de cada unidade escolar, verificar o apêndice L.

A partir das informações coletadas nesses documentos e também com as professoras e diretoras das unidades escolares, destacamos algumas características das escolas, sintetizadas no Quadro 3. Quanto à data de inauguração das escolas (Quadro 3), notamos que uma foi fundada no final da década de 50 (Vida), três, na década de 80 (Alegria, Universo e Emoção), uma, na década de 90 (Expressão) e quatro, a partir dos anos 2000 (Superação, Harmonia, Liberdade e Sensação).

Quadro 3 - Características gerais das escolas observadas, quanto à data de inauguração, localização na cidade, quantidade de bairros e crianças atendidas, distribuição das turmas e período de funcionamento.

ESCOLAS E SECRETARIAS	FUNDAÇÃO	REGIÃO	BAIRROS	ALUNOS	TURMAS	PERÍODO
Expressão SMEB	1996	Norte	04	275	11	P e I ¹⁷
Alegria SMEB	1980	Sul	09	150	07	P
Superação SMEJ	2004	Sul	Toda cidade	265	12	P e I
Vida SMEJ	1958	Central	NI ¹⁸	545	22	P
Harmonia SMEJ	2008	Sudoeste	NI	300	15	P N (EJA) ¹⁹
Liberdade SMEB	2002	Norte	Vários	743	24	P
Sensação DREEB	2004	Leste	04	885	33	P
Emoção DREEB	1982	Central	Vários	610	25	P
Universo DREEB	1981	Sudeste	06	392	17	P

Fonte: Construção própria, a partir dos instrumentos de coleta de dados da pesquisa.

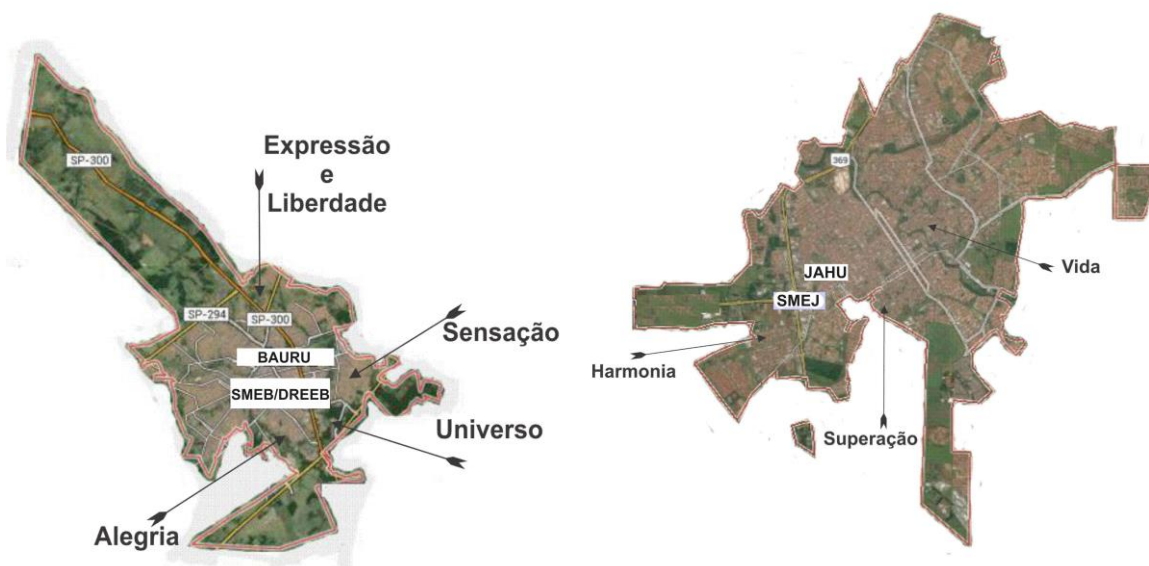
¹⁷ As siglas **P** refere-se à Parcial (manhã e tarde) e **I**, à Integral (as crianças ficam o dia todo na escola).

¹⁸ As escolas Vida e Harmonia não informaram a quantidade de bairros que atendem.

¹⁹ A sigla **N** refere-se ao período Noturno e a sigla **EJA** diz respeito à Educação de Jovens e Adultos.

Na Figura 3, visualizamos as escolas Expressão, Liberdade e Alegria, pertencentes à SMEB e as escolas Sensação e Universo, vinculadas à DREEB. Já a escola Emoção, da DREEB, pode ser visualizada na Figura 4.

Figura 3 - Localização das escolas pertencentes à SMEB, DREEB e SMEJ, de acordo com o mapa das suas respectivas cidades, visto por satélite.

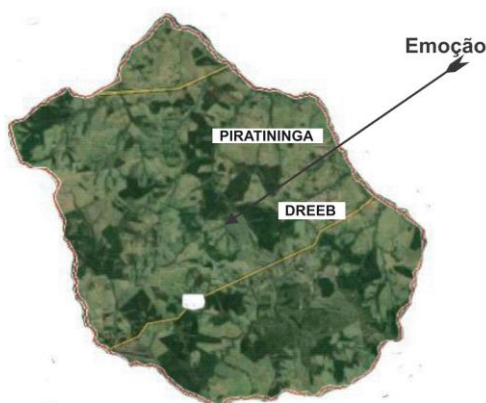


Fonte: Adaptado de Google Maps. Bauru, 2016a.
Adaptado de Google Maps. Jahu, 2016b.

As escolas Expressão e Liberdade estão localizadas na periferia Norte da cidade; as escolas Alegria e Superação, na periferia Sul das suas respectivas cidades; as escolas Vida e Emoção localizam-se na região Central; a escola Sensação, na periferia Leste; a escola Harmonia situa-se na região Sudoeste e a Universo pertence à periferia Sudeste (Quadro 3).

No Quadro 3, observamos que a escola Superação atende crianças de toda a cidade, porque muitas vêm de longe para participar de um projeto social, administrado por uma igreja católica que fica perto da escola, no período contrário ao das aulas. Já a escola Alegria atende nove bairros adjacentes, do entorno da escola, por onde passam três vias importantes, que interligam tais bairros.

Figura 4 - Localização da escola pertencente à DREEB, de acordo com o mapa da cidade, visto por satélite.



Fonte: Adaptado de Google Maps. Piratininga, 2016c.

Podemos verificar, no Quadro 3, que a escola Alegria é a menor de todas e atende 150 crianças, divididas em 07 turmas. A maior delas é a escola Sensação, que atende 885 crianças, distribuídas em 31 turmas. Podemos considerar que as escolas Superação, Expressão, Harmonia e Universo são de médio porte e as escolas Vida, Emoção e Liberdade, de grande porte.

Em relação ao período de atendimento, quatro escolas (Alegria, Vida, Liberdade e Universo) funcionam parcialmente, nos períodos da manhã e tarde; três escolas (Harmonia, Sensação e Emoção) atendem de manhã, a tarde e a noite e as escolas Expressão e Superação funcionam em período parcial (manhã e tarde) e integral (Quadro 3).

A característica socioeconômica da comunidade das escolas Expressão, Alegria, Superação e Sensação é de classe média baixa e a comunidade da escola Liberdade pertence à classe baixa. Essa informação não consta do PPP das escolas Vida, Harmonia, Emoção e Universo (apêndice L).

Quanto à escolaridade dos pais (apêndice L), verificamos que nos PPP de cinco escolas constava essa informação, enquanto que nas escolas Vida, Liberdade, Emoção e Universo não encontramos esses dados no documento. Na escola Expressão, a grande maioria dos pais, com poucas exceções, não possui escolaridade superior à quarta série do ensino fundamental. Na Alegria, em torno de 45% dos pais têm o ensino médio completo e na escola Superação, uma pequena minoria dos pais possui curso superior. Na Harmonia, a grande maioria dos pais ou responsáveis pelos alunos possui o Ensino Fundamental incompleto, sendo que a minoria possui Ensino Médio ou Superior. Por fim, na escola Sensação, 70% dos

pais ou responsáveis possuem Nível Técnico e os outros 30% estão divididos entre Ensino Superior e analfabetos. Alguns não responderam.

Em relação à participação dos pais na vida escolar dos filhos, somente em duas escolas constatamos que a maioria dos pais acompanha as tarefas escolares, está satisfeita com a escola (Superação) e tem participação ativa nas atividades regulares da escola (Sensação). Na escola Expressão, a participação dos pais e da comunidade é muito restrita, da mesma maneira que na escola Emoção, onde somente alguns pais participam do Conselho de Escola, Associação de Pais e Mestres (APM). Quanto à participação efetiva na vida escolar do filho, infelizmente deixa muito a desejar. Nos documentos de cinco escolas: Alegria, Vida, Harmonia, Liberdade e Universo não constam essas informações (apêndice L).

No que diz respeito à estrutura física das escolas observadas (Quadro 4), verificamos que, apesar das escolas apresentarem um padrão arquitetônico parecido, existem especificidades em algumas delas, especialmente nas destinadas à Educação Infantil (EI). As duas escolas da EI (Expressão e Alegria) não possuíam quadra, sala de informática ou biblioteca, assim como a escola Alegria, que também não tinha pátio, pois ocupava um lugar adaptado, com restrição no espaço físico, devido à reforma da antiga sede. Já a escola Expressão tinha uma sala de multimeios, quiosque, casa da boneca, mini quadra, área de lazer e tanque de areia.

Quadro 4 - Características gerais das escolas observadas, quanto à estrutura física, recursos pedagógicos e tecnológicos, espaços e materiais destinados à realização das aulas de dança.

ESCOLAS	ESTRUTURA FÍSICA	RECURSOS PEDAGÓGICOS/ TECNOLÓGICOS	ESPAÇOS DESTINADOS PARA AS AULAS DE DANÇA	MATERIAIS DISPONÍVEIS PARA AS AULAS DE DANÇA
Expressão	03 salas de aula 01 pátio coberto 01 sala multimeios 01 quiosque 01 casa da boneca 01 mini quadra 01 área de lazer 01 tanque de areia	03 Microsystem 03 TVs 03 aparelho de DVDs 02 computadores 01 aparelho de som 01 máquina de Xerox Vários CDs	Sala de multimeios Pátio coberto	Aparelho de som e CDs da escola Bolas, cordas, cesta de basquete, blocos de encaixar de plástico, entre outros
Alegria	Desde agosto de 2012, a escola ocupava um salão de festas de uma igreja. Foram organizados cantinhos: pintura, leitura (livros, fantoches), rotina, calendário, chamada e trabalhos com crachá, faz de conta, casinha de boneca, jogos de montar e matemáticos, carrinhos, etc.	01 Aparelho de som 01 Aparelho de CDs 01 TV 01 DVD Vários CDs	Espaço em frente ao palco do salão de festas	Inicialmente: Aparelho de som e CDs da escola. Posteriormente: Caixa de som e pen drive da docente. Bolas, arcos, cones, tecidos, cesta de basquete, blocos de encaixar de plástico, entre outros

Continua

Superação	10 salas de aula 01 pátio coberto 01 sala de leitura e biblioteca 01 sala de informática Dependências administrativas, alimentares e de higiene.	Recursos didáticos de excelente qualidade, disponíveis para utilização pelo corpo docente.	Espaço em frente à sala de aula (descoberto) Sala de aula destinada ao Projeto Mais Educação	Notebook e duas caixas amplificadas da docente.
Vida	11 salas de aula 01 pátio coberto 01 sala de leitura 01 sala de informática 01 quadra descoberta 01 biblioteca 01 brinquedoteca 01 sala de reforço 01 sala de Atendimento Educacional Especializado 01 sala de professores 01 secretaria 01 diretoria	Recursos didáticos são de excelente qualidade e disponíveis para a utilização pelo corpo docente.	Pátio Quadra descoberta Sala de Informática Sala de aula	Rádio da escola CDs da docente
Harmonia	16 salas de aula 01 pátio coberto 01 quadra coberta 01 sala de professores 01 secretaria 01 sala de direção 05 banheiros	03 TVs 02 aparelhos de DVDs 02 projetores de slides 01 Caixa de som 01 Microsystems 01 computador 01 mimeógrafo 01 microfone	Sala de aula	Notebook e duas caixas amplificadas da docente. Bolinhas de tênis, tecidos e aparelho de massagem.
Liberdade	12 salas de aula 01 pátio 01 quadra coberta 01 biblioteca 01 sala de informática 01 sala de vídeo e reforço 01 sala para material pedagógico	01 aparelho de som 01 Caixa de som Televisores, Vídeo cassete DVD Data show Tela para projeção Câmeras fotográficas Filmadora digital.	Quadra coberta Pátio	Aparelho e a caixa de som da escola CDs da docente Bolas Arcos Colchonetes Tampinhas Etc.
Sensação	11 salas de aula 01 pátio coberto 01 quadra coberta 01 biblioteca 01 sala de informática 01 sala de vídeo Grande área de lazer a céu aberto.	02 Aparelhos de TVs e Vídeo 02 DVDs 01 rádio 01 Datashow e telão 01 notebook 01 aparelho de som com caixas acústicas 01 caixa de som 01 máquina fotográfica 01 fax 01 mimeógrafo	Quadra coberta Sala de aula	Rádio e Caixa de som da escola Pen Drive da docente Bolas, arcos, colchonetes, entre outros.
Emoção	16 salas de aula 01 pátio coberto 01 quadra coberta 01 biblioteca 01 sala de informática 01 sala de Arte 01 sala de professores 01 secretaria 01 sala de direção 01 sala de coordenação 01 cozinha 01 banheiro para professor 02 banheiros amplos para alunos, sendo um adaptado para alunos, com necessidades especiais 01 área verde (estacionamento)	01 aparelho de som 01 multimídia Aulas de Arte e Educação Física: a escola dispõe de todo material necessário para desenvolvimento das atividades das duas disciplinas.	Sala de Arte Pátio Espaço em frente à sala de aula	Rádio e Caixa de som da escola da escola Pen Drive e CDs da docente

Continua

Universo	10 salas de aula 01 quadra coberta 01 biblioteca 01 sala de informática 01 sala de recursos audiovisuais 01 secretaria	06 rádios 02 multimídia 10 computadores 02 TVs 02 DVDs 02 caixas de som 01 amplificador 01 máquina fotográfica 03 microfones 01 impressora 01 computador (kit professor)	Pátio Quadra coberta Sala de Informática Sala de Recursos Sala de aula	Aparelho e a caixa de som da escola Pen Drive da docente Bolas, arcos, colchonetes, entre outros

Fonte: Construção própria, a partir dos instrumentos de coleta de dados da pesquisa.

Em relação às escolas do EF, a Superação não tinha quadra e a Harmonia não possuía sala de informática e nem biblioteca. Somente nas escolas Vida, Liberdade e Universo havia sala de reforço e recursos audiovisuais. A escola Vida possuía uma sala de Atendimento Educacional Especializado e a escola Emoção contava com uma sala de Arte, voltada para o desenvolvimento das atividades específicas dessa área do conhecimento (Quadro 4).

No que se refere aos recursos pedagógicos e tecnológicos (Quadro 4), nas escolas Expressão, Sensação e Universo havia uma boa quantidade de equipamentos de tecnologia. Nos documentos das escolas Superação, Vida e Emoção, as respostas estão descritas de maneira genérica, impossibilitando a visualização dos recursos disponíveis. As escolas Harmonia e Liberdade possuíam um número razoável de equipamentos, mas a Alegria apresentava poucos recursos pedagógicos e tecnológicos.

A escola Universo disponibilizou cinco espaços diferentes para as aulas de dança, a escola Vida, quatro, enquanto a escola Harmonia, somente um espaço. Contudo, a maioria dispunha de dois espaços destinados às aulas de dança (Quadro 4).

No tocante aos materiais disponibilizados para as aulas de dança (Quadro 4), observamos que em seis escolas, Alegria, Vida, Liberdade, Sensação, Emoção e Universo, as professoras utilizavam tanto os materiais da escola quanto os seus para ministrar as aulas. Já duas docentes, da Superação e Harmonia, utilizavam o seu próprio equipamento portátil, CDs com músicas, bem como bolinhas de tênis, tecidos e aparelho de massagem para ministrar as aulas de dança. Somente na escola Expressão, era possível a pedagoga utilizar os materiais da escola.

Após essa compilação de dados sobre o perfil dos PEF, PA e PP, a formação acadêmica e continuada e a atuação docente, bem como a caracterização das turmas e escolas observadas, apresentamos, nos próximos Capítulos, a discussão dos resultados, articulando o material empírico com os estudos da literatura: Capítulo 3 - *Das concepções e tendências da formação continuada a ações formativas em dança, no contexto da Educação Física, Arte e*

Pedagogia, Capítulo 4 - Das experiências em dança aos significados, limites e valorização da dança na escola, de acordo com os professores de Educação Física, Arte e Pedagogia, Capítulo 5 - As vozes dos professores sobre as expectativas, motivações e avaliação do programa de formação continuada em Educação Física, com foco no ensino da Dança, Capítulo 6 - Implicações do programa de formação continuada: da proposta educacional à resignificação da dança na escola.

3 DAS CONCEPÇÕES E TENDÊNCIAS DA FORMAÇÃO CONTINUADA À AÇÕES FORMATIVAS EM DANÇA, NO CONTEXTO DA EDUCAÇÃO FÍSICA, ARTE E PEDAGOGIA

*O aprender se concentra em 2 pilares:
a própria pessoa, como agente,
e a escola, como lugar de
crescimento profissional permanente.*
(NÓVOA, 2002, p. 23)

Neste capítulo abordamos primeiramente as concepções e tendências que embasam a formação continuada de professores e, em seguida apresentamos a contextualização do tema nas áreas do conhecimento da Educação Física, Arte e Pedagogia, em relação à dança no âmbito escolar. Por fim, discorremos sobre as ações formativas de formação continuada, realizadas nas secretarias de educação investigadas nesse estudo.

3.1 Formação continuada

A formação continuada, segundo Libâneo (2013), é o prolongamento da formação inicial, visando o aperfeiçoamento profissional teórico e prático no próprio contexto de trabalho e o desenvolvimento de uma cultura geral mais ampla, para além do exercício profissional. O autor complementa enfatizando que a formação continuada consiste de ações de formação dentro e fora da jornada de trabalho. Ela se faz por meio do estudo, da reflexão, da discussão e da confrontação das experiências dos professores e é responsabilidade da instituição, mas também do próprio professor, porque o compromisso com a profissão requer que ele tome para si, o interesse pela própria formação.

Diante das transformações sociais, ocorridas a partir da década de 1990, a formação continuada de professores vem recebendo destacada atenção no campo educacional e sendo concebida como um dos fatores primordiais para a transformação da qualidade do ensino, a partir da mudança da prática pedagógica do professor.

Na visão de Gatti (2008), dois movimentos principais colaboraram para a inclusão dessa dimensão da formação docente na pauta educacional: as pressões do mundo do trabalho e a constatação, pelos sistemas governamentais, dos precários desempenhos escolares de grandes parcelas da população. Como resultado, a formação continuada integra, na atualidade, a maioria das reformas educativas em curso.

Para Vasconcellos (2013), os desafios do cotidiano escolar são bastante complexos e, para enfrentá-los com competência, o professor precisa estar sempre pesquisando, estudando e procurando aprimorar-se. Diante disso e por meio do trabalho coletivo constante, o professor terá melhor compreensão do processo educacional e de sua postura diante das situações e dos métodos de trabalho mais apropriados.

3.1.1 Concepções e tendências da formação continuada do professores

A formação continuada, nas palavras de Silva (2002), é um conceito complexo e envolve diferentes concepções a respeito de educação e da própria definição de conhecimento. Entende-se que o conhecimento não está pronto, mas que se constrói, nas interações entre os sujeitos, no acesso às informações, nas possibilidades dadas pelo contexto socioeconômico e nas necessidades individuais. Deve-se pensar na formação do professor, a partir do seu cotidiano escolar, mas indo além do imediatismo da ação pedagógica da sala de aula. Em uma época em que verdades são desbancadas numa velocidade assombrosa, não se pode continuar a pensar no conhecimento como algo imutável, único e pessoal, medido e enquadrado em números ou palavras.

Ao contrário de Libâneo (2013), Baruffi e Araújo (2008) descrevem que o termo formação continuada foi adotado não faz muito tempo, para substituir os termos, antes usados e ainda arraigados, dos discursos dos profissionais na escola e dos vários níveis de administração da educação, como reciclagem, treinamento, aperfeiçoamento, capacitação, os quais se mostraram inadequados para designar o processo de educação contínua de profissionais, especialmente os da educação, recebendo inclusive diferentes críticas. Os trabalhos que marcam o período que antecede as discussões e modelos do processo de formação continuada de professores, da década de 1990 (fim dos anos 1970 e início dos anos 1990), são os de Fusari e Rios (1995) e o de Marin (1995).

O entendimento de Araújo e Silva (2009), a esse respeito, é de que essas tendências não estejam circunscritas aos seus períodos históricos, mas que formam uma teia densa e interligada, na qual uma tendência entra na outra, apesar da crise de paradigmas ter possibilitado a mudança desse campo de conhecimento. Percebe-se, portanto, que não é uma mera questão de nomenclatura, mas que possui, em seu bojo, um significado epistemológico, que vem se materializando nas práticas formativas instituídas, nos modelos incorporados pelas agências corresponsáveis pela formação continuada dos professores no Brasil e sendo posta de forma vertical, sem buscar a horizontalidade desse fenômeno tão complexo.

Silva (2002) aponta que nos discursos internacionais e nacionais, contidos nos documentos oficiais sobre educação, a formação continuada dos professores é a solução para os problemas, não só do ensino escolar, mas da sociedade.

De acordo com Gatti (2008), a promulgação da LDBEN 9.394 (BRASIL, 1996) impulsionou as ações políticas de formação continuada de professores no Brasil. Posteriormente à promulgação da LDB, foram elaboradas diretrizes, com o objetivo de subsidiar o desenvolvimento de ações de formação continuada, nas secretarias estaduais e municipais de educação. Representam as ações nacionais mais abrangentes: os Referenciais para a Formação de Professores (BRASIL, 2002), o Programa de Desenvolvimento Profissional Continuado - Parâmetros em Ação (BRASIL, 1999) e a Rede Nacional de Formação Continuada de Professores (BRASIL, 2004).

De modo geral, em tais documentos, as instâncias políticas justificam a formação continuada, pela necessidade de atualização dos professores ante os novos desafios educacionais e às discussões teóricas recentes, visando propiciar mudanças na ação pedagógica e na qualidade da educação brasileira, de tal forma que essa dimensão da formação vai ganhando espaço nos discursos oficiais (GATTI, 2008).

Araújo e Silva (2009) realizaram uma pesquisa bibliográfica, onde foram selecionados estudos que buscaram problematizar a formação continuada de professores, na perspectiva do estado do conhecimento e suas diferentes tendências e modalidades. Identificaram duas grandes tendências surgidas na década de 1990: (1) Liberal-conservadora e (2) Crítico-reflexivo.

A tendência liberal-conservadora da formação continuada de professores, refere-se a processos de atualização docente, através da aquisição de informações ou competências divulgadas em cursos, treinamento, palestras, seminários, encontros, oficinas, conferências, sendo que o professor assume um papel secundário no processo formativo. Já na tendência crítico-reflexiva, deve-se incentivar a apropriação dos saberes pelos professores, rumo à autonomia e levar a uma prática crítico-reflexiva, abrangendo a vida cotidiana da escola e a experiência docente. Não basta uma maneira segura de ensinar novas teorias no campo das ciências, o professor precisa cultivar atitudes de reflexão sobre sua prática, em suas múltiplas determinações (ARAÚJO; SILVA, 2009).

A compreensão dos autores é de que, para elevar a qualidade da atuação dos professores, é imprescindível mobilizar ações capazes de viabilizar melhorias nas condições de trabalho, carreira e salário e principalmente impulsionar a renovação dos sistemas de formação continuada, a partir da tendência crítico-reflexivo.

Segundo esses autores, isso significa que a formação continuada de professores, no Brasil, possui uma trajetória histórica e sócio-epistemológica, marcada por diferentes tendências e abordagens metodológicas, que não se constituíram a priori, mas que vêm emergindo das diferentes concepções de educação e sociedade, presentes na realidade brasileira, pois entendemos que todo e qualquer processo situa-se historicamente no contexto em que está inserido política e culturalmente.

Por isso, Araújo e Silva (2009) mencionam que os princípios que delineiam uma perspectiva mais transformadora da formação contínua docente partem da compreensão da função social que irão assumir. Nesta concepção, a formação inicial e continuada são concebidas de forma interarticulada, em que a primeira corresponde ao período de aprendizado nas instituições formadoras e a segunda diz respeito à formação dos professores que estão no exercício da profissão, mediante ações, dentro e fora das escolas, denominadas pelo Ministério da Educação (MEC) de formação permanente, que

é entendida como um processo contínuo e permanente de desenvolvimento, o que pede ao professor disponibilidade para a aprendizagem; da formação, que o ensine a aprender; e do sistema escolar no qual ele se insere como profissional, condições para continuar aprendendo. Ser profissional implica ser capaz de aprender sempre. (BRASIL, 1999, p. 63)

Assim, as Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a Educação Básica (DCNGEB), têm por objetivo, entre outros, orientar os cursos de formação inicial e continuada de professores e demais profissionais da educação básica, todos os sistemas educativos e as escolas que os integram, indistintamente da rede a que pertençam (BRASIL, 2013).

Essas diretrizes mencionam que, para a formação inicial e continuada dos docentes, é importante levar em conta a relevância dos domínios indispensáveis ao exercício da docência, como reconhecer a escola como organização complexa, que tem a função de promover a educação para a cidadania, realizar a pesquisa, a análise e a aplicação dos resultados de investigações de interesse da área educacional e participar da gestão de processos educativos e da organização e funcionamento de sistemas e instituições de ensino (BRASIL, 2013). Além desses domínios,

O professor precisa, particularmente, saber orientar, avaliar e elaborar propostas, isto é, interpretar e reconstruir o conhecimento. Deve transpor os saberes específicos de suas áreas de conhecimento e das relações entre essas áreas, na perspectiva da complexidade; conhecer e compreender as etapas de desenvolvimento dos estudantes com os quais está lidando. O professor da Educação Infantil e dos anos iniciais do Ensino Fundamental é, ou deveria ser, um especialista em infância. Tal proposição implica um redimensionamento dos cursos de licenciaturas e da formação continuada desses profissionais. (BRASIL, 2013, p. 58, grifo do autor)

A formação inicial e continuada do professor, segundo esse documento,

tem de ser assumida como compromisso integrante do projeto social, político e ético, local e nacional, que contribui para a consolidação de uma nação soberana, democrática, justa, inclusiva e capaz de promover a emancipação dos indivíduos e grupos sociais. (BRASIL, 2013, p. 58, grifo do autor)

Araújo e Silva (2009) ressaltam que o processo formativo deve propor situações que possibilitem a troca dos saberes entre os professores, através de projetos articulados e da reflexão conjunta. A pesquisa etnográfica crítica e a pesquisa-ação são apontadas como estratégias para o estudo e compreensão da prática docente, devendo ser dirigidas ao cotidiano escolar, como importante elemento articulador entre a teoria e a prática, entre a pesquisa e o ensino e entre a reflexão e a ação político-pedagógica.

Para Pimenta (2012), o docente deve ser abordado na sua tripla relação com o saber: como sujeito que domina saberes, que transforma esses mesmos saberes e que, ao mesmo tempo, mantém a dimensão ética desses saberes. O saber docente não é formado somente da prática, mas é também nutrido pelas teorias da educação. Assim, a teoria tem importância fundamental na formação dos docentes, pois dota os sujeitos de variados pontos de vista para uma ação contextualizada, oferecendo perspectivas de análise, para que eles compreendam os contextos históricos, sociais, culturais, organizacionais e de si próprios como profissionais.

De acordo com García (1999), a recente linha de investigação sobre a aprendizagem do professor nos ensina que os professores não são técnicos que executam instruções e propostas elaboradas por especialistas. Cada vez mais se assume que o professor é um construtivista, que processa informação, toma decisões, gera conhecimento prático e possui crenças e rotinas, que influenciam a sua atividade profissional.

Desta maneira, o espaço de formação do professor é a escola e o conteúdo dessa formação é a sua prática educativa. Almeida (2003, p. 30) enfatiza que “um professor reflexivo se torna um investigador da sala de aula, reformula suas estratégias e reconstrói a sua ação pedagógica.”

Silva (2002) acentua que a prática transforma-se em fonte de investigação, de experimentação e de indicação de conteúdo para a formação. Essa tendência assume, portanto, a pesquisa como princípio educativo para a formação continuada de professores, aliada à competência para intervir sobre a realidade, com base nos conhecimentos produzidos. O modelo, no qual os conhecimentos oriundos das pesquisas teóricas são ressignificados a partir das diferentes situações práticas, enfrentadas no cotidiano escolar, possibilita aos professores

planejarem intervenções didáticas mais pertinentes e responderem de forma mais efetiva às demandas concretas das situações de trabalho.

Segundo Silva (2002), a função social do processo de formação continuada no campo educacional é a ressignificação da prática pedagógica docente, que transforma as concepções prévias dos professores em formação, acerca dos diferentes aspectos do fenômeno educativo. Os trabalhos de investigação, que se referem à aprendizagem dos professores, associam aprendizagem à mudança da prática educativa (GARCÍA, 1999).

A mudança é um processo de aprendizagem relacionado diretamente ao desenvolvimento profissional do professor. Apoiado nesse pressuposto, pode-se afirmar que uma formação continuada eficaz, é aquela que possibilita uma aprendizagem que conduza à mudança na prática educativa (ARAÚJO; SILVA, 2009).

Candau (2008) afirma que a nova perspectiva de formação de professores deve ser pensada tomando por base três aspectos: *a escola como locus de formação continuada, a valorização do saber docente e o ciclo de vida dos professores*.

O primeiro aspecto compreende que o dia a dia na escola é um *locus* de formação, pois é no cotidiano que o professor aprende e desaprende, descobre e redescobre e aprimora a sua formação. A defesa da escola como *locus* de formação está relacionada à proposta de formação de professores pesquisadores, ou seja, formar professores que reflitam criticamente sobre o seu pensar e o seu fazer docente, tornando-se produtores de conhecimentos que os conduzam a mudanças significativas na sua atividade profissional.

Quanto à valorização do saber docente, a autora fundamenta-se em Tardif, Lessard e Lahaye, que classificam os saberes docentes em plural, pois são constituídos por vários saberes (das disciplinas, dos saberes profissionais e dos saberes da experiência), nos quais os professores ocupam uma posição significativa no interior das complexas relações entre sociedade e os saberes por ela produzidos e mobilizados para diversos fins.

No que se refere ao ciclo de vida profissional de professores, Candau (2008) destaca as contribuições de Huberman, que identifica cinco etapas básicas, presentes na vida do profissional: entrada na carreira, fase da estabilização, fase da diversificação, momento da serenidade e momento de desinvestimento. Essa autora observa ainda que o ciclo profissional é um processo complexo e heterogêneo e que a carreira profissional do professor é formada por diferentes momentos, com necessidades específicas para cada um deles.

A formação não ocorre antes da mudança, mas ocorre durante. Assim, em um curso de formação continuada não se deve esperar a solução de todos os problemas, pois novos dilemas sempre surgirão. A contribuição está em torná-los mais claros, para que sejam trabalhados,

possibilitando mudanças na maneira de pensar e agir. Esses dilemas, próprios de cada professor e que precisam ser trazidos à tona, estão carregados de conteúdos afetivos, como desejos e inseguranças, que se manifestam na prática profissional (NÓVOA, 1997).

Cada professor se atém a diferentes fatos e, a estes, estabelece diferentes significados. Portanto, uma formação continuada não pode deixar de considerar questões como as representações e os significados que os professores têm de sua prática, de seus saberes, de sua formação e do processo educativo, como também de sua reflexão (SCHÖN, 2000).

Por isso é que Nóvoa (2001) destaca que, mais importante do que se formar professor, é formar-se e que todo o conhecimento precisa desenvolver um autoconhecimento e toda formação, uma autoformação. Assim, a prática pedagógica inclui o indivíduo com suas singularidades e afetos. Formar-se não significa apenas adquirir maior competência técnico-científica, ou obter novos graus na hierarquia acadêmica. É necessário um trabalho de construção e troca permanente de nossas intenções e ações para com o outro. É preciso aprender enquanto se ensina, com o processo de ensino-aprendizagem de cada aluno. Dialogar com a própria experiência e com o outro constitui um grande momento de aprendizagem e de formação, que certamente se reverterá em uma futura experiência de ensinar.

Carvalho e Simões (2002) evidenciaram o aumento da atribuição da importância ao professor como centro do processo de formação continuada, atuando como sujeito individual e coletivo do saber docente e de experiência em sua relação com o saber científico. A participação de professores na pesquisa de sua própria prática, tem sido especialmente valorizada nos últimos anos, ganhando o professor vez e voz e exercendo o papel de ator coletivo social na transformação do cotidiano escolar e além dele.

As tendências atuais da formação continuada dos professores têm sido concebidas como um processo de reflexão das práticas educativas, buscando desconstruir a ideia de formação como acumulação de cursos ou técnicas. Esse processo traz consigo a preocupação com a construção, reconstrução e o “estabelecimento de novos modelos relacionais e participativos na prática da formação” (IMBERNÓN, 2010b, p. 23).

Imbernón (2010b) salienta a necessidade de um novo olhar sobre a educação, a formação e o papel dos professores e dos alunos, sendo necessário “refletir e buscar novos caminhos, que nos conduzam a novos destinos” (IMBERNÓN, 2010b, p. 25), uma vez que a “formação continuada deveria fomentar o desenvolvimento pessoal, profissional e institucional dos professores, potencializando um trabalho colaborativo para transformar a prática” (IMBERNÓN, 2010b, p. 45).

Ao analisar as concepções e tendências da formação continuada, aqui abordadas, entendemos que elas devem ser uma importante estratégia de mudança das práticas pedagógicas, como processo crescente de autonomia do professor (PORTO, 2000; IMBERNÓN, 2009, 2010a, 2010b).

Após discorrermos sobre as concepções e tendências da formação continuada, abordaremos a produção acadêmica, em relação à formação continuada, especificamente voltada para os conteúdos de dança, destinados às três áreas de conhecimento, investigadas nesta pesquisa.

3.1.2 A formação continuada em dança, no contexto da Educação Física, Arte e Pedagogia

Nesta seção abordamos os trabalhos sobre formação continuada em dança, desenvolvidos pelas áreas da Educação Física, Arte e Pedagogia.

Constata-se um processo inicial na produção de estudos acadêmicos acerca da formação continuada de professores de Educação Física (BETTI, 2009; BRACHT et al., 2002; CRUZ; FERREIRA, 2005; FERREIRA, 2008; GÜNTHER; MOLINA NETO, 2000; MOLINA NETO, 1996; MOLINA; MOLINA, NETO, 2001; NOBREGA, MELO; DIAS, 2011; PANDOLFI et al., 2007; RANGEL-BETTI, 2001; ROSSI, 2010; 2013), de Arte (CUNHA, 2006; MARTINI, 2010; NUNES, CARVALHO; JUSTUS, 2010; PESSOA; SILVA, 2015; RABELLO, 2008; SANTOS, BICUDO, 2015; SARDELICH, 2001) e de Pedagogia (BARRIOS; MARINHO-ARAUJO; BRANCO, 2011; BELLUZZO; KOBAYASHI; FERES, 2004; BRZEZINSKI, 2008; CARDOSO, 2006). Nessas pesquisas foram abordadas várias temáticas, metodologias, diferentes contextos e públicos, níveis de ensino e conteúdos específicos e gerais.

Em relação à formação continuada em dança, destacamos as pesquisas de Strazzacappa (2001), Ostetto (2005), Gaspari (2005), Sgarbi (2009), Nascimento (2011), Godoy et al. (2012a, 2012b, 2013, 2014) e Andrade (2016), direcionadas ao foco da nossa pesquisa.

Strazzacappa (2001) compartilha uma experiência de oficina teórico-prática realizada com atividades corporais artísticas, para professores de Educação Física, Educação Artística, Línguas, Dança e de Educação Infantil. Os participantes não acreditavam em seus potenciais criativos para a expressão corporal e, buscavam receitas ou fórmulas pré-fabricadas, para o trabalho educativo com seus alunos.

Strazzacappa (2001) proporcionou aos professores a oportunidade de aprenderem a pensar com o corpo, o que só pode ser feito através do próprio movimento. Os participantes se apresentaram inicialmente tímidos, mas por meio das atividades voltadas para a consciência corporal, criação coreográfica e explorações sensoriais, foram, aos poucos, se integrando e entregaram-se completamente ao jogo, à dança, ao canto e à exploração do espaço com o corpo em movimento. A autora concluiu que a oficina pode oferecer-lhes a oportunidade de tocar e ser tocado, de se expressar e ser visto e de falar e ouvir com o corpo todo.

A pesquisa de Ostetto (2005) foi desenvolvida no encontro com quatro grupos de educadoras, sendo dois grupos de educadoras em formação continuada, da rede pública municipal de Blumenau/SC e dois, no interior da universidade, com educadoras em formação inicial do Curso de Pedagogia da Unicamp/SP. Os encontros tinham uma característica especial: era para dançar em roda.

A autora buscou discutir, analisar, compreender outras dimensões da formação de professores, a partir da experiência com as *danças circulares sagradas*. Tomando como diálogo o campo da arte e da psicologia de C. G. Jung, Ostetto (2005) percorreu as veredas da formação acadêmica, percebendo e criticando a rigidez do racionalismo preponderante, ao mesmo tempo em que vislumbrava a essencialidade de provocar as múltiplas linguagens do adulto educador.

Do labirinto da experiência vivida com as educadoras, a *dança circular sagrada* emerge como possibilidade singular de provocar e acessar o ser da poesia, no reino da criação e recriação de dimensões esquecidas, ou negligenciadas, em cada pessoa. Na jornada dos círculos dançantes, muitos encontros: com a criança que existe em cada um, desvelando o arquétipo do mestre-aprendiz com o silêncio, com a atitude que acolhe e com o círculo-mandala, possível símbolo catalisador e integrador na educação.

Gaspari (2005) elaborou uma proposta de intervenção com professores de Educação Física escolar, visando a construção de conhecimentos metodológicos que pudessem tornar mais segura a prática pedagógica dos mesmos, direcionada ao conteúdo dança na escola.

Os participantes apontavam diversas questões, como: destinar à dança, pelo menos o mesmo tempo devotado a outros conteúdos (esportes, ginástica, lutas, etc.), melhor forma de dar aulas sobre o conteúdo dança, possibilidade de se utilizar a estratégia de gravar programas informativos de danças para mostrar aos alunos, a utilização da internet como um meio de buscar informações sobre danças, ao trabalhar a dança no Ensino Básico, enfatizar mais a sistematização do ensino da mesma e, como extensão a esse proceder, conscientizar os alunos

que não existe jeito certo ou errado de dançar. No que diz respeito às questões de gênero, os professores concluíram que não é a dança que vai determinar a opção sexual do indivíduo e sugerem começar os estudos de dança desde as séries iniciais, num trabalho passo a passo.

Gaspari (2005) enfatizou a importância de se dedicar um tempo maior ao estudo da dança na escola, a fim de adquirir segurança ao direcionar o processo de ensino e aprendizagem da mesma e apontou a necessidade da formação continuada ser sanada pelas políticas públicas. Os professores participantes desse estudo mencionam o curso de “capacitação” como de extrema valia e que os encontros serviram como uma espécie de formação continuada, de renovação de ânimos e formação de ideias e conhecimentos.

Em sua pesquisa de mestrado, Sgarbi (2009) teve, como objetivo, oferecer aos professores de Educação Infantil um curso de formação continuada sobre a linguagem da dança, abrindo-lhes uma oportunidade para refletirem sobre o corpo, o movimento e a dança no ambiente escolar. Para essa formação, a autora considerou a perspectiva da prática reflexiva e a dança, como arte e suporte da ação criativa, interpretativa e educativa.

Os grupos professoras/alunas e pesquisadora/professora demonstraram e reconheceram que o estudo e a vivência do movimento expressivo tornam-se requisitos para o professor sentir, pensar e compreender os atores do processo educativo e suas possibilidades comunicativas e perceber a importância da formação continuada, em contexto para rever, replanejar e reconstruir o trabalho docente (SGARBI, 2009).

De acordo com Sgarbi (2009), o curso de formação continuada teve, como resultado para as professoras participantes, uma visão mais clara sobre a dança e sobre o corpo do professor, ultrapassando o limite escolar e tornando os momentos vividos no curso importantes para a própria vida, para o autoconhecimento e para criar necessidades e carências. As professoras relataram a vontade de um aprofundamento nos estudos, para poderem compreender a dança nos diferentes estágios da educação infantil.

O objetivo da pesquisa de Nascimento (2011) foi analisar o processo de ressignificação do saber docente, por meio da proposta dança-educação (NANNI, 2008) na Educação Física Escolar, no Ensino Fundamental, com a participação de três professoras de Educação Física, integrantes do Programa de Formação Continuada, oferecido pela Secretaria de Educação da Prefeitura Municipal de João Pessoa, que foram acompanhadas no cotidiano escolar.

Dos resultados, Nascimento (2011) destacou os saberes pessoais que mais influenciaram na constituição do ser professora, a ressignificação dos saberes escolares, possibilitada às professoras por meio do modelo de pesquisa colaborativa e tomada de

consciência da conexão dos saberes curriculares com os saberes experienciais, devido ao ato reflexivo contínuo. A proposta dança-educação possui limitações do ponto de vista avaliativo e dos objetivos educacionais, porém contribui para viabilizar o ensino da dança na Educação Física Escolar, no Ensino Fundamental, em termos de conteúdos propostos, especificamente, consciência corporal e variabilidade de movimentos e no método de ensino dos laboratórios. O autor concluiu que esse método colaborativo de pesquisa contribui, na formação continuada de professores, para ressignificar suas intervenções docentes e na transformação da realidade educacional.

A pesquisa realizada por Godoy et al. (2012a, 2012b, 2013, 2014), Godoy (2014) e Andrade (2016) apresenta o projeto intitulado Poéticas da Dança na Educação Básica, direcionado à formação continuada de professores, elaborado pelo Grupo de Pesquisa Dança: Estética e Educação (GPDEE) e vinculado ao Programa de Pós-Graduação do Instituto de Artes da Unesp. Tal projeto foi criado com o objetivo de desenvolver, registrar, refletir e multiplicar uma proposta de educação continuada para professores da educação básica, com a linguagem da dança integrada às linguagens artísticas (teatro, música e artes visuais) e com questionamentos acerca de que dança se ensina no espaço escolar.

O projeto, realizado entre 2011 e 2012, foi organizado em três etapas²⁰, com encontros teóricos práticos, ou seja, discutidos, refletidos e experienciados e tendo, como apoio teórico, os princípios preconizados por Rudolf Laban (1978a, 1978b). O GPDEE trabalhou com 50 profissionais, que se tornaram multiplicadores desses saberes em dança, viabilizando a aproximação da dança ao contexto escolar.

Segundo Godoy et al. (2014), o desenvolvimento do projeto ofereceu, ao professor do ensino básico, elementos que o levaram a instigar o potencial criativo da criança por meio do lúdico, possibilitando uma visão abrangente das linguagens artísticas. O acompanhamento na aplicação dos subprojetos nas escolas favoreceu a continuidade da reflexão/avaliação do projeto como um todo e permitiu que os subprojetos, calcados na dança, ampliassem o universo cultural no espaço educativo.

O GPDEE considera que fez a diferença na vida dessas pessoas e que a produção de artigos, material bibliográfico e documentário do que foi realizado no projeto, poderão servir de embasamento para experiências e projetos futuros. Ressalta, ainda, que os materiais foram disponibilizados para esses e outros espaços educativos, como contrapartida social e que urge

²⁰ Para mais detalhes sobre essas etapas consultar Godoy et al. (2012a, 2012b, 2013, 2014) e Andrade (2016).

a necessidade de inserção e efetivação da dança no ambiente escolar formal, para que esse projeto inspire outros tantos (GODOY et al., 2014).

A produção científica vem crescendo no campo da dança, mas ainda há muito a ser feito, no que se refere à formação continuada em dança para os professores da educação infantil, anos iniciais do ensino fundamental e especialistas de educação física e arte.

O diferencial desta pesquisa é que ela parte de um processo de interdisciplinaridade entre essas áreas de atuação, levando os educadores a elaborar, em conjunto, seu planejamento de ensino para os conteúdos de dança e ministrá-lo no mesmo bimestre. Cada profissional ajuda na construção de uma prática pedagógica reflexiva, visando uma possível transformação dos professores na prática docente e contribuindo para a formação de sujeitos mais sensíveis, críticos, criativos e expressivos, atores e construtores de suas próprias realidades, para que possam compreender e lutar por seus direitos enquanto cidadãos (LIMA; FIAMONCINI, 2004).

Partindo deste pressuposto, Lima e Frota (2007) ressaltam que o Brasil carece de educadores e políticas públicas concretas, que assegurem a sustentação da dança-educação, como, por exemplo, a oferta disseminada de cursos de especialização em dança e projetos sociais de aplicação da dança como arte-educação. Educar, neste país, é um desafio. Apropriar-se da dança-educação é visualizar a possibilidade de superação, além de constituir uma reflexão e reformulação, nos conteúdos da dança escolar, oferecidos nos cursos de graduação de Educação Física, Arte e também os cursos de Pedagogia.

Notamos uma escassez de estudos voltados para a formação continuada, no que se refere especificamente ao conteúdo Dança, no contexto escolar, destinado aos professores de Educação Física, Arte e Pedagogia, bem como de estudos como os de Sayão (1999), que buscam discutir experiências vivenciadas em programas de formação inicial e continuada, com profissionais e acadêmicos das áreas de Educação Física e Pedagogia, em conjunto.

Existe dificuldade em encontrar pesquisas direcionadas às três áreas mencionadas acima, embora os três educadores que atuam principalmente na Educação Infantil e nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental, possam ministrar esse conteúdo específico (dança), por ser matéria incluída nos currículos, tanto de Educação Física, através dos conteúdos da Cultura Corporal de Movimento (Dança, Jogos, Esportes, Lutas, Ginástica, etc.), como de Arte, por meio das quatro Linguagens Artísticas (Dança, Música, Teatro e Artes Visuais).

Embora sejam verificadas propostas e discursos oficiais, ressaltando a importância da formação continuada, para uma atuação docente de qualidade, em busca de aprendizagens significativas para os alunos, constatamos que existem lacunas em relação às propostas

específicas de formação e dificuldades em contemplar campos específicos de atuação, como a dança na escola.

Ao contextualizar a formação continuada em dança, percebemos que duas pesquisas foram destinadas aos professores de Educação Física, duas para as pedagogas, uma para os educadores de Arte e uma oficina, de curta duração, para docentes de várias áreas do conhecimento, revelando uma lacuna na produção acadêmica dessa área de conhecimento.

A respeito da formação continuada, direcionada ao ensino da dança para as áreas de Educação Física, Arte e Pedagogia, buscamos, a seguir, contextualizar as ações de formação continuada da rede pública de ensino dos municípios objeto desta pesquisa.

3.1.3 A formação continuada no contexto investigado

Com o objetivo de contextualizar e analisar a política pública de formação continuada,²¹ para professores atuantes na educação infantil e no ensino fundamental da rede de ensino municipal e estadual investigada, destacamos as ações promovidas no campo da Educação Física, Arte e Pedagogia, nas secretarias investigadas, especialmente as ações voltadas para a área de conhecimento da dança.

Bodião e Formosinho (2010) afirmam que as análises dos documentos oficiais não são suficientes, uma vez que, em função de dinâmicas próprias, esses documentos são ressignificados em cada unidade escolar, o que nos permite afirmar que, quaisquer que sejam o teor, a intencionalidade e o grau de consistência das propostas governamentais, não se pode garantir um padrão em suas implantações.

Apresentamos um mapeamento das ações desenvolvidas pelas secretarias de educação, de maneira descritiva, a respeito da atuação da rede de ensino, referente à formação continuada.

A SMEB possui um núcleo de aperfeiçoamento profissional de professores e demais profissionais da educação e funcionários, realizando ações de formação continuada que procuram atender as necessidades profissionais dos professores e educativas dos alunos assistidos.

Os dados foram coletados por fontes documentais, a partir dos materiais de divulgação das ações de formação em sites e relatos do PCNP e da coordenadora de área da Pedagogia,

²¹ Os dados foram coletados por fontes documentais, a partir dos materiais de divulgação das ações de formação nos folhetos e no site oficial da SMEB, DREEB e SMEJ. Também foram obtidas informações através dos Professores Coordenadores dos Núcleos Pedagógicos (PCNP) de cada área.

oferecidos aos professores, entre o 2º semestre de 2012 e o 2º semestre de 2014, possibilitando delimitar as ações empreendidas pela rede de ensino no período.

O objetivo da formação continuada na SMEB é desenvolver um olhar sensível do educador e demais profissionais da educação, à diversidade, promovendo um processo coletivo e democrático. A pretensão é despertar a motivação e o desejo de experimentar o novo e estreitar as relações interpessoais e o crescimento pessoal e profissional dos docentes, com a finalidade de atingir, gradativamente, a excelência em educação (ROSSI, 2013).

Rossi (2013) menciona que o ideário educacional da SMEB tem a escola como espaço de pluralismo de ideias e com a função primordial de formar cidadãos conscientes de seu papel. O educador produz e orienta as atividades didáticas, sendo que a aprendizagem é um processo ativo para o aluno e considera fundamental o papel que cada profissional da educação desempenha no seu cotidiano escolar, incorporando todas as interfaces do sistema educacional municipal.

Para a SMEB, a educação deve ocorrer nas múltiplas experiências de aprendizagem e na característica singular do ser humano de sempre continuar aprendendo, ininterruptamente. Por isso, a importância de vivências que conduzam a novas aprendizagens, que conduzirá a novos caminhos e novos conhecimentos, constituindo um círculo virtuoso. Os documentos ressaltam a responsabilidade individual do professor para com a educação permanente na docência. Embora seja imprescindível tal conscientização dos professores, vale lembrar que a formação continuada deve integrar políticas públicas educacionais (ROSSI, 2013).

Segundo Freitas (2002), é dever do Estado oferecer condições para que o professor invista na sua formação, sendo direito do professor uma política de valorização do magistério, que inclua essa dimensão da profissão.

Para a sistematização das informações coletadas nos documentos disponibilizados pela SMEB, após a categorização realizada pela análise de conteúdo (BARDIN, 2011) e tendo como foco as temáticas abordadas nas ações formativas em cada semestre pesquisado, agrupamos as atividades oferecidas por área de conhecimento, quantidade de ações em cada área e a correspondente carga horária.

No período pesquisado, foram ofertadas 206 ações, em 6.006 horas e identificamos 30 áreas de conhecimento, contempladas no período entre o 2º semestre de 2012 e o 1º semestre de 2014, totalizando quatro semestres.

As 30 áreas de conhecimento, contempladas pela SMEB, foram: Arte, Currículo, Comunicação Interpessoal, Educação Física, Saúde, Meio Ambiente, Português, Organização Escolar, Geografia e História, Dança, Educação Inclusiva, Matemática, Estudo

de Línguas (Espanhol/Inglês/Italiano), Desenvolvimento Infantil, Práticas Educativas e Pedagógicas, Tecnologias da Informação e Comunicação, Berçário (Cuidadores), Educação Infantil, Educação Sexual, Educação para o Trânsito, EJA, Atendimento Educacional Especializado para Alunos Dotados e Talentos, Ciências, Gênero e Diversidade, Confeção Recursos Pedagógicos, Educação em Direitos Humanos, Natureza e Sociedade, Educação em Direitos Humanos, Alfabetização e Diversidade.

A análise dos resultados permitiu verificar que, com relação ao número total de ações formativas de diversas naturezas, como cursos, oficinas, encontros pedagógicos etc. e a carga horária destinada à formação continuada, entre o 2º semestre de 2012 e o 1º semestre de 2014, houve um aumento gradual da carga horária do primeiro para o segundo semestre. Conforme pesquisa, no 2º semestre de 2012 foram oferecidas 66 ações, totalizando 1833 horas e no 1º semestre de 2013 foram 61 ações, distribuídas em 2144 horas.

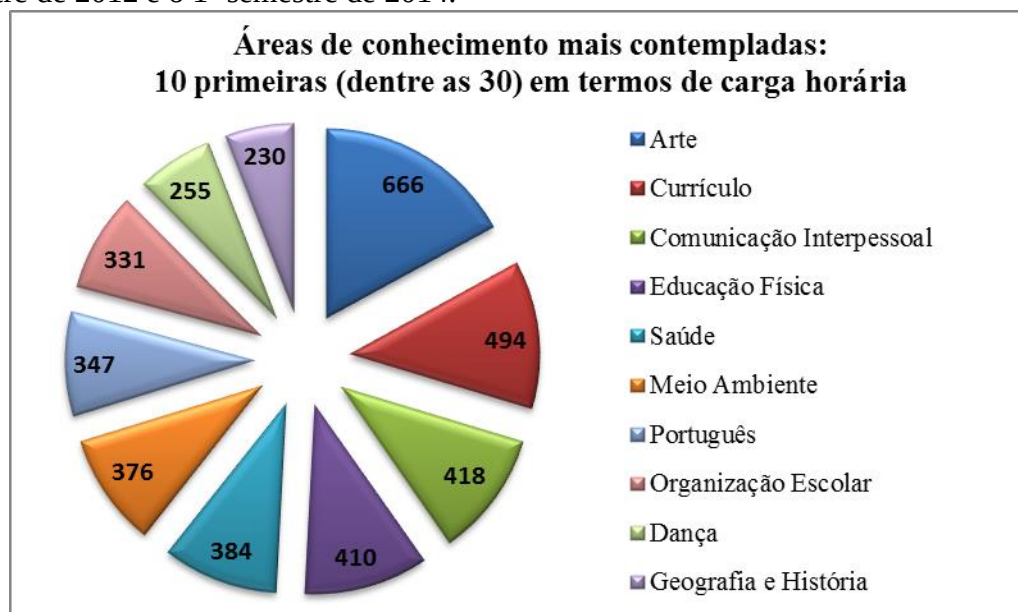
Entretanto, no semestre seguinte, houve um decréscimo na oferta dessas ações. O número de atividades foi de 46, somando 1113 horas. Essa oferta diminuiu consideravelmente em número de ações e horas no 1º semestre de 2014, totalizando 33 ações e 866 horas de atividades nesse período.

No gráfico 7, apresentamos as dez primeiras ações (dentre as 30), em termos de carga horária total, oferecidas pela SMEB, de acordo com as áreas de conhecimento. A oferta maior, considerando a carga horária total, ocorreu na área relacionada à Arte, através de 21 ações, totalizando 666 horas (11% do total de horas), voltadas aos estudos de música, desenho, coral, arte na escola e prática pedagógica docente (currículo).

Verificou-se que a área de Educação Física ocupou a quarta colocação, oferecendo 16 ações, destinadas aos conteúdos de jogos, brinquedos e brincadeiras, dança, xadrez, prática pedagógica docente (currículo), atividades circenses e esporte e distribuídas em 410 horas (7% do total de horas), nos quatro semestres pesquisados. De modo geral, essas ações foram destinadas aos professores de Educação Infantil e do Ensino Fundamental, professores de Educação Física do Sistema Municipal de Ensino (Gráfico 7).

Especificamente, em relação à Dança constatou-se que nos quatro semestres investigados foram realizadas 06 ações (3 no 2ºsem/2012; 1 no 1ºsem/2013; 1 no 2ºsem/2013 e 1 no 1ºsem/2014), desenvolvidas pela área de Educação Física e distribuídas em 255 horas de atividades.

Gráfico 7 - Indicação das dez áreas de conhecimento (dentre as 30) mais contempladas pelas ações formativas, de acordo com a carga horária, no período compreendido entre o 2º semestre de 2012 e o 1º semestre de 2014.

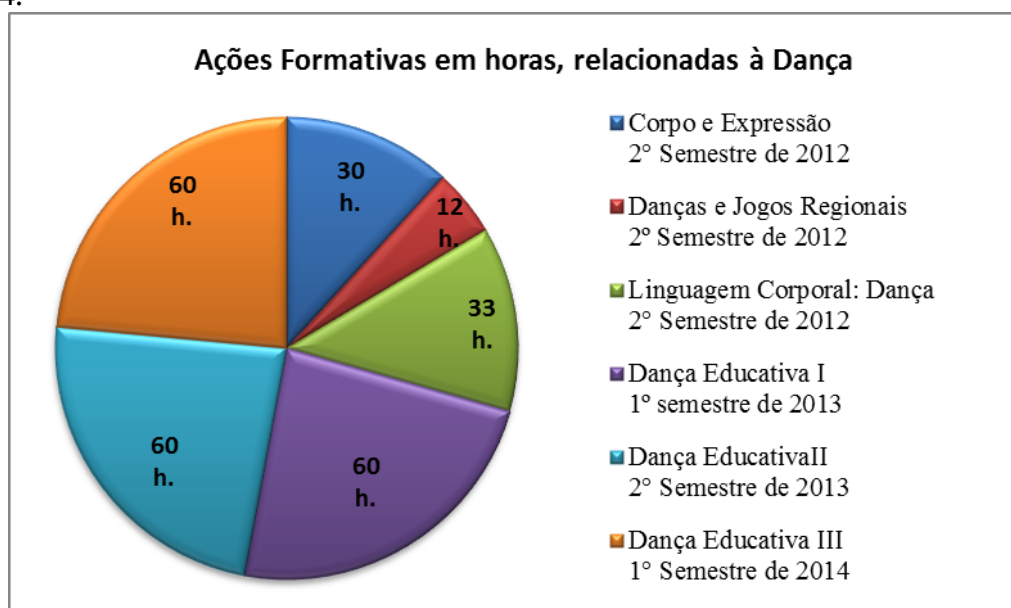


Fonte: Construção própria, a partir dos instrumentos de coleta de dados da pesquisa.

O gráfico 8, representa a distribuição da carga horária entre as seis ações formativas, relacionadas à Dança. Das 255 horas destinadas à Dança, 180 horas referem-se ao programa de formação continuada, objeto deste estudo, restando, portanto, somente 75 horas, nas 03 ações desenvolvidas no 2º sem/2012, destinadas aos PEF e PA e aos PP da Educação Infantil e do Ensino Fundamental da SMEB. Do total de horas das ações formativas (6006) oferecidas entre as 30 áreas de conhecimento, aproximadamente 4% refere-se à Dança.

Em síntese, nas ações relativas à Dança foram abordados: as danças de diferentes povos, por jogos e brincadeiras, no resgate de um eu corpóreo, no diálogo com o outro e com o mundo; resgate de danças, brincadeiras e jogos regionais como uma possibilidade de conhecer um pouco mais do nosso Brasil; compreensão e análise de questões relacionadas ao corpo, ao movimento e à dança, possibilitando a exploração, expressão e apreciação da própria linguagem como arte e alicerce da ação criativa, interpretativa e educativa no ambiente escolar; estudo e aprofundamento teórico-prático dos conteúdos da Dança Educativa (Laban); vivências corporais sobre a Consciência Corporal; Coreologia (fatores do Movimento); Eucinéica; Cinesfera; Labanotação; dimensões históricas, culturais e sociais da dança; processos de criação, improvisação, composição coreográfica, apreciação estética de diversos estilos de dança e produção de material didático-pedagógico, visando discutir e refletir sobre as possibilidades de ressignificação da prática pedagógica em Dança.

Gráfico 8 - Distribuição da carga horária total (horas) das ações formativas, por semestre, relacionadas à Dança, no período compreendido entre o 2º semestre de 2012 e o 1º semestre de 2014.



Fonte: Construção própria, a partir dos instrumentos de coleta de dados da pesquisa.

De acordo com os dados, verificamos, nos municípios parceiros dessa investigação, que a SMEB pesquisada proporciona a formação continuada em várias áreas do conhecimento, indo ao “encontro dos documentos oficiais nacionais, que enfatizam a necessidade de ações dessa natureza, com o objetivo de, por meio da qualificação dos professores, transformar a qualidade da educação brasileira” (ROSSI, 2013, p. 74). Contudo, constatamos que, em determinados conteúdos, no caso específico do nosso objeto de estudo, a dança, ainda são oferecidas poucas ações, necessitando um trabalho mais profícuo, para garantir aos professores da educação infantil e anos iniciais do ensino fundamental, o acesso desse conteúdo específico.

Na DREEB, o acesso às informações a respeito da formação continuada foi muito difícil. O site oficial da DREEB menciona que a Escola de Formação e Aperfeiçoamento dos Professores tem como objetivo o desenvolvimento profissional dos servidores dessa secretaria e foi instituída em 2009, numa iniciativa pioneira no Brasil. Seus cursos combinam o ensino à distância, com atividades presenciais e privilegiam processos de formação em serviço. Além das instalações físicas de sua sede, conta com ambientes de aprendizagem em todas as 91 Diretorias de Ensino e com infraestrutura tecnológica, composta por ambiente virtual de aprendizagem, ferramentas de colaboração online, sistema de videoconferências e ferramentas administrativas integradas.

Contudo, não encontramos, nesse site, as informações referentes aos cursos ofertados, às áreas do conhecimento, carga horária, dia, duração e público alvo.

Através do relato do PCNP de Educação Física dessa DE, nos últimos cinco anos foram ofertados apenas dois cursos centralizados e promovidos pela DREEB. Um deles sobre “Educação Física Adaptada”, com duração de 30 horas e o outro, sobre “Implantação do Currículo” (“A rede aprende com a rede”), à distância, com um encontro presencial. As diretorias têm permissão para organizar formações para seus professores, mas dependem da aprovação da Secretaria. Em 2013, foi organizada uma orientação técnica para os professores de Educação Física dos Anos Iniciais, com duração de 16 horas, para discutir a metodologia e os conteúdos a serem desenvolvidos nesse ciclo.

Para a área de Arte, o PCNP de Arte declarou que são destinados os seguintes cursos: Programa Cultura e Currículo, Projeto Resiliência, Projeto Arte na UNESP (Dança e Artes Visuais), Projeto Descubra a Orquestra (Sala São Paulo), Projeto Ademar Guerra (Teatro nas Escolas), Mostra de Teatro Estudantil, Projeto Festival do Minuto, Projeto Cinema nas Escolas (UFRJ) e Projeto Patrimônio Cultural.

Para os professores dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental, de acordo com a PCNP de Pedagogia, são oferecidos os programas: Pacto Nacional de Alfabetização na Idade Certa (PNAIC), Ler e Escrever, Educação Matemática nos Anos Iniciais (EMAI), Currículo Ciências da Natureza, Currículo da Língua Portuguesa e Currículo Mais.

No tocante à área de conhecimento Dança, verificou-se que a DREEB destinou, nesse período, somente uma ação formativa, com 180 horas, referente ao programa de formação continuada, objeto desta pesquisa.

No site oficial da SMEJ não encontramos nenhuma informação à respeito dos objetivos e das ações formativas de formação continuada para os professores dessa rede. Conforme a coordenadora de área da Pedagogia, a SMEJ oferece os seguintes cursos voltados para a formação continuada do quadro docente: Pacto Nacional de Alfabetização na Idade Certa (PNAIC), cuja duração é de 180 horas, com encontros mensais de oito horas (um sábado por mês), voltado aos professores que estão lecionando em salas do ciclo de alfabetização (1º ao 3º ano); Pró- letramento em Matemática; Pró-letramento em Língua Portuguesa e Letra e Vida, com duração de 180 horas, realizados semanalmente, com quatro horas de encontro e destinados aos professores dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental, sendo que o Letra e Vida também é oferecido para os educadores da Educação Infantil. Com relação a cursos online, está em andamento um curso de Conselhos Escolares, de 180 horas, ministrado por uma instituição federal de ensino superior.

No período compreendido de 2013 a 2014, os docentes de Educação Física tiveram alguns encontros voltados à reflexão e tematização da prática pedagógica, com um professor universitário de uma instituição pública universitária. Foi oferecida somente uma ação de formação continuada, com 180 horas presenciais, destinada à área de conhecimento Dança (objeto desta pesquisa), para os professores de Educação Física, Arte e Pedagogia.

Através da análise das ações de formação continuada, oferecidas pela SMEB, DREEB e SMEJ aos professores da rede, entre o 2º semestre de 2012 e o 2º semestre de 2014, foi possível elucidar e contextualizar o programa de formação analisado e suas contribuições e entraves, para a prática pedagógica dos professores.

Visualizamos que a SMEB é a secretaria mais estruturada e investe na formação continuada do seu corpo docente, realizando muitas ações formativas, em várias áreas do conhecimento, apesar do decréscimo das ações entre os anos de 2012 (66) e 2014 (33), com pouca oferta de ações formativas destinadas à dança. Percebemos o cumprimento da SMEB aos discursos e documentos oficiais nacionais, que enfatizam a necessidade de ações desta natureza, cujo objetivo é qualificar os professores e transformar a qualidade da educação brasileira (ROSSI, 2013).

Por outro lado, evidenciamos que, na DREEB, há indícios de um projeto que contempla a dança na área de Arte, desenvolvido por uma universidade pública, mas não encontramos informações precisas. Tanto a DREEB, quanto a SMEJ, realizaram para os educadores, nesse período, somente uma ação formativa relacionada à dança.

Acreditamos que o desinteresse em áreas específicas do conhecimento, pelas secretarias de educação, como é o caso da dança, demonstra que as políticas públicas isoladas não são suficientes para dar conta da problemática da formação do profissional para atuação na educação infantil (LANTER, 2011), não amenizando as lacunas na formação inicial dos educadores no que diz respeito ao ensino da dança.

Diante dessa constatação, a iniciativa de implementação do programa investigado partiu da Universidade, por iniciativa de uma docente da área de Educação Física e uma aluna de doutorado, que vêm pesquisando essa área específica.

Lanter (2011) salienta que a produção do conhecimento, por meio das pesquisas e dos projetos de extensão, realizados pelas universidades são tão necessários quanto as ações do poder público, pois podem ser um espaço de formação e atuação social, no campo educativo, ao desenvolver trabalhos de parceria com prefeituras, secretarias de educação e órgãos afins.

Nesse encaminhamento, com o foco em um programa de formação continuada desenvolvido pela Universidade pública em parceria com as Secretarias Municipais e de

Diretoria Estadual de Educação, no próximo Capítulo abordamos primeiramente as experiências em dança, os significados e as dificuldades dos professores em relação ao ensino da dança, bem como a valorização da dança na escola.

4 DAS EXPERIÊNCIAS EM DANÇA AOS SIGNIFICADOS, LIMITES E VALORIZAÇÃO DA DANÇA NA ESCOLA, DE ACORDO COM OS PROFESSORES DE EDUCAÇÃO FÍSICA, ARTE E PEDAGOGIA

*E a gente canta, a gente dança,
a gente não se cansa de ser criança;
a gente brinca na nossa velha infância...*
(ANTUNES et al., 2002)

Neste capítulo, num primeiro momento, são apresentadas as experiências em dança, vivenciadas pelos professores ao longo da sua história de vida (fase escolar, formação inicial, formação continuada e em outros contextos). Na sequência, apresentamos os significados de dança, atribuídos pelos docentes e aprofundamos a análise das dificuldades encontradas pelos educadores para ministrar os conteúdos de dança em suas aulas. Por fim, verificamos se a dança é valorizada na escola pela comunidade escolar.

4.1 Experiências em dança

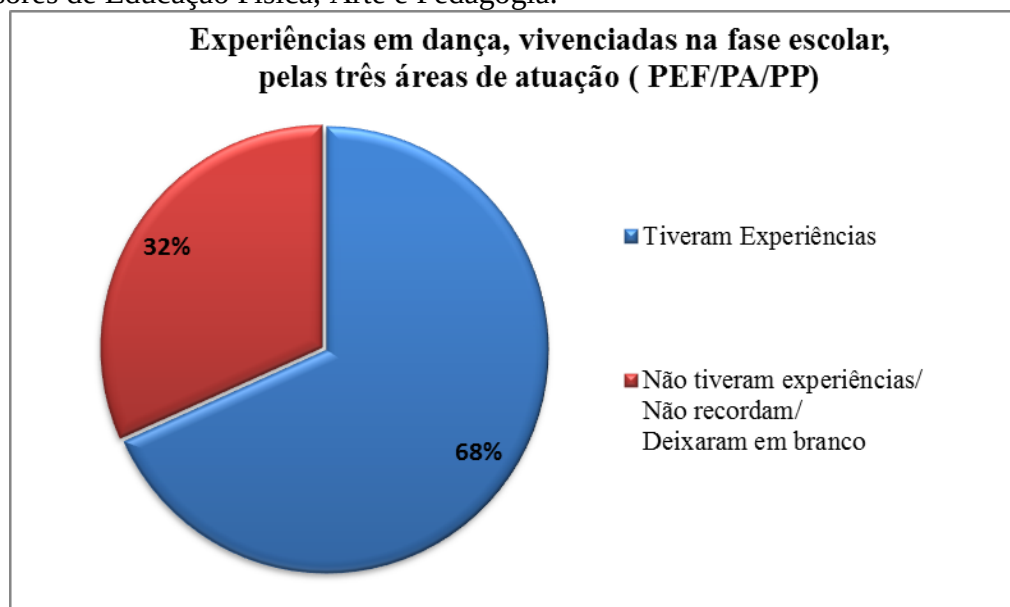
Nossa pretensão é desvelar as experiências em dança, vivenciadas pelos professores na fase da escolarização, na formação inicial, na formação continuada e em outras experiências da sua trajetória de vida. Através desses eixos, visamos analisar o percurso pessoal e profissional dos docentes, compreendendo o período escolar, durante a atuação profissional.

a) Escolarização

Na *fase de escolarização* (Gráfico 9), constatamos que 68% (28) dos professores das três áreas de atuação tiveram experiências com dança na escola. Destes, 56% (23) se recordam de algumas experiências dançantes, vivenciadas principalmente nas festas juninas e apresentações em datas comemorativas (dias dos pais, cidade, folclore, desfile, danças folclóricas, etc.). No entanto, alguns docentes salientaram que essas vivências aconteciam até o Ensino Fundamental I, enquanto 10% (4) dos docentes, exceto o grupo de PA, relataram que tiveram contato com a dança em outros momentos, como, por exemplo, no caso da PP(EI) Jennifer, ao observar que “o professor de educação física deixava colocar músicas para

dançarmos, sem nenhum propósito pedagógico”. Por outro lado, 1 (2%) salientou que *“durante a infância (na escola) não tive experiências significativas”* (PAPERLA).

Gráfico 9 - Experiências em dança, vivenciadas na fase de escolarização, mencionadas pelos professores de Educação Física, Arte e Pedagogia.



Fonte: Construção própria, a partir dos instrumentos de coleta de dados da pesquisa.

No Gráfico 9, verificamos que 32% (13) dos docentes mencionaram que não tiveram experiências na fase escolar, correspondendo a 3% (1) dos participantes, sendo que 29% (12) não se recordam ou deixaram em branco, sendo, na sua maioria, os PA (60%; 6), como evidenciamos no Tabela 2, quando comparamos as três áreas.

Tabela 2 - Comparação entre as áreas das experiências em dança, vivenciadas na fase da escolarização, pelos professores de Educação Física, Arte e Pedagogia.

Experiências em dança		Respostas					
		PEF		PA		PP	
Fase da escolarização		Fa	Fr (%)	Fa	Fr (%)	Fa	Fr (%)
Tiveram Experiências	Apresentações em datas comemorativas	7	70	3	30	13	62
	Outros momentos	2	20	1	10	2	9
	Subtotal	9	90	4	40	15	71
Não tiveram experiências/ Não se recordam/ Deixaram em branco		1	10	6	60	6	29
Total		10	100	10	100	21	100

Fonte: Construção própria, a partir dos instrumentos de coleta de dados da pesquisa.

Nota: Dados numéricos arredondados para número inteiro.

Os resultados apontam que a dança teve o seu espaço na vida escolar para 68% (28) dos professores, embora, percebamos que essa prática de vivenciar a dança na escola, geralmente para ensaios coreográficos, reduz sua contribuição a uma prática utilitarista (MARQUES, 2011), mecânica, sem finalidades pedagógicas (CAPRI; FINCK, 2009; UGAYA, 2011) e sem maiores preocupações com pressupostos educacionais (UGAYA, 2011).

Em relação ao conteúdo, esse fato ainda é evidenciado em pesquisas que envolvem a formação inicial e a atuação profissional dos docentes, principalmente da área de Educação Física (BRASILEIRO, 2002-2003; CAPRI; FINCK, 2009; EHRENBURG, 2003; UGAYA, 2011).

Assim, Ugaya (2011) afirma:

Não estamos dizendo que a dança não deva fazer parte dessas festas ou mesmo que os alunos não devam formar grupo para realizar demonstrações. Defendemos que o trato pedagógico com a dança seja consistente, profundo, responsável, que ofereça ao aluno outras dimensões do conhecimento humano que o leve a elaborar e construir novos referenciais para sua intervenção no mundo, o que, efetivamente, não tem ocorrido com a dança na educação institucionalizada. (UGAYA, 2011, p. 65)

Diante dessas evidências a respeito da falta de comprometimento e de significados efetivos do ensino da dança na escola, concordamos com Brasileiro (2002-2003, p. 47), quando enfatiza que “a dança [...] raramente é valorizada por ter um conhecimento próprio e uma linguagem expressiva específica, seja pela Educação Física ou pela Educação Artística/Arte Educação”.

Esses dados podem estar relacionados com a maneira como a dança é desenvolvida no contexto escolar, geralmente para eventos festivos e nem todos os alunos participam desses momentos por timidez, religião, ou outros motivos. Dessa maneira, a sua vivência com tal conteúdo fica comprometida, uma vez que não faz parte do planejamento e, conseqüentemente, das aulas dos professores, cujos objetivos e propostas bem definidas são voltados para todos os alunos.

Ao compararmos os grupos, evidenciamos ainda que, nessa etapa (Tabela 2), 90% (9) dos PEF e 71% (15) de PP tiveram algum tipo de vivência com dança, enquanto os PA (40%; 4) foram os que menos tiveram experiências com a dança, o que pode estar relacionado com a predominância das artes visuais nas aulas de Arte.

Contrariando nossos resultados, a pesquisa de Alegre (2015)²² sobre as concepções subjacentes às práticas dos professores que lecionam dança nas escolas portuguesas de Educação Física (EF), Educação Artística (EA) e Atividades Rítmicas e Expressivas do Desporto Escolar (ARE do DE), do 3º Ciclo de Ensino Básico, evidenciou que a maioria dos professores de EF (79,53%), EA (70,89%) e ARE do DE (68,84%) não teve acesso ao conhecimento de dança, na sua formação escolar do ensino básico. Os grupos de EF (11,53%), EA (12,65%) e ARE do DE (13,77%), que tiveram essa oportunidade, reconhecem que a aprendizagem foi pouco suficiente ou mesmo insuficiente, no que diz respeito ao conhecimento de dança, adquirido no percurso escolar.

Através desses relatos, verificamos, no Gráfico 9, que esse grupo de docentes (68%) vivenciou a dança na escola de maneira restrita, privilegiando mais o produto do que o processo de ensino e aprendizagem, tão importante nessa etapa da vida. Concordamos, portanto, com Alegre (2015), quando enfatiza a importância dessa experiência acontecer no espaço escolar, com propostas educacionais que privilegiem todas as possibilidades de vivências em dança, em todas as etapas da educação básica.

Até o momento, não encontramos pesquisas voltadas para as experiências em dança, durante a fase escolar dos PA e PP, para que pudéssemos confrontar os nossos resultados, o que nos permite questionar se ocorreram essas experiências durante a formação inicial desses educadores. A seguir, destacamos as experiências em dança na formação inicial dos docentes.

b) Formação Inicial

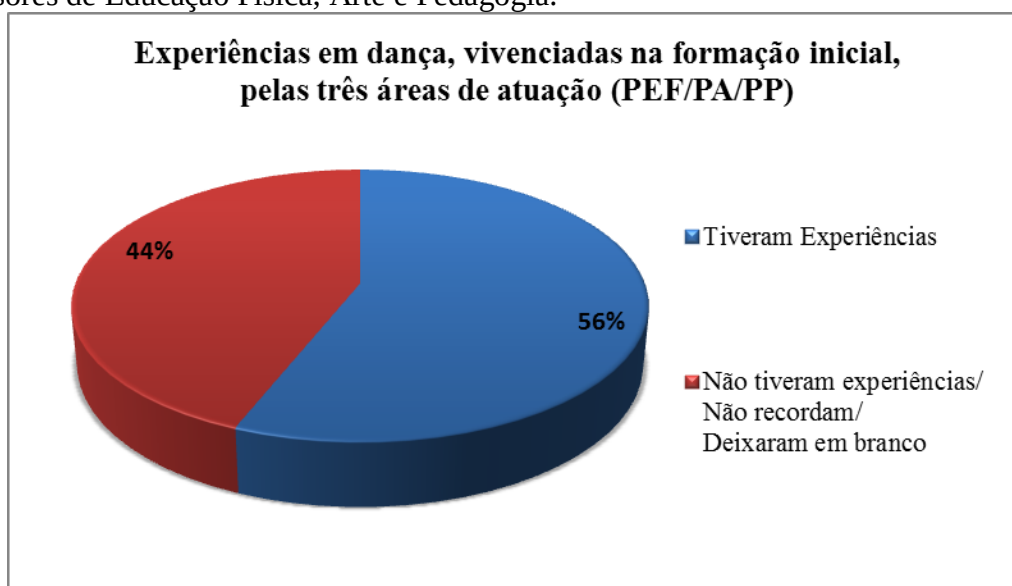
Em relação à *formação acadêmica*, os dados podem ser consultados no Gráfico 10, sendo possível observar que um grupo de 56% (23) dos professores das três áreas de atuação teve experiências com a dança durante a formação inicial. Entretanto, os relatos apontam que, na maioria das vezes, essas experiências eram ministradas apenas durante um semestre, o que é um tempo curto, pois praticavam ainda ações esporádicas, como algum tipo de vivência, curso, ou apreciação. Já 44% (18) dos docentes não tiveram experiências, não se recordam ou deixaram a resposta em branco.

²² Cabe ressaltar que apesar da pesquisa ser realizada num contexto e ter um dos públicos diferentes da nossa investigação, optamos por apresentá-la, devido ao estudo estar direcionado para professores que atuam em três campos com o ensino da dança na escola: Educação Física (EF), Educação Artística (EA) e Atividades Rítmicas e Expressivas do Desporto Escolar (ARE do DE), do 3º Ciclo de Ensino Básico, que se refere ao 7º, 8º e 9º Anos do sistema Educativo Português.

Ratificando nossos resultados, Gaspari (2005) e Sgarbi (2009) apresentam, em suas pesquisas, que parte dos participantes não teve ou teve poucas experiências com a dança na escola ou na formação inicial, ou seja, essa vivência na dança ocorreu esporadicamente na história de vida dos professores.

O depoimento do PEF Mikhail revela lacunas na formação inicial: “a *dança fez parte da minha formação, foram seis meses com duas aulas semanais. Porém, considero pouco tempo de aprendizado*”.

Gráfico 10 - Experiências em dança, vivenciadas na formação inicial, mencionadas pelos professores de Educação Física, Arte e Pedagogia.



Fonte: Construção própria, a partir dos instrumentos de coleta de dados da pesquisa.

Esses resultados confirmam as lacunas na formação inicial, apresentadas em várias pesquisas, no tocante ao número e carga horária das disciplinas (CRUZ; COFFANI, 2015; MORANDI, 2006; PEREIRA, 2007; RANGEL, 2002, SBORQUIA; GALHARDO, 2002) serem incipientes e apresentarem uma abordagem superficial (OLIVEIRA, 2007) e insuficiente do conhecimento (ALVES, 2012; BRAUN; SARAIVA, 2000; GASPARI 2005; PACHECO, 1999), durante a graduação.

Nos resultados da nossa pesquisa, constatamos, na Tabela 3, quando comparamos as áreas, que todos os PEF (100%; 10) e 70% (7) dos PA participaram de disciplinas ou vivências destinadas a esse conteúdo, na formação inicial. As experiências destacadas pelos PEF referem-se à dança, atividades rítmicas e expressivas, ginástica rítmica, danças contemporâneas e recreativas, danças folclóricas e regionais, apresentações em saraus e

eventos. Já os PA participaram de experiências de expressão corporal e movimento, bem como de um curso básico em Lien Chie (Tabela 3).

Por esses relatos, podemos inferir que os docentes estariam preparados para ministrar os conteúdos de dança em suas aulas, mas essas vivências não garantem que o conteúdo seja ministrado na prática pedagógica, pois não demonstram clareza ou segurança para relatar como ocorre o processo de ensino e aprendizagem do aluno, no tocante ao ensino de dança, tanto nas aulas de Educação Física, quanto de Arte. Tais apontamentos dão indícios de que a formação na graduação foi incipiente, devido à não qualificação do docente com o aspecto pedagógico da dança no currículo escolar.

Tabela 3 – Comparação, entre as áreas, da participação de ações de formação inicial em Dança, vivenciadas na formação inicial, pelos professores de Educação Física, Arte e Pedagogia.

Experiências em dança		Respostas					
		PEF		PA		PP	
	Formação inicial	Fa	Fr (%)	Fa	Fr (%)	Fa	Fr (%)
Tiveram Experiências	Dança, ARE ²³ , GR ²⁴	4	40	-	-	-	-
	Expressão corporal e movimento	-	-	2	20	3	14
	Danças contemporâneas e recreativas	1	10	-	-	-	-
	Danças folclóricas e regionais	1	10	3	30	1	5
	Apresentação em saraus e eventos	1	10	-	-	-	-
	Curso básico em Lien Chie	-	-	1	10	-	-
	Pouco	3	30	1	10	2	10
	Subtotal	10	100	7	70	6	29
Não Tiveram experiências/ Não recordam/ Deixaram em branco		-	-	3	30	15	71
Total		10	100	10	100	21	100

Fonte: Construção própria, a partir dos instrumentos de coleta de dados da pesquisa.

Nota: Dados numéricos arredondados para número inteiro.

Na pesquisa de Alegre (2015), diferentemente dos nossos resultados, os professores de EF (67,86%) não tiveram dança na licenciatura, enquanto os professores de EA (65,00%) e de ARE do DE (66,67%) indicaram ter tido acesso à abordagem de dança.

Em comparação com as demais áreas, constatamos, na Tabela 3, que poucas PP (29%; 6) tiveram tais vivências (expressão corporal e movimento, danças folclóricas e regionais) na

²³ Atividades Rítmicas e Expressivas.

²⁴ Ginástica Rítmica.

graduação e que 71% (15) desse grupo não tiveram nenhuma vivência corporal ou artística em dança, durante a graduação, não se recordam ou não responderam a essa indagação.

Os depoimentos refletem que existe uma lacuna no processo de formação, nos cursos de Pedagogia, em relação a conteúdos específicos, como é o caso do nosso objeto de estudo: o ensino da dança. A formação inicial desses docentes não proporcionou conhecimentos sobre a dança, o que reduz a probabilidade desse conteúdo ser desenvolvido em suas aulas.

De acordo com Alves (2012), a questão da formação inicial em dança parece ser um dos aspectos críticos, no que diz respeito ao seu ensino e “essa limitação do conhecimento torna-se um obstáculo para a introdução do conteúdo da dança no planejamento das aulas de Educação Física” (OLIVEIRA, 2007, p. 125).

Marques (2011, p. 54) ressalta que “o ensino universitário [...] pode funcionar como um foco de expansão de conhecimento e pesquisa na área de ensino de dança”. Especificamente nos cursos de graduação em Educação Física, Morandi (2006) salienta que o conhecimento da dança tem um enfoque restrito em comparação a outros conteúdos da área. Em relação à área da Arte, Strazzacappa (2006, p. 16) enfatiza que “a dança sempre esteve numa situação inferior à demais manifestações artísticas”. Já na Pedagogia, esse fato é mais preocupante, pois existe uma escassez de estudos na literatura sobre essa temática.

Considerando que o maior desafio para a Educação Física, segundo Brasileiro (2008), é tornar a dança um conhecimento importante em seu processo de formação e atribuir uma significação na sua intervenção pedagógica na escola, a qualificação dos profissionais para tratar do conhecimento da dança no curso de formação é uma demanda emergencial para a educação física (BRASILEIRO, 2009).

Não só para essa área, mas também para as áreas de Arte e de Pedagogia, existe a necessidade de promover debates, discussões e reflexões acerca de uma reestruturação nos cursos de formação, para que ocorra efetivamente a inserção do conhecimento da dança na formação inicial dessas graduações. Strazzacappa (2001, p. 79) acredita que “os cursos de formação de professores, seja a graduação em Pedagogia ou as demais licenciaturas específicas, deveriam pensar com seriedade no oferecimento de disciplinas de cunho artístico corporal”.

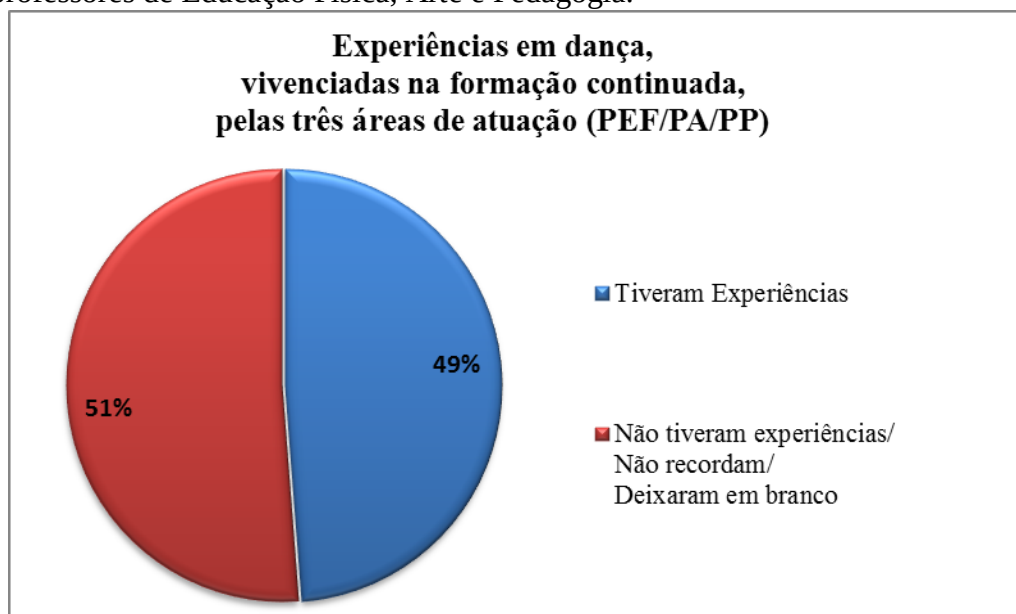
Diante dessas evidências, na sequência, apresentamos as experiências em dança, em programas de formação continuada, mencionadas pelos educadores.

c) Formação Continuada em Dança

Os resultados sobre a *formação continuada em dança*, relatados pelos educadores das três áreas de atuação, podem ser observados no Gráfico 11. Do grupo de docentes, 49% (20) tiveram experiências em dança. Os educadores frequentaram *aulas esporádicas, cursos e oficinas* voltados para diferentes estilos de danças (danças folclóricas, recreativas e contemporâneas, danças étnicas e circulares, danças populares, dança na escola, ballet, jazz, hip hop e expressão corporal), *cursos de capacitação*, geralmente com orientação técnica de um dia, oferecidos pela secretaria estadual ou municipal de educação. No entanto, não foram mencionados o conteúdo ou estilo de dança desenvolvido nessas ações, *fóruns, congressos* e tampouco o conteúdo desenvolvido nessas ações.

Um total de 51% (21) dos professores não frequentou ações de formação continuada em dança, não se recorda ou não respondeu esse questionamento (Gráfico 11).

Gráfico 11 – Experiências em dança, vivenciadas na formação continuada, mencionadas pelos professores de Educação Física, Arte e Pedagogia.



Fonte: Construção própria, a partir dos instrumentos de coleta de dados da pesquisa.

Em relação a essas evidências, podemos constatar que as experiências vivenciadas pelos docentes estão mais focadas em ações formativas de curta duração, ou ainda em cursos com estilos de dança específicos, nos quais predomina a reprodução de movimentos codificados, muitas vezes sem uma contextualização ou aprofundamento dos vários aspectos que envolvem o aprendizado da dança.

Diferentemente da nossa investigação, onde praticamente a metade (49%) dos docentes relatou participar de algum tipo de ação formativa, na pesquisa desenvolvida por Oliveira (2007), uma pequena minoria (7,9%) de professores de Educação Física teve interesse em frequentar ações de formação continuada em dança, através de oficinas, seminários e outras, que são atividades mais práticas e que, segundo a autora, dependem de menos tempo. Nesse aspecto, os dados são semelhantes aos do nosso estudo.

Já Oliveira (2007, p. 138) afirma que [...] “as ações de formação, visando uma continuidade, não podem se basear apenas em cursos, palestras e seminários”. A autora ressalta ainda que “a partir dos questionamentos da prática dos professores, surgirão novos saberes, que relacionados a saberes científicos, promoverão a transformação do cotidiano escolar” (OLIVEIRA, 2007, p. 138).

Na Tabela 4, ao compararmos as áreas de atuação, os dados da pesquisa revelam que os PEF (60%; 6) e os PA (60; 6) participaram mais de experiências com dança na formação continuada, enquanto somente 38% (8) das PP tiveram acesso ou oportunidade de participar de ações formativas relacionadas à dança. Portanto, um grupo de 62% (13) das PP não teve essas vivências, revelando um número significativo de educadoras com falta de formação nessa área específica, o que pode estar relacionado à ênfase dada, pela maioria das secretarias de educação, às ações formativas, direcionadas às áreas de conhecimento consideradas mais relevantes, privilegiadas especialmente pelos sistemas nacionais de avaliação, como é o caso do Português e da Matemática.

Tabela 4 - Comparação entre as áreas das experiências em dança, vivenciadas na formação continuada pelos professores de Educação Física, Arte e Pedagogia.

Experiências em dança		Respostas					
		PEF		PA		PP	
Formação Continuada		Fa	Fr (%)	Fa	Fr (%)	Fa	Fr (%)
Tiveram Experiências	Aulas esporádicas, cursos e oficinas	3	30	1	10	3	14
	Cursos de Capacitação	3	30	2	20	1	5
	Fóruns e Congressos	-	-	3	30	4	19
	Subtotal	6	60	6	60	8	38
Não tiveram experiências/ Não recordam/ Deixaram em branco		4	40	4	40	13	62
Total		10	100	10	100	21	100

Fonte: Construção própria, a partir dos instrumentos de coleta de dados da pesquisa.

Nota: Dados numéricos arredondados para número inteiro.

Nota-se que houve pouca oferta de ações de formação continuada em dança, pelas secretarias municipais e diretoria estadual de educação, ou seja, apenas 15% (6) dos participantes, receberam convocação de um dia, com poucas horas de duração. Podemos inferir que não há interesse dos órgãos públicos nesse conteúdo específico, privilegiando outras áreas do conhecimento, conforme constatamos pela contextualização das ações formativas em dança, oferecidas pelas secretarias de educação envolvidas nesta pesquisa. A SMEB ofereceu, nos anos de 2012 a 2014, seis ações (Corpo e Expressão, Danças e Jogos Regionais, Linguagem Corporal e Dança Educativa) voltadas à dança, com duração de 255 horas. Em relação à ação formativa intitulada, Dança Educativa, 180 horas foram referentes a esse programa de formação continuada, que era o objeto desta pesquisa, enquanto que a DREEB e SMEJ promoveram somente essa ação formativa, voltada à Dança, nos anos de 2013 e 2014.

Alegre (2015) constatou, em sua pesquisa, que existem semelhanças e diferenças entre os professores das diferentes áreas, quando se trata de formação acreditada ou não acreditada em Dança, embora a frequência de ações de formação não acreditada prevaleça na formação do professor de EA e ARE do DE. Dessa maneira, os dados indicam que os professores de EF (57,14%), de EA (65,00%) e de ARE do DE (71,43%), com maior frequência não participaram da formação contínua acreditada em Dança. Em contrapartida, os professores de EF não tiveram formação contínua não acreditada em Dança (71,43%), enquanto os professores de EA (60,00%) e ARE do DE (66,67%) tiveram acesso a esse tipo de formação, mostrando melhor qualificação.

Nossos resultados revelam que quase a metade (49%) dos professores procura amenizar a lacuna da formação inicial, através de ações formativas, do mesmo modo que apontam para as questões acerca da oferta de formação nessa área específica (ALEGRE, 2015).

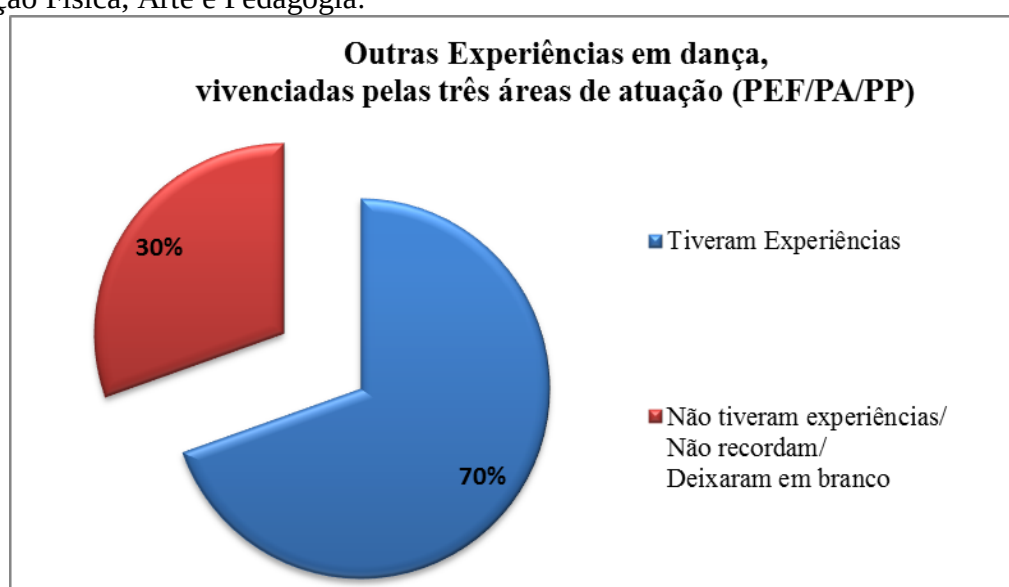
Apresentamos, no próximo tópico, as informações sobre as outras experiências em dança, adquiridas ao longo do percurso pessoal e vivenciadas em diferentes contextos pelo grupo.

d) Outras experiências em dança

Nesse tópico discorreremos sobre as *outras experiências em dança*, vivenciadas pelos professores, na sua trajetória de vida. O número de respostas foi maior porque alguns participantes mencionaram vivenciar mais de uma atividade.

No Gráfico 12 visualiza-se que 70% (32) dos educadores das três áreas de atuação tiveram outras experiências com a dança em diferentes contextos e práticas dançantes, como em *bailes e festas* realizados em casa dos amigos, clubes, boates e clubes noturnos, *oficinas e aulas esporádicas* voltadas à expressão corporal, dança afro, dança do ventre, dança de salão (lambada, samba, pagode), dança de rua, funk, sapateado, sertanejo, axé, ginástica olímpica, body balance, body pump, combat, *danças de estilo acadêmico*, como balé clássico, balé moderno e jazz, na infância, além de grupos amadores de dança.

Gráfico 12 - Outras experiências em dança, vivenciadas e mencionadas pelos professores de Educação Física, Arte e Pedagogia.



Fonte: Construção própria, a partir dos instrumentos de coleta de dados da pesquisa.

Os relatos dos 70% (32) dos professores, demonstram que essas outras experiências em dança, vivenciadas nos mais variados estilos, ambientes e grupos, ocorreram por um período curto da sua história de vida, especialmente na infância e, em alguns casos, na adolescência.

Os dados evidenciam que os educadores tiveram vivências esporádicas com a dança, vindo ao encontro do que apresenta Sgarbi (2009), quando descreve que as experiências dos professores no nível de formação se mostram restritas, tanto na educação formal, por meio da escola ou escola de dança, como na informal, por meio de cursos e oficinas de curta duração. Essa participação se resume a grupos de dança, no período da adolescência, balé na infância e aulas atuais de dança do ventre e de salão.

Apesar desse grupo de professores ter vivências em dança, compartilhamos as ideias de Sborquia (2002), quando ressalta que os professores não conseguem transcender o

conhecimento linear, têm pouca noção do que ensinar, como ensinar e porque ensinar. Não conseguem sistematizar as informações que recebem e se limitam a reproduzir o conhecimento que lhes foi transmitido. As experiências foram vivenciadas no âmbito informal, não priorizando o aprendizado sistemático, voltado à formação para a atuação docente na escola.

Por outro lado, 30% (14) dos participantes relataram que não tiveram nenhuma experiência com dança, não se recordam ou não responderam essa questão (Gráfico 12). PA Johana justificou que “*nunca teve oportunidade por motivos de formação familiar e religiosa*”.

No que diz respeito a esses resultados, Saraiva et al. (2007) salientam que a falta de vivência em dança, apontada por professores e professoras, tanto na vida pessoal como na formação inicial, é um elemento limitador para desenvolverem esse conteúdo nas suas aulas.

Conforme observamos na Tabela 5, o grupo das PP (72%; 15) teve uma participação maior em *outras experiências em dança*, em comparação ao dos PEF (67%; 8) e PA (69%; 9). Podemos inferir que essas educadoras procuram outras maneiras de atender as suas necessidades, no que tange ao conhecimento de dança e assim amenizar a falta de formação nesse conteúdo específico.

Tabela 5 - Comparação entre as áreas das outras experiências em dança, vivenciadas pelos professores de Educação Física, Arte e Pedagogia.

Experiências em dança		Respostas					
		PEF		PA		PP	
	Outras Experiências	Fa	Fr (%)	Fa	Fr (%)	Fa	Fr (%)
Tiveram Experiências	Bailes e festas	3	25	1	8	1	5
	Oficinas e aulas esporádicas	3	25	3	23	4	19
	Estilos de Dança	-	-	3	23	8	38
	Grupos de Dança	2	17	2	15	2	10
	Subtotal	8	67	9	69	15	72
Não tiveram experiências/ Não recordam/ Deixaram em branco		4	33	4	31	6	28
Total		12	100	13	100	21	100

Fonte: Construção própria, a partir dos instrumentos de coleta de dados da pesquisa.

Nota: Dados numéricos arredondados para número inteiro.

Apesar de apresentar resultados diferentes aos do nosso estudo, Alegre (2015) salienta que o cenário formativo em dança revela a existência de grandes lacunas, pois em seu estudo evidenciou que os professores de EF (89,29%) tiveram poucas experiências de aprendizagem

informal de dança, enquanto 55% dos professores de EA e 52,38% do ARE do DE tiveram acesso à dança fora da escola, concluindo que esse grupo de professores adquiriu maior conhecimento de dança do que os professores de EF, mostrando que quanto mais rica for essa experiência, maior será a probabilidade de ser promovida no percurso profissional.

Em síntese, não se observam diferenças nas experiências em dança adquirida na trajetória de vida pessoal e profissional dos PEF, PA e PP. Contudo, a aprendizagem da dança deu-se, com maior ênfase, na categoria *Outras Experiências*, que geralmente são realizadas em espaços diversos, como academias, clubes, festas, boates, casa de amigos, etc., seguida da *Fase de Escolarização*, voltada às apresentações em eventos festivos. Entretanto, o grupo das PP teve menos experiências na formação inicial e continuada, em relação aos PEF e PA.

Após a identificação das experiências em dança desse grupo de docentes, buscamos informações sobre o significado da dança atribuído pelos professores.

4.2 O significado da dança sob a óptica dos professores de Educação Física, Arte e Pedagogia

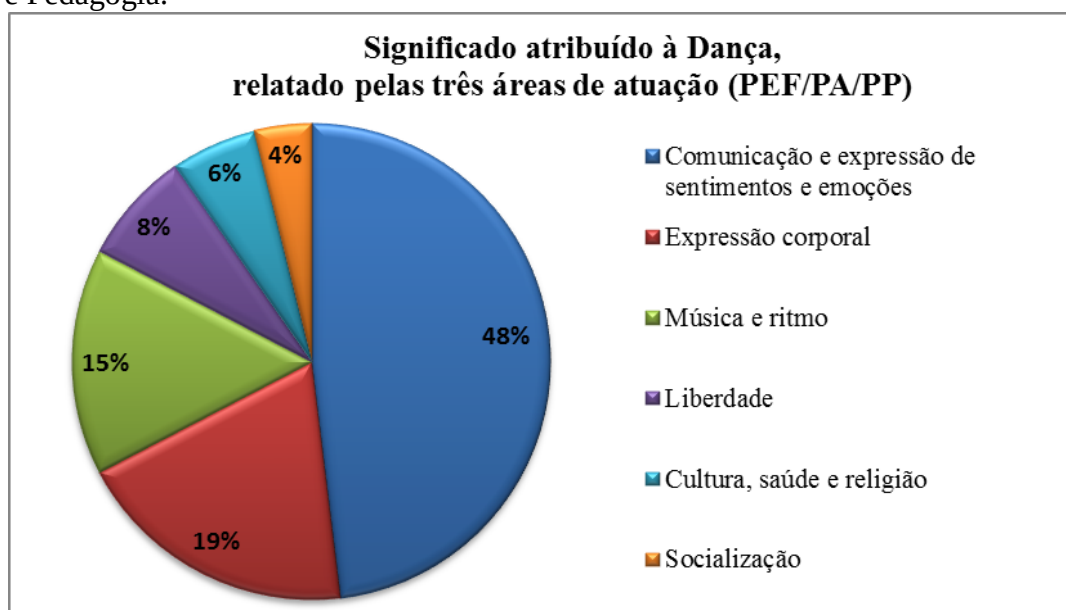
Ao indagarmos sobre o significado da dança para os PEF, PA e PP, buscamos saber as ideias e percepções que esse grupo de participantes revelam sobre a dança.

Os significados de dança, atribuídos pelos professores participantes da pesquisa, relacionam-se às seguintes categorias: comunicação e expressão de sentimentos e emoções; expressão corporal; música e ritmo; liberdade; cultura, saúde, religião e socialização. A informação recolhida encontra-se organizada no Gráfico 13²⁵.

Um grupo de participantes das três áreas de atuação (48%; 25) relacionou a dança como *comunicação e expressão de sentimentos e emoções* (Gráfico 13). Ao compararmos os grupos na Tabela 6, observamos que há semelhanças nas respostas dos PEF (50%; 9), dos PA (57%; 8) e, em menor incidência, das PP (40%; 8). Podemos evidenciar esse significado através do depoimento da PA Guilhermina: “*dança é a forma que o ser humano tem de expressar seus sentimentos e a sua relação com o mundo que o cerca*”.

²⁵ Cabe ressaltar que as frequências referem-se às respostas múltiplas, pois se trata de uma questão aberta, na qual cada professor tem a oportunidade de mencionar vários significados.

Gráfico 13 - Significado atribuído à Dança, relatado pelos professores de Educação Física, Arte e Pedagogia.



Fonte: Construção própria, a partir dos instrumentos de coleta de dados da pesquisa.

Esses resultados se assemelham aos encontrados nas pesquisas de Oliveira (2007), realizadas com 38 professores de Educação Física, que trabalham com turmas do 3º Ciclo (6ª, 7ª e 8ª séries) das escolas municipais de Belo Horizonte e de Alegre (2015), com professores de EF, EA e ARE do DE, do 3º Ciclo de Ensino Básico, cujas as respostas sobre o significado da dança centraram-se principalmente na expressão.

Tabela 6 - Comparação entre as áreas, acerca do significado atribuído à Dança, mencionado pelos professores de Educação Física, Arte e Pedagogia.

Significados atribuídos à Dança	Respostas					
	PEF		PA		PP	
Categorias	Fa	Fr (%)	Fa	Fr (%)	Fa	Fr (%)
Comunicação e expressão de sentimentos e emoções	9	50	8	57	8	40
Expressão corporal	3	17	4	29	3	15
Música e ritmo	2	11	1	7	5	25
Liberdade	-	-	-	-	4	20
Cultura, saúde e religião	3	17	-	-	-	-
Socialização (interação com as pessoas)	1	5	1	7	-	-
Total	18	100	14	100	20	100

Fonte: Construção própria, a partir dos instrumentos de coleta de dados da pesquisa.

Nota: Dados numéricos arredondados para número inteiro.

Corroborando nossos resultados, Silva (2009) salienta que o homem utiliza-se das formas artísticas para se expressar e se comunicar. A autora enfatiza que a dança é considerada a mais completa das artes, uma vez que agrega todas as demais linguagens artísticas, como a música, a pintura, a escultura e o teatro, traduzindo, ao mesmo tempo, o estado emocional do indivíduo, através do movimento corporal.

Segundo Barreto (2004, p. 102), “pensando a Dança como uma manifestação humana no mundo, é possível dizer que ela é uma maneira de vivenciar a corporeidade, integrando o sensível e o racional, o pensamento e a ação, no corpo que é o ser que dança, expressa e comunica”. Nessa mesma direção, Nanni (2008, p. 03) enfatiza que [...] “o corpo é usado como um todo com inúmeras possibilidades e infinitas combinações de formas e movimentos como meio de expressão e comunicação”.

Scarpato (2004) enfatiza que a dança na escola deve partir do pressuposto de que o movimento é uma forma de expressão e comunicação do aluno, com o objetivo de torná-lo um cidadão crítico, participativo e responsável, capaz de expressar-se em variadas linguagens, desenvolvendo a autoexpressão e aprendendo a pensar em termos de movimento.

Silva (2009) ressalta que a dança acompanhou a evolução do homem, facultando a ele a opção pela autonomia, pela expressão espontânea de si mesmo e pelo instigante desafio de comunicar-se autenticamente com os outros, demonstrando papéis sociais e desempenhando relações dentro de uma sociedade. Portanto, o homem e a dança evoluíram juntos nos movimentos, nas emoções, nas formas de expressão e na arte de transformar a sociedade, sendo a dança considerada a primeira manifestação do emocional humano.

Autores como Gaudy (1980), Stokoe e Harf (1987), Ossona (1988), Dantas (1994) e Mendes (2001) mencionam que a dança expressa os sentimentos, percepções, sensações, emoções e pensamentos, através dos gestos e movimentos corporais e consegue exprimir as mais variadas emoções, sem a utilização das palavras orais ou escritas. Por possuir uma linguagem própria e expressiva, suas “experiências transcendem o poder das palavras e da mímica” (GARAUDY, 1980, p.13) e é representativa de um conhecimento que conta a história da humanidade (BRASILEIRO, 2002-2003).

Tal significado, atribuído por esse grupo de educadores, pode ser relacionado à dança criativa²⁶ proposta por Bergmann (1995), que salienta:

“Dança criativa” é uma maneira particular de dança. Essa forma é tipicamente ensinada em escolas de ensino fundamental. [...] Basicamente, a dança criativa envolve o uso de elementos de movimento para expressar pensamentos e sentimentos. [...] Os professores podem sugerir ideias ou sentimentos que façam

²⁶ A dança criativa, mencionada por Bergmann (1995), refere-se à Dança Educativa de Rudolf Laban.

com que seus alunos se expressem através do movimento. Alternativamente, eles podem proporcionar um estímulo, por exemplo, uma música, um poema, uma pintura para que os alunos interpretem e se expressem [...] utilizando os elementos do movimento. (BERGMANN, 1995, p. 157)

A dança é considerada uma forma de *expressão corporal* para um grupo de docentes (19%; 10), como evidenciado no Gráfico 13. No comparativo entre os grupos, na Tabela 6, observamos que foram os PA (29%; 4) que indicaram mais essa resposta, em relação aos PEF (17%; 3) e PP (15%; 3). Para a PA Nair, “a *dança é um sentimento de expressão corporal que traduz sentimentos, gestos, ritmo e habilidade em Arte*” e para a PP(EF) Olga, “a *dança é uma forma de expressão corporal com significados culturais de acordo com determinados grupos*”.

A expressão corporal, de acordo com Brikman (1989), pode ser entendida como a manifestação dos sentidos através do corpo, do olhar, da fala e do gesto. Esses são sentidos que revelam não somente as sensações percebidas, mas as ideias, emoções e pensamentos que envolvem a complexidade do que somos. O Coletivo de Autores (1992) ressalta que [...] a expressão corporal é tomada como linguagem, conhecimento universal, patrimônio cultural humano, que deve ser transmitido aos alunos e por eles assimilado, a fim de que possam compreender a realidade dentro de uma visão de totalidade, como algo dinâmico, carente de transformações.

Stokoe e Harf (1987) ressaltam que muitas vezes a dança é confundida com expressão corporal. Para as autoras, as duas manifestações estão integradas, já que “a dança é a expressão corporal da poesia latente em todo ser humano” (STOKOE; HARF, 1987, p. 17). Tanto uma quanto a outra podem se constituir em atividades organizadas na escola, dotadas de objetivos específicos, além de se enquadrarem como atividades artísticas (que desenvolvem a sensibilidade, imaginação, criatividade e comunicação).

No Gráfico 13, os docentes das três áreas de atuação relacionaram a dança com *música e ritmo* (15%; 8), *liberdade* (8%; 4), *cultura, saúde e religião* (6%; 3) e *socialização* (4%; 2). Esses significados constituem 33% (17) das respostas, quando realizamos o agrupamento das indicações, demonstrando uma heterogeneidade de significados atribuídos à dança nesse grupo de educadores.

Entretanto, ao compararmos as áreas de atuação na Tabela 6, constatamos que houve um maior número de respostas das PP (25%; 5) para o significado da dança associada à *música e ritmo*. Por outro lado, a dança relacionada com *liberdade* foi mencionada somente pelo grupo das PP (20%, 4). Em menor expressão, a dança vinculada à *cultura, saúde e*

religião (6%; 3) foi relatada somente pelos PEF (17%; 3). Já o significado atribuído à dança com a *socialização* foi indicado pelos PEF (5%; 1) e de PA (7%; 1).

Segundo Pereira (2007), atribuir um significado para a dança, com este ou aquele aspecto, é apenas uma maneira de entendê-la, pois ela pode assumir diferentes características e conceituações. Por exemplo, ela pode ser considerada patrimônio cultural, histórico, como linguagem, comunicação, expressão, arte, entre outros. Barreto (2004) complementa ainda que a dança pode ser praticada como forma de aquisição de conhecimentos, de práticas de lazer, de prazer, libertação da imaginação, desenvolvimento da criatividade, desenvolvimento da comunicação e como veículo de socialização.

Observamos vários significados atribuídos à dança, pelos educadores, mas a maioria relacionou a dança como uma maneira de comunicar-se e expressar-se através dos sentimentos e das emoções. Contudo, não foram encontradas referências aos aspectos ligados à arte e à criatividade, o que seria esperado, especialmente pelos PA, que ministram uma disciplina de natureza artística (ALEGRE, 2015).

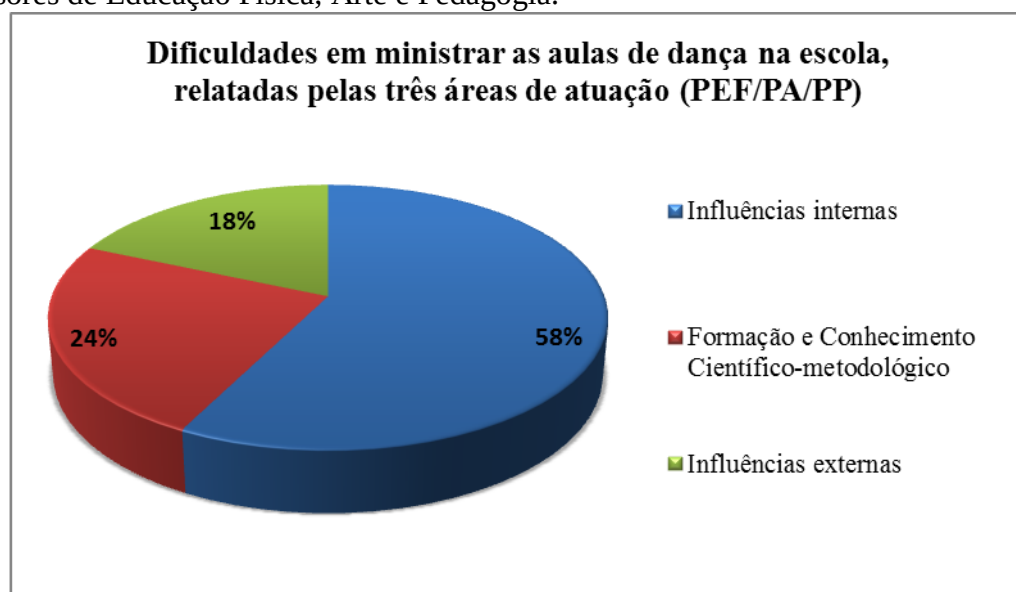
Após a identificação dos significados da dança atribuídos pelos professores, bem como das suas experiências em dança, buscamos informações sobre as dificuldades que enfrentam ao ministrar os conteúdos de dança em suas aulas e as apresentamos no tópico abaixo.

4.3 Dificuldades e limites enfrentados pelos professores de Educação Física, Arte e Pedagogia em relação ao ensino da dança

As dificuldades e os limites enfrentados pelos PEF, PA e PP para ministrar os conteúdos de dança são diversos e foram agrupados em três categorias: a) *influências internas*; b) *formação e conhecimentos científico-metodológicos* e c) *influências externas*. O Gráfico 15 evidencia as respostas mencionadas pelas três áreas de atuação, enquanto na Tabela 7 mostra o número de ocorrências, em frequência absoluta e relativa, relatado pelos participantes, sendo que alguns docentes comentaram mais de uma dificuldade.

No Gráfico 14, constatamos que a dificuldade predominante, destacada pelas três áreas de atuação, foi relacionada às *influências internas*, totalizando 58% (84) das respostas. Em seguida, com 24% (35) de indicações, os docentes relacionaram as dificuldades à *formação e aos conhecimentos científico-metodológicos* e, em 18% (27) das ocorrências, associaram tais dificuldades às *interferências externas*.

Gráfico 14 - Dificuldades em ministrar as aulas de dança na escola, relatadas pelos professores de Educação Física, Arte e Pedagogia.



Fonte: Construção própria, a partir dos instrumentos de coleta de dados da pesquisa.

Na Tabela 7, evidenciamos que as *influências internas* estão relacionadas com os *materiais didático-pedagógicos*, a *infraestrutura escolar*, a *equipe escolar* e a *resistência dos alunos*. Ao compararmos as áreas, observamos que não houve diferença percentual nas respostas dos PEF (62%, 23) e dos PA (62%, 19). Por outro lado, as respostas sobre a *formação e o conhecimento científico-metodológico* se associaram à *falta de capacitação*, ao *conhecimento específico em dança* e ao *domínio do procedimento didático-pedagógico*, sendo sentidos mais pelas PP (29%; 23) e pelos PEF (22%; 8). Já as indicações acerca das *interferências externas* estão relacionadas à *religião* e à *mídia*, na qual são os PA (26%; 8) que mais sentem essa influência.

Nossos resultados são confirmados pelos estudos realizados nos últimos anos por vários pesquisadores, que desenvolveram suas pesquisas com professores de Educação Física (ALEGRE, 2015; ALVES, 2012; AMARAL, 2007; BRASILEIRO, 2002; BÖHM; TOIGO, 2012; BRAUN; SARAIVA, 2000; CASTRO; SILVA; JÚLIO, 2010; GASPARI 2005; MARQUES, 2012; PACHECO, 1999; PERES; RIBEIRO; MARTINS JUNIOR, 2001; SARAIVA-KUNZ, 2003; SBORQUIA; GALHARDO, 2002; SILVA; ALVES; RIBEIRO, 2010; SOUZA, 2003), de Arte (CUNHA, 2012), de Pedagogia voltada à educação infantil (HUNGER et al., 2014; SGARBI, 2009) e conjuntamente com docentes de Educação Física e Arte (SOUSA; HUNGER; CARAMASCHI, 2014), sempre relacionadas ao ensino da dança na escola.

Tabela 7 - Comparação entre as áreas, acerca das dificuldades em ministrar aulas de Dança, mencionadas pelos professores de Educação Física, Arte e Pedagogia.

Dificuldades em ministrar as aulas de dança		Respostas					
		PEF		PA		PP	
	Categorias	Fa	Fr (%)	Fa	Fr (%)	Fa	Fr (%)
Influências internas	Materiais didático-pedagógicos	10	27	6	20	21	27
	Infraestrutura escolar	6	16	8	26	18	23
	Equipe escolar	4	11	3	10	3	4
	Resistência dos alunos	3	8	2	6	-	-
	Subtotal	23	62	19	62	42	54
Formação e Conhecimento Científico-metodológico	Falta de capacitação	3	8	1	3	9	11
	Conhecimento específico em dança	2	6	1	3	6	8
	Procedimentos didático-metodológicos	3	8	2	6	8	10
	Subtotal	8	22	4	12	23	29
Influências externas	Religião	3	8	5	16	6	8
	Mídia	3	8	3	10	7	9
	Subtotal	6	16	8	26	13	17
Total		37	100	31	100	78	100

Fonte: Construção própria, a partir dos instrumentos de coleta de dados da pesquisa.

Nota: Dados numéricos arredondados para número inteiro.

A pesquisa de Peres, Ribeiro e Martins Junior (2001), que analisou a visão dos professores de Educação Física sobre a dança escolar de 1ª a 4ª séries²⁷, nas escolas estaduais de Maringá, divergiu dos nossos resultados, onde a maioria dos docentes (84,2%) não possui dificuldade para trabalhar com a dança na escola, uma vez que apenas 15,8% apontaram tal problema. Entretanto, encontramos similaridades em duas dificuldades citadas pelos professores, em seu estudo, que foram a falta de instalações e materiais adequados na escola e a pouca afinidade com a atividade.

a) Dificuldades relacionadas às Influências Internas

Na categoria *influências internas*, em 58% (84) do total das respostas dos professores, verificadas no Gráfico 14, constatamos que 25% (37) são referentes aos materiais didático-

²⁷ A partir de 2005, através da Resolução nº 3/2005, foi adotada a nomenclatura de 1º ao 5º Anos, referentes aos Anos Iniciais do Ensino Fundamental, devido à obrigatoriedade de matrícula no Ensino Fundamental aos seis anos de idade, o que implicou na ampliação da duração do Ensino Fundamental para nove anos.

pedagógicos; em 22% (32), à infraestrutura escolar; em 8% (10), à equipe escolar e em 3% (5), à resistência do aluno.

✓ *Materiais didático-pedagógicos*

Os *materiais didático-pedagógicos* (Tabela 7) foram a principal dificuldade elencada pelos professores das três áreas de atuação, a respeito das *influências internas*. Ao compararmos os grupos na Tabela 7, observamos que foram os PEF (27%; 10) e as PP (27%; 21) que mais sentiram dificuldades em ter os materiais disponíveis para as aulas. Dentre eles, destacam-se as indicações referentes aos recursos didáticos audiovisuais (aparelho de som, televisão, DVDs, CDs, data show, informática, sala de multimídia, vídeos, microfone, etc.) e aos recursos pedagógicos (livros, filmes, artigos, documentários, entre outros).

A ausência de materiais pedagógicos, tanto para os professores quanto para os alunos, pode ser observada no relato da PEF Carmem, enfatizando que “*na escola não tem material pedagógico de dança*”. Já o depoimento da PP(EF) Natascha ressalta a necessidade de solicitar o material com antecedência “*se solicitados com antecedência de mais ou menos dois meses e se cobrarmos bastante até conseguirmos o material*”.

Os resultados revelam a carência desses materiais na escola, bem como a burocracia para ter acesso aos materiais necessários para a realização de aulas voltadas para a dança, o que dá indícios da pouca importância atribuída a esse conteúdo pela equipe gestora e órgãos públicos. A PP(EF) Martha, a PP(EF) Olga e a PA Victória preferem levar o seu próprio aparelho sonoro e materiais para viabilizar o acesso à informação e desenvolver esse conteúdo para as suas turmas.

Semelhantemente às nossas evidências, os estudos de Peres, Ribeiro e Martins Junior (2001), Hunger et al. (2014), Lessa e Lima (2014) e Sousa; Hunger e Caramaschi (2014) também identificaram as dificuldades dos docentes, referentes aos materiais didático-pedagógicos adequados nas escolas.

No entanto, a pesquisa de Sousa; Hunger e Caramaschi (2014), com 64 professores efetivos de Educação Física (31) e de Arte (33), que atuam do 1º ao 5º Anos do Ensino Fundamental, da rede pública estadual e municipal de uma cidade do interior do Estado de São Paulo, verificou que a questão do material de apoio das escolas foram as limitações e dificuldades mais sentidas pelos educadores de Arte (43%), divergindo de nossas evidências nesse aspecto.

Desse universo de professores, somente a PEF Alice e a PEF Cecília relataram a chegada de alguns livros excelentes para a área de Educação Física. A fala da PEF Alice demonstra o seu entusiasmo para com esse recurso pedagógico: “*eu achei interessante que chegou agora de 1º ao 5º anos, que a gente também pode estar trabalhando e, não só as professoras de sala. Chegaram muitos livros africanos*”.

Do mesmo modo que no estudo de Sousa; Hunger e Caramaschi (2014), observamos que a maioria das escolas não oferece material pedagógico para subsidiar a prática pedagógica docente. Porém, os autores ressaltam a necessidade de discussões e reflexões acerca dessa questão por toda a equipe escolar, visando encontrar solução para amenizar o problema e a possibilidade de aquisição e compartilhamento de materiais didático-pedagógicos, para tornar possível o ensino significativo de dança na escola.

Peres, Ribeiro e Martins Junior (2001) consideram importante lutar contra essa dificuldade, sugerindo que os professores busquem auxílio em cursos, livros e outras bibliografias, além de desenvolver estratégias, utilizando a criatividade pessoal para realizar atividades que levem à construção do conhecimento de dança. Concordamos com os autores e acreditamos que as secretarias municipais e estaduais devem investir mais nessa área específica, para garantir um acervo didático-pedagógico com livre acesso dos professores e alunos, bem como da comunidade escolar.

Diniz e Darido (2012) propõem algumas reflexões acerca de um livro didático voltado para a elaboração de um material de dança, na perspectiva da Pluralidade Cultural, tanto para o professor quanto para o aluno, defendendo-o como um recurso que possa complementar o processo de ensino-aprendizagem de maneira construtiva e enriquecedora, que estimule a criatividade dos alunos e, principalmente, garanta a autonomia do professor, fornecendo subsídios para que ele consiga abordar os conteúdos de dança na escola, bem como contribua para a sua prática pedagógica.

✓ *Infraestrutura escolar*

A *infraestrutura escolar* (Tabela 7) foi a segunda dificuldade indicada pelos participantes das três áreas de atuação, no tocante às influências *internas*. Na Tabela 7, verificamos que são os PA (26%; 8) e as PP (23%; 18) que mais sentem a falta de espaço adequado para as aulas de dança. Das indicações sobre a infraestrutura escolar, evidenciamos três tipos de problemas: limitação do espaço, estrutura física inadequada e falta de espaço físico, como evidenciam os discursos a seguir, referentes a essas dificuldades.

Quanto à limitação do espaço, a PA Johana relatou que *“a escola é pequena, tem pouco espaço físico, não tem quadra próxima à escola, salas muito apertadas, com muitos alunos, inclusive alunos especiais que necessitam de atenção contínua do professor”*. No que se refere à infraestrutura escolar inadequada, o discurso da PP(EI) Isadora demonstra que *“o espaço não é ideal, porque estão instaladas provisoriamente em um salão paroquial, porque a escola está sendo reconstruída”*. Já a falta do espaço físico é exemplificado pela PP(EF) Fanny, ressaltando que *“não há espaço para danças e brincadeiras, pois até nossa quadra é dividida entre a escola de ensino fundamental 1 com a EF2, portanto, o uso é dos professores de educação física e não há tempo para agendamento para pedagogos”*.

As pesquisas de Castro; Silva e Júlio (2010), Gaspari (2011), Lessa e Lima (2014), Peres, Ribeiro e Martins Junior (2001), Saraiva et al. (2005a, 2005b) e Sousa, Hunger e Caramaschi (2014) confirmam os nossos resultados quanto à pouca estrutura, espaço adequado e falta de instalações nas unidades escolares. O que a nossa pesquisa diferencia, em relação a esses estudos, é a inclusão das PP. Parece que os espaços, tanto para os PA quanto para as PP, se restringem à sala de aula. Assim, quando tentam realizar um trabalho diferenciado, sentem essa resistência, uma vez que a quadra geralmente é destinada para os PEF.

Se, por um lado, os PA e as PP têm pouco ou não têm espaço, por outro, a questão do espaço da aula para os PEF, no que se refere ao conteúdo de dança, parece ser uma polêmica, de acordo com Gaspari (2011), especialmente no que se refere à necessidade de uma sala própria para as aulas de dança e à falta de um espaço específico, considerado ideal. A autora acredita que poderiam ser aproveitados todos os espaços possíveis da escola, proporcionando aos alunos a oportunidade de dançarem em diferentes lugares, experimentando espaços pequenos, médios e grandes.

Nessa mesma linha de pensamento, Saraiva et al. (2005b) sugerem a utilização de diferentes espaços, onde a dança pode ser vivenciada em locais como quadras e bosques, que se transformam em cenários e que suscitam diferentes questionamentos em relação à necessidade de um espaço “ideal” para a dança. As autoras acreditam que se trata de uma reflexão importante, que auxilia no momento do planejamento e da organização da dança, de acordo com os espaços disponíveis da escola.

Sousa; Hunger e Caramaschi (2014) enfatizam que, para amenizar essa problemática, faz-se necessário pensar na reestruturação física por toda a equipe escolar. Acreditamos que essa questão não cabe só ao docente, mas é preciso toda uma organização espacial e temporal a ser discutida, pensada e refletida por todos os envolvidos com o processo educativo, para

que os professores, independente da área de atuação, possam usufruir dos espaços disponíveis na escola, para conseguirem ministrar os vários conteúdos do currículo.

✓ *Equipe escolar*

As ocorrências sobre a *equipe escolar* (Tabela 7) foram referenciadas pelos docentes das três áreas, no que se refere às *influências internas*, sendo a terceira dificuldade a mais citada. Ao compararmos os grupos, na Tabela 7, essa dificuldade foi manifestada com maior incidência pelos PEF (11%; 4) e PA (10%; 3). Os depoimentos apontaram que a gestão escolar não apoia as atividades diferenciadas. Dentre os motivos, estão: querem a sala quieta e que o aluno tenha o caderno preenchido. Além disso, existe a falta de uma melhor concepção de dança por parte dos demais professores da escola.

O PA Juan considera que “*essa interferência é muito danosa, principalmente na nossa área*” e a PP(EF) Roxane manifesta que “*a secretaria sabe que a gente vem aqui, mas falta apoiar em relação à escola. Apoiar, deixar a gente vir aqui é uma coisa. Agora chegar na sala de aula e fazer é outra*”.

Nossos resultados são semelhantes aos da pesquisa realizada por Gaspari et al. (2006), que constatou que a falta de apoio da direção, supervisão e coordenação escolar foi uma das dificuldades relatadas pelos 21 professores de Educação Física que atuam no ensino fundamental e médio da rede pública ou privada dos estados de São Paulo e Minas Gerais, bem como aos do estudo realizado por Lessa e Lima (2014), com 28 professores de Educação Física das escolas municipais da cidade de Canindé-CE.

Essas evidências levam-nos a refletir sobre o que enfatiza Mizukami e Reali (2002), em relação à necessidade de minimizar o distanciamento nas relações entre os docentes e a direção escolar, numa tentativa de realização de um trabalho efetivamente conjunto, ou seja, através da construção de ações coletivas. As autoras ressaltam que para a Educação Física, faz-se ainda mais importante tal aproximação. Contudo, salientamos que é fundamental a aproximação também com os PA e os PP, no tocante ao ensino da dança.

✓ *Resistência dos alunos*

A dificuldade sobre a *resistência dos alunos* (Tabela 7) obteve uma menor incidência das respostas elencadas pelos professores das três áreas, no que se refere à categoria *influências internas*. Entretanto, ao compararmos as áreas de atuação, na Tabela 7,

verificamos que essa dificuldade foi apontada somente pelos PEF (8%; 3) e PA (6%; 2), principalmente no que diz respeito ao preconceito dos alunos do sexo masculino. A PEF Milena argumenta que “*a falta de costume para essa prática, dificulta a aula e por haver preconceito por parte dos meninos*”.

Esses resultados são corroborados por várias pesquisas (ALEGRE, 2015; BÖHM; TOIGO, 2012; BRASILEIRO, 2002; LESSA; LIMA, 2014; SARAIVA-KUNZ, 2003; SILVA; ALVES; RIBEIRO, 2010; SILVA; ARAÚJO, 2010; SOUSA; HUNGER; CARAMASCHI, 2014), que também constataram que uma das dificuldades dos professores de Educação Física refere-se ao preconceito, relacionado ao gênero, especialmente pelos meninos, por questões que envolvem a sexualidade (machismo), vergonha e inibição em relação ao conteúdo de dança.

Para Brasileiro (2002), essa polêmica é uma das razões da ausência do ensino sistemático de dança. Já Saraiva-Kunz (2003) analisou a relação de gênero através da dança e outras atividades expressivas, propondo conteúdos formativo e performativo para ambos os sexos, na escola, para estimular possibilidades de interação entre meninos e meninas.

A autora enfatizou que o potencial da educação estética de ampliar capacidades, experiências e conhecimentos em relação à dança e ao gênero (SARAIVA-KUNZ, 2004) pode ser realizado através de “propostas pedagógicas e didáticas que respeitem a forma de cada pessoa *ser e viver no mundo*” (SARAIVA-KUNZ, 2004, p. 144, grifo da autora).

Segundo Marques (2011), falar de preconceitos pode parecer coisa do passado, já que o ensino de dança ainda está recoberto de ideias preconceituosas, em relação à sua natureza e esse fato leva muitos professores a atribuírem outras denominações às atividades de dança, como “expressão corporal”, “arte e criação”, “movimento e criação”. Por isso, a autora ressalta a necessidade de discutir e refletir com os próprios alunos sobre esse aspecto, para que aos poucos a situação seja amenizada e os alunos percebam que dançar não é “coisa de mulher”.

Silva, Alves e Ribeiro (2010) enfatizam que o professor deve contornar essas questões, pois é papel do professor resgatar seu aluno, ajudando-o se expressar e superar tais dificuldades. Já Castro, Silva e Júlio (2010) salientam que devemos rever nossos valores culturais, de forma que se evidenciem políticas de estímulo à aprendizagem e apreciação da dança, para melhorar a visão sobre o referido conteúdo e para que não haja preconceito com relação à dança.

Por isso, Saraiva e Fiamoncini (2006) acreditam que

[...] a co-educação como uma prática conjunta de meninas e meninos, que propicia as mesmas vivências de movimento para ambos na aula de Educação Física. Essa prática está fundamentada, entre outras razões, na compreensão de que o movimento não tem sexo, e de que a discriminação tradicional de movimentos para homens e mulheres é construída no processo de socialização das pessoas, sendo, portanto, atrelada a visões/ valores culturais. (SARAIVA; FIAMONCINI, 2006, p. 95)

Böhm e Toigo (2012) destacam que os resultados da sua pesquisa deixaram claro que as dificuldades atuais existentes nas escolas ainda são as mesmas do passado, ou seja, apesar de toda a mudança de comportamento presente nessa geração, ainda permanecem padrões de valores ultrapassados e equivocados, em relação às atividades que envolvem o corpo e a arte.

Em síntese, verifica-se que dentre as *influências internas*, os materiais didático-pedagógicos são as dificuldades predominantes, enfatizadas principalmente pelos PEF e PP. Em seguida, os educadores sugerem que a infraestrutura das escolas é limitada e inadequada, constatando que são poucas as escolas que oferecem uma estrutura com condições para a realização das aulas. Os PA e as PP são os que possuem mais dificuldades em encontrar um espaço para práticas de outras naturezas e, no caso do nosso estudo, da dança, ficando disponível somente à própria sala de aula.

Em menor incidência, os PEF e os PA são os que apresentam mais dificuldades relacionadas com a equipe escolar e com a resistência dos alunos. Podemos inferir, por essa evidência, que são esses educadores que estariam ministrando os conteúdos de dança em suas aulas, tendo que lidar com as questões de reconhecimento e gênero, durante as aulas de dança.

b) Dificuldades relacionadas à Formação e Conhecimentos científico-metodológicos

Em relação à categoria *formação e conhecimentos científico-metodológicos* (Gráfico 14), que obteve 24% (35) das indicações mencionadas pelos docentes das três áreas de atuação, destacaram-se, entre as dificuldades, a *falta de capacitação* (9%; 13), o *conhecimento específico de dança* (8%; 12) e os *procedimentos didático-pedagógicos* (7%; 10).

✓ *Falta de capacitação, conhecimento específico de dança e procedimentos didático-pedagógicos*

Na Tabela 7, ao compararmos as áreas de atuação, observamos que foram as PP que mais mencionaram as dificuldades referentes à *falta de capacitação* (11%; 9), ao

conhecimento específico de dança (8%; 6) e aos *procedimentos didático-pedagógicos* (10%; 8).

No tocante à *falta de capacitação*, a PP(EF) Mora argumenta que “*existe muita dificuldade para ministrar os conteúdos de dança, principalmente por falta de capacitação dos professores*”. Em relação ao *conhecimento específico de dança*, a PP(EI) Gabriele relatou que “*não sei direito quais são os conteúdos de dança*”. O domínio dos *procedimentos didático-pedagógicos*, principalmente a falta de tempo e a gestão de aula, foi apontado pela PP(EF) Odete “*como trabalho com conteúdos diversos, não sobra muito tempo para a dança, gostaria de ter tempo*”.

Em nosso estudo, os docentes consideraram a falta de formação e a ausência de conhecimentos científico-metodológicos, como uma das dificuldades para ministrar a dança nas suas aulas, sendo esta também uma constatação presente na literatura consultada, de acordo com os professores de Educação Física (ALEGRE, 2015; AMARAL, 2007; BÖHM; TOIGO, 2012; CASTRO; SILVA; JÚLIO, 2010; CRUZ; COFFANI, 2015; GASPARI, 2005; OLIVEIRA, 2007; PEREIRA, 2007; PERES; RIBEIRO; MARTINS JUNIOR, 2001; SOUSA; HUNGER; CARAMASCHI, 2010), de Arte (CUNHA, 2012) e de Pedagogia (SGARBI, 2009; HUNGER et al., 2014).

Os estudos de Gaspari (2005), Pereira (2007), Sgarbi (2009) e Sousa, Hunger e Caramaschi (2010) evidenciaram que a pouca ou nenhuma experiência ou vivência com a dança e a formação inadequada do professor, dificultavam ministrar tal conteúdo na escola.

Cunha (2012) menciona que muitos professores de Arte sentem-se inseguros ao planejar suas aulas, devido aos resquícios de uma formação escolar tradicionalista, às lacunas no aprendizado de Arte, durante o curso de graduação e à falta de especialização. Tal insegurança e a in experiência teórico-prática influenciam na postura dos mesmos, o que acarreta em aulas pouco motivadoras, que não ultrapassam os cadernos.

Corroborando nossos resultados, Marques (2011) afirma que, na grande maioria dos casos, os professores não sabem exatamente o que, como ou até mesmo porque ensinar a dança na escola. A autora também enfatiza que os professores de Arte, Educação Física e Pedagogos do Ensino Infantil e Fundamental (1º ao 5º anos) poderiam até trabalhar a dança na escola, mas não têm segurança para isso.

Para amenizar essas dificuldades, a sugestão de Peres, Ribeiro e Martins Junior (2001) é que os professores busquem auxílio em cursos, livros e outras bibliografias e também com outros professores, que, além de desenvolver estratégias, utilizem a sua criatividade pessoal para desenvolver atividades que levem à construção do conhecimento de dança. Espera-se,

com isto, que os resultados fluam naturalmente, originando, assim, um bom trabalho dentro do contexto onde estiver inserido.

De forma sintética, verificamos que as PP mencionam sentir mais dificuldades relacionadas à formação e aos conhecimentos científico-metodológicos, o que revela lacunas no curso de Pedagogia, no tocante ao conteúdo de dança.

c) Dificuldades relacionadas às influências externas

As *interferências externas*, com 18% (27) das ocorrências verificadas no Gráfico 14, estão relacionadas com a *religião*, conforme relatado por 10% (14) dos docentes, enquanto que a *mídia* foi indicada por 8% (13) dos participantes das três áreas de atuação.

✓ *Religião*

Observamos, na Tabela 7, que os PA indicaram mais a dificuldade relacionada com as questões religiosas (16%; 5) enfrentadas na escola, em comparação com as outras áreas de atuação.

A *religião*, segundo os depoimentos desses docentes, interfere na prática pedagógica, porque os pais não permitem a participação do aluno em nenhuma manifestação, principalmente, em festas juninas ou em aulas que envolvam dança. Algumas escolas optaram por não realizar mais tais festas, por conta dessa interferência. A PP(EF) Martha argumenta que essa é uma dificuldade que “*interfere muito. Algumas crianças não participam de alguns eventos por causa da religião*”.

A pesquisa de Hunger et al. (2014) verificou que a religião foi considerada um fator muito importante dentre as influências externas, conforme relatos das professoras que atuam na Educação Infantil.

De certa maneira, percebemos que a influência modifica a cultura escolar, pois o professor e a equipe escolar acabam tomando decisões radicais para enfrentar tais adversidades. Segundo Hunger et al. (2014), é preciso dialogar com todos os envolvidos, na tentativa de encontrar possíveis soluções para o impasse, uma vez que o maior prejudicado é o aluno, que fica impossibilitado de participar de novas vivências e, a partir dessas experimentações, fazer as suas escolhas.

✓ *Mídia*

No que tange às dificuldades associadas com as questões midiáticas, verificamos, na Tabela 7, que as três áreas de atuação sofrem interferências, com uma pequena diferença entre os grupos PA (10%; 3), PP (9%; 7) e PEF (8%; 3).

Os professores argumentam que as músicas que os alunos ouvem e as danças que assistem têm bastante influência. Eles levam isso para a escola e não se interessam por outras músicas e danças.

Para o PA Juan, a *mídia* apresenta “*a dança de forma inadequada e deturpada. [...] Ela é usada no sentido pejorativo, apelo sexual ou ligada à bebida. [...] Eu acho que esse é o efeito da mídia, desastroso. [...] É difícil combater esse poderoso meio de comunicação*”. Sborquia e Gallardo (2002) enfatizam que o recurso de utilizar dançarinas, adotado por vários cantores e grupos musicais, leva as crianças a uma visão mercantilizada, deturpada e prostituída da dança.

Complementando, a PEF Alice enfatizou que “*essa parte é complicada, porque para eles o que é o bom, é a música que está na mídia. Porque por eles só escutam o funk*”. Corroborando esse relato, Correia (2006) salienta que a televisão é atualmente um importante formador de opinião, influenciando diretamente no comportamento e atitudes dos alunos. Essa rápida influência está muito evidente em relação à dança. O autor ressalta que quando a dança é trabalhada de forma descontextualizada e acrítica, perde o seu valor cultural, estético e expressivo e vira um simples entretenimento.

Confirmando os depoimentos dos docentes da nossa pesquisa sobre a influência da mídia nas aulas de dança, o estudo de Gaspari (2005) ressalta que a maior preocupação dos participantes foi quanto aos modelos de danças da mídia ou modismos, uma vez que os alunos confundiam a aula de Educação Física com a reprodução coreográfica (MARQUES, 2012; SBORQUIA; GALHARDO, 2002). Complementando esse aspecto, Strazzacappa (2002-2003, p. 77) enfatiza que “*é quase impossível evitar a interferência da mídia na escola, mas isso pode acontecer na hora do recreio e no intervalo das aulas, não como proposta de ensino de dança*”.

Gaspari (2005) enfatiza que a mídia pode repercutir na criança e no adolescente sob dois pontos de vista: positivamente, se olharmos pelo lado de que eles já chegam à escola com desenvoltura e desinibição, cabendo ao professor saber aproveitar essas qualidades já desenvolvidas. Por outro lado, pode haver um aspecto negativo, porque a criança só aprende a repetir e reproduzir os movimentos, o que pode limitar a formação da criatividade.

Entretanto, a PA Geraldine ressaltou que *“está na hora de mostrar o outro lado da dança. Os alunos não tem conhecimento de outros estilos de dança. [...] É só aquilo que eles veem na mídia. Se for proposta uma atividade diferente, eu acho que eles vão fazer, vão participar e vão conhecer novas coisas. Eu acredito que não terá resistência”*.

Em concordância com Correia (2006), ao enfatizar que a dança que a mídia leva para a escola acriticamente torna-se responsabilidade dos professores de Educação Física, que geralmente trabalha o conteúdo em suas aulas, acrescentamos também que essa discussão seja realizada por todos os docentes da escola. Afinal, o papel do professor é revelar essa irresponsabilidade, estimulando a crítica dos alunos, sem negar ou discriminar seu conhecimento e cultura.

Para os educadores, a dança sofre uma deturpação muito grande na mídia. Os meios de comunicação só mostram o lado sensual da dança, que é o que os alunos assistem e aprendem em relação a ela. Por outro lado, há indícios de comprometimento na tentativa de realizar um trabalho diferenciado, visando a mudança do ensino da dança no cenário educativo.

Em suma, verificou-se, por meio das respostas do questionário, que os PA (26%; 8) sentiram mais as dificuldades relacionadas com as interferências externas, centradas na religião e na mídia.

Por fim, a PP(EI) Isadora apontou que *“não sente nenhuma dificuldade”*. A PP(EF) Martha foi enfática ao mencionar que *“não há dança na escola”*, por isso, não soube informar quais seriam as dificuldades enfrentadas ao ensinar esse conteúdo. Somente um participante não respondeu essa indagação.

Com a identificação das dificuldades encontradas nas respostas dos professores, no trabalho com a dança na escola, apresentamos, a seguir, a concepção dos participantes a respeito da valorização do ensino da dança no ambiente escolar.

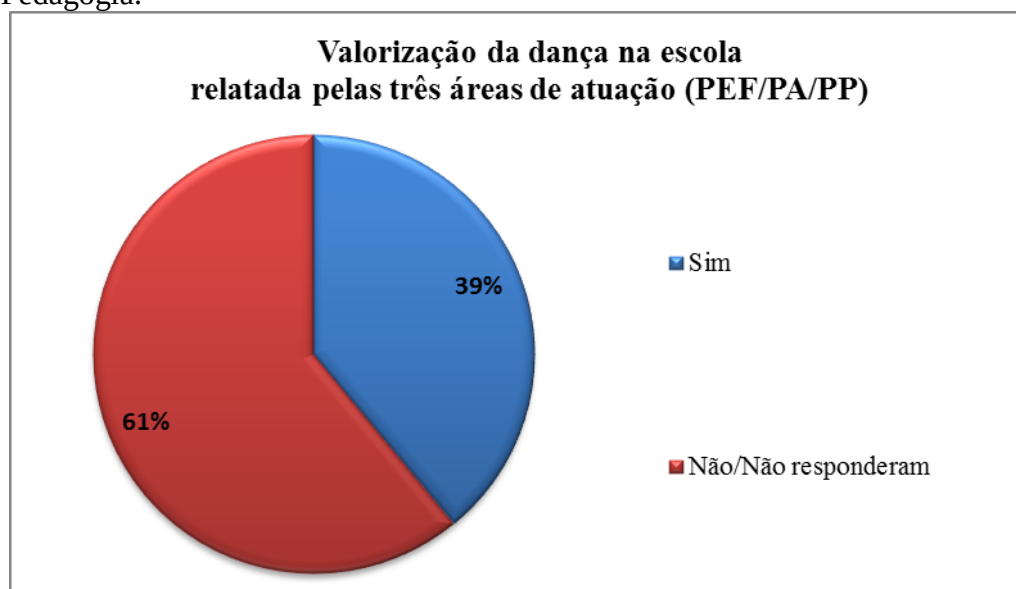
4.4 Valorização da dança na escola na concepção dos professores de Educação Física, Arte e Pedagogia

Na avaliação diagnóstica perguntamos aos professores se a dança era valorizada na escola. Os resultados provenientes do questionário podem ser consultados no Gráfico 15.

Para 39% (16) dos educadores das três áreas, a dança é valorizada na escola (Gráfico 15) durante as apresentações, por causa dos benefícios (sensibilização, criatividade, integração, melhora do desempenho) que a dança proporciona no desenvolvimento dos educandos, pelo apoio da comunidade escolar e pela cobrança da diretora, como verificado

pelos depoimentos da PA Geraldine “percebemos um melhor desempenho das crianças durante as outras aulas e sempre nos solicitam as atividades que a criança possa se movimentar, mexendo o seu corpo” e da PEF Paqueta que “há um retorno muito significativo dos próprios alunos, da equipe escolar e os próprios familiares dos alunos”. Contudo, em seu relato, o PEF Romeo enfatizou a responsabilidade do professor para essa valorização da dança na escola: “acredito que o professor seja o maior responsável para que isso aconteça”.

Gráfico 15 - Valorização da Dança na escola, relatada pelos professores de Educação Física, Arte e Pedagogia.



Fonte: Construção própria, a partir dos instrumentos de coleta de dados da pesquisa.

Ao compararmos as respostas desses grupos de educadores, na Tabela 8, verificamos que a metade dos PEF (50%, 5) e PA (50%, 5) e 29% (6) das respostas das PP destacaram a valorização da dança na escola.

Tabela 8 - Comparação entre as áreas, acerca do valor atribuído à dança na escola, mencionado pelos professores de Educação Física, Arte e Pedagogia.

Valorização da Dança	Respostas					
	PEF		PA		PP	
Respostas	Fa	Fr (%)	Fa	Fr (%)	Fa	Fr (%)
Sim	5	50	5	50	6	29
Não/ Não responderam	5	50	5	50	15	71
Total	10	100	10	100	21	100

Fonte: Construção própria, a partir dos instrumentos de coleta de dados da pesquisa.

Nota: Dados numéricos arredondados para número inteiro.

Apesar de alguns docentes relacionarem o valor da dança na escola com as apresentações, visando o produto final, notamos um olhar diferenciando de outros participantes, fazendo-nos refletir sobre as intencionalidades educativas e o comprometimento do educador com a dança na escola.

No tocante a esses resultados, partindo dos estudos e pesquisas de Marques (2012) sobre a implantação da dança no contexto escolar, em que analisa a valorização da dança como forma de conhecimento, a mudança de *atitude* e o nível de compromisso com a educação podem ser considerados como um salto qualitativo nos programas da rede municipal e talvez o mais importante dos ganhos desse processo educacional. A autora enfatiza que a “dança na escola tem como compromisso social ampliar o escopo, a visão e as vivências corporais do aluno em sociedade a ponto de torná-lo um sujeito *criador-pensante* de posse de uma linguagem artística transformadora” (MARQUES, 2012, p. 106, grifo da autora).

Por outro lado, mais da metade dos docentes (61%; 25) das três áreas relatou que a dança não é valorizada na escola (Gráfico 15) por diversos motivos: por não contemplar os anseios dos gestores e da própria Secretaria da Educação, pela resistência de alguns profissionais e pais, pela falta de conhecimento no assunto, pela dança não ser trabalhada como conteúdo, por não estar incluída na proposta pedagógica, pela concepção de que a dança é para diversão, por julgarem-na uma aula desperdiçada, em que o professor quer passar o tempo, pela ênfase dada ao aprendizado formal da Língua Portuguesa e ao bombardeio de outros conteúdos, pelos poucos momentos destinados à dança e ainda, por não ter espaços adequados. Ao compararmos as respostas dessas áreas, observamos que a desvalorização da dança na escola foi comentada por 71% (15) das PP, como ficou evidenciado na Tabela 8.

Corroborando os motivos elencados acima, a PP(EI) Mary ressaltou que é “*necessário muito trabalho para a dança entrar no currículo como qualquer outra disciplina*”. Para o PEF Miguel, há uma “*falta de interesse de ambos as partes de pessoas envolvidas no processo de ensino-aprendizado*”; para a PP(EF) Marie, existe um “*bombardeio de conteúdos, a dança cai no esquecimento dentro da escola!*” e a PP(EF) Fanny reconhece que “*realmente e infelizmente há pouco espaço para a dança na escola, o essencial era que os alunos vivenciassem essas experiências em relação ao corpo, movimento e cultura corporal*”. Finalizando, a PP(EI) Jennifer salienta que a dança “*precisa ser mais valorizada e cobrada. Acho que um profissional específico faz muita falta na Educação Infantil*”.

Diante de tais depoimentos, compartilhamos a reflexão de Strazzacappa (2001), quando menciona que, infelizmente, ainda existe, dentro da própria escola, o preconceito com aqueles que lecionam a dança, começando por alguns professores, que consideram a dança

algo de pouca importância em relação às outras disciplinas, sendo indiferente a sua existência enquanto conteúdo. Por outro lado, a autora relata que já existem muitos docentes preocupados com esse conhecimento e com os processos metodológicos que serão utilizados no trato desse conteúdo.

Marques (2011) ressalta que um dos motivos para a desvalorização do ensino de dança na escola pode estar relacionado com a presença de uma tendência tecnicista e racionalista, que desvaloriza o ensino das habilidades artísticas e expressivas dos alunos, o que vem a endossar nossas reflexões.

A autora enfatiza que as propostas pedagógicas que envolvem o ensino de dança e que trabalham seus aspectos criativos, portanto, imprevisíveis e indeterminados, ainda “assustam” aqueles que aprenderam e são regidos pela didática tradicional. Portanto, permanecem advogando por um ensino “garantido” (sabemos onde vamos chegar), “conhecido” (já temos experiências de muitos anos na área), “determinado e pré-planejado” (não haverá surpresas).

De forma sintética, observamos, através dos relatos, que esse grupo de professores encontra-se em dois contextos diferentes, onde uma parcela significativa dos participantes (39%; 16) considera que a dança é valorizada na escola, enquanto mais da metade (61%; 25) relata a desvalorização desse conteúdo na escola, o que está diretamente relacionado com as dificuldades que os educadores mencionaram enfrentar para ministrar a dança em suas aulas.

Ficou constatado que as experiências em dança, tanto na vida pessoal quanto na formação inicial, não foram suficientes para subsidiar a prática pedagógica desses professores, em relação ao ensino da dança na escola, bem como ao enfrentamento das inúmeras dificuldades e à desvalorização dessa linguagem corporal e artística no contexto escolar.

Com o intuito de proporcionar uma melhora na formação e atuação profissional desses docentes, desenvolvemos um Programa de Formação Continuada em Educação Física, voltado para o ensino da dança na escola. A questão que se coloca é: *“Quais as implicações de um programa de formação continuada na prática pedagógica de um grupo de professores, em relação ao ensino da dança?”* Com esse questionamento, na próxima seção, apresentamos as expectativas, os motivos e a avaliação do grupo sobre o programa de formação continuada.

5 AS VOZES DOS PROFESSORES SOBRE AS EXPECTATIVAS, MOTIVAÇÕES E AVALIAÇÃO DO PROGRAMA DE FORMAÇÃO CONTINUADA EM EDUCAÇÃO FÍSICA, COM FOCO NO ENSINO DA DANÇA

O que a memória ama fica eterno.

(PRADO, 2008, p. 101)

Para o desenvolvimento do programa e melhor elaboração das ações formativas, os PEF, PA e PP, foram indagados sobre as expectativas a respeito do Programa, com o intuito de direcionar os encaminhamentos didático-metodológicos, bem como atender aos interesses e às necessidades de cada área de conhecimento, em relação ao ensino da dança.

Abordamos ainda os motivos que levaram o grupo a participar desse programa específico e discorremos sobre a avaliação realizada pelos participantes, no tocante à fundamentação teórica, ao desenvolvimento (objetivos, conteúdos, atividades, materiais pedagógicos e procedimentos didático-metodológicos), à autoavaliação, às expectativas contempladas e às dificuldades que persistem em relação ao ensino da dança e às sugestões para a continuidade do programa.

5.1 Expectativas iniciais sobre o Programa

No início do programa foi aplicada uma avaliação diagnóstica aos 41 professores, em formato de questionário. Através do conhecimento das expectativas iniciais dos educadores, em relação ao programa, foi possível identificar as necessidades e anseios do grupo e, assim, direcionar as ações formativas desenvolvidas durante o curso, como o planejamento, as estratégias de intervenção e o desenvolvimento dos conteúdos. A quantidade de respostas para cada questão foi calculada e descrita em valores absolutos e relativos. É preciso ressaltar que alguns participantes mencionaram mais de uma expectativa em relação ao programa.

Dessa maneira, cabe questionar o que esperam os professores ao buscar um programa de formação continuada em Educação Física, com foco no ensino de Dança.

Segundo García (1999), os professores podem apresentar inúmeras necessidades de formação e, dentre elas, as relativas aos alunos (aprendizagem, diversidade, disciplina e motivação), ao currículo (desenvolvimento de novos currículos, novos estilos de ensino, de comunicação, de avaliação), aos aspectos profissionais e pessoais (desenvolvimento da carreira docente, satisfação no trabalho, redução da ansiedade) e às questões relacionadas à

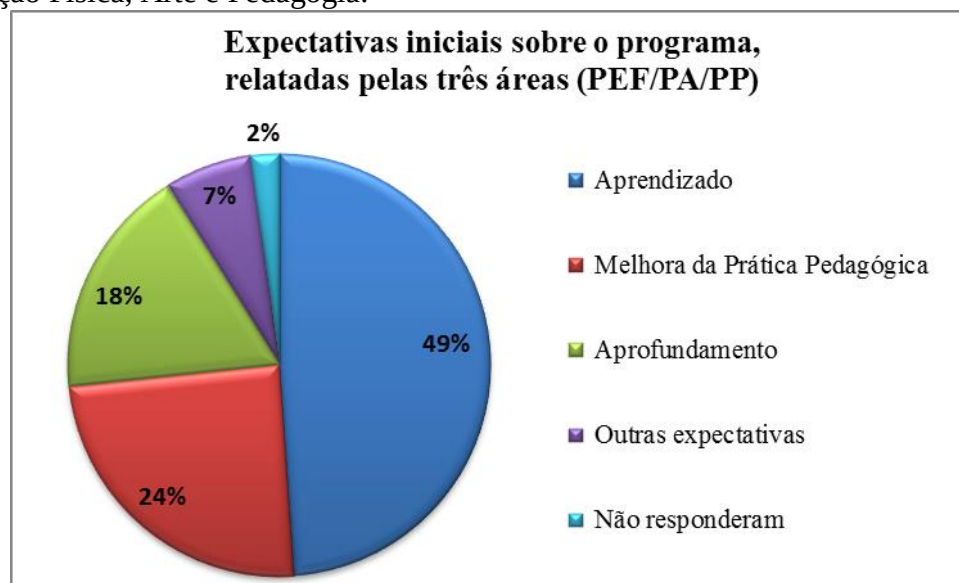
escola (a instituição na sua globalidade: currículo, alunos, organização, professores, clima interno, relações com o exterior).

De uma maneira geral, os professores participantes dessa pesquisa tiveram, como expectativas iniciais, em relação ao programa, o aprendizado dos conhecimentos sobre o ensino da dança, a melhora da prática pedagógica, o aprofundamento dos referenciais teórico-práticos que fundamentam e justificam a sua prática e outras expectativas.

a) *Aprendizado dos conhecimentos sobre o ensino da dança*

No Gráfico 16, verificamos que para um grupo de 49% (22) de professores das três áreas de atuação, a principal expectativa consistiu em aprender os conhecimentos, tanto gerais quanto específicos, referentes ao ensino da dança na escola. Notamos, na Tabela 9, que foram as PP (52%, 12) que mais destacaram essa expectativa ao comparar os grupos.

Gráfico 16 - Expectativas iniciais a respeito do programa, mencionadas pelos professores de Educação Física, Arte e Pedagogia.



Fonte: Construção própria, a partir dos instrumentos de coleta de dados da pesquisa.

Nos relatos, evidenciamos a vontade da PP(EI) Julieta em querer “*aprender a inserir a dança no currículo escolar de maneira significativa*”, enquanto a PP(EI) Mary enfatizou a vontade de “*aprender a trabalhar a dança na escola de forma prazerosa*”. Já a PEF Alice quis “*aprender atividades expressivas e rítmicas para a dança ser trabalhada na escola utilizando-se dos conteúdos teóricos das mesmas*”. A PA Johana mencionou querer “*conhecer*

e refletir sobre o conteúdo e conceitos da dança” e o PA Juan optou por “apropriar-se da essência da dança para se relacionar melhor com o seu próprio corpo”.

Tabela 9 - Comparação entre as áreas, sobre as expectativas iniciais a respeito do programa, mencionadas pelos professores de Educação Física, Arte e Pedagogia.

Expectativas Iniciais sobre o Programa	Respostas					
	PEF		PA		PP	
Categorias	Fa	Fr (%)	Fa	Fr (%)	Fa	Fr (%)
Aprendizado	5	50	5	42	12	52
Melhora da Prática Pedagógica	1	10	5	42	5	22
Aprofundamento	3	30	2	16	3	13
Outras expectativas	-	-	-	-	3	13
Não responderam	1	10	-	-	-	-
Total	10	100	12	100	23	100

Fonte: Construção própria, a partir dos instrumentos de coleta de dados da pesquisa.

Nota: Dados numéricos arredondados para número inteiro.

Constatamos, nessas colocações, do mesmo modo que Hunger et al. (2014), a necessidade que os participantes possuem em relação aos conteúdos de dança, uma vez que mencionaram a vontade de aprender e de adquirir conhecimento sobre o assunto, o que demonstra visivelmente a lacuna na formação pessoal e profissional, conforme verificado no capítulo anterior. Podemos inferir e perceber que muitos educadores não vivenciaram a dança no decorrer da sua história de vida, ou seja, nem na fase escolar e muito menos na vida social ou na formação inicial.

A expectativa da PA Guilhermina era “adquirir conhecimentos teórico-práticos para exercer e dominar a dança escolar”. No tocante a essa aquisição de conhecimentos teórico-práticos, concordamos com Sánchez Vásquez (2007), quando salienta que teoria e prática devem ser entendidas como dois componentes indissolúveis da práxis. O autor define que a atividade teórico-prática tem um lado ideal, teórico e um lado material, propriamente prático, com a particularidade de que só artificialmente, por um processo de abstração, pode-se separar um do outro. Trata-se de uma interpretação que compreende a relação teoria e prática, numa concepção dialética. Entretanto, faremos uma discussão mais aprofundada sobre esse aspecto, na subseção relacionada à fundamentação teórica e à vivência prática adotada nesse programa de formação.

Se o PEF Miguel espera que o programa possa ajudá-lo a “realizar um bom trabalho nas escolas por onde passar, com os subsídios e aprendizados mantidos no transcorrer do

curso”, por outro lado, a PEF Milena percebe “*que há uma defasagem na área da dança na escola, muitas vezes, por falta de conhecimento do professor*” e sua expectativa é “*que o programa capacite para um melhor ensinamento aos educandos*”.

Os educadores almejam que tais conhecimentos possam trazer-lhes maior segurança para fazerem uma análise mais clara de como é visto, no currículo escolar, o ensino da dança. Entretanto, Brasil (2006a) salienta que

[...] a formação continuada não pode ser reduzida à atualização, menos ainda a um treinamento ou capacitação para a introdução de inovações ou compensação de deficiências da formação inicial. [...] Torna-se urgente desenvolver uma cultura de formação alicerçada na reflexão crítico-teórica, considerando os determinantes sociais mais amplos e as suas implicações no cotidiano do professor e no seu processo profissional. [...] Exige um trabalho de reflexão teórica e crítica sobre as práticas e de construção permanente de uma identidade pessoal e profissional em íntima interação, como também das dimensões individual e social dos atores envolvidos no processo educativo. (BRASIL, 2006a, p. 15)

Diferentemente de nossos resultados, Strazzacappa (2001), ao ministrar uma oficina “teórico-prática” de atividades corporais artísticas para professores do ensino formal de educação física, educação artística, línguas e dança, e para professores de pré-escola, na qual todos deveriam participar de todas as atividades propostas, constatou que “alguns poucos professores participantes esperavam receber fórmulas pré-fabricadas ou receitas prontas de como trabalhar a dança no espaço escolar” (STRAZZACAPPA, 2001, p. 75).

No entanto, a autora proporcionou aos professores atividades corporais artísticas, com a intenção de dar oportunidade de sentirem no corpo essas descobertas e compreenderem melhor o que se passa nos corpos de seus alunos, crianças ou adolescentes. Enfatizou ainda que

Ao experimentarem o prazer do movimento e os benefícios que estes trazem, tanto para o físico quanto para o mental, podem ver com outros olhos estas atividades na escola. E o mais importante, ao invés de simplesmente “memorizarem” passos coreográficos, estes professores terminaram a oficina com um instrumental muito maior para realizarem suas próprias criações. (STRAZZACAPPA, 2001, p. 77)

Acreditamos no trabalho desenvolvido por Godoy et al. (2012a), que apostaram na reflexão crítica para problematizar os temas discutidos no programa de formação continuada, recusando o trabalho com “receitas de bolo”, com formas de “sucesso” prontas, com o “é assim que se faz!” (GODOY et al., 2012a, p. 113).

Os autores salientaram que em nenhum momento do curso o caminho de aproximação da escola com a Dança foi mostrado. Ao contrário, foram realizadas muitas perguntas para provocar reflexões acerca dos saberes docentes, da relação entre teoria e prática, adotando procedimentos participativos e de diálogos, que, em inúmeros momentos, incomodaram os

cursistas, tirando-os da “zona de conforto” e desestruturando o arcabouço da educação tradicional, com a qual muitos dos professores multiplicadores estavam acostumados a lidar. Essas afirmações fizeram com que os membros do GPDEE refletissem sobre como os resquícios do ensino tradicionalista estão fortemente presentes e como aprofundar essa discussão, considerando a dança na escola (GODOY et al., 2012a).

b) Melhora da prática pedagógica

A segunda categoria refere-se à melhora da prática pedagógica, mencionada por 24% (11) dos docentes das três áreas, como observamos no Gráfico 16. Contudo, observamos que, ao comparar os grupos, foram os PA (42%, 5) que mais indicaram essa resposta (Tabela 9). A PA Johana, em seu depoimento, mencionou que gostaria de “*melhorar minha prática pedagógica nas aulas de arte em relação ao conteúdo de dança*” e o PA Marius, em seu relato, afirmou que pretende “*melhorar a forma como trabalho com essa área artística*”. Por outro lado, a PP(EI) Isadora deseja “*aprimorar a minha prática, uma vez que já trabalho com músicas e danças no Jardim I*”.

Corroborando os anseios acima relatados e buscando encontrar condições para ressignificar os conhecimentos apreendidos no processo de ensino e aprendizagem com os alunos, a PP(EF) Gabriela aponta que “*a dança é um conteúdo muito pertinente e que colabora para o crescimento intelectual e corporal do aluno*”. Nessa mesma linha de pensamento, a PEF Cecília acredita que “*a dança constitua uma importante aliada para a Educação Física Escolar por preservar e passar para os alunos a cultura de diversos povos, através de suas histórias, costumes, ritmos, etc.*” Já a PP(EI) Elizabeth espera que “*ao final do programa consiga transmitir novas experiências e ajudá-los no aprimoramento da coordenação, ritmo e expressividade*”.

Acreditamos que programas de formação continuada devem atender as necessidades de encontrar novas possibilidades para a prática docente, com sugestões de como trabalhar os conteúdos e, neste caso, a dança, de forma significativa, crítica e contextualizada.

Godoy et al. (2012b, 2014), discutindo a inserção e difusão da linguagem da dança na escola, por meio de um projeto de formação continuada de professores, verificaram que as orientadoras/multiplicadoras participantes da primeira etapa do projeto Poéticas da Dança na Educação Básica, referente à seleção de participantes e à construção/aplicação de um curso de Formação continuada em dança, previam estudar outras possibilidades de inserção da dança no ambiente escolar, bem como repensar as suas práticas, a partir do curso.

Relacionando nossos resultados com o trabalho de Godoy et al. (2012b), percebemos que, nas respostas, surge a necessidade de melhorar ou mudar a prática pedagógica, com novas possibilidades de ensinar a dança na escola. Os autores ressaltam que a contribuição dos cursos de formação continuada “está em torná-los mais claros para que sejam trabalhados, possibilitando maneiras diferentes de pensar e agir” (GODOY et al., 2012b, p. 13).

c) Aprofundamento dos referenciais teóricos e práticos

O aprofundamento dos conhecimentos teórico-práticos (Gráfico 16) da dança, preconizados por Laban (1978a, 1978b), foi declarado por 18% (8) dos educadores das três áreas, como possibilidade de fundamentar e justificar a prática pedagógica, no que se refere à dança na escola. Na Tabela 9, verificamos que os PEF (30%, 3) tiveram mais respostas em comparação aos demais grupos.

Dentre os relatos, evidenciamos a busca pela ampliação do conhecimento de dança, como aponta a PA Aurora, ao querer “*saber com mais profundidade o assunto*” e a manifestação da PP(EI) Isadora, ao desejar “*a ampliação dos conhecimentos teóricos a respeito do planejamento de uma aula de dança para a educação infantil*”, bem como da PEF Paqueta, que procurou “*aprofundar o conhecimento teórico-prático em relação à dança e renovar os conceitos já adquiridos*”.

Nesse íterim, observamos que para os 7% (3) dos PEF, o foco foi a inovação, com o aprendizado de práticas novas e diferentes, que possam colaborar na profissão, bem como adquirir boas ideias e novas possibilidades para trabalhar bem a dança na escola. Destacamos, a seguir, os depoimentos do PEF Romeo, que espera “*aperfeiçoar o trabalho que já faço na educação infantil e ter boas ideias para trabalhar a dança no Ensino Fundamental*” e do PEF Mikhail cujo objetivo é “*conhecer mais sobre a dança e as novas possibilidades de trabalhar o conteúdo Dança*”.

Do mesmo modo, as orientadoras/multiplicadoras participantes da pesquisa de Godoy et al. (2012a, 2012b, 2013), referente a um curso de formação continuada em dança, buscaram obter um aprofundamento na teoria de Rudolf Laban, bem como enxergaram a necessidade de possuir uma formação em dança, ou alguns esclarecimentos sobre essa linguagem artística, para a realização dessa fase do curso.

Ao comparar nossos resultados com a tese de doutoramento de Rossi (2013)²⁸, com exceção do aprendizado e melhora da prática pedagógica, em relação ao ensino da dança, os professores participantes da pesquisa buscaram o programa de formação para ampliação dos conhecimentos e aprofundamento dos referenciais teóricos sobre o ensino da cultura corporal de movimento, para mudar a prática pedagógica. Diferentemente dos nossos dados, um grupo de docentes também procurou aumentar o repertório de atividades práticas para trabalhar com as crianças, bem como investir na atualização e aprimoramento profissional.

d) Outras expectativas

Nessa categoria, apresentamos as expectativas de apenas 7% (3) dos relatos mencionados somente pelas PP, uma vez que tais respostas não se enquadravam nas demais categorias (Gráfico 16 e Tabela 9).

A PP(EF) Marika, em seu depoimento, mostrou-se bastante entusiasmada, relatando que “*fomos bem recepcionadas, o que acho que vai ser ótimo*”. Por outro lado, a PP(EF) Fanny declarou que suas “*expectativas foram atendidas na aula inicial do curso pela competência da professora e organização sistemática do curso*”, enquanto a PP(EF) Betsel relatou que “*não tenho experiência em dança*”.

Ao elaborarmos o programa de formação continuada, tínhamos o compromisso de oferecer o melhor atendimento possível, bem como a explicação de todas as etapas, esclarecendo, já no primeiro encontro, como foram organizadas e planejadas as ações a serem devolvidas ao longo de todo o programa. Entretanto, deixamos os professores com liberdade para decidirem sua permanência ou não no programa, mas somente um PEF (2%, 1) não respondeu a essa indagação (Gráfico 17 e Tabela 9).

Em linhas gerais, percebemos que os professores das três áreas de conhecimento buscam aprender, melhorar a prática pedagógica e aprofundar os conhecimentos referentes ao ensino da dança na escola, com mais embasamento teórico, através da ludicidade e da forma prazerosa. Na seção seguinte serão apresentadas as motivações desse grupo de educadores, buscando complementar as informações a respeito das expectativas e assim promover o devido encaminhamento para as ações do programa de formação continuada.

²⁸ Devido à pequena produção científica, em relação a programas de formação continuada em dança, para professores da rede municipal e estadual de ensino e que discutem a avaliação dos mesmos, nesta seção, também utilizaremos a pesquisa de Rossi (2013) para realizar a discussão dos nossos resultados, por ser um programa de formação continuada, desenvolvido na mesma universidade e com uma das redes de ensino, destinada aos professores com formação em Pedagogia ou Educação Física.

5.2 Motivações dos professores de Educação Física, Arte e Pedagogia para ingressar no Programa

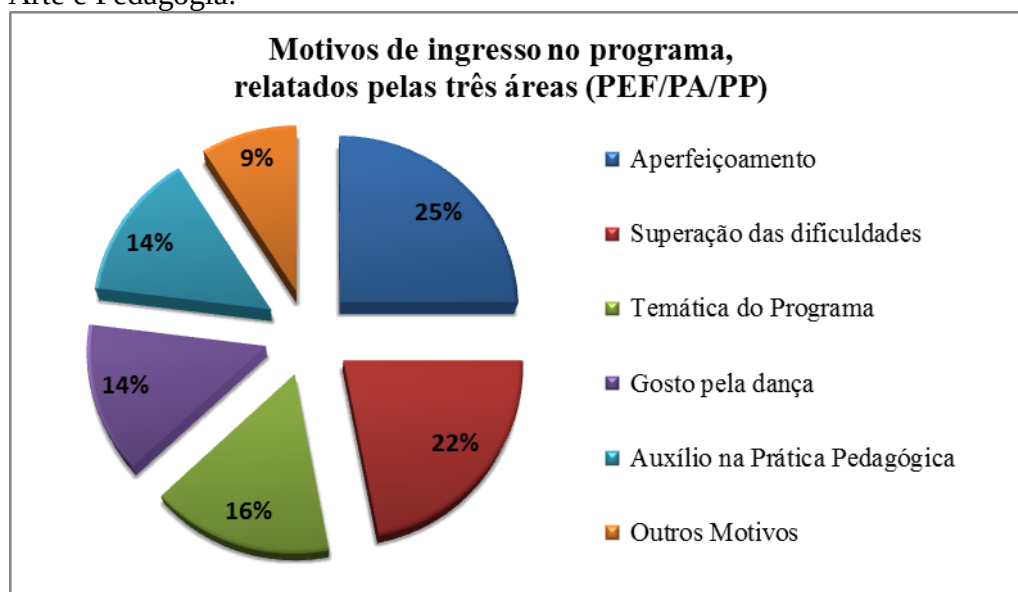
Diante da participação, no programa, de professores de diferentes áreas (PEF, PA e PP), objetivamos aprofundar os motivos pelos quais tais educadores buscaram a formação continuada, com foco no ensino da dança e questionamos, nas entrevistas com vinte docentes, as razões para o ingresso e permanência no programa.

Os motivos elencados pelos professores para ingresso no programa foram as seguintes categorias: o aperfeiçoamento na área de conhecimento da dança, em virtude, principalmente, das lacunas da formação inicial, a necessidade de superar as dificuldades existentes no processo de ensino e aprendizagem da dança, a temática do programa, o gosto pela dança, o auxílio à prática pedagógica e outros motivos (currículo e troca de experiências).

a) Aperfeiçoamento na área de conhecimento da dança

A categoria mais evidenciada por 25% (11) dos professores das três áreas de atuação refere-se à continuidade na formação, através do aprimoramento dos conhecimentos da dança, devido às lacunas da formação inicial (Gráfico 17).

Gráfico 17 - Motivos de ingresso no programa, mencionados pelos professores de Educação Física, Arte e Pedagogia.



Fonte: Construção própria, a partir dos instrumentos de coleta de dados da pesquisa.

No comparativo entre os grupos, observamos que foram os PEF (40%, 4) que mais relataram esse motivo (Tabela 10). Do mesmo modo que na pesquisa de Rossi (2013), com professoras da educação infantil, a respeito da área de conhecimento de movimento corporal, notamos que, para esse grupo de docentes, essa etapa de formação não forneceu os subsídios necessários para o trabalho com os conteúdos de dança. Por isso, esse grupo de participantes relatou que aprofundar ou superar lacunas da formação inicial, com a intenção de auxiliar a prática pedagógica nesse conteúdo específico, foi o motivo que mais incentivou o investimento no programa em questão.

Tabela 10 - Comparação entre as áreas, a respeito dos motivos de ingresso no programa, mencionado pelos professores de Educação Física, Arte e Pedagogia.

Expectativas Iniciais sobre o Programa	Respostas					
	PEF		PA		PP	
Categorias	Fa	Fr (%)	Fa	Fr (%)	Fa	Fr (%)
Aperfeiçoamento	4	40	4	31	3	14
Superação das dificuldades	2	20	4	31	4	19
Temática do Programa	1	10	1	8	5	24
Gosto pela dança	1	10	1	8	4	19
Auxílio na Prática Pedagógica	2	20	-	-	4	19
Outros Motivos	-	-	3	22	1	5
Total	10	100	13	100	21	100

Fonte: Construção própria, a partir dos instrumentos de coleta de dados da pesquisa.

Nota: Dados numéricos arredondados para número inteiro.

Rossi (2013) salienta que

a formação para a docência – processo permanente de construção – inicia-se ainda nos bancos escolares a partir das primeiras experiências como aluno e percorre toda a vida profissional do docente. A formação inicial representa uma etapa importante da profissão, pois é o momento de apropriação de conhecimentos específicos e de análise crítica para a atuação profissional. (ROSSI, 2013, p. 110-111)

Em nossa pesquisa, os depoimentos revelam que a formação inicial não atendeu as necessidades dos professores, em relação à esse conteúdo específico, como fica elucidado nos seguintes relatos: a PEF Alice mencionou que foi para dar “[...] *continuidade na formação, sendo que também na formação inicial, durante a graduação, nós tivemos as disciplinas de dança, mas eu achei que foi um pouco mais técnico, não tão aprofundado*”; a PA Johana enfatizou que “*não tive um embasamento teórico-prático suficiente para ministrar a dança*” e

a PP(EI) Elizabeth salientou que “*precisava mais dessa parte da dança, porque na faculdade [...] não tem tanta ênfase*”.

Os dados evidenciados confirmam os estudos de vários pesquisadores (BARRETO, 2004; MARQUES, 2012; MORANDI, 2006; PEREIRA, 2007; RANGEL, 2002; ROSSI, 2013; SBORQUIA, GALHARDO, 2002; SCARPATO, 2004) sobre essa lacuna, na formação inicial, bem como convergem para as expectativas relatadas na avaliação diagnóstica realizada no início do programa. Os educadores ressaltaram que investiram nessa formação por admitirem fragilidades nas suas formações e esperavam que essa ação formativa fosse capaz de colaborar para superar as dificuldades de trabalho com a dança.

Especificamente, no que diz respeito à formação de professores, o programa de formação continuada (projeto “Poéticas da Dança na Educação Básica), realizado por Godoy et al. (2012a, 2012b, 2013, 2014)²⁹, com a participação do GPDEE³⁰, tinha como objetivos colaborar com a lacuna existente entre a formação inicial e as práticas de dança na escola, multiplicar ações e reflexões, intensificar a discussão sobre o ensino de Arte e, particularmente, de dança, no espaço escolar, colaborar com a inserção de projetos artísticos na escola e trabalhar com as linguagens de maneira integrada, interdisciplinar e contemporânea. (GODOY et al., 2012a).

O depoimento da PEF Cecília, além de enfatizar que “*a formação inicial é um pouco falha, pois carece de uma transposição didática entre a teoria e a prática, e a formação continuada vem contribuir nesta construção e transformação desses saberes e fazeres docentes, o que contribui muito em nossa atuação profissional*”.

A transposição didática³¹, mencionada pela PEF Cecília, desenvolvida por Chevallard (1991), “apresenta-se como uma teoria sobre o que ocorre com o saber quando este percorre o “caminho” entre as esferas de conhecimento, isto é, quando parte da esfera científica, onde é produzido, rumo à esfera escolar, onde é ensinado” (BOLIGIAN, 2003, p. 14).

De acordo com Chevallard (1991), a transposição didática se faz através de uma relação ternária: saber–professor–aluno, assumindo a representação triangular do sistema didático e destacando a complexidade das relações estabelecidas entre os três pólos desse sistema: o saber, aquele que ensina/professor e aquele que aprende/aluno.

²⁹ Ver a explicação deste programa no Capítulo 3 sobre a formação continuada em dança.

³⁰ Grupo de Pesquisa Dança: Estética e Educação.

³¹ A ideia de transposição didática foi definida primeiramente pelo sociólogo francês Michel Verret (*Le temps des études* publicada em 2 volumes pela Librairie Honoré Champion em 1975), sendo desenvolvida com maior propriedade, nos anos seguintes, pelo matemático Yves Chevallard. Não é intenção desta tese aprofundar essa temática, mas apresentar sua conceituação.

Assim, Boligian (2003) ressalta que a transposição surge como um dispositivo que permite analisar como o saber “passa”, ou é transposto, de uma esfera de conhecimento para outra. Permite analisar, também, quais transformações podem ocorrer nesse percurso, assim como quais são os atores ou elementos que interferem nessas transformações.

Chevallard (1991), ao delimitar a transposição didática como sendo um movimento que traduz o processo de transformação do saber acadêmico em objeto de ensino de uma disciplina específica, abre pistas interessantes para se pensar os mecanismos e os interesses dos diferentes atores que participam desse processo de transformação.

Entretanto, Nóvoa (2009) prefere utilizar o conceito de transformação deliberativa, ao invés de transposição didática, enfatizando que nos últimos vinte anos, houve uma popularização do conceito de transposição didática, trabalhado por Yves Chevallard, para explicar a ação docente. Posteriormente, Philippe Perrenoud adotou o conceito de transposição pragmática para sublinhar a importância da mobilização prática dos saberes, em situações inesperadas e imprevisíveis. Ele prefere chamar de transformação deliberativa, na medida em que o trabalho docente não se traduz em uma mera transposição, pois supõe uma transformação dos saberes e obriga a uma deliberação, ou seja, a uma resposta a dilemas pessoais, sociais e culturais.

No programa de formação continuada, realizado por Godoy et al. (2012b), o GPDEE esperava que as orientadoras/formadoras conseguissem fazer a transposição didática reflexiva da proposta para os professores cursistas, de modo que ambos se tornassem agentes multiplicadores da introdução da linguagem da dança na escola e dos projetos artísticos que ampliam o universo cultural do espaço educativo.

Andrade (2016) é integrante do GPDEE e participou das três etapas do programa de formação continuada, realizada por Godoy et al. (2012a, 2012b, 2013). Em seu doutoramento, teve como objetivo elaborar uma proposta para o ensino de Dança, voltada aos professores da Educação Infantil. A sua tese possui três partes, sendo que na segunda parte foi apresentado o estudo de caso realizado no projeto Poéticas da Dança na Educação Básica. Em seu relato a respeito da 2ª etapa desse projeto, a autora assumiu a função de orientadora/coordenadora das tutoras/formadoras do grupo B. Uma das premissas era “que cada grupo estabeleceria relações entre teoria e prática apresentadas na primeira etapa, favorecendo a transposição didática dos conceitos refletidos na 2ª etapa para a 3ª etapa” (ANDRADE, 2016, p. 143).

Nesse processo, Andrade (2016) percebeu uma tentativa de realizar a transposição didática dos conhecimentos apreendidos nesse momento da formação, exemplificando que, no 1º encontro, as tutoras/formadoras iniciaram o processo de transposição didática dos saberes

advindos da prática. Entretanto, a autora enfatiza que, para realizar a transposição didática, o professor necessita apropriar-se de alguns saberes e, além disso, prestar atenção ao grupo, ter noção do seu grau de compreensão e das suas dificuldades. Já no 3º encontro, as perguntas e as vivências foram pensadas na perspectiva de que os professores/cursistas precisavam se apropriar da linguagem da Dança para poder realizar a transposição didática nas vivências da 3ª etapa, na escola.

No tocante à transformação dos saberes e fazeres docentes, podemos articular o relato da PEF Cecília, com as reflexões de Tardif (2010) sobre as questões teóricas dos saberes (conhecimentos, saber-fazer, competências, habilidades, etc.) que são efetivamente mobilizados e utilizados pelos professores em seu trabalho diário, tanto na sala de aula quanto na escola. Assim, o autor enfatiza que

[...] A relação dos docentes com os saberes não reduz a uma função de transmissão dos conhecimentos já constituídos. Sua prática integra diferentes saberes, com os quais o corpo docente mantém diferentes relações. Pode-se definir o saber docente como um ser plural, formado pelo amálgama, mais ou menos coerente, de saberes oriundos da formação profissional e de saberes disciplinares, curriculares e experienciais. (TARDIF, 2010, p.36)

b) Superação das dificuldades

Um grupo de 23% (10) de educadores das três áreas apontaram, como principal motivo para ingressar no programa, a superação das dificuldades existentes no processo de ensino da dança, como a falta de habilidade e a falta de segurança (Gráfico 17). Para eles, esse é um dos conteúdos que apresentam maiores dificuldades de desenvolvimento com os alunos. Na Tabela 10, evidenciamos que foram os PA (31%, 4) que mais indicaram esse motivo, em comparação com os demais grupos.

A PA Victoria relatou que a maior dificuldade *“é a falta de habilidade de trabalhar a dança com os alunos”*. Já a PP(EI) Mary manifestou que *“eu me sinto inibida, para trabalhar com os alunos, porque eu me sinto presa, amarrada. Não conseguia trabalhar direito”*. Por outro lado, a PEF Cecília salientou que *“é um conteúdo que não tenho tanto segurança para estar trabalhando nas aulas de educação física”* e a PA Guilhermina mencionou que *“eu aplicava, mas com dificuldade e sem segurança também. Então gostaria de ter segurança para estar atuando nessa área”*.

Como constatamos, para os professores participantes dessa pesquisa, o desafio em ministrar os conteúdos de dança na escola revela-se significativo. Dentre os diferentes conhecimentos que compõem o currículo da educação infantil e dos anos iniciais do ensino

fundamental, especialmente das áreas de Educação Física e Arte, a dança é considerada, pelos participantes, um dos conteúdos que apresentam maiores dificuldades para o desenvolvimento do processo ensino e aprendizagem com os alunos.

Rossi (2013) verificou que, dentre os diferentes conhecimentos que compõem o currículo da educação infantil, nas áreas das artes, natureza e sociedade, movimento, linguagem oral e escrita, matemática, música e identidade e autonomia, o movimento é considerado, pelas professoras pedagogas da educação infantil que participaram da sua pesquisa, um dos eixos que apresentam maiores dificuldades para o desenvolvimento com as crianças. Nesse caso, podemos também relacionar o nosso objeto de estudo, que é a dança, porque é um conteúdo que faz parte tanto da área das artes quanto do movimento.

Concordamos com Andrade (2016), quando salienta que para “trabalhar com a dança na escola, o professor precisa, em algum momento de sua formação, ter vivenciado no corpo essa Dança” (p. 138), sendo essa uma das premissas do GPDEE, que “parte da exploração prática dessa linguagem para que a partir da apropriação dela, o professor possa mediar e problematizar as percepções corporais de seus alunos” (ANDRADE, 2016, p. 138).

Imbernón (2010a) ressalta que ser professor significa estar sempre se construindo, num processo que tem início, mas não tem fim, visto que a profissão docente “exige que se continue a estudar durante toda a vida profissional, até mesmo em âmbitos que, nesta etapa de sua formação, nem sequer suspeitam” (IMBERNÓN, 2010a, p. 65).

Por esse motivo, Ferreira (2006) enfatiza que a formação docente abrange um processo sem fronteiras bem delimitadas, na medida em que envolve as influências familiares, os vários anos nos bancos escolares, o curso de graduação, a atuação profissional enquanto professor, dentre tantas outras. Todos esses momentos contribuem para a construção de imagens, crenças, ideias, conhecimentos e saberes sobre o ensinar e o que é ser professor e constituem (e vão continuar constituindo) o docente, passando a ideia de um processo contínuo e permanente.

Corroborando os apontamentos acima, Rossi (2013) enfatiza que

A constituição do *ser professor* é influenciada por todas essas etapas e as experiências decorridas. E a formação inicial constitui-se como um período significativo para desenvolver a criticidade em relação às diferentes faces da educação e da atuação profissional, configurando-se como espaço de constituição da profissionalidade docente dos futuros professores, período em que os estudantes podem analisar e reconstruir concepções da socialização primária (aquela anterior à formação profissional). Porém, os dados evidenciados reforçam o fato da formação inicial receber críticas no sentido de não propiciar processos vinculados à realidade social e ao cotidiano escolar, deixando de demonstrar a capacidade de construir uma atuação crítica e articuladora das demais dimensões da profissão docente. (ROSSI, 2013, pp. 111-112, grifo da autora)

Nesse processo de articular a formação inicial e continuada, Brasil (2006a, p. 15) salienta que “é preciso pensar a formação docente (inicial e continuada) como momentos de um processo contínuo de construção de uma prática docente qualificada e de afirmação da identidade, da profissionalidade e da profissionalização do professor”.

c) *Temática do Programa*

A temática do programa (Gráfico 17) foi o motivo inicial que despertou o interesse de 16% (7) dos professores das três áreas, após consultarem o “folder” do programa de formação continuada da SMEB ou receberam o convite da SMEJ, destinado às ATPCs das escolas. Ao compararmos os grupos, verificamos que as PP (24%, 5) se interessam mais por essa temática (Tabela 10).

O depoimento da PP(EF) Martha destacou que *“eu fiquei animada de cara, por ser um tema diferente, que eu nunca tinha participado, nem imaginado participar. Totalmente diferente da minha área, de tudo que eu já tinha feito”*, enquanto que a PEF Alice achou *“interessante o tema [...] um específico em dança escolar. [...] Tanto é que esse me interessou, porque eu vi que era específico para dança”*. A PP(EI) Ruth ressaltou que *“primeiro foi o tema, a temática na minha formação. [...] Por não ter tido até o momento uma proposta assim, para que a gente pudesse especificamente, ter um olhar para esse conteúdo”*.

No que diz respeito à divulgação do 1º e 2º módulos do programa, o título atribuído foi “Dança Educativa” e o público alvo foram os professores de Educação Física, Arte, Educação Infantil e Anos Iniciais do Ensino Fundamental da Rede Municipal e Estadual de Ensino.

A ementa divulgada pela Secretaria de Educação aos professores referia-se ao estudo dos conteúdos da Dança Educativa (Laban), fundamentação teórica e vivências corporais sobre a Consciência Corporal, a Coreologia (fatores do Movimento), as dimensões históricas, culturais e sociais da dança, os processos de improvisação, composição coreográfica e análise de diversos estilos de dança.

Em continuidade ao programa, no 3º módulo do programa (1º semestre de 2014 para 1ª turma e 2º semestre para 2ª turma), o título foi “Formação Continuada dos Conteúdos da Cultura Corporal de Movimento: concepções de infância e a dança educativa”. A ementa consistiu no aprofundamento teórico-prático dos conteúdos da Dança Educativa (Laban), discutindo e refletindo sobre as possibilidades de ressignificação da prática pedagógica em Dança, analisando as atuais configurações da Educação Infantil e Fundamental, no âmbito da cultura corporal e movimento, bem como na articulação das linguagens artísticas.

Ao comparar nossos resultados com a pesquisa de Rossi (2013), verificamos que duas professoras da educação infantil e anos iniciais do ensino fundamental mencionaram que o título atribuído ao programa, voltado para a cultura corporal de movimento, chamou a atenção.

Os programas de formação continuada, voltados para o ensino da dança (ANDRADE, 2016; GASPARI, 2005; GODOY et al., 2012a, 2012b, 2013; NASCIMENTO, 2011; OSTETTO, 2005; SGARBI, 2009; STRAZZACAPPA, 2001), ainda são incipientes. No bojo dessa questão, Pereira (2007) ressalta que a dança ainda passa por um processo de valorização, já que nem sempre consegue o devido espaço, se comparada com as demais áreas de conhecimento.

Diante dos relatos dos docentes participantes da nossa pesquisa, constatamos a oferta insuficiente de ações formativas, relacionadas a esse tema, nos programas de formação continuada, promovidos pelas SMEB, DREEB e SMEJ. Na subseção 3.1.3 *A formação continuada no contexto investigado*, verificamos que somente na SMEB, foram ofertadas 06 ações relacionadas aos conteúdos de dança, totalizando 255 horas de atividades, no período compreendido de 2012 à 2014, sendo que um deles foi o referido programa em questão, com carga horária de 180 horas. Já nas outras secretarias foi oferecida somente a nossa ação formativa voltada a essa área do conhecimento.

Podemos deduzir que há professores interessados em outras temáticas, para que possam ampliar o seu conhecimento em áreas deficitárias da sua formação. Uma das queixas é que a maioria dos programas de formação continuada é destinada a determinadas áreas de conhecimento, como Português e Matemática, principalmente para os professores com formação em Pedagogia, em detrimento de outras áreas como os conteúdos da cultura corporal de movimento e das linguagens artísticas, que, no nosso estudo específico, vem a ser a dança.

Percebemos que essas ações são em número reduzido, ocorrem muitas vezes por interesse de pesquisadores e das universidades, mas, em geral, não partem de iniciativas dos órgãos públicos, encarregados de promover a formação continuada para seus professores. Todas as ações, independente da área, deveriam ser ofertadas com mais frequência e disponibilizadas para todos os profissionais, ou oferecer um número maior de vagas. Seria interessante uma articulação entre todas as áreas do conhecimento, valorizando-as do mesmo modo e integrando-as ao desenvolvimento do ser humano.

d) Gosto pela dança

No Gráfico 17, verificamos que o gosto pela dança foi o principal motivo que levou 14% (6) dos educadores das três áreas a ingressarem no programa. Na comparação entre os grupos, notamos que as PP (19%, 4) foram as que mais indicaram gostar da dança (Tabela 10), como podemos evidenciar nos relatos da PP(EI) Isadora, que optou pelo programa “*porque eu amo dançar, eu gosto muito de dança*” e da PP(EF) Marika que ressaltou “*eu sou assim fã número um de dança. Gosto demais*”.

Nos depoimentos acima, percebemos o quanto é importante os professores gostarem da área ou dos conteúdos que vivenciarão nos programas de formação continuada, para que possam ter um compromisso com o que será proposto e estudado durante os encontros, de forma que, ao buscar por experiências diferentes, amenizem as dificuldades enfrentadas na sua atuação docente e proporcionem aos seus alunos vivências diferenciadas, integrando-as ao currículo escolar.

A afinidade com o conteúdo é importante, mas não se pode justificar o “compromisso” com a formação e o ensino. Será que todo PEF gosta de todas as práticas corporais (lutas, danças, esportes, ginásticas, etc.) e os PA gostam de todas as linguagens artísticas (música, dança, teatro e artes visuais)? Corre-se o risco de, por não gostar de determinada manifestação, continuarem utilizando-a como motivo para não desenvolvê-la na escola. Embora esse possa ser um elemento que influencia na formação e atuação, fazem-se necessários o envolvimento e o compromisso profissional com a sua área de conhecimento e docência, através das experiências (LARROSA, 2000; 2011; 2014; LARROSA-BONDÍA, 2002)³² construídas ao longo da escolarização e formação, enfatizando a importância de proporcionar essas experiências, bem como reconstruir sentidos negativos, que porventura foram associados a essa manifestação, ao longo da vida.

A expressão experiência, segundo Larrosa-Bondia (2002), vem do latim *experiri* que significa experimentar o que está fora de nós. A própria experiência de si não é senão o resultado de um complexo processo histórico de fabricação, no qual se entrecruzam os discursos que definem a verdade do sujeito, as práticas que regulam o seu comportamento e as formas de subjetividade que constituem sua própria interioridade. É a experiência de si que se constitui historicamente como aquilo que pode e deve ser pensado (LARROSA, 2000).

³² Doutor em pedagogia pela Universidade de Barcelona, Espanha, onde atualmente é professor titular de filosofia da educação. Publicou diversos artigos em periódicos e livros no Brasil, entre eles: *Imagens do outro* (1998), *Pedagogia profana: danças, piruetas e mascaradas* (1999), *Habitantes de Babel* (2001) e *Tremores: escritos sobre experiência* (2014).

Para Larrosa (2014), experiência é o que nos acontece na singularidade e é constituída por processos históricos e sociais. Os sujeitos são, desse modo, constituídos pela experiência, isto é, formados e transformados.

e) Auxílio na prática pedagógica

Para 12% (5) dos docentes das três áreas, o motivo para ingressar no programa foi auxiliar a prática pedagógica, como evidenciamos no Gráfico 17. Contudo, na Tabela 10, observamos que não houve nenhuma indicação dos PA, ao comparar os grupos. O depoimento da PP(EI) Juliete fortalece essa questão: *“eu vou fazer porque vai ser interessante pra minha prática, porque a gente trabalha dança, mas por trabalhar. Não tinha um significado”*. Semelhantemente, destacou a PP(EI) Elizabeth, que *“primeiro para ajudar no meu trabalho com as crianças, [...] para fazer de uma maneira correta, [...] eu comecei a fazer esse curso para melhorar as minhas aulas com o Maternal I”*.

Cabe salientar a importância do interesse das pedagogas em participar de um programa de formação continuada, voltado para o ensino da dança, com foco na qualidade e sabendo como trabalhar adequadamente os conteúdos com os alunos. Entretanto, destacamos a necessidade de inserir os conteúdos que ainda não são tão valorizados no currículo escolar e integrá-los às outras áreas do conhecimento.

Godoy et al. (2012b) mencionam que o oferecimento do curso de formação continuada em Dança para um grupo de professoras (orientadoras/formadoras), na 2ª etapa, foi organizado no intuito de trabalhar com elas aspectos da educação integral para alunos, através de uma proposta interdisciplinar, na qual a Dança dialoga com a Arte, como veículo expressivo de autoconhecimento do corpo e de possibilidades de comunicação com o contexto educativo. A ideia central foi apresentar a elas elementos que as levem a instigar o potencial criativo da criança por meio do lúdico, possibilitando uma visão abrangente das linguagens artísticas.

Concordamos com Godoy et al. (2012b, p. 11), quando enfatizam que “para que isso de fato aconteça é necessário aproximar os profissionais do magistério dessa linguagem como forma de conhecimento”, bem como [...] “de integração e expressão individual e coletiva, em que o aluno exercita a atenção, a percepção, a colaboração e a solidariedade”. Assim, podemos almejar professores com qualificação profissional e com conhecimentos suficientes em todas as áreas, para inserir a dança na escola, proporcionando um ensino de qualidade e ampliando o leque de possibilidades na sua atuação docente.

f) Outros Motivos

Na categoria denominada outros motivos (9%, 4), destacamos o currículo, a troca de experiências e o aspecto pessoal (Gráfico 17). Ao comparar os grupos, notamos que os PA (23%, 3) foram os que mais indicaram essas motivações e que não houve nenhuma indicação dos PEF (Tabela 10). A PA Johana apontou que *“primeiro foi por conta da mudança da grade curricular, foi por conta de artes ter que trabalhar com dança, música e teatro, por conta da proposta do estado”*, do mesmo modo como respondeu a PA Victoria ao *“querer cumprir com o currículo”*.

Podemos perceber que está acontecendo uma mudança no olhar dos educadores, especialmente no dos PA, que possuem formações específicas, como Artes Visuais, ao buscar conhecimento nas linguagens artísticas, onde não têm tanta vivência.

Uma das PA comentou que seu interesse foi por conta da proposta do estado, embora, a linguagem da dança esteja inserida no currículo desde da promulgação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBN) n. 9394/96, quando o ensino de Arte constituiu-se em componente curricular obrigatório, nos diversos níveis da educação básica, de forma a promover o desenvolvimento cultural dos alunos” (art. 26, § 2º).

Desde então, vários documentos foram elaborados, como os PCN (BRASIL, 1997a, b, c), RNCEI (BRASIL, 1998) e Proposta Curricular do Estado de São Paulo (SÃO PAULO, 2008), com a intenção de indicar caminhos para que o professor pudesse desenvolver a reflexão em dança na escola com os alunos (GODOY et al., 2012b). Contudo, verificamos que somente ter acesso a esses documentos oficiais não garante ao professor a apropriação desses conhecimentos, mas faz-se necessário que o professor vivencie, experimente e sinta a dança no corpo.

O PA Juan mencionou que uma das razões para o ingresso no programa é que *“sempre você está ampliando o contato com as pessoas, principalmente educadores. [...] A gente aprende bastante. [...] conhecer outras pessoas, trocar experiências”*.

Para Imbernón (2010b), é importante a criação de estruturas organizativas, que permitam um processo de comunicação entre os profissionais e a troca de experiências, para possibilitar a atualização em todos os campos de intervenção educativa e reflexão sobre o contexto e a prática educacional, salientando as “estruturas que tornem possível a compreensão, a interpretação e a intervenção sobre a prática” (IMBERNÓN, 2010b, p. 43).

Mendes (2013) reforça esse apontamento, enfatizando que

Os professores precisam de espaço na formação para serem ouvidos, precisam tirar suas dúvidas, falar de sua prática, de seus sonhos, de seus sentimentos, das suas certezas e também das incertezas, mas isso requer um tempo maior para a formação continuada. Há necessidade de um contato maior com pessoas mais experientes na profissão, para ajudar a encontrar novos caminhos e direcionar melhor a prática educativa. (MENDES, 2013, p. 136)

Concordamos com a autora, quando ressalta que “[...] a formação continuada não é entendida apenas como momento específico, mas, sim como um processo constante de troca de saberes entre profissionais” (MENDES, 2013, p. 137). Nóvoa (1997, p. 26) acrescenta que “a troca de experiências e a partilha de saberes consolidam espaços de formação mútua [...]”.

O programa de formação continuada, em questão, procurou encaminhar suas ações formativas, propiciando momentos para a troca de experiência, como ressalta Tardif (2010, p. 248), apontando que

[...] A troca de experiência seria como que oportunidade de falar de si para si mesmo e para o outro, proporcionando o desafogo de tudo o que se vive cotidianamente nas unidades educativas, uma tentativa de validar o trabalho realizado e, ao mesmo tempo, de encontrar soluções para as questões que aparecem todo dia. (TARDIF, 2010, p. 248)

Por outro lado, a PP(EI) Ruth salientou que o motivo para ingressar no programa foi primeiramente o aspecto pessoal³³, argumentando que

[...] Tinha essa questão do desafio pessoal, de achar que o curso também poderia contribuir muito com alguns aspectos pessoais, da minha história de vida. [...] Eu penso nas contribuições que esse curso possa trazer para minha carreira, para meu lado pessoal e profissional, mas principalmente para o pessoal. (PP(EI) RUTH)

É interessante verificar que o motivo para essa educadora ingressar num programa de formação continuada foi pessoal, mas, apesar da justificativa inicial, a docente tem consciência que trará contribuição tanto para sua vida pessoal, quanto para sua atuação profissional.

De acordo com Garcia (1999), a formação pode ser entendida como “**um processo de desenvolvimento e de estruturação da pessoa**” (p. 19, grifo do autor) e Nóvoa (2007, p. 17) declara que “é impossível separar o *eu* profissional do *eu* pessoal” (grifo do autor). A vida pessoal e a vida profissional do professor se imbricam mutuamente, constituindo o ser docente e determinando seus modos de ser e de estar na profissão. Isto significa que ser professor nos “obriga a opções constantes, que cruzam a nossa maneira de ser com a nossa

³³ Esse aspecto será aprofundado na subseção 5.3: Avaliação do programa de formação, segundo os professores participantes, no tocante aos Aspectos relevantes destacados pelos participantes.

maneira de ensinar, e que desvendam na nossa maneira de ensinar a nossa maneira de ser” (NÓVOA, 2007, p. 10).

Chegamos a conclusão que ser professor é um processo que se desenvolve com o tempo. Começa antes de iniciar o processo de formação e prolonga-se ao longo da vida, atravessando múltiplos contextos, vivendo vários dilemas e construindo conhecimento em vários domínios, num processo que atravessa toda a vida do sujeito.

O autor ainda salienta que o conceito de formação é tomado não só como uma atividade de aprendizagem, situada em tempos e espaços limitados e precisos, mas também como ação vital de construção de si próprio (NÓVOA, 1997). Dessa maneira, entender como cada pessoa se forma, auxilia-nos a encontrar as relações existentes entre as pluralidades da vida pessoal e profissional.

Nóvoa (1997) enfatiza ainda que o desenvolvimento profissional não se constrói apenas por acúmulo de cursos, conhecimentos ou técnicas, mas também por um trabalho consolidado na identidade, na experiência pessoal e por um investimento na pessoa embutida no profissional. O desejo constante por novos conhecimentos se dá em grande parte por motivação pessoal ou por julgar necessário o aperfeiçoamento profissional. Isso demonstra que, embora a formação ainda esteja bastante institucionalizada, ao resgatar, através da memória, o que considera significativo para o seu processo formativo, o professor revitaliza os próprios saberes, concepções e atitudes, dando um novo significado para sua trajetória existencial.

Para Libâneo (2013, p. 227), “a formação continuada é a condição para a aprendizagem permanente para o desenvolvimento pessoal, cultural e profissional de professores e especialistas”. A formação continuada de professores vai além de uma atualização sobre conteúdos, tornando-se um exercício permanente de formação pessoal. A formação cultural também é necessária ao professor e nos faz percebê-lo como pessoa e profissional, que devem ser vistos de forma integrada e serem levados em consideração na construção da carreira.

Na educação, segundo Nóvoa (2009, p. 207), “as dimensões profissionais se cruzam sempre, inevitavelmente, com as dimensões pessoais”. A formação de professores deve dedicar especial atenção às dimensões pessoais da profissão docente, trabalhando a capacidade de relação e de comunicação, que define o trato pedagógico. Enfatiza ainda que

[...] esta relação (a qualidade desta relação) exige que os professores sejam pessoas inteiras. Não se trata de regressar a uma visão romântica do professorado (a conceitos vocacionais ou missionários). Mas se trata de reconhecer que os componentes técnicos e científicos, embora necessários, não são todo no ser

professor. E que é fundamental reforçar a pessoa-professor e o professor-pessoa. (NÓVOA, 2009, p. 212)

Nóvoa (2011) salienta que, no professor, não é possível separar as dimensões pessoais e profissionais, pois a maneira como cada professor vive a profissão é tão (ou mais) importante quanto as técnicas que aplica ou os conhecimentos que transmite e que constroem a sua identidade, no que se refere aos conhecimentos (práticos e teóricos) e também por adesão a um conjunto de valores.

O autor aponta que é tempo de os professores pensarem em formar-se, assinalando as dimensões pessoais (o eu indivíduo) e as dimensões profissionais (o eu coletivo), nas quais o processo de formação deve alicerçar-se, como uma das condições que os professores precisam reunir para enfrentar os desafios educativos (NÓVOA, 2011).

Notamos que os professores elencaram uma diversidade de motivos para ingressar nesse programa de formação continuada, com foco no ensino da dança. As lacunas na formação inicial e as necessidades de superar as dificuldades no ensino da dança foram as razões mais evidenciadas pelos participantes, para a continuidade da formação.

Apesar de alguns docentes terem motivos diferentes, conforme o momento de vida pessoal e profissional em que cada um se encontra, demonstraram um interesse enorme em participar e permanecer no programa, para melhorar a prática pedagógica.

Os depoimentos dos educadores sobre os motivos de ingresso no programa de formação continuada foram importantes e destacaram os conhecimentos que devem dominar para desenvolver o ensino da dança na escola. Dessa maneira, o programa de formação representou uma alternativa válida para tal investimento.

Os olhares seguintes estão voltados para a avaliação que os professores realizaram sobre o programa.

5.3 Avaliação do programa de formação, segundo os professores participantes

Na presente seção, abordamos o universo da avaliação do programa de formação, com a aplicação de um questionário, ao final de cada módulo, totalizando três avaliações. A partir da análise da avaliação do programa de formação, realizada pelos professores, foi possível constituir parâmetros para ter uma visão geral desse processo formativo, no ensino e na atuação profissional dos participantes da pesquisa.

Para Tardif (2010, p. 248), “só professores são capazes de avaliar, com plena consciência, o trabalho de seus pares” e complementa:

É através das relações com os pares e, portanto, através do confronto entre os saberes produzidos pela experiência coletiva dos professores, que os saberes experienciais adquirem certa objetividade: as certezas subjetivas devem ser, então, sistematizadas a fim de se transformarem num discurso da experiência capaz de informar ou de formar outros docentes e de fornecer uma resposta a seus problemas. (TARDIF, 2010, p. 52)

Assim, ficaram evidenciadas as seguintes categorias: a) *Fundamentação teórica e vivências dançantes do programa: Dança Educativa de Rudolf Laban*; b) *Desenvolvimento: objetivos, conteúdos, atividades, materiais pedagógicos e procedimentos didático-metodológicos*; c) *Autoavaliação dos professores participantes da pesquisa*; d) *Momentos significativos vivenciados no programa*, e) *Aspectos relevantes destacados pelos participantes* e, f) *Expectativas contempladas, dificuldades que persistem e sugestões para a continuidade do programa*.

a) *Fundamentação teórica e vivências dançantes do programa: Dança Educativa de Rudolf Laban*

Nesse tópico foi solicitada a avaliação a respeito da fundamentação teórica e das vivências dançantes adotadas durante todo o programa de formação continuada, ou seja, a proposta de Dança Educativa, preconizada por Rudolf Laban (LABAN, 1966, 1975a, 1975b, 1978a, 1978b). Também foram disponibilizados textos complementares (apêndice H), para ampliar a discussão durante os encontros, correspondentes aos vários assuntos que permeiam o universo da dança, como: conceituação da dança, comunicação não verbal, aspectos do desenvolvimento humano, corporeidade e cultura corporal de movimento, dança na educação infantil, dimensões históricas, culturais e sociais da dança, processos de improvisação e composição coreográfica, apreciação estética, projeto político-pedagógico, currículo, planejamento, entre outros.

Nessa categoria foram avaliadas a *dinâmica das vivências dançantes e da fundamentação teórica*, bem como sua *contribuição para a formação e atuação profissional*.

✓ *Avaliação da dinâmica das vivências dançantes e da fundamentação teórica*

No tocante à avaliação da *dinâmica das vivências dançantes e da fundamentação teórica*, os educadores consideraram que houve uma articulação entre teoria-prática, que

tiveram experiências enriquecedoras e que foi possível entrar em contato com a dança educativa.

No Gráfico 18, verificamos que 59% (24) das respostas das três áreas referem-se à articulação entre teoria-prática. Na comparação entre os grupos, notamos na Tabela 11 que foram os PEF (70%, 7) que mais indicaram essa questão. De acordo com os depoentes, as experiências dançantes e discussões teóricas, vivenciadas no programa, contribuíram para unir a prática com a teoria, havendo um entrelaçamento entre ambas. Essa articulação ampliou o conhecimento, pois permitiu compreender a dança de outras maneiras e possibilidades.

A PEF Alice, em seu relato, apontou que *“há uma ligação no que se faz na prática e o que vemos na teoria, conseguindo dessa maneira entender a dança como conteúdo escolar”*, enquanto o PEF Mikhail salientou que *“a divisão entre teoria e prática e debates desenvolveu um clima bem dinâmico. Os referenciais teóricos ampliam e contextualizam nosso conhecimento”*.

Gráfico 18 - Avaliação da dinâmica das vivências dançantes e da fundamentação teórica, realizada no programa mencionado pelos professores de Educação Física, Arte e Pedagogia.



Fonte: Construção própria, a partir dos instrumentos de coleta de dados da pesquisa.

Já a PP(EF) Betsel destacou que *“as dinâmicas foram norteadas em cima das referências teóricas, onde pudemos experimentar com clareza, todos os objetivos propostos em cada encontro”*. Concordando com tais depoimentos, a PP(EI) Ruth considerou que o programa teve *“do começo ao fim esse vínculo de teoria e prática, pela maneira como o conteúdo foi trabalhado, aliando aspectos teóricos com ações de vivências práticas e reflexões”*.

Tabela 11 - Comparação entre as áreas, a respeito das indicações da avaliação sobre a dinâmica das vivências dançantes e da fundamentação teórica, realizadas no programa mencionado pelos professores de Educação Física, Arte e Pedagogia.

Avaliação das vivências dançantes e da fundamentação teórica	Respostas					
	PEF		PA		PP	
Categorias	Fa	Fr (%)	Fa	Fr (%)	Fa	Fr (%)
Articulação entre teoria-prática	7	70	6	60	11	53
Experiências enriquecedoras	2	20	2	20	3	14
Entrar em contato com a Dança Educativa	-	-	-	-	7	33
Não responderam	1	10	2	20	-	-
Total	10	100	10	100	21	100

Fonte: Construção própria, a partir dos instrumentos de coleta de dados da pesquisa.

Nota: Dados numéricos arredondados para número inteiro.

Na pesquisa de Sgarbi (2009), as professoras de educação infantil, que participaram do programa de formação continuada voltada para a linguagem da dança, com os pressupostos da Dança Educativa de Laban (1978a), também assinalaram positivamente para a união entre teoria e prática, utilizada durante os encontros. No trabalho de Rossi (2013), sobre formação continuada no âmbito da cultura corporal de movimento, “a maioria das professoras declararam satisfação com o formato das ações e considerou equilibrado o tratamento entre teoria e prática” (ROSSI, 2013, p. 131), o que vem de encontro aos nossos resultados.

Corroborando nossos achados, Rengel (2015) descreve que, através da união prático-teórico, Laban englobou, no estudo coreológico, a corêutica, a eucinéctica, o uso instrumental do corpo, o relacionamento (do corpo com ele mesmo, do corpo com outros corpos e dos corpos com o espaço) e os sistemas de notação.

Convém ressaltar que o esquema interpretativo vê a relação teoria-prática, na perspectiva da unidade, ou aportando-se na categoria da práxis, apontada por Candau e Lelis (2014). De acordo com Sánchez Vásquez (2007), a primeira diz respeito ao fato de que a teoria depende da prática, uma vez que esta determina o horizonte do desenvolvimento e o progresso do conhecimento. Assim, a prática é a fonte da teoria, da qual se nutre como objeto de conhecimento, interpretação e transformação (CANDAU; LELIS, 2014).

Sánchez Gamboa (2007), em seu livro sobre a epistemologia da educação física, enfatiza que para entender a interrelação dialética é preciso se ater à unidade dos termos, o que significa dizer que não se pode conceber a teoria separada da prática (o ser separado do pensamento), tendo em vista que a existência de uma ou outra depende da relação mútua entre elas. É na relação com a prática que se inaugura a existência de uma teoria e esta não existe

solta, é sempre a teoria de uma prática. De outro modo, a prática existe como sendo o emprego de uma dada teoria e é a própria relação entre elas que possibilita a sua existência.

O autor menciona ainda a necessidade de circunscrever a relação teoria e prática em contextos interpretativos mais amplos, ou seja, tanto a prática como as teorias sobre essa prática, não podem ser entendidas separadamente ou isoladas em si mesmas. Parte-se do pressuposto de que essa prática está inserida num contexto maior de ação histórica da humanidade, que busca e constrói um novo projeto e produz uma nova realidade. Dessa maneira, toda prática tem um sentido social e histórico.

A LDB (BRASIL, 1996), em seu art. 61, que trata dos profissionais da educação, destaca a relação teoria e prática a ser assegurada tanto na formação inicial quanto na formação continuada. Em seu parágrafo único, ressalta que

A formação dos profissionais da educação, de modo a atender às especificidades do exercício de suas atividades, bem como aos objetivos das diferentes etapas e modalidades da educação básica, terá como fundamentos: II – a associação entre teorias e práticas, mediante estágios supervisionados e capacitação em serviço.

A *Rede Nacional de Formação Continuada de Professores de Educação Básica* (BRASIL, 2006a) reforça esse aspecto, salientando que a formação continuada deve ter como referência a prática docente e o conhecimento teórico, como fica evidenciado no excerto abaixo:

A articulação teoria e prática, necessária na formação inicial, é fundamental na formação continuada, pois favorece a retroalimentação do conhecimento consagrado com observações do cotidiano escolar, levando à construção de novos saberes. Assim, a prática passa de mero campo de aplicação a campo de produção do conhecimento, à medida que a atividade profissional envolve aprendizagens que vão além da simples aplicação do que foi estudado e os saberes construídos no fazer passam a ser objeto de valorização sistemática. A formação continuada deve voltar-se para a atividade reflexiva e investigativa, incorporando aspectos da diversidade e o compromisso social com a educação e a formação socialmente referenciada dos estudantes. (BRASIL, 2006a, pp. 23-24)

Podemos concluir que esse programa de formação continuada atendeu as expectativas de um grupo de professores, quanto ao aprofundamento dos conhecimentos teórico-práticos.

Outro grupo de participantes das três áreas salientaram que as vivências dançantes e a fundamentação teórica proporcionaram *experiências enriquecedoras* (17%, 7), como podemos observar no Gráfico 18, sendo que não houve diferenças nas respostas, quando comparamos os grupos (Tabela 11). A PEF Carmem ressaltou que “*cada experiência foi única. Tivemos muitas experiências enriquecedoras em que foram envolvidos o desafio, a criatividade, novas possibilidades, integração e muitos outros*”. O PEF Miguel também concorda e salienta que “*sempre tivemos a possibilidade de aprendermos vivências*

significativas, novas a cada encontro, com opções de trabalho diversos junto aos nossos alunos". O mesmo ocorre com a PP(EF) Martha, que enfatizou ainda que "*creci muito, adquirir novos conhecimentos*".

Verificamos que tais relatos são reforçados, como na proposta de Laban (1978a; 1978b), que, através de seu estudo profundo sobre a movimentação humana, conseguiu trazer o movimento para o centro da experiência humana, criando um método de análise do movimento e da dança educacional.

Laban (1978a) enfatiza que o professor que teve a experiência com o fluxo natural do movimento, por meio do fazer, observar e sentir, pode promover a oportunidade de seu aluno explorar o corpo e experimentar outros modos de expressão.

John Dewey (1959, 1979)³⁴ e Jorge Larrosa-Bondia (2000, 2002, 2011, 2014) apresentam aspectos interessantes sobre experiências, com pontos de vista diferentes, mas que convergem quando entendem que a vida é um processo de aprendizagem, no qual os seres humanos estão constantemente sofrendo e fazendo experiências. Cada experiência, particular a cada sujeito, traz em si a capacidade de formação ou de transformação.

Para Dewey (1959), a ideia de experiência se dá pela constante reflexão das práticas, uma experiência ativa e dinâmica, ligada ao "ver, ao fazer e ao expressar", que seriam bases para experiência em arte, ou experiência estética. O valor de uma experiência reside na percepção das relações ou continuidades, às quais ela conduz o indivíduo, permitindo concluir que aprende-se graças ao fluxo contínuo de experiências (DEWEY, 1979).

Larrosa-Bondia (2002) propõe pensar a educação a partir da parceria *experiência/sentido*, já que o saber também transita pela experiência, o que filosoficamente significa o modo como cada sujeito constrói suas vivências. Experiência é aquilo que nos passa, que nos toca, ou que nos acontece e, ao nos passar, nos forma e nos transforma. Somente o sujeito da experiência está, portanto, aberto à sua própria transformação.

O saber da experiência se dá na relação entre o conhecimento e a vida humana, singular e concreta. A experiência produz pluralidade, não se repete, sempre há algo como a primeira vez e tem sempre uma dimensão de incerteza, que não pode ser reduzida. É uma abertura para o desconhecido, pois não se pode antecipar nem "pré-ver" nem "pré-dizer" (LARROSA-BONDIA, 2002; LARROSA, 2011).

³⁴ Filósofo, pedagogo norte-americano (1859-1952). É considerado o expoente máximo da escola progressiva americana. Foi um dos criadores da Escola Laboratório da Universidade de Chicago. Insatisfeito com os rumos da filosofia de sua época dispôs-se a elaborar um pensamento sistematizado voltado para a prática, em estreito intercâmbio com ela, o que implicou construir uma inovadora filosofia da educação. Parte significativa de suas obras foi influenciada pelos trabalhos de Charles Peirce, William James e George Mead.

Assim, podemos verificar que cada educador teve experiências únicas durante o programa de formação continuada, o que pode favorecer o crescimento profissional, bem como a construção dos saberes referentes ao ensino da dança.

As vivências dançantes e a fundamentação teórica adotadas no programa permitiram que 17% (7) dos participantes pudessem *entrar em contato com a Dança Educativa* de Laban (Gráfico 18). O depoimento da PP(EF) Marika esclarece que “*até o momento as dinâmicas são novidades e muito tentadoras em participar e repassar*”. Já a PP(EF) Roxane salienta que “*quanto aos referenciais teóricos foi tudo novidade, mas muito importante para podermos transmitir aos alunos*”. Por outro lado, a PP(EI) Isadora ressaltou que “*entrar em contato com a teoria fez que eu refletisse muito ao preparar as aulas*”.

Godoy (2011a) acredita que o contato com a proposta de Laban

contribui para a formação do professor, na medida em que instrumentaliza esse profissional a atuar no processo educativo com o universo simbólico e cultural, além de favorecer o reconhecimento do corpo e de suas possibilidades de movimento, garantindo a autonomia motora das ações corporais das crianças. (GODOY, 2011a, p. 22)

Observamos na Tabela 11 que somente as PP (33%, 7) mencionaram que foi possível entrar em contato com os preceitos de Laban, o que nos leva a concluir que, nos cursos de graduação de Pedagogia, os professores não tenham tido acesso a essa fundamentação teórica, uma vez que em tais formações, assim como nos cursos de Educação Física e Arte, possuem uma ou duas disciplinas voltadas para os conteúdos ligados a essas duas áreas do conhecimento, para estudar os vários conteúdos da cultura corporal de movimento (dança, jogos, brincadeiras, lutas, esportes, ginásticas, entre outros) e das linguagens artísticas (dança, teatro, música e artes visuais).

Não é nossa intenção analisar os currículos dessas três áreas neste momento, apesar de considerá-las de fundamental importância no processo de formação inicial, mas faz-se necessária uma reformulação em tais licenciaturas, especialmente, na Pedagogia, para que possam abarcar, em seus PPP, conteúdos de todas as áreas do conhecimento, integrando-os e promovendo a interdisciplinaridade.

As Diretrizes Curriculares Nacionais para o Curso de Graduação, licenciatura em Pedagogia (BRASIL, 2006b), preveem em seu Art. 3º, que

O estudante de Pedagogia trabalhará com um repertório de informações e habilidades composto por pluralidade de conhecimentos teóricos e práticos, cuja consolidação será proporcionada no exercício da profissão, fundamentando-se em princípios de interdisciplinaridade, contextualização, democratização, pertinência e relevância social, ética e sensibilidade afetiva e estética. (BRASIL, 2006b, p. 1)

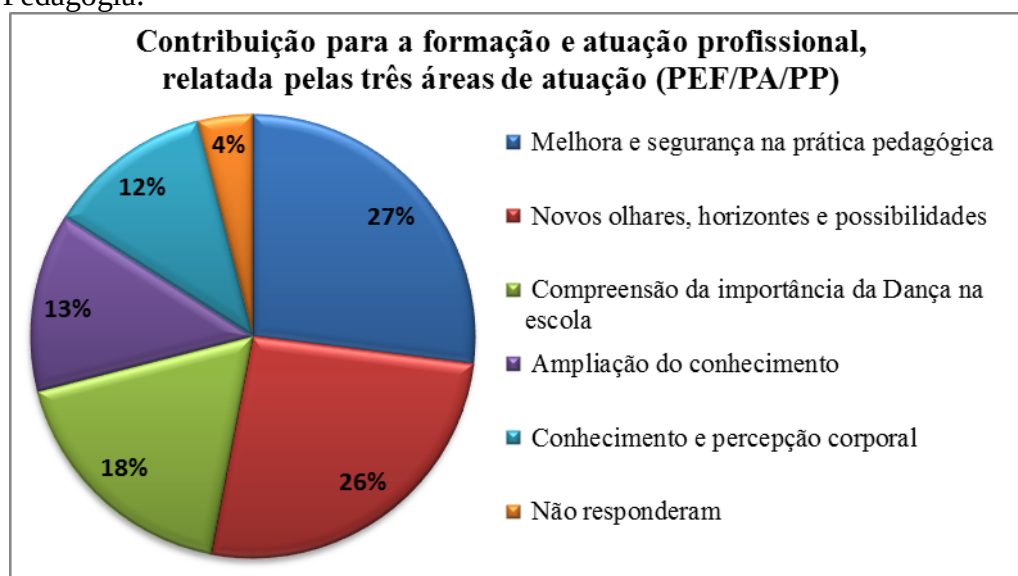
No Gráfico 18, verificamos que somente 7% (3) dos docentes de PEF e PA (Tabela 11) não avaliaram a dinâmica das vivências dançantes e da fundamentação teórica realizada no programa.

✓ *Contribuição para a formação e atuação profissional*

Em relação à contribuição das *vivências dançantes e da fundamentação teórica para a formação e atuação profissional*, os professores relataram que houve uma melhora e mais segurança na prática pedagógica, permitiu novos olhares, horizontes e possibilidades, possibilitou a compreensão da importância da dança na escola, ampliou o conhecimento e favoreceu o conhecimento e percepção corporal.

Constatamos, no Gráfico 19, que 27% (21) das respostas dos docentes das três áreas destacaram que o programa desenvolvido com esse embasamento teórico-prático propiciou *melhora e segurança na prática pedagógica*, auxiliando no planejamento das aulas, através da observação da participação e do aproveitamento dos alunos durante as atividades.

Gráfico 19 - Avaliação da contribuição das vivências dançantes e da fundamentação teórica para a formação e atuação profissional, mencionada pelos professores de Educação Física, Arte e Pedagogia.



Fonte: Construção própria, a partir dos instrumentos de coleta de dados da pesquisa.

Também contribuiu para a reflexão de como preparar e explorar os conteúdos da dança educativa, proporcionando um trabalho mais seguro e eficiente com a dança e uma

dinamização das aulas (Gráfico 19). Observamos, na Tabela 12, que houve mais respostas dos PEF (33%, 7), em comparação aos grupos.

Tabela 12 - Comparação entre as áreas, a respeito das indicações da avaliação sobre a contribuição das vivências dançantes e da fundamentação teórica para a formação e atuação profissional, mencionada pelos professores de Educação Física, Arte e Pedagogia.

Avaliação das vivências dançantes e da fundamentação teórica	Respostas					
	PEF		PA		PP	
Categorias	Fa	Fr (%)	Fa	Fr (%)	Fa	Fr (%)
Melhora e segurança na prática pedagógica	7	34	6	29	8	22
Novos olhares, horizontes e possibilidades	3	14	6	29	11	31
Compreensão da importância da Dança na escola	3	14	4	19	7	20
Ampliação do conhecimento	4	19	2	9	4	11
Conhecimento e percepção corporal	4	19	2	9	3	8
Não responderam	-	-	1	5	3	8
Total	21	100	21	100	36	100

Fonte: Construção própria, a partir dos instrumentos de coleta de dados da pesquisa.

Nota: Dados numéricos arredondados para número inteiro.

O depoimento do PEF Miguel exemplifica que *“dada a boa fundamentação, a minha prática como um todo melhorou e muito, com sequências de movimentos e ações corporais muito mais significativas para as escolas que leciono”*. A PP(EF) Cristina destacou que *“o conhecimento adquirido contribuiu para refletir sobre uma nova ferramenta no eixo aprender-ensinar a dança”* e a PEF Paqueta lembrou que *“a teoria junto com a prática além de ser indissociável uma da outra, dá mais significado a nossa atuação, proporcionando uma prática mais fundamentada e segura”*.

Podemos relacionar esses resultados com os estudos de Sgarbi (2009) e de Santos (2014), sobre programas de formação continuada para professoras da educação infantil.

A pesquisa de Sgarbi (2009) refere-se especificamente à um programa de formação continuada em dança. As professoras que participaram desse programa, relataram que adquiriram segurança e conhecimento para desenvolverem um trabalho com arte, trabalhos manuais e dança, na prática pedagógica e na vida pessoal, enfatizando que *“essa segurança foi construída no corpo das professoras em uma mistura de conceitos, conteúdos, conhecimento historicamente acumulado, sensações, percepções, pesquisas e estratégias de ensino que se articulam na prática e no conhecimento produzido por esta prática”* (SGARBI, 2009, p. 166).

A autora destaca ainda que foi possível observar esse desenvolvimento na medida em que, por meio do aprender fazendo, as professoras puderam refletir sobre a influência dessas experiências pessoais na prática profissional.

Já o estudo de Santos (2014) analisou as avaliações realizadas pelas professoras da educação infantil, a respeito da formação continuada de uma maneira geral. A autora apontou que

Se, por um lado, as profissionais conferem à formação um caráter instrumental, por outro, as manifestações revelam a valorização da formação enquanto oportunidade de recolha de recursos/instrumentos que servirão diretamente à prática/ação pedagógica desempenhada por elas em seu contexto de trabalho. Identificam que a formação contribui para o “**aperfeiçoamento**” e/ou a “**melhoria da prática pedagógica**”. (SANTOS, 2014, p. 144, grifo da autora)

No Gráfico 19, verificamos que outra contribuição das vivências dançantes e da fundamentação teórica para a formação e atuação profissional, evidenciada por 26% (20) das respostas, refere-se aos *novos olhares, horizontes e possibilidades* acerca do ensino da dança na escola. Ao comparar os grupos, notamos que as PP (31%, 11) indicaram mais essa contribuição (Tabela 12).

A PP(EF) Cristina relatou que “*tudo que foi desenvolvido no decorrer do curso leva ao novo olhar, novas necessidades e leva a observar as oportunidades*”. O PA Juan apontou que “*ajudaram crescer muito, abrindo horizontes antes impossíveis e ajudando a uma emancipação pessoal e profissional*”, enquanto a PP(EF) Ruth enfatizou que o programa foi

Mostrando caminhos e possibilidades que virão fundamentar projetos de dança com características variadas, mas devidamente aplicadas e sustentadas por uma teoria. A própria maneira de “ver” a dança dentro de um contexto maior, suas interfaces e relações com demais conteúdos e disciplinas. (PP(EF) RUTH)

De modo semelhante ao da nossa pesquisa, Santos (2014, p. 144) destacou que as professoras de educação infantil demonstraram “certo entusiasmo ao vislumbrar, a partir dos cursos, novas possibilidades ao trabalho que já vinham realizando, como, por exemplo, a criação de novos modelos, a partir daqueles que foram apresentados”.

Salientando que a formação auxilia no sentido de abrir portas para vislumbrar novas possibilidades às questões presentes no cotidiano, a autora ressalta ainda que

A formação é concebida como **oportunidade de novas possibilidades**, rompendo o movimento da queixa, da falta, da dificuldade. Coloca-se como meio de vislumbrar novas possibilidades, com caráter de **enriquecimento, ampliação, crescimento e aprofundamento**, agregando novos conhecimentos ao conhecimento que já possuem apresentados. (SANTOS, 2014, p. 148, grifo do autora)

A *compreensão da importância da dança na escola* (Gráfico 19) obteve 18% (14) das indicações dos professores das três áreas. Na comparação entre os grupos (Tabela 12), evidenciamos que os PA (19%, 4) e as PP (19%, 7) mencionaram mais essas respostas. No que se refere à contribuição das vivências dançantes e da fundamentação teórica para a formação e atuação profissional, a PEF Milena ressaltou que *“foi através dela que percebi a importância do sentido da dança, não apenas como uma coreografia e sim como apreciação e desenvolvimento corporal”*. Já a PP(EI) Juliete percebeu *“a importância da dança na educação infantil”*.

Esclarece Morandi (2006) que a compreensão da importância da dança na educação vem ao encontro de uma postura educacional, que contempla o equilíbrio entre corpo e mente e também que o sensível, o corporal e o racional possuem a mesma relevância. Enfatiza ainda que

A arte do movimento faz parte da educação quando se compreende que a dança é a arte básica do ser humano. Quando criamos e nos expressamos por meio da dança, interpretamos seus ritmos e formas, aprendemos a relacionar o mundo interior com o mundo exterior. (MORANDI, 2006, p. 72)

Para Laban (1978a, p. 100), “quando tomamos consciência de que o movimento é a essência da vida e que toda a forma de expressão (falar, escrever, cantar, pintar ou dançar) utiliza o corpo como veículo, vemos quão importante é entender essa expressão externa da energia vital interior” para propiciar o desenvolvimento integral das crianças.

Marques (2012), por sua vez, enfatiza que

No caso da dança, o fazer-sentir nunca está dissociado do corpo, que é a própria dança. Para que se possa compreender e desfrutar estética e artisticamente a dança, é necessário que nossos corpos estejam engajados de forma integrada com o seu fazer-pensar. Essa é uma das grandes contribuições da dança para a educação do ser humano, ou seja, educar corpos que sejam capazes de criar pensando e ressignificar o mundo em forma de arte. (MARQUES, 2012, p. 27)

Ratificando nossa reflexão, Marques (2012) enfatiza que a dança, como área de conhecimento, permite uma leitura e uma releitura diferenciada de nós mesmos, dos outros e do mundo. Por meio do corpo que dança, estabelecemos relações com os sons, as imagens, as palavras e as narrativas que nos circundam e podemos dialogar com elas. Portanto, a dança cumpre um importante papel na educação do indivíduo/cidadão crítico e transformador.

Complementando, Sgarbi (2009) menciona que a dança, sendo uma arte corporal, é mais uma forma de construir essa relação, de observar e de estar no mundo. No que se refere especificamente às experiências em dança, a autora ressaltava que ficou evidente que esse saber

motivou as professoras a apreciar, dançar e perceber que tal linguagem já se tornou presente no universo delas.

Nos últimos anos, Marques (2011, 2012) tem trabalhado com uma abordagem para o ensino da dança, que nomeou “a dança no contexto”. Essa abordagem tem como princípio básico a criação de redes de relações entre a dança, o indivíduo e a sociedade que nos cerca. Esses três aspectos do ensino-aprendizado da dança estão interrelacionados e permitem ampliar e problematizar não somente os conceitos e as visões de dança estabelecidos, mas, sobretudo, repensar nossas práticas educacionais.

Outra contribuição diz respeito à *ampliação do conhecimento* (Gráfico 19) evidenciada em 13% (10) das ocorrências das três áreas de atuação. Na Tabela 12, verificamos que os PEF (19%, 4) comentaram mais essa ampliação, em comparação aos demais grupos, como podemos observar no relato do PEF Mikhail, ao ressaltar que as vivências dançantes e a fundamentação teórica para a formação e atuação profissional “*ampliaram o meu conhecimento, a maneira de contextualizar e apreciar criticamente a dança*”. O PA Marius salientou que esse embasamento teórico-prático contribuiu para “*entender melhor o conteúdo de dança em Arte, perceber e reorganizar a maneira de se movimentar e para um aprofundamento do tema*”.

Nossos resultados assemelham-se aos das pesquisas de Rossi (2013) e de Santos (2014) com professoras da educação infantil. A professora participante da tese de Rossi (2013, p. 132), apontou que “os estudos teóricos e as vivências práticas utilizadas no programa de formação continuada, favoreceram ampliar, compreender e fundamentar sua prática”. Na sua dissertação, Santos (2014) afirma que boa parte das participantes indicou a formação como oportunidade de ampliação do repertório.

Esses dados demonstram que os programas de formação continuada, com tais propostas, revelam-se profícuos quando se trata de ampliar os conhecimentos e, consequentemente, embasar a prática pedagógica.

As vivências dançantes e a fundamentação teórica para a formação e atuação profissional contribuíram ainda para o *conhecimento e percepção corporal* (Gráfico 19), obtendo 11% (9) das respostas das três áreas. Em comparação aos grupos, observamos, na Tabela 12, que foram os PEF (19%, 4) que mais mencionaram essa contribuição. A PP(EF) Vivian destacou que “*observo muito mais meus alunos no desenvolvimento não só das atividades dançantes como também no dia-a-dia, valorizando meu corpo, respeitando os limites e individualidades de cada ser humano*” e a PEF Cecília esclarece que

A teoria contribui na prática pedagógica, pois aprendemos a conhecer e entender melhor nosso corpo e como percebemos nossos movimentos. Desta forma e com os conhecimentos e conteúdos adquiridos, podemos ensinar melhor nossos alunos ampliando o repertório motor deles através da dança. (PEF CECÍLIA)

Do mesmo modo que em nossa pesquisa, as respostas das professoras que participaram do curso de formação continuada “Entrando na Dança”, realizado na dissertação de Sgarbi (2009, p. 151), mencionaram que “passaram a ter uma outra percepção do corpo, tornando-se mais atentas e curiosas, o que lhes permitiu ampliar a consciência corporal, observar os próprios movimentos e os dos outros, sentir e reconsiderar a importância do movimento para a vida”. Contudo, a autora enfatiza que “observamos o início da construção de uma conscientização, porém ainda acompanhada da noção de “ter um corpo” e não de “ser um corpo” (SGARBI, 2009, p. 169).

A conscientização corporal, segundo Imbassaí (2003), está relacionada com a sensibilização, canal pelo qual se abrem as portas da percepção do corpo. Quando pesquisamos nosso corpo e nosso movimento, nos aproximamos dessa percepção, ressignificando-os como protagonistas da comunicação e da expressão, em níveis cada vez mais conscientes.

Laban (1978a) considera o movimento como o elemento de toda a comunicação humana, em que o corpo tem papel decisivo. Por isso, ressalta que o entendimento dessa teoria permite à pessoa praticante ter consciência de suas ações, experienciando cada um de seus fatores. Por meio dos movimentos do nosso corpo, aprendemos a nos relacionar com o mundo exterior, criando nossa própria linguagem e aprendendo a organizá-la ao entrar em contato com outros sujeitos, em diferentes contextos comunicativos.

Por fim, notamos, no Gráfico 19, que 5% (4) dos participantes de PA e PP (Tabela 12) não comentaram sobre as contribuições das vivências dançantes e a fundamentação teórica para a formação e atuação profissional.

Os professores participantes dessa pesquisa relataram que a fundamentação teórica e as experiências dançantes desenvolvidas durante os encontros, trouxeram contribuições para a sua formação e atuação profissional, onde constatamos o aparecimento de muitos aspectos importantes, demonstrando a heterogeneidade que existe nesse grupo, bem como as necessidades e anseios de cada participante, na sua área de atuação, proporcionando novos olhares para o ensino da dança na escola.

A fala da PEF Cecília corrobora essa questão:

o curso [...] trouxe de uma maneira muito prática e fácil para a gente poder transferir isso para a prática. [...] Contribuiu muito com a nossa formação. [...] Esta fundamentação teórica, só tem a auxiliar a nossa construção, a nossa profissão. [...]

Os estudos que nós tivemos durante o curso, práticas, seminários e todos os conteúdos e conhecimentos que a gente pode aprender, aprofundar e vivenciar foram importantes para essa construção. (PEF CECÍLIA)

Assim, as mudanças geradas pela participação em ações formadoras podem advir de diferentes dimensões. García (1999) observa que é possível e necessário analisar mudanças no conhecimento dos participantes, na utilização das competências, nas opiniões e sentimentos, na capacidade de organização, no rendimento dos alunos e em outros aspectos.

Diante de tais reflexões, Candau (2008) aponta que a teoria só tem sentido para os professores se tiver origem na prática, sendo uma das características da formação continuada. De acordo com nossos depoimentos, Sgarbi (2009) enfatiza a mudança de olhar, identificada por algumas professoras na sua pesquisa e ressalta que percebeu, nos relatos das educadoras, uma possível mudança na prática pedagógica, a partir da revisão das concepções, atitudes, do olhar e dos sentimentos para consigo mesmas, com os outros e com as coisas do mundo.

Esses relatos demonstram a necessidade que têm as educadoras de participar de experiências que estimulem e motivem o aprendizado em todos os aspectos do desenvolvimento humano, no qual articulem as vivências práticas com a fundamentação teórica.

A pesquisa de Rossi (2013) também verificou que as práticas desenvolvidas em um programa de formação continuada, voltado para a Cultura Corporal de Movimento, favoreceram a apreensão de conhecimentos, levando a algumas mudanças na prática pedagógica, de acordo com as percepções das professoras participantes da formação. Um elemento importante, constitutivo de tais mudanças, consistiu no domínio dos conhecimentos acadêmico-científicos do movimento corporal.

Após identificar as contribuições elencadas pelo grupo, a respeito da fundamentação teórica e das vivências práticas desenvolvidas no programa, discorreremos sobre a avaliação realizada pelos educadores, a respeito do desenvolvimento do programa, quanto aos objetivos, conteúdos, atividades, materiais didático-pedagógicos e procedimentos didático-metodológicos utilizados durante os encontros.

b) Desenvolvimento: objetivos, conteúdos, atividades, materiais pedagógicos e procedimentos didático-metodológicos

Nesta seção, apresentamos a avaliação dos professores a respeito do desenvolvimento do programa. Através das respostas dos participantes emergiram três categorias: os objetivos, conteúdos e atividades; os materiais pedagógicos e os procedimentos didático-metodológicos.

Verificamos que os PEF, PA e PP realizaram uma avaliação favorável de todos esses aspectos desenvolvidos no programa. Afirmaram ainda que os objetivos, os conteúdos, as atividades, os materiais pedagógicos e os procedimentos didático-metodológicos utilizados durante o programa contribuíram para novas aprendizagens e estão auxiliando o ensino da dança na escola.

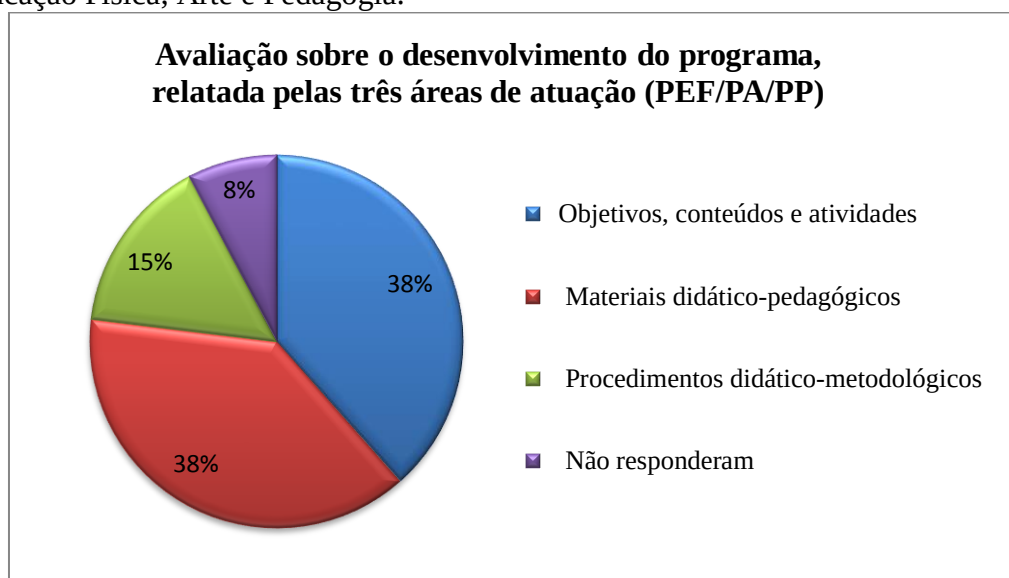
Os dados confirmam a pesquisa realizada por Rossi (2013), em que as professoras do seu estudo avaliaram favoravelmente o desenvolvimento do programa de formação continuada, no que se refere aos objetivos, com seus significados e os conhecimentos científicos e metodológicos de ensino dos conteúdos da cultura corporal de movimento, assim como as atividades desenvolvidas no programa.

✓ *Objetivos, conteúdos e atividades desenvolvidos no programa*

No Gráfico 20, observamos que 38% (20) das respostas das três áreas destacaram que a maneira como foram transmitidos os objetivos, os conteúdos e as atividades propostas no programa foi muito enriquecedora. Ao comparar os grupos, evidenciamos que as PP (44%, 12) indicaram mais sobre esses aspectos (Tabela 13).

A PP(EI) Ruth enfatizou que, através dos conteúdos e atividades vivenciados no programa, adquiriu “*ferramentas para conseguir sistematizar o ensino da dança*”. Já o PEF Mikhail salientou que “*os objetivos, os conteúdos e as atividades eram mais fáceis de serem adaptadas e direcionar para a educação infantil. Consegui trabalhar com bastante atividade dentro da educação infantil no primeiro módulo*”.

Gráfico 20 - Avaliação sobre o desenvolvimento do programa, de acordo com os professores de Educação Física, Arte e Pedagogia.



Fonte: Construção própria, a partir dos instrumentos de coleta de dados da pesquisa.

Para o PEF Júlio, “o conteúdo aprendido no decorrer do curso possibilitou ser um professor melhor”, enquanto que o PA Juan avaliou que a maneira como o programa foi desenvolvido possibilitou

Fortalecer a gente, principalmente como educador, para tratar do assunto no caso dança. E enriquece bastante, porque você quer ter esse contato, esta troca com pessoas mais experientes. [...] Você acaba tendo mais autoridade para falar sobre o assunto, mesmo não sendo um profissional. Isso acho que é fundamental nesse projeto o que fornece para gente. É um ganho, acho que o mais importante na minha opinião. (PA JUAN)

Tabela 13 - Comparação entre as áreas, a respeito das indicações da avaliação sobre o desenvolvimento do Programa, de acordo com os professores de Educação Física, Arte e Pedagogia.

Avaliação sobre o desenvolvimento do Programa	Respostas					
	PEF		PA		PP	
Categorias	Fa	Fr (%)	Fa	Fr (%)	Fa	Fr (%)
Objetivos, conteúdos e atividades	5	39	3	25	12	44
Materiais didático-pedagógicos	6	46	6	50	8	30
Procedimentos didático-metodológicos	2	15	2	17	4	15
Não responderam	-	-	1	8	3	11
Total	13	100	12	100	27	100

Fonte: Construção própria, a partir dos instrumentos de coleta de dados da pesquisa.

Nota: Dados numéricos arredondados para número inteiro.

O trabalho de Santos (2014) apresenta alguns pontos comuns com os nossos resultados, ao destacar que mais da metade das participantes considerou que os conteúdos apresentados na formação de 2012 foram condizentes com as orientações curriculares, apresentadas em 2011. De acordo com as avaliações, os temas da formação, em 2012, possibilitaram o aprofundamento da formação realizada em 2011, denotando a continuidade das discussões iniciadas no ano anterior.

A autora ressaltou que tais avaliações possibilitaram diferentes concepções acerca dos conteúdos ministrados nas formações, que vislumbram uma possibilidade de trabalho com as crianças, mas parece carecer de convicção por parte dos responsáveis pelas instituições, ou seja, daqueles que estão à frente do trabalho com as crianças. Santos (2014, p. 178) reafirma “a importância de formação continuada para o desempenho da docência na educação infantil e aponta elementos de valor para futuros desdobramentos necessários à continuidade desse processo”.

Ao longo do programa, foi promovida a participação de outros professores, com o intuito de aprofundar conteúdos específicos. Participaram especialistas da área da dança de salão (Tango argentino), danças africanas (Maracatu), cultura indígena, dança estilizada (Jazz), planejamento escolar, dança folclórica (Catira) e dança para pessoas com necessidades especiais (visual, paralisia cerebral e intelectual). As PP(EF) Marika e PP(EF) Odete destacaram essa iniciativa como um dos pontos fortes do programa, revelando que foi marcante e importante vivenciar essas experiências. O relato da PP(EF) Odete corrobora essa questão:

Achei bacana trazer profissionais que entendem do assunto, que nem no caso que veio o professor do sapateado, a professora das danças africanas e o professor de tango. Foi muito importante... Nunca tinha tido essa oportunidade de vivenciar isso. Nossa. Agora eu olho o Maracatu, eu já quero saber o que é? Onde que é? Como que é? Quando você vivencia aquilo, você quer aprender. Eu adorei... A questão do tango. A gente olha o tango de um jeito diferente. Muita coisa que a gente não sabia e tem que aprender. (PP (EF) ODETE)

Assim como em nossa pesquisa, Rossi (2013) mencionou que a equipe implementadora do programa analisado em sua tese, promoveu a participação de outros professores (especialistas na área da inclusão, danças e atividades rítmicas, ludicidade, jogos e brincadeiras e educação infantil), com o objetivo de aprofundar conteúdos específicos no decorrer do programa. Três professoras apontaram que essa iniciativa foi “um dos pontos fortes do programa, revelando que foi marcante especialmente a experiência na área da educação especial” (ROSSI, 2013, p. 127).

✓ *Produção dos materiais didático-pedagógicos desenvolvidos no programa*

A produção dos materiais didático-pedagógicos disponibilizados pelas pesquisadoras, no decorrer do programa, também foi uma das contribuições elencadas pelos educadores das três áreas de atuação, correspondendo a 38% (20) das respostas (Gráfico 20). Na Tabela 13, notamos que foram os de PA (50%, 6) que indicaram mais essa contribuição, em relação aos demais grupos.

Durante o programa, foram disponibilizados vários textos acadêmicos e científicos, textos de apoio, vídeos e documentários, seminários, elaboração e avaliação de atividades filmadas nas escolas e criação de recursos e instrumentos pedagógicos, para fundamentar as vivências e discussões dos encontros, recebendo comentários positivos sobre o assunto.

Os participantes mencionaram que os materiais são acessíveis, de excelente qualidade, proporcionaram olhares diferenciados na utilização dos objetos, além de gerar um acervo riquíssimo, como demonstra o depoimento da PP(EI) Ruth sobre ter adquirido, durante o programa, um *“acervo teórico, acervo musical (CDs), acervo de imagens (DVDs), etc.”*

Dentre os depoimentos, a PP(EF) Marika salientou que *“esse material é riquíssimo, está numa pasta que quando terminar o curso vou guardá-la e por mais alguns anos de trabalho pretendo usá-la”*. A PA Johana montou um portfólio e ressalta que *“o material está contribuindo muito, levo para sala de aula para transmitir aos alunos, faço resumos, tiro cópias para leitura coletivas, proponho as experiências práticas de acordo com as que trabalhamos no curso”*.

A PEF Cecília destacou que *“agora temos um material bastante embasado teoricamente nos estudos de Laban, textos de dança, estrutura de aulas, músicas a serem trabalhadas nas aulas, planos de aulas, conhecimentos históricos, sociais, culturais dos diferentes estilos de dança”*. Concordando com esse depoimento, a PEF Paqueta mencionou que *“os textos e aulas proporcionaram um embasamento teórico muito válido e fizeram olhar mais criticamente o tema e a minha prática”*. Complementando, a PA Mercedes enfatizou que *“a bagagem em relação ao material didático é boa, com uma linguagem simples, prática e objetiva”*.

Muito relevante foi a reivindicação dos educadores a respeito da produção de material pedagógico, ao final dos módulos, com os registros das ações desenvolvidas (das vivências, em especial), em formato de DVD. Essa solicitação foi feita pelas professoras participantes no estudo de Rossi (2013).

Diferentemente do nosso posicionamento, Rossi (2013) averiguou que um dos objetivos do programa analisado era justamente possibilitar às professoras conhecimentos, reflexões e vivências que subsidiassem a elaboração de suas aulas nas escolas, gerando autonomia e domínio dos conteúdos. Por isso, a coordenadora decidiu não fazer da entrega de apostilas ou cadernos uma regra, o que incorreria numa incoerência com os pressupostos do programa de formação colaborativa e da pesquisa-ação. Uma professora, então, sugeriu a elaboração coletiva, mas as participantes não tomaram a iniciativa de tal produção.

Entretanto, em um dos módulos, os agentes formadores construíram o registro das atividades que foram desenvolvidas ao longo do semestre e o disponibilizaram, em formato impresso e eletrônico, atendendo a solicitação expressiva das professoras. Mesmo com esse procedimento, de acordo com uma professora, o registro escrito não foi suficiente (ROSSI, 2013).

Concordamos com o posicionamento da coordenadora do programa avaliado por Rossi (2013), contudo, percebemos que os materiais voltados aos conteúdos de dança são precários e praticamente inexistentes nas escolas. Notamos, nos relatos dos professores, durante os encontros, que gostariam de dedicar mais tempo para selecionar os materiais, mas devido à carga excessiva de trabalho, não conseguem fazer essa seleção, bem como mostram dificuldade para cumprir com todas atividades formativas solicitadas pelo programa.

O depoimento do PEF Romeo destaca esse aspecto: *“já deu para aproveitar algumas coisas, mas não deu pra ler todo o material ainda”*. Com esse mesmo apontamento, a PP(EI) Elizabeth salientou que *“a leitura ajuda bastante, mas às vezes a gente não consegue ler tudo na verdade, mas a parte que a gente consegue ler, ajuda muito, amplia a visão”*.

Optamos, então, por entregar tais materiais, para incentivar os professores na busca constante por conhecimentos científicos, através de fontes confiáveis e realizar as adaptações e construções, a posteriori, de seus próprios materiais de apoio, para ministrar os conteúdos de dança na escola. Apesar de verificarmos que nem sempre eram realizadas todas as leituras dos textos indicados, percebemos um grande empenho dos professores para conseguir participar ativamente das discussões e reflexões dos temas desenvolvidos em cada encontro.

Corroborando nossas reflexões, Godoy et al. (2012b) vêm desenvolvendo projetos com o GPDEE, desde 2006, intensificando a discussão sobre o ensino de Arte e, particularmente, de Dança, no espaço escolar, além de colaborar com a inserção de projetos artísticos na escola e estimular o trabalho com as linguagens de maneira integrada, interdisciplinar e contemporânea.

Uma das ações do GPDEE refere-se à elaboração de materiais didáticos, a fim de auxiliar o professor a criar novas alternativas para trabalhar na prática com seus alunos e depois refletir sobre sua construção e *práxis* pedagógica, como: a construção do Caderno de Formação em Artes do Projeto Pedagogia Cidadã (GODOY, 2007), que apresenta o artigo *O espaço da dança na escola*; a produção do livro digital didático ilustrado *Dança Criança na Vida Real* (GODOY; ANTUNES, 2008), composto por um DVD ROM; a elaboração de um DVD Documentário, que retrata videograficamente o percurso do GPDEE; a organização do livro digital *Movimento e Cultura na Escola: Dança* (GODOY; ANTUNES, 2010), e, finalmente, a produção do *Caderno de formação de professores: conteúdos e didática de artes* (GODOY, 2011a, 2011b), com dois capítulos específicos em Dança, intitulados *A Criança e a Dança na Educação Infantil* e *O trabalho com projetos em dança na escola: possibilidades e desafios para a formação inicial e continuada* (GODOY et al., 2012b, 2014).

Para Godoy et al. (2012b, 2014), todas essas mídias integram o conjunto de ações que empreenderam durante esse percurso, destacando a contrapartida social do GPDEE. Todos esses materiais foram entregues nas escolas e comunidades participantes e encontram-se disponíveis em acervos, bibliotecas de escolas e de universidades, de norte a sul do país, para difusão do trabalho feito e para serem utilizados como subsídio, em cursos de formação de professores.

Os autores salientaram que, a partir dessas iniciativas e através da experiência acumulada pela vivência com projetos de formação continuada e com produção de material didático sobre dança na escola, consolidou-se no grupo, a necessidade de ampliar e atender um maior número de professores. Dessa maneira, decidiram apresentar à Pró-Reitoria de Graduação da Universidade Estadual Paulista, o *Projeto Poéticas da Dança na Educação Básica*, que visa desenvolver, registrar e refletir sobre uma proposta de educação continuada, com a linguagem da dança integrada às linguagens artísticas (teatro, música e visuais), para professores da educação básica (GODOY et al., 2012a, 2012b, 2013; ANDRADE, 2016).

Na avaliação realizada sobre o que as orientadoras/formadoras “vivenciaram” no programa acima mencionado, um dos destaques diz respeito ao material didático (DVD ROM) sobre o projeto “Movimento e Cultura na Escola: Dança”, considerado interessante. Essa produção, elaborada pelo grupo de pesquisa em 2010, foi realizada em uma escola pública de São Paulo, com pais, professores e alunos. Quanto ao que as orientadoras/formadoras “revêem”, o destaque foi para a falta de tempo e compromisso delas com as leituras e escritas de textos solicitados (GODOY et al., 2012b).

É interessante perceber que está havendo um movimento de produção de material para auxiliar o trabalho dos professores, no tocante ao ensino de dança na escola, mas ainda está muito distante do desejável, principalmente nas escolas, tanto municipais quanto estaduais localizadas no interior do estado de São Paulo. Mesmo quando existe o material, frequentemente os professores nem ficam sabendo da sua existência, ou não têm tempo para conhecer, estudar, analisar e refletir de que maneira esse material pode ser utilizado nas salas de aula.

Constatou-se que os participantes ficaram satisfeitos em adquirir esse material e poder utilizá-lo em suas aulas. É preciso alertar que esse material pedagógico não é para ser uma receita pronta e acabada, mas sim um apoio para o surgimento de novas ideias e possibilidades para o desenvolvimento dos conteúdos de dança nas aulas. A elaboração de todo o material teve o intuito de possibilitar aos professores o acesso e a oportunidade de ler, refletir e rever os conhecimentos vivenciados no programa, a qualquer momento e lugar, destacando a necessidade de adaptações para a faixa etária dos alunos para quem serão ministradas as aulas.

O programa desenvolvido pelo GPDEE (GODOY et al., 2012a) está de acordo com as nossas premissas, apostando na reflexão crítica, problematizando grande parte do tempo e recusando o trabalho com “receitas de bolo”, ou fórmulas de “sucesso” prontas, como o “é assim que se faz!”.

Segundo os autores, “em nenhum momento do curso, o caminho de aproximação da escola com a Dança foi mostrado” (GODOY et al., 2012a, p. 113). Esse posicionamento suscitou a saída da “zona de conforto” das orientadoras/formadoras, fazendo com que os membros do GPDEE refletissem sobre como os resquícios do ensino tradicionalista estão fortemente presentes e como aprofundar essa discussão, considerando a dança na escola.

Outro aspecto destacado pelos professores foi a carência de material didático-pedagógico específico para dança, na maioria das escolas. Por esse motivo ressaltamos a importância da elaboração desses materiais no programa, até porque evidenciamos, nos relatos da PP(EF) Martha, que “*todo material que tenho e estou usando foi o produzido no curso*” e da PP(EF) Gabriela, que os materiais adquiridos no programa “*já é um parâmetro para buscarmos mais elementos*”.

Assim como em nossa pesquisa, as participantes do estudo de Gaspari (2005) reclamaram da falta de publicação de livros didáticos, que possam dar um norte e guiar o trabalho com a dança.

Os depoimentos reforçam a necessidade de aumentar as produções acadêmicas, livros, entre outros materiais referentes aos estudos sobre a dança na escola, mas, sobretudo, a torcida para que esses materiais didático-pedagógicos cheguem às escolas, permitindo o acesso do professor à informação, a fim de auxiliá-lo no planejamento das suas aulas e amenizar suas dificuldades.

Por outro lado, a PP(EF) Odete apontou que “*o melhor material que temos é o nosso corpo*” e o PA Marius, enfatizou que “*também é possível trabalhar a dança com seu principal material que é o corpo*”. Os apontamentos são aspectos importantes, porque provocam nos professores, outro olhar sobre o corpo, que foi estimulado no desenrolar do programa. Esses elementos devem ser levados em consideração, refletidos e discutidos, ampliando a nossa concepção de corpo e dos materiais necessários para o desenvolvimento das aulas de dança na escola.

Reforçando os apontamentos, Sgarbi (2009) também verificou, no desenvolvimento do programa de formação continuada, que “as reflexões do e no corpo das professoras permitiram-nas colocar em cheque suas verdades e convicções construídas desde a formação inicial, sinalizando por meio de uma reflexão contínua o início da mudança de sua práxis” (SGARBI, 2009, p. 174). A autora salienta ainda que

é preciso intervir para desestruturar as certezas que suportam essas práticas, abalar as convicções arraigadas, colocar dúvidas e desestabilizar. A partir da desestruturação das hipóteses, constroem-se novas hipóteses, alcançam-se novos níveis de conhecimento. Vemos que, com o fazer/pensar Dança, desenvolveu-se o *practicum reflexivo*. (SGARBI, 2009, p. 174, grifo da autora)

O processo educativo e o ato de ensinar, nas palavras de Gómez (1998), não pode ser concebido como uma mera aplicação de normas, técnicas e receitas preestabelecidas, mas como um espaço de vivências compartilhadas, de busca de significados, de produção de conhecimento e de experimentação na ação.

Além da avaliação dos objetivos, conteúdos, atividades e materiais didático-pedagógicos, os procedimentos didático-metodológicos constituem outro aspecto enfatizado pelos professores, que será esclarecido a seguir.

✓ *Procedimentos didático-metodológicos*

Os procedimentos didático-metodológicos foram mencionados por 16% (8) das indicações, nas três áreas de atuação (Gráfico 20). Verificamos, na Tabela 13, que não houve diferenças nas respostas dos grupos. Os docentes destacaram que a diversidade de estratégias

e a clareza na explicação, bem como a sequência didática, contribuíram para colocar em prática tudo o que vivenciaram durante o programa.

A PA Guilhermina relatou que *“foi um aprendizado muito válido”,* apresentando uma *“diversidade que dá um leque enorme para nós criarmos com tudo aquilo. Deu para crescer bastante”*. Complementando, a PEF Alice assegurou que *“[...] sempre foi uma forma diferente, um tipo de procedimento. [...] Isso foi interessante também, porque você pode estar misturando diversos procedimentos para passar os conteúdos de dança para os alunos”*. Já a PP(EF) Marika enfatizou que *“tudo foi explicado com bastante clareza e faz com que a gente vivencie as atividades”*.

Considerando o exposto acima, Vasconcellos (2012) esclarece que a metodologia é a explicitação dos procedimentos de ensino, técnicas e estratégias a serem utilizadas no desenvolvimento do assunto. É o caminho concreto a ser trilhado e pode indicar tanto as atividades previstas para o professor, quanto as esperadas pelo aluno. Já as estratégias metodológicas, conforme Nanni (2008), são procedimentos de ensino, modelos de ensino, centrados aos objetivos, visando alterações no comportamento dos alunos. São processos de ações planejados pelo professor para colocar o aluno em contato com fatos ou fenômenos que o possibilitem modificar a sua conduta em função dos objetivos expressivos do programa.

Procuramos, a cada encontro, utilizar várias estratégias de ensino-aprendizagem, de acordo com as necessidades dos alunos (ZABALA, 1998). No nosso caso, trabalhamos com os professores participantes do programa. De acordo com Nanni (2008), isto implica na canalização da aula, através de diferentes estímulos, meios e estratégias para desenvolver os conteúdos de dança.

As estratégias de ação do programa em questão foram desenvolvidas tendo em vista dois momentos: o da pesquisa e o da ação (intervenção). A intervenção constitui-se na elaboração de um plano de ação em práticas educativas, na área da dança, que resulte em mudanças qualitativas para os professores, à medida em que os objetivos propostos sejam atingidos. Esse plano foi desenvolvido por intermédio de dinâmicas individuais, em duplas, trios, quartetos e grupais, por reflexões e discussões ao final dos encontros (roda de conversa), por atividades de dança, propostas nos planos de trabalho com as crianças e por momentos de troca de experiências. A partir do 3º Módulo, as estratégias de ação da pesquisa e intervenção aconteceram concomitantemente, no transcorrer de todo o projeto.

Podemos relacionar nossos dados com a pesquisa de Godoy et al. (2012a, 2012b, 2013, 2014) e Andrade (2016), a respeito do projeto Poéticas da Dança na Educação Básica, voltado para uma proposta de educação continuada, destinado a professores da educação

básica, com a linguagem da dança integrada às linguagens artísticas (teatro, música e artes visuais), uma vez que também foram utilizadas estratégias diversificadas. A prática educativa desse grupo de pesquisa, fundamentou-se em quatro pilares principais: integração das quatro linguagens artísticas, apreciação estética, improvisação e jogo (GODOY et al., 2014).

No tocante à sequência didática, a PEF Cecília enfatizou que *“eu pude aprender muito durante o curso, [...] tudo foi muito bem trabalhado, tanto a sequência didática quanto a organização das atividades, escolhendo e selecionando muito bem os objetivos e os conteúdos para trabalhar durante os encontros”*.

Diante desse relato, podemos destacar que os procedimentos metodológicos são os meios pelos quais se espera alcançar os objetivos, ou seja, é a apresentação da lógica estabelecida ou da sequência didática, em que o conteúdo será trabalhado e exposto no decorrer da aula.

Em relação à estrutura de uma aula de dança, Nanni (2008) ressalta que existem inúmeros esquemas de aulas com características e variações específicas. Contudo, a maioria apresenta a seguinte divisão: etapa inicial (preparatória), principal (desenvolvimento) e final (conclusão). Do mesmo modo, Batalha (2004) considera importante a redação da aula, enfatizando que *“a estrutura global das sessões de dança deve ser constituída por três partes essenciais, como a apresentação da sessão, seguindo-se a parte fundamental e a parte final da aula”* (BATALHA, 2004, p. 67).

Considerando que toda aula tem abertura, desenvolvimento e encerramento (início, meio e fim), procuramos desenvolver os planos de aulas de acordo com o objetivo final, tentando manter a coerência entre eles e encarando-os de maneira flexível, com o intuito de realizar as adaptações necessárias às exigências do momento e assim estabelecer uma modificação mais adequada à situação real, caso haja necessidade (BATALHA, 2004).

A cada encontro trouxemos maneiras diferentes de desenvolver essas etapas da sequência didática, visando propiciar aos educadores inúmeras possibilidades de realizar um plano de aula. Entretanto, ficamos atentos para articular essas três fases entre si, com o objetivo principal de cada aula (NANNI, 2008).

Nas observações do cotidiano, em relação à *sequência didática*, notamos que seis professoras: PP(EF) Martha, da escola Superação, PP(EF) Odete, da escola Vida, PP(EF) Olga, da escola Harmonia, PEF Alice, da escola Sensação, a PA Guilhermina, da escola Emoção e a PA Geraldine, da escola Universo) desenvolveram suas aulas com abertura, desenvolvimento e encerramento, em todas as sessões. Desde o início do trabalho com a dança, em suas aulas, essas educadoras explicavam os objetivos, os conteúdos da aula

específica e tiravam as dúvidas dos alunos na própria sala de aula e somente depois é que elas se dirigiam para o local determinado às vivências práticas.

A PEF Carmem, da escola Liberdade, só não realizou essa sequência didática nas sessões em que aconteceram os ensaios para a festa junina, que foram da 4ª a 8ª sessões. Nessas aulas, os alunos já começavam diretamente com o ensaio da coreografia e a docente tentava fazer a explicitação do que seria desenvolvido na aula, mas não conseguia, devido à bagunça e à indisciplina da turma. Percebemos que a professora preparava as aulas, mas nem sempre alcançava êxito, pois os alunos ficavam dispersos e desconcentrados, o que deixava-a muito frustrada com a situação, uma vez que ansiava por desenvolver um trabalho de qualidade, com os conteúdos de dança, em suas aulas.

Essa escola fica em um bairro da periferia norte da cidade da SMEB e, de acordo com o PPP da escola, os alunos possuíam carências no campo emocional, social, econômico e cultural. Um dos entraves pedagógicos observados refere-se à rotatividade dos alunos, devido à necessidade dos familiares se mudarem constantemente e ao desinteresse de alguns pais pela vida escolar de seus filhos. Além disso, o bairro não oferece muitas atividades culturais, cabendo à escola suprir esse espaço, na medida do possível, através de projetos e promoção de atividades.

A PP(EI) Isadora, da escola Alegria e a PP(EI) Mary, da escola Expressão, não realizaram a abertura da aula nas primeiras sessões, iniciando diretamente pela parte principal. A primeira iniciou as aulas com começo, meio e fim, a partir da 3ª sessão, enquanto a segunda começou a partir da 5ª sessão, cumprindo todas as etapas da sequência didática (alongamento, parte principal e relaxamento).

As professoras entenderam a importância de elaborar a sequência didática de uma aula de dança, como preconizam Batalha (2004) e Nanni (2008). Batalha (2004, p. 83) salienta que “a qualidade da aprendizagem dos alunos depende, em grande parte, da organização da aula propriamente dita e da rentabilização máxima do decurso temporal”. Por isso, a autora ressalta que a combinação perfeita das sequências lógicas das fases da aula contribuem também para o sucesso pedagógico.

Do mesmo modo que em nossa pesquisa, as professoras que participaram da pesquisa de Rossi (2013), constataram que os procedimentos adotados promoveram aprendizagens significativas, embora parte delas tenha enfatizado que o programa poderia ter concentrado as ações nas atividades teóricas ou nas vivências corporais. Contudo, a autora destacou que a dinâmica adotada no programa foi suficientemente flexível para atender a grande maioria.

Em linhas gerais, averiguamos que os objetivos, conteúdos e atividades, assim como os materiais didático-pedagógicos e os procedimentos didático-metodológicos, voltados ao ensino dos conteúdos da dança disponibilizados no programa, receberam avaliação favorável dos professores, que afirmaram positivamente que todos esses aspectos abordados no programa contribuíram para novas aprendizagens.

Dos 41 participantes, somente 8% (4) não justificaram suas respostas (Gráfico 20). No tópico abaixo, verificaremos como os professores avaliaram a sua participação no programa.

c) Autoavaliação, intervenção e compartilhamento de experiências vivenciadas pelos professores participantes do programa

Os PEF, PA e PP tiveram a oportunidade de avaliar a sua participação no programa, bem como relatar se o programa possibilitou momentos para intervir nas tomadas de decisão e compartilhar experiências entre os participantes.

Durante todo o programa, procuramos incentivar os professores a avaliar o processo da aprendizagem. Assim, sempre ao final dos encontros, reservávamos um tempo para que pudessem tirar dúvidas, expressar opiniões, compartilhar experiências e participar ativamente da tomada de decisões referentes ao programa.

Observamos que essa prática possibilitou uma maior aproximação entre pesquisadores e participantes, proporcionou mais espaço para mudanças e ofereceu flexibilidade às ações formativas. Assim, nesse tópico, foram analisadas três categorias: a autoavaliação dos docentes durante o programa, os momentos de intervenção e os espaços de compartilhamento das experiências.

✓ *Autoavaliação dos docentes durante o programa*

No decorrer do programa foram realizados processos de avaliação constantes, envolvendo todos os participantes. Em vários momentos, durante as aulas, realizaram-se, também, avaliações somativas para propiciar o diálogo, a discussão e a reflexão das ações formativas realizadas em cada encontro. Cada professor tinha um diário de campo³⁵, para

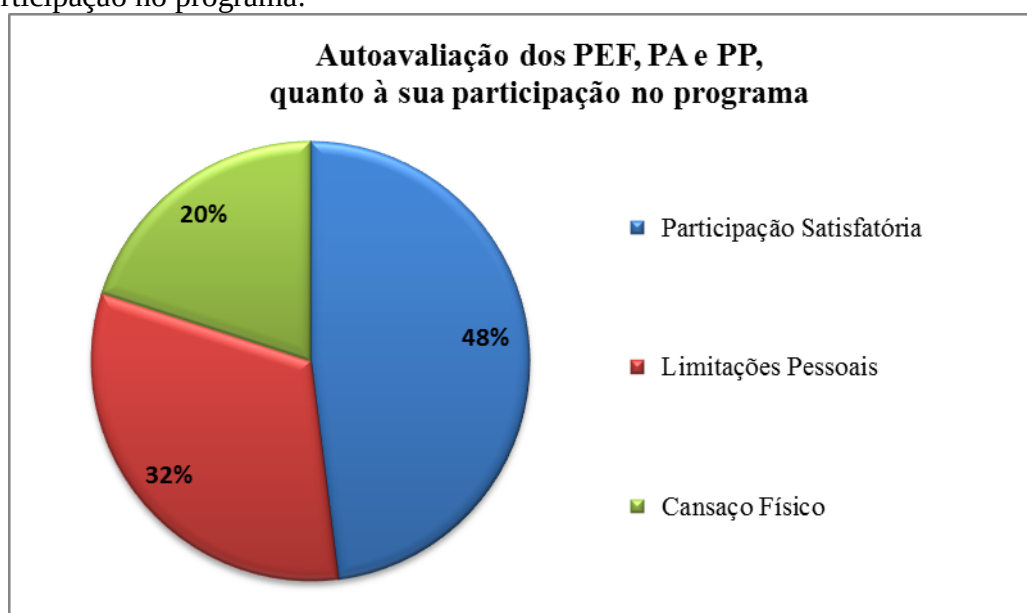
³⁵ Os diários se encontram arquivados. Podem ser solicitados aos pesquisadores.

apontar as suas reflexões, o que possibilitou à pesquisadora conhecer as manifestações e necessidades do grupo, para a programação dos próximos encontros.

Os relatos obtidos com os professores, a respeito da autoavaliação sobre a participação no programa, possibilitaram identificar três grupos: os que tiveram uma participação satisfatória, os que possuíam alguma limitação pessoal e os que mencionaram que o cansaço prejudicou a participação mais efetiva no programa.

Um grupo de 48% (12) dos educadores das três áreas de atuação avaliaram que sua *participação no programa foi satisfatória* (Gráfico 21). Ao compararmos as áreas, notamos que os PEF (50%, 3) e as PP (50%, 7) mencionaram ter participado satisfatoriamente (Tabela 14).

Gráfico 21 - Autoavaliação dos professores de Educação Física, Arte e Pedagogia, quanto à sua participação no programa.



Fonte: Construção própria, a partir dos instrumentos de coleta de dados da pesquisa.

A PP(EI) Isadora alegou que fez o “*programa na íntegra*”. Já o PEF Mikhail considerou que foi bem participativo, destacando que, em relação “*à parte teórica sempre procuro ler os textos, reler e refletir um pouco sobre cada aula que a gente teve, cada estilo de dança*”.

Por intermédio dessa autoavaliação e das nossas observações sobre a participação do grupo, notamos o quanto os docentes se empenharam para atuar nesse programa de formação continuada, voltado aos conteúdos de dança, sempre demonstrando muita vontade de conhecer, aprofundar os estudos e entender a dança nos diferentes aspectos do

desenvolvimento humano, especialmente no que diz respeito à educação infantil e aos anos iniciais do ensino fundamental.

Tabela 14 - Comparação entre as áreas, a respeito das indicações da autoavaliação dos professores de Educação Física, Arte e Pedagogia, quanto à sua participação no programa.

Autoavaliação	Respostas					
	PEF		PA		PP	
Categorias	Fa	Fr (%)	Fa	Fr (%)	Fa	Fr (%)
Participação Satisfatória	3	50	2	40	7	50
Limitações Pessoais	2	33	2	40	4	29
Cansaço Físico	1	17	1	20	3	21
Total	6	100	5	100	14	100

Fonte: Construção própria, a partir dos instrumentos de coleta de dados da pesquisa.

Nota: Dados numéricos arredondados para número inteiro.

As *limitações pessoais* (físicas, cognitivas e psicológicas) foram outro aspecto destacado na autoavaliação da participação no programa por 32% (8) dos educadores das três áreas, como evidenciado no Gráfico 21. Observamos, na Tabela 14, uma maior incidência dessa resposta pelos PA (40%, 2), em relação aos demais grupos.

Apesar desses limites, todos participaram dos encontros, e relataram que gostariam de ter participado mais efetivamente de todas as atividades propostas durante as aulas, como relata o PA Juan: *“eu não participei mais, porque realmente estou limitado. Mas senão seria mais atuante e falaria mais”*. Por outro lado, a PP(EI) Elizabeth relatou não saber se foi tão boa, mas enfatizou que seu *“maior crescimento foi de ideias novas. Eu não sei se eu contribui muito com ideias novas. Eu acho que eu mais suguei e adquiri do que trouxe”*.

Um terceiro grupo de docentes das três áreas (20%, 5) avaliou que a participação no programa foi boa, apesar do *cansaço*, após um dia inteiro de trabalho (Gráfico 21). Na Tabela 14, verificamos que as PP (21%, 3) indicaram mais esse aspecto, em relação aos demais grupos. Podemos observar esse aspecto nos depoimentos da PP(EI) Mary, quando enfatiza que *“apesar de ser bem cansativo, porque a gente já tinha trabalhado o dia todo e chegar numa quarta-feira à noite, mas acho que foi dez”* e da PEF Carmem, que tentou fazer o melhor, justificando que *“às vezes cansada do dia-a-dia, estressada, depois de trabalhar... com as crianças. [...] às vezes pelo cansaço você não dava tudo... [...] Mas eu procurei me envolver com o trabalho da melhor forma possível”*.

Assim como no estudo de Hunger et al. (2014), percebemos, como limite dos programas de formação continuada, uma intensificação do trabalho a que os professores estão

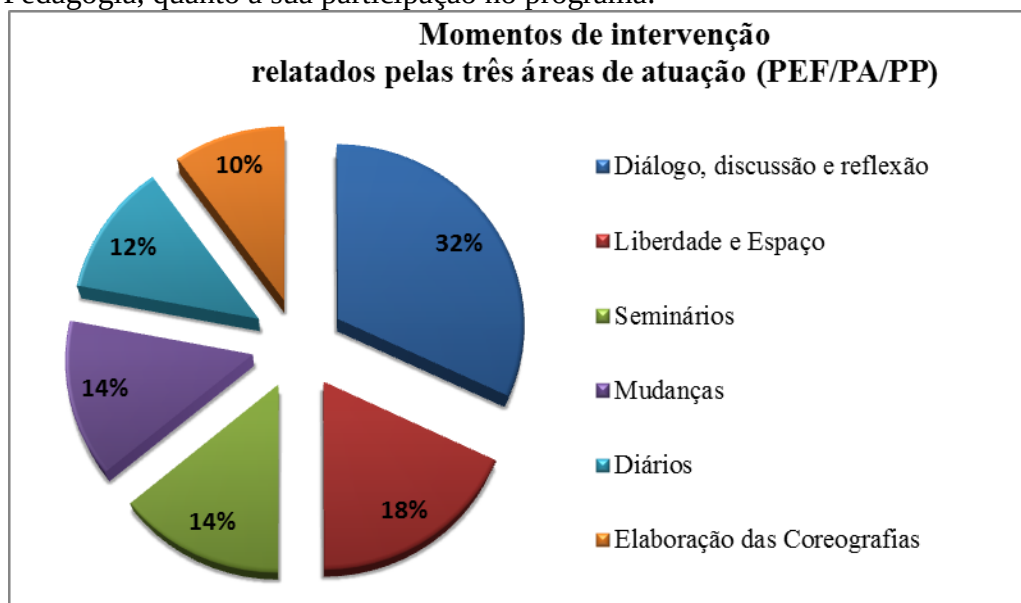
submetidos. Embora essa participação não tenha ônus para o professor, cabe questionar quais são suas consequências, já que é exigido que dediquem o tempo livre (muitas vezes o período noturno e os finais de semana) a frequentarem atividades de formação, ficando comprometido o seu descanso semanal, a convivência com a família, o lazer e o envolvimento com outras atividades pessoais.

No entanto, observamos, no desenrolar do programa, que a participação do grupo de professores foi satisfatória. A maioria participou efetivamente, apesar de alguns relatos evidenciarem cobrança pessoal dos próprios docentes e o cansaço, como fatores desfavoráveis a uma melhor participação no programa.

✓ *Momentos de intervenção*

Quanto aos momentos de intervenção, constatamos que todos os docentes afirmaram que houve oportunidade, durante o programa, para que eles pudessem *opinar e intervir* na formulação dos objetivos, conteúdos ou outras atividades. Vários foram os momentos de intervenção que propiciaram o diálogo, a discussão e a reflexão; tiveram liberdade e espaço para opinar; ocorreram mudanças no programa devido às intervenções e puderam se manifestar através dos seminários, diários e da elaboração coreográfica (Gráfico 22).

Gráfico 22 - Momentos de intervenção mencionados pelos professores de Educação Física, Arte e Pedagogia, quanto à sua participação no programa.



Fonte: Construção própria, a partir dos instrumentos de coleta de dados da pesquisa.

Nos momentos de intervenção, os professores das três áreas mencionaram que tiveram a possibilidade de *dialogar, discutir e refletir* sobre o desenvolvimento do programa, correspondendo a 32% (16) das indicações (Gráfico 22). Na Tabela 15, observamos que não houve diferença entre as respostas.

A PA Johana ressalta: “*gostei do jeito que foi conduzido, porque nós sentamos e discutimos. Tudo foi combinado previamente. [...] A professora [...] traz a proposta, mas todo mundo pode opinar, discutir, mudar*”. A PP(EF) Martha acrescenta que “*a todo momento você abria para discussão, pedia nossa opinião. [...] O programa foi bem aberto para que a gente desse as opiniões e escolhesse como fazer*”.

Tabela 15 - Comparação entre as áreas, a respeito das indicações dos professores de Educação Física, Arte e Pedagogia, quanto aos momentos de intervenção, durante a sua participação no programa.

Momentos de Intervenção	Respostas					
	PEF		PA		PP	
Categorias	Fa	Fr (%)	Fa	Fr (%)	Fa	Fr (%)
Diálogo, discussão e reflexão	3	30	3	30	10	33
Liberdade e Espaço	1	10	3	30	5	17
Seminários	2	20	1	10	4	13
Mudanças	1	10	1	10	5	17
Diários	2	20	2	20	2	7
Elaboração de Coreografias	1	10	-	-	4	13
Total	10	100	10	100	30	100

Fonte: Construção própria, a partir dos instrumentos de coleta de dados da pesquisa.

Nota: Dados numéricos arredondados para número inteiro.

Tais depoimentos vão ao encontro dos pressupostos da pesquisa-ação (THIOLLENT, 2009; BARBIER, 2007) e dos princípios de formação continuada, como espaço de reflexão, colaboração e inovação (IMBERNÓN, 2010b), adotados nesse programa. Nessa perspectiva, a pesquisa-ação adota a noção de escuta sensível (BARBIER, 2007), do diálogo e da reflexão. Autores como Barbier (2007) e Franco (2005b) salientam que o verdadeiro espírito da pesquisa-ação consiste em sua “abordagem em espiral”, implicando numa reflexão permanente sobre a ação.

Na concepção de Freire (2015)³⁶, o diálogo constante é a força que impulsiona o pensar crítico/problematizador, em relação à condição humana no mundo. Streck, Redin e Zitkoski (2010) enfatizam que, através do diálogo, podemos olhar o mundo e a nossa existência em sociedade como processo, algo em construção, como realidade inacabada e em constante transformação.

Para Forster e Leite (2014, p. 876), “o processo de reflexão apresenta-se como uma alternativa para provocar a necessidade de uma recontextualização, fazendo emergir discussões de base epistemológica para sustentação de novas propostas pedagógicas”.

Os encontros desse programa de formação continuada constituíram-se em momentos de diálogo, discussão e reflexão, provocados pelas vozes dos educadores, cujo papel fundamental foi o de instigar, provocar e refletir juntos as tomadas de decisão da proposta, em uma perspectiva de construção dialógica e coletiva.

A *liberdade e espaço* (Gráfico 22) para realizar as intervenções que julgassem pertinentes, em relação ao programa, representaram 18% (9) das indicações das três áreas de atuação. Notamos, na Tabela 15, que houve um maior número de respostas das PP (30%, 3). A PEF Cecília, em seu depoimento, comentou que “[...] *durante as aulas, nós também tínhamos total liberdade para estar conversando e refletindo sobre estas questões*”. O PA Juan considerou “*muito interessante essa parte, a liberdade, coisa que a gente não vê muito em alguns outros cursos*”. Já a PA Geraldine mencionou que “*era oferecido espaço para que pudéssemos opinar, discutir, intervir. Foi dado espaço, não só para mim, mas para todos*”.

Ao comparar nossas evidências com as pesquisas de Rossi (2013) e de Forster e Leite (2014), verificamos que os participantes desses estudos evidenciaram que o programa de formação continuada promoveu espaços para os processos avaliativos. Para Forster e Leite (2014, p. 866), “espaços de reflexão e problematização compartilhados facilitam o processo de desenvolvimento profissional, são formativos e podem resultar em aprendizagem para a profissão”.

Uma das premissas desse programa de formação continuada foi deixar os professores à vontade, bem como destinar espaços para exporem suas ideias, opiniões, sugestões e comentários a respeito do programa, pois é por meio da ação e da participação dos docentes do grupo investigado que são identificados os problemas e desenvolvidas novas alternativas.

³⁶ Paulo Reglus Neves Freire (1921-1997), educador e filósofo pernambucano. Foi o mais célebre educador brasileiro, com atuação e reconhecimento internacionais. O principal livro de Freire se intitula *Pedagogia do Oprimido*, em que propõe um novo modelo de ensino, com uma dinâmica menos vertical entre professores e alunos e a sociedade na qual se inserem. O livro foi traduzido em mais de 40 idiomas. Freire dedicou grande parte de sua vida à alfabetização e à educação da população pobre. Através da Lei nº 12.612, de 13 de abril de 2012, foi reconhecido como patrono da educação brasileira.

A ênfase reside na ação associada à reflexão e, por isso, é adequada a atividades que tenham como objetivo a conscientização e a emancipação (BARBIER, 2007).

Os *seminários* (Gráfico 22) sobre as dimensões históricas, culturais e sociais da dança, realizados no programa, constituem 14% (7) das ocorrências das três áreas de atuação, sendo que os participantes tiveram a oportunidade de escolha dos temas a serem apresentados nos encontros. Os PEF (20%, 2) tiveram maior percentual, em relação aos PA e PP, ao comparar as áreas (Tabela 15).

No início do 2º módulo do programa, fizemos a proposta de realizar seminários em grupos para apresentação da contextualização histórica, cultural e social da dança (desde a pré-história até a atualidade). Solicitamos aos docentes que, na formação dos grupos, tivessem um representante de cada área do conhecimento, ou seja, que fossem constituídos por PEF, PA e PP, com a intenção de propiciar um maior envolvimento entre as áreas, bem como possibilitar vários olhares sobre a temática escolhida. Essa proposta foi prontamente atendida pelos educadores, inclusive com a escolha dos grupos e dos temas.

Através desses seminários, propiciamos aos educadores conhecer a contextualização histórica, cultural e social da dança, bem como a articulação com outras áreas do conhecimento. Corroborando com nossas reflexões, Marques (2012) menciona que os contextos da própria dança inclui o conhecimento dos “elementos históricos, culturais e sociais da dança como história, estética, apreciação e crítica, sociologia, antropologia, música, assim como saberes de anatomia, fisiologia e cinesiologia” (MARQUES, 2012, p. 33), que se referem aos saberes da dança. A autora enfatiza que estes saberes

articulados às outras formas de conhecimento, estes contextos específicos possibilitam um distanciamento da produção artística que, elucidando outros aspectos que também fazem parte do mundo da dança, complementam, elaboram, articulam e até mesmo alteram nossa experiência direta com ela. (MARQUES, 2012, p. 33)

Na área do ensino da arte, a contextualização é um dos eixos da Abordagem Triangular, proposta por Barbosa, (2010a), para fazer, ler e contextualizar as obras artísticas, quando o processo pode tomar diferentes caminhos. Tal proposta não se baseia em conteúdos, mas em ações, sendo facilmente apropriada a diversos conteúdos. Machado (2010) esclarece que a composição desses três eixos de aprendizagem artística delimitam claramente conjuntos possíveis de ações complementares e interconectadas, que podem se manifestar concretamente em redes intermináveis de relações.

No entanto, neste tópico, enfatizamos o eixo sobre a contextualização vivenciada pelos professores, durante a realização dos seminários, que, de acordo com Machado (2010, p. 66),

“abarca ações que focalizam, por meio da reflexão, os diferentes contextos da arte: a história, a cultura, circunstâncias, histórias de vida, estilos e movimentos artísticos”.

Especificamente no tocante ao ensino da dança, recorreremos às proposições de Marques (2010), que desde 1996 vem procurando articular a proposta para o ensino de dança, tendo como cerne as redes de relações estabelecidas pelo tripé arte-ensino-sociedade, através de um diálogo entre a Abordagem Triangular de Barbosa e os temas geradores de Paulo Freire e sendo representada pela figura de um caleidoscópio do ensino da dança. O ponto central dessa proposta é

o movimento contínuo e constante desse caleidoscópio da dança, movimento gerado pelas histórias, trajetórias, experiências, reflexões e críticas de cada professor em seu contexto vivido, percebido e imaginado diante de seus alunos dançantes. Movimento este que se propõe a compreender, articular e ter uma visão crítica, ética e estética das relações entre arte, ensino e sociedade. (MARQUES, 2010, p. 54-55)

Marques (2010) sugere que os elementos componentes do vértice arte/dança no tripé arte-ensino-sociedade sejam as primeiras peças a preencherem o caleidoscópio do ensino da dança. O primeiro tripé proposto pela autora, por meio da Abordagem Triangular de Barbosa (2010a), a respeito do fazer, ler e contextualizar, serve de base para construir o caleidoscópio da dança (fazer, apreciar e contextualizar).

Nesse momento, enfatizamos somente um dos eixos do vértice da arte, que relaciona os indivíduos e a sociedade, dialogando com o contextualizar (MARQUES, 2010), questão que é também discutida em outros livros de Marques (2011, 2012).

Endossando nossas reflexões, Marques (2012) menciona que o conhecimento dos contextos da própria dança incluem “os elementos históricos, culturais e sociais da dança como história, estética, apreciação e crítica, sociologia, antropologia, música, assim como saberes de anatomia, fisiologia e cinesiologia” (MARQUES, 2012, p. 33), que se referem aos saberes sobre a dança. A autora enfatiza que esses saberes

articulados às outras formas de conhecimento, estes contextos específicos possibilitam um distanciamento da produção artística que, elucidando outros aspectos que também fazem parte do mundo da dança, complementam, elaboram, articulam e até mesmo alteram nossa experiência direta com ela. (MARQUES, 2012, p. 33)

Contudo, os eixos referentes ao fazer e ao apreciar, no vértice arte/dança, do segundo tripé, proposto por Marques (2010), serão discutidos no subtópico *Momentos significativos vivenciados no programa*, no que diz respeito às categorias *Composição coreográfica e Apreciação Estética*, respectivamente. Já o vértice do ensino e da sociedade do segundo tripé

(MARQUES, 2010), discutiremos no subtópico *Aspectos relevantes destacados pelos participantes*, referente à categoria *Reflexão sobre a escola, comunidade e sociedade*.

Foram alcançados os objetivos almejados com a realização dos seminários, como podemos verificar nos depoimentos a seguir. O PEF Mikhail argumentou que *“cada grupo teve a sua oportunidade de estar pesquisando, de estar transmitindo esse conteúdo e estar ganhando bagagem com o que a gente está levando e como o que os outros estão trazendo para gente”*. Já a PP(EF) Cristina apontou que *“as experiências dos grupos nos diversos tipos de dança com embasamento histórico-teórico gerou conhecimentos que se transformou em ferramenta didática”*.

A utilização da técnica de seminário, como procedimento formativo, teve por objetivo contribuir para o desenvolvimento da perspectiva de construção de novos saberes, a partir da prática da pesquisa, através de embasamento teórico, visando *“tornar o ensino crítico (explicitação das contradições) e criativo (expressão elaborada)”* (VEIGA, 2011, p. 108). Dessa maneira, procuramos construí-lo por meio do exercício reflexivo do debate sobre a temática pesquisada, bem como realizar algumas interferências para complementar as informações no decorrer da exposição do seminário.

A esse respeito, Veiga (2011) salienta que no seminário sob o enfoque crítico, *“o ensino socializado é centralizado na ação intelectual do aluno sobre o objeto da aprendizagem por meio da cooperação entre os grupos de trabalho, da diretividade do professor”* (VEIGA, 2011, p. 108), estimulando tanto o professor quanto aluno a se transformarem em sujeitos ativos, capazes de propor ações coerentes, que propiciem a superação das dificuldades detectadas.

No entanto, Veiga (2011) ressalta três premissas básicas para o ensino socializado, o que corrobora a nossa intencionalidade para a utilização do seminário como fonte de conhecimento vislumbrado nesse programa de formação continuada. A primeira refere-se à interação com influência recíproca entre os participantes do processo de ensino; a segunda diz respeito às relações que se estabelecem entre professor e alunos, que não podem ser pensadas independentemente, pois são seres contextualizados e, portanto, profundamente marcados pelas contradições sociais e a terceira é referente ao estabelecimento do diálogo que engaja professor e alunos, num esforço comum, procurando atingir uma compreensão mais crítica da realidade social, voltada para o campo político-pedagógico, que abre espaço para a democracia das relações na sala de aula.

Concordamos com Masetto (2012) ao salientar que o seminário, cuja etimologia está ligada à semente, sementeira, vida nova e ideias novas, é uma técnica riquíssima de

aprendizagem, que permite ao aluno desenvolver sua capacidade de pesquisa, de produção de conhecimento, de comunicação, de organização e fundamentação de ideias e de elaboração de relatório de pesquisa, de forma coletiva.

Observamos que todos os envolvidos puderam agregar contribuições às ideias apresentadas, através de uma participação ativa nas diferentes etapas do seminário, como foi sugerido por Veiga (2011), no tocante à preparação dos encargos do professor e dos alunos, apresentação e discussão do tema e apreciação final sobre o trabalho realizado, que serviram ainda como experiências compartilhadas, face aos novos conhecimentos obtidos, “por ser uma excelente técnica para estimular a produção do conhecimento” (VEIGA, 2011, p. 118).

No Gráfico 22, verificamos que outro aspecto apontado pelos educadores das três áreas de atuação refere-se às *mudanças* (14%, 7) ocorridas durante o processo avaliativo da aprendizagem, devido à abertura para as opiniões e intervenções proporcionadas durante os encontros. As PP (17%, 5) perceberam mais essas mudanças quando comparamos as respostas dos grupos (Tabela 15). O programa realizou algumas mudanças no caminho, para atender as sugestões e reivindicações solicitadas, como podemos evidenciar nos depoimentos abaixo.

A PP(EI) Isadora mencionou que “*o tempo todo foi nos perguntado se estava bom, se queria mudar o rumo, se queria fazer vivência primeiro. Sempre foi dividido com a turma*”. A PP(EI) Juliete reforça que “*muitas vezes você [...] trouxe muitas coisas que era do nosso interesse. Mudou um pouco o programa no caminho, trazendo o que ia ser de melhor para nós*”. Por outro lado, a PEF Cecilia salienta que foram realizadas “*algumas mudanças, para acontecer da melhor forma possível as práticas*”.

A PEF Carmem ressaltou que gostaria de ter participado mais da prática, de ter apresentado mais atividades, apesar de ter tido inúmeras oportunidades, como relatou no excerto a seguir:

[...] Eu queria ter tido oportunidade que no decorrer do curso não foi possível. Eu queria ter tido outras oportunidades para apresentar meu trabalho na prática. [...] Eu tive oportunidade... Até falei para você que ia montar da Índia, eu estava montando, mas não tive tempo hábil pra mostrar também, mas não porque você não deu essa oportunidade, porque eu não consegui mesmo. (PEF CARMEM)

O objetivo da avaliação era transformá-la numa reflexão constante, capaz de motivar mudanças, redesenhar e reestruturar concepções e práticas pelas professoras, além de funcionar como devolutiva para os implementadores da ação (ROSSI, 2013).

O *diário* (Gráfico 22), com 12% (6) das respostas das três áreas de atuação, foi o instrumento utilizado para relatar as reflexões, sugestões e críticas dos docentes sobre o programa. No tocante à comparação entre as áreas, notamos que os PEF (20%, 2) e os PA

(20%, 2) apresentaram o mesmo valor percentual (Tabela 15). De maneira geral, os docentes destacaram que esses diários foram muito importantes, porque puderam expor o que tinham vivenciado nas aulas, bem como suas opiniões, sugestões, dúvidas e críticas.

A PA Guilhermina exemplifica muito bem essa questão, quando salienta que “*esse questionário que a gente fazia sempre após as atividades diárias, [...] já é uma devolutiva, uma oportunidade da gente estar expressando aquilo que foi proveitoso. [...] Daquilo que a gente sugeriu, [...] foi atendido também dentro do possível*”.

Sobre o depoimento acima, a PP(EI) Ruth mencionou que “*em todas as aulas existiu um instrumento que era colocado para gente e é um espaço para que a gente pudesse também de alguma forma interferir e penso eu que isso não foi desconsiderado*”. O PEF Mikhail enfatizou que

Através dos diários de campo, a gente tinha após toda aula, uma forma de demonstrar como que estava sendo desenvolvido o conteúdo, o curso de uma maneira geral. Se estava sendo adequado com a nossa realidade como educador. No que poderia melhorar? No que já estava bom? E também as nossas sugestões. (PEF MIKHAIL)

A PP(EF) Vivan e a PP(EF) Roxane mencionaram que tiveram dificuldade, na parte escrita e teórica, para compreender e colocar no diário as suas reflexões, deixando de realizar algumas atividades.

Entendemos que foi importante a utilização do diário de campo pelos professores, pois possibilitou o registro das reflexões dos participantes sobre as ações formativas dos encontros, em que foram registrados pensamentos, sentimentos, desejos, sonhos e reações dos sujeitos, em relação ao mundo que circunda a pesquisa, no qual cada um anota o que sente, o que pensa, o que medita, o que poetiza, o que retém de uma teoria, de uma conversa e o que constrói para dar sentido à sua vida (BARBIER, 2007). Em outras palavras, o diário possibilitou aos docentes exporem suas impressões, experiências, angústias, alegrias, críticas, sugestões e comentários de todos os acontecimentos ocorridos durante o programa.

Hess e Weigand (2006, p. 16) destacam que a “prática do diário [...] é uma forma de coleta de dados, que se utiliza para agrupar, no dia-a-dia, registros e reflexões sobre experiências (vividas), ideias que ocorrem (concebido), encontros e observações (percebido).

Por isso, acreditamos que a escrita dos professores, a respeito das experiências vivenciadas nos encontros, potencializou a construção de novos modos de pensar e deu sentido ao vivido (BARBIER, 2007), bem como possibilitou um redirecionamento do olhar para os sentidos produzidos e experimentados nos encontros.

O diário foi um instrumento reflexivo, pois permitiu um campo de reflexão de nossas práticas de pesquisa, constituindo-se numa importante ferramenta de produção de dados. Dessa maneira, o diário de campo também teve a função de revelar a trajetória da pesquisa e os caminhos trilhados na tentativa de apreensão do objeto investigado.

Hess e Weigand (2006) salientam que as técnicas de escrita reflexiva são sempre uma ferramenta de autoavaliação do pesquisador. Com um certo distanciamento, a releitura dessas escritas é um modo de reflexividade, cujo critério é sempre a questão da congruência, ou seja, o diário é um recurso para trabalhar a congruência entre teoria e prática. Destacam ainda que a prática do diário aparece como uma ferramenta particularmente adaptada para articular a exploração das relações entre campo de intervenção e de análise.

Ao verificar que o grupo de professores entendeu esse registro como um momento importante para expor suas ideias, pensamentos e emoções, percebemos a pesquisa como coisa viva e o diário, como elemento dinâmico da pesquisa viva e por isso é necessário pensar a investigação como uma trilha não traçada, como um caminho a se construir. Esse é o olhar da pesquisa-ação: construir o caminho no próprio caminhar (BARBIER, 2007).

Outro momento de intervenção refere-se à *elaboração das coreografias* (Gráfico 22), tendo 10% (5) das indicações das três áreas de atuação, nas quais os docentes foram convidados a participar ativamente do processo coreográfico. No tocante à comparação entre as áreas, verificamos que nenhum PA fez menção a esse aspecto (Tabela 15).

Assim, a PP(EF) Martha destacou que “[...] *a criação da coreografia [...] o grupo que vai escolher*”. A PP(EI) Elizabeth também comentou que “*no momento que foram fazendo [...] a coreografia, todo mundo dava sua opinião e a coreografia foi feita a partir disso*”. Já a PP(EI) Isadora ressaltou que “*a própria apresentação no teatro foi totalmente construída pelo grupo. Cada um dando a sua ideia*”.

Optamos por elaborar uma composição coreográfica coletivamente, para permitir que os educadores experimentassem e vivenciassem a criação de uma coreografia baseada em processos colaborativos (FALKEMBACH, 2012; LOBO, 2010). Todas as decisões foram realizadas coletiva e democraticamente e ficaram sob a responsabilidade do grupo.

Tal proposta de composição coreográfica teve, como referência, os estudos de Laban (1978a, 1978b), vivenciados pelos docentes, durante o programa, através da coreologia, dos aspectos qualitativos do movimento (teoria do esforço e fatores do movimento), das formas espaciais dentro da cinesfera e da escrita da dança.

A intenção do nosso trabalho foi romper com a mera reprodução de passos, através “de uma técnica específica, transmitida de modo acrítico e descontextualizado” (TIBÚRCIO,

2010, p. 183), bem como descentralizar o papel do professor como único detentor do conhecimento.

Assumimos um posicionamento de orientadores, cuja função é dialogar, propiciar oportunidades, orientar a organização de todos os elementos do processo criativo, visando estimular os professores a construir uma coreografia voltada para as possibilidades e potencialidades de cada um.

Concordamos com Falkembach (2012), ao mencionar que o processo de criação de uma coreografia vai sendo construído em sala de aula e, no nosso caso, nos encontros do programa de formação continuada. A autora salienta ainda que o resultado será sempre o reflexo do processo e que a obra será mais rica e repleta de significados quanto mais complexo e rico for seu processo de criação.

Entretanto, aprofundaremos a discussão desse aspecto mencionado pelos educadores no subtópico *Momentos significativos, vivenciados no programa*, referentes à categoria “*Composição coreográfica Coletiva*”.

De acordo com os depoimentos, constatamos que o programa de formação continuada, em questão, promoveu, em diversos momentos, o diálogo, a discussão e a reflexão; propiciou liberdade e espaço para que os professores expressassem suas opiniões, sugestões e críticas; realizou as mudanças reivindicadas pelos docentes e, através dos seminários, diários e da elaboração das coreografias, puderam participar ativamente de todo o processo, num movimento de questionamento constante, sendo que ao mesmo tempo em que os pesquisadores avaliavam o envolvimento dos professores, o processo promovia aprendizagens.

Em uníssono com nosso posicionamento, García (1999, p. 213) ressalta que “[...] a avaliação das atividades de formação de professores procura **implicar, responsabilizar** os professores no próprio processo de formação. Dessa maneira, [...] a avaliação democrática facilita a “apropriação” dos processos de formação pelos professores” (grifo do autor).

O autor salienta ainda que a característica comum da avaliação formativa consiste no fato da avaliação servir a todos os sujeitos implicados diretamente no processo de formação, tornando possível atestar que a formação continuada colaborativa (em todas as suas ações) é um dos elos fundamentais na reformulação do processo educacional (GARCÍA, 1999).

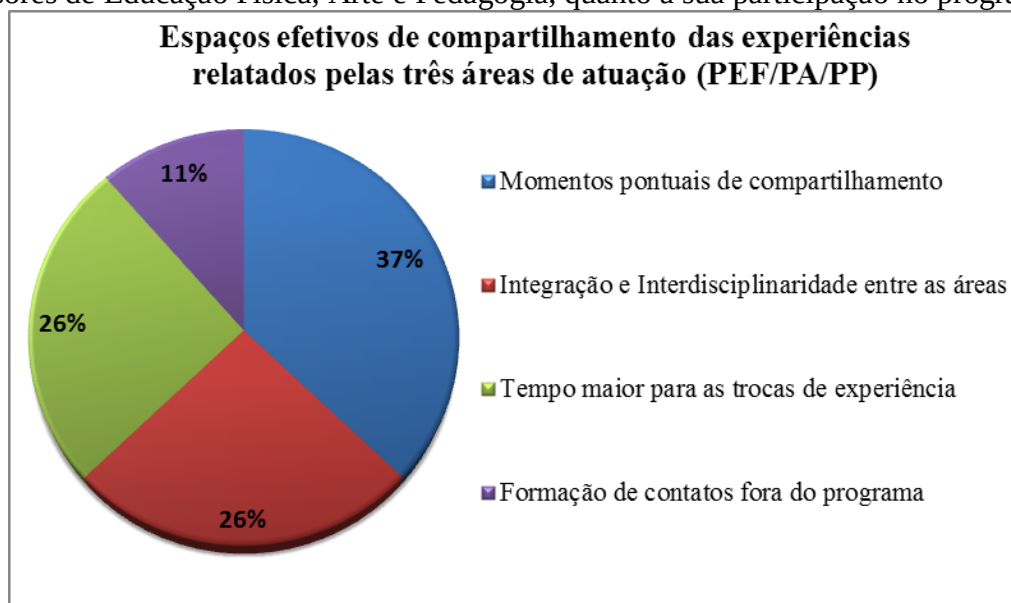
✓ *Espaços de compartilhamento das experiências*

O programa propiciou *espaços efetivos* para os participantes compartilharem

experiências, tanto nos encontros, quanto em outros lugares, identificando quatro grupos: os docentes que apontaram momentos pontuais de compartilhamento, com exemplos de atividades desenvolvidas durante o programa; os que enfatizaram que houve integração e interdisciplinaridade entre as áreas; os que solicitaram um tempo maior para a troca de experiências e os que formaram contatos fora do programa de formação.

No Gráfico 23, observamos que 37% (13) dos professores, das três áreas do conhecimento, apontaram momentos pontuais de compartilhamento das experiências, que foram realizadas durante o programa.

Gráfico 23 - Espaços efetivos de compartilhamento das experiências mencionados pelos professores de Educação Física, Arte e Pedagogia, quanto à sua participação no programa.



Fonte: Construção própria, a partir dos instrumentos de coleta de dados da pesquisa.

Verificamos que, ao comparar as áreas de atuação, foram as PP (53%, 8) que relataram mais momentos vivenciados de trocas de experiências (Tabela 16).

A PP(EI) Ruth destacou, no excerto abaixo, alguns momentos pontuais de compartilhamento (discussão da proposta pedagógica, pesquisas sobre dança, conteúdos trabalhados nos encontros) para exemplificar a sua abertura, permitindo expor as dificuldades enfrentadas na realidade escolar. Enfatizou também a necessidade de dar voz aos professores e sua necessidade de buscar cursos que queiram mudar a sua realidade.

A gente teve dois, três, talvez até mais momentos a questão, da proposta pedagógica, das pesquisas que foram feitas em relação à dança, em relação à cada aula havia um momento em que a gente podia compartilhar, tendo como referência aqueles conteúdos que foram trabalhados. [...] A gente tinha um momento de expor as nossas dificuldades, de fazer com que a gente pudesse transportar aquilo para uma

realidade nossa de escola. [...] Aquele momento de ser ouvido também. (PP(EI) RUTH)

Tabela 16 - Comparação entre as áreas, a respeito das indicações dos professores de Educação Física, Arte e Pedagogia, quanto aos espaços efetivos de compartilhamento das experiências, durante a sua participação no programa.

Espaços efetivos de compartilhamento das experiências	Respostas					
	PEF		PA		PP	
Categorias	Fa	Fr (%)	Fa	Fr (%)	Fa	Fr (%)
Momentos pontuais de compartilhamento	3	30	2	20	8	53
Integração e interdisciplinaridade entre as áreas	5	50	3	30	1	7
Tempo maior para as trocas de experiências	2	20	3	30	4	27
Formação de contatos fora do programa	-	-	2	20	2	13
Total	10	100	10	100	15	100

Fonte: Construção própria, a partir dos instrumentos de coleta de dados da pesquisa.

Nota: Dados numéricos arredondados para número inteiro.

Almeida (2009, p. 79) ressalta que “[...] quando alguém é ouvido (e compreendido), isso traz uma mudança na percepção de si mesmo, por sentir-se valorizado e aceito. E, por sentir-se valorizado e aceito, pode apresentar-se ao outro sem medo, sem constrangimentos”. Complementando, a autora destaca que “o ouvir-falar é sempre via de mão dupla – formando e formador são parceiros num diálogo constante” (ALMEIDA, 2009, p. 80).

A PEF Alice salientou que “*teve um dos encontros em que nós nos reunimos em grupos e [...] depois no final, cada um do grupo foi falando a sua experiência que teve com a dança na escola*”. A PP(EF) Martha considerou que “*todos esses momentos foram importantes, porque ali eram discutidos [...] os objetivos da aula, como trabalhar com os alunos. [...] era o ponto chave do programa*” e a PP(EI) Elizabeth, em seu relato, ressaltou que “*a troca de experiências é importante porque as vezes nos falta um outro olhar e no meu caso consegui isso através do curso*”.

O objetivo do estudo de Cristino e Krug (2008) foi analisar os modelos de formação e as estratégias e atividades institucionais e individuais a que estão submetidos os professores de Educação Física dos Anos Finais do Ensino Fundamental da rede municipal de ensino de Santa Maria (RS). Os dados apontaram que entre as iniciativas individuais ou informais, a troca de experiências é o fator que mais contribui para a transformação da prática pedagógica. Muitos deles falam da necessidade de sistematizar o espaço para a partilha de experiências e saberes da profissão como estratégia formativa. Perrenoud (2002) enfatiza que a participação em um grupo de trocas ou análise pode oferecer apoio aos professores.

Rossi (2013) verificou, em sua tese, que todas as professoras responderam favoravelmente, quando questionadas sobre os espaços oportunizados no programa de formação, para que pudessem participar das fases de elaboração das ações formativas, a partir das problemáticas da escola (desde a definição de objetivos e conteúdos até o processo de avaliação).

A autora constatou que programas de formação contínua representam espaços para reflexões em torno do papel de diferentes atores, como os gestores, na formação continuada da equipe docente e acredita na importância de criar espaços, onde o professor tenha voz, seja escutado e construa sua formação e profissão, questionando os processos educacionais, éticos, atitudinais, sociais. A formação docente deve contemplar o pleno desenvolvimento do professor, avançando para concepções mais abrangentes, que o tornem um ser humano híbrido, impregnado de tudo que o cerca no mundo (ROSSI, 2013).

Já Santos (2014), em sua dissertação, teve por objetivo reconstituir a trajetória de formação continuada da rede municipal de Educação Infantil de Florianópolis e identificar se os processos de formação continuada, realizados no âmbito da Secretaria Municipal de Educação, corresponderam às expectativas das profissionais que atuam na educação infantil. Dentre as expectativas, a ênfase atribuída pelas professoras foi para a **troca de experiência** (SANTOS, 2014, grifo do autor), que ganhou destaque nas avaliações de 2011 e 2012, aparecendo como uma das principais estratégias a serem utilizadas nos processos formativos. A troca de experiências foi mencionada, com frequência, como uma maneira de garantir a formação prática. Segundo a autora,

A troca de experiência, de conhecimentos ou simplesmente a interação, se apresenta, assim, como possibilidade de: aprendizagem, obtenção de elementos para a resolução de problemas, compartilhamento de experiências e enriquecimento da prática. O valor atribuído a essa troca indica uma concepção de formação que inclui, na interação entre os participantes, a socialização de saberes adquiridos. (SANTOS, 2014, p. 147-148)

No Gráfico 23, notamos que, na totalidade das respostas das três áreas, um grupo de educadores destacou que houve integração e interdisciplinaridade entre as áreas (26%, 9), promovida por essa troca de experiências nos encontros. Entretanto, ao comparar as áreas de atuação, na Tabela 16, verificamos que foram os PEF (50%, 5) que evidenciaram mais esse aspecto durante o programa, como mostra o depoimento da PEF Cecília, ao enfatizar que

As dificuldades e desafios de cada área, através da integração do conteúdo da dança onde professores de arte, educação física e pedagogos, puderam juntos pensar numa nova perspectiva para o ensino deste conteúdo nas escolas. [...] Acho que isso foi e é uma das coisas muito importante do programa. [...] Eu acho que isso ajuda muito, não só a pesquisa e aos pesquisadores, mas os professores também, nessa construção do saber juntos. (PEF CECÍLIA)

O PEF Mikhail citou um dos momentos realizados durante o programa, para ressaltar a interdisciplinaridade que ocorre entre as áreas, nos momentos de compartilhamento, como podemos verificar abaixo.

As turmas eram divididos em grupos, os pedagogos, os educadores físicos e os professores de arte, um de cada um, dentro da sua área, contribuía com o conhecimento que tinha a respeito de determinado conteúdo, que foi a interdisciplinaridade trabalhada com todos. (PEF MIKHAIL)

Para Imbernón (2010b), tal estratégia favorece o processo de comunicação entre professores, a troca de experiência e a possibilidade de compartilhar sentimentos a respeito do que acontece na sala de aula e na escola, constituindo o repertório profissional. Dessa maneira, Sacristan (1999) enfatiza que os docentes são levados a redimensionar sua profissionalidade, entendida como o conjunto de valores, conhecimentos e habilidades específicos da profissão de professor, na relação com o outro, ou seja, de interpessoal para o intrapessoal.

De acordo com Nóvoa (1997), a formação passa pela experimentação, pela inovação, pelo ensaio de novos modelos de trabalho pedagógico, pela reflexão crítica de sua utilização e ainda por processos de investigação, diretamente articulados com as práticas educativas.

Por outro lado, verificamos que mesmo acontecendo esses compartilhamentos, 26% (9) dos docentes, das três áreas, solicitaram um tempo maior para a troca de experiências (Gráfico 24). Observamos, na Tabela 16, que não houve diferença ao comparar as áreas.

O relato da PA Geraldine explicita esse apontamento ao mencionar que “*a parte do compartilhamento existe, mas eu acho [...] que poderia abrir um pouquinho mais, porque tem sido uns espaços bem curtos, para que possam ser compartilhados os trabalhos, as atividades realizadas, ampliar um pouquinho mais*”. O PA Juan comentou que “*o tempo limitou um pouco essa parte. [...] Precisaria mais tempo, mas na medida do possível, foi possibilitada esse momento*” e a PP(EF) Vivian apontou que essas conversas “*teve mais no primeiro módulo do que no segundo*”.

Apesar de serem proporcionados vários momentos para a troca de experiências, observamos que esse grupo de educadores sentiu a necessidade de um tempo maior para expor, discutir e refletir acerca do trabalho da dança na escola. Isso acontece devido aos poucos espaços, nas escolas, para realizar discussões e reflexões, de acordo com os interesses e necessidades dos professores.

Fusari (2009), menciona que, para o êxito de qualquer projeto de formação continuada, faz-se necessário valorizar, respeitar e ouvir os educadores, que devem expor suas experiências, ideais e expectativas:

É preciso também que o saber advindo de sua experiência seja valorizado; que os projetos identifiquem as teorias que eles praticam e criem situações para que eles analisem e critiquem suas práticas, reflitam a partir delas, dialoguem com base nos novos fundamentos teóricos, troquem experiências e proponham formas de superação das dificuldades. (FUSARI, 2009, p. 22)

Para 12% (4) dos professores das três áreas, esses momentos de troca de experiências facilitaram a formação de contatos fora do programa (Gráfico 23). Comparando as áreas, notamos, na Tabela 16, que nenhum PEF relatou ter realizado algum contato fora do programa.

O depoimento da PA Johana deixa claro que *“nós conversávamos fora de lá, antes de começar, o que uma estava fazendo, a outra, principalmente com a professora de educação física”*. A PA Victória comentou que com *“as meninas da SMEC, algumas a gente tem uma ligação. [...] a gente troca experiências, troca fotos, que permitiu um grupo extra classe, que a gente acaba conversando sobre [...] escola, conversa sobre dança”* e a PP(EF) Vivian ressaltou que *“na volta do ônibus, às vezes, a gente comenta alguma coisa ou na ida ou na volta. [...] Eu fiz isso, eu vou levar isso para minha classe, vou levar para minha escola”*.

Os depoimentos demonstram que a troca de experiências extrapolou os muros do espaço destinado a esse programa de formação continuada, estabelecendo vínculos interpessoais em outros locais e vislumbrando uma apreensão maior dos conhecimentos vivenciados nos encontros.

Vygotsky (2008) salienta que é por meio da troca com outros sujeitos e consigo próprio que vão sendo internalizados novos conhecimentos, ressignificando papéis e funções sociais, oportunizando a construção de outros conhecimentos e o desenvolvimento da própria consciência.

Oliveira-Formosinho (2009) afirma que a profissionalidade é interativa, porque o homem é um ser social e seu desenvolvimento, como profissional, é contextual. A cadeia de clarificações coloca a mudança e a inovação nessa sequência de interações e interfaces.

Para Imbernón (2010a), o trabalho de assessoria de formação deve intervir a partir das demandas dos professores ou das instituições educativas, contribuindo para solucionar situações profissionais problemáticas, mediante negociação entre o grupo e o envolvimento do professor, num processo de compromisso de reflexão na ação.

Concordamos com Bodnar (2011), ao afirmar que a formação continuada é o lugar de

compartilhar ideias, ouvir a voz do outro e a própria voz e vislumbramos a formação continuada dos educadores como fomentadora de momentos enriquecedores para todos, pois visa a constante troca de saberes, experiências e diferentes olhares sobre o universo educativo (OLIVEIRA, 2014).

O programa de formação continuada cumpriu com uma das suas premissas, que é propiciar momentos de compartilhamento das experiências com o envolvimento dos professores, em relação aos encaminhamentos da proposta de formação, ouvindo as sugestões e as opiniões e respeitando as tomadas de decisões do grupo.

Em consequência desse processo de formação, percebemos a aproximação entre os educadores das três áreas de conhecimento, bem como o engajamento nas discussões e reflexões sobre o ensino da dança na escola e, conseqüentemente, sobre a formação profissional e a atuação docente.

d) Momentos significativos vivenciados no programa

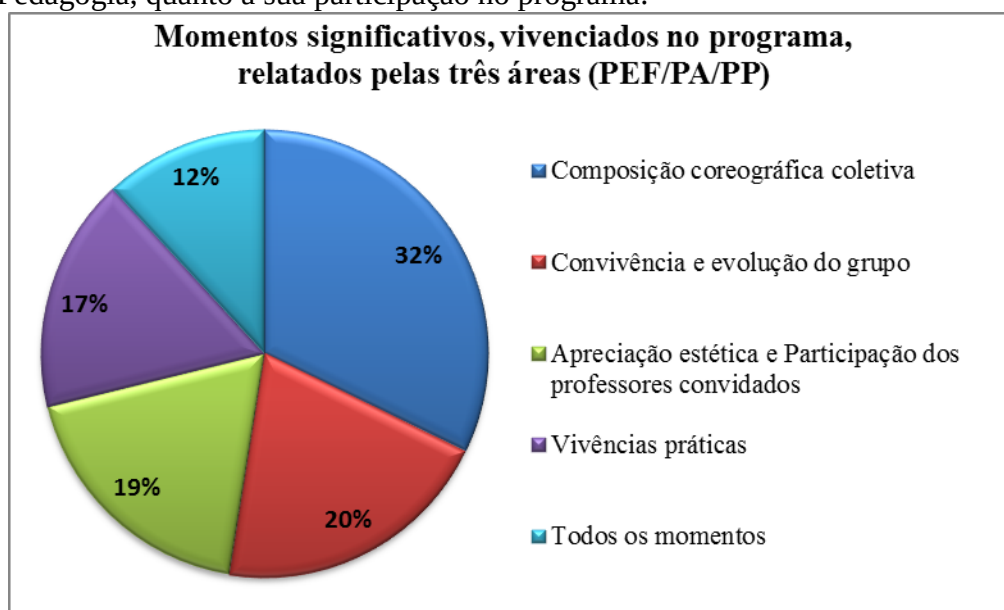
Uma indagação constante, nas avaliações, ao final de cada módulo, refere-se aos *momentos significativos* vivenciados pelos professores, com o intuito de identificar o que ficou de mais significativo e relevante para cada participante e, ao mesmo tempo, avaliar as ações formativas realizadas durante o programa.

Os momentos significativos vivenciados pelos professores, de acordo com os depoimentos, referem-se à composição coreográfica coletiva, à convivência e evolução do grupo, à apreciação estética, à participação dos professores convidados e às vivências práticas em todos os momentos.

✓ Composição coreográfica coletiva

No Gráfico 24, constatamos que um dos momentos significativos, vivenciados no programa e mencionados pelas três áreas, diz respeito à vivência da composição coreográfica coletiva (32%, 19). Observamos que não houve diferença ao comparar as áreas (Tabela 17) e que um terço dos docentes relatou que foi importante participar desses momentos.

Gráfico 24 - Momentos significativos, vivenciados pelos professores de Educação Física, Arte e Pedagogia, quanto à sua participação no programa.



Fonte: Construção própria, a partir dos instrumentos de coleta de dados da pesquisa.

Como mencionamos na subseção relacionada aos *Momentos de intervenção*, no tocante à *Elaboração de Coreografias*, optamos por realizar a criação coreográfica em conjunto, por acreditar num processo colaborativo (FALKEMBACH, 2012; LOBO, 2010), que permite uma melhor compreensão de todos os aspectos que devem ser estudados ao se criar uma coreografia, assim como permite assimilar os processos criativos trabalhados durante os encontros. Era nossa intenção não trazer tudo pronto e acabado, mas propiciar outras maneiras criativas, na tentativa de ampliar as possibilidades no fazer artístico e assim fugir da reprodução de passos estereotipados, geralmente vinculados à mídia.

Tabela 17 - Comparação entre as áreas, a respeito dos momentos significativos vivenciados pelos professores de Educação Física, Arte e Pedagogia, quanto à sua participação no programa.

Momentos significativos vivenciados no Programa	Respostas					
	PEF		PA		PP	
Categorias	Fa	Fr (%)	Fa	Fr (%)	Fa	Fr (%)
Composição Coreográfica Coletiva	5	34	4	31	10	32
Convivência e evolução do grupo	3	20	4	31	5	16
Apreciação Estética e Participação dos professores convidados	2	13	2	15	7	23
Vivências Práticas	3	20	3	23	4	13
Todos os momentos	2	13	-	-	5	16
Total	15	100	13	100	31	100

Fonte: Construção própria, a partir dos instrumentos de coleta de dados da pesquisa.

Nota: Dados numéricos arredondados para número inteiro.

Durante o processo, realizamos discussões de textos (tanto da área de arte quanto da dança) sobre a elaboração de uma composição coreográfica, para auxiliar os professores na compreensão desse conteúdo, vislumbrando um trabalho consciente e criativo.

Podemos relacionar a composição coreográfica com o fazer artístico (eixo da produção), partindo da abordagem triangular para o ensino da arte (BARBOSA, 2010a, 2012). Esse eixo apresenta ações que se referem à capacidade de produzir obras artísticas e à capacidade de produzir leituras e relações conceituais, que integram a concretização de formas artísticas e são importantes para a experiência da Arte (MACHADO, 2010).

Esse conteúdo está inserido, de maneira superficial, nos documentos oficiais, como nos PCN de Arte (BRASIL, 1997b), de Educação Física (BRASIL, 1997c) e na proposta preliminar da BNCC, referentes às proposições dessas duas áreas (BRASIL, 2016). Já na área da dança, vários autores (BARRETO, 2004; BATALHA, 2004; LASCAVA, 2006; MARQUES, 2010, 2011, 2012; MONTEIRO, 2007; RENGEL, 2015; ROBATTO, 2006) discutem o processo em que a maioria articula com os pressupostos de Laban (1978a, 1978b).

Marques (2011, 2012) denomina esse grupo de conteúdos (improvisação, composição coreográfica e o próprio repertório) de textos da dança, que possibilitam o conhecimento direto da dança, ou seja, “o trabalho com os textos possibilita uma prática e compreensão da dança *em si*” (MARQUES, 2012, p. 34, grifo da autora).

Com o desafio de trabalhar a Abordagem Triangular no campo da dança, Marques (2010) buscou articular o tripé da abordagem de Barbosa (2010a) com sua proposta (tripé arte-ensino-sociedade). A autora apresenta, no vértice da arte/dança, a relação dos indivíduos e da sociedade, em diálogo com o fazer, referindo-se aos elementos de conhecimento e percepção do corpo, aos elementos da linguagem da dança, proposto por Laban (1978a, 1978b) e, ainda, à improvisação, composição e repertórios.

Com interpretações diferenciadas, Batalha (2004) e Monteiro (2007) relacionam o processo de ensino/aprendizagem, de acordo com os três papéis ou funções que a dança desempenha, por meio de um desenvolvimento equilibrado, integrando o ato de interpretar (dançar), o ato da criação coreográfica e o ato da apreciação. Vamos abordar, nesse momento, as duas primeiras funções, correspondentes ao ato de dançar e de criar.

Segundo Batalha (2004, p. 25), “a dança é uma prática artístico-cultural, que pressupõe a elaboração de um projeto expressivo, desenvolvido a partir de uma determinada intenção estética”.³⁷

A PEF Alice mencionou que os momentos significativos “*foram as aulas da composição coreográfica em grupos e todos do programa, a questão da criação que exige diálogo entre o grupo e colaboração de todos*”. A PA Nair citou que “*trabalhamos bastante em grupo, [...] que foi bastante significativo para novas aprendizagens e convivência em equipe, ouvindo os colegas e sugerindo formas de composições*” e a PP(EI) Elizabeth salientou que “*o processo foi bom porque respeitou as ideias de todos*”, do mesmo modo que a PP(EF) Roxane destacou que, através da “*composição coreográfica desenvolvemos o respeito de diferentes opiniões e aprendemos que podemos CRIAR sim uma coreografia*”.

Lupinaci e Correa (2015) enfatizam que o ambiente cooperativo é instaurado quando cada indivíduo participante do processo criativo pode contribuir e construir o trabalho artístico, a partir das suas potencialidades e dificuldades.

Ao experimentarem tais vivências e possibilidades, os professores puderam “aprender sobre a flexibilidade e o respeito na tomada de decisões” e como “interagir criativamente no mundo, sem que tenham que impor, de maneira autoritária, injusta e desrespeitosa, suas ideias (MARQUES, 2012, p. 54).

A 1ª Turma continha um número menor de participantes (13), por isso, conseguimos finalizar o processo de composição coreográfica com uma apresentação na Semana da Educação, realizada pela SMEB, culminando com uma coreografia intitulada “Dançar a Vida”, com todas as decisões (escolha de música, proposta coreográfica, figurino, elementos

³⁷ **Estética** (do grego *aisthesis*: percepção, sensação, sensibilidade) é uma ciência filosófica da arte e do belo. De acordo com Abbagnano (2007, p. 426), esse substantivo foi introduzido pelo filósofo alemão Alexander Baumgarten (1714-1762), por volta de 1750, num livro (*Aesthetica*) em que defendia a tese que significa propriamente “doutrina do conhecimento sensível”. Segundo Sánchez-Vázquez (1999, p. 8), Baumgarten entende a estética como “[...] uma teoria do saber sensível ou conhecimento inferior em relação ao saber racional, superior, que é objeto da lógica, e a teoria das ações da vontade, objeto da ética”. Para Tércio (2007), Baumgarten focou sobre a importância do estudo de uma parte significativa da experiência sensível. Kant fala de um juízo estético, que é o juízo sobre a arte e sobre o belo, em que chama de Estética transcendental a doutrina das formas a priori do conhecimento sensível. Aristóteles, em sua Poética, foi um dos primeiros pensadores a sistematizar um estudo sobre temática estética (SIQUEIRA, 2006). Contemporaneamente a Estética pode ser entendida como qualquer análise, investigação ou especulação que tenha por objeto a arte e o belo, independentemente de doutrinas ou escolas. Ela tem por objetivo o estudo da natureza da beleza e dos fundamentos da arte. Ela estuda o julgamento e a percepção do que é considerado beleza, a produção das emoções pelos fenômenos estéticos, bem como as diferentes formas de arte e da técnica artística; a ideia de obra de arte e de criação; a relação entre matérias e formas nas artes. Por outro lado, a estética também pode ocupar-se do sublime, ou da privação da beleza, ou seja, o que pode ser considerado feio, ou até mesmo ridículo (ABBAGNANO, Nicola. *Dicionário de filosofia*. São Paulo: Martins Fontes, 2007, p. 426-437).

cênicos, maquiagem, entre outros) tomadas pelo grupo e mediadas e orientadas pela pesquisadora.

Quanto à proposta coreográfica, a PP(EI) Ruth enfatizou que

Iniciamos com liberdade de movimentos, ao mesmo tempo em que experienciamos o sentimento de cumplicidade, provocando e sendo provocados por um elemento de nome bola. A parceria fortalece, gera confiança, promove a autoestima que estimula a criatividade à liberdade. De jornal me torno um herói... Uma princesa... Uma criança... Enfim, o que a minha criatividade me permitir a ser. Em seguida, passamos por outra vivência com a troca de pares, unidos por um tecido que à semelhança de um tear, vai se transformando numa trama colorida impulsionada pela força, agora, de um grupo. O grupo é uma roda, a roda é um círculo, com uma mão eu acolho e a outra eu a ofereço. O final, só poderia ser com um ABRAÇO! (PP(EI) RUTH)

A PP(EI) Elizabeth sintetiza a proposta ao descrever que

Nossa dança na primeira etapa mostra sonhos, pois você segue uma bola transformando-a em algo mágico que você não consegue tirar os olhos. A segunda música leva a infância, brincar a partir do concreto para o abstrato, criando um brinquedo e tudo com muita alegria e a terceira música leva ao amor e companheirismo. (PP(EI) ELIZABETH)

A PA Johana menciona que

Nossa criação coreográfica foi construída e experimentada coletivamente, durante as vivências práticas nas aulas do curso “Dança Educativa”. Através de experiências corporais que se relacionam com o outro, com objetos e com o som procuramos empregar os fatores de movimento de acordo com Rudolf Laban. Fluência – parada e continuidade do movimento – níveis alto, médio e baixo - Espaço – ocupação, exploração, relação do corpo com o espaço - Peso – contato com objetos, corpo, com leveza ou firme. Tempo – lento ou rápido, com diferentes durações. (PA JOHANA)

A PA Johana relata que após “*decididos os movimentos, e a sequência dos mesmos, pensamos nos objetos que fariam parte dos adereços que estariam compondo a sequência coreográfica, no cenário, marcações no espaço e no figurino*”:

Escolhemos as músicas e os ritmos que melhor combinariam com a coreografia, desenvolvemos os movimentos integrando-os com os conteúdos aprendidos e vivenciados durante as aulas, respeitando as possibilidades corporais de cada aluna, procuramos transmitir através deles e de alguns objetos, momentos que nos fazem pensar nos temas como o amor, amizade, fraternidade, esperança e sonhos, que fazem parte da nossa memória corporal e afetiva. (PA JOHANA)

Por fim, a PA Johana elaborou uma “release” para o processo coreográfico, vivenciado pelo grupo, durante os encontros, integrando-os com os conteúdos aprendidos no programa, como podemos observar abaixo:

Levanta é hora de encontrar o céu. Ilumine seu rosto com alegria, sorria e você verá o sol, pois é esse o tempo de continuar tentando. Hoje preciso te abraçar, só tua presença vai me deixar feliz. No final da apresentação a “magia da cena” com o abraço deve contagiar e ser vivenciada por todos os espectadores. Incentivados a

pensar no tema que procuramos transmitir pela coreografia, devem ser convidados abraçarem quem está ao seu lado com a intenção de que nunca se deve deixar para amanhã para abraçar alguém, pois no mesmo instante que abraçamos alguém recebemos um abraço de volta. E que com um gesto tão simples como esse podemos transformar o mundo para melhor. (PA JOHANA)

Percebemos a alegria e o entusiasmo das docentes, ao final da apresentação, tanto pela mensagem transmitida através da coreografia, como pela participação do público na intervenção proposta pelo grupo, que era abraçar o colega que estava ao seu lado na plateia, mobilizando várias percepções e sensações.

De acordo com Batalha (2004, p. 25), “o ato coreográfico, baseia-se numa ideia criativa e original que é levada à cena por um intérprete, mas assenta também, num confronto com o público numa perspectiva de comunicação”. Acreditamos que o objetivo desse grupo de professoras, de transmitir uma intenção coreográfica foi alcançado, o que proporcionou uma satisfação muito grande para todos os envolvidos, especialmente para as participantes, que experienciaram, pela primeira vez, um palco, uma plateia.

Robatto (2006, p. 145) salienta que “[...] a concepção do conjunto de toda a estrutura coreográfica é que determina a qualidade estética formal da dança”. Podemos relacionar essa qualidade estética com “os princípios éticos e estéticos” (GOMES, 2006, p. 268), estabelecidos por Laban, no tocante à coreosofia, que é uma antiga palavra grega, formada por *choros*, que significa círculo e *sophia*, que significa conhecimento ou sabedoria (LABAN, 1966).

De acordo com Rengel (2015), a coreosofia situa e trata do conhecimento e do papel da dança, seja social, teatral ou religioso, desde a pré-história até os dias atuais, englobando a corêutica, a eucinéctica e a labanotação e interrelacionando-as com a coreologia.

Percebemos, através dos depoimentos, que todo esse processo de composição coreográfica coletiva, vivenciado pelos docentes, corresponde ao que Laban (1978a, 1978b) preconizou, em seu sistema de análise do movimento e que estudamos nesse programa de formação continuada.

Através da coreologia (corêutica, eucinéctica e labanotação), pensamos no estudo das “relações coreográficas por meio das imbricações entre corpo, movimento e espaço” (GOMES, 2006, p. 268), lidando não apenas com a forma exterior do movimento, mas também com o seu conteúdo mental e emocional. Isto foi baseado na crença de que o movimento e emoção, forma e conteúdo, corpo e mente, estão inseparavelmente unidos. Ao estudar a corêutica, pensamos sobre o espaço, nas várias formas de harmonizar o movimento.

Na eucinéctica, integramos a teoria dos esforços e as qualidades do movimento (fluência, espaço, peso e tempo) e na labanotação, realizamos a escrita da coreografia.

A Figura 5 apresenta um dos momentos relativos aos processos de criação da composição coreográfica, sobre o qual a PEF Carmem ressaltou que “[...] *todo esse processo da construção coletiva nos proporcionou momentos riquíssimos de criatividade, interação, desafios, superação e satisfação entre outros, reforçando [...] o valor do trabalho coletivo*”. A PP(EI) Isadora também concorda ao afirmar que “*a experiência da apresentação [...] foi um momento único, riquíssimo na vida de cada um de nós. [...] Criou-se durante todo este processo um elo de amizade mais forte e percebi que o grupo se uniu mais*”.

Figura 5 - Momento da composição coreográfica da 1ª Turma.



Fonte: Construção própria, a partir dos instrumentos de coleta de dados da pesquisa.

Laban (1978a, 1978b), através do seu sistema, possibilitou elementos para o estudo e a composição do movimento, reunindo, de modo inseparável, prática e pensamento. Esse sistema de análise ofereceu condições para a criação de coreografias e improvisações de movimento em grupo, estabelecendo parcerias entre os participantes, na construção dos processos de criação.

Lascava (2006) aponta que essa nova possibilidade de pensar a dança envolve um processo de construção, de pesquisa e transformação. Enfatiza também que “a improvisação

de movimentos em grupo, grande ou pequeno, convida a uma qualidade de atenção e flexibilidade de atitude durante sua realização, que estimula/exige a criação de respostas desconstrutoras de velhos padrões de ação/pensamento” (LASCAVA, 2006, p. 173).

Uma das premissas estabelecidas nesse programa foi desconstruir os padrões que acontecem no contexto escolar, no tocante aos processos criativos e, conseqüentemente, a elaboração de coreografias, que geralmente são trazidas prontas pelo professor, restando aos alunos a simples reprodução (GASPARI, 2005; MARQUES, 2012; SBORQUIA; GALHARDO, 2002), pois acreditamos que a dança deva valorizar e estimular a criatividade.

Marques (2012, p. 20-21) pontua que “[...] propostas com dança que trabalhem seus aspectos criativos e transformadores, portanto, imprevisíveis e indeterminados, ainda “assustam” aqueles que aprenderam e são regidos pela didática tradicional e pelo pensamento conservador”.

Durante a construção coletiva da coreografia, o grupo percebeu a riqueza do trabalho com processos criativos, as relações interpessoais, o contato estabelecido entre os docentes e a importância de propiciar esses momentos para seus alunos. Esse processo contribuiu para ampliar “[...] o repertório de movimentos, o alcance da visão e o entendimento dos processos envolvidos neste fazer” (LASCAVA, 2006, p. 173), bem como ampliar as possibilidades criativas e comunicativas (BATALHA, 2004, p. 26) dos professores, visando refletir sobre a atuação docente, referente ao ensino da dança.

Em relação ao reflexo, na prática pedagógica, a PEF Carmem salientou que pensa “[...] *numa proposta intencional: a construção coletiva de uma coreografia, incluída nos conteúdos de dança no planejamento escolar. Com certeza será mais um importante subsídio para otimizar a educação pela dança*” e a PP(EI) Isadora acredita que “[...] *construirmos juntas muitas experiências que enriquecemos a nossa prática pedagógica e o nosso planejamento em relação aos conteúdos de dança*”.

Já a PA Johana mencionou que “*não foi nada fácil*”, contudo, apontou, como pontos positivos, “*o compromisso de todas que se esforçaram, colaboraram com a construção da coreografia, e o acompanhamento e incentivo da professora foi fundamental para a conclusão desse trabalho*”. Concluiu, ressaltando que

Durante todo esse processo vivenciamos o crescimento pessoal, as relações e convivência com as colegas, o resgate e respeito às potencialidades de cada uma, a liberdade de expressão, o trabalho coletivo na construção de uma coreografia fez com que eu refletisse sobre a minha prática pedagógica no sentido de me preocupar mais com as possibilidades de que a dança seja tratada como conhecimento do próprio corpo, desenvolvimento da sensibilidade pessoal, expressiva, e da relação com o outro e com o mundo, através de momentos prazerosos, onde possam criar e escrever seus próprios movimentos de dança. (PA JOHANA)

Os docentes vislumbraram novas possibilidades de ensino da dança na escola, pois as experiências vivenciadas, de acordo com os relatos, foram ricas, na medida em que proporcionaram aos participantes “experimentar, sentir, articular e pensar a arte como criadores e sujeitos do mundo” (MARQUES, 2012, p. 35).

Através dos processos de criação e improvisação, procuramos contribuir para enriquecer a imaginação (BRASIL, 2012; MARQUES, 2012; STRAZZACAPPA, 2001) e criatividade dos professores, para que pudessem se “conhecer (corporal, emocional e intelectualmente), respeitando o espaço dos outros” (MARQUES, 2012, p. 53) e, conseqüentemente, criar, transformar e compreender a dança sob uma nova perspectiva de trabalho.

Corroborando nossas reflexões, Barreto (2004) apresenta algumas atitudes dançantes que deveriam ser incorporadas às propostas pedagógicas das escolas, como o improvisar, compor, apreciar e fruir. A improvisação é a “liberação da imaginação durante o processo educacional” (BARRETO, 2004, p. 45). É a descoberta de possibilidades com o corpo, mescla de impulso, deixar-se levar com a exteriorização de sentimentos e desejos. Contudo, é durante a composição que se unem a imaginação, a criatividade, a cooperação e a racionalidade, ocorrendo o processo de construção de conhecimento, através de um percurso que conduz o indivíduo do âmbito sensível ao racional. Dessa maneira, o ato de conhecer passa a ser uma conquista significativa para o indivíduo que encontrou um espaço para ser e por isso é capaz de sentir, pensar e agir no mundo em que vive (BARRETO, 2004). Discutiremos o apreciar na subsecção *Apreciação estética e participação de professores convidados*.

Cordeiro (1998) ressalta que a experimentação de novas sensações é saudável e prazerosa para o físico e a mente do indivíduo, pois quando o movimento flui verdadeiramente, nós conseguimos unir o pensar com o sentir e a intenção com a sensação.

A 2ª Turma também vivenciou o processo da composição coreográfica, mas não foi possível realizar a apresentação, devido ao número maior de participantes, demandando mais tempo para a tomada de decisões, às faltas de alguns participantes durante os encontros e à troca do espaço físico para a realização dos encontros. Entretanto, a composição coreográfica foi finalizada, mas não houve oportunidade de realizar a apresentação com o público. No último encontro, foi exibido um vídeo com alguns trechos do processo coreográfico (coreografia elaborada pelo grupo), para que fossem visualizados todos os momentos desse processo e a coreografia finalizada³⁸.

³⁸ Esses momentos fazem parte do DVD do 3º Módulo, que foi entregue para os professores ao final do programa.

Apesar dos entraves, a PEF Paqueta acredita que *“essa vivência tem sido muito válida para todos, porém tivemos algumas dificuldades nesse processo como falta, divergência de opiniões, o que atrasou o processo coreográfico. Mas acredito que o resultado final será muito bom”*. A PA Aurora cobrou *“mais comprometimento do grupo”* e a PP(EF) Marika observou que *“para ter sucesso na coreografia tem que ter o empenho de todos”*.

Tínhamos a consciência de que quanto maior o grupo, mais difícil seria o processo de construção coletiva. No entanto, entendemos que era de suma importância que os professores vivenciassem essa outra possibilidade de trabalho com a dança na escola, pois as turmas geralmente são constituídas por trinta alunos, com algumas salas chegando a quarenta alunos e os docentes teriam que enfrentar esses entraves. Foi um grande desafio, mas a experiência foi válida para todos os envolvidos.

O PA Marius mencionou que *“a professora poderia montar parte da coreografia”* e a opção, então, foi elaborar uma composição coreográfica coletiva e por essa razão decidimos permanecer como orientadora de todo esse processo, para que percebessem, pensassem e refletissem sobre os elementos necessários para criar uma coreografia, principalmente em conjunto.

Na maioria das vezes, o aluno somente reproduz a coreografia, com passos mecanizados, geralmente coreografados pelo professor, não tendo a chance de vivenciar o processo criativo, ou seja, a criação coreográfica, o que acaba não proporcionando o desenvolvimento da imaginação, criatividade, sensibilidade e respeito pelas opiniões das pessoas envolvidos no processo.

Ao escolher essa estratégia, nossa intenção foi estimular a participação ativa do professor em seu processo de aprendizagem, possibilitando a descoberta, o pensar por movimentos, indo além da realidade construída, transformando-a e construindo-a através da criação (LABAN, 1978b). A proposta por meio de *“processos coreográficos tradicionais (o coreógrafo de fora) pode resultar em processos bastante autoritários e desrespeitosos para com os intérpretes”* (MARQUES, 2012, p. 54).

O artigo de Dantas (2005) tem relação com a nossa pesquisa, porque apresenta a investigação de um trabalho coreográfico coletivo³⁹. Em seu artigo, ela discute a formação do intérprete em dança contemporânea, com o objetivo de compreender como a participação dos dançarinos, na criação em obras coreográficas, pode constituir-se em um dos elementos

³⁹ Optamos por mencionar esse estudo, apesar de estar inserido no contexto profissional de uma Companhia de dança, por enfatizar o trabalho coletivo de criação coreográfica, realizado pelos dançarinos, tanto dos processos mais específicos de criação, quanto dos ensaios e apresentações em espetáculos.

centrais na sua formação. A pesquisa foi realizada com dançarinos da Lia Rodrigues Companhia de Danças, quando da realização do espetáculo “Aquilo de que somos feitos”.

A autora concluiu que a participação na criação de coreografias proporcionou uma experiência do corpo em movimento, que desafiou os padrões estabelecidos pelo ensino tradicional da dança, transformando-se em uma importante ação pedagógica para a formação dos dançarinos e modificando as pessoas que dela participam. Nesse tipo de investigação coreográfica, buscam-se novas maneiras de mostrar o corpo e realizar os movimentos. Os entrevistados destacaram que a participação na construção coreográfica, bem como “a atuação no espetáculo transformou sua maneira de dançar e compreender a dança, bem como sua maneira de estar presente no mundo” (DANTAS, 2005, p. 54)

Indo de acordo com a nossa concepção de trabalho, o PEF Mikhail salientou que

É sempre importante vivenciarmos o trabalho cooperativo. Fazer parte desse processo de elaboração coreográfica em grupo nos permite ter visões diferentes e possibilidade até melhores do que imaginamos (ponto positivo); criando juntos crescemos com o outro. Nem sempre a ideia proposta vai ser a sua, mas a democracia é justa. (PEF MIKHAIL)

Nesse processo, procuramos exercer a função de orientadora, para facilitar a aprendizagem e ampliar as possibilidades de manifestação criativa do professor, ou seja, abrindo possibilidades de criação de movimentos, no tempo e no espaço, visando trabalhar de “maneira direta, com o respeito pelas ideias e possibilidades corporais do outro e a capacidade de dialogar corporal e verbalmente com o grupo” (MARQUES, 2012, p. 54).

O PA Marius, em vários momentos, durante o programa, indagou sobre o processo e o produto, em relação à elaboração da coreografia. Em seu relato, declarou que as “*afirmações de que o processo é mais importante do que o produto, e que os conteúdos são e devem ser apresentados aos poucos, fazendo com que o aluno aprenda o meio para criar seu próprio produto, dar autonomia ao aluno*”.

Laban (1978a), ao preconizar a dança para as crianças nas escolas, deu mais ênfase ao processo do que ao produto, apesar de enfatizar a importância da qualidade técnica (domínio do movimento) e estética dos trabalhos criativos. O autor salienta que as escolas onde se fomenta o ensino da arte, não se visa a perfeição artística ou a criação e execução de danças sensacionais, mas o efeito benéfico da atividade criativa da dança, a partir da personalidade do aluno.

Para Batalha (2004), o processo de formação é mais importante do que o produto a ser exibido. A qualidade do processo se reflete naturalmente na qualidade do produto, mas a ênfase deve estar, de igual modo, no processo e no produto. As nuances do processo, no que

se refere à expressividade, originalidade e afetividade individuais, devem ser confrontadas com os conteúdos técnicos e com as formas envolvidas no produto, evidenciando a necessidade de equilíbrio entre eles.

Concordamos com Godoy et al. (2012a), quando, no terceiro encontro da fase de formação de multiplicadores, realizado em 2011, deixaram claro o posicionamento do GPDEE ao defender que a dança na escola deve estimular a descoberta, a improvisação, bem como a imaginação, a criatividade e a expressão. Assim, promoveram uma reflexão, enfatizando que [...] “ao ensinar dança é preciso partir das formas básicas universais de movimento (andar, saltar, correr, girar, rolar, entre outras) e, não da preparação de coreografias, com conjuntos de repertórios prontos” (GODOY et al., 2012a, p. 118).

Sgarbi (2008) e Godoy (2011a) salientam que a ênfase está no processo de construção da linguagem, que pode gerar uma criação (o espetáculo), mas como consequência de uma construção pessoal e coletiva e não como um fim em si. Por isso, Godoy (2011a) ressalta que é necessário fazer com que os alunos, ao mesmo tempo em que tomam consciência do movimento, preservem a espontaneidade do mesmo e sejam incentivados em sua expressão criativa.

Observamos, durante os encontros, que alguns educadores vinculavam o processo de composição coreográfica à finalização de um produto artístico⁴⁰ e por isso, realizamos reflexões a respeito do desenvolvimento da criatividade, da imaginação e da sensibilidade, como possibilidades a serem construídas com ações processuais, durante as aulas de dança. Os resultados privilegiarão primeiramente o domínio consciente do movimento, tornando-se penetrável, significativo e compreensível (LABAN, 1966) para os professores.

Recentemente, o componente de Arte, na versão preliminar da BNCC, destaca que as práticas artísticas devem possibilitar que os/as estudantes assumam o papel de protagonistas, como artistas ou criadores, em apresentações ou eventos artísticos e culturais, que podem ser realizados na escola ou em outros locais. Salienta ainda que “nesse protagonismo, devem ser valorizados os processos de criação, mais do que os eventuais produtos acabados, compreendendo-se produto como etapa dos processos em artes” (BRASIL, 2016, p. 113).

A ênfase de Laban (1978a), tanto nos processos criativos em dança, quanto na importância da experimentação e da transformação do movimento consciente, faz com que seja possível a ampliação do vocabulário em dança, trazendo, da experiência de cada um,

⁴⁰ Cabe destacar que não somos contra o produto artístico final, pelo contrário, vislumbramos um processo criativo que permita ao educando encontrar sua própria expressão, através da exploração das inúmeras possibilidades expressivas de movimento e, conseqüentemente, o resultado dessa composição coreográfica será satisfatório, interessante e criativo.

novos arranjos, caminhos e possibilidades para dançar. Concordamos com Marques (2012, p. 281), que “as contribuições de Laban para a decodificação da linguagem da dança, na arte da *performance* ou na escola, permitem olhar e viver a dança sob diversos ângulos, de forma relacional, consciente e profunda”.

Acreditamos que, apesar da 2ª turma não ter conseguido realizar a apresentação do processo coreográfico, elaborado durante o 3º módulo do programa, esse processo de construção coletiva contribuiu para que fossem experienciados, discutidos e refletidos os elementos importantes, durante os momentos de criação e composição coreográfica.

✓ *Convivência e evolução do grupo*

A convivência e evolução do grupo foi outro momento significativo, sendo responsável por 20% (12) das respostas (Gráfico 24) das três áreas de atuação. Os PA (31%, 4) foram os que mais ressaltaram esse aspecto, quando comparamos as áreas (Tabela 17).

A PEF Carmem citou “*a ótima convivência com os colegas*”, complementando o PA Marius de que “*a convivência do grupo se fortaleceu e criou um laço de amizade muito forte*”. Enquanto a PP(EF) Mora destacou que “*os vários trabalhos em equipe: livres ou com direcionamento, bem como o contato interpessoal, o carinho dos integrantes do grupo, o espírito de solidariedade e cooperação*”, o PEF Mikhail determinou que houve uma

[...] evolução do grupo, que através dos estímulos que foram propostos, desenvolveu uma melhor conscientização corporal, movimentando-se bem, distribuindo-se pelo espaço de forma equilibrada e também fazendo uso das direções e níveis mais adequadamente. Destaco também os incentivos a criatividade e a improvisação. (PEF MIKHAIL)

Uma das características do programa versou sobre a interação, socialização e o relacionamento entre os participantes, acreditando na premissa de fortalecimento dos contatos interpessoais, o que facilita e melhora o desenvolvimento integral do ser humano.

Mediante essa perspectiva, visamos realizar um programa de formação continuada, por meio de ações coletivas, participativas (THIOLLENT, 2009) e colaborativas do trabalho docente (IMBERNÓN, 2009), estabelecendo um diálogo com os protagonistas parceiros (docentes).

Para Imbernón (2009), a metodologia de trabalho e o clima afetivo devem ser um dos pilares do trabalho colaborativo, ou seja, aprender num ambiente de colaboração, de diálogo profissional e de interação social suscita a criatividade e a capacidade de regulação.

Ao longo do programa de formação continuada, procuramos dar importância às emoções do professorado, bem como ao desenvolvimento de atitudes, como preconiza Imbernón (2009):

A formação do professorado no desenvolvimento de atitudes será fundamental. A formação deve ajudar a estabelecer vínculos afetivos entre o professorado, a saber: trabalhar com as emoções, motivar-se, reconhecer as emoções dos outros professores e professoras, já que ajudará a conhecer as próprias emoções e permitirá situar-se na perspectiva do outro (desenvolver uma escuta ativa, mediante a empatia e o reconhecimento dos sentimentos do outro), sentir o que sente o outro. E, sobretudo, a desenvolver a autoestima docente. (IMBERNÓN, 2009, p. 103)

✓ *Apreciação estética e a participação de professores convidados*

Outro momento significativo foi a apreciação estética e a participação de professores e grupos convidados (Gráfico 24), com 19% (11) das respostas, correspondentes às três áreas de atuação. Contudo, ao compararmos as áreas, verificamos que o grupo de PP (23%, 7) foi o que teve mais indicações nesse aspecto (Tabela 17) e que cada participante destacou um momento, dentre os vários que ocorreram dentro e fora do programa.

Dentro do programa, além da observação dos processos criativos e de improvisação realizados pelos colegas, em alguns encontros, convidamos grupos para apresentar seus trabalhos, bem como dialogar, discutir e refletir sobre o ensino da dança, nos mais diferentes contextos e, principalmente, na escola.

De acordo com vários autores, a apreciação estética é um dos eixos norteadores que integram o processo ensino-aprendizagem na Arte (BARBOSA, 2010a; BRASIL, 1997b; BRASIL, 2016), na Educação Física (BRASIL, 1997c; BRASIL, 2016) e, especificamente na Dança (BARRETO, 2004; BATALHA, 2004; MARQUES, 2011; 2012; MATTHES, 2010; MONTEIRO, 2007).

Nesse sentido, Matthes (2010, p. 135) coloca que “a apreciação estética contempla o olhar que compreende e incorpora a diversidade de expressões e que reconhece as individualidades. Essa fruição enriquece a criatividade e a imaginação”.

Podemos relacionar a apreciação estética ao eixo ler, da Abordagem Triangular de Barbosa (2010a). Esse eixo refere-se à aprendizagem da experiência estética e tem o sentido de reconhecer e compreender poeticamente códigos, pois trata das ações que envolvem o exercício da percepção (MACHADO, 2010).

Especificamente na dança, Marques (2012) faz um paralelo com o eixo ler, da Abordagem Triangular de Barbosa (2010a), propondo que, através do apreciar, no vértice da arte/dança (tripé arte-ensino-sociedade), possamos descrever, interpretar e julgar, bem como

olhar, ver, ler, dizer, articular, perceber e vivenciar as danças existentes e em processo de criação.

O apreciador, segundo Marques (2012), tem um papel significativo na aula de dança e também em outras linguagens artísticas. A autora salienta que ele está fora do processo criativo e interpretativo e muitas vezes exerce a função, formal ou informalmente, de emitir opiniões, interpretações ou juízos de valor, em relação ao que está sendo assistido. Continuando, afirma ainda que a apreciação em dança envolve outras pessoas, que também podem emitir suas sensações, avaliações e percepções sobre o que foi apreciado.

Ao apreciar os processos criativos e de improvisação, realizados pelos colegas durante os encontros, foi estimulada a atitude ética envolvida numa apreciação em dança, pois é preciso respeito, tanto no momento da fruição, quanto no momento da análise crítica (FALKEMBACH, 2012). Marques (2010, p. 160) complementa que “a apreciação de trabalho de colegas, são acima de tudo, exercícios e atividades que trabalham diretamente com a ética da com(vivência) e podem contribuir enormemente na construção da cidadania”.

Barreto (2004) ressalta que a atitude de apreciar ou o compartilhamento de uma dança, está relacionada com admirar e observar a dança e seu processo, avaliando-o. O intuito da apreciação, para a autora, é propiciar a análise do processo educativo, reconhecendo as conquistas e apontando maneiras para superar os desafios e as dificuldades.

Com base no enfoque coreológico, Laban (1978a, 1978b) preconizou que é através da percepção, da experimentação e da análise, em nossos corpos, do que, onde, como e com quem o movimento acontece, que podemos criar, transformar e compreender a dança.

Além dessa estratégia utilizada durante o programa, convidamos professores e grupos para apresentar seus trabalhos, ministrar uma vivência ou realizar palestra, com o intuito de apreciar outros trabalhos com dança e ampliar as discussões e reflexões sobre o seu ensino em vários contextos, especialmente na escola.

Assim, convidamos, no 1º módulo, um casal de dançarinos profissionais, que realizou uma apresentação e uma vivência de tango, em comemoração ao Dia dos Professores e todos puderam apreciar e vivenciar um estilo de dança diferente dos que estavam acostumados a assistir na mídia e em festivais. O relato do PEF Mikhail faz referência a esse momento, mencionando que “*a apresentação e a aula de tango foi muito valiosa e legal também*”.

Em outro momento desse 1º módulo, um grupo de professores foi para a capital apreciar um espetáculo de dança, com bailarinos profissionais e as palavras da PP(EF) Mora foram: “*a sua participação no lindo espetáculo ocorrido em São Paulo*”.

Também no 1º módulo foi convidada uma professora universitária, que ministra a disciplina de dança, para discorrer sobre a Cultura Africana, ministrar uma vivência do Maracatu e realizar uma apresentação de danças populares do seu grupo. Na oportunidade também apreciamos o trabalho do grupo de danças populares, e participamos na hora da intervenção. A PA Mercedes mostrou seu entusiasmo assim: “*a apresentação do Maracatu marcou para sempre, foi emocionante*”.

No 2º módulo, convidamos uma professora universitária para conversar sobre a Cultura Indígena e também vivenciamos uma brincadeira rítmica chamada Itó Huge, do povo indígena Kalapalo, que vive na aldeia Aiha, localizada no Alto Xingu. Essa brincadeira atsiyi desenvolve as habilidades rítmicas, é praticada por homens de todas as idades, ocorre durante a festa Huge Oto e é dançada em frente à casa dos homens (HERRERO; FERNANDES, 2010).

O depoimento da PP(EF)Vivian destaca a importância do contato com diversos especialistas durante o programa para o enriquecimento dos conteúdos de dança, conforme podemos verificar nesse trecho: “*a participação de outros profissionais enriquece o conteúdo*”.

Também convidamos outra professora universitária para esclarecer alguns aspectos sobre planejamento escolar, uma vez que o grupo apresentava dúvidas sobre o assunto. Nessa oportunidade, os graduandos de Pedagogia e Arte, dessa instituição, participaram da palestra e das vivências que foram elaboradas para realizar essa articulação da teoria com a prática. A PP(EF) Martha mencionou como momento significativo “*a aula da [professora convidada] que os grupos fizeram o plano de aula, depois trocaram, todo mundo falou. Aquilo foi bastante rico*”.

No 3º Módulo, convidamos dois grupos para realizar uma apresentação, bem como preparar uma vivência e conversar com o grupo sobre o trabalho que eles desenvolvem com a dança. Um grupo foi de Catira, com senhores da comunidade e o outro foi um grupo que faz um trabalho envolvendo pessoas com necessidades especiais (visual, paralisia cerebral e intelectual). Outro convidado foi um aluno de pós doutorado, que realizou uma palestra, enfocando o tema “Corpo”, através da discussão do texto “Alguns olhares sobre o Corpo”, (SÉRGIO, 2004).

O PEF Mikhail e a PP(EF) Roxane apontaram, como momentos significativos vivenciados no programa, “*as vivências com os grupos [Catira e a APAE⁴¹] que se*

⁴¹ Associação de Pais e Amigos dos Excepcionais.

apresentaram foi muito interessante e marcante (inesquecível), conhecer e apreciar o que não conhecia e a abertura para perguntas e respostas”.

No programa de formação continuada em dança, realizado por Sgarbi (2009) e Godoy et al., (2012a), as professoras tiveram momentos voltados para a apreciação estética durante o curso. Em relação a essa questão, Sgarbi (2009) constatou que foi significativo o número de espetáculos de Dança apreciados pelas professoras, porque esse tipo de atividade era restrito, no repertório delas e devido à mobilização gerada, durante o curso, para a apreciação do espetáculo, que fez parte do programa de atividades. A autora também identificou que o conteúdo dos estudos realizados aparece, indiretamente, quando as professoras retratam as muitas faces da Dança e as danças da Dança, associadas às apreciações.

Já no estudo de Godoy et al. (2012a), na 1ª fase do processo de formação continuada dos multiplicadores, o GPDEE proporcionou, no 6º encontro, a apreciação do espetáculo “Corpos Utópicos”, criado pelo Grupo de Extensão Universitária IAdança, coordenado pela Profª Kathya Godoy e pelo Prof. Ítalo Faria Rodrigues. Segundo os autores, “esta apreciação objetivou refletir sobre a importância da formação de público, a percepção das relações entre arte e espectador e ampliar o universo cultural dos participantes do projeto” (GODOY et al., 2012a, p. 120).

Corroborando nossas reflexões, Saraiva (2009) enfatiza que a dimensão estética amplia a recepção de processos artísticos, o que [...] “abarca a sensibilização estética, para além da competência no ato de criação, o que faz com apoio em processos que fomentam a atitude crítica e a criativa, pois ambas levam a construir, a partir do existente, um novo sentido para a ação” (SARAIVA, 2009, p. 160). Para Sánchez Vázquez (1999), a relação estética concerne a um modo de relação sensível e criativo, no qual se destaca a forma significativa do objeto para o sujeito concreto que com ele se relaciona esteticamente.

Schiller (2002)⁴² chama a atenção para a importância da educação estética⁴³ na formação do indivíduo, porque é na experiência estética que ocorre o eixo de equilíbrio entre a sensibilidade (sentimento) e a razão (entendimento), tanto para o artista que cria, como para aquele que percebe a arte. Nessa perspectiva, manifesta-se a associação da estética e a ética (TÉRCIO, 2007), em que esse filósofo pretendeu ligar os três estados: o da razão, o da estética e o da ética.

⁴² Friedrich Schiller (1759-1805), filósofo, poeta e dramaturgo alemão, escreveu uma série de cartas entre 1791 a 1793, que culminaram no livro *Educação Estética do Homem*.

⁴³ Para maiores detalhes sobre a perspectiva schilleriana consultar o livro *Educação Estética do Homem*.

Para Duarte Júnior (2007), a educação estética diz respeito à atitude do sujeito perante o mundo e ao estabelecimento de uma relação sensível de beleza e de harmonia com o mundo, que se amplia para outros campos que não somente o da arte-educação. O pilar básico de uma proposta de educação estética é a oferta, pela escola, de experiências sensíveis aos alunos.

Gaspari (2005, p. 141) confia “na importância da educação estética, aliada à consciência corporal, ambas complementares, para despertar o corpo por meio da dança, de uma forma realmente inteira”.

Os momentos de apreciação estética, vivenciados pelos professores, nesse programa de formação continuada, bem como a parceria com outros profissionais, possibilitaram enriquecer a experiência estética da apreciação, estimular a fruição além do senso comum (GODOY et al., 2012a), explorar os sentidos, a percepção, a afetividade, a sensibilização estética e o apreciar artístico em dança, além de fomentar a educação estética.

✓ *Vivências práticas*

Com 17% (10) das indicações das três áreas de atuação, as vivências práticas (Gráfico 24) foram destacadas como outro momento significativo do programa. O grupo de PA (23%, 3) teve mais ocorrências, quando comparamos as áreas (Tabela 17). Segundo a PP(EF) Marika, “*as vivências práticas foram muito importantes, porque foi tudo exemplificado e vivenciado*”. O PEF Miguel enfatizou que “*as vivências, de uma forma geral dado o seu dinamismo e possibilidades variadas a cada encontro*” e a PP(EF) Vivian, a PA Victoria e o PEF Mikhail mencionaram que “*a vivência em tango e em dança africana marcaram muito todo esse processo*”.

Verificamos que os professores sentem necessidade de vivenciar a dança na prática. Isso pode ter sido influenciado pela ausência ou a pouca experiência desse conteúdo na história de vida de uma parcela dos docentes participantes desse programa, como constatamos no Capítulo 3, ao indagar sobre as experiências em dança que tiveram ao longo da sua história de vida.

Sempre procuramos articular as vivências práticas com a fundamentação teórica, como proposto no programa, para que essas atividades tivessem sentido e significado para cada participante. O relato da PEF Alice indica que a importância dos “*momentos das vivências com pessoas que estaríamos conhecendo no curso e os de relacionar com a teoria*”.

✓ *Todos os momentos*

Um grupo de professores das três áreas de atuação respondeu que todos os momentos (12%, 7) foram significativos, como podemos observar no Gráfico 24. No entanto, na Tabela 17, verificamos que não houve nenhuma resposta dos PA. Os relatos a seguir demonstram essa opinião dos docentes.

A PP(EF) Marie destacou que “*no geral todos os momentos foram importantes. Eu não tinha ideia como um conteúdo de dança era tão complexo e que todos estão ligados entre si, [...] dando mais significado as nossas aulas*”. Complementando, a PEF Paqueta salientou que “*o programa com um todo foi muito significativo, pois a cada módulo foi abordado temas pertinentes através de uma sequência natural e necessária. Um módulo ligava diretamente ao outro, o que tornou o programa ainda mais completo*”.

Como podemos ver pelos relatos acima, a PEF Carmem pensa que “*todos os momentos foram de extrema importância, cada um com a sua singularidade que se completam, que fazem parte de um todo. Conteúdos que juntos contribuíram muito para a minha formação pessoal e profissional*”.

Os depoimentos refletiram positivamente com as premissas adotadas para o desenvolvimento desse programa de formação continuada, na medida em que os docentes perceberam a ligação entre os módulos, permitindo vislumbrar o conhecimento da linguagem da dança, através do estudo da coreologia (LABAN, 1978a, 1978b), possibilitando o entendimento da dança em todos os seus aspectos. Da mesma maneira que Laban (1978a), acreditamos que, por meio da sua participação nesse programa, o professor deve encontrar sua própria maneira de estimular os movimentos e, posteriormente, a dança.

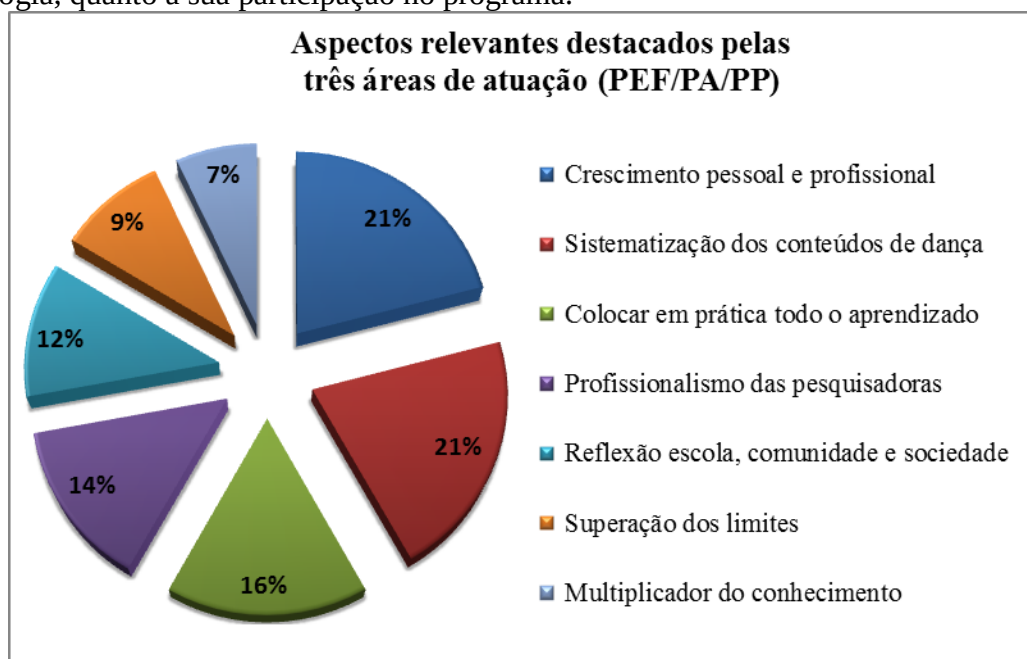
e) *Aspectos relevantes destacados pelos participantes*

No tocante aos aspectos relevantes, decorrentes da participação no programa, os professores destacaram que ela promoveu um *crescimento pessoal e profissional*, auxiliou na *sistematização dos conteúdos de dança*, conseguiu *colocar em prática todo o aprendizado* adquirido no programa, ressaltou o *profissionalismo das pesquisadoras*, permitiu refletir sobre a *escola, comunidade e sociedade*, bem como contribuiu para a *superação dos limites* e a *multiplicação do conhecimento*.

O *crescimento pessoal e profissional* (Gráfico 25) foi um dos aspectos relevantes, mencionados pelos professores, correspondendo a 21% (9) das respostas das três áreas de atuação. Na Tabela 18, ao comparar os três grupos, notamos que foram os PEF (25%, 4) e as PP (25%, 4) que indicaram mais esse aspecto, assegurando que adquiriram conhecimento, experiência e sucesso profissional e pessoal, como veremos nos relatos a seguir.

Para a PEF Paqueta, “*participar do programa foi um crescimento maravilhoso tanto no pessoal quanto no profissional*”. O PEF Miguel comentou que foi “*uma experiência profissional e pessoal muito interessante e prazerosa, pois me deu condições de trabalhar a dança nas suas diversidades*” e a PP(EF) Roxane ressaltou que “*o programa foi muito bom para o nosso conhecimento profissional, [...] o que aprendemos na teoria e principalmente na prática, foi muito importante para o nosso sucesso profissional e pessoal*”.

Gráfico 25 - Aspectos relevantes destacados pelos professores de Educação Física, Arte e Pedagogia, quanto à sua participação no programa.



Fonte: Construção própria, a partir dos instrumentos de coleta de dados da pesquisa.

Por outro lado, a PP(EF) Martha relatou, entusiasmada, que

Fiquei muito feliz com o programa, porque pra mim foi tudo muito novo. Foi uma descoberta espetacular, porque mudou minha vida pessoal. [...] Eu vi essa importância também para a educação. Tudo o que eu aprendi no curso, porque não trabalhar isso com os meus alunos. O que eu estou vendo fazer bem pra mim, porque não fazer para os meus alunos. [...] No final do semestre eu comecei a trabalhar com os meus alunos os conteúdos de forma mais sistematizada. (PP(EF) MARTHA)

Tabela 18 - Comparação entre as áreas, a respeito dos aspectos relevantes destacados pelos professores de Educação Física, Arte e Pedagogia, quanto à participação no programa.

Aspectos relevantes	Respostas					
	PEF		PA		PP	
Categorias	Fa	Fr (%)	Fa	Fr (%)	Fa	Fr (%)
Crescimento pessoal e profissional	4	25	1	9	4	25
Sistematização dos conteúdos de dança	3	19	4	37	2	13
Colocar em prática todo o aprendizado	3	19	1	9	3	18
Profissionalismo das pesquisadoras	3	19	1	9	2	13
Reflexão sobre escola, comunidade e sociedade	1	6	2	18	2	13
Superação dos limites	1	6	1	9	2	13
Multiplicador do conhecimento	1	6	1	9	1	5
Total	16	100	11	100	16	100

Fonte: Construção própria, a partir dos instrumentos de coleta de dados da pesquisa.

Nota: Dados numéricos arredondados para número inteiro.

Tais depoimentos assemelham-se aos das pesquisas de Sgarbi (2009), Gastaldi (2013) e Rossi (2013), no tocante ao crescimento pessoal e profissional, após a participação em programas de formação continuada.

Os relatos das professoras da educação infantil, participantes do programa de formação continuada em dança, realizado por Sgarbi (2009), mencionaram que elas cresceram durante o período do curso, umas mais, outras menos, porém todas puderam, por meio do reencontro, rever, ressignificar e reconsiderar seu próprio pensar sobre o corpo, o movimento e a dança.

As participantes da pesquisa de Gastaldi (2013) relataram que a formação continuada deu maior desenvoltura para a vida pessoal e profissional. A autora ressalta que a formação acarreta crescimento pessoal, muda o jeito de pensar e agir, produz transformações na vida e possibilita a conquista de um espaço de relações e de respeitabilidade técnica. Por meio dela, aprende-se a ouvir mais, a continuar aprendendo e a ler mais.

Rossi (2013) evidenciou que as vivências realizadas no programa de formação continuada, investigado em sua tese, “contribuíram para a formação pessoal e a vida profissional, ressaltando a necessidade de compreender os docentes como seres psicossociais” (ROSSI, 2013, p. 191).

Sobre essa questão, Gatti (2003) argumenta que questões de diferentes natureza, inclusive a pessoal, também devem ser levadas em conta e por isso destaca que precisamos “considerar o papel de eventos mais amplos, sejam sociais, políticos, econômicos ou culturais,

com seus determinantes que perpassam a vida grupal ou comunitária” (GATTI, 2003, p. 196).

Essa autora defende a ideia de que

A cultura, os significados partilhados e o meio social permeiam as experiências individuais, construindo as referências com as quais ou em contraposição às quais as pessoas agem. O conhecimento é enraizado na vida social, expressando e estruturando a identidade e as condições sociais dos que dele partilham. Por isso, ações sociais ou educacionais que têm por objetivo criar condições de mudanças conceituais, de atitudes e práticas precisam estar engrenadas com o meio sociocultural no qual as pessoas, os profissionais, que serão abrangidos por essas ações, vivem. (GATTI, 2003, p. 197)

Para Gatti (2003), programas formativos e intervenções que visam trazer impactos e diferenciais nos modos de agir de pessoas e profissionais só mostram efetividade quando levam em consideração os aspectos culturais e psicossociais, no desenvolvimento de aprendizagens e na apreensão de novos valores, o que reporta a mudanças de práticas, ou seja, “para que mudanças em concepções e práticas educacionais de professores ocorram, é necessário que os programas que visam a inovações educacionais [...] tenham um entrelaçamento concreto com a ambiência psicossocial em que esses profissionais trabalham e vivem” (GATTI, 2003, p. 203).

Silva (2002) defende que a função social do processo de formação continuada, no campo educacional, é a ressignificação da prática pedagógica docente, ou seja, a transformação das concepções prévias dos professores em formação, acerca dos diferentes aspectos do fenômeno educativo. Complementando, Garcia (1999) pondera que os trabalhos de investigação, que se referem à aprendizagem dos professores, associam aprendizagem à mudança da prática educativa. Oliveira (2014) salienta que o caminho de cada educador precisa ser respeitado nesse processo, considerando sua história pessoal, profissional e de formação.

Outro aspecto relevante, mencionado pelos educadores, refere-se à *sistematização dos conteúdos de dança* (Gráfico 25), com 21% (9) das indicações das três áreas de atuação. Ao comparar os grupos, observamos que os PA (36%, 4) destacaram mais essa questão, em relação aos PEF e PP (Tabela 18).

Esses docentes consideraram importante tal trabalho, como aponta a PEF Cecília, em seu relato: “*estamos desenvolvendo um trabalho importantíssimo de sistematização dos planos de ensino da dança educativa para os diferentes níveis de ensino nas diversas áreas do conhecimento*”. Já o depoimento da PA Aurora evidencia as dificuldades que sente com a sistematização desses conteúdos, pois percebeu

[...] o quanto tenho dificuldade em planejar as aulas, em incluir a dança no planejamento que já tenho. É algo que precisa ser organizado e planejado e não só a

prática. Preciso me empenhar mais, pois a teoria é conjunto da prática e para apresentar a dança na escola, precisa dessa sistematização também. (PA AURORA)

De acordo com Holliday (2006), a sistematização é um instrumento poderoso para a prática transformadora e para contribuir no enfrentamento dos desafios encontrados em diferentes situações, que, no nosso caso, vem a ser o ensino da dança na escola. Para o autor, sistematizar implica compreender, registrar, ordenar, de forma compartilhada, a dimensão educativa de uma experiência⁴⁴ vivenciada e ressalta que é preciso entender a sistematização como uma reflexão da experiência.

Concordamos com Holliday (2006), que a sistematização é um fator indispensável e privilegiado para nossa própria formação. As experiências se convertem, graças à sistematização, na fonte mais importante de aprendizagem teórico-prática, pois permitem que tenhamos uma compreensão mais profunda das experiências que realizamos, com a intenção de “melhorar nossa própria prática, para extrair os ensinamentos e compartilhá-los com outros e para contribuir com a construção de uma teoria que corresponda à realidade. Isso permite orientar a prática à sua transformação. Contudo, a sistematização deve ser permanente e realizada pelos próprios educadores.

A sistematização relaciona os processos imediatos com seus contextos e confronta o fazer prático com os pressupostos teóricos que o inspiram. Assim, “o processo de sistematização se sustenta em uma fundamentação teórica e filosófica sobre o conhecimento e sobre a realidade histórico-social” (HOLLIDAY, 2006, p. 36).

Para realizar essa proposta de sistematização no programa, optamos pela proposta de sistematização coletiva do conhecimento, elaborada por Martins (1989, 2003), que desenvolveu seus estudos enfatizando que a forma de realização de um processo de pesquisa-ensino, constitui uma pista para redimensionar as práticas de ensino, numa perspectiva de sistematização coletiva do conhecimento (ensino). Por outro lado, possibilita a vivência de uma investigação de ação-reflexão-ação, por meio da qual a didática prática que está ocorrendo nas escolas se manifesta, é problematizada, explicada e compreendida nos seus determinantes, favorecendo a elaboração de propostas concretas de ação (pesquisa).

O processo permite articular pesquisa-ensino, buscando unidade, implicando mudança de postura e desenvolvendo quatro momentos fundamentais e inter-relacionados, referentes à caracterização e problematização da prática, à explicação da prática mediatizada por um

⁴⁴ Na subseção 5.3 “Avaliação da dinâmica das vivências práticas e da fundamentação teórica”, foram discutidas as experiências enriquecedoras, com base nos autores: John Dewey (1959, 1971, 1979) e Jorge Larrosa Bondia (2000, 2002, 2011, 2014).

referencial teórico, à compreensão da prática no nível da totalidade e à elaboração de propostas de ação. Tendo como ponto chave a alteração do processo de ensino e não apenas o discurso a respeito dele, isso implica em vivenciar, refletir e sistematizar coletivamente um novo processo de ensinar e aprender (MARTINS, 1989, 2003).

Essa escolha coincide com a perspectiva da pesquisa-ação e da fundamentação teórica adotada para o desenvolvimento da investigação. Com essa proposta foi possível estabelecer e utilizar dinâmicas que envolveram os professores no processo de aprendizado, estimulando-os na busca por novos conhecimentos e propiciando a reflexão e a reelaboração do pensamento, a partir do conhecimento da realidade. Consideramos parte do processo formativo o desenvolvimento de processos pedagógicos, incluindo estratégias de trabalhos em grupo, que oportunizem ao professor a sistematização de conhecimentos teórico-práticos, capazes de fornecer embasamento para o desenvolvimento compreensível do ensino da dança na escola.

Dessa maneira, notamos que o processo de sistematização coletiva do conhecimento provocou o envolvimento dos docentes, bem como o comprometimento com o processo de conhecer, numa dimensão coletiva. Visualizamos também que os educadores, ao vivenciarem esse processo de sistematização, foram envolvidos e transformados, pois suas práticas e seus valores passaram por mudanças e este momento de análise e interpretação desempenhou um papel significativo no desencadeamento e na orientação dessas mudanças (FALKEMBACH, 2000).

Complementando, Hollyday (2006) enfatiza que, ao sistematizar, não só se atenta aos acontecimentos, mas também às interpretações que os sujeitos têm sobre eles. Cria-se um espaço para que essas interpretações sejam discutidas, compartilhadas e confrontadas, o que procuramos propiciar durante o programa. Para Candau (2013, p. 313), “a sistematização supõe a construção coletiva que sintetiza os aspectos mais significativos assumidos por todo o grupo”.

Libâneo (2013) explica que uma parte importante da atuação docente refere-se à busca por estratégias de ensino e por habilidade de pensamento para organizar atividades. Segundo o autor

A tarefa de ensinar a pensar requer dos professores o conhecimento de estratégias de ensino e o desenvolvimento de suas próprias competências do pensar. Se o professor não dispõe de habilidades de pensamento, se não sabe “aprender a aprender”, se é incapaz de organizar e regular suas próprias atividades de aprendizagens será impossível ajudar os alunos a potencializarem suas atividades cognitivas. (LIBÂNEO, 2004, p. 36)

Os resultados dessa sistematização coletiva do conhecimento será aprofundado no Capítulo 6, na subseção referente à “*Sistematização do ensino da dança na escola, elaborada pelos professores de Educação Física, Arte e Pedagogia*”.

Com 16% (7) de ocorrências, os educadores das três áreas mencionaram que *colocar em prática todo aprendizado* (Gráfico 25) adquirido no programa foi um aspecto relevante para otimizar o trabalho com a dança na escola. Ao comparar as áreas (Tabela 18), verificamos que esse aspecto foi mais evidenciado pelos PEF (19%, 3) e pelas PP (19%, 3).

A PEF Milena observou que “*o programa me ajudou muito, devido ter muita dificuldade em incluir em minhas aulas a dança na área da Educação Física, apesar desta fazer parte do currículo escolar, muitas vezes não sabia como introduzi-la nas aulas*”. Por outro lado, a PP(EI) Isadora comentou que “*todas as vivências do curso adaptei e coloquei em prática com minha turminha do Maternal II e agora já comecei a colocar em prática com minha nova turma JDII*”.

Podemos relacionar esses depoimentos com a associação da pesquisa-ação e a aprendizagem dos participantes. Acreditamos que, com a orientação metodológica da pesquisa-ação (THIOLLENT, 2009), essa aprendizagem foi facilitada pelas contribuições dos pesquisadores e por suas ações formativas, sistematicamente organizadas por meio de inúmeras estratégias (seminários, participações de professores convidados, grupos artísticos, produção de material didático, entre outros), para produzir informações e conhecimentos de uso mais efetivo, inclusive pedagogicamente. A orientação acima contribuiu para o embasamento das microssituações escolares e para a definição de objetivos de ação pedagógica e de transformações mais abrangentes.

A presente pesquisa-ação visou a articulação do conhecer e do agir, no sentido de ação pedagógica. Em geral, o agir remete a uma transformação de conteúdo social, orientada no contexto da sociedade. Paralelamente ao agir, existe o fazer, que corresponde a uma ação transformadora de conteúdo técnico delimitado (THIOLLENT, 2009), que, no caso da nossa investigação, refere-se ao ensino da dança na escola.

Rossi (2013), em sua pesquisa, apontou que foi possível verificar a proximidade dos saberes veiculados no programa com a prática pedagógica das professoras:

Práticas de formação continuada que visem resultados favoráveis para a prática pedagógica não amparam-se em conteúdos prontos e acabados, pois sabe-se que é impossível transferir as aprendizagens e conteúdos de modo direto e exato como foi desenvolvido numa determinada formação. Se falamos em tornar o professor o protagonista de sua formação, trata-se deste ressignificar sua formação a adaptá-la de acordo com seu contexto, que é único. (ROSSI, 2013, p. 223-224)

De acordo com Gómez (1998), as realidades criam-se e constroem-se no intercâmbio psicossocial da sala de aula, não existindo reprodução de abordagens em suas aulas, como foi proposto nas formações. Há sempre o caráter da imprevisibilidade no processo pedagógico, surgida nas relações entre professor e aluno, o que não justifica, no entanto, que as decisões sejam tomadas espontaneamente, mas precisam ser pautadas na reflexividade e baseadas num conjunto de princípios e conhecimentos profissionais.

Santos (2014) ressalta que as profissionais atribuem à formação um caráter de aplicação, que se traduz em como fazer, no sentido de traduzir a teoria e de transformar os conteúdos apresentados em práticas a serem desenvolvidas com as crianças. Contudo, a autora considera que essa posição não se reduz à aplicabilidade, uma vez que, ao demonstrar o interesse em interagir com as crianças, as profissionais reconhecem sua importância no trabalho realizado na educação infantil.

Libâneo (2013) salienta que o processo de ensino, efetivado pelo trabalho docente, constitui-se de um sistema articulado dos seguintes componentes: objetivos, conteúdos, métodos (incluindo meios e formas organizativas) e condições que compõem o currículo escolar, para que os objetivos educacionais possam ser alcançados. Por meio desses componentes, o professor tem a tarefa de efetivar seu trabalho de ensino, ou seja, garantir uma cultura de base aos alunos.

Cada um desses componentes tem um papel diferente no planejamento de ensino, mas, articulados, devem convergir para o mesmo fim. É nos conteúdos que reside a base das informações do processo educativo, que estarão, de forma mais explícita, nos saberes que o professor trata em sua disciplina. Libâneo (2010) considera que os conteúdos de ensino compreendem as matérias, nas quais são sistematizados os conhecimentos, formando a base para a concretização de objetivos. Esse aspecto será aprofundado no Capítulo 6, na subseção “*Prática pedagógica do ensino da dança na escola, pelos professores de Educação Física, Arte e Pedagogia*”.

O *profissionalismo das pesquisadoras* (Gráfico 25) foi outro aspecto relevante do programa, com 14% (6) das indicações correspondentes às três áreas de atuação. Na Tabela 18, notamos que foram os PEF (19%, 3) que indicaram mais esse aspecto, em comparação com os demais grupos. A PEF Carmem salientou como relevante “*o empenho da pesquisadora para o sucesso do trabalho, a competência e profissionalismo*” e a PEF Paqueta complementou que “*a formadora estava bem preparada e realizou o processo de formação com muita dedicação, clareza e empenho*”. Já a PP(EF) Marika enfatizou que é indiscutível “*o dinamismo e o comprometimento da pesquisadora com as aulas*”.

Nossos resultados podem ser relacionados com as pesquisas de Rossi (2013) e de Santos (2014), a respeito da avaliação sobre programas de formação continuada, no tocante aos profissionais que coordenam tais propostas formativas.

De maneira geral, as professoras participantes do estudo de Rossi (2013) consideraram que a equipe responsável pelo programa de formação continuada, demonstrou domínio do embasamento teórico, adequação da abordagem dos temas com profundidade e um bom encaminhamento didático nas exposições. A maneira de abordar os conteúdos contribuiu para construir novos significados sobre a Educação Física e buscar resultados eficientes pelos agentes formadores, indicando o envolvimento comprometido da equipe. A presença e participação efetivas da professora universitária responsável pelo programa no desenrolar dos encontros foi considerada imprescindível.

Rossi (2013) constatou que os agentes formadores procuraram intervir junto à realidade do grupo, construindo a aprendizagem em torno de situações do cotidiano, com o intuito de contribuir para agregar mudanças. A autora verificou que a postura foi de integração, no processo de reflexão da prática, dos seus problemas e das necessidades das professoras, de modo a contribuir para a visualização de possibilidades concretas de mudanças.

Um fator importante, considerado nos processos de formação continuada e avaliado na dissertação de Santos (2014), refere-se às ministrantes dos programas. As profissionais elencaram vários aspectos, em relação às ministrantes, como experiência profissional, ilustração do tema em questão, estratégias de exposição, interação com as participantes e conhecimento específico do tema. Ao manifestar tais aspectos, as profissionais partem de um pressuposto proveniente de suas vivências e experiências, constituído pelos conhecimentos e saberes adquiridos.

Tardif (2010, p. 33) salienta que “o *status* particular que os professores conferem aos saberes experienciais constituem, para eles, os fundamentos da prática e da competência profissional”. Já “a importância e a responsabilidade dos profissionais que implantam esses programas” são enfatizados por Gastaldi (2013, p. 91).

Procuramos assumir um papel de prático colaborador, num modelo mais reflexivo, por acreditar que o papel da formação permanente é “criar espaços em que o professorado tenha voz, desenvolvendo processos reflexivos e indagativos sobre os aspectos educativos, éticos, relacionais, colegiais ou colaborativos, atitudinais, emocionais, etc.” (IMBERNÓN, 2009, p. 110).

O trabalho de assessoria de formação, segundo Imbernón (2010a), deve acontecer a partir das demandas dos professores ou das instituições educativas, como contribuição para solucionar situações problemáticas profissionais, mediante a negociação entre os grupos e o envolvimento do professor, num processo de compromisso de reflexão na ação.

A *reflexão sobre a escola, comunidade e sociedade* (Gráfico 25) foi outro aspecto relevante relatado pelos docentes e correspondeu a 12% (6) das ocorrências das três áreas. Ao compararmos os grupos (Tabela 18), verificamos que esse aspecto foi mais evidenciado pelos PA (18%, 2). O depoimento da PP(EF) Betsel exemplifica bem essa questão mencionada pelos docentes, quando enfatiza que “*a dança em si já reflete para outros campos como o social, histórica, cultural, envolvendo a escola como um todo e ao mesmo tempo a comunidade e sociedade*”. O PEF Romeu complementa:

[...] É um assunto que ainda precisa de muita coisa para se chegar num ponto ideal, existindo falhas por todos os lados, tanto professor, diretores, alunos e até a sociedade em si precisa ver a real importância da dança, graças ao curso nós temos consciência sobre isso, falta agora trabalhar a favor para quebrar esse paradigma. (PEF ROMEO)

Esses depoimentos se aproximam da proposta para o ensino da dança, elaborado por Marques (2010) e correspondente ao tripé arte (fazer, contextualizar e apreciar), ensino e sociedade. O eixo contextualizar já foi discutido no subtópico *Autoavaliação, momentos de intervenção e compartilhar experiências vivenciados pelos professores participantes do programa*, na subseção referente aos *Momentos de intervenção*. Já os eixos fazer e apreciar foram discutidos no subtópico *Momentos significativos, vivenciados no programa*, no que diz respeito às categorias *Composição coreográfica coletiva e Apreciação Estética*, respectivamente. Faremos a discussão do tripé, relacionado com o vértice do ensino e da sociedade (MARQUES, 2010).

No vértice do ensino do tripé arte-ensino-sociedade da proposta para o ensino da dança, Marques (2010) considera que é preciso “antes de tudo pensar o *projeto educacional* como um todo” (p. 57, grifo da autora):

[...] Abordar as questões do ensino no processo de conhecimento da dança como arte implica um olhar direcionado para as relações que se estabelecem entre os indivíduos e o conhecimento, pois a arte da dança relaciona-se diretamente com os indivíduos que a produzem, assistem, leem e a recompõem articulando e construindo valores, posturas, atitudes. O fazer-pensar dança enquanto arte no contexto de ensino cria e recria as relações entre os indivíduos e o mundo em que vivemos. (MARQUES, 2010, p. 57)

Marques (2010, p. 58) ainda propõe que “os elementos componentes do vértice, do *ensino* do tripé arte-ensino-sociedade, relacionam-se aos elementos componentes do vértice

da *arte*, propondo um diálogo constante entre os indivíduos e os outros; entre o indivíduo, os outros e o conhecimento e também entre os indivíduos, os outros e a sociedade”.

A proposta de Marques (2010, p. 58, grifo da autora) é que “esses elementos sejam essencialmente aqueles que delineiam, amparam, problematizam o *projeto educacional*”. Os elementos que compõem e problematizam o vértice do ensino devem ser articulados entre si, com múltiplas possibilidades, não hierárquicas, lançando pontes para que os atores sociais possam compreender, promover, discutir e problematizar o conhecimento de si próprio (conhecer-se), conhecimento do outro (reconhecer-se) e conhecimento do meio (conhecer-se e reconhecer-se no tempo e no espaço), ou seja, relacionando a arte da dança ao mundo e dialogando com essas dimensões (MARQUES, 2010).

Em relação ao vértice da sociedade do tripé arte-ensino-sociedade da proposta para o ensino da dança, Marques (2010) sugere estabelecer, nas aulas de dança, vínculos de compreensão, diálogo e participação com o mundo em que vivemos e tentar compreender, dialogar, participar e transformar as relações sociais cotidianas. A autora propõe que as questões sociais contemporâneas devam permear e servir de estratégia para tecer as redes das aulas de dança.

Marques (2010) ressalta que “as relações sociopolítico-culturais-ambientais são o cerne da elaboração e desenvolvimento das aulas de dança. As questões sociais são o ponto de *interlocução* entre as múltiplas relações que se estabelecem entre os atores sociais e o conhecimento da dança” (MARQUES, 2010, p. 59-60, grifo da autora). A autora enfatiza que

O vértice da sociedade relaciona a arte da dança aos indivíduos dialogando como o *mundo vivido* (questões de gênero, classe, etnia, idade, sexo, relações de poder), *mundo percebido* (modos de ver, sentir, perceber, intuir, relacionar corpo e mundo) e *mundo imaginado* (relações simbólicas, estéticas, transcendentais, virtuais) (MARQUES, 2010, p. 61, grifo da autora).

Esses três elementos, mundo vivido, percebido e imaginado dialogam com o conhecimento específico da dança e com os indivíduos, na construção das imagens do caleidoscópio do ensino de dança. A autora conclui que

Através da compreensão, da crítica e da ética, pode promover constante *movimento* no caleidoscópio do ensino da dança, no caleidoscópio da sociedade contemporânea. Transformar *relações* no tempo e no espaço entre a arte, o ensino e a sociedade implica também transformar as imagens resultantes dessas relações e, portanto, as concretudes dos mundos vividos, percebidos e imaginados (MARQUES, 2010, p. 61, grifo da autora).

Quando os professores tiverem um olhar mais amplo do ensino da dança, compreenderam e estabeleceram relações entre os conhecimentos da dança com os sujeitos e

com a sociedade, construindo sentido e significado, nos processos de ensino-aprendizagem de dança (MARQUES, 2010).

A *superação dos limites* (Gráfico 25), com 9% (4) das indicações, constitui outro aspecto relevante, proporcionado pela participação no programa. Observamos, na Tabela 18, que não houve diferença entre os grupos. Os excertos a seguir comprovam que os limites foram vencidos, como destaca a PP(EF) Marika “*nunca me imaginei dançando, nas experiências dançantes vivenciadas foi penoso porque não consigo dar sequência de movimentos de acordo com o ritmo, mas errando/acertando, amei*”. A PEF Glória classifica como aspecto relevante a superação da timidez, como podemos verificar no seu depoimento a respeito da apresentação realizada na Semana da Educação da SMEB “*como somos tímidos, mas na hora de vivenciar a gente coloca emoção e sentimentos e esquece que o mundo está nos olhando*”.

Nossos resultados se relacionam com as pesquisas de Sgarbi (2009) e de Rossi (2013). Sgarbi (2009) observou que as experiências vivenciadas pelas professoras que participaram da formação continuada em dança, “mesmo que singelas, levou-as ao autoconhecimento do corpo, de seus limites e possibilidades” (SGARBI, 2009, p. 166). Já uma professora participante do programa de formação continuada, no âmbito da cultura corporal de movimento, investigado por Rossi (2013, p. 185), relatou que “os estímulos para as vivências corporais traduziram-se em superação de limites”. Concordamos com Freire (2014) ao salientar que

O que importa, na formação docente, não é a repetição mecânica do gesto, este ou aquele, mas a compreensão do valor dos sentimentos, das emoções, do desejo, da insegurança a ser superada pela segurança, do medo que, ao ser “educado”, vai gerando a coragem. (FREIRE, 2014, p. 45)

Com 7% (3) das respostas nas três áreas de atuação, o fato de ser *multiplicador do conhecimento* (Gráfico 25) constituiu outro aspecto relevante, proporcionado pelo programa. Ao comparar os grupos, não notamos nenhuma diferença entre as áreas (Tabela 18). A PP(EI) Ruth, em seu relato, enfatiza que “*a gente acaba contaminando [...] algumas pessoas, você passa a ser um multiplicador*”. Corroborando essa reflexão, o PA Marius salientou que

[...] o que me deixa mais empolgado é ver o empenho de vários colegas em multiplicar esse conhecimento. É muito bom, passar pelo pátio da escola e ver alunos realizando atividades partilhadas nos encontros, isso dá força e “companhia” ao professor de arte, isso muda a educação, muda a vida. (PA MARIUS)

É interessante perceber que os docentes assumiram-se como agentes multiplicadores comprometidos com o ensino da dança na escola e na sociedade em geral, o que reverbera positivamente com as premissas pretendidas nesse programa.

Quartiero (2010) constata que foi a partir de meados da década de 1990 que a ideia do professor multiplicador foi incentivada como modalidade de formação continuada, por meio de várias políticas federais, como o Programa Nacional de Tecnologia Educativa (ProInfo), proposto em 1997 e responsável pela criação de 462 Núcleos de Tecnologia Educacional no país, para a formação continuada de professores da Educação Básica.

Segundo Budin (2014, p. 130), “a ideia de professores multiplicadores é um conceito importante”, porque marca a história de formação continuada em muitas redes de ensino de todo o país, seguindo um modelo formativo orientado por políticas públicas de formação docente. Diversos estudos apresentam a modalidade de formação continuada, através de professores-multiplicadores (ANDRADE, 2000; FREIRE; MARTINS; PRADO, 1999; NEVADO; MAGDALENA; COSTA, 1999; QUARTIERO, 2010; TORRES, 2010), tendo, como base, não só políticas públicas implementadas na esfera federal do Brasil, mas também algumas iniciativas em unidades da federação (BUDIN, 2014).

Com formação continuada específica em dança, algumas pesquisas (FERREIRA, 2008; GODOY et al., 2012b; SARAIVA et al., 2007; VIEIRA; 2011) destacam a importância do processo de formação de multiplicadores para a continuidade do trabalho com a dança.

O estudo de Ferreira (2008) apresenta um programa de formação continuada em serviço, através do Plano de Desenvolvimento Educacional (PDE), efetuado em rede *on line*, à distância, de modo virtual, com apoio da Plataforma Moodle. Os professores tinham como responsabilidade a formação de outros 37 (trinta e sete) colegas de profissão, além de sua própria formação, considerando as suas áreas curriculares de atuação. Isso significa que os professores PDE foram multiplicadores de um dado conhecimento e por isso denominaram-na Trabalho em Rede. Essa formação foi um importante instrumento de qualificação profissional, pois possibilitou a aproximação da Escola Pública com as Universidades, onde a troca de experiências e o contato com as novas metodologias proporcionaram, com certeza, mudanças positivas e significativas.

O programa de formação continuada em dança, elaborado pelo GPDEE (ANDRADE, 2016; GODOY et al., 2012b, 2013; GODOY, 2014; SGARBI; ANDRADE, 2012), através do *Projeto Poéticas da Dança na Educação Básica*, tinha, como um dos objetivos, a formação de multiplicadores em Dança Criativa, no intuito de trabalhar aspectos da educação integral para alunos da Educação Básica, por meio da linguagem da dança articulada às outras

linguagens artísticas (SGARBI; ANDRADE, 2012). A primeira etapa desse programa formou os tutores-formadores, que trabalharam como multiplicadores na segunda etapa, junto com um grupo de professoras-cursistas. Na terceira etapa ocorreu o acompanhamento desses professores-cursistas, no desenvolvimento de subprojetos de trabalho em Dança no ambiente escolar, realizado pela equipe do GPDEE e pelos tutores-formadores.

Segundo Andrade (2016, p. 134), esse projeto “foi construído com a preocupação de formar professores críticos e transformadores da sua realidade”. Godoy (2014) esclarece que

Em processos de formação (inicial ou continuada) esta socialização favorece a aprendizagem e a construção de conhecimentos. No caso do *Projeto Poéticas da Dança na Educação Básica*, a usamos como base de nosso trabalho. Compartilhamos todas as ações, construímos juntos esses saberes da arte e próprios da dança. Pensamos que a experiência do outro compartilhada pelos demais pode humanizar a todos. (GODOY, 2014, p. 4091, grifo da autora)

A pesquisa de Saraiva et al. (2007) procurou dar continuidade à proposta de ressignificação da dança, direcionada a professores que buscam refletir, questionar e refazer suas atuações pedagógicas e ampliar a atuação junto às instituições comunitárias. A proposta de pesquisa-formação desempenhou seu papel de orientação e sistematização do conhecimento em dança, pois houve na maioria das vezes, uma participação ativa dos profissionais envolvidos nesse trabalho, dialogando sobre a dança e construindo conhecimentos sobre ela, para que pudessem ser multiplicadores dessas experiências nas suas unidades educativas e em suas vidas.

Vieira (2011), em seu projeto de pesquisa e em interface com a extensão e o ensino, desenvolveu oficinas e outras atividades de dança com estudantes de 7 a 12 anos, em três escolas públicas e três centros de educação infantil da cidade de Viçosa/MG, envolvendo também seus pais e professores. O trabalho com os professores, além de lhes ter permitido vivenciar a dança como arte, acrescentando essa experiência à sua formação cultural, pessoal e profissional, permitiu que eles dessem continuidade ao trabalho (em dança ou por meio da dança) com seus alunos, porque eles foram capacitados a se tornarem agentes multiplicadores das atividades do projeto.

Os professores participantes do nosso programa passaram a ter um novo olhar e comprometimento com o ensino da dança na escola, ao reconhecerem-se como multiplicadores para a comunidade escolar e a sociedade. Marques (2012, p. 107) enfatiza que é preciso “compromisso sociopolítico-cultural daqueles que ensinam dança”.

Diante dos relatos favoráveis sobre a autoavaliação a respeito da boa participação dos PEF, PA e PP no programa, apesar das limitações pessoais de alguns participantes, dos

espaços de intervenção propiciados, das possibilidades de compartilhar as experiências, dos momentos significativos e dos aspectos relevantes proporcionados durante o programa, destacamos, no próximo tópico, as expectativas contempladas, as dificuldades que persistem no trato com o ensino da dança na escola e as sugestões para a continuidade do programa.

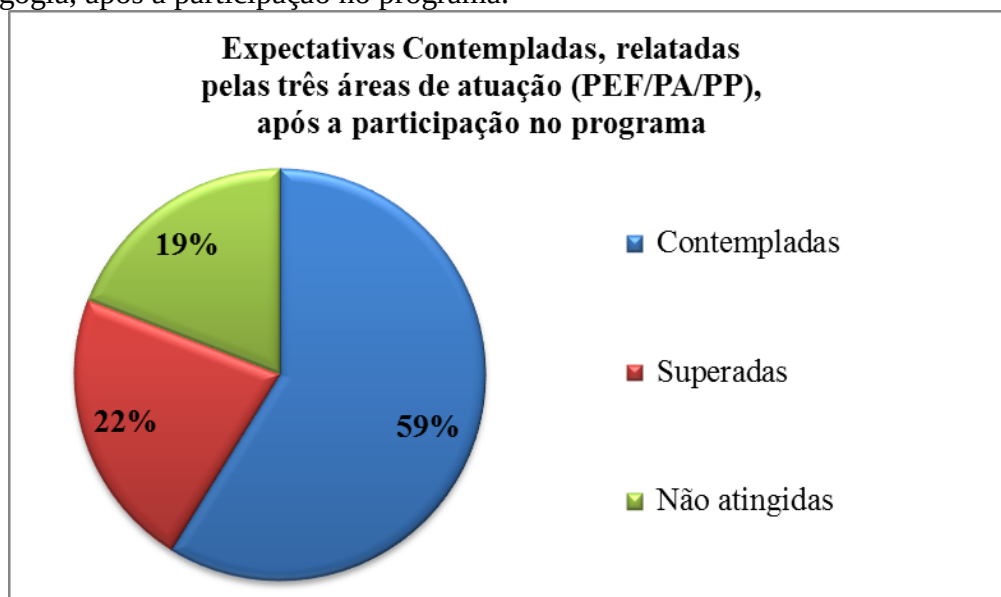
f) Expectativas contempladas, dificuldades que persistem e sugestões para a continuidade do programa

Ao final do programa foi indagado aos participantes se as expectativas iniciais haviam sido contempladas, se ainda persistia alguma dificuldade em relação ao ensino da dança na escola, bem como foram apresentadas algumas sugestões para a continuidade do programa.

✓ *Expectativas contempladas*

Constatamos, no Gráfico 26, que 59% (24) dos professores das três áreas relataram que as expectativas foram contempladas. Já 22% (9) dos participantes mencionaram que elas foram superadas, ou seja, para 81% (33) dos docentes, o programa atendeu ou foi além das expectativas esperadas, especialmente, quanto ao domínio dos conhecimentos científicos, dos procedimentos didático-pedagógicos e do incentivo para a prática pedagógica.

Gráfico 26 - Expectativas contempladas, relatadas pelos professores de Educação Física, Arte e Pedagogia, após a participação no programa.



Fonte: Construção própria, a partir dos instrumentos de coleta de dados da pesquisa.

Na Tabela 19, observamos um maior número de indicações dos PA (70%, 7), mencionando que as expectativas foram contempladas, enquanto houve mais respostas das PP (24%, 5), em relação às expectativas superadas.

Tabela 19 - Comparação entre as áreas, a respeito das expectativas contempladas, relatadas pelos professores de Educação Física, Arte e Pedagogia, após participação no programa.

Expectativas Contempladas	Respostas					
	PEF		PA		PP	
Categorias	Fa	Fr (%)	Fa	Fr (%)	Fa	Fr (%)
Contempladas	6	60	7	70	11	52
Superadas	2	20	2	20	5	24
Não atingidas	2	20	1	10	5	24
Total	10	100	10	100	21	100

Fonte: Construção própria, a partir dos instrumentos de coleta de dados da pesquisa.

Nota: Dados numéricos arredondados para número inteiro.

Em relação aos depoimentos sobre as expectativas contempladas, a PEF Cecília disse que suas expectativas iniciais foram atendidas, porque “*supriu a deficiência na formação inicial e contribui na formação e atuação profissional*”. Semelhantemente, o PA Juan destacou que “*forneceu uma formação substancial, para um desenvolvimento adequado para ministrar o ensino da dança na escola*” e por isso, suas expectativas foram contempladas. Já a PEF Carmem ponderou que o programa “*além do embasamento teórico e prática, foi um estímulo para colocarmos em prática a dança educativa propriamente dita, de forma sistemática no nosso planejamento. Foi também o incentivo para continuarmos nas pesquisas e nos estudos sobre o tema*”.

Enquanto PP(EI) Mary disse que “*o curso atingiu os objetivos, mas acredito que o 3º módulo ajudou a complementar e muito nosso aprendizado*”, a PP(EI) Martha mencionou que “*fui para o curso com expectativas de aprender coisas novas, pois nunca havia feito nada parecido. Não criei expectativas de nenhum conteúdo específico*”.

No que diz respeito aos relatos de que o programa foi além das expectativas, a PA Geraldine avaliou que “[...] *abriu as portas para muitas atividades que nunca tinha imaginado trabalhar com as crianças*”. Já a PP(EF) Mora explicou que “*o curso foi além do que pudesse imaginar. Não via a dança como algo tão importante para as séries iniciais*”.

A PEF Paqueta ressaltou que “*consegui aprofundar muito mais os conhecimentos que eu já tinha. Sem dúvida dificuldades irão surgir, mas com essas experiências que tive irá me*

ajudar muito a passar por elas e realizar um bom trabalho” e a PP(EI) Isadora destacou o seu encantamento pelo programa, como podemos evidenciar no excerto abaixo.

Tem a vivência teórica e prática. [...] Quando começou fazer as vivências práticas, eu fiquei encantada, porque era uma nova ideia, era uma nova música, era um novo movimento, era um novo instrumento para gente usar, um material diferente que você levava, que você disponibiliza para gente. Me encantei com o curso e superou as minhas expectativas em todos os sentidos. (PP(EI) ISADORA)

Nossos resultados se assemelham aos da pesquisa de Rossi (2013), que verificou, nos relatos das participantes da formação continuada analisada, que a maioria do grupo considerou que as expectativas iniciais foram contempladas e superadas.

As *expectativas não atingidas* (Gráfico 26) foram indicadas por 19% (8) dos professores das três áreas de atuação, apontando a falta de tempo para aprofundamento, realização e entendimento das leituras, ausência de foco do programa para a educação infantil e necessidade de apostila e de enxergar o programa com um produto final. Verificamos que houve mais indicações das PP (24%, 5), quando comparamos os grupos (Tabela 19).

A *falta de tempo para o aprofundamento* sobre alguns temas aconteceu devido à variedade dos conteúdos de dança na escola. O depoimento da PP(EF) Mora aponta que *“algumas aulas expositivas sobre a teoria ficaram prejudicadas pela falta de tempo”*. Já a PP(EF) Fanny destacou que *“nosso tempo é muito limitado e quase no horário da saída é difícil decidirmos sobre o programa”*, referindo-se ao tempo exíguo, destinado a planejar, em conjunto, o plano de ensino anual para cada série, bem como para a troca de experiências e discussões do grupo, ficando comprometida a questão da interdisciplinaridade e da socialização da sistematização da dança, que ocorreu no 3º Módulo do Programa.

Esses resultados são confirmados pela pesquisa realizada por Godoy et al. (2012b), que constataram que as orientadoras formadoras assinalaram, como defasagem do curso, a falta de aprofundamento de alguns conceitos estudados. Contudo, as autoras justificaram que essa necessidade de aprofundamento de alguns temas trabalhados no curso ocorreu porque não foi levado em consideração, pelas participantes, que o processo de formação continuaria por mais um ano, uma vez que elas participariam ainda da segunda e terceira etapas e também devido à alteração de rumo do programa do curso, para contemplar as demandas advindas das orientadoras-formadoras.

A *realização e o entendimento das leituras* foi outra dificuldade apontada pelos docentes, alegando que não conseguiam realizar a leitura de todo o material teórico entregue durante o programa. O relato da PP(EF) Mora evidencia a questão *“[...] as leituras [...] foram difíceis [...] tive dificuldade de entender, porque era tudo muito novo”*.

Tal dificuldade também foi encontrada nos estudos de Rossi (2013) e de Godoy et al. (2012b, 2014). A professora participante da pesquisa de Rossi (2013) alegou não ter conseguido acompanhar as leituras propostas, por isso, sua expectativa não foi contemplada.

Por outro lado, Godoy et al. (2012b) salientaram que faltou o compromisso das orientadoras-formadoras com as leituras e escritas de textos solicitados durante a 1ª etapa da formação continuada. O mesmo ocorreu na segunda etapa, com as professoras-cursistas do grupo A. Godoy et al. (2014) perceberam que muitas participantes não estavam lendo os textos de apoio para as atividades complementares, destinados à reflexão crítica sobre a práxis em dança. Concordamos com as autoras que esse fato faz com que as discussões se esvaziem rapidamente, enfraquecendo a continuidade entre um encontro e outro, pois também tivemos esses impasses em alguns encontros do nosso programa. No entanto, para sanar essa questão, a equipe GPDEE solicitou que os professores-cursistas entregassem por escrito todas as atividades complementares solicitadas para avaliação. Já para o grupo B, o tempo para realizar o que havia sido planejado foi escasso. De acordo com Godoy et al. (2014, p. 197), “este fato trouxe às orientadoras/formadoras o aprendizado sobre o trabalho do professor no plano das incertezas e a necessidade de observar este público”.

Para a PP(EI) Juliete, a PP(EI) Mary e o PEF Mikhail, “o programa poderia ser voltado mais para a educação infantil, para gente melhorar mais nossa área” e por esse motivo, avaliaram que suas expectativas não foram contempladas integralmente. Coincidindo nossos achados, na pesquisa de Rossi (2013), uma professora também avaliou que suas expectativas não foram atingidas devido ao foco do programa não ter se situado na educação infantil somente. Contudo, a autora ponderou que o programa em questão desenvolveu atividades que perpassaram as etapas da educação infantil aos anos iniciais do ensino fundamental da educação básica, vislumbrando que os docentes fizeram as adaptações necessárias para desenvolver as atividades adequadas para suas turmas.

Já a PP(EF) Vivian sinalizou que “gostaria de ter por escrito a questão da prática, talvez uma apostila”. Apesar de não ser objetivo do programa a elaboração de uma apostila, fizemos um DVD com as vivências práticas de cada módulo, bem como elaboramos os planos de aula de cada encontro. Cabe ressaltar que esses registros digitais (filmográfico) não devem ser considerados receitas, mas orientações para novas ideias e propostas a serem adaptadas para cada contexto e faixa etária.

Podemos relacionar nossos resultados com a pesquisa de Godoy et al. (2012b), em que as participantes classificaram a falta de registro dos conteúdos como uma das defasagens do curso. As autoras explicaram que, no início do curso, a equipe do GPDEE discutiu com as

orientadoras-formadoras como seria feito o registro das atividades, chegando ao consenso que elas criariam um *blog*, onde a cada encontro, haveria uma postagem sobre o que foi realizado. A princípio, o *blog* atenderia a essa necessidade, pois traria as discussões dos encontros, mas esse registro se mostrou ineficiente para suprir tal demanda.

Pelas palavras da PP(EI) Ruth: “*ao final do curso, ter algum produto final [...] sob a forma de um projeto ou que a gente pudesse estar levando nas escolas [...] como referência [...] para próxima organização para o projeto político pedagógico*”, percebemos que essa docente vislumbra uma proposta que viabilize o ensino da dança na escola. No entanto, no 3º Módulo do Programa, realizamos a discussão da sistematização do ensino da dança na escola, procurando integrar esse conteúdo ao universo da proposta educacional da escola, que será discutido no próximo capítulo.

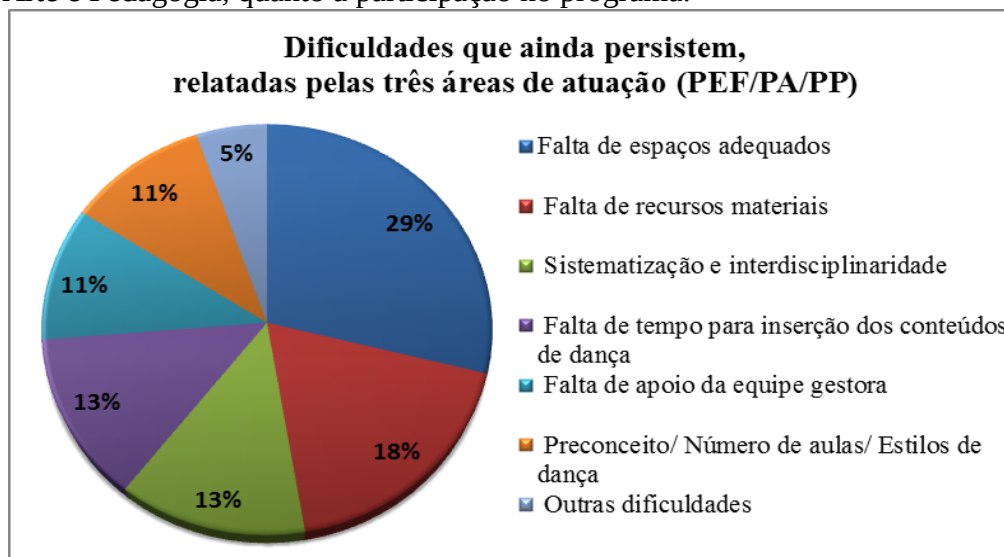
Acreditamos que o grande desafio é levar todas as discussões e reflexões realizadas no Programa para a equipe escolar, bem como articular os conteúdos da dança com as demais áreas do conhecimento, na tentativa de integrá-los e trabalhá-los interdisciplinarmente, de acordo com o PPP de cada unidade escolar.

✓ *Dificuldades que persistem*

As *dificuldades* que ainda persistem, mencionadas pelos educadores, no trato com a dança, referem-se à falta de espaços adequados, à falta de recursos materiais, à sistematização do plano de ensino e interdisciplinaridade entre as áreas, à falta de tempo para inserção dos conteúdos de dança, à falta de apoio da equipe gestora, ao preconceito, ao número de aulas/estilos de dança e a outras dificuldades (assimilação dos conteúdos vivenciados no programa e o desinteresse dos alunos).

Para 29% (11) dos professores das três áreas de atuação, essas dificuldades são referentes à *falta de espaços adequados na escola* (Gráfico 27). Segundo o depoimento da PA Johana, “*primeiramente poderia ter uma sala, com pelo menos um chão liso, para poder deslizar, girar e o aluno não se machucar se cair. Em geral, os pisos das quadras é de cimento e áspero*”.

Gráfico 27 - Dificuldades que ainda persistem, relatadas pelos professores de Educação Física, Arte e Pedagogia, quanto à participação no programa.



Fonte: Construção própria, a partir dos instrumentos de coleta de dados da pesquisa.

Verificamos, na Tabela 20, que foram os PEF (37%, 3) que indicaram mais essa dificuldade, em comparação com os demais grupos. O resultado pode estar relacionado com o fato desses docentes ministrarem mais os conteúdos de dança nas suas aulas. Entre os relatos, destacamos a fala do PEF Mikhail para ilustrar esse descontentamento:

O maior problema para os professores é um espaço ideal, na sala fica cansativo empurrar mesas e cadeiras pra ter espaço, porque no local próprio para educação física muitas vezes não há bendita tomada, o ideal seria uma sala própria para atividades deste tipo. [...] O professor vê o que tem e se vira pra implementar a sua ideia, o que está longe do ideal. (PEF MIKHAIL)

Tabela 20 - Comparação entre as áreas, a respeito das dificuldades que ainda persistem, relatadas pelos professores de Educação Física, Arte e Pedagogia, quanto à sua participação no programa.

Aspectos relevantes	Respostas					
	PEF		PA		PP	
Categorias	Fa	Fr (%)	Fa	Fr (%)	Fa	Fr (%)
Falta de espaços adequados	3	37	1	14	7	31
Falta de recursos materiais didáticos	1	13	2	29	4	17
Sistematização e interdisciplinaridade	1	13	2	29	2	9
Falta de tempo para inserção dos conteúdos de dança	-	-	-	-	5	22
Falta de apoio da equipe gestora	-	-	1	14	3	13
Preconceito e número de aulas/ Estilos de dança	3	37	-	-	1	4
Outras dificuldades	-	-	1	14	1	4
Total	8	100	7	100	23	100

Fonte: Construção própria, a partir dos instrumentos de coleta de dados da pesquisa.

Nota: Dados numéricos arredondados para número inteiro.

A *falta de recursos materiais didáticos* (18%, 7) na escola é outra dificuldade ainda enfrentada pelos docentes das três áreas (Gráfico 28). Na Tabela 20, notamos que foram os PA (29%, 2) que mencionaram mais essa dificuldade, quando comparamos os grupos.

A PA Mercedes e a PP(EI) Mary salientaram “*o que ainda dificulta o trabalho é a falta de recursos na escola*” e a PP(EF) Marika complementou que “*falta acessibilidade aos materiais a serem utilizados como recursos (notebook, rádios, caixas de som, colchonetes, entre outros)*”.

Ao somarmos essas duas dificuldades (47%, 18), verificamos que quase a metade dos professores esbarra com tais problemas no cotidiano escolar e esses entraves podem ser um impedimento para o desenvolvimento dos conteúdos de dança na escola.

Diferente da nossa pesquisa, em que haviam professores da rede municipal e estadual, a investigação de Rossi (2013) verificou que a maioria das professoras relatou que as escolas municipais estavam bem equipadas, com material de boa qualidade suficiente para todas as crianças e com estruturas físicas adequadas. Segundo elas, as escolas vêm recebendo investimento público em infraestrutura nos últimos anos. Mas algumas professoras ainda convivem com a carência de material e instalações inadequadas, além de situações de má conservação dos espaços institucionalmente destinados para o movimento corporal, como o parque.

Ao longo dos encontros, os educadores comentavam constantemente sobre a precariedade dos espaços e a carência de materiais das escolas para o ensino da dança, evidenciando o quanto esse aspecto prejudicava o andamento das aulas, especialmente, com relação aos conteúdos de dança. Enquanto alguns apontam que as escolas apresentavam condições satisfatórias de trabalho, as discussões pautavam-se no posicionamento dos professores, diante dessa situação e como amenizar as dificuldades.

Os PA e as PP raramente possuíam espaço para ministrar os conteúdos, precisando muitas vezes, realizar as atividades de dança na sala de aula ou no pátio, que devia ser agendado com antecedência para não correr o risco de ter outra turma no horário pretendido. Já os PEF, apesar de poderem realizar as aulas de dança na quadra, enfrentavam outros entraves, como a falta de tomadas e de aparelhos sonoros, piso inadequado, entre outros, como ficou constatado nos depoimentos acima.

Concordamos com Rossi (2013), em seu argumento:

O espaço da formação continuada pode ser um instrumento para refletir coletivamente a respeito da possibilidade das próprias professoras movimentarem a liberação de recursos para investimentos estruturais e materiais nas escolas. Ou seja, refletir quanto ao papel atuante do professorado para que os recursos destinados à educação efetivamente sejam empregados nas escolas e não esperar somente por

decisões hierárquicas para atender as demandas. Este também é um meio de buscar melhores condições de trabalho. (ROSSI, 2013, p. 142).

Pelas observações do cotidiano de três PP e uma PEF, constatamos que o espaço físico é inadequado e existe dificuldade de acesso aos recursos tecnológicos.

A escola Alegria, da PP(EI) Isadora, não possuía quadra e nem pátio, pois no momento ocupava um espaço adaptado, devido à reforma da sede e por isso teve que realizar as atividades num espaço aberto, em frente ao palco do salão de festas, em dezessete sessões. O inconveniente é que todas as pessoas observavam as aulas, não havia privacidade e as crianças de outras turmas passavam pelo espaço para poderem ir ao banheiro, o que dispersava a atenção dos alunos. Inicialmente a professora utilizava o aparelho de som e os CDs da escola, mas devido ao mau funcionamento do aparelho, começou a usar a sua própria caixa de som, com entrada para pen drive e com as músicas gravadas, o que facilitou o andamento das atividades. Nas aulas foram utilizados os seguintes materiais: espelho, livros, fitas, arcos, objetos indígenas, tampinhas de garrafa, barbante, máscaras e boi bumbá (confeccionado pela própria docente), sendo alguns da escola e outros levados pela professora. As três últimas sessões foram realizadas na escola reformada, que tinha uma sala de multimeios para atividades diversas, com muitos materiais e recursos didáticos e tecnológicos.

Na escola Superação, da PP(EF) Martha, não tem quadra, por isso a docente realizava as atividades num pequeno pátio descoberto, em frente à sala de aula, o que dificultou a realização de algumas vivências. Numa das sessões foram utilizadas bexigas, mas como nesse dia estava ventando, muitas foram embora. Em outra sessão, o barulho de uma máquina que estava asfaltando a rua, ao lado da escola, interferiu na audição da música e a professora não podia aumentar o som, devido às salas de aula que ficavam próximas ao pátio. Ainda em outra oportunidade, muitas crianças ficaram prestando atenção na pipa que estava do lado de fora da escola, o que atrapalhou não só a participação delas na vivência, mas também os demais colegas. Somente em uma aula foi utilizada a sala do Projeto Mais Educação, porque não estava havendo atividades naquele dia. Durante as aulas, a docente utilizou bexigas, jornais, arcos, cones e colchonetes da escola, mas não foram suficientes para todos os alunos, porém a docente continuava levando seu próprio equipamento portátil (notebook e caixinhas de som), para não perder tempo procurando um aparelho disponível na escola, já que não tem para todas as turmas.

Já na escola Harmonia, da PP(EF) Olga, as aulas de dança aconteciam na própria sala de aula, pois na quadra havia as aulas de Educação Física e no pátio havia o intervalo de

outras turmas, no momento destinado para essas aulas. A professora tinha ainda que afastar as carteiras para os lados e para o fundo da sala de aula para poder ministrar as aulas de dança e aproveitava a aula de Educação Física para fazer essa arrumação. Contudo, o pouco espaço dentro da sala de aula dificultava o trabalho dos grupos, principalmente com o processo criativo, porque a turma tinha em média 20 alunos. Além disso, como havia poucos materiais, por terem sido roubados, ela utilizava seu próprio equipamento portátil (notebook e caixinhas de som), CDs com músicas, bolinhas de tênis, tecidos, penas, cartolinas e aparelho de massagem para ministrar as aulas de dança.

Na escola Liberdade, da PEF Carmem, as aulas foram ministradas na quadra esportiva coberta e no pátio, sendo que quando utilizava a quadra ocupava somente um espaço limitado, devido aos dejetos dos pombos, encontrados em uma parte da quadra, o que dificultava o trabalho e limitava a movimentação das crianças. A utilização do pátio ficou limitada, porque outros professores também ocupavam esse espaço para a realização de momentos sociais e, ainda, pela reclamação dos docentes por causa do barulho do aparelho sonoro e da gritaria das crianças. O material utilizado pela docente, durante as aulas, foram arcos, fitas crepe, jornais, cordas grandes e pequenas e tampinhas. O aparelho e a caixa de som pertenciam à escola, contudo, muitas vezes não tinham o adaptador, obrigando a professora a disponibilizar tempo à procura de algum. A caixa de som era muito pesada e ela precisava do auxílio dos inspetores, que nem sempre estavam com disponibilidade no momento. Outro fator agravante é que a professora não podia deixar nenhum material na quadra, enquanto ia buscar outra turma, porque a comunidade invadia e roubava o que encontrava.

Observamos que os espaços utilizados por essas professoras era de cimento e áspero, ou se encontrava sujo, o que dificultava a movimentação, principalmente, no plano baixo, mas as educadoras continuaram a ministrar as aulas, apesar dessas condições desfavoráveis e da restrição de espaços físicos adequados.

Em relação ao espaço físico, vários pesquisadores (GASPARI et al. 2006; SILVA; MONTEIRO, 2013; SOUSA; HUNGER; CARAMASCHI, 2014) mencionam que a falta de espaço físico adequado é uma limitação da maioria das escolas.

A questão do espaço para as aulas de Educação Física, segundo Betti (1999), é um assunto muito delicado, uma vez que várias escolas não possuem espaço apropriado para a prática dessa disciplina. Embora a aula dos conteúdos de ginástica ou dança, geralmente seja realizada na quadra, a autora ressalta que são esquecidos os “espaços naturais e materiais não convencionais” (BETTI, 1999, p. 29).

As escolas Expressão (PP(EI) Mary), Vida (PP(EF) Odete), Emoção (PA Guilhermina), Universo (PA Geraldine) e Sensação (PEF Alice) dispõem de estrutura física satisfatória e de materiais disponíveis para suas aulas.

A escola Expressão, da PP(EI) Mary, apesar de não possuir quadra, tem uma sala de multimeios e o pátio coberto, onde a docente ministrou as aulas e utilizou o aparelho de som e os CDs da escola, mas não utilizou nenhum material pedagógico durante as aulas de dança. Já a PP(EF) Odete, da escola Vida, utilizou quatro espaços (pátio, quadra descoberta, laboratório de informática e sala de aula) para ministrar as aulas de dança e ainda o rádio, jornais e cartolinas da escola. Somente os CDs de música eram de propriedade da professora.

A PA Guilhermina, da escola Emoção, desenvolveu as aulas em três locais (pátio, sala de aula e espaço em frente à sala de aula), com a utilização do aparelho de som e jornais da escola e com os seus CDs de música. Na escola Universo, a PA Geraldine ministrou suas aulas em cinco espaços diferentes (pátio, quadra, sala de recursos, sala de aula e sala de informática), utilizando aparelho de som, televisão, projetor, colchonetes, arcos da escola e os seus CDs de música.

Na escola Sensação, da PEF Alice, as aulas de dança ocorreram em dois locais: quadra e sala de aula. A professora utilizou aparelho de som, cordas, arcos, bolas, cubos, cesto, banco, escada, papel craft, folha de papel, canetão colorido, fita crepe, cones, petecas, jornais da escola e seus CDs e pen drives de música.

Em síntese, os *espaços* utilizados para as aulas de dança foram a quadra, o pátio, sala de aula, sala de multimeios e sala de informática. Algumas professoras utilizaram somente um espaço, enquanto outras experimentaram dois, três, quatro e cinco locais diferentes, mas cinco professoras desenvolveram suas aulas em dois locais diferentes.

No que tange aos *recursos tecnológicos* utilizados pelas professoras, observamos que seis docentes utilizaram o aparelho de som da escola para ministrar as aulas e somente três levaram seu equipamento sonoro. Constatamos que oito educadoras levaram as músicas em pen drive ou CDs, uma delas utilizou as músicas disponíveis na escola e quatro utilizaram a televisão, vídeo, lousa digital e computadores, em suas aulas, para a apreciação estética e a realização de pesquisas.

As instalações e o equipamento, de acordo com Batalha (2004), têm influência bastante significativa sobre a efetivação das sessões de dança. As sessões devem ocorrer numa sala, o mais atrativa possível, ampla, limpa, bem arejada, com o chão onde se possa andar descalço e permita fazer aulas na barra, no centro, em diagonal, deitados ou sentados.

Levando em consideração os apontamentos acima, notamos, através das observações, que os espaços utilizados por algumas professoras para realizar as sessões de dança, aconteciam em ambientes abertos (quadra, pátio), com piso inadequado para algumas atividades, principalmente, com alunos descalços ou deitados. Em uma das escolas, a quadra não era limpa constantemente e havia o inconveniente de dejetos de pombos, fazendo com que professora e alunos ocupassem um espaço reduzido para as aulas de dança.

No que tange à organização dos espaços, Batalha (2004) ressalta que a organização cuidadosa das atividades expressivas destina-se a facilitar o desenvolvimento dos objetivos previamente estabelecidos. O ensino eficaz caracteriza-se por uma boa organização dos espaços, nos momentos de transição da classe.

As professoras tinham que arrumar os espaços e os equipamentos em todas as aulas, bem como fazer adaptações em algumas sessões. As PEF e PA buscavam e levavam os alunos na sala de aula, o que dispndia em torno de quinze minutos por aula, acarretando o não cumprimento de todo o plano de aula elaborado.

No que se refere à questão estrutural, Brasileiro (2002-2003) enfatiza que

[...] o espaço físico deve ser pensado como um desafio constante para se obter uma Educação Física que amplie suas referências de conhecimento. O espaço físico/arquitetônico das escolas é estruturado com base nas proposições pedagógicas; logo faz-se necessário uma reflexão ampliada da escola e, especificamente, da Educação Física, a fim de redimensionar esse espaço. (BRASILEIRO, 2002-2003, p. 49)

Quanto aos *materiais pedagógicos* utilizados nas aulas, cinco professoras diversificaram as aulas com vários objetos, como bambolês, cordas, cones, bolas, colchonetes, bexigas, jornais, cubos, cesto, banco, escada, petecas, papel craft, folhas de papel, canetão colorido, fita crepe, objetos indígenas, tampinhas de garrafa, barbante e livro. Já quatro educadoras utilizaram mais o corpo e apenas um ou, no máximo, dois objetos, entre eles: tecido, varinha, bola de papel, jornal e colchonete.

Nos depoimentos das professoras, a respeito da utilização dos objetos para o auxílio de sensações e emoções das crianças, durante as aulas de dança, Monteiro (2007) salienta que é importante provocar situações diversas, que ofereçam aos alunos diferentes sensações e provoquem diversificadas experiências e respostas de índole estética. A autora menciona que

através de objetos como jornais, tecidos, peças de roupa, chapéus, lenços, papel de cenário, rolos de papel, tintas, almofadas, cordas, bolas, garrafas de plástico, cadeiras, bancos, areia, instrumentos musicais, esferovite, plasticina, folhas, flores, etc. é possível tornar mais vasto o leque de estímulos a implementar. (MONTEIRO, 2007, p. 188)

Os recursos materiais didáticos devem ser previstos para facilitar o processo de apropriação de um saber que se quer compartilhar na aula, bem como adequar aos objetivos que se quer alcançar no ensino.

A dificuldade em realizar a *sistematização* (planejamento, plano de ensino e plano de aula) e a *interdisciplinaridade* dos conteúdos de dança (Gráfico 27) foi destacada por 13% (5) dos participantes das três áreas de atuação. Observamos que foram os PA (29%, 2) que relataram mais essa questão, em relação aos demais grupos (Tabela 20).

A PP(EF) Roxane salientou que

Ainda tenho muita dificuldade em sistematizar o plano de ensino, o plano de aula. Ainda não consigo colocá-lo no papel. E também não sei se há uma “ordem” de atividades para se trabalhar com os alunos (se há uma sequência, qual atividade trabalho em primeiro, em segundo e assim sucessivamente). (PP(EF) ROXANE)

A PP(EF) Olga mencionou que “[...] *é preciso mais planejamento das aulas de danças e tempo para aplicá-las efetivamente*” e, como sugestão, para amenizar essa dificuldade, a PEF Cecília observa que pode ocorrer, nesse processo, a questão da interdisciplinaridade na escola. Para isso seria necessário

Realizar um planejamento em que aborde a dança por um período de pelo menos um bimestre e junto com os professores de Arte e Pedagogia sistematizar esses conteúdos conjuntamente para ter mais significado para os alunos. Se essa interdisciplinaridade ocorrer efetivamente será um grande passo para a concretização desse conteúdo na escola. (PEF CECÍLIA)

A PP(EF) Roxane acredita que “*um bom planejamento coletivo com os demais especialistas seria uma boa base para ministrar os conteúdos da Dança Educativa*”.

Podemos relacionar nossos resultados com os do trabalho de Rossi (2013), quando uma professora apontou que a dificuldade persistente é a falta de domínio para o planejamento dos conteúdos da área do movimento corporal e a dança faz parte dessa área.

A diminuição de professores que relataram essa dificuldade ao final do programa pode estar relacionada com a proposta de trabalho coletivo, realizado no 3º Módulo do Programa, para a sistematização do ensino da dança na escola, tendo como referencial a Dança Educativa de Laban (1966, 1975a, 1975b, 1978a, 1978b). No próximo capítulo, aprofundaremos a discussão sobre esse processo formativo.

A *falta de tempo para a inserção dos conteúdos de dança* (Gráfico 27), nas aulas, foi outra dificuldade evidenciada por 13% (5) dos educadores das três áreas. Ao compararmos os grupos, na Tabela 20, notamos que somente as PP (22%, 5) apontaram essa dificuldade, alegando ter que cumprir e ministrar vários conteúdos das outras áreas de conhecimento (português, matemática, história, geografia e ciências). A PP (EF) Vivian ressaltou que, para

tentar realizar essa inclusão, procura “*vincular os conteúdos de dança nos demais, desenvolvendo atividades visando, principalmente os fatores de movimento*”.

Já a PP(EF) Martha desabafa ao salientar que essa dificuldade acontece porque

Nós somos massacrados [...] pelo currículo, porque nós temos que cumprir. [...] a gente acaba deixando um [...] pouquinho de lado essa parte, por não estar inserida no currículo. [...] A gente é atropelado pelos deveres, porque aquilo que a gente tem que fazer, para aquilo que pede, é uma avalanche de coisas que acabam passando.
(PP(EF) MARTHA)

Observamos, nesses depoimentos, a pressão que existe para que as PP cumpram o currículo, mas percebemos que, em muitos casos, o currículo é elaborado de cima para baixo e seus conteúdos e projetos são solicitados às pressas, o que acarreta um desgaste profissional muito grande para os educadores envolvidos no processo, uma vez que não têm voz ou envolvimento ativo na sua construção, comprometendo substancialmente a qualidade do ensino destinado a esses conteúdos.

O currículo e o tempo escolar, segundo Veiga (2013), são dois elementos básicos para a construção de um PPP. O currículo é um importante elemento constitutivo da organização do conhecimento escolar, que implica, necessariamente, na interação entre sujeitos que têm um mesmo objetivo e a opção por um referencial teórico que o sustente.

Portanto, Veiga (2013) ressalta que faz-se necessário promover na escola uma reflexão aprofundada sobre o processo de produção do conhecimento escolar, uma vez que ele é, ao mesmo tempo, processo e produto. A análise e a compreensão do processo de produção do conhecimento escolar ampliam a compreensão sobre as questões escolares.

No tocante ao tempo escolar, Veiga (2013) comenta que é a organização do tempo do conhecimento escolar, sendo marcada pela segmentação do dia letivo. Esse elemento é um ponto importante a ser considerado na seleção e organização dos conteúdos desenvolvidos em uma disciplina.

Na visão de Vasconcellos (2012), a previsão do tempo revela a prioridade dada a cada parte e lembra que se trata sempre de uma estimativa importante para a viabilização da proposta. Para Veiga (2013, p. 29), “é preciso tempo para que os educadores aprofundem seu conhecimento sobre os alunos e sobre o que estão aprendendo”, objetivando alterar a qualidade do trabalho pedagógico.

Notamos que é preciso que sejam oferecidas condições para a equipe escolar realizar as reflexões e discussões sobre a elaboração do currículo e decidir o tempo que será destinado para cada área do conhecimento, oferecendo o mesmo grau de importância para todas.

Outra dificuldade relatada por 11% (4) dos docentes, das três áreas de atuação, refere-se a *falta de apoio da equipe gestora* (Gráfico 27). Os PEF não relataram essa dificuldade quando comparamos os grupos (Tabela 20).

Para a PP(EF) Fanny, faz-se necessária uma *“parceria com os demais professores e gestores escolares para que eles também entendam a importância da implantação do ensino de dança na escola”*. O PA Marius salientou que *“é necessário um pouco mais de envolvimento com os professores especialistas, para que juntos possam apresentar melhor os conteúdos de dança aos alunos”* e a PP(EF) Roxane enfatizou que é preciso *“a compreensão de todos, porque na maioria das vezes, não entendem o trabalho e a classificam como aula vaga e sem conteúdo”*.

Essa dificuldade também foi relatada pelos professores na avaliação inicial, mas houve um decréscimo no número das ocorrências e esse é um desafio que precisa ser revertido. Através do trabalho consciente e intencional do ensino da dança na escola, essa dificuldade pode ser sanada e, aos poucos, ir conquistando a equipe escolar, para estabelecer as parcerias necessárias, valorizando e integrando todas as áreas do conhecimento.

O *preconceito, o número de aulas e os estilos de dança* (Gráfico 27) são dificuldades que ainda persistem para 11% (4) dos educadores das três áreas de atuação. Na Tabela 20, notamos que são os PEF (38%, 3) que mais sentem esses problemas, em comparação com os demais grupos.

O PEF Romeo relacionou o *preconceito* que existe na escola, em relação à dança, pelo fato de ministrar somente uma única aula para as turmas dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental, o que compromete esse ensino. Em seu depoimento, sinalizou que *“[...] o maior problema que ainda vejo é o preconceito que ainda existe com relação à dança, já que para quebrá-lo precisa-se de tempo e no município de [cidade] no Fundamental I temos apenas uma aula por semana”*.

Já a PEF Cecília destacou que a dificuldade se concentra na diversidade dos estilos de dança, como podemos observar no excerto abaixo

Eu acho que a dificuldade seria em relação aos estilos de dança, mas [...] se eu tiver que trabalhar, hoje em dia [...] eu teria mais facilidade, de saber onde buscar esses conhecimentos, referências, a parte teórica, passar isso para os alunos. E na prática tentar fazer vídeos e juntos com os alunos, tentar montar alguns passos e até de repente algumas coreografias simples. Ou estar trazendo alguém para passar esta parte prática para os alunos. (PEF CECÍLIA)

Apesar das dificuldades mencionadas, observamos, nos relatos dos educadores, a possibilidade de amenizá-las. No que diz respeito ao preconceito, em relação à dança,

implicitamente o educador deixa evidente que se tivesse mais uma aula por semana, teria mais um dia para realizar um trabalho com os conteúdos de dança e, conseqüentemente, com o passar do tempo, esse quadro poderia ser revertido. Já em relação à diversidade de estilos de dança, a docente demonstra que pode diminuir essa dificuldade, buscando os conhecimentos através de inúmeras fontes, para ensiná-los às suas turmas.

Notamos, no Gráfico 27, que as respostas dos educadores das três áreas de atuação referem-se a *outras dificuldades* (5%, 2), relacionadas ao desinteresse dos alunos e à assimilação dos conteúdos do programa.

Para o PA Juan, “*o desinteresse dos alunos dificulta o trabalho com a dança. É preciso muito malabarismo para conseguir ministrar algum conteúdo para as turmas*”. A PP(EF) Mora manifestou que sente dificuldade para assimilar os conteúdos vivenciados no programa e relacionar a teoria com a prática pedagógica. Em seu relato, mencionou que

[...] Como nesse programa vi assuntos muito diferentes do que já tinha visto, confesso que foi muito difícil assimilar os conteúdos e relacionar toda a teoria com a minha prática diária ou realizar as atividades propostas. Fiz o que pude e, principalmente, o melhor que consegui fazer. (PP(EF) MORA)

Observamos que essas dificuldades apareceram porque os docentes tentaram ministrar os conteúdos de dança aprendidos na prática pedagógica do programa, demonstrando o comprometimento ao tentar inserir a dança em suas aulas. É importante não desistir por causa dessas dificuldades, procurar encontrar diferentes caminhos para estimular o interesse dos alunos e realizar as adaptações necessárias para cada turma e propostas de trabalho com a dança.

Muitas das dificuldades que ainda persistem estão relacionados às influências internas, referentes aos espaços adequados e recursos materiais das unidades escolares. Dessa maneira, podemos relacionar uma parte dos nossos resultados com os da pesquisa realizada por Rossi (2013), na qual constatou que o trabalho educativo com o movimento corporal, na educação infantil, ainda esbarra em inúmeras dificuldades, que vão desde os elementos estruturais da instituição escolar até a formação continuada dos professores.

✓ *Sugestões para a continuidade do programa*

Algumas *sugestões* indicadas pelos participantes, para a continuidade do programa, consistiram no diálogo dos agentes formadores com os gestores escolares sobre a dança educativa, no desenvolvimento de um trabalho mais específico para educação infantil, na

elaboração do plano de ensino a ser realizado no decorrer do programa, como um trabalho de conclusão de curso (TCC), nas oficinas anuais, na constituição de um grupo de estudos permanente para produção de artigos, na continuação como extensão, na possibilidade do programa ser obrigatório e na participação dos PEF, PA e PP da mesma escola no programa. Essas sugestões tiveram uma indicação por docente.

O diálogo dos agentes formadores com os gestores escolares sobre a dança educativa foi uma sugestão da PP(EF) Olga, destacando que “*o diálogo com as escolas participantes do projeto [...] para que estas facilitem a execução das aulas de dança educativa*”, bem como “*esclarecer aos gestores dos benefícios da dança na escola, para que promovam e estabeleçam uma ponte para um trabalho interdisciplinar*”. Essa sugestão pode ter sido influenciada pela maneira como foi conduzido o programa, através da reflexão, colaboração e inovação, procurando sempre dialogar para superar as necessidades e solucionar os problemas, na busca de uma educação transformadora e do entendimento da importância da dança na escola.

A sugestão da PP(EI) Ruth é sobre a equipe gestora dos programas de formação continuada, vislumbrando mudanças na prática pedagógica, bem como fomentar a política de ensino nessa área de conhecimento e a possibilidade do programa ser obrigatório para todos os educadores, como podemos evidenciar no excerto a seguir

Após três semestres de curso, fica aqui uma inquietação, com as instâncias de coordenação, questões relacionadas à mudança de “olhar” neste caso, a dança educativa no contexto escolar. Neste sentido chegaremos de fato a resultados concretos de uma formação continuada, ou seja, a mudança de prática de professor, tendo como pano de fundo uma política que se mostre também, reflexo de uma contribuição dos professores. Uma vez que uma das propostas da formação continuada é a melhoria da finalidade de ensino. Gostaria muito de ver o caminho de volta, que o “produto” dessa formação fique garantido, seja de fato considerado e fomenta uma política de ensino na sua respectiva área do conhecimento. (PP(EI) RUTH)

Aqui evidenciamos a cobrança da educadora por uma política pública de formação continuada, que auxilie o processo de mudança da prática pedagógica, em relação ao ensino da dança, no sentido de subsidiar todas as ações (estruturais, materiais, pedagógicas, etc.) necessárias para garantir que as contribuições dessa formação aconteçam de fato nas escolas.

A PP(EF) Juliete sugeriu que “*futuramente o programa fosse voltado mais para nossa área, que é educação infantil, [...] ser passado para todos da educação infantil*”. Isso pode ter acontecido porque nesse programa havia docentes que atuavam nos anos iniciais do ensino fundamental e por isso, foi preciso abordar o ensino da dança para esses dois públicos. É

importante verificar que a docente recomenda que todos os professores dessa faixa etária tenham acesso a esse conteúdo.

A sugestão da PP(EF) Gabriela foi de realizar o *“plano de ensino [...] no decorrer do curso (tipo um TCC) com tempo previsto para tal e com orientação. Para isso talvez o curso poderia ser quinzenal, já previsto esse tempo para a teoria sistematizada”*. Cabe lembrar que, no 3º módulo do programa, realizamos a sistematização do ensino da dança na escola, denotando o interesse em continuar estudando, pesquisando e analisando, para elaborar um plano de ensino com embasamento teórico e com a devida orientação.

A PP(EF) Mora indicou que *“sejam pensadas e oferecidas algumas oficinas anuais, para que possamos ficar cada vez mais familiarizados com os conteúdos de dança e poder utilizá-los com frequência no processo ensino-aprendizagem”*, enquanto a PA Nair sugeriu que após o término do programa *“poderia ser constituído grupos para a elaboração de artigos, bem como agendar encontros uma vez por mês para a discussão dos textos e o compartilhar as experiências realizadas nas escolas”*. Já o PEF Julio mencionou que o programa *“continuasse como extensão, pós-graduação lato-sensu”*.

Notamos, através desses depoimentos, a necessidade de continuar buscando o conhecimento dos conteúdos da dança, seja através das oficinas anuais, grupos de estudos ou através de uma pós-graduação, demonstrando o comprometimento e engajamento com a qualidade do ensino da dança na escola.

Por fim, a PP(EF) Roxane pediu que houvesse a *“participação de todos os professores da mesma escola no programa”*, o que faria com que houvesse uma maior interação entre os educadores da mesma unidade escolar, bem como o reconhecimento da importância desse conteúdo no currículo, tornando mais fácil promover a interdisciplinaridade entre as áreas.

As sugestões elencadas pelos professores participantes da nossa pesquisa, para a continuidade do programa, assemelham-se às do estudo de Rossi (2013) somente na parte relacionada com a constituição de um grupo de estudos permanente, pois as outras sugestões evidenciadas pela autora consistiram no registro escrito e em vídeo das atividades (vivências corporais) realizadas durante os encontros, no desenvolvimento de um trabalho voltado para a exploração corporal de bebês, no resgate das brincadeiras tradicionais e na aproximação dos estudantes-monitores com as escolas.

Os professores realizaram uma boa avaliação geral do programa e houve uma composição multidimensional da satisfação, pois os resultados da pesquisa apontam que os docentes expressaram o nível de satisfação geral com base em diferentes aspectos, englobando a avaliação da fundamentação teórica e vivências dançantes, o desenvolvimento

do programa, a autoavaliação, os momentos de intervenção, os espaços de compartilhamento das experiências, os momentos significativos e os aspectos relevantes, vivenciados no programa, bem como a correspondência do programa com as expectativas iniciais.

As expectativas dos educadores foram alcançadas e evidenciadas não só por intermédio dessas opiniões, mas também pelos relatos verbais, embora persistam ainda dificuldades de alguns docentes em relação ao ensino da escola.

No que se refere aos *aspectos desfavoráveis* para o programa, os professores fizeram referência à parte teórica ser exaustiva, por causa do cansaço após um dia inteiro de trabalho e o programa ser realizado à noite. Sugeriram um tempo maior para as vivências práticas, considerando a forma de aprender fazendo, deixando o aprendizado mais significativo, o preenchimento dos diários durante as aulas e não em casa, mudança das perguntas para não se tornar algo repetitivo e evitar conversas paralelas de alguns integrantes do grupo durante os encontros. Citaram também fatores relacionados ao horário, local, dia da semana, viagens e período noturno dos encontros.

Depois de evidenciar os aspectos mais destacados pelos professores, quanto às expectativas, motivação e avaliação do programa, aprofundamos, no Capítulo 6, as análises das implicações decorrentes da ação formativa que potencializaram as reflexões sobre a possibilidade de inserção dos conteúdos de dança na proposta educacional da escola e nos elementos norteadores de mudanças da prática pedagógica dos professores participantes.

No próximo tópico, mostramos como os professores discutem e buscam refletir sobre a possibilidade de inserção dos conteúdos de dança na proposta educacional da escola, no processo de construção da interdisciplinaridade e na sistematização do ensino da dança.

6 IMPLICAÇÕES DO PROGRAMA DE FORMAÇÃO CONTINUADA: DA PROPOSTA EDUCACIONAL À RESSIGNIFICAÇÃO DA DANÇA NA ESCOLA

*Feliz aquele que transfere o que sabe
e aprende o que ensina.*

(CORALINA, 1983, p. 136)

De maneiras diferentes, todos defendem que a formação continuada (CHAKUR, 2000; GARCIA, 1999; IMBERNÓN, 2010a, 2010b; RANGEL-BETTI, 2001) auxilia o processo de profissionalização do professor e provoca mudanças no conhecimento, na compreensão, no comportamento profissional e nas atitudes dos professores em exercício (IMBERNÓN, 2010b), para um melhor entendimento de sua própria prática (CHAKUR, 2000).

Para Imbernón (2010a), a formação continuada ajuda o professor a avaliar a qualidade da inovação educativa que deve ser introduzida constantemente nas instituições, a desenvolver habilidades básicas, no âmbito das estratégias de ensino, em um contexto determinado, do planejamento, do diagnóstico e da avaliação, capacitá-lo a modificar as tarefas educativas continuamente, numa tentativa de adaptação à diversidade e ao contexto dos alunos e a comprometer-se com o meio social.

Desse modo, a análise dos relatos, reflexões e observações realizada pelos PEF, PA e PP, no que tange às aprendizagens evidenciadas no programa, é norteadada por duas categorias: a proposta pedagógica da escola e a prática pedagógica do ensino da dança no contexto escolar.

6.1 Proposta pedagógica da escola: um encontro com o Projeto Político-Pedagógico

A proposta pedagógica da escola são os caminhos pelos quais devem passar os seus processos educacionais. Esses caminhos se delineiam a partir das crenças, valores, sustentações epistemológicas, recursos tecnológicos, conhecimento acumulado pela sociedade, visão, missão e das metas estabelecidas pelo coletivo da escola.

Apresentamos, a seguir, as categorias que emergem das discussões e reflexões realizadas pelos professores, durante o programa: 1) PPP da escola e a inserção dos conteúdos de dança; 2) Processo de construção da interdisciplinaridade dos conteúdos de dança e; 3) Sistematização do ensino da Dança Educativa, de Rudolf Laban.

6.1.1 O Projeto Político-Pedagógico e a inserção dos conteúdos de dança

Na presente seção abordamos o universo da proposta educacional da escola e iniciamos nossas reflexões com a simples pergunta: o que é PPP?

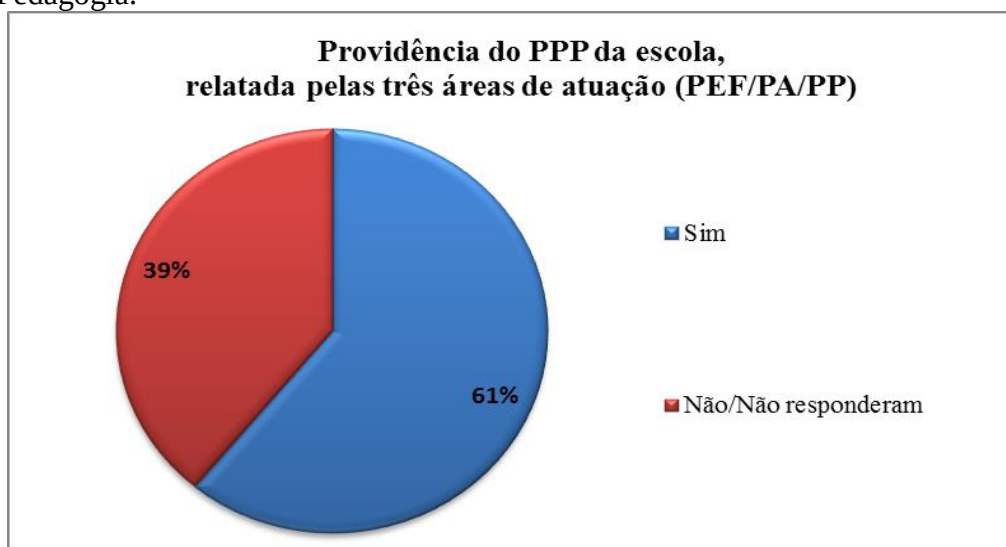
O PPP, segundo Vasconcellos (2013), é o plano global da instituição, que pode ser entendido como a sistematização, nunca definitiva, de um processo de Planejamento Participativo, que se aperfeiçoa e se concretiza na caminhada e que define claramente o tipo de ação educativa que se quer realizar. É um instrumento teórico-metodológico para a intervenção e mudança da realidade e constitui um elemento de organização e integração da atividade prática da instituição, nesse processo de transformação.

a) Providência, leitura e discussão do PPP

Entendendo a importância desse documento para a construção da identidade da escola, foi feita uma solicitação aos professores, para que providenciassem o PPP da sua escola, no 1º módulo do Programa, no 2º semestre de 2013. Como alguns docentes ministravam aulas na mesma escola, foi proposto que providenciassem e realizassem a leitura e análise do PPP, em grupos, do que seria discutido nos próximos encontros.

No Gráfico 28, verificamos que 61% (25) dos participantes das três áreas de atuação conseguiram providenciar o PPP da escola, enquanto 39% (16) dos docentes encontraram dificuldade de acesso a esse documento.

Gráfico 28 - Providência do PPP da escola, relatada pelos professores de Educação Física, Arte e Pedagogia.



Fonte: Construção própria, a partir dos instrumentos de coleta de dados da pesquisa.

No comparativo entre as áreas, constatamos, na Tabela 21, que 90% (9) dos PEF afirmaram que não encontraram dificuldade em acessar o PPP da sua escola, como relata a PEF Alice “*não encontrei dificuldade nenhuma, conversei direto com a diretora e ela mesmo salvou o PPP*”. Por outro lado, 62% (25) das PP, pertencentes às escolas da SMEJ, conseguiram o PPP, mas consideraram que não foi fácil, precisando insistir com a direção para ter acesso ao documento, pois não há a versão digital desse documento, o que é padrão em todas as unidades escolares.

A PP(EF) Margot enfatiza, no seu depoimento, que o “*PPP foi difícil, pois em nossa escola não há na versão digital somente impresso, foi preciso trazer de outra escola, que é igual ao da minha (padrão em toda secretaria)*”. Já os PA (30%; 3) que conseguiram obter o documento, encontraram resistência, como podemos observar na declaração da PA Guilhermina: “*a princípio houve um pouco de resistência em cedê-lo, mas, ao explicar o motivo, consegui obtê-lo*”. Enfim, verificamos que 70% (7) desses educadores não tiveram acessibilidade ao PPP da sua escola.

Tabela 21 - Comparação entre as áreas, a respeito da providência do PPP da escola, relatada pelos professores de Educação Física, Arte e Pedagogia.

Providência do PPP da escola	Respostas					
	PEF		PA		PP	
Categorias	Fa	Fr (%)	Fa	Fr (%)	Fa	Fr (%)
Sim	9	90	3	30	25	62
Não/Não responderam	1	10	7	70	16	38
Total	10	100	10	100	21	100

Fonte: Construção própria, a partir dos instrumentos de coleta de dados da pesquisa.

Nota: Dados numéricos arredondados para número inteiro.

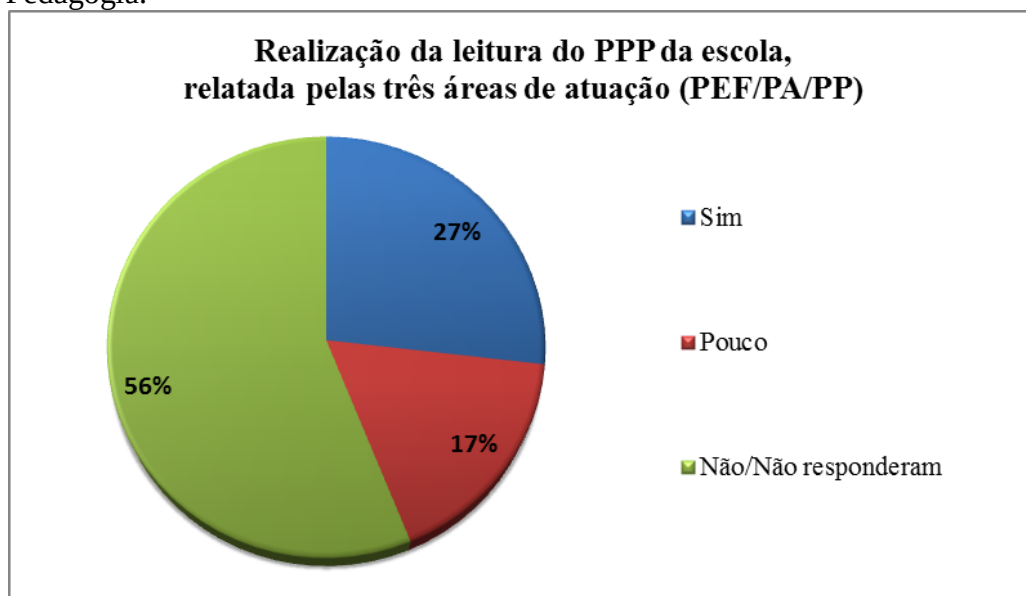
Esses resultados são preocupantes, uma vez que toda a equipe escolar, especialmente os professores, deveria ter acesso ao PPP da sua escola, a qualquer momento. Libâneo (2010) ressalta que o PPP é proposto com o objetivo de descentralizar e democratizar a tomada de decisões pedagógicas, jurídicas e organizacionais na escola, buscando maior participação dos agentes escolares. Previsto pela nova LDB/96 como proposta pedagógica (art. 12 e13) ou como projeto pedagógico (art. 14, inciso I), o PPP significa uma forma de tornar toda a equipe escolar corresponsável pelo sucesso do aluno e por sua inserção na cidadania crítica. Deve-se cuidar para que o PPP esteja em permanente avaliação, em todas as suas etapas e durante todo o processo, a fim de garantir o caráter dinâmico da vida escolar, em todas as suas dimensões.

Com o intuito de promover uma análise crítica e reflexiva do PPP, foi proposta a leitura desse documento no 2º Módulo do Programa (1º Semestre /2014), para posteriormente realizarmos a discussão durante os encontros.

No Gráfico 29, constatamos que 27% (11) dos docentes das três áreas de atuação realizaram a leitura do PPP, enquanto 17% (7) relataram que leram pouco e alguns apresentaram dificuldades. Já mais da metade dos participantes (56%; 23) não fez a leitura desse documento e isso dificultou e atrasou o processo de discussão sobre o assunto, que consideramos de extrema importância para a compreensão do PPP na sua totalidade, como enfatiza Veiga (2013).

Para Veiga (2013), existe uma parte que, diretamente, contribui para os objetivos prioritários da escola, que são as atividades educacionais e outras, cuja contribuição é indireta, que são as ações administrativas. O PPP é também um instrumento que identifica a escola como uma instituição social, voltada para a educação e, portanto, com objetivos específicos para esse fim.

Gráfico 29 - Realização da leitura do PPP, mencionada pelos professores de Educação Física, Arte e Pedagogia.



Fonte: Construção própria, a partir dos instrumentos de coleta de dados da pesquisa.

A importância do PPP está no fato de que ele passa a ser uma direção, indicando caminhos e rumos para as ações da escola. Por esse motivo, recomendamos a sua leitura, para que os docentes tomem conhecimento desse importante documento e de como ele afeta a vida escolar de todos os envolvidos.

Segundo Veiga (2013), o PPP é uma ação intencional, que deve ser definida coletivamente, com consequente compromisso coletivo. A autora classifica-o de político, porque reflete as opções e escolhas de caminhos e prioridades na formação do cidadão, como membro ativo e transformador da sociedade em que vive. Chama-o também de pedagógico, porque expressa as atividades pedagógicas e didáticas, que levam a escola a alcançar os seus objetivos educacionais e sua intencionalidade. Desta forma, a dimensão política se cumpre na medida em que ela se realiza enquanto prática especificamente pedagógica.

Na Tabela 22, ao compararmos os grupos, observamos que os PEF (40%; 4), seguidos das PP (29%; 6), foram os que realizaram a leitura do PPP. O PEF Romeo considerou que a leitura *“foi interessante, muito importante analisar o PPP para enriquecer a vivência escolar. Acredito que falta melhorar isso do ATPC para que o PPP não passe apenas no papel”*. A PP(EI) Fanny destacou que *“o PPP de uma escola é sua identidade, porém o da minha escola é um plano gestor que caracteriza toda [secretaria] e pouco se vê os projetos da própria escola”* e a PEF Milena declarou que *“é um documento bastante cansativo, percebi que alguns pontos relevantes são baseados em projetos pedagógicos para alfabetização, sendo o foco mais importante do mesmo”*.

Observamos, na Tabela 22, que 24% (5) das PP e 20% (2) dos PA leram poucas páginas do PPP, como ressalta a PA Nair: *“ainda não consegui ler todo o PPP, mas pelo que já li, vejo que é muito geral, sem aprofundamento específico para a realidade a qual a escola está inserida. Os projetos mais recentes não são nem citados”*. Notamos ainda que o grupo com mais indicações, que não realizou a leitura do PPP, foi o dos PA (70%; 7), justamente os que não tiveram acesso ao documento.

Tabela 22 - Comparação entre as áreas, a respeito da realização da leitura do PPP da escola, mencionada pelos professores de Educação Física, Arte e Pedagogia.

Realização da leitura do PPP da escola	Respostas					
	PEF		PA		PP	
Categorias	Fa	Fr (%)	Fa	Fr (%)	Fa	Fr (%)
Sim	4	40	1	10	6	28
Pouco	-	-	2	20	5	24
Não/Não responderam	6	60	7	70	10	48
Total	10	100	10	100	21	100

Fonte: Construção própria, a partir dos instrumentos de coleta de dados da pesquisa.

Nota: Dados numéricos arredondados para número inteiro.

Diante dessas evidências, orientamos que os educadores formassem grupos, de preferência da mesma unidade escolar, para estimular e facilitar a leitura e a análise do PPP, para que pudéssemos discutir e refletir sobre esse importante documento, visando aprofundar os conhecimentos.

Entretanto, a realização da discussão e reflexão do PPP só foi possível no 3º Módulo do Programa (2º semestre/2014), devido à demora tanto do acesso ao documento, como dos professores em realizar a leitura e análise, nos seus grupos de trabalho, justificando pouca disponibilidade de tempo. Cabe ressaltar que somente três grupos, num total de oito, apresentaram a análise solicitada.

Desse modo, através da discussão e da análise das reflexões realizadas pelas professores, durante a participação no programa, emergiram quatro categorias: *a participação dos docentes na elaboração do PPP*, *a inserção dos conteúdos de dança no PPP da escola*, *o processo de construção da interdisciplinaridade* e *a sistematização do ensino da dança na escola de acordo com a Dança Educativa preconizada por Rudolf Laban* (1978a, 1978b). Esses procedimentos constituem parâmetros para uma visão global sobre a proposta educacional das escolas.

b) Participação dos docentes na elaboração do PPP da escola

O PPP é definido nas *Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a Educação Básica* (DCNGEB)

[...] como proposta ou projeto pedagógico, representa mais do que um documento. É um dos meios de viabilizar a escola democrática e autônoma para todos, com qualidade social. Autonomia pressupõe liberdade e capacidade de decidir a partir de regras relacionais. O exercício da autonomia administrativa e pedagógica da escola pode ser traduzido como a capacidade de governar a si mesmo, por meio de normas próprias. (BRASIL, 2013, p. 47, grifo do autor)

A construção do PPP é de fundamental importância, pois ele é a concretização da identidade da escola (BRASIL, 2013; VEIGA, 2013) e garantia para um ensino de qualidade (VEIGA, 2013). Para Carvalho (2004), o PPP é uma construção coletiva, na qual o texto estará sempre em processo de aprimoramento, por se tratar de um tecido que nunca se arremata, porque a vida é dinâmica e exige modificações permanentes.

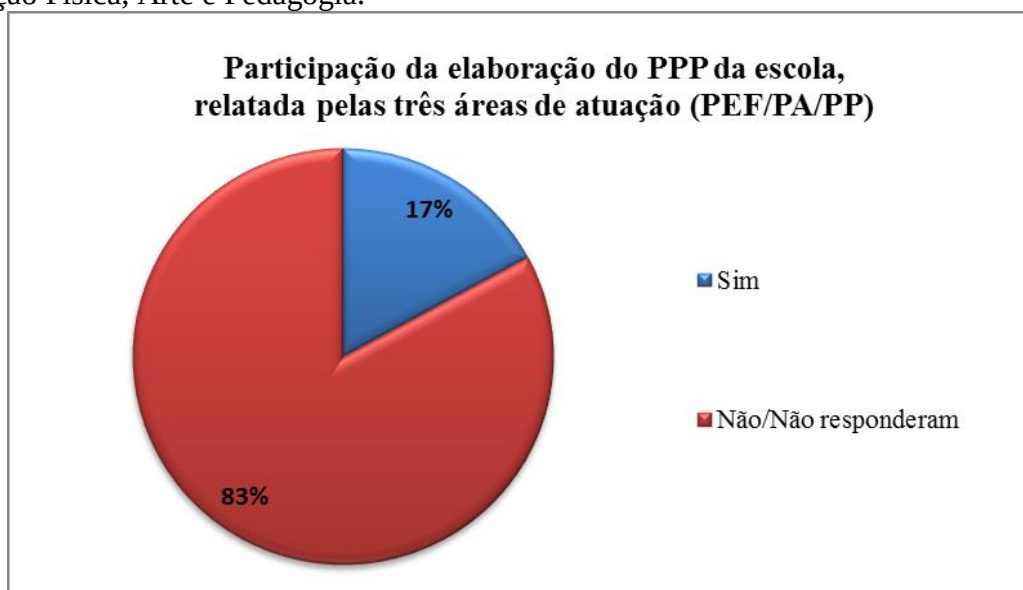
Segundo Gadotti (2011), é preciso entender o PPP da escola como um situar-se num horizonte de possibilidades na caminhada e no cotidiano, imprimindo uma direção que deriva de respostas a um feixe de indagações, como: que educação se quer? que tipo de cidadão se

deseja? para qual sociedade? A direção está em entender e propor uma organização que se baseie no entendimento compartilhado dos professores, alunos e demais interessados em educação.

Por isso, questionamos a participação dos professores na elaboração do PPP da escola, entendendo que, ao se construir o PPP, é fundamental que se tenha em mente a realidade que circunda a escola, a realidade que se expressa no contexto macro da sociedade: econômico, político e social e aquela que se verifica no entorno da escola. A realidade macro da sociedade certamente afeta a vida da escola, assim como também afeta a sua realidade interna específica, o seu funcionamento, possibilidades e limites. Não levar em consideração os aspectos sociais que envolvem a escola no planejamento educacional, mesmo em nível micro, pode fazer com que o planejamento falhe em seus resultados (BETINI, 2005).

No Gráfico 30, verificamos que os professores das três áreas de atuação (83%; 34) declararam que não participaram da elaboração do PPP da sua escola, ou seja, apontaram que a construção do PPP não foi realizada coletivamente, destacando a necessidade da construção coletiva do planejamento das atividades que nele constam. Notamos que somente 17% (7) dos educadores participaram desse importante processo de elaboração do PPP.

Gráfico 30 - Participação na elaboração do PPP da escola, mencionada pelos professores de Educação Física, Arte e Pedagogia.



Fonte: Construção própria, a partir dos instrumentos de coleta de dados da pesquisa.

Os resultados do estudo de Sousa, Hunger e Caramaschi (2014) também demonstraram que tanto os professores de Arte (31%) quanto de Educação Física (30%) não tiveram participação efetiva e coletiva durante o processo de construção do projeto

educacional da escola. Esses autores ressaltaram que, através da elaboração do PPP, os professores teriam condições de conhecer a realidade com que estão trabalhando (nível social, cultural e outros conhecimentos) e de conversar com os pares sobre os conteúdos (no nosso caso específico, a dança) a serem abordados durante o ano.

Diante do exposto, percebe-se o descumprimento das escolas ao Plano Nacional de Educação (BRASIL, 2001), com referência aos objetivos e prioridades do PPP. O Plano salienta que deve haver democratização da gestão do ensino público, nos estabelecimentos oficiais, obedecendo aos princípios da participação dos profissionais da educação na elaboração do projeto pedagógico da escola e participação da comunidade em conselhos escolares ou equivalentes.

Ao tratar dos objetivos da gestão democrática, o Plano indica que cada sistema de ensino deve definir normas e diretrizes gerais de “gestão democrática” do ensino público, que sejam desburocratizantes e flexíveis, para estimular a iniciativa e ações inovadoras. Também é de sua competência apoiar tecnicamente as escolas, na elaboração e execução de sua proposta pedagógica e assegurar a autonomia administrativa e pedagógica das mesmas, além de ampliar sua autonomia financeira, através do repasse de recursos, diretamente às escolas, para pequenas despesas de manutenção e cumprimento de sua proposta pedagógica (BRASIL, 2001).

Por isso, consideramos imprescindível disponibilizar alguns encontros, durante o programa, para proporcionar a discussão e reflexão da proposta educacional da escola, através do estudo do PPP, de acordo com o relato da PP(EF) Martha, “*esse documento não é construído como deveria, com participação efetiva de professores, pais e funcionários e direção*” e com o depoimento da PEF Alice, que observou que “*em alguns projetos não há as opiniões das pessoas as quais trabalham na escola (professores, coordenadores, funcionários) e a comunidade (pais, vizinhos da escola)*”. Essas declarações evidenciam que o PPP não está atingindo o objetivo almejado pelo Plano Nacional de Educação (BRASIL, 2001).

É preciso dar voz a todos os atores envolvidos nesse processo. Para Veiga (2013), isto significa resgatar a escola como espaço público, lugar de debate, de diálogo, fundado na reflexão coletiva. A autora enfatiza também que é preciso entender que o PPP da escola dá indicações necessárias à organização do trabalho pedagógico, que inclui o trabalho do professor na dinâmica interna da sala de aula. Para que a construção do PPP seja possível, faz-se necessário propiciar situações aos professores, à equipe escolar e aos funcionários que lhes permitam aprender a pensar e a realizar o fazer pedagógico de forma coerente.

Os educadores consideraram de extrema importância os momentos de discussão e reflexão desse documento, proporcionados durante o programa, em que a PA Mercedes declarou que *“a discussão foi excelente para conhecermos mais a respeito deste projeto”*. Por outro lado, a PP(EF) Mora constatou que *“num grupo de mais de 30 pessoas com muitas escolas envolvidas, não ocorre ligação entre o material burocrático e a prática. O texto é lindo, mas na prática, pouco ou nada acontece. Há um descompasso entre a fundamentação teórica com a prática pedagógica”*.

Essas evidências divergem do que é defendido por Freitas et al. (2004), a respeito do PPP. Para os autores, esse documento deve ser um instrumento de gestão e de compromisso político e pedagógico coletivo.

Concordamos com Veiga (2013), ao salientar que o PPP é um exercício de construção permanente, que acompanha e é acompanhado pela prática pedagógica, se fazendo e refazendo. O PPP faz parte do planejamento e da gestão escolar e, segundo Betini (2005), a questão principal do planejamento é expressar a capacidade de transferir o planejado para a ação. Assim sendo, compete ao PPP a operacionalização do planejamento escolar, em um movimento constante de reflexão-ação-reflexão.

Na Tabela 23, ao compararmos as áreas, evidenciamos que 90% (9) dos PEF, 81% (17) das PP e 80% (8) dos PA não tiveram oportunidade de participar da elaboração do PPP da sua escola, revelando que as unidades escolares não estão se baseando em relações democráticas, em gestão participativa e colegiada, na produção do conhecimento (BRZEZINSKI, 2001).

Tabela 23 - Comparação entre as áreas, a respeito da participação na elaboração do PPP da escola, mencionada pelos professores de Educação Física, Arte e Pedagogia.

Participação na Elaboração do PPP da escola	Respostas					
	PEF		PA		PP	
	Fa	Fr (%)	Fa	Fr (%)	Fa	Fr (%)
Sim	1	10	2	20	4	19
Não/Não responderam	9	90	8	80	17	81
Total	10	100	10	100	21	100

Fonte: Construção própria, a partir dos instrumentos de coleta de dados da pesquisa.

Nota: Dados numéricos arredondados para número inteiro.

Após os momentos de discussão e reflexão sobre o PPP, os docentes apontaram, em seus discursos, diferentes olhares sobre essa problemática, em que observam algumas especificidades, de acordo com a área de atuação.

A PEF Cecília destacou que “os professores em sua maioria não fizeram parte da elaboração coletiva do PPP e ressaltaram a dificuldade em ter esse material em mãos” e o PEF Romeo enfatizou que com a discussão foi possível “ampliar os horizontes, podemos transformar um papel que não sai da gaveta em algo concreto e que norteará nosso caminho, infelizmente não depende só de nós, mas devemos procurar fazer a nossa parte”. Já o PEF Júlio salientou que os PPP das escolas da SMEJ são “muito semelhante [...]. Os mesmos problemas e dificuldades são diagnosticados”.

No tocante aos depoimentos acima, sobre o posicionamento das escolas, em relação ao PPP, Freitas et al. (2004) enfatizam que esse documento não deve ser realizado

para ser mandado para alguém ou algum setor, mas sim para ser usado como referência para as lutas da escola. É um resumo das condições e funcionamento da escola e ao mesmo tempo um diagnóstico seguido de compromissos aceitos e firmados pela escola consigo mesma – sob o olhar atento do poder público. (FREITAS et al., p. 69)

Nas DCNGEB (BRASIL, 2013), o PPP deve ser assumido pela comunidade educativa, como força indutora do processo participativo na instituição e como um dos instrumentos de conciliação das diferenças e da busca da construção de responsabilidade compartilhada, por todos os membros integrantes da comunidade escolar e sujeitos históricos concretos, situados num cenário geopolítico, preenchido por situações cotidianas desafiantes

Brasil (2013) ressalta que o PPP é um documento em que se registra o resultado do processo negocial, estabelecido pelos atores que estudam a escola e por ela respondem em parceria (gestores, professores, técnicos e demais funcionários, representação estudantil, representação da família e da comunidade local), ou seja, deve ser “elaborado num processo coletivo, com a participação da direção, dos professores e da comunidade escolar” (BRASIL, 2010, p. 13) e “por meio de processos participativos próprios da gestão democrática” (BRASIL, 2013, p. 117).

As Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Fundamental de 9 (nove) anos (DCNEF) enfatizam que o PPP traduz o projeto educativo construído pela comunidade escolar no exercício de sua autonomia, com base nas características dos alunos, nos profissionais e nos recursos disponíveis, tendo, como referência, as orientações curriculares nacionais e os respectivos sistemas de ensino (BRASIL, 2013). Essas diretrizes recomendam também que

No PPP e no regimento escolar, o aluno, centro do planejamento curricular, deve ser considerado como sujeito que atribui sentidos à natureza e à sociedade nas práticas sociais que vivencia, produzindo cultura, recriando conhecimentos e construindo sua identidade pessoal e social. (BRASIL, 2013, p. 118)

É preocupante ter um mesmo PPP para todas as escolas, como aponta o PEF Júlio. Percebemos, pelos relatos, a descaracterização do PPP na escola, uma vez que sua constituição deve estar assentada na análise do macro contexto sócio-político e na realidade interna de cada escola. Para Betini (2005), o PPP mostra a visão macro do que a instituição escola pretende ou idealiza fazer, seus objetivos, metas e estratégias permanentes, tanto no que se refere às suas atividades pedagógicas, como às funções administrativas.

Aguilar (1997, p. 10) destaca que “sistematizar um PPP em um contexto institucional cria espaços para que os agentes do processo educativo definam o conhecimento a ser produzido e socializado, assim como as metodologias mais apropriadas para seu desenvolvimento”.

Cada unidade escolar deve elaborar seu projeto educacional, levando em consideração quatro dimensões, ou elementos constitutivos de um PPP, conforme Aguilar (1997): a dimensão *Estrutural e Conjuntural* da sociedade, que reflete a visão do contexto macro da sociedade, em seus aspectos econômicos, políticos e sociais; a dimensão *Ética Valorativa*, que se reveste de fundamental importância para a formação da cidadania e é norteada pela seguinte indagação: que valores-guias devem ser constituídos para a construção e valorização do nosso PPP?; a dimensão da *Historicidade da Instituição*, que é a realidade interna e que significa “resgatar o passado, desvelar o presente e projetar o futuro” e finalmente, a dimensão do *Processo do Conhecimento*, por sua importância especial, uma vez que se trata do conteúdo e dos conhecimentos que a escola quer socializar e produzir. Respondendo a questão sobre quais conhecimentos queremos socializar e produzir em nossa escola, os pressupostos podem ser considerados na construção de um PPP.

Já as DCNGEB (BRASIL, 2013) apresentam os princípios éticos, políticos e estéticos (Quadro 5), norteadores pelas políticas educativas e pelas ações pedagógicas das propostas para a Educação Infantil e para o Ensino Fundamental de 9 (nove) anos. Essas diretrizes devem ser estudadas, discutidas, analisadas e refletidas por toda a equipe escolar, para elaborar o PPP de cada escola, de acordo com as reais necessidades da comunidade.

Dentre os argumentos das PP, após esse processo reflexivo sobre o PPP, durante o programa, a PP(EF) Gabriela mencionou que “*foi nos colocado questões que nos fizeram enxergar o que é o PPP, pra que serve, nosso papel como educador. As diferentes realidades bem como semelhanças nos fazem repensar nosso papel político na educação*”. A PP(EF) Olga salientou que “*o PPP das escolas em sua maioria, não são feitos a partir das necessidades das escolas ou com as ideias dos professores*” e a PP(EF) Fanny acrescentou que “*através da análise e discussão, podemos observar a importância das decisões coletivas*

dentro do ambiente escolar e nossa posição de professor, que para reivindicar melhorias na escola devemos conhecer sua identidade, ou seja, o PPP”.

Quadro 5 - Princípios norteadores dos PPP para a Educação Infantil e para o Ensino Fundamental de 9 (nove) anos, de acordo com as DCNGEB.

Proposta Pedagógica ou PPP segundo as DCNGEB		
Princípios:	Educação Infantil	Ensino Fundamental de 9 (nove) anos
Éticos:	Valorização da autonomia, da responsabilidade, da solidariedade e do respeito ao bem comum, ao meio ambiente e às diferentes culturas, identidades e singularidades.	Justiça, solidariedade, liberdade, autonomia, respeito à dignidade da pessoa humana e compromisso com a promoção do bem de todos, contribuindo para combater e eliminar quaisquer manifestações de preconceito e discriminação.
Políticos:	Direitos de cidadania, exercício da criticidade e respeito à ordem democrática.	Reconhecimento dos direitos e deveres de cidadania, respeito ao bem comum e à preservação do regime democrático e dos recursos ambientais, busca da equidade no acesso à educação, à saúde, ao trabalho, aos bens culturais e outros benefícios, diversidade de tratamento para assegurar a igualdade de direitos entre os alunos que apresentam diferentes necessidades e redução da pobreza e das desigualdades sociais e regionais.
Estéticos	Valorização da sensibilidade, criatividade, ludicidade e da liberdade de expressão, nas diferentes manifestações artísticas e culturais.	Cultivo da sensibilidade, juntamente com o da racionalidade, enriquecimento das formas de expressão e do exercício da criatividade, valorização das diferentes manifestações culturais, especialmente as da cultura brasileira e construção de identidades plurais e solidárias.

Fonte: Brasil (2013, p. 87; 107-108).

Percebemos, nesses depoimentos, que o PPP pode ser considerado como a “carteira de identidade” da escola, evidenciando os valores que ela cultua, bem como o percurso que pretende seguir em busca de atingir a intencionalidade educativa (CARVALHO, 2004).

Severino (2008, p. 39) ressalta que

é muito importante a elaboração de um PPP que supere a fragmentação das áreas do conhecimento na prática pedagógica da escola. Isso só se tornará possível quando o projeto educacional for entendido como o conjunto articulado de propostas e planos de ação com finalidades baseadas em valores previamente explicitados e assumidos, ou seja, de propostas e planos fundados numa intencionalidade. Por intencionalidade entende-se a força norteadora da organização e do funcionamento da escola provinda dos objetivos preestabelecidos. (SEVERINO, 2008, p. 39)

De acordo com as declarações dos PA, a respeito desses momentos reflexivos sobre o PPP, a PA Guilhermina percebeu que “*nem todos as escolas tem seu PPP completo*”. O PA Juan apontou a necessidade de “*ficarmos atentos a esse importante documento e tentar participar de sua elaboração para conquistar os espaços tão necessários para realizarmos o*

nosso trabalho” e o PA Marius salientou que é “um papel da educação muitas vezes deixado de lado, por isso considera, essa discussão sobre o PPP de extrema importância, porque podemos refletir sobre como deveria ser construído com mais seriedade”.

Fica evidente que os professores que participaram desse programa almejam uma mudança de paradigma na construção do PPP e uma participação efetiva no processo. Para Brzezinski (2001), esse documento é a essência da organização do trabalho pedagógico e do conhecimento escolar.

A autora enfatiza que a transformação histórica, conservadora e racional, em escola reflexiva e emancipadora, é um processo em construção e não ocorre sem rupturas. Não é tarefa fácil romper com a ordem estabelecida e tampouco é fácil ultrapassar as molduras imóveis do definitivo e acabado. Os atores reflexivos devem acreditar na possibilidade de mudança como resultado de esforço contínuo, científico, ético, solidário, coletivo e persistente, que se processa em um movimento iniciado na reflexão sobre as ações efetivadas e na espessura concreta do cotidiano, dialeticamente a ele retornando com maior qualidade, mais consistência, com vigor epistemológico e com força coletiva para provocar rupturas e (re)construir (BRZEZINSKI, 2001).

De acordo com Brasil (2013), o PPP é um instrumento de previsão e suporte para a avaliação das ações educativas programadas para a instituição como um todo, referenciando e transcendendo o planejamento da gestão e do desenvolvimento escolar, porque suscita e registra decisões colegiadas que envolvem a comunidade escolar como um todo, projetando-as para além do período do mandato de cada gestor. Assim, cabe à escola, considerando a sua identidade e a de seus sujeitos, articular a formulação do PPP com os planos de educação nacional, estadual, municipal, o plano da gestão, o contexto em que a escola se situa e as necessidades locais e as de seus estudantes.

Após a constatação de que 83% dos professores não participam da elaboração do PPP da sua escola e que os momentos de discussão e reflexão sobre esse documento, proporcionados durante o programa, foram considerados importantes para repensar o processo de construção do PPP de maneira crítica. No tópico a seguir apresentamos as reflexões sobre a inserção dos conteúdos de dança na proposta educacional da escola.

c) Reflexões acerca da inserção dos conteúdos de dança no Projeto Político-Pedagógico

Nessa seção, procurou-se refletir e discutir sobre a inserção dos conteúdos de dança aos conteúdos programáticos constantes no PPP, ou seja, como o ensino da dança está inserido na proposta educacional de cada unidade escolar.

No Gráfico 31 observamos que 61% (25) dos docentes das três áreas de atuação, relataram que a dança está inserida no PPP da escola. Os conteúdos de dança programáticos constantes no PPP estão relacionados às *disciplinas de educação física e de arte, às festividades, projetos e movimento* (Tabela 24), enquanto 39% (16) dos participantes mencionaram que a dança não está inserida no PPP, ou desconhece essa informação. Uma justificativa pode estar relacionada com a dificuldade de acesso a esse documento, como vimos no início deste tópico, a respeito da providência do PPP.

Gráfico 31 - Inserção dos conteúdos de dança no PPP da escola, mencionada pelos professores de Educação Física, Arte e Pedagogia.



Fonte: Construção própria, a partir dos instrumentos de coleta de dados da pesquisa.

Andrade (2016), ao elaborar uma proposta para o ensino de dança, destinada aos professores da Educação Infantil, deixou evidente que, para a efetivação da Dança na educação infantil, faz-se necessário que esse conteúdo esteja presente no projeto pedagógico da escola, com o intuito de conectá-la aos demais processos de ensino aprendido. Ressaltou também que o planejamento de dança precisa estar articulado aos objetivos nacionais para a educação infantil, às orientações municipais de ensino e ao PPP de cada escola.

No comparativo entre as áreas de atuação, observamos, na Tabela 24, que 40% (4) dos PA apontaram que a dança aparece no PPP “*como conteúdo da disciplina de Educação Física e como uma das linguagens trabalhada nas aulas de arte*”, como é destacado pela PA Johana.

Tabela 24 - Comparação entre as áreas, a respeito da inserção dos conteúdos de dança no PPP da escola, mencionada pelos professores de Educação Física, Arte e Pedagogia.

Inserção dos conteúdos de dança no PPP da escola		Respostas					
		PEF		PA		PP	
Categorias		Fa	Fr (%)	Fa	Fr (%)	Fa	Fr (%)
Estão Inseridos	Disciplina de Educação Física e Arte	2	20	4	40	5	24
	Festividades e Projetos	3	30	2	20	2	9
	Movimento	2	20	-	-	5	24
	Subtotal	7	70	6	60	12	57
Não estão inseridos/ Não sabem		3	30	4	40	9	43
Total		10	100	10	100	21	100

Fonte: Construção própria, a partir dos instrumentos de coleta de dados da pesquisa.

Nota: Dados numéricos arredondados para número inteiro.

Verificamos, na Tabela 24, que foi o grupo dos PEF (30%, 3) que mais evidenciou a inserção dos conteúdos de dança no PPP, relacionados às *festividades e projetos* (manifestações culturais, participação em festas da família, apresentação de dança, intervalo de talentos, festa junina, gincanas, apresentação em festas, saraus, folclore, comemorações cívicas). O depoimento do PEF Mikhail aponta que no PPP da sua escola

a dança aparece relacionada com o Projeto Carnaval, no qual é sugerido a realização de interpretação de músicas e canções diversas, além de participação em brincadeiras e jogos cantados, rítmicos, escuta de obras musicais variadas, brincadeiras de roda (cantadas), trabalho com a expressividade, exploração e produção de sons com a voz, o corpo e materiais sonoros diversos. (PEF MIKHAIL)

Os PA (20%, 2) também destacaram alguns *projetos* (Tabela 24) relacionados com os conteúdos de dança, presentes no PPP, como Cultura Afro, Cultura Indígena, Diversidade Cultural e Manifestações folclóricas. Segundo a PA Geraldine, esses projetos “*constam nos planos de ensino anual de Educação Física e Arte e, na escola de ensino fundamental, os conteúdos da dança estão no currículo das áreas de Educação Física e Arte*”. Contudo, a PA Johana salienta que “*geralmente é trabalhado por professores especialistas desvinculados das demais áreas*”.

O conteúdo de dança, relacionado ao *movimento* (Tabela 24) que está inserido no PPP da escola, foi mais destacado pelas PP (24%, 5), principalmente pelas docentes de educação infantil, não sendo apontado por nenhum PA. A PP(EI) Mary enfatizou que *“a dança está inserida no PPP da escola em forma de movimento”*.

Apesar desse grupo de docentes enfatizar que a dança está inserida do PPP da escola e faz parte do currículo, alguns declararam que esse conteúdo não é aplicado efetivamente. A PP(EI) Isadora salienta que *“falta contemplá-la de uma forma mais significativa e deveria estar incluído dentro dos conteúdos de outras disciplinas”*. A PA Aurora reforça esse apontamento, mencionando que *“sinceramente até existe o termo “Dança” no Projeto, porém, isso não é colocado em prática e nem citado, fica a critério do professor”*. Complementando, a PEF Cecília destaca que *“na maioria dos PPP das escolas, os conteúdos de dança estão contemplados, seja nas disciplinas de Arte, Educação Física ou em projetos/planos de ação. Porém, na grande realidade isso não se concretiza na prática”*.

Quando falamos do PPP da escola, queremos significar que os conteúdos das disciplinas precisam constar desse documento, porque é a peça chave do planejamento educacional e elemento indispensável para a gestão da escola (BETINI, 2005). No caso da nossa pesquisa, especificamente, estamos indagando sobre os conteúdos de dança inseridos no PPP.

Após essa exposição, podemos relacionar os nossos resultados com a pesquisa desenvolvida por Sousa, Hunger e Caramaschi (2014), que aponta que, em torno da metade dos PA (57%) e PEF (49%) respondeu que os conteúdos de dança estão contemplados no PPP da escola. Assim como em nossa pesquisa, não ficou evidenciado como ocorre esse processo de construção do conhecimento, devido às respostas serem muito gerais (comemorações festivas, proposta curricular, expressão corporal, conteúdo de Educação Física e PCN de Arte) e não demonstrarem claramente como o processo de ensino e aprendizagem está atrelado a uma concepção de educação, que, por sua vez, está relacionado às concepções de conhecimento e de currículo, que devem constar do PPP da instituição (VASCONCELLOS, 2012). Os autores evidenciaram, nesse estudo, que *“o ensino da dança na escola carece de um trabalho conjunto dos PA e PEF, para que possam ser contemplados no PPP”* (SOUSA; HUNGER; CARAMASCHI, 2014, p. 517). Acrescentamos aqui, também, a participação das PP, bem como de toda equipe escolar.

O grupo das PP (43%, 9) foi o que mais indicou que a dança *não está inserida* no PPP da escola, em comparação com as demais áreas de atuação (Tabela 24). A PP(EF) Cristina enfatizou que *“além de não ter especificações sobre a dança, o PPP não é um documento fiel*

à realidade e necessidade da unidade escolar”. Já no relato da PEF Paqueta, “*a escola não dá importância e destaque para esse conteúdo*”, mas ressaltou “*a importância de promover uma mudança nesse aspecto*”.

De acordo com Sousa (2001), a superação do modelo técnico burocrático só pode ser efetivada quando os atores do processo educacional (pais, alunos, professores, corpo técnico-administrativo, pessoal de apoio e direção) têm uma reflexão crítica sobre a sociedade e, com base nela, propõem mudanças materializadas na elaboração de um PPP, cujo foco almeja orientar as práticas escolares para uma efetiva transformação social. Essa prática está muito mais condicionada à situação de autonomia nas escolas do que à de meros executores acríticos de normas e regras, impostas pelo controle hierárquico.

Por esse motivo, faz-se necessária uma prática cotidiana de discutir, decidir e trocar experiências, para então construir, na escola, um PPP que realmente seja a identidade da escola e não mero instrumento burocrático, para cumprir a norma e ser depois engavetado, mas que seja vivenciado por todos, em todos os momentos.

Esses resultados são preocupantes porque quase 40% dos educadores das três áreas relataram que os conteúdos de dança não estão contemplados no PPP ou não têm conhecimento de sua existência. Podemos inferir que uma parcela significativa de docentes não tem oportunidade de discutir, refletir e inserir esse conteúdo no cotidiano escolar. A carência na aplicabilidade desse conteúdo nas aulas de Educação Física, de acordo com Scarpato (2004) e, acrescentamos, também nas aulas de Arte, podem acarretar dúvidas em como trabalhar a dança no espaço escolar. Diante dessa constatação, Gadotti (2011) ressalta que é através do coletivo escolar, pelo processo de discussão, que cada escola poderá implementar o PPP no seu ritmo e tempos próprios e na dimensão da vontade dos que nela atuam.

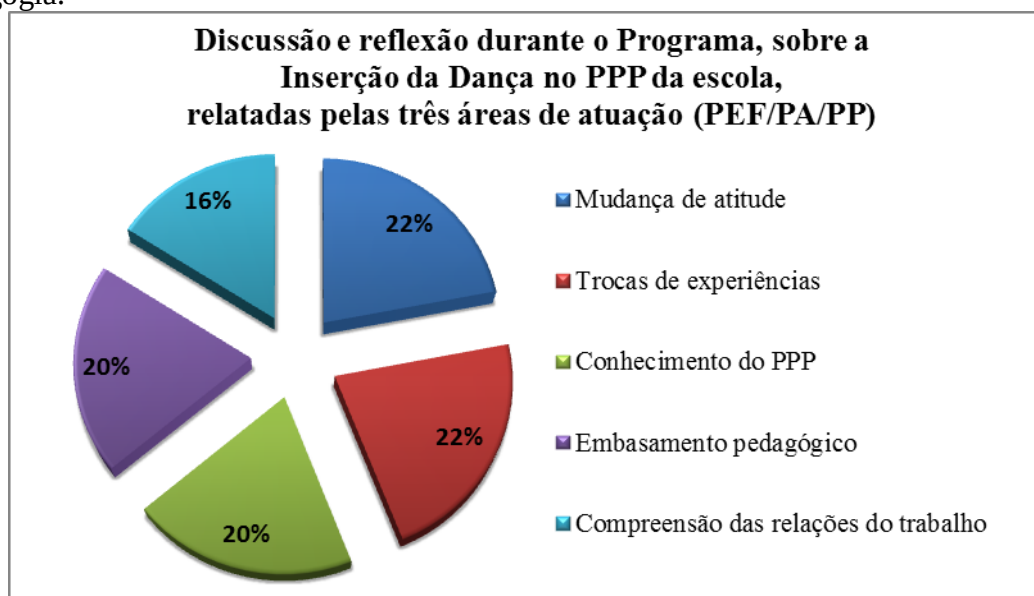
Segundo Veiga (2013), construir o projeto pedagógico de uma escola é mantê-la em constante estado de reflexão e elaboração, numa esclarecida recorrência às questões relevantes de interesse comum e, historicamente, requeridas, bem como na busca de alternativas viáveis à efetivação de sua intencionalidade, assentando-se numa dimensão de globalidade e totalidade da educação.

Dessa maneira, proporcionamos, durante o programa de formação continuada, vários momentos para discussões e reflexões sobre a inserção dos conteúdos de dança no PPP da escola.

Verificamos, no Gráfico 32, que 22% (9) desse grupo de docentes, das três áreas de atuação, manifestaram que essas atividades e reflexões propiciaram uma *mudança de atitude*

(pensamento e comportamento) em relação aos conteúdos de dança; 22% (9) destacaram que as *trocas de experiências* foram importantes para um novo olhar para a prática pedagógica; 20% (8) declararam que tomaram *conhecimento do PPP*, para que este fosse desenvolvido efetivamente; 20% (8) apontaram que houve um *embasamento pedagógico*, refletindo na melhora da prática pedagógica e 16% (7) indicaram que essas discussões possibilitaram a *compreensão das relações dos trabalhos* político, social e pedagógico, dentro do PPP da escola.

Gráfico 32 - Discussão e reflexão durante o programa, sobre a inserção dos conteúdos de dança no PPP da escola, mencionadas pelos professores de Educação Física, Arte e Pedagogia.



Fonte: Construção própria, a partir dos instrumentos de coleta de dados da pesquisa.

Na Tabela 25, ao compararmos as áreas, constatamos que foram os PEF (30%; 5) que mais indicaram a possibilidade de *mudança de atitude*, ou seja, mudar o pensamento e o comportamento, em relação aos conteúdos de dança a serem trabalhados na escola. A PEF Paqueta acredita que “*com essas reflexões foi possível modificar alguns aspectos relacionados à dança na escola, e seu destaque nos planos de ensino e PPP. Terei mais conhecimento para me dedicar à essas modificações, sendo possível uma melhor sistematização desse conteúdo tão importante para o contexto escolar em geral*”.

Tabela 25 - Comparação entre as áreas, a respeito da discussão e reflexão, durante o programa sobre inserção dos conteúdos de dança no PPP da escola, mencionada pelos professores de Educação Física, Arte e Pedagogia.

Inserção dos conteúdos de dança no PPP da escola	Respostas					
	PEF		PA		PP	
Categorias	Fa	Fr (%)	Fa	Fr (%)	Fa	Fr (%)
Mudança de atitude	3	30	2	20	4	19
Trocas de experiências	3	30	2	20	4	19
Conhecimento do PPP	1	10	2	20	5	24
Embasamento pedagógico	2	20	2	20	4	19
Compreensão das relações de trabalho	1	10	2	20	4	19
Total	10	100	10	100	21	100

Fonte: Construção própria, a partir dos instrumentos de coleta de dados da pesquisa.

Nota: Dados numéricos arredondados para número inteiro.

As *trocas de experiências* (Tabela 25) tiveram mais indicações pelos PEF (30%; 5) em comparação às demais áreas. O PEF Romeo declarou que “*sempre em discussões como essas, temos a oportunidade de escutar experiências diferentes e muitas vezes melhorar nossas aulas acrescentando algo, seja mudando as aulas ou mudando algumas de nossas atitudes, muito importante sempre refletir*” e a PEF Cecília enfatizou que “*essas trocas de experiências são necessárias para [...] superar alguns dos desafios da atuação profissional, buscando sempre mudanças no pensar e no fazer do trabalho docente*”. Já para o PA Marius, “*toda reflexão influencia no pessoal e conseqüentemente na prática, a qual pode ser enriquecida e até alterada para se adequar da melhor maneira a didática necessária para cada turma*”.

Constatamos, na Tabela 25, que as PP (24%; 5) mencionaram mais a possibilidade que tiveram para conhecer a proposta educacional da sua escola, isto é, ter conhecimento do PPP. A PP(EF) Olga ressalta que “*conhecer o PPP e saber do direito de participar de sua execução é um papel importante do professor que se realizado de forma efetiva melhora a sua prática pedagógica*”. Por sua vez, a PP(EF) Fanny enfatizou que através do conhecimento do PPP, “*pude perceber o quanto “maquiado” é o PPP da minha escola (ou pior, da rede municipal a que trabalho), apresentando belos projetos, uma teoria de peso, mas que não se efetiva na prática*”.

Quanto ao *embasamento pedagógico* (Tabela 25), não evidenciamos diferença entre as áreas de atuação. O PEF Júlio descreve que as “*reflexões me embasam pedagogicamente. As discussões, quando bem desenvolvidas, refletem em nossos planos de ensino e de aula*”.

No tocante à *compreensão das relações do trabalho* (Tabela 25), observamos que os PA (20%; 2) mencionaram mais esse aspecto, em comparação com as outras áreas. O PA Juan postou que esses momentos reflexivos *“melhoram a consciência sobre as obrigações e direitos no desenvolvimento do meu trabalho, pois tenho que afirmar meu compromisso e buscar os respaldos necessários para isso”*. Já a PP(EF) Mora explicou *“a importância do trabalho em grupo. A necessidade de cobrar e sugerir o conteúdo de dança presente no PPP nas diferentes disciplinas e faixa etária”*.

Em síntese, os professores relataram que as discussões e reflexões do PPP, no programa acerca da inserção dos conteúdos de dança, possibilitaram a mudança de atitude, as trocas de experiências, o conhecimento do PPP da escola, o embasamento pedagógico e a compreensão das relações do trabalho na escola.

Ao caracterizar-se como o instrumento que, intencionalmente, possibilita um repensar da ação educativa, o PPP possibilita à escola construir sua autonomia e sua identidade. Na perspectiva de sua incompletude, esse projeto deve ser continuamente redimensionado, visto que as identidades da escola, do professor, do aluno e da sociedade estão em permanente transformação (SOUSA, 2001, p. 229).

Segundo as DCNGEB (BRASIL, 2013), o PPP deve conceber a organização do espaço físico da instituição escolar de tal modo que este seja compatível com as características de seus sujeitos, além de atender a natureza e as finalidades da educação, deliberadas e assumidas pela comunidade educacional, que deve produzir o entrelaçamento entre trabalho, ciência, tecnologia, cultura e arte, por meio de atividades próprias às características da etapa de desenvolvimento humano do escolar a que se destinam.

Complementando, Libâneo (2010) destaca que o PPP constitui-se num processo democrático de decisões, não apenas de um mero documento, mas da execução coletiva desse processo de ação e reflexão. Ele instaura formas de organização escolar pedagógica e diminui a fragmentação do trabalho em sua globalidade, alcançando, assim, uma gestão participativa.

As DCNGEB mencionam que

[...] as escolas de formação dos profissionais da educação, sejam gestores, professores ou especialistas, têm um papel importantíssimo no sentido de incluir, em seus currículos e programas, a temática da gestão democrática, dando ênfase à construção do projeto pedagógico, mediante trabalho coletivo de que todos os que compõem a comunidade escolar são responsáveis (BRASIL, 2013, p. 59-60, grifo do autor).

O professor da Educação Básica, de acordo com as DCNGEB (BRASIL, 2013), é o profissional que conhece as especificidades dos processos de desenvolvimento e de

aprendizagens e respeita os direitos dos estudantes e de suas famílias. Para isso, domina os conhecimentos teórico-metodológico e teórico-prático, indispensáveis ao desempenho de suas funções, definidas no artigo 13 da LDB, no plano de carreira a que se vincula, no regimento da escola e no PPP, em sua processualidade.

Para superar a fragmentação do trabalho pedagógico é imprescindível que os educadores atuem no espaço escolar, tendo claro o significado do PPP, a importância da sua construção coletiva e a concepção de educação que têm em vista, pois, conceber, coordenar, realizar e avaliar o PPP é responsabilidade de todos os envolvidos com a escola. O projeto da escola depende, sobretudo, da ousadia dos seus agentes, de cada escola em assumir-se como tal, partindo da cara que tem, com o seu cotidiano e o seu tempo-espaço. Um PPP se constrói de forma interdisciplinar (GADOTTI, 2010).

A interdisciplinaridade, para Thiesen

é um movimento importante de articulação entre o ensinar e o aprender. Compreendida como formulação teórica e assumida enquanto atitude tem a potencialidade de auxiliar os educadores e as escolas na ressignificação do trabalho pedagógico em termos de currículo, de métodos, de conteúdos, de avaliação e nas formas de organização dos ambientes para a aprendizagem. (THIESEN, 2008, p. 553).

Diante desses apontamentos, passaremos, a seguir, para a análise do processo de construção da interdisciplinaridade dos conteúdos de dança.

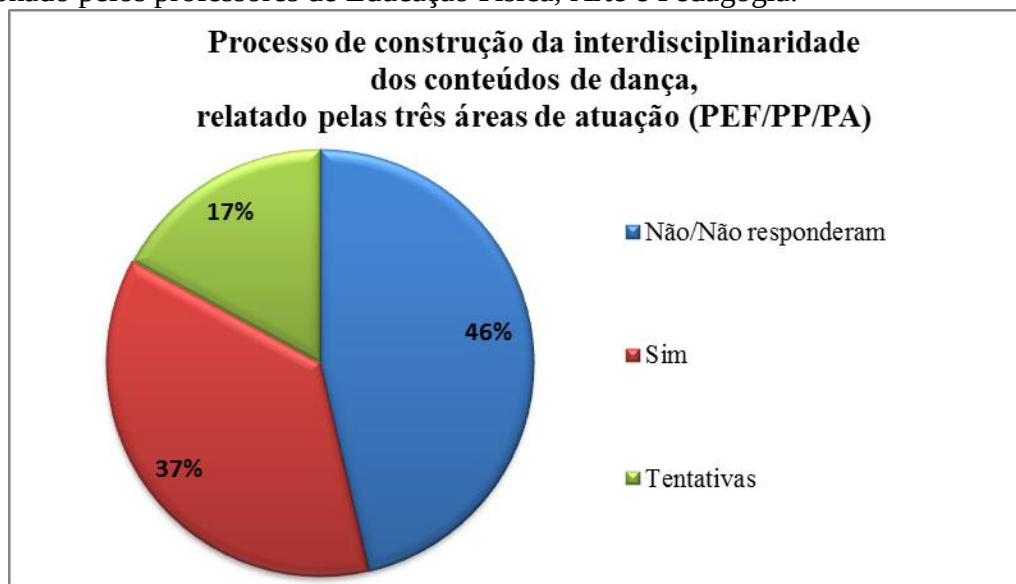
6.1.2 Processo de construção da interdisciplinaridade dos conteúdos de dança pelos professores de Educação Física, Arte e Pedagogia

Ao término do Programa (2º semestre/2014) foi questionado se os professores estavam conseguindo ensinar os conteúdos de dança, numa perspectiva interdisciplinar (PEF, PA e PP) e solicitada uma justificativa.

Os professores apontaram que seria essencial a interdisciplinaridade entre as três áreas, apresentando possibilidades e sugestões e destacaram os desafios enfrentados para promover um trabalho pedagógico de integração e interatividade.

No Gráfico 33, constatamos que 46% (19) dos educadores, das três áreas de atuação, não estão conseguindo realizar a interdisciplinaridade do ensino da dança na escola ou não responderam essa indagação. Já 37% (15) desse grupo estão conseguindo desenvolver um trabalho interdisciplinar com os conteúdos de dança na sua escola, enquanto 17% (7) dos participantes ainda estão tentando realizar a interdisciplinaridade desses conteúdos.

Gráfico 33 - Processo de construção da interdisciplinaridade dos conteúdos de dança, mencionado pelos professores de Educação Física, Arte e Pedagogia.



Fonte: Construção própria, a partir dos instrumentos de coleta de dados da pesquisa.

Ao compararmos as áreas de atuação, percebemos, na Tabela 26, que as PP (62%; 13) encontraram mais dificuldade em realizar esse trabalho interdisciplinar, com os conteúdos de dança, devido à falta de tempo, de interesse, de comunicação e de abertura na escola; ao planejamento não ser realizado conjuntamente; à participação ideal das três áreas de atuação da mesma escola no programa; à reciprocidade da equipe gestora; por atuar na sala de atendimento e pela dificuldade em trabalhar conjuntamente com os demais docentes. Os excertos abaixo exemplificam essas justificativas.

Tabela 26 - Comparação entre as áreas, a respeito do processo de construção da interdisciplinaridade dos conteúdos de dança, mencionada pelos professores de Educação Física, Arte e Pedagogia.

Processo de construção da interdisciplinaridade dos conteúdos de dança	Respostas					
	PEF		PA		PP	
Categorias	Fa	Fr (%)	Fa	Fr (%)	Fa	Fr (%)
Não/ Não responderam	2	20	4	40	13	62
Sim	5	50	4	40	6	29
Tentativas	3	30	2	20	2	9
Total	10	100	10	100	21	100

Fonte: Construção própria, a partir dos instrumentos de coleta de dados da pesquisa.

Nota: Dados numéricos arredondados para número inteiro.

A PP(EF) Olga mencionou que não consegue realizar um trabalho interdisciplinar *“pela falta de tempo disponível ao conteúdo de dança. As poucas atividades realizadas tiveram que ser adaptadas ao planejamento”*. Já a PP(EF) Gabriela destacou que é difícil realizar a interdisciplinaridade, *“porque não faço planejamento com os demais especialistas. E nem todos compactuam em desenvolver os conteúdos da dança educativa. Tento, isoladamente, fazer isso, porém de modo precário, não consigo dar conta muitas vezes”*.

A PP(EF) Roxane salientou que *“só seria possível a interdisciplinaridade do ensino da dança na escola, se os três professores tivessem participado desse programa de formação continuada em Dança Educativa e trabalhassem na mesma unidade escolar”*. Do mesmo modo, a PP(EF) Olga acrescenta que *“o trabalho interdisciplinar acontece no curso, mas na escola não há o encontro das disciplinas, ou seja, os professores não dialogam sobre uma possível abordagem interdisciplinar dos conteúdos sobre dança”*.

A PP(EF) Betsel destacou que *“na escola do ensino fundamental não houve a mesma recíproca até mesmo os planejamentos não são elaborados juntos e os gestores pouco se interessam pelo programa. Mesmo assim, usei algumas vivências em conteúdos que consegui encaixar atividades de dança”* e a PP(EF) Cristina relatou que *“a sala de atendimento não contempla grade curricular”*.

Por outro lado, a PP(EF) Martha salientou a dificuldade em trabalhar conjuntamente com os demais docentes, por falta de abertura, comunicação e tempo. No seu depoimento, a educadora exemplifica, destacando que *“tentei fazer um trabalho com a professora de inglês e ela faltou por três semanas, já mudamos de tema e o trabalho já passou e ela não apareceu na escola”*.

Além disso, a PP(EF) Marika esclarece que *“nas aulas procuro dar exemplos de pessoas que se sobressaíram no esporte – Arte – pedagogia para mostrar que todos podem e conseguem, já que eles são novos e cheios de energia. Normalmente nos textos didáticos aparecem situações que podemos explorar tranquilamente”*. Para a PP(EF) Fanny

Seria ideal que o professor de Arte e Educação Física que trabalham comigo participassem do curso de dança educativa. De um lado vejo que a professora de arte tem muita dificuldade em manter a disciplina em sala de aula, toda aula de 50 minutos há um grande número de alunos fora da sala. Já na Educação Física, apesar de trabalhar com um bom professor, noto que como penalidade, ele deixa os alunos copiando texto por semanas, chegando a fechar o mês só com atividades de cópia, por isso, este ano não trabalhamos interdisciplinarmente. (PP(EF) FANNY)

Apesar do movimento da interdisciplinaridade ter começado no Brasil, no final da década de 60, com sérias distorções, como um modismo (FAZENDA, 2008a), notamos que a escola não está preparada para desenvolver uma proposta interdisciplinar, como apresentado

por Japiassu (1976), que propõe uma profunda revisão de pensamento, no sentido da intensificação do diálogo e da integração conceitual e metodológica, nos diferentes campos do saber.

Goldman (1979) sugere que um olhar interdisciplinar sobre a realidade permite que entendamos melhor a relação entre seu todo e as partes que a constituem. Para ela, apenas o modo dialético de pensar, fundado na historicidade, pode favorecer maior integração entre as ciências.

Fazenda (2007) alerta para a importância da ação das pessoas. Para a autora, a interdisciplinaridade propõe a troca entre as disciplinas, ciências ou áreas do conhecimento e vai além de um simples encontro entre disciplinas, representando o grande encontro daqueles que habitam o território das disciplinas e que desejam ultrapassá-lo, em direção a um conhecimento que possa fazer sentido para a história da humanidade.

Brasil (1999), de acordo com os apontamentos acima, argumenta que

em um projeto de pesquisa interdisciplinar é necessário determinar o valor de cada disciplina, discute-se em nível teórico, suas estruturas e a intencionalidade de seu papel no currículo escolar. Esses fundamentos possibilitam entender que a interdisciplinaridade é muito mais que uma simples integração de conteúdos. A interdisciplinaridade não dilui as disciplinas, ao contrário, mantém sua individualidade. Mas integra as disciplinas a partir da compreensão das múltiplas causas ou fatores que intervêm sobre a realidade e trabalha todas as linguagens necessárias para a constituição de conhecimentos, comunicação e negociação de significados e registro sistemático dos resultados. (BRASIL, 1999, p. 88-89)

O fato desses participantes não conseguirem trabalhar interdisciplinarmente os conteúdos de dança na escola, está relacionado com o que enfatiza Luck (2010), sobre o trabalho interdisciplinar provocar, como em toda ação a que não se está habituado, sobrecarga de trabalho e medo de errar, de perder privilégios e direitos estabelecidos. A orientação para o enfoque interdisciplinar, na prática pedagógica, implica em romper hábitos e acomodações e em buscar algo novo e desconhecido. A interdisciplinaridade torna-se um grande desafio a ser enfrentado pelos professores.

Segundo Gadotti (2011), a interdisciplinaridade visa garantir a construção de um conhecimento globalizante, rompendo as fronteiras das disciplinas. Para isso, integrar conteúdos não é suficiente, mas é preciso ter também uma atitude interdisciplinar, como ressalta Fazenda (1979), que se manifesta no compromisso profissional do educador, no envolvimento com os projetos de trabalho, na busca constante de aprofundamento teórico e, sobretudo, na postura ética diante das questões e dos problemas que envolvem o conhecimento.

Assim, Thiesen (2008) menciona que, para ocorrer a interdisciplinaridade, é preciso tornar as disciplinas comunicativas entre si e concebê-las como processos históricos e culturais, fazendo-se necessária a atualização, quando se refere às práticas do processo de ensino-aprendizagem.

A reorganização curricular, em áreas de conhecimento, tem o objetivo de facilitar o desenvolvimento dos conteúdos, numa perspectiva de interdisciplinaridade e contextualização. A proposta da interdisciplinaridade visa estabelecer ligações de complementaridade, convergência, interconexões e passagens entre os conhecimentos. O currículo deve contemplar conteúdos, estratégias de aprendizagem que capacitem o aluno para a vida em sociedade, atividade produtiva e experiências subjetivas, almejando a integração (BRASIL, 1999).

Entretanto, Thiesen (2008) constata que

ainda é incipiente, no contexto educacional, o desenvolvimento de experiências verdadeiramente interdisciplinares, embora haja um esforço institucional nessa direção. Não é difícil identificar as razões dessas limitações; basta que verifiquemos o modelo disciplinar e desconectado de formação presente nas universidades, lembrar da forma fragmentária como estão estruturados os currículos escolares, a lógica funcional e racionalista que o poder público e a iniciativa privada utilizam para organizar seus quadros de pessoal técnico e docente, a resistência dos educadores quando questionados sobre os limites, a importância e a relevância de sua disciplina e, finalmente, as exigências de alguns setores da sociedade que insistem num saber cada vez mais utilitário. (THIESEN, 2008, p. 550)

Corroborando os apontamentos acima, Garrutti e Santos (2004) apontam que as escolas não trabalham com conhecimentos que propiciem a atuação adequada ao meio do qual o indivíduo é componente. Os conteúdos são ensinados desarticuladamente do cotidiano dos alunos, que não conseguem estabelecer relação entre a teoria e a prática, pois as informações recebidas não apresentam relações com sua realidade.

Thiesen (2008) enfatiza que o professor necessita tornar-se um profissional com visão integrada da realidade e compreender que um entendimento mais profundo de sua área de formação não é suficiente para dar conta de todo o processo de ensino. Ele precisa apropriar-se também das múltiplas relações conceituais que sua área de formação estabelece com as outras ciências. O conhecimento não deixa de ter seu caráter de especialidade, sobretudo quando profundo, sistemático, analítico e meticulosamente reconstruído. Cabe, então, ao professor, o papel de reconstruí-lo dialeticamente, na relação com seus alunos, por meio de métodos e processos verdadeiramente produtivos (THIESEN, 2008).

Fazenda (2006, 2008b) ressalta que a interdisciplinaridade é uma categoria de ação, sinônimo de parceria, que exige profunda imersão no trabalho cotidiano e na prática. O

projeto interdisciplinar competente necessita de leitura disciplinar cuidadosa da situação vigente, para antever a possibilidade de múltiplas outras leituras; tem um lócus bem delimitado e contextualizado e se inspira nos princípios de uma prática docente interdisciplinar: humildade, coerência, espera, respeito e desapego.

A metodologia do trabalho interdisciplinar propõe abertura ao rompimento desses obstáculos, para buscar a integração de conteúdos e das pessoas e passar de uma concepção fragmentária para uma concepção unitária do conhecimento. O movimento de integração de conteúdos é um dos primeiros passos na interação entre pessoas, condição essencial para o desenvolvimento de atitude interdisciplinar (FERREIRA, 2010).

De acordo com Thiesen (2008), a interdisciplinaridade é um movimento importante de articulação entre o ensinar e o aprender. Compreendida como formulação teórica e assumida enquanto atitude, tem a potencialidade de auxiliar os educadores e as escolas, na ressignificação do trabalho pedagógico, em termos de currículo, métodos, conteúdos, avaliação e nas formas de organização dos ambientes para a aprendizagem.

As DCNGEB (BRASIL, 2013) salientam que a interdisciplinaridade pressupõe a transferência de métodos de uma disciplina para outra. Ultrapassa-as, mas sua finalidade inscreve-se no estudo disciplinar. Pela abordagem interdisciplinar, ocorre a transversalidade do conhecimento constitutivo de diferentes disciplinas, por meio da ação didático-pedagógica, mediada pela pedagogia dos projetos temáticos, que facilitam a organização coletiva e cooperativa do trabalho pedagógico, embora sejam ainda recursos que vêm sendo utilizados de modo restrito e, às vezes, equivocados.

Essas diretrizes enfatizam ainda que

[...] Para que sejam implantadas com sucesso, é fundamental que as ações interdisciplinares sejam previstas no projeto político-pedagógico, mediante pacto estabelecido entre os profissionais da educação, responsabilizando-se pela concepção e implantação do projeto interdisciplinar na escola, planejando, avaliando as etapas programadas e replanejando-as, ou seja, reorientando o trabalho de todos, em estreito laço com as famílias, a comunidade, os órgãos responsáveis pela observância do disposto em lei, principalmente, no ECA. (BRASIL, 2013, p. 29)

Uma maneira de trabalhar a interdisciplinaridade, segundo as DCNGEB (BRASIL, 2013), é através do trabalho com eixos temáticos, que permite a concretização da proposta de trabalho pedagógico, centrada na visão interdisciplinar, pois facilita a organização dos assuntos de forma ampla e abrangente, a problematização e o encadeamento lógico dos conteúdos e a abordagem selecionada para a análise e descrição dos temas. O recurso dos eixos temáticos propicia o trabalho em equipe, além de contribuir para a superação do isolamento das pessoas e de conteúdos fixos. Os professores têm liberdade, com os

estudantes, de escolher temas e assuntos que desejam estudar, contextualizando-os em interface com outros.

Os resultados do Gráfico 33 mostram que os PEF (50%; 5) e os PA (40%; 4), são os grupos que mais estão conseguindo desenvolver um trabalho interdisciplinar com os conteúdos de dança na sua escola, quando comparamos com as PP (29%; 6).

Tanto os PEF quanto os PA mencionaram que desenvolvem essa interdisciplinaridade com outras áreas do conhecimento, sendo que os PEF desenvolvem seus projetos principalmente, com os PA e PP. A PEF Paqueta descreve que

[...] Este ano consegui realizar a interdisciplinaridade com Arte e Pedagogia através do Projeto Folclore, onde realizei a parte prática das coreografias e aspectos das regiões escolhidas. A professora de Arte trabalhou obras de artes da região e a professora da sala destacou os aspectos históricos, culturais e sociais. Isso fez com que o tema tivesse mais significado para os alunos e o projeto fosse bem sucedido. (PEF PAQUITA)

Já os PA comentaram que iniciaram o trabalho interdisciplinar há pouco tempo, pesquisando, junto com os PEF e as PP e procurando adequar os conteúdos parecidos, através de consulta ao planejamento das demais áreas do conhecimento. A PA Geraldine mencionou que *“comecei a trabalhar o conteúdo de dança há pouco menos de um mês (mais ou menos) e junto com a educação física e a pedagogia, dentro do projeto Índios do Brasil, no qual a contextualização foi realizada pela pedagoga e a dança indígena pela professora de educação física e de arte”*.

Essas declarações aproximam-se da chamada pedagogia de projetos (BATALHA, 2004; HERNANDEZ, 1998; LEITE, 1996; PRADO, 2001), num tipo de trabalho que propõe mudança na concepção de ensino e aprendizagem, bem como mudanças na postura pedagógica do professor, além de possibilitar ao aluno uma nova maneira de aprender.

A pedagogia de projetos, de acordo com Leite (1996), propicia a ressignificação da escola, transformando-a em um espaço vivo de interações, aberto ao real e às suas múltiplas dimensões. O professor torna-se mediador nesse processo de construção do trabalho, refletindo sobre a sua ação e tendo, como atividade, desenvolver um olhar à procura de melhores condições para entender o que acontece em sala de aula.

Prado (2001) destaca que a aprendizagem no trabalho por projeto possibilita ao aluno recontextualizar aquilo que aprendeu, bem como estabelecer relações significativas entre conhecimentos, ampliando o seu universo de aprendizagem. A pedagogia de projetos é percebida pelo seu caráter de potencializar a interdisciplinaridade, pois permite romper com

as fronteiras disciplinares, favorecendo o estabelecimento de elos entre as diferentes áreas de conhecimento, numa situação contextualizada de aprendizagem.

Pudemos evidenciar que o programa possibilitou o desenvolvimento de um projeto interdisciplinar por um trio de professores que ministra aulas em uma mesma unidade escolar. Apesar do programa ter finalizado no 2º semestre de 2014, três docentes (PEF Alice, PEF Paqueta e a PA Geraldine) solicitaram, no 1º semestre de 2015, auxílio para elaborar um projeto interdisciplinar, conjuntamente com as PP⁴⁵ da sua escola. O interesse surgiu de uma PP, após a PA Geraldine ministrar os conteúdos de dança para suas turmas, iniciando esse trabalho no 2º semestre de 2014. Essa professora verificou a melhora da sua turma e a possibilidade de realizar um projeto conjunto com todas as áreas do conhecimento.

Convidada para colaborar com o projeto, participei de uma reunião com todas as sete professoras envolvidas nesse trabalho, sendo duas PEF, uma PA e quatro PP. Nesse encontro, as educadoras levaram o esboço do projeto, no qual todas puderam fazer apontamentos, esclarecer dúvidas e estabelecer estratégias e critérios de avaliação do processo. Enquanto mediadora, fiz algumas sugestões, que foram prontamente aceitas.

O projeto intitulado **“Era uma vez...Vivendo um conto diferente”**, teve como objetivo geral apresentar os diferentes contos e suas releituras, com o intuito de vivenciar as brincadeiras tradicionais, dramatizações e danças brasileiras, resgatando os valores presentes. Também foram integradas aos projetos Brincadeiras Tradicionais, Brincando e Dialogando e Folclore, buscando a interdisciplinaridade entre as áreas do conhecimento (Língua Portuguesa, Matemática, Arte, Educação Física, Ciências, Geografia e História) e proporcionando aos alunos vivenciarem as diferentes linguagens (artística, expressiva, cognitiva). Esse trabalho foi desenvolvido durante os 2º, 3º e 4º bimestres de 2015, com a participação de cerca de 85 alunos do 1º ano do Ensino Fundamental de uma escola estadual.

O projeto culminou com uma apresentação de dança, relacionada às manifestações artísticas, culturais e sociais, promovidas durante o ano, que visou o desenvolvimento integral do aluno (cognitivo, afetivo, psicossocial, físico e cultural). As professoras pedagogas perceberam uma grande melhora na releitura oral dos contos trabalhados e na interpretação de detalhes das histórias, o que foi alcançado com a interdisciplinaridade com Arte e Educação Física, pois conseguiram dramatizar, através de encenação e dança, cenas marcantes dos contos. Com as atividades propostas, os alunos tiveram a oportunidade de conhecer um amplo repertório rítmico e expressivo, além das possibilidades do Se Movimentar.

⁴⁵ Essas docentes não participaram deste programa de formação continuada.

Com esse depoimento, percebemos que as docentes estabeleceram, através desse projeto interdisciplinar, relações de reciprocidade, de mutualidade e de uma concepção unitária do ser humano, alcançadas por meio de um movimento de renovação, vivido e exercido. Notamos que o projeto interdisciplinar surgiu do interesse de uma PP, que possui, em si, a atitude interdisciplinar e estimulou outras educadoras, formando um grupo e exigindo a elaboração de um projeto inicial, coerente e claro, para que as pessoas pudessem sentir desejo de fazer parte dele (POMBO, 2004).

Quanto à questão da interdisciplinaridade e sua importância no âmbito do ensino-aprendizagem da dança, Leandro (2015) analisou a dança criativa como um meio de aprendizagem interdisciplinar de conteúdos das áreas curriculares, tendo como objetivo, analisar o impacto dessa dança na aprendizagem de conteúdos de Estudo do Meio, Português e Matemática, em crianças do 2.º Ano do 1.º Ciclo Ensino Básico de duas escolas da cidade de Coimbra/Portugal. O estudo incluiu oito turmas (cinco do grupo experimental e três do grupo de controle), perfazendo um total de 117 crianças.

Leandro (2015) aponta, em suas conclusões, para o potencial da dança, numa metodologia interdisciplinar, realçando o efeito positivo da dança criativa na aprendizagem dos conteúdos das áreas interdisciplinares de Estudo do Meio, Português e Matemática. Como os resultados se mostraram consistentes e significativos, a autora afirma que a dança criativa, numa metodologia interdisciplinar, potencializa a aprendizagem de noções e conceitos abstratos, a partir de situações concretas, contribui para que o aluno alcance melhor desempenho escolar e se revela uma proposta de trabalho possível de ser adotada pelo professor de dança, para ser desenvolvido nas escolas, pois

[...] ao desenvolvê-la, estaremos a fomentar uma aprendizagem interdisciplinar, em articulação com um professor de outra área disciplinar, com a premissa de um ensino globalizante, contribuindo com experiências de aprendizagem ativas, significativas e integradas, estimulando e enriquecendo o percurso educativo do aluno na escola. (LEANDRO, 2015, p. 155-156)

Gaspari (2011) apresenta possibilidades e exemplos de projetos interdisciplinares, voltados para os professores de educação física, que poderão trabalhar temas, associando-se a professores de outras disciplinas (Geografia, Português, Inglês, História, Ciências, Biologia, entre outras), além de ter, como base, um assunto específico, com o intuito de estabelecer relações com a dança.

As PP procuraram trabalhar de forma integrada com vivências práticas, teóricas e registro da atividade; vinculando os conteúdos de dança com as outras áreas do conhecimento e preconizando os fatores do movimento. A PP(EI) Marie relatou que “*já consegue trabalhar,*

planejar e trabalhar a interdisciplinaridade de uma aula de dança, mas ainda não faz com frequência (semanalmente)’’.

Esses resultados podem ser ancorados nas palavras de Japiassu (1976), que caracteriza a interdisciplinaridade pela intensidade das trocas entre os especialistas e pelo grau de integração real das disciplinas, no interior de um mesmo projeto. A interdisciplinaridade visa a recuperação da unidade humana pela passagem de uma subjetividade para uma intersubjetividade e, assim, recupera a ideia primeira de cultura (formação do homem total), o papel da escola (formação do homem inserido em sua realidade) e o papel do homem (agente das mudanças do mundo). Esse autor enfatiza ainda que

[...] do ponto de vista integrador, a interdisciplinaridade requer equilíbrio entre amplitude, profundidade e síntese. A amplitude assegura uma larga base de conhecimento e informação. A profundidade assegura o requisito disciplinar e/ou conhecimento e informação interdisciplinar para a tarefa a ser executada. A síntese assegura o processo integrador. (JAPIASSU, 1976, p. 65-66)

O desenvolvimento de um processo educativo, na perspectiva interdisciplinar, de acordo com Thiesen (2008, p. 550-551), propicia “o aprofundamento da compreensão da relação entre teoria e prática, contribui para uma formação mais crítica, criativa e responsável e coloca escola e educadores diante de novos desafios tanto no plano ontológico quanto no plano epistemológico”.

A tentativa de realizar um trabalho interdisciplinar com os conteúdos de dança (Tabela 25) obteve mais indicações dos PEF (30%; 3), se compararmos com as outras áreas de atuação. Podemos observar esse movimento através dos depoimentos abaixo.

O trabalho interdisciplinar [...] vem caminhando ainda de forma bem simples, mas entre as disciplinas de arte e educação física os resultados são excelentes em relação ao conteúdo de dança, porém falta ainda inserirmos os pedagogos neste processo, sendo assim a proposta para o próximo ano é planejarmos juntos e discutirmos os conteúdos que podemos trabalhar em conjunto de maneira que o aluno possa ser o mais beneficiado dessas experiências educacionais. (PEF CECILIA)

Estou tentando me aproximar do professor de educação física, estamos conversando sobre os conteúdos de nossas áreas e verificando o que podemos trabalhar juntos. Mas também tenho o interesse e participação da professora de português que, além de ceder suas aulas, quer participar do projeto e está procurando em seu conteúdo incluir a dança. Os alunos estão escrevendo uma revistinha sobre o assunto. (PA JOHANA)

Fazenda (1979) salienta que a interdisciplinaridade implica simultaneamente uma transformação profunda da pedagogia, uma nova formação de professores e uma diferente maneira de ensinar. Passa de uma relação pedagógica baseada na transmissão do saber de uma disciplina ou matéria, que se estabelece segundo um modelo hierárquico linear, para uma relação pedagógica dialógica, na qual a posição de um é a posição de todos. Nessas

condições, “o professor passa a ser o atuante, o crítico, o animador por excelência” (FAZENDA, 1979, p. 49).

Nas palavras de Thiesen (2008, p. 546), “[...] a interdisciplinaridade, como um movimento contemporâneo que emerge na perspectiva da dialogicidade e da integração das ciências e do conhecimento, vem buscando romper com o caráter de hiperespecialização e com a fragmentação dos saberes”. Por isso, o autor ressalta que

só haverá interdisciplinaridade no trabalho e na postura do educador se ele for capaz de partilhar o domínio do saber, se tiver a coragem necessária para abandonar o conforto da linguagem estritamente técnica e aventurar-se num domínio que é de todos e de que, portanto, ninguém é proprietário exclusivo. Não se trata de defender que, com a interdisciplinaridade, se alcançaria uma forma de anular o poder que todo saber implica, mas de acreditar na possibilidade de partilhar o poder que se tem, ou melhor, de desejar partilhá-lo. (THIESEN, 2008, p. 552)

Thiesen (2008, p. 552) declara ainda que a interdisciplinaridade “ajuda a compreender que os indivíduos não aprendem apenas usando a razão, o intelecto, mas também a intuição, as sensações, as emoções e os sentimentos”.

Para Luck (2010), a construção interdisciplinar reivindica o envolvimento de professores na busca de soluções para os problemas relacionados ao ensino e à pesquisa. O objetivo da interdisciplinaridade é o de promover a superação da visão parcelar de mundo e facilitar a compreensão da complexidade da realidade e, desse modo, resgatar a centralidade do homem, compreendendo-o como ser determinante e determinado. No contexto do ensino, o conceito de interdisciplinaridade é um processo que envolve a integração e o engajamento de educadores, num trabalho conjunto, de interação das disciplinas do currículo escolar entre si e com a realidade, com o intuito de superar a fragmentação do ensino, priorizando a formação integral dos alunos, para exercerem criticamente a cidadania, por meio de uma visão global de mundo e capacitando-os a enfrentar os problemas complexos e globais da realidade atual.

Para Freire (2014), a interdisciplinaridade é o processo metodológico de construção do conhecimento pelo sujeito, tendo como base sua relação com o contexto, com a realidade e com sua cultura. A interdisciplinaridade caracteriza-se por dois movimentos dialéticos: quando realiza a problematização da situação, desvelando a realidade e por meio da sistematização dos conhecimentos de maneira integrada.

Verificamos que a maioria dos professores está conseguindo ou tentando realizar um trabalho interdisciplinar na escola, quando agrupamos as duas categorias (54%; 22), como podemos observar no Gráfico 33. No entanto, 46% (19) dos docentes não estão conseguindo desenvolver a interdisciplinaridade com os conteúdos de dança, devido aos diversos obstáculos enfrentados no cotidiano escolar, referentes à falta de tempo, de planejamento, de

contato com os demais colegas, bem como à falta de espaços reservados à discussão dos pares e da equipe escolar.

Contudo, percebe-se um movimento de reflexão sobre essa possibilidade interdisciplinar de trabalhar a dança na escola, principalmente, quando a PP(EF) Fanny observa que “*o ideal seria que os três profissionais da mesma escola tivessem participado do programa em questão*”. Corroborando esses apontamentos, Gattás e Furegato (2007, p. 90) destacam que “o ponto fundamental do trabalho interdisciplinar, de concepção teórica ou prática é a troca de conhecimentos que se estabelece no interior das interações, enriquecendo os conhecimentos, ampliando os campos de visão dos profissionais envolvidos”.

Para Nanni (2008), a interdisciplinaridade da dança permite, tanto quanto possível, a sua integração ao processo de aprendizagem como um todo, ao convergir os objetivos gerais da mesma, oferecendo oportunidade da criança mover-se, aprender por meio dos movimentos, ser criativo, aprender modelos e ritmos, manipular o corpo em relação à dimensão espaço-tempo e aprender a se relacionar com o outro e com o mundo.

Após essa descrição sobre as possibilidades e desafios de interdisciplinaridade, na seção abaixo serão abordadas as tentativas de sistematização do ensino da dança, elaboradas pelos PEF, PA e PP, baseando-se na Dança Educativa, preconizada por Rudolf Laban (1978a, 1978b).

6.1.3 Sistematização do ensino da dança na escola pelos professores de Educação Física, Arte e Pedagogia

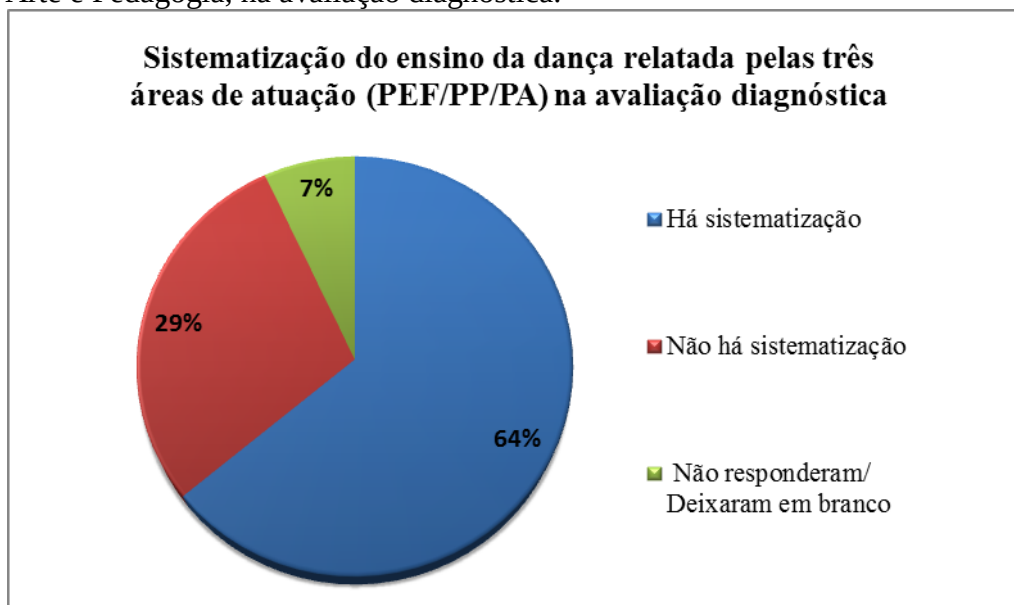
Dentro do contexto das necessidades educacionais contemporâneas e considerando a necessidade do estímulo ao trabalho em equipe, nos programas de formação de professores, compreendemos, como parte do processo formativo desse programa, o desenvolvimento de processos pedagógicos, incluindo técnicas de trabalho em grupo, que oportunizem ao professor a sistematização de conhecimentos teórico-práticos, capazes de fornecer subsídios para o desenvolvimento compreensível do ensino de dança na escola.

Na avaliação diagnóstica, questionamos os participantes sobre a sistematização do ensino da dança na escola, com o intuito de verificar o entendimento dos professores sobre esse aspecto, bem como direcionar as ações a serem realizadas, a posteriori, no programa.

No Gráfico 34, evidenciamos que 64% (26) dos participantes responderam que existe uma sistematização do ensino da dança na escola, mencionando de maneira genérica, os seguintes eixos: *sequência didática, conteúdos específicos, mais teoria do que prática*,

distribuição das aulas e outras respostas, como aparece na Tabela 27. Por outro lado, 29% (12) relataram que não há sistematização no seu planejamento, em relação aos conteúdos de dança, enquanto 7% (3) não responderam ou deixaram a questão em branco.

Gráfico 34 - Sistematização do ensino da dança mencionada pelos professores de Educação Física, Arte e Pedagogia, na avaliação diagnóstica.



Fonte: Construção própria, a partir dos instrumentos de coleta de dados da pesquisa.

Ao compararmos as áreas de atuação, observamos, na Tabela 27, que o grupo que mais indicou haver uma sistematização foi o dos PA (80%; 8), embora apresentem variações entre as áreas de atuação, nos eixos relatados nessa sistematização.

Verificamos, na Tabela 27, que 30% (3) dos PEF e 28% (6) das PP descrevem a *sequência didática* como uma maneira de sistematizar o ensino da dança, enfocando que realizam as aulas com atividade inicial, principal e final. A PP(EI) Elizabeth menciona que “*primeiro eu faço alongamento, depois dou a atividade de dança e depois o relaxamento*”. Já 20% (2) dos PEF afirmaram sistematizar as aulas através de *conteúdos específicos*, como percebemos no depoimento da PEF Cecília, que apresenta os seguintes conteúdos “*I) Conhecimentos sobre o corpo: sensibilização corporal (esquema, imagem, noção do próprio corpo, imitações); II) Atividades Rítmicas e expressivas: ritmo, expressão oral e corporal, rodas cantadas, coreografias simples*”.

Enquanto 40% (4) dos PA mencionaram que a sistematização é *mais teórica do que prática*, 20% (2) desse grupo relacionaram-na com a *distribuição das aulas* (Tabela 27). A PA Johana aponta que “*as aulas são mais teóricas do que prática, com textos, filmes [...]*” e

a PA Nair relata que “o sistema é dividido por aulas bimestrais, geralmente duas para teorias e duas práticas”.

Tabela 27 - Comparação entre as áreas, a respeito da sistematização do ensino da dança, mencionada pelos professores de Educação Física, Arte e Pedagogia, na avaliação diagnóstica.

Sistematização do ensino da dança na avaliação diagnóstica		Respostas					
		PEF		PA		PP	
	Categorias	Fa	Fr (%)	Fa	Fr (%)	Fa	Fr (%)
Há Sistematização	Sequência didática	3	30	1	10	6	28
	Conteúdos Específicos	2	20	1	10	1	5
	Mais teoria do que prática	-	-	4	40	1	5
	Distribuição das aulas	1	10	2	20	-	-
	Outras respostas	1	10	-	-	3	14
	Subtotal	7	70	8	80	11	52
Não há sistematização		2	20	-	-	10	48
Não responderam / Deixaram em branco		1	10	2	20	-	-
Total		10	100	10	100	21	100

Fonte: Construção própria, a partir dos instrumentos de coleta de dados da pesquisa.

Nota: Dados numéricos arredondados para número inteiro.

No tocante ao eixo referente a *Outras respostas* (Tabela 27), os docentes deram justificativas bem gerais, com uma indicação cada. A PP(EF) Margot apontou que “*por ser professora auxiliar, as aulas são bem flexíveis*” e a PP(EF) Odete declarou que “*está iniciando a sistematização das aulas de dança para a sua turma*”.

Constatamos que, apesar de 64% (26) dos educadores declararem ter uma prática de sistematizar os conteúdos, não ficou claro de que maneira ocorre essa sistematização, o que dificulta o entendimento sobre o planejamento educacional adotado pelos professores, em relação ao ensino da dança. Já quase um terço desse grupo (29%; 12), não tem o hábito de realizar esse aspecto tão importante do planejamento (Gráfico 34).

Para Libâneo (2013), o planejamento é um processo contínuo de conhecimento e análise da realidade escolar, em suas condições concretas, de busca de alternativas para a solução de problemas e de tomada de decisões, possibilitando a revisão dos planos e projetos e a correção no rumo das ações. O caráter do processo indica que um plano prévio é um roteiro para a prática, antecipa mentalmente a prática, prevê os passos a seguir, mas não pode determinar rigidamente os resultados, pois estes vão se delineando no desenvolvimento do

trabalho e implicando em permanente ação, reflexão e deliberação dos educadores sobre a prática em curso.

Diante dessas evidências, no 3º Módulo do Programa (2º semestre de 2014), foi realizada uma construção coletiva da sistematização do ensino da dança, pautada nos pressupostos da Dança Educativa, preconizada por Laban (1978a,1978b), vivenciada, discutida e refletida pelos professores, ao longo de um ano e meio.

Dessa maneira, foi sugerida a constituição de grupos de trabalho, compostos pelos especialistas das três áreas: PEF, PA e PP. A divisão procurou atender desde a educação infantil até os anos iniciais do ensino fundamental. Assim, foram constituídos quatro grupos de trabalho: o primeiro ficou encarregado de sistematizar os conteúdos de dança para a educação infantil (Maternal I e II, Jardim I e II), o segundo grupo ficou responsável pelo 1º e 2º Anos, o terceiro, com os 3º e 4º Anos e o quarto grupo elaborou a sistematização para o 5º Ano do ensino fundamental.

Após ampla discussão com os grupos, para a elaboração dessa sistematização, foram elencados alguns temas⁴⁶, como possibilidades de organização dos conteúdos de dança: consciência corporal, coreologia, processos criativo, expressivo e interpretativo, processos histórico, social e cultural, composição coreográfica e apreciação estética.

Os professores apontaram alguns aspectos interessantes na apresentação dessa sistematização para os demais grupos, o que permitiu fazer a discussão e reflexão sobre essa primeira tentativa de organizar os conteúdos de dança, para serem inseridos, efetivamente, na escola, bem como procuraram articulá-los ao PPP e realizar um trabalho interdisciplinar.

Todos os grupos consideraram a experiência enriquecedora, pois permitiu vislumbrar o processo de maneira total. Os grupos apresentaram algumas ressalvas quanto à autoavaliação, apontando que fizeram apenas a separação dos temas na sala e cada um ficou responsável pelo seu tema. As dificuldades apresentadas pelos grupos para realizar essa atividade foram: a disponibilidade de tempo e a falta de socialização e diálogo entre os integrantes. Somente o quarto grupo mencionou que não encontrou nenhuma dificuldade, mas ponderou que poderiam ter melhorado alguns aspectos.

O primeiro grupo ficou responsável pela Educação Infantil, o segundo, encarregado pelos 1º e 2º Anos e o quarto, pelo 5º Ano. Todos mencionaram que os conteúdos de dança sistematizados podem ser relacionados e trabalhados interdisciplinarmente. Já o terceiro

⁴⁶ Abordaremos essa denominação na próxima seção, relacionando-a com os Temas Básicos de Movimento proposto por Rudolf Laban, em seu livro *Danza Educativa Moderna* (1978a).

grupo, responsável pelos 3º e 4º Anos, relacionou os conteúdos de dança com Matemática, História, Ciências, Geografia e Português.

Como sugestão de distribuição dos conteúdos de dança, durante o ano, o primeiro grupo mencionou que as PP poderiam desenvolver quinzenalmente e os PA, semanalmente. O segundo grupo respondeu que os conteúdos poderiam ser ministrados toda semana, com duas aulas, em todos os bimestres, pelos PA, PEF e PP e sugeriu que tais conteúdos fossem desenvolvidos de maneira sistemática e progressiva. O terceiro grupo relatou que poderiam ser ministradas três aulas por semana e que cada docente ministraria uma, durante todo o ano. No entanto, enfatizou a necessidade de uma articulação e definição de uma proposta de trabalho, com objetivos, conteúdos e finalidades, entre todos os envolvidos no processo. O quarto grupo apontou que os conteúdos de dança deveriam ser trabalhados em todos os bimestres, buscando a interdisciplinaridade.

Podemos perceber, nessas colocações, que o processo de sistematização dos conteúdos de dança, pautado na Dança Educativa de Laban (1966, 1975a, 1975b, 1978a, 1978b), ampliou as possibilidades de organização e de implementação efetiva do ensino da dança na escola. A elaboração dessa proposta sobre os conteúdos de dança, contudo, não estipulou modelos, mas foi exposta a sugestão de ideias sujeitas a críticas e adaptações.

Concordamos com Gehres (1996, p. 27), quando afirma que “a sistematização do conhecimento não ocorre apenas no campo racional e cognitivo, mas também no campo vivido e sentido”.

Por isso, nosso objetivo foi traçar uma reflexão, acerca dos conteúdos de dança, que pudessem ser realmente colocados em prática no contexto escolar de cada professor. A sistematização foi realizada por todos, analisando várias possibilidades, como os objetivos, os conteúdos, os procedimentos e estratégias (atividades), os recursos, a avaliação e as adaptações necessárias para cada faixa etária. Além disso, a sistematização possibilitaria a construção de um material didático e pedagógico, para subsidiar a prática pedagógica dos PEF, PA e PP, a fim de que eles possam compartilhar esses conhecimentos com as demais áreas e com toda a equipe escolar.

Brasileiro (2002-2003) salienta que são poucos os estudos em que se procura analisar as possibilidades de materialização de propostas de ensino da dança, e, mesmo os existentes, apresentam-se sob a referência de modelo. A autora destaca a necessidade de se discutir a educação no interior da escola, compreendendo como ela constrói a concepção de homem e de mundo, que é refletida nos projetos científicos, políticos, pedagógicos, éticos e estéticos e também ressalta a importância de se criar novas possibilidades, para facilitar a expressão

original de cada aluno e dar a eles o sentido de grupo social, à medida que lhes permitam reconhecer-se como agentes que vivenciam, refletem e reelaboram a cultura.

Colaborando com nossa perspectiva, Strazzacappa (2002-2003, p. 78) menciona que

A realização de projetos de ensino de dança em escolas deve ser incentivada, uma vez que a escola é uma instituição reconhecida pela comunidade e tem infraestrutura física básica para sua concretização (salas de aulas e aparelho de som). Porém, para se evitar os riscos trazidos pela realização de projetos isolados, as escolas deveriam definitivamente incorporar o ensino de dança em sua grade curricular. (STRAZZACAPPA, 2002-2003, p. 78)

A pesquisa de Almeida (2013) buscou a possibilidade de aproximar a dança, das crianças de educação infantil, de modo que essa linguagem artística dialogasse com suas características e necessidades. O objetivo foi investigar e identificar os princípios metodológicos do ensino de dança na educação infantil. Para a elaboração do curso intitulado “Planeta Dança”, a autora adotou oito pressupostos da dança: linguagem artística, sujeito sócio-histórico-cultural, noção do corpo, estruturação espacial, diferenciação eu-outro, interação social, jogo e improvisação e quatro elementos da dança: corpo, movimento expressivo, espaço e ritmo.

O curso foi aplicado na escola municipal de educação infantil da cidade de São Paulo, e desenvolvido em 30 encontros, realizados duas vezes na semana, durante 45 minutos, para uma turma de 35 crianças de 05 anos de idade. A autora verificou que os princípios metodológicos do ensino de dança aproximaram os pequenos da dança, principalmente nos jogos de faz de conta, que estimulam a imaginação e a diversão, tão presentes no universo infantil. Também esclareceu que as improvisações precisam ser direcionadas, com temas, objetos ou aspectos da dança a serem explorados, para tornar o dançar motivante e que é fundamental favorecer o contato físico e a interação com variados parceiros, pois as crianças se tornam mais próximas e sensíveis às necessidades dos colegas (ALMEIDA, 2013).

Andrade (2016), em sua tese, elaborou uma proposta para o ensino de dança, voltada para a educação infantil, através de aspectos da ludicidade, relacionados à imaginação e imitação, que se concretizam por meio de brincadeiras, jogos e improvisações, como recursos pedagógicos, ou como um meio de se chegar à Dança. Esses aspectos foram relacionados às práticas e às Temáticas da Dança, que foi dividido em corpo, fundamentos da dança (desafiando a gravidade, relações espaciais, ritmo e relações de tempo) e Criação em Dança (jogos de criação, apreciando a dança, a criação e a apresentação). A autora apresenta uma organização, com objetivos, maneiras de estimular as crianças, perguntas e sugestões de atividade, que permite que o professor, reflexivo em Dança, possa acrescentar, modificar e

recriar os itens das Temáticas da Dança com objetivos e atividades, de acordo com suas referências, crianças e contexto escolar.

Essa proposta, segundo Andrade (2016), tem a intenção de apresentar subsídios e estimular cada professor a construir suas próprias *Propostas Pedagógicas de Dança* para as crianças de sua turma. O intuito é auxiliar o professor na articulação dos conhecimentos de corpo com a Dança, para sua transformação em linguagem na educação infantil. A ideia é apontar caminhos para que o profissional tenha autonomia em suas escolhas educacionais, práticas educativas em Dança, formação e atuação profissional.

Corroborando o exposto, a sugestão de Marques (2011) é que, ao pensar na dança educativa, estejamos preparados para partir da realidade e do contexto nos quais o aluno está inserido, para então, transformarmos, de forma consciente e problematizadora, o conteúdo a ser ensinado. Assim, levaremos o aluno a pensar na dança, sempre como um processo individual, coletivo e social, em que todos são produtores de saberes e conhecimentos.

Após evidenciar os aspectos mais enfatizados pelos professores, quanto à proposta pedagógica referente ao PPP da escola, à inserção dos conteúdos de dança nesse projeto, o processo de interdisciplinaridade e à sistematização do ensino da dança na escola, aprofundamos, no próximo tópico, as análises das implicações decorrentes da ação formativa do programa, que contribuíram para mudanças na prática pedagógica dos professores participantes.

6.2 Ressignificação do Ensino da dança na escola: caminhos e possibilidades de mudança

Nesse tópico, buscamos evidenciar e analisar as possíveis mudanças geradas no fazer pedagógico das participantes, onde analisamos exclusivamente nove professoras envolvidas no programa, que podem ter sido influenciadas pelas experiências vividas, sentidas, discutidas e refletidas no programa de formação.

O papel da dança, na prática educativa, tem o objetivo de resgatar, de forma natural e espontânea, as manifestações expressivas da nossa cultura. A expressão corporal, como recurso da aprendizagem escolar, utiliza o corpo em movimento, estimulando a expressão de sentimentos e emoções que auxiliam na integração social.

6.2.1 Prática pedagógica do ensino da dança educativa de Laban na escola, ministrada pelas professoras de Educação Física, Arte e Pedagogia

Nesta seção, tecemos considerações sobre a prática pedagógica, articulada com os conhecimentos teórico-práticos da Dança Educativa de Laban, vivenciados no programa, como um espaço de mudança, proporcionando reflexões acerca dos temas, objetivos, conteúdos, avaliação e satisfação das professoras na atuação docente, em relação ao ensino da dança.

Iniciamos essa seção com os seguintes questionamentos: Como deve ser compreendida a prática pedagógica? Qual a relação entre teoria e prática pedagógica? Como a formação continuada pode contribuir para a melhora da prática pedagógica?

A prática pedagógica, segundo Sacristán (1999), é compreendida como uma ação do professor no espaço de sala de aula. A ação docente é composta pelas experiências acumuladas sobre o processo de ensino e de aprendizagem, as vivências, os conflitos e o intercâmbio profissional, constituindo gradativamente a prática educativa. A prática pedagógica refere-se a todas as atividades realizadas pela professora, no processo educativo, desenvolvidas com consciência e ligadas a um referencial teórico e metodológico.

A preocupação com a relação entre teoria e prática pedagógica tem permeado as discussões na educação, principalmente quando se referem aos cursos de formação inicial (TOZETTO; GOMES, 2009). Rossi (2010) comenta que, por vezes, tais dualidades também estão presentes na formação continuada. A superação da formação demasiadamente teórica, que desconsidera as dificuldades dos docentes, é objeto de reivindicações por parte dos professores para uma prática de formação adequada.

Dessa maneira, faz-se necessário proporcionar espaços aos professores, tanto na formação inicial, quanto na formação continuada, para que eles, assumam a função de guia reflexivo, que ilumina as ações em sala de aula e interfere significativamente na construção do conhecimento do aluno. Ao realizar essa tarefa, o professor propicia reflexões sobre a prática pedagógica, pois, ao assumir a atitude problematizadora, modifica-se e é modificado, gerando uma cultura objetiva da prática educativa (SACRISTÁN, 1999).

De acordo com Tardif (2014), o professor é um profissional dotado de razão e a prática pedagógica é construída com base no processo de aprender fazendo e conhecer fazendo. Na atuação profissional é que se aprende a ser professor, exatamente quando se vencem obstáculos e indica-se que se sabe.

O saber da prática profissional, segundo Charlot (2005), é um saber que só se mostra na prática, quando o professor age. Por isso, as relações da prática pedagógica envolvem muito conhecimento e experiência pessoal. Desse modo, a prática só poderá alterar-se com a interação, na partilha, na análise e na discussão, dependendo de muito investimento na formação do professor.

Buscamos a relação da formação continuada com a prática pedagógica, no contexto escolar, vislumbrando o conhecimento das ações pedagógicas dos professores da educação infantil e dos anos iniciais do ensino fundamental, em termos de experiência adquirida no cotidiano da sala de aula.

Porto (2000) compreende que a formação continuada de professores e práticas pedagógicas não podem ser pensadas de maneira dissociada. É preciso questionar, avaliar e ressignificar a relação formação-prática. Associa “o conceito de formação de docentes à ideia de *inconclusão* do homem, identifica-se a formação com percurso, processo, trajetória de vida pessoal e profissional, que implica opções, remete à necessidade de construção de patamares cada vez mais avançados de saber ser, saber-fazer, fazendo-se” (PORTO, 2000, p. 13).

A formação continuada, como processo crescente de autonomia do professor e da unidade escolar, é uma importante condição de mudança das práticas pedagógicas, como mecanismo de pensar-fazer dos agentes educativos, com o intuito de concretizar o objetivo educativo da escola. A mudança educacional está relacionada à formação do professor e à inovação de suas práticas pedagógicas, bem como associada aos projetos educativos da escola (PORTO, 2000).

Nóvoa (1997) salienta que o espaço da formação continuada é o professor, em todas as suas dimensões: coletivas, profissionais e organizacionais. Essa formação é uma intervenção educativa e solidária aos desafios de mudanças das escolas e dos professores e não basta mudar o profissional, faz-se necessário mudar também os contextos em que ele intervém.

Para Pimenta (2012), ressignificar a prática pedagógica implica em entendê-la como práxis, construída no caráter dialético da realidade socioeducativa, porque a educação, enquanto prática social humana é um fenômeno móvel, histórico, inconcluso, que não pode ser captado na sua integralidade, senão na sua dialeticidade.

Com esse entendimento sobre a prática pedagógica, vislumbramos que o ensino da dança na escola faz parte de um processo de ensino aprendizagem, através de atividades educativas que privilegiem o desenvolvimento integral dos alunos. Para tanto, o grupo de professores vivenciou, no programa de formação continuada ora desenvolvido, os princípios e pressupostos norteadores dos estudos de Rudolf Laban (1966, 1975a, 1975b, 1978a, 1978b)

sobre a Dança Educativa, ao estudar e sistematizar a linguagem do movimento em seus diversos aspectos: criação, notação e apreciação, apresentando os temas básicos de movimento para utilização nas escolas.

Laban (1978a) apresenta uma concepção de dança, que oferece a possibilidade de ensinar sistematicamente as novas formas de movimento, propondo seu domínio consciente, com o intuito de “integrar conhecimento intelectual com a habilidade criativa, um objetivo de extrema importância em qualquer forma de educação” (LABAN, 1978a, p. 23). Os estudos de Laban representam uma possibilidade promissora para o desenvolvimento dos aspectos inerentes à dança na educação e à criatividade.

Um dos objetivos da dança na educação, de acordo com Laban (1978a, 1978b), é ajudar o ser humano a vislumbrar que, através da linguagem da dança pode encontrar uma relação corporal com a totalidade da existência. A dança, como todas as artes, é uma fonte de conhecimentos a ser aprofundada e que o desenvolvimento da capacidade de movimento nas crianças deve ser gradual, para que experimentem em si mesmas a libertação de seu fluxo natural do movimento.

O autor enfatiza, também, que, na educação, devemos elaborar a experiência da dança sobre formas básicas universais de movimento e sua assimilação e reflexos subjetivos. Desse modo, se estabelece, gradualmente, um vocabulário de movimento, que nos ajudará a adquirir expressividade na linguagem da dança (LABAN, 1978a, 1978b).

A ideia básica de Laban (1978a, p. 19) é que a aprendizagem da dança consiste “em sequências de movimentos nos quais, um esforço definido do sujeito acentua cada um deles” e que essa aprendizagem “estimula o desenvolvimento de uma consciência clara e precisa dos diferentes esforços do movimento, garantindo assim a apreciação e fruição de qualquer dos movimentos da ação, incluindo os mais simples” (LABAN, 1978a, p. 19).

Ao estimular a criatividade e a conquista harmônica do movimento, Laban (1978a, 1978b) propicia a compreensão e utilização de um corpo expressivo, na busca de uma relação entre o corpo, os sentimentos e a razão, alcançando sua liberdade individual e desenvolvendo a consciência global do seu corpo com o espaço ao seu redor.

Para Laban (1978a), o estudo dos movimentos de dança, para ter qualquer valor educacional, deve ser baseado em um conhecimento profundo da vida do homem, em relação aos seus esforços. Além disso, o autor defende que devem ser oferecidas, às crianças, todas as oportunidades de desenvolverem a sua expressão, através de esforços de sua própria escolha.

Na tentativa de articular formação continuada, conhecimento teórico-prático e prática pedagógica, entendemos que a organização pedagógica reveste-se de características diferentes,

sendo necessária uma atividade educativa consciente, detalhada, coerente, controlada e com garantias de sucesso, para adaptar a programação às possibilidades da ação pedagógica e desenvolver estratégias pedagógicas eficazes (BATALHA, 2004).

A partir das observações da prática pedagógica das nove⁴⁷ professoras participantes da pesquisa, abordamos o ensino e a aprendizagem dos conteúdos da Dança Educativa na escola e analisamos as consequências na prática pedagógica.

No entanto, cabe ressaltar que as turmas da Educação Infantil na SMEB pesquisadas têm o currículo organizado nas seguintes áreas do conhecimento: Movimento, Artes, Linguagem Oral e Escrita, Natureza e Sociedade, Matemática, Música e Identidade e Autonomia. Os conteúdos de dança foram inseridos nas áreas do Movimento e Artes, porém, as professoras também desenvolvem atividades de maneira integrada aos demais conteúdos.

Já as turmas dos Anos Iniciais do Ensino fundamental das SMEB, DREEB e SMEJ, têm, em sua organização curricular, as seguintes áreas do conhecimento: Português, Matemática, História, Geografia, Ciências, Educação Física e Arte. Somente a SMEJ tem mais uma área do conhecimento, que é voltada à língua estrangeira (Inglês), complementando o seu currículo. Como o estudo contou com algumas especificidades de cada área do conhecimento, cada escola teve uma particularidade com relação à maneira de se executar parte dos procedimentos previstos.

Para realizar a observação da prática pedagógica das aulas voltadas para os conteúdos de dança, fomos para cada sessão⁴⁸ com um roteiro estabelecido e com o olhar voltado para o desenvolvimento da aula em vários aspectos (temas, objetivos, conteúdos, procedimentos didático-metodológicos, recursos, espaços, avaliação entre outros) necessários em um plano de aula, o que permitiu identificar as convergências e divergências de cada participante. Os procedimentos didático-metodológicos, recursos, espaços e estratégias utilizadas pelas professoras no desenvolvimento das aulas já foram discutidas no Capítulo 5.

Dessa maneira, apresentamos as seguintes categorias: a) temas, objetivos e conteúdos; b) avaliação do processo ensino-aprendizagem do ensino da dança e c) satisfação das professoras em relação à prática pedagógica.

⁴⁷ As observações eram para ser realizadas somente com oito professoras. Entretanto, devido à mudança de cargo de uma participante, com a qual realizamos dez sessões de observações, foi necessário entrar em contato com outra docente para finalizar essa etapa da pesquisa.

⁴⁸ Corresponde à observação de cada aula.

a) Temas, objetivos e conteúdos desenvolvidos pelas professoras de Educação Física, Arte e Pedagogia na prática pedagógica

Nesta categoria⁴⁹, pretendemos refletir acerca do plano de aula desenvolvido pelas professoras, observado na prática pedagógica. O plano de aula, segundo Vasconcellos (2012), é a proposta do professor para uma determinada aula ou conjunto de aulas, corresponde ao nível de maior detalhamento e objetividade do processo de planejamento didático e é também a orientação para o que fazer no cotidiano. De acordo com o autor, o assunto⁵⁰, o objetivo e o conteúdo fazem parte de um conjunto de elementos necessários em um plano de aula.

✓ *Temas*

Os temas selecionados pelas professoras estão relacionados com os dezesseis Temas Básicos de Movimento, elaborados por Laban (1978a), pois propõem uma estrutura para possibilitar experiências na Arte do Movimento e na Dança. Tais temas são divididos em *temas elementares* (1 a 8), apropriados para crianças menores de onze anos de idade e *temas avançados* (9 a 16), correspondentes às necessidades de crianças com mais de onze anos de idade.

Os *temas básicos de movimentos elementares* (1 a 8) estão relacionados com: 1) consciência do corpo; 2) consciência do espaço; 3) consciência de peso e tempo; 4) percepção do fluxo do peso do corpo no espaço e no tempo; 5) adaptação aos parceiros; 6) uso instrumental dos membros do corpo; 7) consciência das ações isoladas e 8) ritmos ocupacionais (LABAN, 1978a).

Esses temas, apropriados para crianças da educação infantil e dos anos iniciais do ensino fundamental, estão interligados, porque todos eles podem utilizar-se de todas as partes do corpo e de todos os contrastes de Peso, Espaço e Tempo. É incentivada a realização de jogos de dança com uma história. A experiência de imaginação do movimento e memória do movimento é um estímulo suficientemente poderoso para fazer combinações mais prolongadas de temas, para estudos de movimentos que sejam interessantes e agradáveis para as crianças (LABAN, 1978a).

Já os *temas básicos de movimentos avançados* (9 a 16) estão relacionados com: 9) formas do movimento; 10) combinações das oito ações básicas de esforço; 11) orientação

⁴⁹ A partir desse trecho utilizarei apenas números absolutos.

⁵⁰ Em nossa investigação utilizaremos o termo temas.

espacial; 12) formas e esforços usando diferentes partes do corpo; 13) elevação do chão; 14) despertar o sentimento de grupo; 15) formações de grupo e 16) qualidades expressivas do movimento. Os temas básicos são apropriados para os anos finais do ensino fundamental e ensino médio, podendo ser encontradas variações mais simples de todos eles, adequadas para os diferentes grupos etários, mas não se pode traçar limites exatos. O desenvolvimento das variações e sua aplicação no lugar adequado e no momento exato constituem uma das tarefas fundamentais do professor (LABAN, 1978a).

Como as educadoras participantes do programa ministram suas aulas para crianças da educação infantil e anos iniciais do ensino fundamental, ou seja, alunos entre 03 e 10 anos, acreditamos que os conteúdos de dança desenvolvidos por essas docentes estão relacionados com os temas básicos de movimentos elementares, mais adequados à essa faixa etária.

A partir da análise das sessões observadas de cada escola, procuramos evidenciar a relação entre os temas, objetivos, conteúdos e estratégias desenvolvidos nas aulas destinadas ao ensino da dança.

No Quadro 6, apresentamos os *temas* observados em cada escola, conforme a inserção do ensino da dança pelas PEF, PA e PP. Os principais aspectos observados, como tema, objetivos das atividades, conteúdos e desenvolvimento pedagógico dos mesmos, encontram-se sintetizados no Apêndice L.

Essas informações foram obtidas através do diário de campo da pesquisadora, do semanário das docentes PP(EI) Mary e PP(EI) Isadora, que registravam as atividades ministradas para suas turmas. Além desse diário, observamos o planejamento do projeto “Dança Educacional”, da PP(EF) Odete, que continha as propostas de atividades ministradas e alguns cadernos de alunos, feitos especialmente para os conteúdos de dança, onde a cada aula foi realizado o registro das atividades vivenciadas. As educadoras PP(EF) Martha, PP(EF) Olga e PA Geraldine entregaram os seus planos no início de cada aula, a PEF Alice entregou as anotações das suas aulas no final das observações e a PEF Carmem e PA Guilhermina não entregaram os planos das suas aulas.

Devido a abrangência de informações encontradas nas sessões observadas, sintetizamos e realizamos um agrupamento de oito *temas*: Apreciação Estética (AE), Consciência Corporal (CC), Expressão Facial (EF), Estilos de Dança (ED), Fatores de Movimento (FM), Labanotação (LA), Processo Criativo (PC) e Tema Central (TC), como podemos verificar no Quadro 6.

Quadro 6 - Observações de campo nas escolas. Sessões de observação divididas por temas, conforme a inserção do ensino da dança pelas professoras de Educação Física, Arte e Pedagogia.

Sessões de observação nas escolas por tema (sessões 1 a 10)

Escolas	Sessão 1	Sessão 2	Sessão 3	Sessão 4	Sessão 5	Sessão 6	Sessão 7	Sessão 8	Sessão 9	Sessão 10
Expressão	TC	TC	TC	TC	TC	TC	TC	TC	TC	TC
Alegria	CC	CC	TC	ED	FM	TC	TC	FM	PC	PC
Superação	FM	FM	CC	CC	FM	FM	FM	PC	PC	PC
Vida ⁵¹	FM	PC	EF	CC	FM	AE	PC	PC	PC	PC
Liberdade	FM	FM	FM	TC	TC	TC	TC	TC	FM	TC
Sensação	FM	FM	PC	FM	PC	PC	AE	PC	PC	PC
Emoção	PC	PC	CC	CC	PC	CC	PC	PC	PC	PC
Universo	CC	FM	FM	CC	FM	FM	PC	FM	ED	FM

Sessões de observação nas escolas por tema (sessões 11 a 20)

Escolas	Sessão 11	Sessão 12	Sessão 13	Sessão 14	Sessão 15	Sessão 16	Sessão 17	Sessão 18	Sessão 19	Sessão 20
Expressão	TC	TC	TC	TC	TC	TC	TC	TC	TC	TC
Alegria	TC	TC	TC	TC	PC	FM	FM	ED	ED	ED
Superação	PC	TC	CC	PC	EF	EF	FM	FM	TC	TC
Harmonia ⁵²	TC	TC	TC	TC	TC	TC	TC	PC	PC	PC
Liberdade	FM	PC	FM	FM	TC	FM	FM	PC	PC	FM
Sensação	FM	AE	AE	AE	LA	AE	AE	ED	EF	PC
Emoção	PC	CC	PC	FM	CC	CC	ED	FM	PC	ED
Universo	AE	PC	CC	PC	AE	ED	ED	AE	ED	ED

Temas observados:

Apreciação Estética AE	Consciência Corporal CC	Expressão Facial EF	Estilos de Dança ED	Fatores de Movimento FM	Labanotation LA	Processo Criativo PC	Tema Central TC

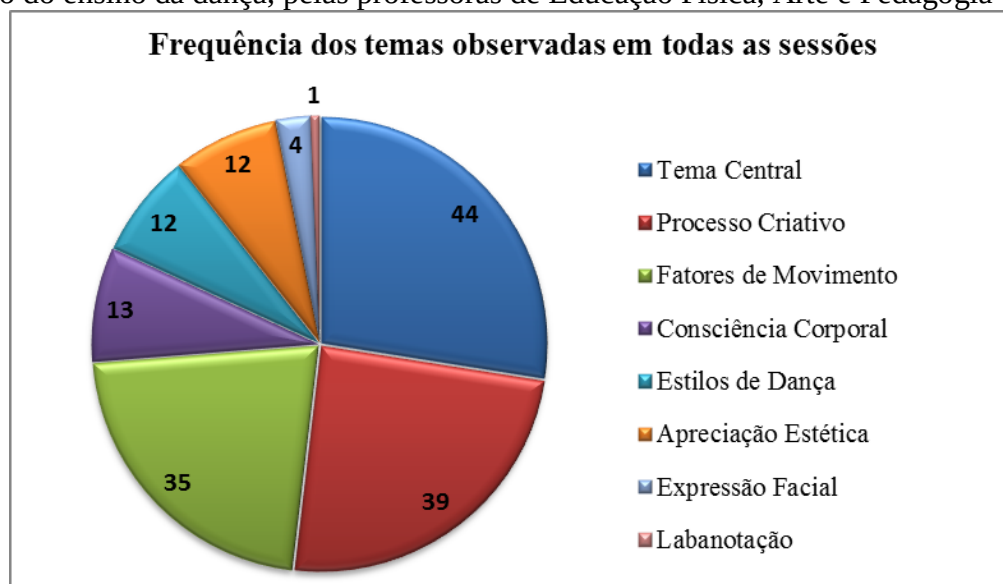
Fonte: Elaborado pela autora.

⁵¹ Da Sessão 1 a 10 observamos a PP(EF)Odete da escola Vida.

⁵² Da Sessão 11 a 20, observamos a PP(EF)Olga da escola Harmonia.

No Gráfico 35, a seguir, destacamos a frequência dos temas observados durante todas as sessões (total de 160), de acordo com a inserção do ensino da dança, pelas PEF, PA e PP. Constatamos que 44 sessões foram destinadas ao TC, e 39 ao PC. Os FM foram desenvolvidas em 35 sessões, enquanto os temas CC, ED e AE foram trabalhados em 12 sessões. A EF foi ministrada em 4 sessões e apenas 1 sessão foi destinada para o tema LA.

Gráfico 35 - Frequência dos temas observados durante todas as sessões, de acordo com a inserção do ensino da dança, pelas professoras de Educação Física, Arte e Pedagogia⁵³.

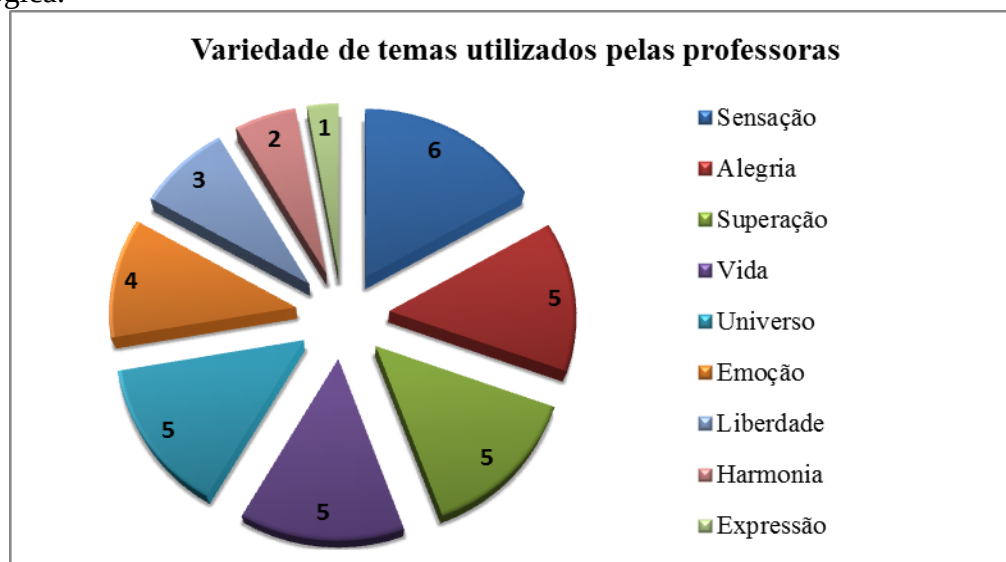


Fonte: Construção própria, a partir dos instrumentos de coleta de dados da pesquisa.

Ao analisarmos a variedade de *temas* utilizados nas escolas, pelas professoras, ao longo das vinte sessões (Gráfico 36), verificamos que na escola Sensação, a PEF Alice utilizou seis temas, sendo a docente que mais diversificou suas aulas. Por outro lado, nas escolas Alegria, Superação, Vida e Universo, a PP(EI) Isadora, a PP(EF) Martha, a PP(EF) Odete e a PA Geraldine, respectivamente, ministraram cinco temas em suas sessões. Já na escola Emoção, a PA Guilhermina desenvolveu quatro temas, na escola Liberdade, a PEF Carmem trabalhou três temas, na escola Harmonia, a PP(EF) Olga utilizou dois temas, enquanto que na escola Expressão, a PP(EI) Mary abordou apenas um tema em todas as sessões.

⁵³ Os gráficos e a tabela, nessa seção, foram baseados na classificação dos temas elaborado no Quadro 6. Optamos por utilizar a frequência absoluta devido à pequena quantidade numérica das informações.

Gráfico 36 - Variedade de temas relacionados ao ensino da dança, ministrados pelas professoras de Educação Física, Arte e Pedagogia, durante a observação da prática pedagógica.



Fonte: Construção própria, a partir dos instrumentos de coleta de dados da pesquisa.

Os temas evidenciados e ministrados pelas docentes corroboram os pensamentos de Batalha (2004) sobre o paradigma Labaniano, onde ela salienta que

A Dança, envolve uma experiência rica ao nível cognitivo, físico, afetivo e social, fazendo parte de um jogo de relações entre o Corpo, o espaço próximo e distante, o tempo e a sua sequencialidade, os ritmos, velocidades e pausas, dinâmicas e as suas energias e inércias. O paradigma Labaniano, procura absorver os alunos na resolução de situações-problema, apresentados de acordo com os princípios gerais do movimento e naturalmente da Dança. (BATALHA, 2004, p. 44)

Em suma, Batalha (2004) deduz que, na construção de uma sessão de dança, é vantajoso estimular o pensamento cognitivo e as potencialidades motoras, em relação às possíveis formas do Corpo, espaciais e rítmicas, de acordo com o paradigma Labaniano e simultaneamente, com a dinâmica do movimento, em função dos temas propostos.

Para Rengel (2008a, p. 7), “os dezesseis Temas de Movimento de Rudolf Laban, fazem parte de um conjunto de possibilidades admirável, com relação a se pensar, fazer e conhecer movimento e dança”. Para a autora, tais temas são como uma cartilha básica para a experiência da Arte de Movimento de Laban (RENGEL, 2015).

Em síntese, verificamos que seis professoras conseguiram diversificar os temas ministrados durante as sessões, enquanto uma docente utilizou três temas, outra desenvolveu dois e somente uma participante explorou um único tema.

Podemos concluir que vinte sessões é um tempo consideravelmente pequeno para desenvolver todos os dezesseis temas propostos por Laban, porque as docentes estão

iniciando o ensino da dança na escola com um enfoque diferenciado e trabalhando com crianças de 03 a 10 anos. O autor recomenda que a seleção deve ser construída gradativamente, ao longo de uma escala de complexidade crescente, que corresponde aproximadamente ao desenvolvimento de uma criança, a partir da fase infantil até os grupos de mais idade, ou seja, em toda a fase escolar.

Consideramos de extrema importância o trabalho iniciado por essas educadoras, pois demonstra que é possível realizar uma prática pedagógica diferenciada com os conteúdos de dança na escola, abrindo caminhos e privilegiando o processo educativo.

No tocante à comparação dos temas ministrados pelas professoras, constatamos, pela Tabela 28, que o tema PC foi estimulado por oito professoras, sendo que a PA Guilhermina da escola Emoção utilizou a metade das sessões, isto é, dez sessões, para estimular a criatividade para sua turma, seguida da PEF Alice, da escola Sensação, que ministrou esse tema em sete sessões.

Tabela 28 - Comparação por temas ministrados pelas professoras, durante as vinte sessões observadas na prática pedagógica.

Nome das escolas e professoras		Temas desenvolvidos nas sessões							
Escolas	Professoras	PC	FM	TC	CC	ED	AE	EF	LA
Sensação	PEFAlice	7	4	-	-	1	6	1	1
Alegria	PP(EI)Isadora	3	4	7	-	4	2	-	-
Vida	PP(EF)Odete	5	2	-	1	-	1	1	-
Superação	PP(EF)Martha	5	7	3	3	-	-	2	-
Universo	PAGeraldine	3	6	-	3	5	3	-	-
Emoção	PAGuilhermina	10	2	-	6	2	-	-	-
Liberdade	PEFCarmem	3	10	7	-	-	-	-	-
Harmonia	PP(EF)Olga	3	-	7	-	-	-	-	-
Expressão	PP(EI)Mary	-	-	20	-	-	-	-	-
Total de Professoras		8	7	5	4	4	4	3	1

Fonte: Construção própria, a partir dos instrumentos de coleta de dados da pesquisa.

Nota: Dados numéricos arredondados para número inteiro.

Esse tema foi muito explorado durante o programa, principalmente para estimular as necessidades lúdicas de imaginação e criatividade, como enfatiza Laban (1978a), fazendo do corpo humano um canal de expressão da diversidade de emoções, no contexto da dança. Por

isso, acreditamos que as docentes reconheceram a importância de valorizar e trabalhar a capacidade criativa das crianças e inseriram esse tema na sua prática pedagógica.

Laban (1978b) salienta que o movimento deve ser experimentado e compreendido como uma totalidade e aconselha a inventar sequências curtas de movimentos, ou cenas mímicas, nas quais os movimentos possam ser reconhecidos. Segundo o autor, essa é uma maneira de experimentar não apenas a observação, mas também a imaginação e de descobrir a conexão imediata do movimento imaginado com a sua aplicação prática, na execução física, em termos de expressão artística.

O desenvolvimento das capacidades criativas e imaginativas é defendido por vários autores (BATALHA, 2004; BRASIL, 2012; MARQUES, 2011; RENGEL, 2008a; STRAZZACAPPA, 2001). Marques (2011) pontua que a dança, como linguagem da Arte, deve ser trabalhada a partir da capacidade imaginativa e de criação, sentindo, percebendo e fazendo interagir o conhecimento corporal e o intelectual. Para ela, a construção do conhecimento em dança envolve uma apropriação reflexiva, consciente e transformadora do movimento.

Reforçando com posicionamento acima, o Ministério da Educação (BRASIL, 2012) elaborou um documento para definir os direitos de aprendizagem e desenvolvimento do ciclo de alfabetização (1º, 2º e 3º anos) do ensino fundamental e recomendou a vivência de experiências criativas, imaginativas e sensoriais, que mobilizem as diversas manifestações esportivas, artísticas e culturais.

De acordo com o documento, uma das possibilidades mais favoráveis para essa vivência e exploração de diferentes experiências encontra-se justamente no contato efetivo das crianças com os processos e manifestações da Arte e da Educação Física, uma vez que tanto “a experimentação dramática, visual, musical e corporal, como as obras literárias, teatrais, musicais, visuais e coreográficas, ou ainda os jogos e as brincadeiras podem solicitar e impulsionar a imaginação” (BRASIL, 2012, p. 117).

O tema FM foi explorado por sete educadoras, sendo que a PEF Carmem, da escola Liberdade, realizou atividades com esse tema em dez sessões, seguida da PP(EF) Martha, da escola Superação, que trabalhou esse tema em sete sessões (Tabela 28).

Esse tema está relacionado com a consciência do peso e do tempo, do espaço e da fluência do peso corporal no espaço e no tempo (LABAN, 1978a; RENGEL, 2008a), foi vivenciado pelas professoras durante todo o programa e faz parte da *Eucinéctica*. Laban (1978a) detalhou os aspectos qualitativos, o ritmo, as dinâmicas e o esforço imprimido ao

movimento, que fazem parte integrante da Teoria de Esforços e dos quatro FM (Espaço, Peso, Tempo e Fluência) e a combinação desses elementos resultou nas oito ações básicas do esforço: deslizar, flutuar, pontuar, sacudir, pressionar, torcer, socar e talhar (LABAN; LAWRENCE, 1974; LABAN, 1978a; RENGEL, 2006, 2015). O conhecimento do esforço humano, de acordo com Laban (1978a), é a base para o ensino de dança.

Os quatro FM, preconizados por Laban (1978a, 1978b), referem-se à observação do movimento humano, em relação ao *Espaço* (associado à atenção e comunicação, voltadas para um aspecto mais intelectual da personalidade), *Peso* (relacionado à assertividade, informa a sensação do movimento e é um aspecto mais físico da personalidade), *Tempo* (auxilia na operacionalidade e é o aspecto mais intuitivo da personalidade) e *Fluência* (envolve a integração e é o aspecto da personalidade ligado à emoção). Esses elementos compõem qualquer movimento, em maior ou menor grau de manifestação, ou seja, “os FM nunca acontecem separadamente nos movimentos” (RENGEL, 2008a, p. 31).

Ao estudar os FM, Rengel (2008a) salienta que

as qualidades dos fatores não são duais. Quando estamos mais focados no *FATOR PESO* e em suas qualidades, outras nuances de *FATOR ESPAÇO*, *FATOR TEMPO* E *FATOR FLUÊNCIA* estão acontecendo ao mesmo tempo. Isto quer dizer que múltiplas experiências estão em curso. Importante é experienciar todas as gradações possíveis pois, elas são infinitas. (RENGEL, 2008a, p. 13, grifo da autora)

Apesar da *Corêutica* não ser mencionada como um dos temas a serem trabalhados, verificamos que estava subentendida em algumas atividades propostas pelas docentes, mesmo não sendo identificada por elas, talvez porque o foco do trabalho nas sessões era outro. A *Corêutica*, ou esfera de movimento, desenvolvida por Laban (1966), refere-se a organização espacial e ao estudo das formas espaciais dentro da cinesfera, que é a esfera ao redor do corpo (LABAN, 1978a), a qual determina o limite natural do espaço pessoal (RENGEL, 2006, 2015). O estudo prático da *corêutica* consiste em exercícios espaciais ou escalas executadas no treino diário.

O TC foi desenvolvido por cinco docentes, com destaque para a PP(EI) Mary, da escola Expressão, que mais ministrou os conteúdos relacionados a esse tema, utilizando-o em todas as sessões (Tabela 28). Essa docente declarou que repetia os temas em todas as sessões porque as crianças eram muito pequenas e não tinham vivência e por isso, acreditava ser importante reforçar o mesmo tema nas aulas. Apesar de focar mais em processos imitativos, notamos variação das músicas, utilização de diversos materiais, mudança de local das aulas e junção de outras turmas e professoras para participarem das aulas de dança. A docente relatou que tinha muita vergonha e dificuldade em realizar esse trabalho com as crianças, mas o

programa fez com que esses entraves fossem amenizados e a autoestima melhorada, ao iniciar esse trabalho com as crianças.

Observamos, na Tabela 28, que a CC, os ED e a AE foram ministradas por quatro professoras. Em relação à CC, foi a PA Guilhermina, da escola Emoção, que mais utilizou esse tema, em seis sessões.

O tema relacionado com a CC (LABAN, 1978a) refere-se a conscientização para as possibilidades da utilização do corpo e partes do corpo para se mover ou dançar (RENGEL, 2008a) e foi trabalhado durante todo o programa, priorizando como coordenar as bases mecânicas constituintes do movimento, referentes ao dobrar, esticar e torcer e as funções cinéticas elementares (RENGEL, 2008a).

Foram propostas, para as professoras, as experiências baseadas no livro “Os Temas de Movimento de Rudolf Laban”, elaborado por Rengel (2008a): esticar, dobrar, torcer, o corpo em movimento, deslocamento e imobilidade, ações corporais, uso simétrico e assimétrico do corpo, ênfase em partes do corpo, liderando o movimento com partes específicas do corpo, partes em contato, relações entre as partes do corpo, transferência do peso, gestual e modos diferentes de conhecer o corpo. Apesar de todas essas experiências, realizamos adaptações e atividades diferentes das propostas, mas com a mesma finalidade.

Aproximamos esse tema do bloco de Conhecimentos sobre o corpo, que é um dos conteúdos propostos pelos PCN de Educação Física (BRASIL, 1997c), com o intuito de estabelecer relações entre Dança, Arte e Educação Física, bem como proporcionar aos professores o contato com os conceitos específicos da área de Educação Física, visando aproximação e exploração do universo dessas áreas: conhecimentos anatômicos, fisiológicos, biomecânicos e bioquímicos; hábitos posturais e atitudes corporais, que capacitam a análise crítica dos programas de atividade física: habilidades motoras básicas (locomotoras, manipulativas e estabilização); discriminação cinestésica (equilíbrio, estruturação espacial e orientação temporal); habilidades perceptivo-motoras (percepção auditiva, acuidade visual e percepção tátil); capacidades físicas (força, velocidade, resistência, equilíbrio, agilidade, flexibilidade e coordenação motora), entre outros. Foi referendado que o trabalho com esses conhecimentos deveria estar contextualizado em situações significativas, para o professor poder olhar, analisar e criar intervenções que auxiliassem o desenvolvimento e a aprendizagem de seus alunos (BRASIL, 1997c).

Já os ED foram desenvolvidos mais pela PA Geraldine, da escola Universo, utilizando cinco sessões para vivenciar esse tema por meio da Dança Circular e da Dança Africana (Tabela 28).

Observamos, na prática pedagógica dessa educadora, que não foi uma mera execução de movimentos corretos e perfeitos, dentro de um padrão técnico imposto, como ressaltado por Scarpato (2004), mas a possibilidade de incorporar as técnicas de execução, para fazer uso delas em outros contextos (SBORQUIA; PÉREZ GALLARDO, 2002).

Acompanhamos duas sessões (15 e 18), onde a docente fez a contextualização desses ED, para posteriormente realizar a vivência com os alunos, utilizando, como estratégia, a criação de movimentos baseados na AE e apreciados nessas sessões. A professora declarou que a Dança Africana faz parte de um projeto sobre Cultura Africana, inserido no PPP da escola. Percebemos que houve entrelaçamento e articulação dos conteúdos de dança, com a proposta educacional da escola, bem como com os demais temas desenvolvidos.

Concordamos com Marques (2011), ao enfatizar que a dança, entendida como linguagem (e não como um conjunto de passos), tem uma função importantíssima na educação do ser humano comprometido com a realidade, pois possibilita diferentes leituras de mundo. Das manifestações populares à dança contemporânea, a dança na escola deve ser capaz de possibilitar ao aluno conhecer-se, conhecer os outros e inserir-se no mundo de modo comprometido e crítico (MARQUES, 2012).

Para Strazzacappa (2001), não importa a linha escolhida, mas como, através dela, pode-se trabalhar os elementos considerados importantes para o desenvolvimento integral do indivíduo na escola. Ehrenberg e Pérez Gallardo (2005) entendem que a dança, assim como as outras manifestações da cultura corporal, coloca o aluno no mundo em que vive, de forma crítica e reconhecendo-se como agente de possível transformação. Entretanto, os conteúdos aplicados devem ser identificados, vivenciados e interpretados corporalmente.

Laban (1978a) menciona que, ao longo de todo o período de ensinamento sistemático da dança na fase escolar, devem ser incluídos exercícios ou sequências de dança, dirigidas ao corpo, à sensibilidade e à compreensão das qualidades expressivas. A ênfase dada a uma ou a outra dessas formas típicas de dança deve variar de acordo com o desenvolvimento e as necessidades momentâneas da maioria dos alunos de uma turma.

A AE foi ministrada em seis sessões, pela PEF Alice, da escola Sensação (Tabela 28), procurando apresentar e estimular a apreciação de diferentes ED para seus alunos, bem como apreciar o trabalho criativo dos colegas durante as aulas. Esse tema estava diretamente

relacionado ao PC, pois os alunos apresentavam suas criações para a turma e ao final, faziam sugestões para melhorar o trabalho criativo dos grupos.

As professoras tiveram várias oportunidades para realizar a AE durante o programa, conforme apresentado e discutido no Capítulo 5, na subseção “*Momentos Significativos*”. Constatamos que esses momentos reverberam em conteúdo importante da prática pedagógica, contribuindo para a educação estética dos alunos. Os resultados confirmam a relevância dessas ações formativas para a formação docente, no âmbito artístico/cultural.

Na Tabela 28, verificamos que a EF foi utilizada por três docentes, sendo ministrada em duas sessões pela PP(EF) Martha, da escola Superação.

Acreditamos que as docentes se identificaram com esse tema, porque, no início do programa, desenvolveram ações formativas e discussões sobre a comunicação humana não verbal, que se refere à maneira não discursiva de comunicação, efetuada através de vários canais e várias imagens sensoriais, como as visuais, auditivas, cinestésicas, olfativas e gustativas.

A comunicação não verbal desempenha várias funções que ajudam o ser humano a transmitir e receber mensagens significativas, sendo encarada como a principal forma de comunicação dos aspectos emocionais, constituindo um meio primário e privilegiado para assinalar mudanças de atitude nas relações interpessoais, utilizando recursos do próprio corpo (DEL PRETTE; DEL PRETTE, 1999).

A comunicação não verbal (ADLER; TOWNE, 2002, HALL, 1986; KNAPP; HALL, 1999) consiste em mensagens expressas por meios não linguísticos, subdivididas em cinco áreas: (1) ambiente comunicacional; (2) aparência física do comunicador; (3) proxêmica; (4) movimento corporal ou comportamento cinestésico (gestos, postura, toque, expressões faciais e comportamento ocular) e (5) paralinguagem (qualidades vocais e vocalizações, incluindo latência de resposta, pausas e silêncios).

Focamos as ações formativas sobre o movimento do corpo ou comportamento cinestésico e, dentre as ações, algumas foram voltadas especificamente para as expressões faciais, porque a maior parte dos estudos do rosto tem, como objeto, as configurações que revelam estados afetivos, uma vez que o rosto é a fonte primária do afeto. Os seis afetos primários mais estudados: raiva, tristeza, surpresa, alegria, medo e nojo. As expressões faciais podem ainda ser usadas como gestos reguladores, fornecendo suporte e controlando o fluxo da interação.

Knapp e Hall (1999) estabelecem que a comunicação não verbal é importante por seu papel no sistema total da comunicação, pela enorme quantidade de sinais informacionais que fornece em dada situação e por seu uso em áreas fundamentais de nosso cotidiano. Para os autores, a comunicação não verbal não deve ser estudada como fenômeno isolado, mas como parte inseparável do processo comunicativo total. A maior parte da comunicação não verbal revela atitudes e sentimentos.

A dança faz parte do mundo da comunicação não verbal, expressando, transmitindo muitas informações e apresentando diferentes significados. Corraze (1982) esclarece que artes como a Dança, a Música, o Teatro, a Pintura, a Escultura, etc., são consideradas mecanismos de comunicação não verbal, pela sua expressividade.

Dessa maneira, notamos que a comunicação não verbal serve a muitas funções, como repetir, contradizer, substituir, complementar, acentuar ou regular o comportamento verbal (KNAPP; HALL, 1999). Por isso, desenvolver os temas destinados a EF aumentam as chances de desenvolvimento da comunicação não verbal.

Por outro lado, a LA foi trabalhada somente pela PEF Alice, da escola Sensação. As turmas dessa educadora já estavam habituadas com uma variedade de temas, conteúdos e estratégias, nas aulas de educação física, devido à docente lecionar há muitos anos nessa escola. Entretanto, como a professora relatou que ministrava aulas de dança, mas não com os pressupostos da dança educativa, vivenciados no programa, acreditamos que foi possível realizar esse trabalho com a LA, através de desenhos e escrita. É importante dizer que a docente ministra aulas para crianças de 1º ao 5º Anos do Ensino Fundamental.

Laban (1975b) criou a LA para registrar o movimento e a coreografia no papel, isto é, escrever a dança. É um sistema de sinais gráficos que envolve a codificação dos elementos do movimento em símbolos, os quais podem ser lidos e decodificados outra vez em movimentos. A escrita e a leitura da dança possibilitam a conscientização do movimento, registrando-o com precisão e possibilitando a vivência de atividades que permitem aos alunos a observação, a descrição e a notação de todas as formas de movimentos, além da experimentação desse registro.

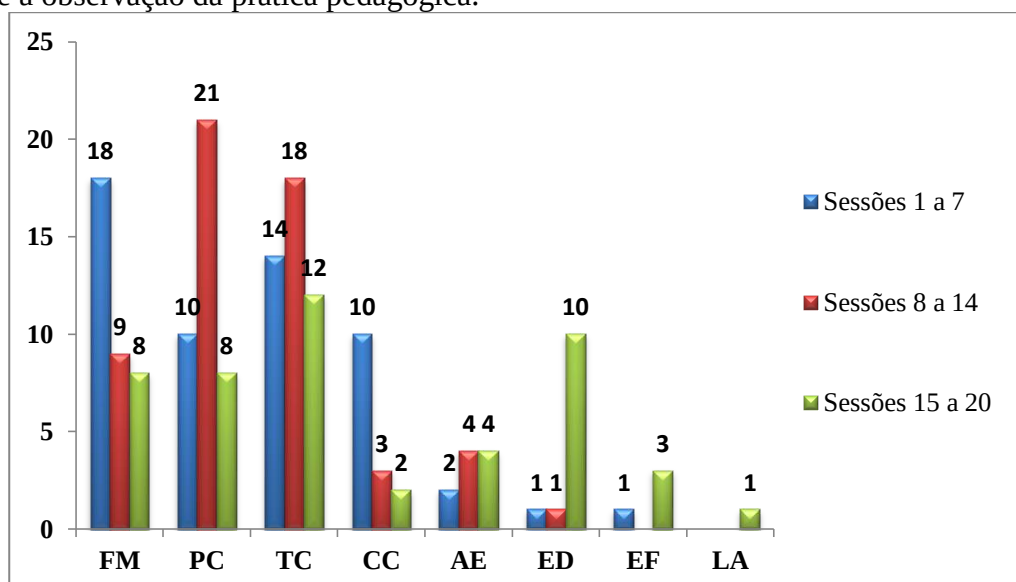
Os diagramas da LA, de acordo com Rengel (2015), são linhas verticais, horizontais, diagonais, tracejadas ou cheias. São também pequenos círculos vazios ou cheios, que descrevem, tanto esquemas, como detalhes das ações, partes do corpo isoladas e em conjunto, direções, níveis espaciais, começo, duração e final do movimento. Essas estruturas de movimento (ou diagramas) são configuradas numa pauta, como a da notação da música, só

que essa pauta é desenhada verticalmente e a leitura ou o registro do movimento são feitos de baixo para cima. A divisão da pauta, em quatro colunas, se dá do centro para fora.

Laban combinou a LA com a análise do movimento: eucinética e corêutica (RENGEL, 2015), utilizando símbolos para as partes do corpo, para verificar os três aspectos do movimento: a parte do corpo que se move, a direção no espaço e a qualidade com que é feito o movimento (PRESTON-DUNLOP, 1963). O sistema Laban é mais um processo de conhecimento, algo a ser experimentado e vivenciado individual e coletivamente (ARRUDA, 1988).

No Gráfico 37, apresentamos a utilização dos temas no tempo e dividimos as sessões em três partes, correspondentes ao princípio (Sessões 1 a 7), meio (Sessões 8 a 14) e fim (Sessões 15 a 20) das sessões. De acordo com essa distribuição, constatamos que os FM (18) foram o tema mais utilizado no começo das sessões, pelas três áreas de atuação. Já no meio, foram os PC (21) que as docentes exploraram mais com suas turmas e, no final, foram o TC (12) que as professoras desenvolveram durante as sessões.

Gráfico 37 - Distribuição dos temas ao longo das sessões (começo, meio e fim), relacionados ao ensino da dança, ministrado pelas professoras de Educação Física, Arte e Pedagogia, durante a observação da prática pedagógica.



Fonte: Construção própria, a partir dos instrumentos de coleta de dados da pesquisa.

Esse fato está relacionado com as experiências teórico-práticas, vivenciadas no programa, pelas professoras e demonstra a apropriação desses temas. Laban (1978a) comenta

que cada um dos temas de movimentos básicos representa uma ideia, que corresponde a uma etapa do desenvolvimento progressivo da criança em crescimento.

Cada tema de movimento básico contém muitas variações possíveis. Alguns temas ou as suas variações podem ser combinados entre si e outros podem ser unidos mediante transmutações em seus detalhes. As ideias de movimento contidas em um tema não precisam ser totalmente compreendidas pelo aluno antes de iniciar outro tema. Os movimentos se desenvolvem paralelamente uns aos outros e alguns professores encontram em temas relativamente avançados, detalhes que podem usar como incentivo, em fases relativamente iniciais de aulas de dança e que podem ser aplicados proveitosamente em qualquer das etapas posteriores (LABAN, 1978a).

Laban (1978a) recomenda que o professor deve estimular os impulsos de movimento do aluno e, para isso, precisa estudar a ordem sistemática dos diferentes tipos de ação, resultantes das diferentes qualidades do esforço interno, tornando possível o controle do esforço. A ideia principal é que o professor encontre sua própria maneira de estimular os movimentos em seus alunos e, posteriormente, a dança, escolhendo, entre uma seleção de temas básicos de movimentos, as variações adequadas para a etapa de desenvolvimento do aluno ou da maioria de uma classe.

✓ *Objetivos, conteúdos e estratégias*

O objetivo, de acordo com Vasconcellos (2012), trata-se da explicitação do ensino específico de um assunto. Tem a ver com o sentido do ensino de um determinado conteúdo, para o grupo, naquele momento (O que eu quero mesmo com este trabalho?). Articulado ao objetivo, Vasconcellos (2012) descreve que o conteúdo a ser trabalhado pode ser mais, ou menos detalhado, de acordo com o conhecimento do professor.

Nas observações que realizamos nas escolas de nove professoras, verificamos o empenho destas em desenvolver uma prática inovadora com as crianças, resgatando os elementos apreendidos no programa. No decorrer das aulas, as professoras lembravam os trabalhos desenvolvidos no programa, explicando-nos de que forma buscavam ressignificá-los com as crianças.

Segundo Batalha (2004), os objetivos em dança devem contemplar metas e formulações que permitam explicitar o que se pretende atingir com o processo educativo. A autora atribui um papel de relevo ao professor, em todo processo de ensino, especialmente como regulador das experiências de aprendizagem dos alunos. A qualidade alcançada pelos

alunos tem muito a ver com a capacidade do professor estabelecer projetos de formação bem planejados.

O resultado dos objetivos, conteúdos e estratégias a respeito do processo de ensino e aprendizagem da dança, desenvolvidos pelas PEF, PP e PA, para suas turmas, apresenta-se de maneira articulada aos temas propostos em cada aula.

Os objetivos e conteúdos das aulas observadas abordaram: a consciência corporal, através da exploração, do reconhecimento e da identificação do corpo, no todo e em partes; a exploração dos fatores de movimento no espaço (planos, direções, extensões e figuras), o tempo (lento, normal e rápido); a estimulação da comunicação e expressão, através da exploração dos gestos corporais e faciais; a ampliação das possibilidades expressivas do próprio movimento; a estimulação e o desenvolvimento da criatividade, imaginação, atenção, concentração e memória, através da criação de movimentos, partindo das experiências corporais da criança e da utilização desses movimentos para pequenas sequências coreográficas; a organização, elaboração e orientação de composição coreográfica (dança), inclusive com a participação dos alunos, através de atividades voltadas ao processo criativo; a apresentação das danças para toda a comunidade escolar; a valorização das histórias, danças e costumes da cultura indígena e folclórica; a relação interpessoal dos alunos, a percepção e sensação de bem estar nos movimentos corporais e, finalmente, o despertar na criança o prazer de dançar.

Além desses objetivos e conteúdos, as PP(EF) Martha, da escola Harmonia e a PEF Alice, da escola Superação, também abordaram os fatores de movimento relacionados: ao peso (movimentos leves e firmes) e fluência (movimentos livres ou controlados); à exploração da cinesfera; à utilização de diferentes maneiras e materiais para o desenvolvimento do processo criativo (jornal, bolinhas de papel, desenho corporal, poema); à exploração e identificação das expressões faciais, de acordo com a situação vivenciada no cotidiano; à expressão de forma não verbal de sentimentos e emoções, através do movimento e da utilização de mímica como forma de comunicação; à apreciação de diferentes estilos de dança, como as danças circulares, africanas e indígenas e à interdisciplinaridade com outras áreas do conhecimento, como Matemática (Contagem de Tempo, Sentido Horário e Anti-horário, Formas Geométricas e Simetria), Ciências (Ciclo da Água), Português (Contos) e História (Cultura Africana). Somente a PEF Alice desenvolveu o registro (labanotação) dos movimentos elaborados durante o processo criativo.

A PP(EI) Isadora, da escola Alegria, além de iniciar o trabalho com a dança, buscou ampliar e evoluir os conhecimentos oferecidos para os alunos, como na ampliação e evolução das possibilidades expressivas e capacidades de equilíbrio do próprio movimento. Todas as professoras estimularam o respeito entre os colegas e a opinião do outro, visando melhorar o relacionamento interpessoal.

De maneira sintética, verificamos que três PP apresentaram uma diversidade de objetivos gerais e específicos, relacionados aos temas desenvolvidos. Por outro lado, as demais docentes apontaram a repetição de vários objetivos, em muitas sessões, devido ao desenvolvimento dos mesmos temas, enquanto uma PP teve uma limitação de objetivos, devido ao desenvolvimento de um único tema.

Observamos que as educadoras apresentaram coerência entre os temas desenvolvidos, objetivos (gerais e específicos) e conteúdos propostos nas sessões observadas. A definição dos objetivos, segundo Batalha (2004), visa garantir a coerência, a continuidade entre as intenções do ensino e a condução da intervenção pedagógica e também permite controlar, de maneira eficaz, seus efeitos.

Concordamos com a autora, quando lembra que o objetivo deve ser entendido como uma intenção, que completa e torna mais eficaz a ação de formação. Os alunos aprendem de uma maneira mais significativa, motivada e animada, se for previamente estabelecido um conjunto de atuações e pressupostos, com a presença clara dos indicadores de sucesso (BATALHA, 2004).

Em relação às estratégias utilizadas para alcançar os objetivos propostos para o ensino e aprendizagem dos conteúdos de dança pelos alunos, observamos que as professoras utilizaram materiais diversos, como livros, textos informativos, sala de informática, exposição de fotos, apresentação de vídeos, divisão em grupos para a realização de pesquisas, apreciação estética, através de DVDs, ou com a participação de grupos de dança da cidade, adaptação do registro da notação da dança, em forma de desenho e escrita, atividades práticas individuais e em pequenos grupos para a criação de pequenas sequências coreográficas, como cantarem as músicas na sala de aula para depois irem para a quadra realizar as vivências e realizaram rodas de conversa com os alunos sobre as aulas de dança.

No próximo tópico, discorreremos a respeito da avaliação realizada pelas educadoras durante a prática pedagógica, referente aos conteúdos de dança.

b) Avaliação do processo ensino-aprendizagem do ensino da dança

A avaliação diz respeito à explicitação de como este trabalho será avaliado e que estratégias o professor poderá utilizar em sala, para acompanhar o processo de desenvolvimento e de construção do conhecimento do aluno. Para tanto, as metodologias de avaliação são as técnicas que o professor utilizará para avaliar o processo ensino-aprendizagem, que variam conforme a proposta metodológica empregada para o ensino. A maneira de avaliar dependerá de quais objetivos foram selecionados pelo professor para serem alcançados no processo ensino-aprendizagem, que deve fazer sentido dentro da proposta pedagógica em que a aula foi projetada (VASCONCELLOS, 2012).

Consideramos o processo avaliativo um meio de clarificar objetivos, de fomentar a participação entre professores e alunos e de enriquecer o processo educativo, assim como defende Batalha (2004), salientando que a avaliação em dança deve proporcionar:

A elaboração de planos de aula de acordo com os objetivos e as necessidades dos alunos; a seleção dos elementos de aprendizagem das performances, auxiliando o seu *design*; a articulação dos critérios de êxito com as componentes críticas dos desempenhos; a relação e o diálogo permanente entre professores e alunos; a definição mais consciencializada do processo de ensino-aprendizagem; a validação da dança como disciplina curricular e como mais uma forma de conhecimento e desenvolvimento. (BATALHA, 2004, p. 151)

Todas as professoras mencionaram, através dos planos de aula, ou em relato, que avaliaram a participação e o interesse dos alunos nas aulas de dança através da observação. A PP(EF) Odete, da escola Vida, realizou também a filmagem do tema PC, para posteriormente apresentar aos alunos e também avaliou o resultado da prática pedagógica.

Corroborando nossos resultados, Batalha (2004) exprime que a observação é uma metodologia de controle da interação professor-aluno, organizada de maneira sistemática. Através da observação, podemos analisar a interação professor-aluno e o comportamento do professor e dos alunos. A observação requer sistemas, instrumentos de fácil utilização, planos com sistemas de categorias adequados e um método claro de interpretação dos dados recolhidos.

No processo de avaliação, a autora destaca que o professor deve ter clareza de objetivos, de identificação dos componentes críticos e dos critérios de êxito, bem como verificar o envolvimento e a participação do aluno durante todo o processo de avaliação (BATALHA, 2004).

Micarello (2010, p. 1) afirma que somos frequentemente solicitados “a exercitar um olhar observador sobre fatos e situações para decidir, com sabedoria, sobre o que deve ser feito”. O êxito de nossas ações, dependerá da nossa capacidade de observar e dimensionar adequadamente o observado, levando-nos ou não ao alcance de nossos objetivos (MICARELLO, 2010).

De acordo com os depoimentos de sete professoras (quatro PP, duas PA e uma PEF), a avaliação é realizada de forma contínua e progressiva, como parte do processo ensino-aprendizagem das aulas de dança. As docentes relataram que avaliam e analisam os registros (fontes escritas, desenhos), os relatos e comentários na roda de conversa, realizados pelos alunos durante as aulas, observando, de maneira crítica, as mudanças ocorridas nos alunos, nos âmbitos individual e coletivo e orientam os alunos, fazendo-os progredirem em suas aprendizagens. Durante as observações da prática pedagógica, acompanhamos alguns momentos das aulas destinadas à realização dos registros e à participação dos alunos na roda de conversa.

O relato da PP(EF) Martha, da escola Superação, evidencia esse aspecto, pois ressaltou que avalia os alunos no *“decorrer do desenvolvimento das atividades, através da observação das atitudes, da participação, do envolvimento, da interação com os amigos, da criatividade dos alunos e do compartilhamento de ideias na roda de conversa”*. Para a docente, a *“cada aula observo o desenvolvimento das crianças, a melhora em alguns pontos e também indicadores do que precisa ser melhor trabalhado. Eles se envolvem muito e participam ativamente”*.

Podemos relacionar esse depoimento aos tipos de avaliação enfatizados por Batalha (2004), referentes à avaliação formativa, somativa ou acumulativa e prognóstica. A avaliação formativa determina a obtenção de informação acerca do estado do aluno, de modo a detectar algum tipo de insuficiência ou necessidade, auxiliando a função diagnóstica. Já a avaliação somativa ou acumulativa é realizada no final de um ou mais ciclos de aprendizagem, com o intuito de assinalar uma classificação ou uma qualificação. A avaliação prognóstica visa identificar se o aluno dispõe de capacidades e conhecimentos necessários para abordar uma nova aprendizagem e começar um novo ciclo de estudos. Apresentamos, no Quadro 7, uma descrição, elaborado por Batalha, sobre esses tipos de avaliação.

Quadro 7 - Descrição sobre a avaliação formativa, somativa ou acumulativa e prognóstica.

Avaliação	Possibilita
Formativa	- Determinar o nível inicial do aluno, de modo a que ele se insira, de uma forma adequada, na sequência da instrução - Fornecer <i>feed-backs</i> ao professor e aluno - Determinar as tarefas difíceis e o porquê do aluno fracassar - Adaptar as atividades de ensino em função dos dados recolhidos
Somativa ou Acumulativa	Permite - Estabelecer um balanço do aproveitamento do aluno - Classificar e qualificar os resultados obtidos na aprendizagem - Conferir certificados e diplomas de competência - Realizar a reorientação das atividades de ensino
Prognóstica	Implica - Fornecer informações globais e específicas sobre o aluno - Predizer o grau de êxito em futuras atividades - Selecionar os alunos para projetos artísticos determinados - Orientar os alunos nos projetos futuros

Fonte: Batalha (2004, p. 156-157).

A roda de conversa, adotado por sete professoras, como um dos recursos avaliativos para escutar as sensações, percepções e necessidades dos alunos, permitiu que as crianças opinassem e refletissem sobre as atividades vivenciadas durante as aulas. Essa estratégia, além de dar voz às crianças, também auxiliou na avaliação dos conhecimentos vivenciados pela turma e sua devida apropriação.

A PEF Carmem, da escola Liberdade, tentou ouvir os alunos, mas devido à indisciplina das turmas, foram poucos os momentos em que ela conseguiu destinar tempo para conversar, pois a maior parte do tempo teve que chamar a atenção dos alunos, por causa do comportamento. Somente a PP(EI) Mary, da escola Expressão, não fez a roda de conversa com a sua turma, porque as crianças iam embora após o término das aulas.

DeVries e Zan (1998) enfatizam que a roda de conversa é um trabalho desenvolvido com as crianças, que pode ser caracterizado como o mais importante e tem seus objetivos enquadrados em duas amplas categorias: social, moral e cognitiva. As crianças, através desses momentos

Aprendem que todas as vozes têm uma chance de ser ouvidas, que nenhuma opinião tem mais peso do que a outra e que têm o poder de decidir o que ocorre em sua classe”; [...] praticam o respeito e a cooperação enquanto trabalham juntas, escutam umas às outras, trocam opiniões, negociam problemas e votam para tomar decisões que afetam todo o grupo (e também) promovem o desenvolvimento geral do raciocínio e inteligência; [...] e a construção do conhecimento em uma variedade de conteúdos. (DEVRIES; ZAN, 1998, p. 116)

Para Mélló et al. (2007), as rodas de conversa privilegiam discussões em torno de uma temática (selecionada de acordo com os objetivos da pesquisa) e, no processo dialógico, as

peças podem apresentar suas elaborações, mesmo contraditórias, sendo que cada pessoa instiga a outra a falar, tornando possível se posicionar e ouvir o posicionamento do outro. Destarte, ao mesmo tempo em que as pessoas contam suas histórias, buscam compreendê-las por meio do exercício de pensar compartilhado, que possibilita a significação dos acontecimentos. Nesse caso, observamos, na prática pedagógica, que as docentes faziam a mediação entre os educandos, indagando-os a respeito do tema desenvolvido em cada sessão.

Esse aspecto foi uma das estratégias adotadas durante o programa de formação continuada, que vem sendo colocado em prática pelas educadoras. O PEF Romeo salientou que *“os momentos de roda de conversa/diálogos como sendo importantíssimos para debatermos sobre as nossas formas de pensar e de agir”* e o PEF Mikhail considerou que através da roda de conversa *“percebo que essa troca de experiências com PP, PEF e PA, onde cada um trabalhe com a dança dentro dos seus contextos, acaba tornando significativo o ensino e aprendizado, reforçando-o, aprofundando-o e contextualizando-o”*.

Nessa observação da prática pedagógica das professoras, em relação à roda de conversa, percebemos algumas confluências com as ideias de Paulo Freire, quando salientam o respeito ao saber do educando e a problematização da realidade, como pontos de partida de um processo educativo, que permite ao educando *“participar coletivamente da construção de um saber, que vai além do saber de pura experiência feita, que leve em conta as suas necessidades e o torne instrumento de luta, possibilitando-lhe transformar-se em sujeito de sua própria história”* (FREIRE, 2014, p. 16).

Freire (2014) aborda a questão da refletividade, através da reflexão sobre você e o mundo, capacitando os sujeitos a se comunicarem e possibilitando se entenderem mutuamente. Uma outra proposta, vinda do princípio da autonomia, está pautada no direito à liberdade dos sujeitos reverem, avaliarem, mudarem ou complementarem seus preconceitos, estando abertos à curiosidade, enquanto elementos importantes para a criticidade. A ideia de facilitador está na via da curiosidade, do ser curioso, de alguém que emerge e submerge na curiosidade e se disponibiliza a ouvir mais do que falar.

Dessa maneira, constatamos que a roda de conversa, vivenciada pelas crianças, possibilitou estimular o exercício democrático da expressão de ideias, sentimentos, desejos, gerenciamento de conflitos, cultivo dos valores de solidariedade, amor, amizade, respeito às diferenças, senso crítico e aprendizado dos direitos e deveres. Além de ser uma possibilidade metodológica para uma comunicação dinâmica, a roda é um rico recurso avaliativo, a ser utilizado como prática metodológica de aproximação entre os sujeitos, no cotidiano pedagógico.

A respeito da avaliação, Monteiro (2007) salienta que ela corresponde a uma maneira de responsabilização e autonomia, em consonância com o que pretendemos com nossa intervenção como docentes e a possibilidade de escolher entre várias alternativas. A autora fala da importância de uma atitude esclarecida, informada e reflexiva, que uma certa forma de olhar para a avaliação exige e torna o contexto educativo em dança tão premente.

Concordamos com Faria e Bessler (2014), ao destacarem que o processo avaliativo, desenvolvido em sala de aula, deve ser compreendido como elemento essencial do planejamento docente e do processo de elaboração e revisão do projeto pedagógico das instituições escolares, por revelar as principais necessidades e avanços dos alunos, nas suas relações com o ensino e a aprendizagem.

Segundo Laban (1978a), o professor precisa de uma orientação confiável na avaliação dos conteúdos de dança e da sua influência sobre a criança. Observando o efeito das variações e combinações dos temas básicos de movimento sobre as crianças e os grupos, o professor aprenderá que um movimento específico pode ter impacto na atitude mental e corporal da criança e que a composição de tais temas auxilia na promoção do seu desenvolvimento. Por isso a necessidade, não só do professor, mas de toda a equipe escolar, vivenciarem o efeito benéfico da atividade criativa da dança, para ampliar o vocabulário de seus movimentos, encontrar a relação corporal com o todo da existência e tornarem-se expressivos na linguagem da dança.

Após essa reflexão sobre os processos avaliativos, no tópico seguinte, analisamos a satisfação das professoras, no que diz respeito à prática pedagógica.

c) Satisfação das professoras, em relação à prática pedagógica do ensino da dança

Desse grupo de nove docentes observadas durante a prática pedagógica, oito relataram estar satisfeitas com os resultados obtidos durante as aulas, no que tange à prática pedagógica do ensino da dança em suas turmas, principalmente as PP. Entretanto, evidenciamos que cada educadora apontou diferentes argumentos para essa satisfação, o que reflete o contexto educacional em que cada docente está inserido e as características da turma.

A PP(EI) Mary apontou que estava conseguindo desenvolver os conteúdos de dança para a turma do maternal. A PP(EF) Martha sentiu a importância desse tipo de vivência para as crianças, ao perceber que elas estavam gostando das aulas e aprendendo através do lúdico. A PP(EF) Odete notou a melhora gradual dos alunos, apesar deles ainda apresentarem muitas

dificuldades, o aumento da socialização e a expressão de opiniões durante a roda de conversa, auxiliando nas demais áreas do conhecimento, na participação e no comparecimento de todos os alunos no dia da apresentação. A PP(EI) Isadora ampliou o seu conceito sobre a dança, o que refletiu na sua prática pedagógica, trabalhando de maneira mais significativa, como parte do processo de ensino-aprendizagem. A PP(EF) Olga destacou o aumento do leque de possibilidades do ensino da dança na escola e a PA Guilhermina relatou que consegue analisar e refletir criticamente os conteúdos e as atividades desenvolvidas com as crianças, indagando sobre o que, para que e como inserir a linguagem da dança no seu planejamento. Por outro lado, a PA Geraldine percebeu a importância da dança na vida e no desenvolvimento das pessoas e revelou que o programa contribuiu para a sua prática pedagógica, enquanto a PEF Alice conseguiu fazer a transposição didática dos conteúdos da dança, tendo uma participação efetiva das turmas nas suas aulas.

Somente a PEF Carmem, da escola Superação, mencionou a sua insatisfação com o desenvolvimento das aulas, devido à indisciplina e ao comportamento dos alunos. Apesar da professora utilizar várias estratégias, durante a prática pedagógica, não conseguiu realizar as atividades planejadas satisfatoriamente. A docente ressalta que isso não acontece só nas aulas de dança, mas em qualquer conteúdo de Educação Física. Segundo a educadora, é muito difícil a comunicação com as turmas, porque os alunos estão vindo para a escola com muita falta de educação e sem interesse em participar das atividades propostas. Além disso, a professora mostrou receio da reação dos pais se chamar a atenção dos filhos a todo momento.

Apesar dessa docente revelar insatisfação com os resultados das aulas para as suas turmas, verificamos que as demais conseguiram ministrar os conteúdos de dança para seus alunos, estando satisfeitas com sua atuação docente.

Com a veiculação dos conhecimentos sobre a dança e as práticas desenvolvidas no programa de formação, constatamos uma percepção favorável das professoras, em relação às implicações desse programa para a mudança da sua prática pedagógica, a partir da apreensão e do aprofundamento dos conhecimentos acadêmico-científicos, relacionados à dança e aos elementos a ela vinculados, para atuação na educação infantil e nos anos iniciais do ensino fundamental.

De acordo com a percepção das professoras e pelas nossas observações *in locus*, verificamos que houve um movimento de reconstrução de concepções acerca da importância da dança para a criança e também para as próprias professoras, que permeou a reflexão e a

compreensão da dança como linguagem infantil, somadas à importância da criança como sujeito ativo no processo de ensino e aprendizagem.

Por intermédio das vivências e das reflexões sobre a dança, evidenciou-se a apropriação de novos olhares para si e para o outro. As docentes perceberam um novo modo de pensar, agir, planejar e ministrar os conteúdos da Dança Educativa para suas turmas, buscando uma “intencionalidade educativa” (GÓMEZ, 1998, p. 86), ao planejar os temas, os objetivos, conteúdos, procedimentos didático-metodológicos, estratégias de ensino, materiais e avaliação dessas aulas.

Nossos resultados vão ao encontro das palavras de Iza (2008) sobre as ações de formação continuada serem fontes que permitem atribuir sentidos e significados à ação docente, na medida em que contribuem significativamente para que as professoras reflitam, questionem e desenvolvam a consciência sobre o trabalho realizado com as crianças. Para a autora, “estas mudanças parecem resultar de ações de formação efetivadas nas parcerias entre as Instituições de educação infantil e as Universidades” (IZA, 2008, p.139).

Nas observações que realizamos nas escolas, verificamos o empenho das professoras em desenvolver uma prática inovadora com as crianças, resgatando os elementos apreendidos no programa. No decorrer das aulas, as professoras relembavam os trabalhos desenvolvidos no programa, explicando de que maneira buscavam ressignificá-los e adaptá-los às suas turmas.

Procuramos, durante o programa, estimular a consciência crítica, como observa Rossi (2013), para possibilitar aos professores um novo olhar sobre os objetivos e conteúdos escolares e, conseqüentemente, uma prática pedagógica diferenciada. Dessa maneira, notamos a proximidade dos saberes veiculados no programa com a prática pedagógica das professoras, pois o domínio dos conhecimentos específicos da área propiciou às docentes a capacidade de justificar os conteúdos da dança no trabalho escolar.

Concordamos com Rossi (2013), que práticas de formação continuada, que visem resultados favoráveis para a prática pedagógica, não se amparam em conteúdos prontos e acabados, pois é impossível transferir as aprendizagens e os conteúdos de modo direto e exato, como foi desenvolvido numa determinada formação. De acordo com a autora, para tornar o professor o protagonista de sua formação, faz-se necessário que este possa ressignificar sua formação, adaptando-a conforme o seu contexto, que é singular.

A formação continuada precisa ter suas bases nas vivências dos professores e no cotidiano escolar, valorizando os saberes da experiência, sem, desvalorizar a importância das

construções teóricas (ROSSI, 2013). Freire (2014, p. 40) compreende que “na formação permanente dos professores, o momento fundamental é o da reflexão crítica sobre a prática. É pensando criticamente a prática de hoje ou de ontem que se pode melhorar a próxima prática”.

7 CONSIDERAÇÕES FINAIS

*Tenha em mente que tudo que você aprende na escola
é trabalho de muitas gerações.
Receba essa herança, honre-a, acrescente a ela e, um dia,
finalmente, deposite-a nas mãos dos seus filhos.*
(EINSTEIN, 1981)

A presente pesquisa teve como eixo central um programa de formação continuada em Educação Física, voltado para o ensino da dança e a prática pedagógica docente. A temática abordada nesta tese permitiu desenvolvermos reflexões acerca das análises empírica e teórica, com o intuito de problematizar a questão inicial: Quais são as implicações de um programa de formação continuada, no que se refere à prática pedagógica de um grupo de professores, em relação ao ensino da dança?

O programa de formação continuada, voltado ao ensino da dança na escola, foi desenvolvido sob os pressupostos da Dança Educativa, preconizados por Rudolf Laban, através dos princípios da pesquisa-ação, possibilitando uma constante reflexão sobre ação.

A duração de um ano e meio do programa foi um aspecto desafiador, pois foi preciso manter o interesse e o foco da turma pelo conteúdo, visando o aprofundamento das vivências, discussões e reflexões acerca da dança, a ser ministrado no ambiente escolar, bem como o investimento pessoal de cada educador em disponibilizar seu tempo de descanso, convívio com a família e até o perigo na estrada, no caminho de volta para casa.

A elaboração e o desenvolvimento do programa de formação continuada constituiu um verdadeiro desafio a ser enfrentado, devido à participação de três áreas de conhecimento (PEF, PA e PP), cada uma com suas especificidades, necessidades e dificuldades, no que tange ao ensino da dança na escola. A cada encontro, houve a necessidade de um replanejamento constante, com reformulações necessárias para atender as solicitações realizadas dos professores, através do diário de campo.

A observação da prática pedagógica constitui-se em outro momento importante nesta investigação, sendo possível averiguar as possibilidades de ressignificação do fazer pedagógico, em relação ao ensino da dança na escola.

Os resultados, analisados conjuntamente (teoria e material empírico), foram considerados provisórios e sem a pretensão de esgotar a realidade, mas iniciar um olhar diferenciado, para elaborar uma síntese que permitisse compreender a realidade estudada.

No decurso da tese foram sendo construídos e complementados os elementos que nos permitiram responder ao objetivo da pesquisa, que consistiu em investigar, por intermédio de um programa de formação continuada, no âmbito da dança, as possíveis implicações no repensar e na transformação da prática pedagógica dos PEF, PA e PP, no que diz respeito ao ensino da dança na escola.

Pretendemos, nesta pesquisa, elaborar uma base teórico-metodológica, de modo a agregar o cerne de questões fundamentais para o estudo da formação continuada de professores e o ensino da dança, articulada aos elementos empíricos. Nestas reflexões finais, apresentamos os principais resultados desse processo.

Evidenciamos poucas produções científicas sobre formação continuada, com foco na dança, em comparação aos estudos envolvendo a formação inicial. No tocante à formação continuada, notamos que tanto as secretarias quanto os relatos dos educadores confirmam que são poucas e de curta duração as ações formativas em dança, oferecidas pelos órgãos públicos, tornando claro que as políticas públicas de formação continuada, no contexto investigado, priorizam determinados conteúdos em relação a outros. No entanto, percebemos que um grupo expressivo de professores (49%, 20) busca por esse tipo de formação (embora em ações de curta duração), visando amenizar as dificuldades encontradas na atuação docente, com relação ao ensino da dança na escola.

Compartilhamos a ideia de Rossi (2013, p. 265), de que “programas de formação continuada devem ter como ponto inicial a identificação do seu público alvo” e buscamos identificar as experiências, os significados e as dificuldades dos professores com o ensino da dança na escola e sua valorização.

A respeito das experiências em danças vivenciadas pelos professores, predominaram as vivências realizadas em *outros contextos* (academias, clubes, casa de amigos, etc.), voltadas a momentos de diversão e a participação em festas comemorativas, na fase da escolarização. Entendemos que a formação ocorre durante todo o percurso pessoal e profissional dos docentes, mas faz-se necessária uma formação sólida e consistente. Esse grupo de docentes vivenciou a dança, na educação formal, apenas como produto para as festividades escolares, o que reforça a ideia de reprodução e ensaios de danças, sem contextualização e um trabalho visando o processo de ensino e aprendizagem, isto é, uma vivência empobrecida de todos os elementos que a dança pode proporcionar para o desenvolvimento integral do indivíduo.

Constatamos que o grupo das PP teve menos experiências em dança, na formação inicial e continuada, em relação aos PEF e PA, o que nos leva a refletir sobre as lacunas existentes, principalmente no currículo dos cursos de Pedagogia, acerca desses conteúdos, pois evidenciamos uma escassez de literatura nessa área de conhecimento, em relação à dança, revelando a urgência do repensar curricular dessas graduações.

Apesar de todos os PEF relatarem que tiveram disciplinas de atividades rítmicas, expressivas, ginástica rítmica e dança, na licenciatura, alguns PA, com experiência em expressão corporal e movimento, consideraram pouco tempo para a aquisição de conhecimentos relacionados à dança, nos seus respectivos processos de formação no ensino superior. Daí as dificuldades para ministrar a dança na escola e tratá-la como área de conhecimento em sua prática pedagógica.

Essa constatação preocupa-nos, porque, após décadas de discussões e produção de conhecimentos, principalmente na Educação Física, ainda percebemos que as graduações nessa área não conseguiram estruturar as disciplinas voltadas para os conteúdos de dança e não foram suficientes para subsidiar a prática pedagógica dos professores.

As lacunas existentes poderiam ser amenizadas através da união dessas licenciaturas, para um repensar globalizante do ensino da dança na escola, em prol de uma construção curricular entrelaçada com os ideais de desenvolvimento integrado, possibilitando discutir e refletir sobre as especificidades e convergências de cada área, para a viabilização de um trabalho coletivo das instituições formadoras.

Verificamos heterogeneidade em relação aos significados atribuídos à dança (comunicação e expressão de sentimentos e emoções; expressão corporal; música e ritmo; liberdade; cultura, saúde, religião e socialização) pelos docentes, prevalecendo a comunicação e expressão de sentimentos e emoções (48%; 25), com semelhanças nas indicações entre as áreas. A expressão pode ser compreendida de várias maneiras, atendendo à necessidade de nos comunicarmos e relacionarmos e as formas artísticas são o recurso para o homem se expressar e se comunicar.

Os resultados advêm do que é preconizado nos documentos oficiais, como os PCN de Educação Física, nos quais o ensino de dança se apresenta incluso ao Bloco de Conhecimentos relacionado às Atividades Rítmicas e Expressivas, cuja função é oportunizar a “expressão e comunicação por meio dos gestos na presença de ritmos, sons e da música na construção da expressão corporal” (BRASIL, 1997c, p. 71), podendo se manifestar pela vivência de dança, mímicas e brincadeiras cantadas.

Em relação às dificuldades para ministrar os conteúdos de dança, predominaram as influências internas (58%; 84) do contexto escolar, relacionadas aos materiais didático-pedagógicos e infraestrutura e, em menor expressão, a equipe de apoio e a resistência dos alunos. No tocante à formação e aos conhecimentos científico-metodológicos (24%; 35), destacaram-se a falta de capacitação, o conhecimento específico em dança e os procedimentos didático-pedagógicos. Quanto às interferências externas (18%, 27), as dificuldades residiram na religião e na mídia.

Em menor ou maior grau, são muitas as dificuldades que enfrentam os PEF, PA e PP, por isso não basta ter conhecimento sobre o ensino da dança, mas o docente tem que vencer os desafios diários que surgem no cotidiano escolar, o que podemos relacionar diretamente com a desvalorização (61%; 25) desse conteúdo na escola, apontada pela maioria dos educadores, especialmente as PP.

A necessidade de dialogar, discutir e refletir com toda equipe escolar, acerca da importância da dança na escola, para pensarem conjuntamente sobre as questões relacionados com o planejamento, a aquisição de materiais didático-pedagógicos, a organização dos espaços escolares, bem como a explicação para a comunidade escolar sobre os objetivos da dança na escola, impulsionaram um trabalho voltado ao processo de ensino e aprendizagem, visando o desenvolvimento integral do educando, em sintonia com a proposta educacional da escola.

Ao desenvolvermos o programa de formação continuada em Educação Física, voltado para o ensino da dança na escola, verificamos que as expectativas do grupo, quanto ao programa de formação, ultrapassavam a busca por aprender os conhecimentos sobre o ensino da dança (42%; 22), mais enfatizada pelas PP, melhorar a prática pedagógica (24%; 11), mencionada mais pelos PA, aprofundar os referenciais teórico-práticos para fundamentar e justificar a prática (18%; 8), citada pelos PEF e outras expectativas (7%; 3) referenciadas somente pelas PP.

Os motivos elencados pelos professores para o ingresso no programa referem-se ao aperfeiçoamento na área de conhecimento da dança (25%; 11), a necessidade de superar as dificuldades (23%; 10) existentes no processo de ensino e aprendizagem da dança, a temática do programa (16%; 7), o gosto pela dança (14%; 6), o auxílio na prática pedagógica (12%; 5) e outros motivos (9%; 4).

Em relação à avaliação do programa, os professores realizaram uma boa avaliação geral. Constatamos uma composição multidimensional da satisfação, pois os resultados da

pesquisa apontam que os docentes expressaram o nível de satisfação geral com base em diferentes aspectos: a avaliação da fundamentação teórica e vivências dançantes, o desenvolvimento do programa, a autoavaliação, os momentos de intervenção, os espaços de compartilhamento das experiências, os momentos significativos, os aspectos relevantes, vivenciados no programa, bem como a correspondência do programa com as expectativas iniciais de 80% (33) dos participantes.

A fundamentação teórica, articulada com as vivências práticas, propiciou a articulação entre teoria-prática, experiências enriquecedoras e o contato com a dança educativa, contribuindo para a formação e atuação profissional desse grupo de docentes. Entre aspectos importantes, evidenciamos a heterogeneidade, as necessidades e os anseios do grupo. Os relatos indicam que houve melhora e maior segurança na prática pedagógica, um novo olhar para a importância do ensino da dança na escola, favorecendo o crescimento profissional e a construção dos saberes referentes aos conteúdos de dança e às possibilidades de mudanças na prática pedagógica das professoras, após as experiências vividas durante os encontros.

Com os estudos sobre a Dança Educativa de Laban (1966, 1975a, 1975b, 1978a), visualizamos a dança como um todo, integrado em todas as possibilidades de movimentação humana.

O desenvolvimento do programa, referente aos objetivos, conteúdos e atividades, materiais pedagógicos e procedimentos didático-metodológicos, segundo os docentes, contribui para novas aprendizagens e auxiliam o ensino da dança na escola. Para os educadores, tanto o material didático-pedagógico (textos e listas de sugestões de CD e DVDs), disponibilizado no decorrer do programa, quanto às pesquisas realizadas sobre os processos históricos, sociais e culturais, referentes aos diversos estilos de dança, foram importantes para amenizar a carência desse material na escola, ampliar os saberes e adquirir mais domínio para fazer uma releitura e ministrar os conteúdos vivenciados durante o programa para as suas turmas.

Ressaltamos a importância das instituições públicas investirem em materiais didático-pedagógicos destinados à dança, tanto para o professor quanto para o aluno, para que viabilizem o acesso, o estudo e a permanência desse bem cultural, artístico e corporal nas escolas formais.

De acordo com a autoavaliação, um grupo de docentes (48%; 12) considerou que tiveram uma participação satisfatória, enquanto 52% (13) relataram que as limitações pessoais e o cansaço físico prejudicaram a sua participação mais efetiva no programa.

Percebeu-se, como limite dos programas de formação continuada, uma intensificação do trabalho a que os professores estão submetidos. Embora essa participação não tenha ônus para o professor, cabe questionar quais são suas consequências, já que é exigido que dediquem o tempo livre (muitas vezes o período noturno e os finais de semana) a frequentarem atividades de formação, ficando comprometido o seu descanso semanal, a convivência com a família, o lazer e o envolvimento com outras atividades pessoais.

Os educadores afirmaram que os vários momentos de intervenção (seminários, diários, elaboração coreográfica), durante o programa, propiciaram o diálogo, a discussão e a reflexão, com liberdade e espaço para opinar, acarretando mudanças no programa, integrando os participantes, promovendo a interdisciplinaridade entre as áreas e os contatos fora do programa e cumprindo com uma das premissas do programa.

Apesar de serem proporcionados vários momentos, 26% (9) dos PEF, PA e PP pediram que fosse destinado mais tempo para a troca de experiências. Os depoimentos apontam para a necessidade das secretarias municipais e estaduais, equipe escolar, programas de formação inicial e continuada oferecerem espaços efetivos para os educadores dialogarem, discutirem e refletirem os conhecimentos relativos à Cultura Corporal de Movimento e a Linguagem Artística.

A constatação de que, para os professores a composição coreográfica coletiva, a convivência e evolução do grupo, a apreciação estética, a participação de professores convidados e as vivências práticas foram momentos significativos, vivenciados por eles durante o programa, faz-nos vislumbrar novos caminhos para o ensino da dança na escola, visando um trabalho integral com todas as dimensões do desenvolvimento infantil e dos elementos constitutivos da dança.

Quanto à composição coreográfica coletiva, realizada com a 2ª Turma, o tempo e o número de participantes foram fatores limitantes, que influenciaram na finalização desse processo, pois não foi possível vivenciar a apresentação da coreografia. Já a 1ª Turma, com um número menor de docentes, experimentou todas as etapas da construção coreográfica, culminando com a apresentação e permitindo todas as vivências, emoções e sentimentos envolvidos durante a apresentação, fomentando a educação estética, bem como o trabalho coletivo (IMBERNÓN, 2010a), como processo de comunicação entre indivíduos.

É importante proporcionar programas de formação continuada, por meio de ações coletivas, participativas (THIOLLENT, 2009) e colaborativas do trabalho docente (IMBERNÓN, 2009, 2010a), estabelecendo um diálogo com os protagonistas da comunidade escolar. Concordamos com Imbernón (2009, 2010a), que a metodologia de

trabalho e o clima afetivo devem ser um dos pilares do trabalho colaborativo, ou seja, aprender num ambiente de colaboração, de diálogo profissional e de interação social suscita a criatividade e a capacidade de regulação.

Os vários aspectos relevantes, destacados pelos professores, foram relacionados ao crescimento pessoal e profissional, à sistematização dos conteúdos de dança, ao colocar em prática todo o aprendizado adquirido no programa, ao profissionalismo das pesquisadoras, à superação dos limites e à possibilidade de multiplicar o conhecimento.

Em contrapartida, persistem ainda algumas dificuldades diretamente relacionadas à prática pedagógica da dança na escola, no tocante às influências internas (espaços adequados e recursos materiais), à sistematização do plano de ensino, à interdisciplinaridade entre as áreas, ao pouco tempo para inserção dos conteúdos de dança, à falta de apoio da equipe gestora, ao preconceito, ao número de aulas e estilos de dança e ao desinteresse dos alunos. As secretarias de educação e as instituições escolares precisam garantir as condições mínimas de trabalho, para facilitar a prática pedagógica do professor. Cabe a todos reivindicar por melhorias no local de trabalho, inclusive solicitando a participação da comunidade escolar nesse processo.

As sugestões indicadas pelos participantes para a continuidade do programa consistiram no diálogo com os gestores escolares sobre a dança educativa, na participação, no programa, dos PEF, PA e PP e da equipe gestora da mesma escola, na possibilidade do programa ser obrigatório para todos os educadores, além de fomentar a política pública de formação continuada, que auxilie o processo de mudança da prática pedagógica, em relação ao ensino da dança, no sentido de subsidiar as ações (estruturais, materiais, pedagógicas, etc.) necessárias para garantir que as contribuições dessa formação aconteçam de fato nas escolas. Tais declarações podem ser consideradas como possíveis desdobramentos desta tese, para futuras investigações, uma vez que emergiram do grupo, demonstrando que a formação propiciou aprendizagens significativas.

Quanto aos aspectos desfavoráveis do programa, os professores citaram: a parte teórica cansativa, o cansaço após um dia inteiro de trabalho e o programa ser realizado à noite, tempo exíguo para as vivências práticas, considerando a forma de aprender fazendo, para deixar o aprendizado mais significativo, necessidade de rever o preenchimento dos diários, conversas paralelas, horário, local, dia da semana, viagem e período noturno dos encontros.

Diante dos relatos favoráveis sobre o desenvolvimento e das contribuições evidenciadas no programa e apesar das limitações pessoais de alguns participantes, dos limites de algumas ações formativas, de não atingir as expectativas de 19% (8) dos docentes, das dificuldades que ainda persistem, das sugestões e dos aspectos desfavoráveis, constatamos que esta pesquisa foi muita significativa para todos os participantes e para o desenvolvimento da formação continuada. Assim, em conformidade com a primeira hipótese, aceita-se que o programa conseguiu amenizar as lacunas referentes aos conteúdos de dança, identificados em 24% (35) das respostas dos educadores, embora a dificuldade maior para ministrar os conteúdos de dança refira-se às influências internas (58%; 84), relacionadas aos materiais didático-pedagógicos, à infraestrutura escolar, à equipe escolar e à resistência dos alunos.

Após averiguar esses elementos, verificamos as análises da proposta educacional de cada escola e as possíveis transformações da prática pedagógica dos professores, referentes ao ensino da dança e constatamos que as implicações da formação continuada foram significativas, dentro de um conjunto integrado de mudanças, decorrentes da diversidade de experiências, que ocorreram durante o programa de formação investigado.

Os resultados apontam que 39% (19) dos professores não conseguiram providenciar o PPP, 56% (23) não realizaram a leitura e 83% (34) não participaram ativamente da elaboração do documento da sua escola. Consideramos um número expressivo de docentes que não tem acesso, nem tempo para debruçar sobre a proposta educacional e o mais grave, não participa do processo de construção coletiva do PPP da escola na qual trabalha. Desse grupo, foram os PA (70%, 7) que mais encontraram dificuldade em acessar o PPP e, consequentemente realizar sua leitura.

Para Marques (1990), a construção de um PPP se faz através de um processo de reflexão permanente, em que os problemas da escola devem ser bem analisados, na busca de alternativas viáveis à efetivação de sua intencionalidade, que não é descritiva ou constatativa, mas sim, constitutiva. Ressalta, ainda, que precisamos de uma escola descentralizada, que busque mais autonomia, visando melhorias e a manutenção de qualidade.

Fazenda (2008b) cita que a educação precisa se alicerçar no envolvimento, comprometimento e engajamento dos educadores e partir do diálogo, da reciprocidade, compromisso com as demais disciplinas e contribuir com seus saberes.

Especificamente no que tange à inserção dos conteúdos de Dança no PPP, evidenciamos que 61% (25) dos professores relataram que esses conteúdos estão inseridos no PPP das escolas, relacionados com as disciplinas de educação física e de arte, às festividades,

aos projetos e ao movimento, muito embora, não se efetive concretamente no cotidiano escolar. Alguns comentaram sobre a necessidade de mudança e inclusão dos conteúdos de dança às demais áreas do conhecimento. Para 39% (16) dos participantes, a dança não está inserida no PPP ou desconhecem essa informação, o que pode estar relacionado com a dificuldade de acesso ao documento.

Após a discussão, os docentes consideraram de extrema importância esses momentos de reflexão do PPP no programa, pois motivou mudanças de atitude, em relação à prática pedagógica, especialmente no que diz respeito ao ensino da dança na escola, propiciou trocas de experiências, permitiu o conhecimento do projeto, adquiriu embasamento teórico e compreendeu as relações dos trabalhos políticos, sociais e pedagógicos, dentro do PPP da escola, demonstrando desejo de participar efetivamente desse processo.

Nos depoimentos dos professores, verificamos que a construção desse documento não acontece coletivamente, mas há uma desarticulação entre a teoria indicada no documento sistematizado e a prática exercida na escola. Também constatamos que o PPP tem, por finalidade, apenas cumprir com as exigências burocráticas e não aparece como eixo norteador para os encaminhamentos pedagógicos.

A reflexão sobre o PPP, durante o programa, pode contribuir para que esse projeto educacional seja encarado, por esse grupo de docentes, como um instrumento de transformação e não apenas como um documento padrão a ser arquivado. Para que isso aconteça, ele deve ser construído coletivamente e de acordo com a realidade, com as necessidades e expectativas de todos os envolvidos no cotidiano escolar.

Quanto à interdisciplinaridade, 54% (22) dos educadores declararam que estão conseguindo ou tentando realizar um trabalho interdisciplinar na escola, enquanto, 46% (19) dos docentes não estão conseguindo desenvolver a interdisciplinaridade com os conteúdos de dança.

Percebemos indícios e reflexões sobre os possíveis encaminhamentos para um compartilhar de saberes, no qual os professores sugeriram, como possibilidades do processo de construção de um trabalho interdisciplinar dos conteúdos de dança, o desenvolvimento de projetos, nos quais cada disciplina trabalhe com a sua especialidade, porém, adotando um mesmo objetivo geral para as três áreas.

Para superar esse desafio, segundo sugestões dos participantes, pode ocorrer a elaboração e organização de pesquisas, aprofundamento e debates acerca dos conteúdos de dança, nas horas destinadas às ATPC. Entretanto, relataram que muitas vezes encontram

difficuldade em promover a interdisciplinaridade, devido à falta de tempo, de abertura e de diálogo da equipe gestora. Para reverter essa situação, é preciso disposição, interesse, diálogo, discussão e planejamento entre a equipe pedagógica, para que haja uma construção única e coletiva, bem como conhecimento e compreensão do objetivo do ensino da dança na escola.

Em relação a esse aspecto, Fazenda (2008a) menciona que a interdisciplinaridade implica relação de reciprocidade, de mutualidade, de substituição da concepção fragmentária por uma concepção unitária do ser humano, ou seja, um movimento de renovação ante os problemas do ensino e da pesquisa. Complementando, Gadotti (1999) enfatiza que a interdisciplinaridade visa garantir a construção de um conhecimento globalizante, rompendo com as fronteiras das disciplinas.

No tocante à sistematização do conhecimento, ao propormos uma construção coletiva dos conteúdos de dança, a ser realizada pelos educadores, podemos verificar que cada um contribuiu, dentro da sua especificidade, com propostas concretas de ação para o ensino da dança na escola.

Apesar das dificuldades apresentadas pelos grupos de trabalho (falta de tempo, de diálogo e de comunicação entre os integrantes do grupo), essa proposta de sistematização dos conteúdos de dança, inserida em vários componentes curriculares, propiciou a elaboração dos temas, objetivos, conteúdos, procedimentos didático-pedagógicos, recursos e avaliação, com as adaptações necessárias a cada faixa etária.

Essa sistematização trouxe, como contribuição, a socialização do conhecimento produzido, em relação à dança, em várias áreas, constituindo um avanço significativo. É preciso entender a escola como espaço fundamental para que a produção e a sistematização do conhecimento aconteçam, partindo da socialização do conhecimento já produzido até aquele momento histórico e buscando entender criticamente de que maneira essa produção aconteceu. Por fim, a compreensão de que é fundamental que toda sistematização de conteúdos, no caso da nossa pesquisa, a dança, esteja diretamente articulada ao PPP da instituição de ensino.

As possíveis mudanças, provocadas pelas experiências vividas, incidiram no aprofundamento dos conhecimentos acadêmico-científicos dos conteúdos de dança para atuar na educação infantil e nos anos iniciais do ensino fundamental, incluindo-se, nessa dimensão, o domínio dos temas, objetivos, conteúdos, procedimentos didático-pedagógicos, recursos e processos avaliativos, embasamento teórico para a prática, análise crítica do ensino da dança e a capacidade de justificá-la no planejamento educacional.

Nas observações que realizamos nas escolas de nove professoras, verificamos o empenho destas em desenvolver uma prática inovadora com as crianças, resgatando os elementos aprendidos no programa, a coerência entre os temas desenvolvidos, objetivos e conteúdos propostos nas sessões, a diversificação de espaços, materiais e estratégias, a realização do processo avaliativo de maneira contínua e progressiva, por meio da observação e da roda de conversa e a satisfação com os resultados obtidos durante as aulas.

Desse grupo, somente uma PP teve limitação de objetivos, devido ao desenvolvimento de um único tema. Em relação à roda de conversa, uma PEF e uma PP não realizaram esse tipo de avaliação. Apenas uma PEF mostrou-se insatisfeita com o desenvolvimento das aulas, por conta da indisciplina e do comportamento dos alunos. Não obstante, todas as professoras apresentaram percepção favorável, em relação às implicações desse programa, para a mudança da sua prática pedagógica, a partir da apreensão e do aprofundamento nos conhecimentos acadêmico-científicos da dança e os elementos a ela relacionados, para atuação na educação infantil e nos anos iniciais do ensino fundamental.

Para Rossi (2013), as ações de formação continuada, quando trabalhadas na perspectiva reflexiva, crítica e colaborativa, possibilitam ao corpo docente um novo olhar sobre os objetivos, conteúdos e concepções escolares e, conseqüentemente, uma prática pedagógica diferenciada.

Verificamos que o formato do programa, a dinâmica das atividades articulando teoria e prática, a participação ativa de todos os envolvidos numa relação de parceria, a duração significativa da ação de formação (um ano e meio) e os pressupostos da Dança Educativa de Laban (1966, 1975a, 1975b, 1978a, 1978b) foram aspectos importantes para a produção e apreensão de conhecimentos e possibilitaram condições para os professores promoverem mudanças em sua prática pedagógica, no cotidiano da educação infantil e nos anos iniciais do ensino fundamental.

Conclui-se que o método da pesquisa-ação e a participação ativa, construtiva e compartilhada da maioria dos docentes, resultando na discussão e reflexão da formação continuada, ensino da dança, proposta educacional e prática pedagógica, envolvendo as três áreas do conhecimento, tem se mostrado uma alternativa fecunda, devido ao favorecimento de um novo entendimento acerca da relação teoria-prática em educação.

Em conformidade com a segunda hipótese, aceita-se que o programa conseguiu provocar mudanças na prática pedagógica dos professores participantes dessa pesquisa, em relação ao ensino da dança.

A estratégia adotada neste trabalho contribuiu para que os professores adquirissem conhecimento e aprofundamento teórico-prático, para disseminar a dança no ensino formal (educação infantil e anos iniciais do ensino fundamental), promovendo uma mudança da práxis pedagógica, propiciando, aos alunos, a possibilidade de participarem de vivências em dança, privilegiando o processo educativo.

A presente investigação contribuiu, junto à comunidade científica, para a construção de saberes, advindos das experiências vivenciadas no programa, colaborando para melhorias no processo de formação docente, auxiliando os professores na atuação profissional, no âmbito escolar e contribuindo significativamente para a qualidade do ensino da dança na escola.

Face ao exposto, esse tipo de programa permitiu não só um processo de comunicação e interação entre os profissionais, através da troca de experiências, como também possibilitou a reflexão sobre a prática educacional, mediante a análise da realidade de ensino, estabelecendo um novo processo formador e tornando possível a compreensão, interpretação e a intervenção sobre a prática (IMBERNÓN, 2010a).

As limitações sentidas no decorrer do trabalho, no âmbito da situação empírica, referem-se à caracterização do estado da arte, à produção de literatura da especialidade, à formação continuada, ao ensino da dança ser ainda escasso, dificultando a sua redação, à dificuldade de encontrar as informações a respeito das ações formativas de formação continuada pelas DREB e SMEJ, à necessidade de formar duas turmas, devido ao número insuficiente de professores das três áreas do conhecimento, na constituição da 1ª turma, à transcrição das entrevistas, que revelou-se extensa e refletiu no trabalho moroso e na respectiva análise de conteúdo, à alteração da observação de um bimestre para vinte dias, independente da quantidade de bimestres, devido às PEF de uma secretaria ministrarem uma aula por semana para suas turmas e ao atraso na etapa de observação, por causa da mudança de uma docente e por duas escolas não terem permitido filmar as aulas durante a observação da prática pedagógica, acarretando alteração da estratégia utilizada na análise dos dados.

Considerando as implicações práticas, resultantes desta pesquisa, esperamos que este trabalho suscite novas indagações e novas investigações, como o desenvolvimento de programas de formação continuada, numa perspectiva coletiva e colaborativa, na instituição escolar, envolvendo a equipe gestora e professores no processo, vislumbrando a corresponsabilidade de professores, pesquisadores, gestores e outros atores educacionais e sociais, para alicerçar projetos e ações educacionais.

Sugerimos o entrelaçamento da formação continuada, ensino da dança e proposta educacional da escola como caminhos profícuos para viabilizar discussões e reflexões sobre a importância da dança na formação integral do aluno e, finalmente, a ampliação de estudos voltados para elaborar uma sistematização do ensino da dança na educação básica, a partir dos princípios da dança educativa. Essas são algumas das perspectivas que visualizamos para o encaminhamento de programas de formação e pesquisas futuras, especialmente porque temos consciência de que não esgotamos a temática nesta tese.

REFERÊNCIAS

ADLER, Ronald; TOWNE, Neil. *Comunicação interpessoal*. Rio de Janeiro: LTC, 2002.

AGUILAR, Luis Enrique. *A gestão da educação: seu significado a partir de propostas pedagógicas institucionais*. In: CONGRESSO LATINO-AMERICANO DE ADMINISTRAÇÃO DA EDUCAÇÃO, 3., 1997, Campinas. *Anais...* Campinas: Unicamp, 1997.

ALEGRE, Luisa Del Rocio Cobeña. *A dança nas escolas do ensino básico em Portugal: concepções e práticas dos professores do 3.º ciclo*. 2015. 430 f. Tese (Doutorado em Motricidade Humana, na especialidade de Dança) - Faculdade de Motricidade Humana, Universidade de Lisboa, Lisboa, 2015.

ALMEIDA, Ediane Rodrigues de Souza. *A formação dos professores das classes especiais para o uso do computador: do discurso dito ao discurso vivido*. 2001. 121 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Federal de Pernambuco, Recife, 2003.

ALMEIDA, Laurinda Ramalho. A dimensão relacional no processo de formação docente: uma abordagem possível. In: BRUNO, Eliane Bambini Gorgueira; ALMEIDA, Laurinda Ramalho de; CHRISTOV, Luiza Helena da Silva (Orgs.). *O coordenador pedagógico e a formação docente*. São Paulo: Edições Loyola, 2009, p. 77-87.

ALMEIDA, Fernanda de Souza. *Que dança é essa? Uma proposta para a educação infantil*. São Paulo: UNESP, 2013. 255 f. Dissertação (Mestrado em Artes) – Instituto de Artes, Universidade Estadual Paulista, São Paulo, 2013.

ALVES, Alda Judith. O planejamento de pesquisas qualitativas em educação. *Cadernos de Pesquisa*, São Paulo, n. 77, p. 53-61, maio. 1991. Disponível em: <<http://www.fcc.org.br/pesquisa/publicacoes/cp/arquivos/797.pdf>>. Acesso em: 13 jan. 2014.

ALVES, Sandra Isabel Vieira Sanches. *A dança no currículo da disciplina de educação física: um estudo de caso*. 2012. 142 f. Dissertação (Mestrado em Ensino da Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário) - Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologia, Lisboa, Portugal, 2012.

ALVES-MAZZOTTI, Alda Judith. Usos e abusos dos estudos de caso. *Cadernos de Pesquisa*, São Paulo, v. 36, n. 129, p. 637-651, set./dez., 2006. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/cp/v36n129/a0736129.pdf>>. Acesso em: 10 abr. 2013.

AMADO, Janaina; FERREIRA, Marieta de Moraes. *Usos & abusos da história oral*. Rio de Janeiro: Fundação Getúlio Vargas, 1998.

AMARAL, Joyce Lucerna. *A dança na formação do professor de educação física em Minas Gerais: fontes e características do conhecimento dos docentes*. 2007. 271 f. Dissertação (Mestrado em Motricidade Humana) - Faculdade de Motricidade Humana, Universidade Técnica de Lisboa, Lisboa, 2007.

ANDRADE, Carolina Romano. *Dança para criança: uma proposta para o ensino de dança voltada para a educação infantil*. 2016. 309 f. Tese (Doutorado em Artes) – Instituto de Artes, Universidade Estadual Paulista, São Paulo, 2016.

ANDRADE, Pedro Ferreira de. *Novas tecnologias para informática: a formação de professores multiplicadores para o Proinfo*. 2000. 198 f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Pontifícia Universidade Católica de São Paulo: PUC, São Paulo, 2000.

ANDRÉ, Marli Eliza Dalmazo Afonso de. Perspectivas atuais da pesquisa sobre docência. In: CATANI, Denice Barbosa; BUENO, Belmira Oliveira; SOUSA, Cynthia Pereira de; SOUZA, M. Cecília C. C. (Orgs.). *Docência, memória e gênero: estudos sobre formação*. São Paulo: Escrituras Editora, 2003. p. 63-74.

_____. *Etnografia da prática escolar*. Campinas: Papirus, 2010.

ANTUNES, Arnaldo; BROWN, Carlinhos; MONTE, Marisa; MORAES, Davi; BABY, Pedro. *Velha Infância*: CD Tribalistas. Rio de Janeiro: Gravadora EMI Records, 2002.

ARAÚJO, Clarissa Martins de; SILVA, Everson Melquíades da. Formação continuada de professores: tendências emergentes na década de 1990. *Educação*, Porto Alegre, v. 32, n. 3, p. 326-330, set./dez. 2009. Disponível em: <<http://revistaseletronicas.pucrs.br/ojs/index.php/faced/article/viewFile/4694/4190>>. Acesso em: 19 set. 2014

ARRUDA, Solange. *Arte do movimento*. São Paulo: PW, 1988.

BARBIER, René. *A pesquisa-ação*. Brasília: Liber Livro, 2007.

BARBOSA, Ana Mae. *A abordagem triangular no ensino das artes e culturas visuais*. São Paulo: Cortez, 2010a.

_____. *A imagem do ensino da arte: anos oitenta e novos tempos*. São Paulo: Perspectiva, 2010b.

_____. *Arte-Educação no Brasil: das origens ao modernismo*. São Paulo: Perspectiva, 2012.

BARBOSA, Maria José Cândido. *A formação continuada na construção da identidade docente*. 2009. 127 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa, 2009.

BARBOSA, Rui. *Oração aos Moços*. Rio de Janeiro: Fundação Casa de Rui Barbosa, 1997.

BARDIN, Lawrence. *Análise de conteúdo*. Lisboa: Edições 70, 2011.

BARRETO, Débora. *Dança: ensino, sentidos e possibilidades na escola*. Campinas: Autores Associados, 2004.

BARUFFI, Aláide Maria Zabloski; ARAÚJO, Tathiane Fanti Bonato de. Formação continuada de professores: da teoria à prática. *InterMeio*, Campo Grande, v. 13, n. 27, p. 42-52, jan./jun. 2008. Disponível em: <http://www.intermeio.ufms.br/revistas/27/InterMeio_v14_n27%20Alaide%20Maria.pdf>. Acesso em: 01 mar. 2014.

BARRIOS, Alia; MARINHO-ARAUJO, Claisy Maria; BRANCO, Angela Uchôa. Formação continuada do professor: desenvolvendo competências para a promoção do desenvolvimento moral. *Revista Semestral da Associação Brasileira de Psicologia Escolar e Educacional*, São Paulo, v. 15, n. 1, p. 91-99, jan./jun. 2011. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/pee/v15n1/10.pdf>>. Acesso em: 17 jul. 2014.

BATALHA, Ana Paula. *Metodologia do ensino da dança*. Lisboa: FMHedições, 2004.

BELLUZZO, Regina Célia Baptista; KOBAYASHI, Maria do Carmo; FERES, Glória Georges. Information literacy: um indicador de competência para a formação permanente de professores na sociedade do conhecimento. *Educação Temática Digital*, Campinas, v. 6, n. 1, p. 88- 99, dez. 2004. Disponível em: <<http://ojs.fe.unicamp.br/ged/etd/article/view/2009/1837>>. Acesso em: 11 nov. 2015.

BERGMANN, Sheryle. Creative dance in the education curriculum: justifying the unambiguous. *Canadian Journal of Education*, Canadá, v. 20, n. 2, p. 156-165, 1995. Disponível em: <<http://www.csse-scee.ca/CJE/Articles/FullText/CJE20-2/CJE20-2-05Bergmann.pdf>>. Acesso em: 06 out. 2015.

BETTI, Irene Conceição Rangel. Esporte na escola: mas é só isso, professor? *Motriz*, Rio Claro, v.1, n.1, p. 25-31, jun. 1999. Disponível em: <http://www.rc.unesp.br/ib/efisica/motriz/01n1/4_Irene_form.pdf>. Acesso em: 18 ago. 2013.

BETTI, Mauro. *Educação Física escolar: ensino e pesquisa-ação*. Ijuí: Unijuí, 2009.

BETINI, Geraldo Antonio. A construção do projeto político-pedagógico da escola. *EDUC@ção*, Espírito Santo do Pinhal, v. 01, n. 03, p. 37-44, jan./dez. 2005. Disponível em: <http://www.escolapadrereus.com.br/portal/JP/JP_texto_01.pdf>. Acesso em: 06 nov. 2014.

BODIÃO, Idevaldo da Silva; FORMOSINHO, João. A profissionalidade docente na educação básica em Portugal: depoimentos de alguns professores. *Educação e Pesquisa*, São Paulo, v. 36, n. 1, p. 403-418, jan./abr. 2010. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/ep/v36n1/a14v36n1.pdf>>. Acesso em: 21 maio 2015.

BODNAR, Rejane Teresa Marcus. Relação teoria-prática na formação em serviço de profissionais da educação infantil: resignificando a prática pedagógica. In: KRAMER, Sonia; ROCHA, Eloisa (Org.). *Educação Infantil: enfoques em diálogo*. Rio de Janeiro: 2011, p. 170-183.

BOGDAN, Robert, BIKLEN, Sari. *Investigação qualitativa em educação: uma introdução à teoria e aos métodos*. Porto: Porto Editora, 1999.

BÖHM, Natália Vasconcelos da Silveira; TOIGO, Adriana Marques. A dança nas aulas de educação física: a visão de alunos e professores das 5ª e 6ª séries de uma escola municipal de Canoas, RS. *CIPPUS – Revista de Iniciação Científica*, Canoas, v. 1, n. 2, p. 158-159, nov. 2012. Disponível em: <<http://www.revistas.unilasalle.edu.br/index.php/Cippus/article/view/315>>. Acesso em: 13 de fev. 2015.

BOLIGIAN, Levon. *A transposição didática do conceito de território no ensino de Geografia*. 2003. 148 f. Dissertação (Mestrado em Geografia) - Instituto de Geociências e Ciências Exatas, Universidade Estadual Paulista, Rio Claro, 2003.

BRACHT, Valter; PIRES, Rosely; GARCIA, Sabrina Poloni; SOFISTE, Ana Flavia Souza. A prática pedagógica em Educação Física: a mudança a partir da pesquisa-ação. *Revista Brasileira de Ciências do Esporte*, Campinas, v. 23, n. 2, p. 9-29, jan. 2002. Disponível em: <<http://www.revista.cbce.org.br/index.php/RBCE/article/view/267/250>>. Acesso em: 11 abr. 2013.

BRASIL. Congresso Nacional. Lei n.º 9.394, de 20 de dezembro de 1996. *Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional*. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 23 dez. 1996.

_____. Ministério da Educação e Cultura. Secretaria de Educação Fundamental. *Parâmetros Curriculares Nacionais: introdução aos parâmetros curriculares nacionais*. Brasília: MEC/SEF, 1997a.

_____. Ministério da Educação e Cultura. Secretaria de Educação Fundamental. *Parâmetros Curriculares Nacionais: Arte*. Brasília: MEC/SEF, 1997b.

_____. Ministério da Educação e Cultura. Secretaria de Educação Fundamental. *Parâmetros Curriculares Nacionais: Educação Física*. Brasília: MEC/SEF, 1997c.

_____. Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria de Educação Fundamental. *Referencial curricular nacional para a educação infantil*. Brasília: MEC/SEF, 1998.

_____. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Fundamental. *Programa de Desenvolvimento Profissional Continuado*. Parâmetros em Ação, Terceiro e Quarto Ciclos do Ensino Fundamental. Brasília: MEC/SEF, 1999.

_____. Senado Federal. *Plano Nacional de Educação*. Brasília: UNESCO, 2001.

_____. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Fundamental. *Referenciais para Formação de Professores*. Brasília: MEC/SEF, 2002.

_____. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. *Rede Nacional de Formação Continuada de Professores*. Brasília: MEC, 2004.

_____. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. *Rede Nacional de Formação Continuada para professores de Educação Básica*. Brasília: MEC, 2006a.

_____. Ministério da Educação e do Desporto. Conselho Nacional de Educação. *Diretrizes Curriculares Nacionais para os Cursos de Graduação em Pedagogia*. Brasília: MEC, 2006b.

_____. Conselho Nacional de Educação, Câmara de Educação Básica. Resolução CNE/CEB nº 5, de 17 de dezembro de 2009. *Fixa as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil*. Brasília: MEC, SEB, 2009.

_____. Conselho Nacional de Educação, Câmara de Educação Básica. Resolução CNE/CEB nº 7, de 14 de dezembro de 2010. *Fixa Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Fundamental de 9 (nove) anos*. Brasília: MEC, SEB, 2010.

_____. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. *Elementos conceituais e metodológicos para definição dos direitos de aprendizagem e desenvolvimento do ciclo de alfabetização (1º, 2º e 3º anos) do ensino fundamental*. Brasília: MEC, SEB, DICEI, COEF, 2012.

_____. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. *Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais da Educação Básica*. Brasília: MEC, SEB, DICEI, 2013.

_____. Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014. *Plano Nacional de Educação 2014-2024*, Brasília, 2014. Disponível em: <<http://www.observatoriodopne.org.br/uploads/reference/file/439/documento-referencia.pdf>> Acesso em: 26 set. 2016.

_____. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. *Base Nacional Comum curricular: proposta preliminar segunda versão revista*. Brasília: MEC, SEB, DICEI, 2016.

BRASILEIRO, Livia Tenório. O conhecimento no currículo escolar: o conteúdo dança em aulas de Educação Física na perspectiva crítica. *Movimento*, Porto Alegre, v. 8, n. 3, p. 5-118, set./dez. 2002. Disponível em: <<http://seer.ufrgs.br/Movimento/article/view/2646>>. Acesso em: 09 jun. 2013.

_____. O Conteúdo “Dança” em aulas de Educação Física: temos o que ensinar? *Pensar a Prática*, Goiânia, v. 6, p. 45-58, jul./ jun. 2002-2003. Disponível em: <<http://www.revistas.ufg.br/index.php/fef/article/view/16055/9839>>. Acesso em 27 abr. 2015.

_____. O ensino da dança na Educação Física: formação e intervenção pedagógica em discussão. *Motriz*, Rio Claro, v. 14, n. 4, p. 519-528, out./dez. 2008. Disponível em: <<http://www.periodicos.rc.biblioteca.unesp.br/index.php/motriz/article/view/2140/1912>>. Acesso em: 22 out. 2014.

_____. *Dança – educação física: (in) tensas relações*. 2009. 223 f. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2009.

BRAUN, Luciane Goellner; SARAIVA, Maria do Carmo. Dança e educação física: uma visão dos alunos do curso de educação física da UFSC. In: CONGRESSO BRASILEIRO DE HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO FÍSICA, ESPORTE, LAZER E DANÇA, 7., 2000, Gramado. *Anais...* Gramado: UFRGS, 2000, p. 557-562.

BRIKMAN, Lola. *A linguagem do movimento corporal*. Summus: São Paulo, 1989.

BRZEZINSKI, Iria. Fundamentos sociológicos, funções sociais e políticas da escola reflexiva e emancipadora: algumas aproximações. In: ALARCÃO, Isabel (Org.). *Escola reflexiva e nova racionalidade*. Porto Alegre: Artmed, 2001. p. 65-82.

_____. Políticas contemporâneas de formação de professores para os anos iniciais do ensino fundamental. *Educação e Sociedade*, Campinas, v. 29, n. 105, p. 1139-1166, set./dez. 2008. Disponível em: <<http://www.cedes.unicamp.br>>. Acesso em: 27 mar. 2015.

BUDIN, Clayton José. *Professores-formadores em grupos de formação continuada : possibilidades e limites da profissionalização do magistério*. 2014. 189 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Instituto de Biociências, Universidade Estadual Paulista, Rio Claro, 2014.

CANDAU, Vera Maria. Formação continuada de professores: tendências atuais. In: _____. *Magistério: construção cotidiana*. Petrópolis: Vozes, 2008. p.51-68.

_____. Professores/as: multiplicadores/as de educação em direitos humanos. *Sociedade e Cultura*, Goiânia, v. 16, n. 2, p. 309-314, jul./dez. 2013. Disponível em: <<https://revistas.ufg.br/fchf/article/view/32188/17164>>. Acesso em 23 jun. 2016.

CANDAU, Vera Maria; LELIS, Isabel Alice. A relação teoria-prática na formação do educador. In: CANDAU, Vera Maria (Org.) *Rumo a uma nova didática*. Petrópolis, RJ: Vozes, 2014, p. 56-72.

CAPRI, Fabiola Schiebelbein; FINCK, Silvia Christina Madrid. A dança na visão de professores de educação física das escolas de Ponta Grossa/PR. In: CONGRESSO NACIONAL DE EDUCAÇÃO - EDUCERE, 9.; ENCONTRO SUL BRASILEIRO DE PSICOPEDAGOGIA, 3., 2009. Curitiba. *Anais eletrônicos...* Curitiba: Pontifícia Universidade Católica do Paraná, 2009, p. 6985-6999. Disponível em: <http://www.pucpr.br/eventos/educere/educere2009/anais/pdf/3299_1509.pdf>. Acesso em: 16 nov. 2013.

CARDOSO, Edilza Maria de Souza. *Formação continuada de professores: uma repercussão na prática pedagógica?* 2006. 171 f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Faculdade de Educação, Universidade Federal Fluminense, Niterói, Rio de Janeiro, 2006.

CARVALHO, Janete Magalhães; SIMÕES, Regina Helena Silva. O processo de formação continuada de professores: uma construção estratégico-conceitual. In: ANDRÉ, Marli Elisa (Org.). *Formação de professores no Brasil (1990-1998)*. Brasília: MEC/INEP/COMPED, 2002. p.171-184.

CARVALHO, Rosita Edler. *Educação inclusiva: com os pingos nos “is”*. Porto Alegre: Meditação, 2004.

CASTRO, Vinicius Giacomini de; SILVA, Diogo Santos; JÚLIO, Marli das Graças. O preconceito da dança nas escolas. *Lecturas: Educación Física y Deportes*, Buenos Aires, ano 15, n. 150, nov. 2010. Disponível em: <<http://www.efdeportes.com/efd150/o-preconceito-da-danca-nas-escolas.htm>>. Acesso em 10 out. 2015.

CHAKUR, Cilene Ribeiro de Sá Leite. (Des)profissionalização docente e formação continuada: situação e perspectivas atuais. In: LEITE, César Donizetti Pereira; OLIVEIRA, Maria Beatriz Loureiro de; SALLES, Leila Maria Ferreira (Orgs.). *Educação, psicologia e contemporaneidade: novas formas de olhar a escola*. Taubaté: Cabral, 2000. p. 71-89.

CHARLOT, Bernardo. *Relação com o saber, formação de professores e globalização: questões para a educação hoje*. Porto Alegre: Artmed, 2005.

CHEVALLARD, Yves. *La transposition didactique: du savoir savant au savoir enseigné*. Paris: Ed. La Fenseé Sauvage, 1991.

COLÉGIO BRASILEIRO DE CIÊNCIAS DO ESPORTE. Sobre a dança na base nacional curricular comum (BNCC) da educação física escolar. Contribuições de Grupos de Trabalhos Temático (GTTs) do CBCE. *Colégio Brasileiro de Ciências do Esporte*, Curitiba, p. 1-27, 2015, Disponível em: <http://www.cbce.org.br/upload/biblioteca/GTTS_DANCA_TEMA_EF_BASES_CURRICULARES_13_12_2015%20A.pdf>. Acesso em: 30 out. 2016.

COLETIVO DE AUTORES. *Metodologia do ensino de educação física*. São Paulo: Cortez, 1992.

CORALINA, Cora. *Vintém de cobre: meias confissões de Aninha*. Goiânia: UFMG, 1983.

CORDEIRO, Analivia. *Nota-anna: a escrita eletrônica dos movimentos do corpo baseada no método Laban*. São Paulo: Annablume, 1998.

CORRAZE, Jacques. *As comunicações não verbais*. Rio de Janeiro: Zahar, 1982.

CORREIA, Marcos Miranda. Incluindo a dança nas aulas de Educação Física. In: ENCONTRO FLUMINENSE DE EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR, 10., 2006. Niterói. *Anais eletrônicos...* Niterói: Universidade Federal Fluminense, 2006, p. 169-173. Disponível em: <http://www.uff.br/gef/logo-pos-grad_enfe.htm>. Acesso em 15/01/2016.

CRISTINO, Ana Paula; KRUG, Hugo Norberto. Um olhar crítico-reflexivo sobre a formação continuada de professores de educação física da rede municipal de ensino de Santa Maria (RS). *Movimento*, Porto Alegre, v. 14, n. 01, p. 63-83, jan./abr. 2008. Disponível em: <<http://www.seer.ufrgs.br/Movimento/article/viewFile/2129/2073>>. Acesso em 23 maio 2013.

CRUZ, Edsandra Dutra; COFFANI, Márcia Cristina Rodrigues da Silva Coffani. Dificuldades e desafios para o ensino de dança, nas aulas de Educação física, no ensino fundamental II. *Kinesis*, Santa Maria, v. 33, n. 1, p. 88-102, jan./jun. 2015. Disponível em: <<http://periodicos.ufsm.br/kinesis/article/view/18229/10797>>. Acesso em: 30 set. 2015.

CRUZ, Gilmar de Carvalho; FERREIRA, Júlio Romero. Processo de formação continuada de professores de educação física em contexto educacional inclusivo. *Revista Brasileira de Educação Física e Esporte*, São Paulo, v. 19, n. 2, p. 163-180, abr./jun. 2005. Disponível em: <<http://www.revistas.usp.br/rbefe/article/viewFile/16592/18305>>. Acesso em: 02 dez. 2014.

CUNHA, Ana Maria de Jesus Sousa da. *Arte-educação a distância: uma análise da formação continuada on-line na Universidade de Brasília*. 2006. 143 f. Dissertação (Mestrado em Arte) - Instituto de Artes, Universidade de Brasília, Brasília, 2006.

CUNHA, Júlia Maria de Jesus. Ensino de Artes: dificuldades, experiências e desafios. *Revela Periódico de Divulgação Científica da FALS*, Praia Grande, ano 6, n. 14, dez. 2012. Disponível em: <http://www.fals.com.br/revela18/REVELA%20XVII/art_exp05_14.pdf>. Acesso em: 30 set. 2015.

CUNHA, Maria Isabel da. A docência como ação complexa: o papel da didática na formação de professores. In: ROMANOWSKI, Joana Paulin; MARTINS, Pura Lucia Oliver; JUNQUEIRA, Sérgio Rogério Azevedo (Orgs.). *Conhecimento local e conhecimento universal: pesquisa, didática e ação docente*. Curitiba: Champagnat, 2004, p. 31-42.

DANTAS, Mônica Fagundes. Toda mudança desse dia... uma dança. Uma abordagem histórica da dança artística. In: ENCONTRO NACIONAL DE HISTÓRIA DO ESPORTE, LAZER E EDUCAÇÃO FÍSICA, 2., 1994. Ponta Grossa. *Anais...* Ponta Grossa: Universidade Federal de Ponta Grossa, 1994. p. 105-115.

_____. De que são feitos os dançarinos de “aquilo”... criação coreográfica e formação de intérpretes em dança contemporânea. *Movimento*, Porto Alegre, v. 11, n.2, p. 31-57, maio/ago. 2005. Disponível em: <<http://seer.ufrgs.br/Movimento/article/download/2867/1481>>. Acesso em: 30 mai. 2014.

DEL PRETTE, Zilda Aparecida Pereira; DEL PRETTE, Almir. *Psicologia das habilidades sociais: terapia e educação*. Petrópolis: Vozes, 1999.

DENZIN, Norman K.; LINCOLN, Yvonna S. *O planejamento da pesquisa qualitativa: teorias e abordagens*. Porto Alegre: Artmed, 2006.

DEVRIES, Rheta; ZAN, Betty. *A ética na educação infantil: o ambiente sócio-moral na escola*. Porto Alegre: ArtMed, 1998.

DEWEY, John. *Como pensamos: como se relaciona o pensamento reflexivo com o processo educativo: uma reexposição*. São Paulo: Nacional, 1959.

_____. *Democracia e educação: introdução à filosofia da educação*. São Paulo: Nacional, 1979.

DINIZ, Irla Karla dos Santos; DARIDO, Suraya Cristina. Livro didático: uma ferramenta possível de trabalho com a dança na Educação Física Escolar. *Motriz*, Rio Claro, v. 18, n. 1, p. 176-185, jan./mar. 2012. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/motriz/v18n1/v18n1a18.pdf>>. Acesso em: 06 mar. 2014.

DOMINGO, José Contreras. *Enseñanza, curriculum y profesorado*. Madrid. Ediciones Akal S.A., 1994.

DUARTE JUNIOR, João Francisco. *Fundamentos estéticos da educação*. Campinas: Papirus, 2007.

EL ANDALOUSSI, Khalid. *Pesquisas-ações: ciências, desenvolvimento, democracia*. São Carlos: Edufscar, 2004.

EHRENBERG, Mônica Caldas. *A dança como conhecimento a ser tratado pela Educação Física escolar: aproximações entre formação e atuação profissional*. 2003. 153 f. Dissertação (Mestrado em Educação Física) - Faculdade de Educação Física, Universidade Estadual de Campinas, 2003.

EHRENBERG, Mônica Caldas; PÉREZ-GALLARDO, Jorge Sergio. Dança: conhecimento a ser tratado nas aulas de Educação Física Escolar. *Motriz*, Rio Claro, v. 11, n. 2, p. 111-116, maio/ago. 2005. Disponível em:

<<http://www.periodicos.rc.biblioteca.unesp.br/index.php/motriz/article/view/170/141>>. Acesso em: 28 mar. 2013.

EINSTEIN, Albert. *Como vejo o mundo*. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1981.

ESTRELA, Maria Teresa; ESTRELA, Albano. A formação contínua de professores numa encruzilhada. In: *Formação de professores de línguas estrangeiras: reflexões, estudos e experiências*. Porto: Porto Editora, 2006. p. 73-79.

FARIA, Ana Paula; BESSELER, Lais Helena. A avaliação na educação infantil: fundamentos, instrumentos e práticas pedagógicas. *Nuances: estudos sobre Educação*, Presidente Prudente, v. 25, n. 3, p. 155-169, set./dez. 2014. Disponível em: <<http://revista.fct.unesp.br/index.php/Nuances/article/viewFile/3048/2711>>. Acesso em: 19 nov. 2015.

FALKEMBACH, Elza Maria Fonseca. Sistematização...de qual falamos? In: CENTRAL ÚNICA DOS TRABALHADORES (Org.). *Formação de formadores para educação profissional*. São Paulo: CUT, 2000. p. 9-54.

FALKEMBACH, Maria Fonseca. Quem disse que não tem espaço para a dança na escola? In: FERREIRA, Taís; FALKEMBACH, Maria Fonseca (Orgs.). *Teatro e dança nos anos iniciais*. Porto Alegre: Mediação, 2012, p. 59-136.

FAZENDA, Ivani Catarina Arantes. *Integração e interdisciplinaridade no ensino brasileiro: efetividade ou ideologia*. São Paulo: Loyola, 1979.

_____. *Interdisciplinaridade: qual o sentido?* São Paulo: Paulus, 2006.

_____. *Interdisciplinaridade: um projeto em parceria*. São Paulo: Loyola, 2007.

_____. *Interdisciplinaridade: história, teoria e pesquisa*. Campinas: Papirus, 2008a.

_____. *O que é interdisciplinaridade?* São Paulo: Cortez, 2008b.

FERNANDES, Ciane. Corpo (em) contraste: a dança-teatro como memória. In: MOMMENSOHN, Maria; PETRELLA, Paulo. *Reflexões sobre Laban, o mestre do movimento*. São Paulo: Summus, 2006, p. 191-199.

FERNÁNDEZ, Lúdia M. Prólogo. In: LUCARELLI, Elisa (Org.). *El asesor pedagógico en la universidad: de la teoría pedagógica a la práctica en la formación*. Buenos Aires: Paidós, 2000, p.11-19.

FERREIRA, Cristiane Aparecida Freire. *A dança no contexto das aulas de educação física: algumas possibilidades*. Governo do Paraná Secretaria de Estado da Educação Superintendência da Educação Programa de Desenvolvimento Educacional – PDE, 2008. Disponível em:

<http://www.gestaoescolar.diaadia.pr.gov.br/arquivos/File/producoes_pde/artigo_cristiane_aparecida_freire_ferreira.pdf>. Acesso em: 18 jan. 2014.

FERREIRA, Lillian Aparecida. *O professor de Educação Física no primeiro ano da carreira: análise da aprendizagem profissional a partir da promoção de um programa de iniciação à docência*. 2006. 216 f. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação da Universidade Federal de São Carlos, São Paulo, 2006.

FERREIRA, Nali Rosa Silva. Currículo: espaço interdisciplinar de experiências formadoras do professor da escola de educação básica. *Interdisciplinaridade*, São Paulo, v. 1, n. 0, p. 11-22, out., 2010. Disponível em: <<http://www.pucsp.br/gepi/downloads/revistas/revista-0-gepi-out10.pdf>>. Acesso em: 14 jun. 2014.

FORSTER, Mari Margarete dos Santos; LEITE, Tatiane Costa. Formação continuada de professores: da parceria entre universidade e escola ao protagonismo e reconhecimento do trabalho docente. *Diálogo Educação*, Curitiba, v. 14, n. 43, p. 865-887, set./dez. 2014. Disponível em: <<http://www2.pucpr.br/reol/index.php/dialogo?dd99=pdf&dd1=14725>>. Acesso em: 16 abr. 2015.

FRANCO, Maria Amélia Santoro. *Pedagogia como ciência da educação*. Campinas: Papirus, 2003.

_____. Apresentação. *Educação e Pesquisa*, São Paulo, v. 31, n. 3, p. 439-441, set./dez. 2005a. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/ep/v31n3/a11v31n3.pdf>>. Acesso em: 25 jul. 2013.

_____. Pedagogia da pesquisa-ação. *Educação e Pesquisa*, São Paulo, v. 31, n. 3, p. 483-502, set./dez. 2005b. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/ep/v31n3/a11v31n3.pdf>>. Acesso em: 25 jul. 2013.

FREIRE, Fernanda Maria Pereira; MARTINS, Maria Cecília; PRADO, Maria Elisabete Brisola Brito. *Metodologia de formação de professores-multiplicadores na modalidade presencial e a distância*. Campinas: NIED-UNICAMP, 1999.

FREIRE, Paulo. *Pedagogia do oprimido*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2014.

_____. *Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa*. São Paulo: Paz e Terra, 2015.

FREITAS, Helena Costa Lopes de. Formação de professores no Brasil: 10 anos de embate entre projetos de formação. *Educação e Sociedade*, Campinas, v. 23, n. 80, p. 136-167, set. 2002. Disponível em: <www.scielo.br/pdf/es/v23n80/12928.pdf>. Acesso em: 10 out. 2013.

FREITAS, Luiz Carlos de; MALAVAZI, Maria Marcia Sigrist; SORDI, Mara Regina Lemes de; FREITAS, Helena Costa Lopes de. *Dialética da inclusão e da exclusão: por uma qualidade negociada e emancipadora nas escolas*. In: GERALDI, Corinta Maria Grisolia; RIOLFI, Claudia; GARCIA, Maria de Fátima (Orgs). *Escola Viva: elementos para a construção de uma educação de qualidade social*. Campinas: Mercado de Letras Edições e Livraria Ltda., 2004.

FUSARI, José Cerchi; RIOS, Terezinha Azeredo. Formação continuada dos profissionais do ensino. *Cadernos Cedes*, Campinas, n. 36, p. 37-46, 1995.

FUSARI José Cerchi. Formação contínua de educadores na escola e em outras situações. In: BRUNO, Eliane Bambini Gorgueira; ALMEIDA, Laurinda Ramalho de; CHRISTOV, Luiza Helena da Silva (Orgs.). *O coordenador pedagógico e a formação docente*. São Paulo: Loyola, 2009, p. 17-24.

GADOTTI, Moacir. *Interdisciplinaridade: atitude e método*. São Paulo: Instituto Paulo Freire, 1999. Disponível em: < http://siteantigo.paulofreire.org/pub/Institu/SubInstitucional/1203023491It003Ps002/Interdisci_Atitude_Metodo_1999.pdf>. Acesso em: 15 jun. 2013.

_____. *Pedagogia da práxis*. São Paulo: Cortez, 2010.

_____. *Autonomia da escola: princípios e propostas*. São Paulo: Cortez, 2011.

GARAUDY, Roger. *Dançar a vida*. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1980.

GARCÍA, Carlos Marcelo. *Formação de professores: para uma mudança educativa*. Portugal: Porto, 1999.

GARRUTTI, Érica Aparecida; SANTOS, Simone Regina dos. A interdisciplinaridade como forma de superar a fragmentação do conhecimento. *Revista de Iniciação Científica da FFC*, Marília, v. 4, n. 2, p. 187-197, 2004. Disponível em: <<http://www2.marilia.unesp.br/revistas/index.php/ric/article/view/92/93>>. Acesso em: 05 jan. 2014.

GASPARI, Telma Cristiane. *Educação física escolar e dança: uma proposta de intervenção*. 2005. 168 f. Dissertação (Mestrado em Ciências da Motricidade) – Instituto de Biociências, Universidade Estadual Paulista, UNESP, Rio Claro, 2005.

_____. Dança. In: DARIDO, Suraya Cristina; RANGEL, Irene Conceição Andrade (Orgs.). *Educação física na escola: implicações para a prática pedagógica*. Rio de Janeiro: Guanabara Koogan, 2011, p. 201-228.

GASPARI, Telma Cristiane; SOUZA JÚNIOR, Osmar; MACIEL, Valéria; IMPOLCEFTO, Fernanda; VENANCIO, Luciana; ROSÁRIO, Luis Fernando; LORIO, Laércio; DI THOMMAZO, Aline; DARIDO, Suraya Cristina. A realidade dos professores de educação física na escola: suas dificuldades e sugestões. *Revista Mineira Educação Física*, Viçosa, v.14, n.1, p. 109-137, 2006. Disponível em: <<http://www.revistamineiradeefi.ufv.br/artigos/arquivos/7828138ea2673071ec9aa11cf361c7ed.pdf>>. Acesso em: 11 nov. 2013.

GASTALDI, Maria Virgínia. Um olhar para a formação de formadores na formação continuada na educação infantil. *Veras Revista Acadêmica de Educação do ISE Vera Cruz*, São Paulo, v.3, n.1, p. 85-96, 2013. Disponível em: <<http://iseveracruz.edu.br/revistas/index.php/revistaveras/article/view/127/108>>. Acesso em: 21 set. 2014.

GATTÁS, Maria Lúcia Borges; FUREGATO, Antonia Regina Ferreira. A interdisciplinaridade na educação. *Revista RENE*, Fortaleza, v. 8, n. 1, p. 85-91, jan./abr. 2007. Disponível em: <<http://132.248.9.34/hevila/RevistaRENE/2007/vol8/no1/11.pdf>>. Acesso em: 05 dez. 2015.

GATTI, Bernadete Angelina. Formação continuada de professores: a questão psicossocial. *Cadernos de Pesquisa*, São Paulo, n. 119, p. 191-204, jul. 2003. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/cp/n119/n119a10.pdf>>. Acesso em 07 out. 2015.

_____. Análise das políticas públicas para formação continuada no Brasil, na última década. *Revista Brasileira de Educação*, Rio de Janeiro, v. 13, n. 37, p. 57-70, jan./abr. 2008. Disponível em: <<http://www.redalyc.org/pdf/275/27503706.pdf>>. Acesso em: 09 jul. 2014.

GEHRES, Ana de Faria. A dança popular na pré-escola e no primeiro grau menor. *Córporeis*, Pernambuco, ano 1, v.1, n.1, p.23-31, jul./dez. 1996.

GIL, Antonio Carlos. *Métodos e técnicas de pesquisa social*. São Paulo: Atlas, 2009.

_____. *Como elaborar projetos de pesquisa*. São Paulo: Atlas, 2010.

GIOVANNI, Luciana Maria. *A didática da pesquisa-ação: análise de uma experiência de parceria colaborativa entre universidade e escolas públicas de 1º e 2º graus*. 1994. 204 f. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo, São Paulo, 1994.

GODOY, Kathya Maria Ayres. *Dança no 3º. Grau: o desenvolvimento da auto-expressão criativa*. 1995. 259 f. Dissertação (Mestrado em Psicologia da Educação) – Faculdade de Educação, Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 1995.

_____. *Dançando na escola: o movimento da formação do professor de arte*. São Paulo. 2003. 180 f. Tese (Doutorado em Psicologia da Educação) – Faculdade de Educação, Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2003.

_____. O espaço da dança na escola. In: KERR, Dorotea Machado (Org). *Pedagogia cidadã: caderno de formação: Artes*. São Paulo: Páginas & Letras Editora e Gráfica, UNESP. Pró-Reitoria de Graduação, 2007, p. 57-70.

_____. A criança e a dança na educação infantil. In: KERR, Dorotea Machado (Org.). *Caderno de formação: formação de professores: conteúdos e didática de artes*. São Paulo: Cultura Acadêmica Editora, Unesp. Pró-Reitoria de Graduação; Universidade Virtual do Estado de São Paulo, 2011a, v. 5, p. 20-28.

_____. O trabalho com projetos em dança na escola: possibilidades e desafios para a formação inicial e continuada. In: KERR, Dorotea Machado (Org.). *Caderno de formação: formação de professores: conteúdos e didática de artes*. São Paulo: Cultura Acadêmica Editora, Unesp. Pró-Reitoria de Graduação; Universidade Virtual do Estado de São Paulo, 2011b, v. 5, p. 29-39.

_____. Marcas sobre a experiência na formação continuada em arte no projeto poéticas da dança na educação básica. In: CONGRESSO NACIONAL DE FORMAÇÃO DE PROFESSORES, 2.; CONGRESSO ESTADUAL PAULISTA SOBRE FORMAÇÃO DE EDUCADORES, 12., 2014. Águas de Lindoia. *Anais eletrônicos...* São Paulo: Universidade Estadual Paulista, 2014, p. 4082-4093. Disponível em: <http://www.geci.ibilce.unesp.br/logica_de_aplicacao/site/index_1.jsp?id_evento=31>. Acesso em: 22 jan. 2015.

GODOY, Kathya Maria Ayres; ANTUNES, Rita de Cássia Franco de Souza. *Dança criança na vida real*. São Paulo. Instituto de Artes da Unesp, 2008.

GODOY, Kathya Maria Ayres; ANTUNES, Rita de Cássia Franco de Souza. *Movimento e cultura na Escola: Dança*. São Paulo. Instituto de Artes da Unesp, 2010.

GODOY, Kathya Maria Ayres de; ALMEIDA, Fernanda de Souza; SGARBI, Fernanda; MELLO JUNIOR, Roberto de; PIMENTA, Rosana Aparecida. Sentidos poéticos na educação básica: passos de um curso de formação continuada em dança. In: COLVARA, Laurence Duarte; OLIVEIRA, José Brás Barreto (Orgs.). *Núcleos de Ensino da Unesp: artigos 2011*. São Paulo: Cultura Acadêmica, Universidade Estadual Paulista, 2012a. v. 2, p. 107-127. Disponível em: <<http://unesp.br/portal#!/prograd/e-livros-prograd/>>. Acesso em 10 jun. 2016.

GODOY, Kathya Maria Ayres de; ANDRADE, Carolina Romano de; SGARBI, Fernanda; ALMEIDA, Fernanda de Souza; ALVES, Flávia Teodoro; MELLO JUNIOR, Roberto de; PIMENTA, Rosana Aparecida. Multiplicando olhares sobre a dança na escola: construção de saberes e experiências em um curso de formação continuada para professores. In: CONGRESSO NACIONAL DE PESQUISADORES EM DANÇA, 2., São Paulo, 2012b. *Anais eletrônicos...* São Paulo: UNESP, 2012b, p. 1-18. Disponível em: <<http://www.portalanda.org.br/anaisarquivos/1-2012-14.pdf>>. Acesso em: 10 dez. 2015.

GODOY, Kathya Maria Ayres de; ALMEIDA, Fernanda de Souza; ANDRADE, Carolina Romano de; PIMENTA, Rosana Aparecida; BORGES, Barbara da Silva; SOUZA, Eliano Macedo; ALVES, Flávia Teodoro; SILVA, Luciana do Amaral; ELVIRA, Marcilene de Jesus; SILVA, Nadja Kelly Correia da, OLIVEIRA, Rebeca Santos de; HARNIK, Tania. Formação, ensino e aprendizagem em dança: reflexões e ações em um grupo de pesquisa. In: ENCONTRO CIENTÍFICO NACIONAL DE PESQUISADORES EM DANÇA. 3., 2013. Salvador. *Anais eletrônicos...* São Paulo: Escola de Dança da Universidade Federal da Bahia, 2013, p. 1-19. Disponível em: <<http://www.portalanda.org.br/anaisarquivos/1-2013-07.pdf>>. Acesso em: 24 abr. 2014.

GODOY, Kathya Maria Ayres de; ANDRADE, Carolina Romano de; ALMEIDA, Fernanda de Souza; MELLO JUNIOR, Roberto de; PIMENTA, Rosana Aparecida. Poéticas da Dança: o relato de um projeto propagador de ações artísticas educativas na formação continuada de professores. In: COLVARA, Laurence Duarte; OLIVEIRA, José Brás Barreto (Orgs.). *Núcleos de Ensino da Unesp: Artigos 2012*. São Paulo: Cultura Acadêmica: Universidade Estadual Paulista, 2014, v. 6, p. 185-208. Disponível em: <<http://unesp.br/portal#!/prograd/e-livros-prograd/>>. Acesso em 16 abr. 2015.

GOLDMAN, Lucien. *Dialética e cultura*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1979.

GOMES, Sandra Lúcia. A aranha baba e tece a teia ao mesmo tempo. In: MOMMENSOHN, Maria; PETRELLA, Paulo (Orgs.). *Reflexões sobre Laban, o mestre do movimento*. São Paulo: Summus, 2006, p.243-272.

GÓMEZ, Angel Pérez. Ensino para a compreensão. In: SACRISTÁN, José Gimeno; GÓMEZ, Angel Pérez (Orgs.). *Compreender e transformar o ensino*. Porto Alegre: Artmed, 1998, p. 67-97.

GOOGLE MAPS. *Bauru*. 2016a. Disponível em:
<<https://www.google.com.br/maps/place/Bauru,+SP/@-22.2877972,-49.2306347,54399m/data=!3m1!1e3!4m5!3m4!1s0x94bf689c0ddaa221:0x251c368f6fa134a0!8m2!3d-22.314459!4d-49.0586951>>. Acesso em: 05 jun. 2016.

_____. *Jahu*. 2016b. Disponível em:
<<https://www.google.com.br/maps/place/Ja%C3%BA,+SP/@-22.2996954,-48.6281531,27197m/data=!3m1!1e3!4m5!3m4!1s0x94c7580297897717:0x2014cdea99a6a82e!8m2!3d-22.30275!4d-48.5755491>>. Acesso em: 05 jun. 2016.

_____. *Piratininga*. 2016c. Disponível em:
<<https://www.google.com.br/maps/place/Piratininga+-+SP/@-22.4170077,-49.3350027,54348m/data=!3m1!1e3!4m5!3m4!1s0x94bf635049e95c97:0x63feae17178ba803!8m2!3d-22.4166027!4d-49.1372431>>. Acesso em: 05 jun. 2016.

GRESSLER, Lori Alice. *Introdução à pesquisa: projetos e relatórios*. São Paulo, Loyola, 2003.

GÜNTHER, Maria Cecília Camargo; MOLINA NETO, Vicente. Formação permanente de professores de Educação Física na rede municipal de ensino de Porto Alegre: uma abordagem etnográfica. *Revista Paulista de Educação Física*, São Paulo, v. 14, n. 1, p. 85-91, jan./jun. 2000. Disponível em:
<<http://citrus.uspnet.usp.br/eef/uploads/arquivo/v14%20n1%20artigo6.pdf>>. Acesso em: 25 mar. 2013.

HALL, Edward T. *A dimensão oculta*. Lisboa: Relógio D'Água, 1986.

HERNANDEZ, Fernando. *Transgressão e mudança na educação: os projetos de trabalho*. Porto Alegre: Artes Médicas Sul, 1998.

HERRERO, Marina; FERNANDES, Ulysses. *Jogos e brincadeiras do povo Kalapalo*. São Paulo: SESC, 2010.

HESS, Remi; WEIGAND, Gabriele. A escrita implicada. *Revista Reflexões e Debates*, São Paulo, p. 14-25, abr. 2006.

HOLLIDAY, Oscar Jara. *Para sistematizar experiências*. Brasília: MMA, 2006.

HOWE, Kenneth R. Against the quantitative-qualitative incompatibility thesis – ordogmas die hard. *Educational Researcher*, Colorado, v. 17, n. 8, p. 10-16, 1988. Disponível em: <<http://nepc.colorado.edu/publication/against-quantitative-qualitative-incompatibility-thesis-or-dogmas-die-hard>>. Acesso em: 10 out. 2013.

HUNGER, Dagmar; RODRIGUES, Rafael Nogueira; CUNHA, Luiza Darido da; SANTOS, Flávio Machado dos; BORTOLOTTI, Bruno; SOUSA, Nilza Coqueiro Pires de. Programa de formação continuada em dança educativa. In: COLVARA, Laurence Duarte; OLIVEIRA, José Brás Barreto (Orgs.). *Núcleos de Ensino da Unesp: artigos 2012*. São Paulo: Cultura Acadêmica: Universidade Estadual Paulista, 2014, v. 6, p. 209-234. Disponível em: <<http://unesp.br/portal#!/prograd/e-livros-prograd/>>. Acesso em 16 abr. 2015.

IMBASSAÍ, Maria Helena. Conscientização corporal: sensibilidade e consciência no mundo contemporâneo. In: CALAZANS, Julieta; CASTILHO, Jacyan; GOMES, Simone (Orgs.). *Dança e educação em movimento*. São Paulo: Cortez, 2003. p. 47-57.

IMBERNÓN, Francisco. *Formação permanente do professorado: novas tendências*. São Paulo: Cortez, 2009.

_____. IMBERNÓN, Francisco. *Formação docente e profissional: formar-se para a mudança e a incerteza*. São Paulo: Cortez, 2010a.

_____. *Formação continuada de professores*. Porto Alegre: Artmed, 2010b.

IZA, Dijnane Fernanda Vedovatto. *As concepções de corpo e movimento de professoras nas práticas educativas: significado e sentido de atividades de brincadeiras na educação infantil*. 2008, 151 f. Tese (Doutorado em Educação) – Centro de Educação e Ciências Humanas, Universidade Federal de São Carlos, 2008.

JAPIASSU, Hilton. *Interdisciplinaridade e patologia do saber*. Rio de Janeiro: Imago, 1976.

JOHNSON, R. Burke; ONWUEGBUZIE, Anthony J. Mixed methods research: a research paradigm whose time has come. *Educational Researcher*, Colorado, v. 33, n. 7, p. 14-26, out. 2004. Disponível em: <<http://journals.sagepub.com.ez87.periodicos.capes.gov.br/doi/pdf/10.3102/0013189X033007014>>. Acesso em: 16 nov. 2015.

JOHNSON, R. Burke; ONWUEGBUZIE, Anthony J.; TURNER, Lisa A. Toward a definition of mixed method research. *Journal of Mixed Methods Research*, Estados Unidos, v. 1, n. 2, p. 112-133, abr. 2007. Disponível em: <<http://citeseerx.ist.psu.edu/viewdoc/download?doi=10.1.1.130.8292&rep=rep1&type=pdf>>. Acesso em: 16 nov. 2015.

KNAPP, Mark L.; HALL, Judith A. *Comunicação não-verbal na interação humana*. São Paulo: Editora JSN, 1999.

KLEINUBING, Neusa Dendena; SARAIVA, Maria do Carmo. Professores e a dança na educação física escolar: formação, resistências e compromisso. In: CONGRESSO BRASILEIRO DE CIÊNCIAS DO ESPORTE, 16.; CONGRESSO INTERNACIONAL DE CIÊNCIAS DO ESPORTE SALVADOR, 3., Bahia. *Anais eletrônicos...* Bahia: Conbrace/Conice, 2009, p. 1-12. Disponível em: <<http://congressos.cbce.org.br/index.php/conbrace2009/XVI/paper/view/601/694>>. Acesso em 02 jan. 2015.

LASCAVA, Maria Cecília P. Você vai viver o que você vai viver: reflexões sobre a arte da improvisação de movimentos na dança. In: MOMMENSOHN, Maria; PETRELLA, Paulo (Orgs.). *Reflexões sobre Laban, o mestre do movimento*. São Paulo: Summus, 2006, p.155-180.

LABAN, Rudolf. *Choreutics*. Annotated and edited by Lisa Ullmann. London: MacDonald and Evans, 1966.

_____. *A life for dance*. Reminiscences. Translated and annotated by Lisa Ullmann. London: MacDonald and Evans, 1975a.

_____. *Laban's principles of dance and movement notation*. London: MacDonald and Evans, 1975b.

_____. *Danza Educativa Moderna*. Buenos Aires: Paidós, 1978a.

_____. *Domínio do Movimento*. São Paulo: Summus, 1978b.

_____.; LAWRENCE, F. C. *Effort: economy of human movement*. London: MacDonald and Evans, 1974.

LAKATOS, Eva Maria; MARCONI, Maria de Andrade. *Fundamentos de metodologia científica*. São Paulo: Atlas, 2010.

LANTER, Ana Paula. A política de formação do profissional de educação infantil: os anos 90 e as diretrizes do MEC diante da questão. In: KRAMER, Sonia; LEITE, Maria Isabel; NUNES, Maria Fernanda (Orgs.). *Infância e educação infantil*. Campinas: Papirus, 2011. p. 131-156.

LAROSSA, Jorge. Tecnologias do eu e educação. In: SILVA, Tomaz Tadeu da (Org.). *O sujeito da educação: estudos foucaultianos*. Petrópolis: Vozes, 2000, p. 35-86.

_____. Experiência e alteridade em educação. *Revista Reflexão e Ação*, Santa Cruz do Sul, v. 19, n. 2, p. 04-27, jul./dez. 2011. Disponível em: <<https://online.unisc.br/seer/index.php/reflex/article/download/2444/1898>>. Acesso em: 27 ago. 2015.

_____. *Tremores: escritos sobre experiência*. Belo Horizonte: Autêntica, 2014.

LAROSSA-BONDÍA, Jorge. Notas sobre a experiência e o saber da experiência. *Revista Brasileira de Educação*, Rio de Janeiro, n. 19, p. 20-28, jan./abr. 2002. Disponível em: < <http://www.scielo.br/pdf/rbedu/n19/n19a02.pdf> >. Acesso em: 30 jun. 2015.

LEANDRO, Cristina Alexandra Marques dos Santos Dias Rebelo. *A dança criativa e a aprendizagem no 1º ciclo do ensino básico: contributos de uma abordagem interdisciplinar no Estudo do Meio, no Português e na Matemática e na atitude criativa*. 2015, 171 f. Tese (Doutorado em Motricidade Humana) - Faculdade de Motricidade Humana, Universidade Técnica de Lisboa, Lisboa, 2015.

LEITE, Lúcia Helena Alvarez. Pedagogia de Projetos: Intervenção no Presente. *Presença Pedagógica*, Belo Horizonte, v. 2, n. 8, p. 25-33, mar./abr.1996. Disponível em: <<https://edufisescolar.files.wordpress.com/2011/03/pedagogia-de-projetos-de-lc3bacia-alvarez.pdf>>. Acesso em: 15 jan. 2013.

LESSA, Mirna Maria Felix de Lima; LIMA, Patrícia Ribeiro Feitosa. Dança na educação física: as dificuldades do ensino nas escolas públicas de Canindé-CE. *FIEP BULLETIN*, Foz do Iguaçu, v. 84, Special Edition – Article I, 2014. Disponível em: <<http://www.fiepbulletin.net>> Acesso em: 15 fev. 2015.

LIBÂNEO, José Carlos. *Educação escolar, políticas, estrutura e organização*. São Paulo: Cortez, 2010.

_____. *Organização e gestão da escola: teoria e prática*. Goiânia: Alternativa, 2013.

LIMA, Elaine Cristina Pereira; FIAMONCINI, Luciana. Dançando na escola, politizando a dança: um estudo sobre o projeto dança escolar da Prefeitura Municipal de São José. *Motrivivência*, Florianópolis, ano 16, n. 23, p. 29-4, dez. 2004. Disponível em: <<https://periodicos.ufsc.br/index.php/motrivivencia/article/view/4702/3912>>. Acesso em: 10 dez. 2013.

LIMA, Patrícia Ribeiro Feitosa; FROTA, Mirna Albuquerque. Dança - Educação para crianças do ensino público: é possível? *Revista Brasileira de Ciência e Movimento*, Brasília, v. 15, n. 3, p. 137-144, 2007. Disponível em: <<https://portalrevistas.ucb.br/index.php/RBCM/article/view/769/772>>. Acesso em: 01 out. 2014.

LOBO, Lidiane Gomes. “*Um por todos Todos por um?*”: uma reflexão sobre a postura ética na prática teatral colaborativa. 2010. 157 f. Dissertação (Mestrado em Artes Cênicas) – Instituto de Artes, UNICAMP, Campinas, 2010.

LUCARELLI, Elisa. *El asesor pedagógico en la universidad: de la teoría pedagógica a la práctica en la formación*. Buenos Aires: Paidós, 2000.

LUCK, Heloísa. *Pedagogia da interdisciplinaridade: fundamentos teórico-metodológicos*. Petrópolis: Vozes, 2010.

LÜDKE, Menga; ANDRÉ, Marli Eliza Dalmazo Afonso de. *Pesquisa em educação: abordagens qualitativas*. São Paulo: EPU, 1986.

LUPINACCI, Letícia Gabriela; CORREA, Josiane Franken. Redes colaborativas de criação em dança: a composição coreográfica na contemporaneidade. *Revista da Fundarte*, Montenegro, ano 15, n. 29, p. 121-136, jan./jun. 2015. Disponível em: <<http://seer.fundarte.rs.gov.br/index.php/RevistadaFundarte/article/view/253/413>>. Acesso em: 07 set. 2015.

MACHADO, Regina Stela. Sobre mapas e bússolas: apontamentos a respeito da abordagem triangular. In: BARBOSA, Ana Mae; CUNHA, Fernanda Pereira. *Abordagem triangular no ensino das artes e cultura visuais*. São Paulo: Cortez, 2010, p. 64-79.

MARIN, Alda Junqueira. Educação continuada: introdução a uma análise de termos e concepções. *Cadernos CEDES 36: Educação Continuada*. São Paulo: Papirus, p. 13-20, 1995.

MARQUES, Isabel Azevedo. *A dança no contexto: uma proposta para a educação contemporânea*. 1996. 210 f. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo, São Paulo, 1996.

_____. Dançando na escola. *Motriz*, Rio Claro, v. 3, n. 1, p. 20-28, jun. 1997. Disponível em: <<http://www.periodicos.rc.biblioteca.unesp.br/index.php/motriz/article/view/6496/4744>>. Acesso em: 08 jun. 2010.

_____. Revisitando a dança educativa moderna de Rudolf Laban. *Sala Preta*. São Paulo: ECA-USP, v. 2, p. 276-281, 2002. Disponível em: <<http://www.revistas.usp.br/salapreta/article/view/57104/60092>>. Acesso em 03 abr. 2014.

_____. *Corpo e dança na educação infantil*. Caderno Temático de Formação: Educação Infantil: Construindo a Pedagogia da Infância no Município de São Paulo. São Paulo, n. 2, p. 36-9, 2004. Disponível em: <<http://portal.sme.prefeitura.sp.gov.br/Portals/1/Files/16676.pdf>>. Acesso em 21 set. 2014.

_____. De tripé em tripé: o caleidoscópio do ensino da dança. In: BARBOSA, Ana Mae; CUNHA, Fernanda Pereira (Orgs.). *Abordagem triangular no ensino das artes e culturas visuais*. São Paulo: Cortez, 2010, p. 52-63.

_____. *Ensino de dança hoje: textos e contextos*. São Paulo: Cortez, 2011.

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

_____. Linguagem da dança: arte e ensino. In: *Salto para o Futuro: dança na escola - arte e ensino*. Ano 22, Boletim 2, p. 04-08, abr. 2013. Disponível em: <<http://tvbrasil.org.br/fotos/salto/series/18093102-Dancanaescola.pdf>>. Acesso em: 14 ago. 2014.

MARQUES, Mário Osório. "Projeto pedagógico: a marca da escola". *Revista Educação e Contexto*, Ijuí, n. 18, abr./jun. 1990.

MARTINI, Regina. *Formação continuada de professores: a prática pedagógica no ensino da Arte através do projeto "Arte na Escola"*. 2010. 137 f. Dissertação (Mestrado em Artes Visuais) - Universidad Internacional Tres Fronteras, Paraguay, 2010.

MARTINS, Pura Lucia Oliver. *Didática teórica, didática prática para além do confronto*. São Paulo: Loyola, 1989.

_____. *A Didática e as contradições da prática*. Campinas: Papirus Editora, 2003.

MASETTO, Marcos Tarciso. *Competência pedagógica do professor universitário*. São Paulo: Summus, 2012.

MATTHES, Niulza Antonietti. Olhar estético: o cultivo dos sentidos. In: GODOY, Kathya Maria Ayres de; ANTUNES, Rita de Cássia Franco de Souza (Orgs.). *Movimento e cultura na escola: dança*. São Paulo. Instituto de Artes da Unesp, Pró-Reitoria de Graduação, 2010, p. 132-142.

MEIHY, José Carlos Sebe Bom. *Manual de história oral*. São Paulo: Edições Loyola, 2000.

MÉLLO, Ricardo Pimentel; SILVA, Alyne Alvarez; LIMA, Maria Lúcia Chaves; DI PAOLO Angela Flexa. Construcionismo, práticas discursivas e possibilidades de pesquisa. *Psicologia e Sociedade*, Porto Alegre, v. 19, n. 3, p. 26-32, set./dez. 2007. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/psoc/v19n3/a05v19n3.pdf>>. Acesso em: 28 jan. 2016.

MENDES, Mirim Garcia. *A dança*. São Paulo: Ática, 2001.

MENDES, Rosane Penha. *A formação continuada na educação infantil e sua repercussão na prática docente*. 2013. 203 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade do Estado de Mato Grosso, Mato Grosso, 2013.

MICARELLO, Hilda. *Avaliação e transições na educação infantil*. Portal MEC: 2010. Disponível em:

<http://portal.mec.gov.br/index.php?Itemid=&gid=6671&option=com_docman&task=doc_download>. Acesso em: 01 out. 2013.

MINAYO, Maria Cecília de Souza. *O desafio do conhecimento: pesquisa qualitativa em Saúde*. São Paulo: Hucitec, 2014.

MIRANDA, Regina. *O movimento expressivo*. Rio de Janeiro: FUNARTE, 1980.

_____. *Corpo-espço: aspectos de uma geofilosofia do movimento*. Rio de Janeiro: 7Letras, 2008.

MIZUKAMI, Maria Graças Nicoletti; REALI, Aline Maria de Medeiros Rodrigues. *Formação de professores, práticas pedagógicas e escola*. São Carlos: EdUFSCar, Brasília, 2002.

MOLINA NETO, Vicente; ARROYO, Dolores Graciela Cordero. Um estudo interpretativo de uma atividade de formação permanente dirigida a professores de educação física de 2º grau de Barcelona. *Revista Brasileira de Ciências do Esporte*, Florianópolis, v. 18, n. 1, p. 16-26, 1996. Disponível em: < <http://revista.cbce.org.br/index.php/RBCE/issue/view/76>>. Acesso em: 22 abr. 2013.

MOLINA, Rosane Kreuzburg; MOLINA NETO, Vicente. O pensamento dos professores de Educação Física sobre a formação permanente no contexto da escola cidadã: um estudo preliminar. *Revista Brasileira de Ciências do Esporte*, Florianópolis, v. 22, n. 3, p. 73-85, maio. 2001. Disponível em:

<<http://revista.cbce.org.br/index.php/RBCE/article/view/384/328>>. Acesso em: 22 abr. 2013.

MONTEIRO, Elisabete. Avaliação em dança: um determinado olhar. In: MONTEIRO, Elisabete; MOURA, Margarida (Orgs.). *Dança em contextos educativos*. Lisboa: FMH edições, 2007, p. 71-80.

MORANDI, Carla. O ensino de dança nas escolas: introdução. In: STRAZZACAPPA, Márcia; MORANDI, Carla (Orgs.). *Entre a arte e a docência: formação do artista da dança*. Campinas: Papirus, 2006, p. 71-76.

NANNI, Dionísia. *Dança educação: princípios, métodos e técnicas*. Rio de Janeiro: Sprint, 2008.

NASCIMENTO, Flávia Marchi. *Trajetórias e práticas pedagógicas no ensino superior: docentes de dança dos cursos de licenciatura em Educação Física*. 2011. 87 f. Dissertação (Mestrado em Educação Física) - Escola Superior de Educação Física, Universidade Federal de Pelotas, Pelotas, 2011.

NEVADO, Rosane Aragón de; MAGDALENA, Beatriz Corso; COSTA, Iris Elisabeth Tempel. Formação de professores multiplicadores: nte2@projetos.cooperativos.ufrgs.br. *Informática na Educação: teoria & prática*, Porto Alegre, v. 2, n. 2, p. 127-139, out. 1999. Disponível em: <www.seer.ufrgs.br/InfEducTeoriaPratica/article/download/6362/3813>. Acesso em: 06 jun. 2014.

NÓBREGA, Terezinha Petrucia da; MELO, João Pereira de; DIAS, João Carlos Neves de Souza e Nunes. A formação continuada em educação física: a experiência do Paidéia. *Lecturas: Educación Física y Deportes*, Buenos Aires, ano 15, n. 152, p. 1, jan. 2011. Disponível em: <<http://www.efdeportes.com/efd152/a-formacao-continuada-em-educacao-fisica.htm>>. Acesso em: 27 abr. 2015.

NÓVOA, Antônio. Formação de professores e profissão docente. In: NÓVOA, Antônio (Coord.). *Os professores e a sua formação*. Lisboa: Dom Quixote, 1997. p.15-33.

_____. Fala Mestre – Professor se forma na Escola. *Revista Nova Escola*, São Paulo. Ed. 142, p.13-4, maio. 2001.

_____. *Formação de professores e trabalho pedagógico*. Lisboa: Educa, 2002.

_____. Os professores e as histórias de sua vida. In: NOVÓIA, António (Org.). *Vidas de professores*. Porto: Porto Editora, 2007, p. 11-17.

_____. Para una formación de profesores construida dentro de la profesión. *Revista de Educación*, Madrid, n. 350, p. 203-218, set./dez. 2009. Disponível em: <http://www.revistaeducacion.mec.es/re350/re350_09.pdf> Acesso em: 22 mar. 2015.

_____. Diz-me como ensinas, dir-te-ei quem és: e vice-versa. In: FAZENDA, Ivani Catarina Arantes (Org.). *A pesquisa em educação e as transformações do conhecimento*. Campinas: Papirus, 2011, p. 29-41.

NUNES, Ana Luiza Ruschel; CARVALHO; Simone Woytecken; JUSTUS, Thaisa. Ensino de arte na escola: a formação continuada de professores em arte digital. *Publicatio UEPG: Ciências Sociais Aplicadas*, Ponta Grossa, v. 18, n. 2, p. 141-149, jul./dez. 2010.

Disponível em:

<<http://www.revistas2.uepg.br/index.php/sociais/article/view/3470/2479>>. Acesso em: 30 jan. 2013.

OLIVEIRA, Lúcia Regina Silva de. Formação continuada: espaço de provocações, reflexões e construção de saberes. SEMINÁRIO EDUCAÇÃO E SOCIEDADE CONTEMPORÂNEA: DESAFIOS E PROPOSTAS - A ESCOLA E SEUS SENTIDOS, 9., Rio de Janeiro. *Anais eletrônicos...* Rio de Janeiro: Universidade do Estado do Rio de Janeiro, 2014, p. 14.

Disponível em:

<http://www.cap.uerj.br/site/images/stories/noticias/programacao_simposio.pdf>. Acesso em: 22 dez. 2015.

OLIVEIRA, Maria Elisa Guimarães Rocha de. *A dança na Educação Física escolar: uma necessidade de formação*. 2007. 150 f. Dissertação (Mestrado em Motricidade Humana) - Faculdade de Motricidade Humana, Universidade Técnica de Lisboa, Lisboa, 2007.

OLIVEIRA-FORMOSINHO, Júlia. Desenvolvimento profissional dos professores. In: FORMOSINHO, João. *Formação de Professores: aprendizagem profissional e acção docente*. Portugal: Porto Editora, 2009, p. 221-284.

OSSONA, Paulina. *A educação pela dança*. São Paulo: Summus, 1988.

OSTETTO, Luciana Esmeralda. *Educadores na roda da dança: formação – transformação*. 2005. 250 f. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2005.

PACHECO, Ana Júlia Pacheco. A Dança na Educação Física: uma revisão da literatura. *Revista Brasileira de Ciências do Esporte*, Florianópolis, v. 21, n. 1, p. 117-124, set. 1999. Disponível em: <<http://revista.cbce.org.br/index.php/RBCE/issue/view/88>>. Acesso em: 18 marc. 2013.

PANDOLFI, Fernanda Noronha; MEDEIROS, Francisco Emílio de; GUERRA, Paula Moino; SILVA, Suellen Rebello da. Memórias da prática pedagógica e sua relação com a formação continuada. *Motrivivência*, Florianópolis, n. 29, p. 75-86, dez. 2007. Disponível em: <<https://periodicos.ufsc.br/index.php/motrivivencia/article/view/11244>>. Acesso em: 16 abr. 2014.

PEREIRA, Elisabete Monteiro de Aguiar. Professor como pesquisador: o enfoque da pesquisa-ação na prática docente. In: GERALDI, Corinta Maria Crisolia; FIORENTINI, Dário; PEREIRA, Elisabete Monteiro de Aguiar (Orgs.). *Cartografia do trabalho docente: professor(a)-pesquisador(a)*. Campinas: Mercado de Letras, 1998, p. 153-181.

PEREIRA, Mariana Lolato. *A formação acadêmica do professor de Educação Física: em questão o conteúdo da Dança*. 2007. 187 f. Dissertação (Mestrado em Ciências da Motricidade) – Instituto de Biociências, Universidade Estadual Paulista, Rio Claro, 2007.

PERES, Aline Thomazelli; RIBEIRO, Deiva Mara Delfini Batista; MARTINS JUNIOR, Joaquim Martins. A dança escolar de 1º a 4º série na visão dos professores de Educação Física das escolas estaduais de Maringá. *Revista Educação Física UEM*, Maringá, v. 12, n. 1, p. 19-26, 2001. Disponível em: <<http://periodicos.uem.br/ojs/index.php/RevEducFis/article/view/3760>>. Acesso em: 25 de mar. 2014.

PERRENOUD, Philippe. Prática reflexiva e envolvimento crítico. In: _____. *A prática reflexiva no ofício de professor: profissionalização e razão pedagógica*. Porto Alegre: Artmed, 2002. p. 189-210.

PESSOA, Camila; SILVA, Silvia Maria Cintra da. Arte e formação continuada de professores: cenas de uma proposta. *Revista de Educação PUC-Campinas*, Campinas, v. 20, n. 3, p. 229-239, set/dez., 2015. Disponível em: <<http://periodicos.puc-campinas.edu.br/seer/index.php/reveducacao/article/viewFile/2872/2203>>. Acesso em: 20 ago. 2015.

PIMENTA, Selma Garrido. Professor reflexivo: construindo uma crítica. In: PIMENTA, Selma Garrido; GHEDIN, Evandro (Orgs.). *Professor reflexivo no Brasil: gênese e crítica de um conceito*. São Paulo: Cortez, 2012. p.17-52.

POMBO, Olga. *Interdisciplinaridade: ambições e limites*. Lisboa: Relógio D'Água, 2004.

PORTO, Yeda da Silva. Formação continuada: a prática pedagógica recorrente. In: MARIN, Alda Junqueira (Org.). *Educação continuada: reflexões alternativas*. Campinas: Papirus, 2000, p.11-37.

PRADO, Adélia. *Bagagem*. Rio de Janeiro: Record, 2008.

PRADO, Maria Elisabette Brisola Brito. *Articulando saberes e transformando a prática*. Programa Salto para o Futuro, Série “Tecnologia e Currículo”, 2001. Disponível em: <http://www.eadconsultoria.com.br/matapoio/biblioteca/textos_pdf/texto23.pdf>. Acesso em: 08 fev. 2015.

PRESTON-DUNLOP, Valerie. *A handbook for modern education dance*. London: MacDonald and Evans. 1963.

QUARTIERO, Elisa Maria. Formação continuada de professores: o processo de trabalho nos núcleos de tecnologia educacional (NTE). SEMINÁRIO INTERNACIONAL DE FORMAÇÃO DE PROFESSORES PARA O MERCOSUL/CONE SUL, 18., 2010, Florianópolis. *Anais eletrônicos...* Florianópolis: Universidade Federal de Santa Catarina, 2010, p. 552-567. Disponível em: <<http://seminarioformprof.ufsc.br/files/2010/12/QUARTIERO-Elisa-Maria3.pdf>>. Acesso em: 10 abr. 2013.

RABELLO, Roberto Sanches. A Crise da modernidade e a formação continuada do professor: a contribuição da arte e da ludicidade. *Democratizar*, Rio de Janeiro, v. 2, n. 2, p. 1-13, mai./ago. 2008. Disponível em: < <http://www.faeterj-rio.edu.br/democratizar/index.php/dmc/issue/viewIssue/v.%202%2C%20n.%202%20%282008%29%21>>. Acesso em 16 jun. 2012.

RANGEL-BETTI, Irene C. Os professores de Educação Física atuantes na educação infantil: intervenção e pesquisa. *Revista Paulista de Educação Física*, São Paulo, supl. 4, p. 83-94, 2001. Disponível em: <<http://citrus.uspnet.usp.br/eef/uploads/arquivo/v15%20supl4%20artigo10.pdf>>. Acesso em: 24 out. 2013.

RANGEL, Nilda Barbosa Cavalcante. *Dança, educação, educação física: propostas de ensino da dança e o universo da educação física*. Jundiaí: Fontoura, 2002.

RENGEL, Lenira Peral. *O corpo e possíveis formas de manifestação em movimento*. Escola em cena, Cultura é currículo. São Paulo: FDE, 2005. Disponível em: <http://culturaecurriculo.fde.sp.gov.br/EscolaemCena/Escola_cena_teatro_danca_do_c2.aspx>. Acesso em: 12 fev. 2009.

_____. Fundamentos para análise do movimento expressivo. In: MOMMENSOHN, Maria; PETRELLA, Paulo. *Reflexões sobre Laban, o mestre do movimento*. São Paulo: Summus, 2006, p. 121-130.

_____. *Os temas de movimento de Rudolf Laban: modos de aplicação e referencias* (I, II, III, IV, V, VI, VII e VIII). São Paulo: Annablume, 2008a.

_____. *Ler a dança com todos os sentidos*. Cultura e Currículo, Governo do Estado de São Paulo. 2008b.

_____. *Dicionário Laban*. Curitiba: Ponto Vital Editora, 2015.

ROBATTO, Lia. Dança em processo: a linguagem do indizível. In: MOMMENSOHN, Maria; PETRELLA, Paulo (Orgs.). *Reflexões sobre Laban, o mestre do movimento*. São Paulo: Summus, 2006, p. 131-154.

ROCHA, Daniela; RODRIGUES, Graciele Massoli. A dança na escola. *Revista Mackenzie de Educação Física e Esporte*, São Paulo, v. 6, n. 3, p. 15-21, set. 2007. Disponível em: <http://www.mackenzie.com.br/fileadmin/Editora/REMEF/Remef_6.3/Artigo_01.pdf>. Acesso em: 20 nov. 2014.

ROSA, Maria Virgínia de Figueiredo Pereira do Couto; ARNOLDI, Marlene Aparecida Gonzalez Colombo. *A entrevista na pesquisa qualitativa: mecanismos para validação dos resultados*. Belo Horizonte: Autêntica, 2008.

ROSSI, Fernanda. *Formação continuada em Educação Física escolar: concepções e perspectivas de professores*. 2010. 211 f. Dissertação (Mestrado em Ciências da Motricidade) – Instituto de Biociências, Universidade Estadual Paulista, Rio Claro, 2010.

_____. *Implicações da formação continuada na prática pedagógica do(a) professor(a) no âmbito da cultura corporal de movimento*. 2013. 286 f. Tese (Doutorado em Ciências da Motricidade) – Instituto de Biociências, Universidade Estadual Paulista, Rio Claro, 2013.

SACRISTÁN, José Gimeno. Consciência e ação sobre a prática como libertação profissional dos professores. In: NÓVOA, Antonio (Org.). *Profissão professor*. Porto: Porto Editora, 1999. p. 63-92.

SÁNCHEZ VÁZQUEZ, Adolfo. *Convite à estética*. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1999.

_____. *Filosofia da práxis*. Buenos Aires: Clacso; São Paulo: Expressão Popular, 2007.

SÁNCHEZ GAMBOA, Silvio. *Epistemologia da Educação Física: as inter-relações necessárias*. Maceió: edUfal, 2007.

SANTOS, Edna Aparecida Soares dos. *A formação continuada na educação infantil: avaliação e expectativas das profissionais da rede municipal de Florianópolis*. 2014. 319 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Centro de Ciências da Educação, Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2014.

SANTOS, Marli Regina dos; BICUDO, Maria Aparecida Viggiani. Uma experiência de formação continuada com professores de Arte e Matemática no ensino de Geometria. *Bolema*, Rio Claro, v. 29, n. 53, p. 1329-1347, dez. 2015. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/bolema/v29n53/1980-4415-bolema-29-53-1329.pdf>>. Acesso em: 11 jan. 2016.

SÃO PAULO. Secretaria da Educação. *Proposta curricular do Estado de São Paulo*. Secretaria de Educação do Estado de São Paulo. São Paulo: SEE, 2008.

_____. *Secretaria de Estado da Saúde*. Mapa de São Paulo. 2010. Disponível em: <https://www.google.com.br/search?q=mapa+demografico+de+s%C3%A3o+paulo&biw=1440&bih=770&tbm=isch&tbo=u&source=univ&sa=X&ved=0ahUKEwiwxf28jcTQAhVDFZAKHTmXC5wQsAQIGg#tbm=isch&q=mapa+tematico+de+s%C3%A3o+paulo&imgsrc=1frLjwOC6gn2_M%3A>. Acesso em: 13 jul. 2016.

SARAIVA-KUNZ, Maria do Carmo. *Dança e gênero na escola: formas de ser e viver mediados pela educação estética*. 2003. 451 f. Tese (Doutoramento em Educação Física) - Faculdade de Motricidade Humana, Universidade Técnica de Lisboa, Lisboa, 2003.

_____. Investigando dança e gênero na escola: uma abordagem fenomenológica. *Estudos de dança*, Lisboa, v. 8, n. 57, p. 135-146, 2004.

SARAIVA, Maria do Carmo. Elementos para uma concepção do ensino de dança na escola: a perspectiva da educação estética. *Revista Brasileira de Ciências do Esporte*, Campinas, v. 30, n. 3, p. 157-171, maio. 2009. Disponível em: <<http://www.revista.cbce.org.br/index.php/RBCE/article/viewFile/540/377>>. Acesso em: 11out. 2014.

SARAIVA, Maria do Carmo; FIAMONCINI, Luciana. Dança na escola: a criação e a co-educação em pauta. In: KUNZ, Elenor (Org.). *Didática da Educação Física*. Ijuí: Unijuí, 2006, p. 95-120.

SARAIVA, Maria do Carmo; FIAMONCINI, Luciana; ABRÃO, Elisa; KRISCHKE, Ana Alonso. Ensinar e aprender em dança: evocando as “relações” em uma experiência contemporânea. In: SILVA, Ana Márcia; DAMIANI, Iara Regina (Orgs). *Práticas Corporais: trilhando e compar(trilhando) as ações em educação física*. Florianópolis: Nauemblu Ciência e Arte, 2005a. v. 2, p. 61-78. Disponível em: <<http://esporte.gov.br/arquivos/sndel/esporteLazer/cedes/praticasCorporais/praticasCorporaisVolume2.pdf>>. Acesso em: 13 dez. 2015.

SARAIVA, Maria do Carmo; FIAMONCINI, Luciana; ABRÃO, Elisa.; KRISCHKE, Ana Alonso. Dança e seus elementos constituintes: uma experiência contemporânea. In: SILVA, Ana Márcia; DAMIANI, Iara Regina (Orgs). *Práticas Corporais: experiências em educação física para uma formação humana*. Florianópolis: Nauemblu Ciência e Arte, 2005b. v. 3, p. 115-133. Disponível em: <<http://www.esporte.gov.br/arquivos/sndel/esporteLazer/cedes/praticasCorporais/praticasCorporaisVolume3.pdf>>. Acesso em: 13 dez. 2015.

SARAIVA, Maria do Carmo; LIMA, Elaine P. de; CAMARGO, Julieta F.; FIAMONCINI, Luciana. Vivências em dança: compreendendo as relações entre dança, lazer e formação. In: Falcão, José Luiz Cirqueira; SARAIVA, Maria do Carmo (Orgs.). *Esporte e lazer na cidade: práticas corporais re-significadas*. Florianópolis: Lagoa Editora, 2007, p. 141-170. Disponível em: <<http://docplayer.com.br/16662988-I-sbn-858879327-x-9-788588-793279.html>>. Acesso em 23 jun. 2016.

SARDELICH, Maria Emilia. Formação inicial e permanente do professor de arte na educação básica. *Cadernos de Pesquisa*, São Paulo, n. 114, p. 137-152, nov. 2001. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/cp/n114/a06n114.pdf>>. Acesso em: 01 set. 2013

SAYÃO, Deborah Thomé. Educação Física na educação infantil: riscos, conflitos e controvérsias. *Motrivivência*, Florianópolis, ano 11, n. 13, p. 221-238, nov. 1999. Disponível em: <<https://periodicos.ufsc.br/index.php/motrivivencia/article/view/14408/13211>>. Acesso em: 02 jul. 2013.

SBORQUIA, Silvia Pavesi. *A dança no contexto da educação física: os (des)encontros entre a formação e a atuação profissional*. 2002. 202 f. Dissertação (Mestrado) - Universidade Estadual de Campinas, Faculdade de Educação Física. Campinas, SP, 2002.

SBORQUIA, Silvia Pavesi; GALLARDO, Jorge Sergio Pérez. As danças na mídia e as danças na escola. *Revista Brasileira de Ciências do Esporte*, Campinas, v. 23, n. 2, p.105-118, jan. 2002. Disponível em: <<http://www.revista.cbce.org.br/index.php/RBCE/article/viewFile/273/256>>. Acesso em: 04 abr. 2010.

SCARPATO, Marta Thiago. Dança educativa: um fato em escolas de São Paulo. *Cadernos Cedes*, Campinas, ano 21, n. 53, p. 57-68, abr. 2001. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/ccedes/v21n53/a04v2153.pdf>>. Acesso em: 13 fev. 2012.

_____. A formação do professor de educação física e suas experiências com a dança. In: MOREIRA, Evandro Carlos (Org.). *Educação física escolar: desafios e propostas*. Jundiaí: Fontoura; 2004, p. 65-73.

SCHILLER, Friedrich. *A educação estética do homem: numa série de cartas*. São Paulo: Iluminuras, 2002.

SCHÖN, Donald. *Educando um profissional reflexivo: um novo design para o ensino e a aprendizagem*. Porto Alegre: Artes Médicas Sul, 2000.

SÉRGIO, Manuel. *Alguns olhares sobre o corpo*. Lisboa: Instituto Piaget, 2004.

SEVERINO, Antonio Joaquim. O conhecimento pedagógico e a interdisciplinaridade: o saber como intencionalização da prática. In: Fazenda, Ivani Catarina Arantes (Org.). *Didática e interdisciplinaridade*. Campinas: Papirus, 2008. p. 31-44.

SGARBI, Fernanda. Vamos dançar? In: GODOY, Kathya Maria Ayres de; ANTUNES, Rita de Cássia Franco de Souza (Orgs.). *Dança criança na vida real*. São Paulo: Instituto de Artes da Unesp, Pró-Reitoria de Graduação, 2008. Disponível em: <http://www.ia.unesp.br/Home/Pesquisa/GruposdePesquisa/DancaEsteticaeEducacao/movimento_e_cultura_na_escola_revisados1.pdf>. Acesso em: 11 maio 2016.

_____. *Entrando na dança: reflexos de um curso de formação continuada para professores de educação infantil*. 2009. 199 f. Dissertação (Mestrado em Artes) – Instituto de Artes, Universidade Estadual Paulista, São Paulo, 2009.

SGARBI, Fernanda; ANDRADE, Carolina Romano de. Projetos em dança e a formação continuada de professores: um olhar sobre as práticas educativas do grupo de pesquisa dança: estética e educação (GPDEE). In: ENCONTRO NACIONAL DE DIDÁTICA E PRÁTICAS DE ENSINO, 16., 2012, Campinas. *Anais eletrônicos...* Campinas: Unicamp, 2012. p. 1-11. Disponível em: <http://www.infoteca.inf.br/endipe/smarty/templates/arquivos_template/upload_arquivos/acervo/docs/1749d.pdf>. Acesso em: 10 fev. 2015.

SILVA, Maria Aparecida de Oliveira. *Formação continuada: um olhar diferenciado*. 2002. 163 f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Regional de Blumenau, Santa Catarina, 2002.

SILVA, Silvana dos Santos. A dança: sentidos e significados. *Lecturas: Educación Física y Deportes*. Buenos Aires, ano 14, n. 139, p. 1, dez. 2009. Disponível em: <<http://www.efdeportes.com/efd139/a-danca-sentidos-e-significados.htm>>. Acesso em: 19 jan. 2014.

SILVA, Everson Melquiades Araújo; ARAÚJO, Clarissa Martins de. A formação continuada de professores de arte e a abordagem triangular de ensino da arte. In: BARBOSA, Ana Mae; CUNHA, Fernanda Pereira (Orgs.). *A abordagem triangular no ensino das artes visuais e culturas visuais*. São Paulo: Cortez, 2010, p. 161-179.

SILVA, Mary Patrícia Guimarães da; MONTEIRO, Maria Auxiliadora. Limites e possibilidades da dança na prática pedagógica de professores de educação física das escolas do ensino fundamental, em Belém/Pará. *Artifícios Revista do Difere*, Belém, v. 3, n. 5, p. 1-18, jun., 2013. Disponível em: <<http://www.artificios.ufpa.br/Artigos/Artigo%20Mary.pdf>>. Acesso em: 18 jul. 2014.

SILVA, Wilney Fernando; ALVES, Darjane Silva; RIBEIRO, Gersiane Franciere Freitas. Aplicabilidade do conteúdo dança nas escolas da rede estadual de ensino fundamental na cidade de Porteirinha, MG. *Lecturas: Educación Física y Deportes*, Buenos Aires, ano 15, n. 149, p. 1, out., 2010. Disponível em: <<http://www.efdeportes.com/efd149/aplicabilidade-do-conteudo-danca-nas-escolas.htm>>. Acesso em 21 jul. 2013.

SIQUEIRA, Denise Costa Oliveira. *Corpo, comunicação e cultura: a dança contemporânea em cena*. Campinas: Autores Associados, 2006.

SOUSA, José Vieira. A identidade do sujeito social, ético e político e o projeto pedagógico da escola. In: VEIGA, Ilma Passos Alencastro; FONSECA, Marília (Org.) *As dimensões do projeto político-pedagógico: novos desafios para a escola*. Campinas: Papirus, 2001. p. 215-237.

SOUSA, Nilza Coqueiro Pires de; HUNGER, Dagmar Aparecida Cynthia França; CARAMASCHI, Sandro. A dança na escola: um sério problema a ser resolvido. *Motriz*, Rio Claro, v. 16, n. 2, p. 496-505, abr./jun. 2010. Disponível em: <<http://www.periodicos.rc.biblioteca.unesp.br/index.php/motriz/article/view/1980-6574.2010v16n2p496/3006>>. Acesso em: 23 jul. 2010.

_____. O ensino da dança na escola na ótica dos professores de Educação Física e de Arte. *Revista Brasileira de Educação Física e Esporte*, São Paulo, v. 28, n. 3, p. 505-520, jul./set. 2014. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/rbefe/v28n3/1807-5509-rbefe-28-03-00505.pdf>>. Acesso em: 05 nov. 2014.

SOUZA, Denise Trento Rebello de. Formação continuada de professores e fracasso escolar: problematizando o argumento da incompetência. *Educação e Pesquisa*, São Paulo, v. 32, n.3, p. 477-492, set./dez. 2006. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/ep/v32n3/a04v32n3.pdf>>. Acesso em: 27 fev. 2015.

SOUZA, Mauro José de. A dança na formação do profissional de educação física: legitimação de uma cultura ou quebra de paradigmas? In: ENCONTRO DE PESQUISA EM EDUCAÇÃO DA REGIÃO CENTRO- OESTE, 6., 2003, Campo Grande. *Anais...* Campo Grande: Universidade Católica Dom Bosco e Universidade Federal de Mato Grosso do Sul, 2003. p. 01-09.

STOKOE, Patrícia; HARF, Ruth. *Expressão Corporal na Pré-Escola*. São Paulo: Summus, 1987.

STRAZZACAPPA, Márcia. A educação e a fábrica de corpos: a dança na escola. *Cadernos Cedes*, Campinas, ano 21, n. 53, p. 69-83, abr. 2001. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/ccedes/v21n53/a05v2153.pdf>>. Acesso em: 26 jun. 2014.

_____. Dança na educação: discutindo questões básicas e polêmicas. *Pensar a Prática*, Goiânia, v. 6, p. 73-85, jul./jun. 2002-2003. Disponível em: <<https://www.revistas.ufg.br/fef/article/view/55/54>>. Acesso em: 21 maio 2014.

_____. Dança na educação: discutindo questões básicas e polêmicas. In: STRAZZACAPPA, Márcia; MORANDI, Carla (Orgs.). *Entre a arte e a docência: formação do artista da dança*. Campinas: Papirus, 2006, p. 15-27.

STRAZZACAPPA, Márcia; MORANDI, Carla. *Entre a arte e a docência: formação do artista da dança*. Campinas: Papirus, 2006.

STRECK, Danilo Rome; REDIN, Euclides; ZITKOSKI, Jaime José. *Dicionário Paulo Freire*. Belo Horizonte: Autêntica, 2010.

TARDIF, Maurice. Os professores diante do saber: esboço de uma problemática do saber docente. In: TARDIF, Maurice. *Saberes profissionais dos professores e conhecimentos universitários: elementos para uma epistemologia da prática profissional dos professores e suas consequências para a formação docente*. Petrópolis: Vozes, 2010, p. 31-55.

_____. *Saberes docentes e formação profissional*. Petrópolis: Vozes, 2014.

TÉRCIO, Daniel. Educação estética ou educação artística? In: MONTEIRO, Elisabete; MOURA, Margarida (Orgs.). *Dança em contextos educativos*. Lisboa: FMH Edições, 2007, p. 23-32.

TIBÚRCIO, Larissa Kelly de Oliveira Marques. Rudolf Laban e o estudo coreológico: possibilidades para o ensino da dança. In: TOMAZZONI, Airton; WOSNIAK, Cristiane; MARINHO, Nirvana (Orgs.). *Algumas perguntas sobre dança e educação*. Joinville: Nova Letra, 2010, p. 181-186.

THIESEN, Juarez da Silva. A interdisciplinaridade como um movimento articulador no processo ensino-aprendizagem. *Revista Brasileira de Educação*, Rio de Janeiro, v. 13, n. 39, p. 545-554, set./dez. 2008. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/rbedu/v13n39/10.pdf>>. Acesso em: 01 jun. 2014.

THIOLLENT, Michael. *Metodologia da pesquisa-ação*. São Paulo: Cortez, 2009.

THOMPSON, Paul. *A voz do passado*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2002.

TORRES, José Neto Cândido. *O papel do multiplicador na reelaboração colaborativa de uma unidade didática*. 2010. 161 f. Dissertação (Mestrado em Linguística Aplicada e Estudos da Linguagem) - Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2010.

TOZETTO, Susana Soares; GOMES, Thaís de Sá. A prática pedagógica na formação docente. *Reflexão e Ação*, Santa Cruz do Sul, v. 17, n. 2, p. 181-196, 2009. Disponível em: <<https://online.unisc.br/seer/index.php/reflex/article/view/1150/834>>. Acesso em: 19 ago. 2014.

TOZONI-REIS, Marília Freitas de Campos. A pesquisa-ação-participativa e a educação ambiental: uma parceria construída pela identificação teórica e metodológica. In: _____. *A pesquisa-ação-participativa em educação ambiental: reflexões teóricas*. São Paulo: Annablume, 2007. p.121-161.

TRIPP, David. Pesquisa-ação: uma introdução metodológica. *Educação e Pesquisa*, São Paulo, v. 31, n. 3, p. 443-466, set./dez. 2005. Disponível em:
< <http://www.scielo.br/pdf/ep/v31n3/a09v31n3>>. Acesso em: 13 jul. 2014.

UGAYA, Andresa de Souza. *A dança na formação docente em educação física*. 2011. 186 f. Tese (Doutorado em Educação Física) – Faculdade de Educação Física, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2011.

VASCONCELLOS, Celso dos Santos. *Planejamento: projeto de ensino-aprendizagem e projeto político pedagógico: elementos metodológicos para elaboração e realização*. São Paulo: Libertad, 2012.

_____. *Coordenação do Trabalho Pedagógico: do trabalho político-pedagógico ao cotidiano da sala de aula*. São Paulo: Libertad, 2013.

VEIGA, Ilma Passos Alencastro. O seminário como técnica de ensino socializado. In: _____. *Técnicas de ensino: por que não?* Campinas: Papirus, 2011, p. 107-119.

_____. *Projeto político-pedagógico da escola: uma construção possível*. Campinas: Papirus, 2013.

VIEIRA, Alba Pedreira. Formação artístico-cultural de pais e professores de alunos de instituições educacionais: a dança em foco. *Cena*, Porto Alegre, n. 10, p. 1-28, 2011. Disponível em: < <http://seer.ufrgs.br/index.php/cena/article/view/20896/15413>>. Acesso em 28 abr. 2015.

VYGOTSKY, Lev Semenovitch. *A formação social da mente: o desenvolvimento dos processos psicológicos superiores*. São Paulo: Martins Fontes, 2008.

WIKIMEDIA COMMONS. *Brazil political map*. 2015. Disponível em:
<https://commons.wikimedia.org/wiki/File:Brazil_Political_Map.svg>. Acesso em: 10 ago. 2015.

YIN, Robert K. *Estudo de caso: planejamento e métodos*. Porto Alegre: Bookman, 2015.

ZABALA, Antoni. *A prática educativa: como ensinar*. Porto Alegre: ARTMED, 1998.

APÊNDICES

VOLUME 2

APÊNDICE A - Termo de Consentimento Livre e Esclarecido

Bauru, 2013.

Prezado (a) _____,

Estamos desenvolvendo uma pesquisa com as pessoas envolvidas com a formação continuada de professores na rede municipal de Bauru/SP, que tem como título: **“Os desafios da formação continuada em dança e suas implicações na prática pedagógica do professor escolar”**, tendo como objetivo investigar os desafios de um Programa de Formação Continuada em *Dança* no âmbito municipal, direcionado aos professores de Arte, Educação Física e Pedagogia que atuam nos anos iniciais do ensino fundamental, visando evidenciar as possibilidades de resignificação das suas práticas pedagógicas. Para tanto, serão analisadas as implicações desse Programa no que diz respeito, especialmente, à prática pedagógica do professor escolar e, ainda, as dificuldades específicas de cada área de formação e os limites enfrentados pelos professores durante essa prática pedagógica. Porém, cabe lembrar-lhe que a qualquer momento você poderá retirar seu **consentimento livre e esclarecido** e deixar de participar do estudo alvo da pesquisa.

O seu nome será mantido em sigilo, sendo utilizado como identificação um pseudônimo ou número. Entretanto, preciso do seu consentimento para que possa, posteriormente, publicar os dados desta investigação em artigos ou apresentá-los em reuniões científicas. Se estiver de acordo, por favor, preencha a declaração que segue abaixo.

Agradeço antecipadamente a sua participação e contribuição.

Atenciosamente,

Nilza Coqueiro Pires de Sousa

Orientanda

Rua Capitão Alcides, 20-17

CEP: 17030-50/Bauru-SP

nilzacpsousa@yahoo.com.br

Tel.: (14) 3203-2352 / (14) 9773-5133

Dagmar Hunger

Orientadora

Rua 13 de maio, 7-27

CEP: 17015-270/Bauru-SP

dag@fc.unesp.br

Tel.: (14) 3227-9335

TERMO DE CONSENTIMENTO (DECLARAÇÃO)

Eu, _____ RG: _____, residente e domiciliado(a)
à Av./Rua _____ Bairro _____
na _____ cidade
de _____ UF _____ CEP _____, e-mail _____
declaro estar ciente dos objetivos do trabalho de pesquisa **“Os desafios da formação continuada em dança e suas implicações na prática pedagógica do professor escolar”**, de Nilza Coqueiro Pires de Sousa e Profa. Adja. Dagmar Aparecida Cynthia França Hunger, manifestando o meu consentimento com a publicação de minhas respostas, sejam elas favoráveis ou não, na forma de artigos e/ou em reuniões científicas.

Bauru, ____ de _____ de 20__.

Assinatura: _____



UNIVERSIDADE ESTADUAL PAULISTA
“JÚLIO DE MESQUITA FILHO”
Instituto de Biociências – Campus de Rio Claro



APÊNDICE B – Termo de Autorização para Utilização de Imagem

Eu, _____,
CPF: _____, RG: _____, residente e domiciliado(a) à
Av./Rua _____ Bairro _____
na cidade de _____, UF _____ CEP _____
e-mail _____,

AUTORIZO, através do presente termo, a utilização da minha imagem, na qualidade de participante no projeto de pesquisa intitulado “**Os desafios da formação continuada em dança e suas implicações na prática pedagógica do professor escolar**”, sob responsabilidade de **Nilza Coqueiro Pires de Sousa e Dagmar Hunger (orientadora responsável)**, vinculado(a) ao Programa de Pós-Graduação em Ciências da Motricidade - Universidade Estadual Paulista (Instituto de Biociências) – Campus de Rio Claro.

Tenho ciência de que minha imagem pode ser utilizada para fins científicos e de estudos (tese, livros, artigos, reuniões científicas, slides e transparências), em favor dos pesquisadores da pesquisa, acima especificados, sem quaisquer ônus financeiros a nenhuma das partes. Tenho ciência também de que a guarda e demais procedimentos de segurança com relação às imagens são de responsabilidade do(a) pesquisador(a) responsável.

Deste modo, declaro que autorizo, livre e espontaneamente, o uso para fins de pesquisa, nos termos acima descritos, da minha imagem.

Assinatura do(a) participante

Nilza Coqueiro Pires de Sousa
Orientanda

Dagmar Hunger
Orientadora

Rio Claro, ____ de _____ de _____.



UNIVERSIDADE ESTADUAL PAULISTA
 “JÚLIO DE MESQUITA FILHO”
 Instituto de Biociências – Campus de Rio Claro



APÊNDICE C - Termo de Autorização para Utilização do Nome Verdadeiro

Eu, _____,
 CPF: _____, RG: _____, residente e domiciliado(a) à
 Av./Rua _____ Bairro _____
 na cidade de _____, UF _____ CEP _____
 e-mail _____,

AUTORIZO, através do presente termo, a utilização do meu nome verdadeiro, na qualidade de palestrante no projeto de pesquisa intitulado “**Os desafios da formação continuada em dança e suas implicações na prática pedagógica do professor escolar**”, sob responsabilidade de **Nilza Coqueiro Pires de Sousa e Dagmar Hunger (orientadora responsável)**, vinculado(a) ao Programa de Pós-Graduação em Ciências da Motricidade - Universidade Estadual Paulista (Instituto de Biociências) – Campus de Rio Claro.

Tenho ciência de que meu nome pode ser utilizado para fins científicos e de estudos (tese, livros, artigos, reuniões científicas, slides e transparências), em favor dos pesquisadores da pesquisa, acima especificados, sem quaisquer ônus financeiros a nenhuma das partes. Tenho ciência também de que a guarda e demais procedimentos de segurança com relação às imagens são de responsabilidade do(a) pesquisador(a) responsável.

Deste modo, declaro que autorizo, livre e espontaneamente, o uso para fins de pesquisa, nos termos acima descritos, do meu nome verdadeiro.

 Assinatura do(a) palestrante

Nilza Coqueiro Pires de Sousa
 Orientanda

Dagmar Hunger
 Orientadora

Rio Claro, ____ de _____ de _____.



UNIVERSIDADE ESTADUAL PAULISTA
"JÚLIO DE MESQUITA FILHO"
Instituto de Biociências – Campus de Rio Claro



APÊNDICE D - Questionário Inicial para avaliação diagnóstica

1 - Identificação do participante

1.1 – Nome: _____

1.2 - Idade: _____ anos

1.3 - Sexo: () F () M

1.4 – Estado Civil: _____

1.5 – Endereço:(Av. /Rua) _____

Bairro: _____ na cidade de _____

UF: _____ CEP: _____ Fones: _____

E-mail: _____

2 - Formação acadêmica

2.1 - Curso(s): _____

2.2 - Instituição: _____

2.3 - Ano de Conclusão: _____

3 - Docência

3.1 - Tempo de docência: _____

3.2 - Tempo de atuação no Ensino Básico:

() Pedagogia () Magistério () Arte () Educação Física () Outro: _____.

3.3 – Anos para o quais leciona atualmente (2013):

Período: () Manhã _____ () Tarde _____

3.4 – Nome da escola municipal: _____

3.5 - Atua em outras esferas/campos:

- Rede Estadual () Não () Sim Qual: _____
- Rede Privada () Não () Sim Qual: _____
- Outros: _____

3.6 - Quais motivos influenciaram na sua decisão em ser professor? E porque escolheu esta área de atuação (Educação Física, Arte, Magistério, Pedagogia, outro)?

R: _____

4 – Formação continuada

4.1 – Especialização:

_____ Instituição: _____ Ano: _____
 _____ Instituição: _____ Ano: _____
 _____ Instituição: _____ Ano: _____

4.2 – Mestrado: _____ Instituição: _____ Ano: _____

4.3 – Doutorado: _____ Instituição: _____ Ano: _____

4.4 – Outros: _____ Instituição: _____ Ano: _____

4.5 – Participou de algum curso, workshop, aulas esporádicas voltado para Dança?

() Sim () Não Qual: _____

5– O que significa dança para você?

R: _____

6 – Experiências corporais e artísticas em Dança

Orientações: Escreva toda e qualquer experiência em dança durante a sua:

6.1 – Escolarização:

R: _____

6.2 – Formação Acadêmica:

R: _____

6.3 – Outras experiências (academias, clubes, amigos, parentes):

R: _____

6.4 - Quais conteúdos de dança você lembra ter apreendido durante sua história de vida e desenvolve nas suas aulas, ou seja, o que você ensina aos seus alunos sobre a dança dado a sua própria experiência de vida?

R: _____

7 – Programa de Formação Continuada em Dança

Orientações: Aponte o que você considera adequado a respeito de um programa de formação continuada ideal para apreender os conhecimentos sobre a dança escolar.

7.1 – Quais são as suas expectativas em relação ao programa?

R: _____

7.2 – Descreva quais conteúdos de Dança você considera relevante serem abordados no programa?

R: _____

7.3 – Quais dimensões do desenvolvimento humano devem ser trabalhadas em aulas de dança na escola?

R: _____

7.4 - Nos últimos anos a Secretaria Municipal de Educação de Bauru ofereceu programas de Formação Continuada que contemplasse os conteúdos de Dança?

() Sim () Não () Não sabe

Em caso afirmativo, quais? Você participou de algum? O que foi abordado? O que você aprendeu? O que você aplicou nas aulas?

R: _____

8 - Planejamento Escolar

8.1 – Como a Dança está contemplada no Projeto Político Pedagógico da escola em que você atua?

R: _____

8.2 - Você inclui os conteúdos de Dança no seu planejamento anual?

R: _____

8.3 – Como você distribui os conteúdos de Dança durante o ano?

R: _____

9 – Plano de ensino em relação aos conteúdos de Dança

Orientações: No que se refere à Dança na escola analise:

9.1 – Como é o planejamento das aulas?

R: _____

9.2 – Como é a sistematização da sua prática pedagógica?

R: _____

9.3 – As dificuldades para ministrar os conteúdos de Dança na escola?

R: _____

9.4 – Como é a utilização de material pedagógico? Quais são estes materiais? Se solicita a equipe gestora a aquisição desses materiais e como é a sua aplicação?

R: _____

9.5 – Quais materiais didáticos, entre outras fontes, você utiliza para fundamentar a sua prática pedagógica?

R: _____

9.6 – Como é a infraestrutura da escola na qual você atua?

R: _____

9.7 – Se as influências externas (religião, familiares, mídia, localização da escola, princípios morais e éticos, preconceitos, entre outros) interferem ou não na sua prática pedagógica?

R: _____

9.8 – Como você avalia o aprendizado dos alunos nas aulas de Dança?

R: _____

9.9 – Se é valorizado os conteúdos de Dança na escola?

() Sim () Não

Por quê? _____

Muito obrigada pela participação!!!

APÊNDICE E - Questionário Avaliação do 1º Módulo

Nome da participante: _____

1) Qual sua avaliação sobre a dinâmica das vivências dançantes e o estudo dos referenciais teóricos?

2) Os conteúdos trabalhados no decorrer do programa possibilitaram novas intervenções com a dança na escola?

3) Quais atividades contribuíram mais para a sua prática pedagógica?

4) Destaque quais momentos foram mais significativos para você durante os encontros.

5) Além dos conhecimentos específicos da dança educativa, os encontros mobilizaram outros conhecimentos ou reflexões? Quais?

6) O que deveria mudar e/ou o que não pode faltar no próximo módulo?

Muito obrigada pela participação!!!



UNIVERSIDADE ESTADUAL PAULISTA
"JÚLIO DE MESQUITA FILHO"
Instituto de Biociências – Campus de Rio Claro



APÊNDICE F - Questionário Avaliação do 2º Módulo

Nome da participante: _____

1) Como foi para você participar do programa de formação continuada em Dança Educativa?

2) A Teoria do Movimento de Rudof Laban contribuiu para sua prática pedagógica? De que maneira?

3) O que você considera ter sido mais relevante durante as experiências dançantes vivenciadas no programa?

4) Como você analisa o processo ensino e aprendizagem dos conteúdos de Dança em suas aulas depois do contato com a Teoria do Movimento de Rudof Laban quanto a (s) sua (s):

a. Necessidades e dificuldades:

b. Relação interpessoal professor-aluno:

c. Planejamento das aulas:

d. Prática pedagógica:

e. Avaliação:

5) Você está conseguindo desenvolver com seus alunos os conteúdos de Dança vivenciados no programa? Se sim, de que maneira? Se não, justifique.

6) No início do programa quais eram suas expectativas? Elas foram contempladas? De que maneira?

7) Você acredita que as experiências dançantes e a fundamentação teórica desenvolvidas durante os encontros lhe trouxeram contribuições para sua formação e atuação profissional? De que maneira?

8) Em relação à dimensão pessoal quais contribuições você poderia mencionar?

9) Você possui material didático-pedagógico para ministrar os conteúdos de Dança na escola? Qual sua opinião sobre o assunto.

10) O que foi produzido em termos de estudos e pesquisa neste programa gerou material didático-pedagógico para auxiliar o seu trabalho com os conteúdos de Dança na escola?

11) O que você gostaria que tivesse sido abordado neste programa de formação continuada em Dança Educativa?

12) Com base na análise geral do programa, por favor, registre suas críticas ou qualquer observação que queira fazer.

Muito obrigada pela participação!!!



UNIVERSIDADE ESTADUAL PAULISTA
“JÚLIO DE MESQUITA FILHO”
Instituto de Biociências – Campus de Rio Claro



APÊNDICE G - Questionário Avaliação do 3º Módulo

Nome da participante: _____

1) O que foi mais significativo para você neste 3º Módulo do Programa?

2) Como você avalia a sua formação inicial/continuada e atuação profissional em relação ao ensino da Dança após a participação no Programa?

3) Aborde de que maneira a pesquisa-ação impactou na sua prática pedagógica.

4) Descreva os conteúdos da Dança Educativa que tem desenvolvido em suas aulas ou a(s) sua(s) turma(s), especificando: objetivos, estratégias de ensino, materiais etc.

5) O que necessita ainda para que você possa ministrar os conteúdos da Dança Educativa para a(s) sua(s) turma(s)?

6) Destaque os pontos que o Programa não conseguiu atingir as suas expectativas e necessidades no que diz respeito ao ensino da Dança na escola?

7) Você está conseguindo ensinar na perspectiva interdisciplinar (Educação Física, Arte, Pedagogia). Se sim, de que maneira? Se não, justifique.

8) Faça uma avaliação geral do Programa, registrando suas críticas ou qualquer observação que queira fazer.

Muito obrigada pela participação!!!

APÊNDICE H - Perfil do Programa

Formação Continuada em Educação Física: Em foco a Dança

SÍNTESE DAS AÇÕES DO PROGRAMA DE FORMAÇÃO	
Objetivos	
O programa teve como objetivos: Articular os elementos constitutivos da Dança Educativa de Laban com as diversas dimensões que envolvem o ensino da dança na escola; Promover o contato entre as três áreas do conhecimento (Educação Física, Arte e Pedagogia); Refletir as concepções filosóficas de Educação, Corpo, Movimento e Dança; Refletir sobre a realidade da Escola Pública Municipal e Estadual, seus limites e possibilidades na Educação escolar em geral e do Ensino da Dança em particular; Diagnosticar a prática pedagógica dos(as) professores(as) de Educação Física, Arte e Pedagogia que atuam na Educação Infantil e Anos Iniciais do Ensino Fundamental no contexto da Educação Brasileira, visando implantar um projeto de intervenção que faça do Ensino da Dança uma prática educativa reflexiva, artística e cultural para o desenvolvimento integral dos alunos; Identificar as carências e necessidades educativas das crianças em relação às práticas educativas da dança, visando contribuir com a melhoria das práticas pedagógicas dos(as) professores(as) de Educação Física, Arte e Pedagogia nas especificidades relacionadas aos conteúdos da dança; Identificar as condições de infraestrutura e materiais didático-pedagógicas das escolas envolvidas com a pesquisa; Refletir junto com dos(as) professores(as) os saberes da dança e os elementos constitutivos da proposta educacional da escola (PPP, interdisciplinaridade e planejamento de ensino: objetivos, planos, recursos, conteúdos, relações interpessoais, avaliação), na tentativa de se construir novas relações com a Escola. Analisar as implicações do programa na prática pedagógica dos(as) professores(as), bem como as possibilidades de resignificação da prática pedagógica dos(as) professores(as) de Educação Física, Arte e Pedagogia.	
Estratégias de ação	
As estratégias de ação foram desenvolvidas tendo em vista dois momentos: o da pesquisa e o da ação (intervenção). Os procedimentos metodológicos da pesquisa constituíram-se das seguintes técnicas de coleta: 1. Questionário; 2. Observação; 3. Entrevista e 4. Filmagem. A Intervenção constitui-se na elaboração de um plano de ação em práticas educativas na área da Dança, que resultasse em mudanças qualitativas para os(as) professores(as) à medida que atingisse os objetivos propostos. Desenvolveu-se por intermédio de: 1. Dinâmicas individuais, duplas, trios, quartetos e grupais; 2. Reflexões e Discussões ao final dos encontros (roda de conversa) e 3. Atividades da Dança propostas nos planos de trabalho com as crianças; 4. Momentos para trocas de experiências. Observa-se que a partir do 3º Módulo as Estratégias de Ação da Pesquisa e Intervenção aconteceram concomitantemente no transcorrer de todo o projeto.	
Campo de ação	
A pesquisa e a intervenção abrangeram as Escolas Municipais e Estaduais de Educação Infantil e Anos Iniciais do Ensino Fundamental (1º ao 5º anos), de uma cidade do interior	

de São Paulo, com participação de 41 professores(as) de Educação Física, Arte e Pedagogia. As atividades relacionadas à dança desenvolvidas/vivenciadas com os(as) professores(as) das Escolas Municipais e Estaduais, aconteceram entre o 1º semestre de 2013 a 2º semestre de 2014, perfazendo 3º módulos, totalizando 180 horas/atividades.
Eixos Temáticos
O Programa desenvolveu-se em nos seguintes eixos temáticos, respeitando-se os procedimentos relativos à pesquisa (diagnóstico, observação, coleta de dados, análise qualitativa e elaboração dos relatórios), abrangendo: 1. Apresentação geral do programa de Formação continuada em Dança Educativa; 2. Conceituação da Dança; 3. Comunicação não verbal; 4. Dança Educativa – Rudolf Laban: 4.1. Consciência Corporal 4.2. Coreologia 4.3. Eukinética 4.4. Kinesfera 4.5. Labanotacion (Labananálise) 5. Corporeidade e a Cultura Corporal de Movimento; 6. Dimensões históricas, culturais e sociais da dança; 7. Processos de improvisação e composição coreográfica; 8. Apreciação estética da linguagem da dança (diversos repertórios) de acordo com o Sistema Laban; 9. Aspectos do Desenvolvimento Humano relacionado à Infância, visando à orientação das atividades de dança a serem desenvolvidas para cada faixa etária; 10. O papel social da Escola Pública no contexto da Educação Brasileira; 11. Proposta Educacional da Escola (PPP, interdisciplinaridade e planejamento do ensino da dança: processo ensino e aprendizagem, relações interpessoais entre professor e aluno, conteúdo pedagógico, materiais pedagógicos, infraestrutura, apoio da gestão escolar); 12. A profissionalidade docente, compreendendo a obrigação moral, o compromisso com a comunidade e a competência profissional no exercício: (a) descrever: o que faço (exemplo: plano de aula)? (b) informar: o que fundamenta a minha prática?; (c) confrontar: como me tornei assim?; (d) reconstruir: como posso fazer diferente?; 13. Elaboração do Plano de Intervenção; 14. Avaliação do processo de Intervenção e Elaboração do documento final da pesquisa.
Atividades desenvolvidas nos eixos temáticos
Foram desenvolvidas as seguintes atividades para os eixos temáticos: levantamento bibliográfico; leituras e análises de textos acadêmicos e científicos; análises de vídeos, jornais e revistas; elaboração dos recursos e instrumentos pedagógicos; seminários e fóruns de debates; palestras e vivências com educadores; elaboração, aplicação e avaliação das aulas filmadas; visitas às escolas onde há experiências superadoras de práticas retrógradadas em Educação Física; reuniões de grupo; entrevistas. Foram desenvolvidas durante os encontros as temáticas relacionadas à: 1. Conscientização corporal (sensações, percepções, postura e estrutura do corpo); 2. Fatores das qualidades do movimento: <i>espaço</i> (direções, níveis, extensões e caminhos), <i>tempo</i> (rápido, normal e lenta), <i>peso</i> (forte, normal e fraca) e <i>fluência</i> (normal, intermitente e completo); 3. Processos de improvisação e criação: através da utilização de objetos, poemas, cantigas

de roda, textos;

4. Elaboração de pequenas sequências coreográficas: com base nas ações básicas de esforço e os temas de movimento;

5. Composição Coreográfica: a 1ª turma realizou uma apresentação na Semana da Educação (evento realizado pela Secretaria Municipal de Educação) e a 2ª turma experimentou e realizou esse processo coreográfico, mas não foi realizada a apresentação;

6. Vivência e experimentação de vários repertórios de dança (primitivas, milenares, corte, clássica, moderna, neoclássica, contemporânea, a caráter, étnicas e folclóricas, livre, jazz, urbana, sapateado, de salão, circulares, frevo, samba, entre outras), na qual foi apresentada a dimensão histórica, social e cultural de cada repertório. No início do 2º módulo, os(as) professores(as) fizeram grupos de 4 a 5 participantes para escolher um repertório, ficando responsável em preparar a apresentação oral, bem como, alguma vivência relacionada ao tema. Os grupos que apresentavam dificuldades a pesquisadora auxiliava nos encaminhamentos das atividades.

7. Atividades complementares: no decorrer do programa foi surgindo a necessidade de realizar outras atividades, bem como, convidar alguns pesquisadores que trabalham com determinados temas específicos e que eram do interesse do grupo. Dessa maneira, no 1º módulo, um grupo de professores(as) foi para a capital apreciar um espetáculo de dança com bailarinos profissionais. Também no 1º módulo foi convidada uma professora de dança universitária para falar sobre a Cultura Africana, ministrar uma vivência do Maracatu e realizar uma apresentação do seu grupo de danças populares. Na oportunidade também apreciamos o trabalho do grupo de danças populares, bem como, participamos na hora da intervenção. No 2º módulo, convidamos uma professora universitária para conversar sobre a Cultura Indígena e também vivenciamos uma atividade de dança indígena. Também convidamos outra professora universitária para esclarecer alguns aspectos sobre planejamento, uma vez que o grupo apresentava dúvidas sobre o assunto. Nessa oportunidade, os graduandos de Pedagogia e Arte dessa instituição participaram da palestra e das vivências que foram elaboradas para realizar essa articulação da teoria com a prática. No 3º Módulo, convidamos dois grupos para realizar uma apresentação, bem como, preparar uma vivência e conversar com o grupo sobre o trabalho que eles desenvolvem com a dança. Um grupo foi de Catira com senhores da comunidade e o outro grupo faz um trabalho com pessoas com necessidades especiais (visual, paralisia cerebral e intelectual).

Os encontros foram compostos por leitura de textos, debates e vivências de diferentes atividades.

Referências

Tema: Conceituação de Dança

BARRETO, D. **Dança... ensino, sentidos e possibilidades na escola**. 1998. 217p. Dissertação (Educação Motora) – Faculdade de Educação Física, Universidade Estadual de Campinas, Campinas.

_____. **Dança... ensino, sentidos e possibilidades na escola**. Campinas: Autores Associados, 2004.

BRASILEIRO, L. T. O Conteúdo “Dança” em aulas de Educação Física: temos o que ensinar? **Pensar a Prática**, Goiânia, v. 6, p. 45-58, jul./ jun. 2002-2003.

DANTAS, M. F. Toda mudança desse dia... uma dança. Uma abordagem histórica da dança artística. In: **II Encontro Nacional de História do Esporte, Lazer e Educação Física**. 1994, Ponta Grossa, p. 105-115.

- DEUTSCH, S. **Musica e dança de salão: interferências da audição e da dança nos estados de animo**. 1997. 165 f. Tese (Doutorado) - Psicologia, Departamento de Instituto de Psicologia, USP, São Paulo, 1997.
- DUARTE JUNIOR, J. F. **Por que arte-educação?** Campinas: Papirus, 1986.
- FARO, A. J. **Pequena história da dança**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1986.
- FUX, M. **Dança, experiência de vida**. São Paulo: Summus, 1983.
- GARAUDY, R. **Dançar a vida**. 2. ed. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1980.
- GREINER, C. A. dança como estratégia evolutiva da comunicação corporal. **Logos**, Rio de Janeiro, v. 10, n. 18, p. 48-61, jan./jun. 2003.
- GODOY, K. M. A. **Dançando na escola: o movimento da formação do professor de arte**. São Paulo. 2003. 180f. Tese (Doutorado em Psicologia da Educação) – Faculdade de Educação, Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2003.
- HANNA, J. L. **Dança, sexo e gênero: signos de identidade, dominação, desafio e desejo**. Rio de Janeiro: Rocco, 1999.
- MARQUES, I. A. **Dançando na Escola**. São Paulo: Cortez, 2003.
- MARQUES, I. A. **Dança na escola: arte e ensino**. Salto para o Futuro. TV Escola, 2012.
- NANNI, D. **Dança-educação: pré-escola à universidade**. Rio de Janeiro: Sprint, 1995.
- OSSONA, P. **Educação pela Dança**. São Paulo: Summus, 1988.
- PEREIRA, M. L. **A Formação Acadêmica do Professor de Educação Física: em questão o conteúdo da dança**. 2007. 187f. Dissertação (Mestrado em Ciências da Motricidade) - Instituto de Biociências da Universidade Estadual Paulista, UNESP, Rio Claro, 2007.
- EHRENBERG, M. C.; PÉREZ-GALLARDO, J. S. Dança: conhecimento a ser tratado nas aulas de Educação Física Escolar. **Motriz**, Rio Claro, v. 11, n. 2, p. 111-116, maio/ago. 2005.
- SBORQUIA, S. P.; GALLARDO, J. S. P. As Danças na Mídia e as Danças na Escola. **Revista Brasileira de Ciências do Esporte**, Porto Alegre, vol. 23, n. 2, p. 105-118, jan. 2002.
- VERDERI, E. B. L. P. **Dança na escola**. Rio de Janeiro: Sprint, 2000.
- ZOTOVICI, S. A. Dança-Educação: uma experiência vivida. **Conexões**, Campinas, n. 3, p. 119-128, dez. 1999.

Tema: Comunicação não verbal

- ADLER, R.; TOWNE, N. **Comunicação interpessoal**. Rio de Janeiro: LTC, 2002.
- AGUIAR, V. T. de. **O verbal e o não verbal**. São Paulo: Unesp, 2004.
- CORRAZE, J. **As comunicações não verbais**. Rio de Janeiro: Zahar, 1982.
- DEL PRETTE, Z. A. P.; DEL PRETTE, A. **Psicologia das habilidades sociais: terapia e educação**. Petrópolis: Vozes, 1999.
- HALL, E. **A dimensão oculta**. Lisboa: Relógio D'Água, 1986.
- KNAPP, M. L.; HALL, J. **A comunicação não-verbal na interação humana**. São Paulo: Editora JSN, 1999.
- RECTOR, M.; TRINTA, A. R. **Comunicação do corpo**. São Paulo: Ática, 1999.

Tema: Rudolf Laban

- AMADEI, Y. Correntes migratórias da dança: modernidade brasileira. In: MOMMEN SOHN, M.; PETRELLA, P. **Reflexões sobre Laban**, o mestre do movimento. São Paulo: Summus, 2006, p. 25-37.
- ARRUDA, S. **Arte do movimento**. São Paulo: PW, 1988.
- BRACHT, V. **Educação física e aprendizagem social**. Porto Alegre: Magister, 1992.

BRASIL . Ministério da Educação e Cultura. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais: Educação Física**. Brasília: MEC/SEF, 1997.

_____. Ministério da Educação e Cultura. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais: Educação Física**. Brasília: MEC/SEF, 1998.

COLETIVO DE AUTORE S. **Metodologia do ensino de Educação Física**. São Paulo: Cortez, 1992.

GUIMARÃES, M. C. A. Rudolf Laban: uma vida dedicada ao movimento. In: MOMMENSOHN, M.; PETRELLA , P. **Reflexões sobre Laban**, o mestre do movimento. São Paulo: Summus, 2006, p. 39-50.

LABAN , R. **Domínio do Movimento**. São Paulo: Summus, 1978.

_____. **Dança Educativa Moderna**. São Paulo: Ícone, 1990.

MIRANDA , R. **Corpo-espaço**: aspectos de uma geofilosofia do movimento. Rio de Janeiro: 7Letras, 2008.

MOMMEN SOHN, M. Apresentação. In: MOMMEN SOHN, M.; PETRELLA, P. **Reflexões sobre Laban**, o mestre do movimento. São Paulo: Summus, 2006.

MOTA , J. Rudolf Laban, a coreologia e os estudos coreológicos. **Repertório**, Salvador, nº 18, v. 1, p.58-70, 2012.

RENGEL, Lenira. **Dicionário Laban**. São Paulo: Annablume, 2003.

_____. **Os temas de movimento de Rudolf Laban (I-II-III-IV-V-VI-VII-VIII)**: modos de aplicação e referências. São Paulo: Annablume, 2008.

_____. Fundamentos para análise do movimento expressivo. In: MOMMEN SOHN, M.; PETRELLA , P. **Reflexões sobre Laban**, o mestre do movimento. São Paulo: Summus, 2006, p. 121-130.

ROSSI, F.; HUNGER, D. A. C. F. O ensino da educação física na educação infantil: implicações do conhecimento acadêmico-científico. In: ZANATA, E. M et al. **Cadernos de docência na educação básica**. São Paulo: Cultura Acadêmica, 2012, p. 19-35.

SGARBI, F. **Entrando na dança**: reflexos de um curso de formação continuada para professores de educação infantil. 2009. 199f. Dissertação (Mestrado em Artes) – Instituto de Artes, Universidade Estadual Paulista, São Paulo, 2009.

SIQUEIRA, D. C. O. **Corpo, comunicação e cultura**: a dança contemporânea em cena. Campinas, SP: Autores Associados, 2006.

Tema: A corporeidade e a cultura corporal de movimento

BETTI, M. Educação Física e Sociologia: novas e velhas questões no contexto brasileiro. In: CARVALHO, M. C.; RUBIO, K. **Educação Física e Ciências Humanas**. Hucitec: São Paulo, 2001.

_____. Fundamentos e princípios pedagógicos da Educação Física: uma perspectiva sociocultural. In: DARIDO, S. C.; MAITINO, E. M. (Orgs.). **Pedagogia cidadã**: cadernos de formação: Educação Física. São Paulo: UNESP, Pró-reitoria de Graduação, 2004. p. 23-32.

BRACHT, V. **Educação Física e aprendizagem social**. Porto Alegre: Magister, 1992.

CAVALARI, R. M. F. O pensamento filosófico e a questão do corpo. In: SOUZA NETO, S. (Org.). **Corpo para malhar ou para comunicar?** São Paulo: Cidade Nova, 1996, p. 39-49.

DAÓLIO, J. **Educação Física e o conceito de cultura**. Campinas: Autores Associados, 2004.

GOELLNER, S. V. A produção cultural do corpo. In: LOURO, G. L.; FELIPE, J.; GOELLNER, S. V. (Orgs.). **Corpo, gênero e sexualidade: um debate contemporâneo na educação**. 3 ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2007.

MATTOS, M. G.; NEIRA, M. G. **Educação Física infantil**: construindo o movimento na

escola. 4. ed. São Paulo: Phorte Editora, 2003.

MENDES, M. I. B. de S.; NÓBREGA, T. P. Corpo, natureza e cultura: contribuições para a educação. **Revista Brasileira de Educação**, n. 27, set-dez. 2004. p. 125-137.

MERLEAU-PONTY, M. **Fenomenologia da percepção**. 2. ed. Tradução: Carlos Alberto Ribeiro de Moura. São Paulo: Editora Martins Fontes, 1999.

NETO, L. S.; LORENZETTO, L. A. Conhecimentos sobre o corpo. In: DARIDO, S. C.; NÓBREGA, T. P. Qual o lugar do corpo na educação? Notas sobre conhecimento, processos cognitivos e currículo. **Revista Educação e Sociedade**, v. 26, n. 91, p. 599-615, maio-ago, 2005.

RANGEL, I. C. A. **Educação física na escola: implicações para a prática pedagógica**. São Paulo: Guanabara Koogan, 2012, c. 9, p. 137-157.

SANTIN, S. Reflexões antropológicas sobre a educação física e o esporte escolar. In: _____. **Educação física: uma abordagem filosófica da corporeidade**. Ijuí: Editora Unijuí, 1987.

SÉRGIO, M. Alguns olhares sobre o corpo. Lisboa: Instituto Piaget, 2003.

SOARES, C. L. **Educação Física: raízes européias e Brasil**. Campinas: Autores Associados, 1994.

VICENT, G. Uma história do segredo. In: PROST, A.; VICENT, G. (Orgs.). **História da vida privada: da primeira guerra a nossos dias**. São Paulo: Companhia das Letras, 1992. v. 5, p. 155-390.

Tema: Aspectos do Desenvolvimento de Crianças de 02 a 10 anos

BARROS, C. S. G. **Pontos de psicologia do desenvolvimento**. São Paulo: Ática, 2001.

BEE, H. **O ciclo vital**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1997.

BEE, H. **A criança em desenvolvimento**. Porto Alegre: Artmed, 2003.

FONSECA, V. **Manual da observação psicomotora**. São Paulo: Artmed, 2005.

IFERGAN, H.; ETIENNE, R. **Mil dicas para entender seus filhos de 0 a 7 anos**. Rio de Janeiro: Zahar, 2002.

Tema: Habilidades Motoras Básicas e Capacidades Físicas

BARBANTI, V.J. **Dicionário da Educação Física e do Esporte**. Barueri: Manole, 2003.

GALLAHUE, D. L.; DONNELLY, F. C. **Educação Física Desenvolvimentista para todas as crianças**. São Paulo: Phorte, 2008.

GALLAHUE, D. L.; OZMUN, J. C. **Compreendendo o desenvolvimento motor: bebês, crianças, adolescentes e adultos**. São Paulo: Phorte, 2003.

Tema: Projeto Político-Pedagógico

FUSARI, J. C. **O planejamento da educação escolar: subsídios para a ação reflexão ação**. São Paulo, SEE, s.d.(a), 14 pp.

LIBÂNEO, J. C. **Didática**. São Paulo, Cortez, 1992.

_____. **Organização e gestão da escola: teoria e prática**. Goiânia: Alternativa, 2004.

_____. **Educação escolar: estrutura e organização**. São Paulo: Cortez, 2010.

ROMÃO, J. E.; GADOTTI, M. **Projeto da escola cidadã: a hora da sociedade**. São Paulo: IPF, 1994.

SOBRINHO, J. A. **Reflexões sobre os planos decenais municipais de educação**. Brasília, MEC, 1994, 21 pp. (mimeo).

VASCONCELLOS, C. dos S. **Planejamento: projeto de ensino-aprendizagem e projeto político pedagógico**. São Paulo: Libertad, 2002.

Tema: Contextualização histórica, social e cultural da Dança

- ACHCAR, D. **Ballet arte técnica interpretação**. Rio de Janeiro: s.n., 1980.
- BOURCIER, P. **História da Dança no Ocidente**. Martins Editora, 1978.
- GIFFONI, M. A. C. *Danças Folclóricas Brasileiras e suas aplicações educativas*. São Paulo – Melhoramentos, 1973.
- GODOY, K. M. A. **Dança no 3º. Grau: o desenvolvimento da auto-expressão criativa**. 1995. Dissertação (mestrado em Psicologia da Educação) – Faculdade de Educação, Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 1995.
- LANGENDONCK, R. V. História da dança. In: São Paulo (Estado) Secretaria da Educação. **Teatro e dança: repertórios para a educação**. São Paulo: FDE, 2010, p. 123-154.
- RENGEL, L; LANGENDONCK, R. V. *Pequena viagem pelo mundo da dança*. São Paulo: Moderna, 2006.
- ROBINSON, J. *Le langage chorégraphique*. Paris: Vigot, 1978.
- SBORQUIA, S. P.; GALLARDO, J. S. P. **A dança no contexto da Educação Física**. Ijuí: Unijuí, 2006.
- STRAZZACAPPA, M. A educação e a fábrica de corpos: a dança na escola. In: **Caderno Cedes: dança educação**, ano XXI, n. 53, abril, 2001.

Referências indicadas

- ABRAO, A. C. P.; PEDRAO, L. J. A contribuição da dança do ventre para a educação corporal, saúde física e mental de mulheres que freqüentam uma academia de ginástica e dança. **Rev. Latino-Am. Enfermagem** [online]. 2005, vol.13, n.2, pp. 243-248. ISSN 0104-1169.
- DEUTSCH, S. **Música e dança de salão: interferências da audição e da dança nos estados de animo**. 1997. 165f. Tese (Doutorado em Psicologia Experimental) - Instituto de Psicologia da Universidade de São Paulo, USP, São Paulo, 1997.
- EHRENBERG, M. C. A. **Dança como conhecimento a ser tratado pela Educação Física escolar: aproximações entre formação e atuação profissional**. 2003. 130f. Dissertação (Mestrado em Educação Física) – Faculdade de Educação Física da Universidade Estadual de Campinas, UNICAMP, Campinas, 2003.
- EHRENBERG, M. C.; PÉREZ-GALLARDO, J. S. Dança: conhecimento a ser tratado nas aulas de Educação Física Escolar. **Motriz**, Rio Claro, v. 11, n. 2, p. 111-116, maio/ago. 2005.
- FARO, A. J. **Pequena história da dança**. Rio de Janeiro: Zahar, 1994.
- FREITAS, R.; BARBOSA, C. **Danças de salão: a vida em movimento**. Franca: Fundação Mário de Andrade, 1998.
- GARCIA, A.; HASS, A. N. **Ritmo e Dança**. Canoas: ULBRA, 2006.
- GASPARI, T. C. **Educação Física Escolar e Dança: uma proposta de intervenção**. 2005. 168 f. Dissertação (Mestrado em Ciências da Motricidade) – Instituto de Biociências, Universidade Estadual Paulista, UNESP, Rio Claro, 2005.
- MENDES, M. **A dança**. São Paulo: Ática, 1987.
- NANNI, D. **Dança-educação: pré-escola à universidade**. Rio de Janeiro: Sprint, 1995.
- OSSONA, P. **A educação pela dança**. São Paulo: Summus, 1988.
- OSTETTO, L. E. **Educadores na roda da dança: formação-transformação**. 2006. Tese (Doutorado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2006.
- PEREIRA, M. L.; HUNGER, D. A. C. F.; SOUZA NETO, S. Dança do ventre: uma reinterpretação histórica e suas características atuais. **Anais: X Congresso Nacional de História do Esporte, Lazer, Educação Física e Dança**, 2006, Curitiba/PR.

- PEREIRA, M. L. **A formação acadêmica do professor de educação física: em questão o conteúdo da dança.** 2007. 187f. Dissertação (Mestrado em Ciências da Motricidade) - Instituto de Biociências da Universidade Estadual Paulista, UNESP, Rio Claro, 2007.
- PORTINARI, M. **História da dança.** Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1989.
- QUADROS JUNIOR, A. C.; VOLP, C. M. Forró Universitário: a tradução do forró nordestino no sudeste brasileiro. **Motriz**, Rio Claro, v.11, n.2, p.117-120, mai./ago. 2005.
- QUADROS JUNIOR, A. C. **Dança de salão, funções executivas e memória em idosos institucionalizados.** 2008. 115f. Dissertação (Mestrado em Ciências da Motricidade: Biodinâmica da Motricidade Humana) - Instituto de Biociências da Universidade Estadual Paulista, UNESP, Rio Claro, 2008.
- RIED, B. **Fundamentos de dança de salão: programa internacional de dança de salão; dança esportiva internacional.** Londrina: Midiograf, 2003.
- ROCHA, M. D. **Dança de salão: instrumento para a qualidade de vida.** Movimento & Percepção, Espírito Santo do Pinhal, SP, v.7, n.10, p. jan./jun. 2007.
- ROTTA, D. C. **O hip-hop (em) cena: problemática do corpo, da cultura e da formação.** 2006. 107f. Dissertação (Mestrado em Educação). Faculdade de Educação da Universidade Estadual de Campinas, UNICAMP, Campinas, 2006.
- SADIE, S. **Dicionário Grove de música: edição concisa.** Rio de Janeiro: ZAHAR, 1994.
- SELLES, R. El tango y sus dos primeras décadas (1880-1900)In: SELLES, R.; BENARÓS, L. **La historia del tango.** Buenos Aires: Corregidor, 1999. p.149-203.
- SOUSA, N. C. P. **Bailando com a vida: a dança de salão na terceira idade.** 2006. 89f. Trabalho de Conclusão de Curso (Especialização em Pedagogia do Teatro) – Universidade do Sagrado Coração, Bauru, 2006.
- _____. **Papel evolutivo da dança: seleção de parceiros entre universitários.** 2011. 169 f. Dissertação (Mestrado em Psicologia do Desenvolvimento e Aprendizagem) - Faculdade de Ciências, Universidade Estadual Paulista, UNESP, Bauru, 2011
- VALDERRAMAS, C. G. M.; HUNGER, D. Origens históricas do street dance. **Lecturas: Educación Física y Deportes**, Buenos Aires, v. 11, n. 104, jan. 2007. Disponível em: <<http://www.efdeportes.com/efd104/street-dance.htm>>. Acesso em: 30 ago. 2008.
- VALDERRAMAS, C. G. M. **Professores de street dance do Estado de São Paulo: formação, saberes e ensino.** 2008. 166f. Dissertação (Mestrado em Pedagogia da Motricidade Humana) - Instituto de Biociências, Universidade Estadual Paulista, UNESP, Rio Claro, 2008.
- VOLP, C. M. **Vivenciando a dança de salão na escola.** 1994. 275f. Tese (Doutorado em Psicologia Escolar) - Instituto de Psicologia da Universidade de São Paulo, USP, São Paulo, 1994.
- _____. A Dança de Salão como um dos conteúdos de dança na escola. **Motriz**, Rio Claro, v.16, n.1, p.215-220, jan./mar. 2010.
- ZONTA, A. F. Z. **Do dançarino ao bailarino: metamorfoses de um papel social.** 1994. 71f. Dissertação (Mestrado em Comunicação e Poéticas Visuais) - Faculdade de Arquitetura, Artes e Comunicação da Universidade Estadual Paulista, UNESP, Bauru, 1994.
- _____. **Do Ballet ao Cabaret: Degas e Toulouse.** 2004. 212f. Tese (Doutorado em Comunicação e Poéticas Visuais) – Faculdade de Arquitetura, Artes e Comunicação da Universidade Estadual Paulista, UNESP, Bauru, 2004.
- WOSIEN, B. **Dança: um caminho para a totalidade.** São Paulo: TRIOM, 2000.
- WOSIEN, M. G. **Danças sagradas: o encontro com os deuses.** Madri: Edições del Prado, 1996. (Série Mitos Deuses e Mistério). Versão brasileira: GVS. Distribuído por Fernando Chinaglia, Rio de Janeiro – RJ, 1997.
- _____. **Danças sagradas: deuses, mitos e ciclos.** São Paulo: TRIOM, 2002.

Textos diversos

- CORRÊA, C. M. da S. **Dança criativa e jogos na pré-escola: da solidez à fluidez**. 2013. Disponível em: <<http://rede.novaescolaclube.org.br/planos-de-aula/danca-criativa-e-jogos-na-pre-escola-da-solidez-fluidez>> . Acesso em: 03 fev. 2013.
- GASPARI, T. C. **Dança**. In: DARIDO, Suraya Cristina; RANGEL, Irene Conceição Andrade (Orgs.). *Educação física na escola: implicações para a prática pedagógica*. Rio de Janeiro: Guanabara Koogan, 2011, p. 201-228.
- GODOY, K. M. A. A Criança e a Dança na Educação Infantil. In: KERR, Dorotea Machado (Orgs.). **Caderno de formação: formação de professores: conteúdos e didática de artes**. São Paulo: Cultura Acadêmica Editora, Unesp. Pró-Reitoria de Graduação; Universidade Virtual do Estado de São Paulo, 2011a, v. 5, p. 20-28.
- HERRERO, M.; FERNANDES, U. **Jogos e brincadeiras do povo Kalapalo**. São Paulo: SESC, 2010.
- QUINTANA, M. Canção da Primavera. In: _____. **Nova antologia poética**. São Paulo: Globo, 2007, p. 49.
- STOKOE, P. **La expression. corporal y el niño**. Recordi: Buenos Aires, 1967, p. 59-86.
- WELLS, R. **O corpo se expressa e dança**. Rio de Janeiro: F. Alves, 1983, p. 11, 37, 71, 87, 127, 187, 233, 234.

Documento sonoro (CDs)

- ANTUNES, Arnaldo. **Ninguém**. Brasil: BMG, 1995.
- BALEIRO, Zeca. **Perfil**. Rio de Janeiro: Globo Columbia, 2004. 1 disco sonoro.
- BEDRAN, Bia. **O melhor de Bia Bedran**. Rio de Janeiro: Angelus Produções Artísticas, 2004. 1 disco sonoro.
- BEDRAN, Bia. **Coletânea de Músicas Infantis**. Rio de Janeiro: Angelus Produções Artísticas, 2005. 1 disco sonoro.
- BUARQUE, Chico. **Os Saltimbancos**. Rio de Janeiro: Sony Music Entertainment, 1992. 1 disco sonoro.
- CAREQUINHA; CARRILHO, Altamiro. **Cantigas de roda**. Rio de Janeiro: Sony Music Entertainment, 1959. 2 discos sonoros.
- COLHARES, João. **Ilha dos sonhos**. Botucatu (SP): Paulinas-COMEP, 1997. 1 disco sonoro.
- CORCIOLLI. **Noites tropicais**. São Paulo: Azul Music, 2004.
- DEUSTCHE GRAMMOPHON. **My Ballerina Album: Favourite ballet scenes and melodies**. EUA: Universal Music Company, 2002. 2 discos sonoros.
- DISNEY CHANNEL. **High School Musical**. Go drama club. EUA: Disney Channel, 2007. 1 disco sonoro.
- DUPÉRE, René; JUTRAS, Benoit; CORRADI, Violaine. **Le best of Cirque du Soleil**. Canadá: Cirque du Soleil Musique, 2004. 1 disco sonoro.
- FONSECA, Rodrigues. **Barbatuques: Corpo do som**. Brasil: MCD World Music, 2002. 1 disco sonoro.
- JOSÉ, Bernardino. **Maracatu Nação Pernambuco**. Recife: Corona (Estúdio Somax), 1992. 1 disco sonoro.
- MORAES, Vinícius. **A arca de Noé**. Rio de Janeiro: Polygram, 1980. 1 disco sonoro.
- MEL, Luisa. **Festa em Floresta**. São Paulo: Fieldzz, 2005. 1 disco sonoro.
- MUNIH, Marko. **Romantic Ballet Music**. Brasil: Movieplay Music, 1992. 1 disco sonoro.
- PERES, Sandra; TATIT, Paulo. **Palavra Cantada: Pé com pé**. Brasil: MCD World Music, 2006. 2 discos sonoros.
- PLOPSCHI, Miguel; SULLIVAN, Michael; BELOTI, Dalmo. **O mundo encantado de**

Beto Carrero. Rio de Janeiro: Sony Music Entertainment, 1996. 1 disco sonoro.

POLYGRAM. Infantil Millennium. Rio de Janeiro: Universal Music Company, 1999. 1 disco sonoro.

PRADO, Juliano; LUPORINI, Marcos. Galinha Pintadinha e sua turma. Barueri (SP): Europa Filmes, 2009. 1 disco sonoro.

SETE KIDS. Cantando com o corpo. Brasil: Coleção Mundo da Criança, s/d.

SIMONOV, Yuri. Royal Philharmonic Orchestra. EUA: Sum Records, 1993. 1 disco sonoro.

SISTEMA GLOBO GRAVAÇÕES ÁUDIO VISUAIS LTDA. Clássicos Divertidos. São Paulo: Polygram, 2009. 1 disco sonoro.

SOBRINHO, Oswaldo Biancardi. Coleção Criança Feliz. São Paulo: Criança Feliz Ltda, 2001 à 2012. 12 discos sonoros.

SOUSA, Maurício. Turma da Mônica: Brincar com o movimento. Rio de Janeiro: Warner Music Brasil, 1996. 1 disco sonoro.

RAUL JÚNIOR. Festa dos Anos 60: volume 2. São Paulo: Sky Blue Music, 2008. 1 disco sonoro.

REIS, Inimar. Folias e folguedos do Brasil – Ciclo Junino. Paulinas, 2010. 1 disco sonoro.

TOQUINHO; FARO, Fernando. Casa de brinquedos. São Paulo: Polygram, 1983. 1 disco sonoro.

Imagem em movimento (Filmes, videocassetes, DVDs)

SAMWAAD: Rua do Encontro. Direção: Ivaldo Bertazzo. São Paulo: Sesc, 2004. 2 DVDs (DVD 1: 86 minutos; DVD 2: 96 minutos).

MARIA Duschene: o espaço do movimento. Direção: Inês Bógia e Sergio Roizenblit. Produção: Itacarambi Produções Artísticas e Educacionais. São Paulo: TUSP, 2006. 1 DVD (17 minutos).

UMA ROUPA que dança. Direção: Iracity Cardoso e Inês Bógia. Produção: São Paulo Companhia de Dança. São Paulo: Governo do Estado de São Paulo e Secretaria da Cultura, 2010. 1 DVD (30 minutos).

CAIXA preta. Direção: Iracity Cardoso e Inês Bógia. Produção: São Paulo Companhia de Dança. São Paulo: Governo do Estado de São Paulo e Secretaria da Cultura, 2009. 1 DVD (28 minutos).

A ESCRITA da dança. Direção: Inês Bógia. Produção: São Paulo Companhia de Dança. São Paulo: Governo do Estado de São Paulo e Secretaria da Cultura, 2014. 1 DVD (31 minutos).

VIDA de Bailarino. Direção: Inês Bógia. Produção: São Paulo Companhia de Dança. São Paulo: Governo do Estado de São Paulo e Secretaria da Cultura, 2009. 1 DVD (31 minutos).

NOS PASSOS da Dança. Direção: Inês Bógia. Produção: São Paulo Companhia de Dança. São Paulo: Governo do Estado de São Paulo e Secretaria da Cultura, 2008. 1 DVD (25 minutos).

A DANÇA no Tempo. Direção: Inês Bógia. Produção: São Paulo Companhia de Dança. São Paulo: Governo do Estado de São Paulo e Secretaria da Cultura, 2008. 1 DVD (30 minutos).

DANÇA Criança na vida Real. Direção: Kátia Maria Ayres de Godoy e Rita de Cássia Franco de Souza Antunes. Realização: Grupo de Pesquisa Dança Estética e Educação. São Paulo: Instituto de Artes (UNESP), 2008. 3 DVDs.

LABAN movimento. Direção: Leo Halsman. Produção: Nilva Rocha e Maria Mommensohn. São Paulo: Fundação para o Desenvolvimento da Educação, 1990. 1

videocassete (20 minutos): VHS/NTSC, son., color.
 RIZ-BIZ-KIDS. Direção e Produção: Bob Rizzo'S. New York: Riz-Biz Produções, 1990. 1 videocassete (50 minutos): VHS/NTSC, son., color.
 DANCE tricks. Direção e Produção: Bob Rizzo'S. New York: Riz-Biz Produções, 1998. 1 videocassete (45 minutos): VHS/NTSC, son., color.
 DANÇA de Rua do Brasil. Direção: Nelson Santos. Produção: Carlos Rosa. São Paulo: MPO Vídeo, s/d. 1 videocassete (48 minutos): VHS/Hi-Fi Stereo.
 DANÇAS Brasileiras. Direção: Belisário França. Produção: Giros. Rio de Janeiro: TV Futura, 2006. 10 DVDs.
 PINA BAUSCH: tanzt, tanzt sonst sind wir verloren. Direção: Wim Wenders. Produção: Jeremy Thomas. Alemanha: 2012. 1 DVD (106 minutos).
 DIVERTIMENTOS de corpo e voz: exercícios para crianças. Direção: Thelma Chan e Thelmo CRUZ. São Paulo: T. Chan, 2001. 1 videocassete (30 minutos).

Sites

TRINITY Laban: Conservatoire of Music and Dance. Disponível em:
 <<http://www.trinitylaban.ac.uk/>>. Acesso em: 16 jan. 2013.
 INSTITUTO Caleidos. Disponível em: <<http://www.institutocaleidos.org/cursos/>>.
 Acesso em: 10 abr. 2012.
 SWAN lake Nureyev. Disponível em:
 <<https://www.youtube.com/watch?v=17Ak4MGYMvw>>. Acesso em: 18 mar. 2014.
 WHITE Nights, Mikhail Baryshnikov & Gregory Hines. Disponível em:
 <<https://www.youtube.com/watch?v=ImzkWZkaIIM>>. Acesso em: 20 jun. 2015.
 BARYSHNIKOV in White Nights_ So moving dance scene. Disponível em:
 <<https://www.youtube.com/watch?v=krzSqRCvzb8>>. Acesso em: 06 jul. 2012.
 TCHAIKOWSKY - Swan Lake - Rudolf Nureyev - Margot Fonteyn. Disponível em:
 <<https://www.youtube.com/watch?v=qG7JvpPGdEU>>. Acesso em: 10 set. 2015.
 A Sagração da Primavera - Maurice Béjart (1959). Disponível em:
 <<https://www.youtube.com/watch?v=-hcL7kvapd8>>. Acesso em: 25 out. 2014.
 ISADORA Duncan, la musa de la danza libre. Disponível em:
 <<https://www.youtube.com/watch?v=kMpE0dt6LDU>>. Acesso em: 30 dez. 2013.
 MARTHA Graham Dance Videos. Disponível em:
 <https://www.youtube.com/watch?v=b_63g5TICeY>. Acesso em: 14 mai. 2012
 JUAN Carlos Copes Maria Nieves tango Tango. Disponível em:
 <<https://www.youtube.com/watch?v=2c7drnK57Zc&list=PLufa2xSO5QOk5xEWTF86TxUnLSJyvzhxV>>. Acesso em: 16 fev. 2014.
 PABLO Veron & Geraldine Rojas - Una Emocion. Disponível em:
 <<https://www.youtube.com/watch?v=VU385BCvHM0>>. Acesso em: 16 jan. 2015.
 BALLET Stagium - Espetáculo "O Canto da Minha. Disponível em:
 <<https://www.youtube.com/watch?v=UAlHa2-tDhs>>. Acesso em: 13 jun. 2013.
 DANÇAS Típicas da Região Sul. Disponível em:
 <https://www.youtube.com/watch?v=PPW-_cJvo_s>. Acesso em: 11 ago. 2014.
 SAMBA - Cia de Dança Carlinhos de Jesus - Aniversário da Escola Carioca 8 Anos. Disponível em: <<https://www.youtube.com/watch?v=Hi8CY7FZoGc>>. Acesso em: 12 nov. 2014.

APÊNDICE I - Roteiro de questões das entrevistas

Identificação do(a) entrevistado(a)

Idade: ____ anos Sexo: () F () M

Formação acadêmica

Curso(s): _____

Instituição: _____

Ano de Conclusão: _____

Docência

Tempo de docência: _____

Tempo de atuação na educação infantil ou ensino fundamental: _____

Níveis/anos para os quais leciona atualmente: _____

Jornada de trabalho: _____ horas semanais

Atua em outras esferas/campos: () Não () Sim, rede pública estadual
() Sim, rede privada () Outros _____

- a) Quais foram os motivos que a levaram a ingressar nesse programa de formação?
- b) A Secretaria Municipal de Educação (SME) oferece várias opções de atividades de formação continuada em diferentes áreas do conhecimento, por quais razões você optou pela Dança Educativa?
- c) Já participou de outros programas de formação continuada voltados para os conteúdos de Dança na rede e/ou pelo estado e/ou outros locais? Pode fazê-lo? Sim, não. Por quê?
- d) Os objetivos, conteúdos, atividades desenvolvidas, materiais pedagógicos contribuíram para novas aprendizagens? Quais?
- e) Você ficou satisfeita com o desenvolvimento do programa?
- f) Como você avalia a sua participação no programa?
- g) Houve oportunidade para sua participação além do papel de participante (aluna)? Pode intervir ou opinar com relação à formulação de objetivos, definição de conteúdos, desenvolvimento das atividades e avaliação?
- h) O programa propiciou espaços efetivos para compartilhar experiências entre os professores e pesquisadores?
- i) Os conhecimentos científicos e procedimentos didático-metodológicos veiculados no programa atenderam suas expectativas. Quais conhecimentos você considera que foi capaz de apropriar-se durante o programa?
- j) Quais das suas expectativas que não foram atingidas? (conteúdos, fundamentação teórica, vivências, atividades específicas...).

k) Você considera que sua prática pedagógica foi modificada por influência da participação no programa? Por quê? Quais os aspectos que você poderia indicar como geradores das mudanças?

l) Gostaria que você comentasse sobre a inter-relação dos conteúdos que foram trabalhados durante o programa com a sua prática pedagógica. Correspondeu às suas necessidades?

m) O programa contribuiu para a superação dos desafios e limites que você sentia ao trabalhar os conteúdos de dança antes de frequentá-lo? De que maneira?

n) Você ainda encontra dificuldades em ministrar os conteúdos de dança em suas aulas. Quais?

o) Comente as atividades voltadas aos conteúdos de dança vivenciados no programa que você conseguiu ministrar com seus alunos.

p) Como você analisa atualmente as questões referentes à infraestrutura, materiais didáticos e influências externas que podem interferir na sua prática pedagógica no que diz respeito ao ensino de dança na escola?

q) O que é para você Projeto Político Pedagógico (PPP)?

r) Você participa da elaboração do PPP da sua escola? De que maneira?

s) Os conteúdos de dança estão incluídos no Projeto Político Pedagógico (PPP) da sua escola?

t) Pensa em incluir tais conteúdos no seu no Planejamento Educacional (PE) e Plano de Aula (PA)? Como?

u) O que você entende por interdisciplinaridade?

v) É possível promover a interdisciplinaridade do ensino da dança na escola? Sim, não, por quê?

Gostaria de fazer outros comentários, críticas, sugestões.

APÊNDICE J - Transcrição das entrevistas

PROFESSORES	PÁGINA
PEF CARMEM	400
PEF MIGUEL	420
PEF ALICE	440
PEF CECILIA	453
PEF MIKHAIL	466
PA JOHANA	478
PA GUILHERMINA	496
PA GERALDINE	508
PA JUAN	516
PA VICTORIA	532
PP(EI) ISADORA	541
PP(EI) RUTH	551
PP(EI) ELIZABETH	564
PP(EI) JULIETE	574
PA(EI) MARY	585
PP(EF) VIVIAN	593
PP(EF) OLGA	608
PP(EF) ROXANE	622
PP(EF) MARTHA	635
PP(EF) MARIKA	649

Professora-Educação Física: PEF CARMEM
(Duração: 60 minutos e 02 segundos)

Identificação do(a) entrevistado(a)	
Idade: 55 anos	Sexo: ☒ F ☐ M
Formação acadêmica	
Curso(s): Educação Física	
Natureza da Instituição da graduação: Privada	
Ano de Conclusão: 1986	
Docência	
Tempo de docência: 26 anos	
Tempo de atuação na educação infantil ou ensino fundamental: 07 anos	
Níveis/anos para os quais leciona atualmente: 1º ao 5º Anos – (AI) - Ensino Fundamental 1ª à 3ª Séries – Ensino Médio	
Jornada de trabalho: 38 horas semanais	
Atua em outras esferas/campos: ☐ Não ☒ Sim, rede pública estadual ☒ Sim, rede privada: Aposentada ☐ Outros: _____	

Quais foram os motivos que a levaram a ingressar nesse programa de formação?

Em Dança?

É em Dança.

Eu gosto muito de dança, expressão corporal, atividade rítmica... Sempre foi o meu sonho trabalhar só com isso, mas não foi possível né, a gente vai, se termina a faculdade, aí se vai pegando... Por causa da necessidade, vai indo vai indo e durante o percurso não... Não deu para eu me especializar. Mas o meu sonho era me especializar em dança e trabalhar com isso. Então essa foi a oportunidade de eu estar aprofundando e eu pretendo continuar...

A Secretaria Municipal de Educação (SME) oferece várias opções de atividades de formação continuada em diferentes áreas do conhecimento, por quais razões você optou pela Dança Educativa?

Ah... É justamente por isso... Pela oportunidade de agora eu estar me especializando em dança, expressão corporal, em atividades rítmicas. É justamente por isso.

Já participou de outros programas de formação continuada voltados para os conteúdos de Dança na rede e/ou pelo estado e/ou outros locais? Pode fazê-lo? Sim, não. Por quê?

Já... Sim. Workshop, que a gente fala. É... Participei de vários, de cursinhos assim de curta duração.

Quais foram? Que você lembre agora no momento?

Que eu lembro. Olha assim, enquanto eu fazia faculdade eu participei muito. É... um que eu fiz muito assim, na época que eu estava me formando, estava muito em alta a aeróbica né... A competição de aeróbica, o jazz. A ginástica, jazz. Então eu fiz muito curso voltado para essa área, para ginástica, dança, ginástica. É... com professores das universidades. É... da [universidade pública], da [universidade pública]... Fiz muito curso com [professor]... na época.

E era voltado para qual tipo? Tinha algum tipo de dança específico?

Não era específico de dança educação, porque naquela época não... Não se falava em... dança educação. A gente sabia, trabalhava a dança na escola... sabia... Inclusive na faculdade eu já tive isso, só que era assim... A dança era assim para trabalhar ritmo, noção espacial, lateralidade, coordenação... Não era tão aprofundado... Não era tão voltado assim pra educação assim... na forma global... na linguagem que está tendo hoje.

Certo, e era mais por órgãos privados então?

Era, era.

Pela rede, pelo município teve algum outro antes desse?

Pelo município?

É.

Não.

E pelo estado? Você não lembra...

Pelo estado... Dança... Não.

Não...

Que eu me lembre não.

Você já é efetiva do estado também?

Não... Eu sou estável, categoria F.

Ah, tá. Mas todos os anos você consegue a carga horário?

Consigo. É... Sempre pego pouco, porque eu como comecei na rede particular, eu sempre pegava o maior número de aulas na rede particular e completava no estado. Então, no estado eu sempre ganhei uma média de 12 a 20 aulas.

E aí quanto tempo você está no município?

No município... Sete anos e no estado desde 88, 89.

Bastante tempo?

Só que assim... Eu fiquei um período afastada. Que eu entrei em um clube, trabalhei um tempo com ginástica rítmica na [clube], mas foi um período curto, foi cinco anos ou quatro anos... Aí eu larguei o estado e fiquei trabalhando lá, mas com o básico, com as meninas pequenas... Depois saí de lá, aí voltei para o estado.

Certo. Lembra de mais algum outro curso, workshop? Durante todo esse tempo...

Já fiz dança afro, fiz de jazz, fiz de atividade rítmica, esse foi muito bom que eu lembro até hoje... Eu tinha a fita... Sabe eu perdi essa fita..

O objeto?

É... A fita cassete.

Ah a fita cassete?

Não, a fita de vídeo, mas, fita com as músicas folclóricas, músicas de atividades rítmicas. Uma professora da [universidade pública]... Mas foi um dos melhores que eu fiz assim...

Onde que foi?

Foi no [clube]. O [clube] que trouxe ela. Isso foi na década de... é... Não, eu estava terminando a faculdade, eu tinha terminado a faculdade, na década de 80 ainda, 89, por aí. Se eu não me engano ela chama ou chamava... Porque na época ela já era uma senhora né... É... [professora]... Eu tenho até o certificado dela, se você quiser...

Depois se você puder pegá-lo para anotarmos o nome dela...

É...

Seria interessante...

Nossa, foi muito bom. Ela... Mostrou assim... Além de todo tipo de atividades rítmicas para trabalhar com criança na escola... As danças folclóricas... É... Não só aqui do Brasil como de... danças circulares. Ela, ela, ela trouxe bastante experiência na área da dança e da atividade rítmica.

Certo. Os objetivos, conteúdos, atividades desenvolvidas, materiais pedagógicos contribuíram para novas aprendizagens?

Claro que sim... Muito...

Poderia citar assim... algumas...

[Silêncio] Ah... Contribui nessa nova linguagem... de trabalhar a... educação através da dança... É... Com mais profundidade, mais consciência do que você está fazendo, ampliou mais o conhecimento... A importância da dança na educação... Uma coisa que eu já sabia, já, já... A gente já... Eu que gosto... Sempre procuro estar vendo... o que aparece, eu sempre estou interessada. Então o que... Que proporcionou foi isso... Um maior aprofundamento... nessa questão... da educação pela dança.

Certo. Tem algum conteúdo específico que foi trabalhado durante o programa que foi mais significativo...

Um conteúdo mais significativo...

Ou alguma das atividades...

[Silêncio]. É... Todos foram importantes. É... O mais significativo assim... Foi é... Saber que... Eu já tinha ouvido falar muito de Laban. Dele na dança, mas eu não sabia assim... Que já naquela época ele já falava sobre a dança na educação. Ele já pensava assim. Da educação através da dança. Então, foi assim... É... Falei puxa então tenho um... Alguém. Pra... Um teórico pra mim... Pra mim... É... Pra eu... Não para me aprofundar, não estou achando a palavra certa agora, pra mim me apegar. É... Dança educação é isso. Tem lá a pessoa que... começou e... pensou na dança educação. Então, isso não é de agora.

Você ficou satisfeita com o desenvolvimento do programa?

Fiquei...

Você poderia apontar os aspectos positivos e negativos referentes ao programa.

Ah. O aspecto positivo foi a professora.

Obrigada.

Muito competente... É... Incentivadora, acolhedora... Que trabalhou tudo isso com muita competência. Uh... [silêncio] Negativo... Não consigo achar assim...

Pode ser em relação ao material, a infraestrutura, ao local de desenvolvimento do programa, horário...

[Silêncio] Eu gostaria assim de ter mais, que fosse um curso mais extensivo. Mais é...

[Silêncio] Tipo curso de especialização.

Certo.

Uma coisa mais... mais profunda, estudar para valer. Formação. Esse curso foi importante, nossa... Meu desejo é continuar fazendo, mas é... Assim, não consigo agora... Lembrar...

Como você avalia a sua participação no programa?

Bom, eu procurei é... Embora cansada do dia-a-dia. Tinha dia que eu tinha vontade de vir para casa.

Você ia direto da escola?

Às vezes eu ia, porque às vezes eu tinha coisa para fazer, depois que saía da escola e às vezes eu ia direto. E às vezes eu vinha para casa. Mas era coisa rapidinha, eu jogava uma água no corpo. Comia alguma coisa e já saía. [silêncio] E... Mesmo assim... Às vezes cansada do dia-a-dia, estressada, depois de trabalhar... com as crianças. Tinha dia que eu tinha vontade de vir embora. Não sei se nesses dias... Não certamente às vezes pelo cansaço você não dava tudo... Uh... Mas eu procurei me envolver com o trabalho da melhor forma possível. Eu senti assim... As minhas limitações hoje, que eu consigo perceber, porque no dia-a-dia, embora sendo professora de educação física é... Você trabalha, faz atividade com as crianças assim de uma forma mais de demonstração, fazer junto poucas vezes. Mas assim... Fazer o exercício, fazer a atividade. Então eu percebi que não é como há dez anos, quinze anos atrás. Então, eu sinto que eu preciso fazer exercício como condicionamento físico... Então é isso, mas [silêncio] é o que eu percebi.

Houve oportunidade para sua participação além do papel de participante (aluna)? Pode intervir ou opinar com relação à formulação de objetivos, definição de conteúdos, desenvolvimento das atividades e avaliação?

É... sim... Participar [silêncio] assim... Participar com trabalho meu você fala?

Assim. Lógico que o programa em si já tem a linha de trabalho, os conteúdos e as atividades a serem desenvolvidas. Teve oportunidade para você falar eu gostaria disso, eu gostaria daquilo, vamos fazer de forma diferente, essa participação mais efetiva nas decisões do que iria acontecer no programa?

Eu gostaria de ter participado mais na prática, de ter apresentado mais atividades na prática que eu acho que a minha primeira apresentação foi um desastre [risos].

Por que você achou isso?

Ah... Aquele dia eu não sei, aquele dia eu não estava bem, no dia que eu... No único dia que eu apresentei a atividade lá eu acho que... Aquele dia não foi legal. Eu queria ter tido oportunidade que no decorrer do curso não foi possível. Mas não... Eu queria ter tido outras oportunidades para apresentar meu trabalho na prática [silêncio]. E eu tive oportunidade... Até falei para você que ia montar da Índia, eu estava montando, mas não tive tempo hábil pra mostrar também, mas não porque você não deu essa oportunidade, porque eu não consegui mesmo.

Qual da Índia você falou?

Ué o que você pediu pra....

Ah, o do processo histórico?

É. Para escolher uma dança, pesquisar uma dança e falar sobre ela.

Sim.

Então, o meu... É... Eu tinha montado de... Eu estava preparando é... Pesquisar, que eu cheguei pesquisar a Dança da Índia, as danças indianas. E eu queria montar até uma coreografia, apresentar ela na prática, mas eu não consegui, não consegui. Não foi... porque não foi me dado essa oportunidade. É que eu não consegui mesmo.

Certo.

Assim, junto com as coisas para fazer... [silêncio]

Você estava muito sobrecarregada?

É.

Porque esse trabalho foi para o segundo semestre?

É... Porque esse ano eu acumulei muitos cursos, sabe, além de quase todos pedirem tarefa.

Quais outros você estava fazendo?

O do... Apesar de não ser todo mês, então... Mas tinha tarefa assim... Grande para fazer. Então tinha o seu, tinha... Eu estava fazendo esse da ah... Professor é... Continuação... Como que é o nome do curso... Capacitação dos professores da rede pública.

Esse era oferecido pelo estado ou pelo município?

Pelo estado, não pelo município, mas pelo estado também. Os dois estavam fazendo. Tinha professores tanto do estado como do município.

E que dia da semana que era?

Não. Ele não era toda semana.

Era uma vez por mês?

Não. Era assim... A cada dois meses, mas assim, a tarefa assim... Bem... densa para fazer.

Era voltado para algum conteúdo específico?

O Esporte, mais o esporte. E... Uma pós que eu fiz o ano passado, que eu tenho que entregar a monografia esse ano, que é Psicopedagogia. Eu tenho que entregar até janeiro, que eu também estou fazendo... [silêncio]. E... Eu tenho as Atividades de Trabalho Pedagógico Coletivo [ATPCs], então eu tinha só quinta e sexta a noite. A noite eu não consigo produzir nada, não adianta. Eu até chego pego, depois que eu chego do serviço, e aí você vai tomar banho, alguma coisa para comer, faz isso, faz aquilo, faz alguma arrumação e aí a hora que você pega sai... A minha irmã consegue ficar até de madrugada na frente do computador fazendo as coisas. Eu não consigo, não adianta. Eu até tento, pego e não vai. E aí eu falo não estou aproveitando nada, não estou conseguindo [risos].

E de quando você faz então?

Final de semana. Eu faço alguma coisa a noite. Até nesta quinta e na sexta. Até eu vou até onde dá, mas é pouco. Eu tento fazer de final de semana, que também é uma luta porque a minha casa, até falei aqui... pro pessoal [risos] que você viria fazer entrevista, porque na minha casa de final de semana vem a minha irmã, meus sobrinhos...

Te atrapalhei então?

Imagina. Não. Eles sempre estão aqui, minha irmã mora vizinha aí. É que meus sobrinhos gostam de brincar com a criançada aqui do prédio e eles vem sabe para brincar com a criançada aí. Eles ficam sobe e desce, sobe e desce. É uma festa. Então é isso. Então aí é difícil sabe se concentrar num trabalho.

É bem difícil mesmo?

Eu sou meio lerdinha mesmo pra... Pra desenvolver... Pra... organizar o pensamento. Eu faço... Mas eu sou meio lerdinha. Eu tenho assim um pouco de dificuldade pra me concentrar, acho que aí... Que pega sabe... Qualquer coisa me... é... eu perco a concentração. Qualquer coisa. É aí que pega. Acabo demorando e não produzindo.

O programa propiciou espaços efetivos para compartilhar experiências entre os professores e pesquisadores?

Então, foi é... Esse compartilhar seria, por exemplo, levar a atividade como eu no caso o que as professoras estavam levando lá e como eu levei naquele dia que eu achei que eu não fui legal [risos].

É aquele dia, aí teve alguns finais de encontro que a gente ficou conversando sobre as experiências...

Ah, tá...

Então assim teve esses momentos pra gente...

Teve...

Sentar e conversar...

Teve, teve, bastante, teve, bastante partilha. É... Partilha de experiências. Foi legal, gostei. Aproveitei bastante.

Você conseguiu passar para os demais as suas experiências na prática ou mesmo no curso... Ou teve alguns desses compartilhamentos você achou que foi interessante. Olha...

Não. Eu acho que nós discutimos mais sobre o nosso trabalho ali. Acho que nós estávamos fazendo, inclusive na montagem da coreografia, daquele trabalho que nós apresentamos lá... Eu acho... Agora assim... Partilhar o trabalho [silêncio] é... Eu não... Não acho que não partilhei muito não cheguei partilhar muito não. Eu vi muito a [professora de Arte] e a [professora de Pedagogia] que falaram bastante do trabalho delas.

Você acha que isso foi importante?

Foi.

Acrescentou alguma coisa?

Foi importante. É que elas gostam muito de falar também... não é muito o meu forte também... Também isso conta...

Os conhecimentos científicos e procedimentos didático-metodológicos veiculados no programa atenderam suas expectativas?

Foram, foram... Era realmente isso que eu queria uma fundamentação... da... dança, pra trabalhar na educação. Foi realmente isso mesmo que eu esperava [silêncio] e foi... E contribui bastante. Eu só não tenho espaço lá na escola pra trabalhar, porque espaço e o

tempo.

Você fala espaço físico?

Físico e tempo também, porque o 1º Ano ainda tem três aulas, mas as outras é uma aula só...

Isso no município?

Tanto pelo município quanto pelo estado. No estado são duas aulas e a gente... Lá no município, por exemplo, a quadra não tem eletricidade, não é... Porque o pessoal leva embora, a comunidade lá...

Até tinha?

Tem lá para instalar tudo, mas não adianta colocar que não... E o pátio fica muito próximo da sala de aula. Eu até uso de vez em quando, mas... atrapalha, entendeu. Se eu por som lá, caixa e trabalhar com as crianças ali, as portas, principalmente as portas das salas de aula é de vidro. Então atrapalha a aula das professoras. Mesmo... Às vezes eu... Às vezes não... Muitas vezes eu perguntei se eu podia estar trabalhando lá... Não... Pode, mas eu sei que atrapalha, eu vejo a criançada olhando e elas também disputam esse espaço para fazer alguma coisa, uma atividade ou ensaiar alguma coisa que também faz parte dos trabalhos escolares... E tem o horário do recreio também. Então as salas que eu não posso trabalhar porque calha de ser na hora do recreio. Então, não posso. Pra ir para quadra com... Eu tenho que levar uma extensão enorme pra quadra. Eu não posso deixar lá nas trocas de aula porque eu saio, a criançada da comunidade entra...

É coberta a quadra?

É coberta, mas cheia de furo, porque eles tacam pedra [risos], toda furada. Então eu saio a criançada entra a hora que eu estou chegando eles saem. Às vezes nem... Quando eles percebem que estou arrumando as crianças para sair da quadra, eles já estão entrando, sabe. Então eu não posso deixar material nenhum. Toda vez que eu troco de aula o material que eu levo pra quadra eu tenho que pegar tudo. E não posso deixar lá nem aparelho de som, nada, imagina um caixona, porque você sabe que na quadra um aparelho pequeno some, ainda mais com a criança... some o som. Então você tem que levar a caixa. Já pensou colocar a caixa para dentro e para fora o tempo todo. É difícil. Eu gostaria de trabalhar mais, muito mais, porque eu gosto muito de atividades rítmicas, de dança, expressão corporal. Na rede particular que eu trabalhava... eu trabalhava muito isso. Toda... praticamente todas as minhas aulas. Mas lá tinha todas as condições de trabalhar.

Certo.

Então, é [silêncio]. Tem e a... Esse curso veio só acrescentar mais e... me deixar mais fundamentada. É... Agora eu falo com propriedade sobre a dança educação.

Quais conhecimentos você considera que foi capaz de apropriar-se durante o programa?

Foi é... Aprender a descrever. Eu já tinha o meu jeito de descrever uma coreografia... É... De saber que já existia isso e é... Contribui para melhorar... pra eu fazer de uma forma mais consciente... E de uma forma correta, é... [silêncio] o que mais... É... Os vários segmentos da... teoria de Laban, da própria teoria dele sobre a... dança... Educação através da dança, sua linguagem... [silêncio]. Acho que é isso, os fundamentos dele. Agora não consigo lembrar pra agora assim com detalhes. É isso.

Quais das suas expectativas que não foram atingidas? (conteúdos, fundamentação teórica, vivências, atividades específicas...).

Olha, é difícil falar, porque, assim... das vivências... é... fiz muitas, olha já sou até aposentada... Sou professora aposentada. E eu fiz como eu gosto de dança e... rítmicas e expressão corporal eu fiz muitos cursos durante... A minha carreira profissional. Até antes disso, enquanto eu estava me formando, eu fiz estágio no [clube] e lá eu tive uma infinidade de cursos, enquanto eu fiz dois anos de estágio no [clube]. Lá direto, então eu tive muitas vivências, então para falar a verdade eu nem sei se tem assim, se é possível ter uma coisa diferente disso do que eu vi, entendeu. Então... Nessa... área da... prática assim, eu considero porque eu já tive muita coisa, já vi muita coisa, então não teve nada de... Mas também se possível ter coisa mais diferente que isso. Acho que depende da criatividade também da gente... de ter... é... esses exemplos que são dados em cima disso que foi no passado... tanto daqueles cursos como do seu também... que você colocou é... continuar, a gente ter uma continuidade, que a gente também acaba esquecendo muita coisa também... o que você aprendeu e no dia-a-dia a gente acaba deixando, você não trabalha e acaba esquecendo e... colocando na prática. Então... é... Serviu pra eu resgatar algumas coisas... Muitas coisas... Não algumas, mas muitas coisas. E falar óh... Acorda... Tem... Está esquecendo isso... Tem isso. Então é isso. Foi importante sim para resgatar, acho que a palavra certa.

Certo, bom, mas teve algumas das suas expectativas que não foram atingidas durante o programa quando você fez a inscrição no começo do ano?

Ah, o que veio agora assim é que... só tem Laban? Têm outros educadores, outros teóricos que trabalham essa linha de Laban.

Tem outros teóricos que trabalham essa linha.

Então o que eu gostaria assim de estar conhecendo outros... Outros teóricos que também trabalham com a educação através da dança.

Certo.

Trabalhando Laban e trabalhamos às vezes me fuge... Foram colocados outros educadores...

Não foram colocados outros educadores, porque esse programa o foco era com essa fundamentação teórica específica de Laban, trouxe pesquisadores atuais mais que trabalham com essa fundamentação.

Foi perfeito, dentro do objetivo do curso e o que eu gostaria é estar me aprofundando e conhecendo outros autores.

Você considera que sua prática pedagógica foi modificada por influência da participação no programa? Por quê?

Foi... É... Eu senti um grande estímulo... pra estar... que eu andava meia... [silêncio] não sei se é desmotivada... Isso por causa da... dificuldade de estar trabalhando com isso e no dia-a-dia... da aula, eu andava meio desestimulada... Então, esse curso veio assim... É... Fazer eu voltar a pensar, voltar trabalhar com dança de novo, com bastante atividade rítmica, vou brigar bastante pra conseguir... Um espaço adequado. Não sei se lá é possível, mas é conversar de alguma forma, sei lá, melhorar, já pensei até em comprar um... Porque tem uma caixinha menor, que são leves e são potentes... E essa de repente dá pra estar transportando. Então eu vou pedir pra escola, mas eu estava até pensando já em pedir pra escola pra ver se compra uma caixinha dessa. Se não comprar eu mesma vou acabar comprando [risos].

Certo.

E foi um estímulo pra eu continuar, pra eu voltar a trabalhar.

Isso você fala tanto...

Eu já trabalhava, mas eu trabalhava menos do que... eu trabalhava antes... Então, é... Eu vou trabalhar mais...

Certo. E isso quando você fala assim em conseguir mais materiais, você fala tanto do município quanto no estado? Ou em um você tem mais possibilidades do que em outro?

É... No município eu tenho mais possibilidades, porque no município eu trabalho com o 1º ao 5º Ano, que eu sempre falei para você, inclusive, que eu acho que é uma clientela mais acessível pra trabalhar com atividades rítmicas e estão mais abertos e além de ser mais abertos, eles gostam mais e não tem tanto aquele... aquela dificuldade da... Principalmente com os meninos. Já do 6º Ano em diante eles procuram mais esporte, é... Vai... Dança só aqueles é... Que gostam mais de trabalhar e gostam de dançar, tem o dom, sei lá, gostam mais. Então é mais difícil... Então eu trabalho também, mas aí não consigo atingir a todos...

Certo...

É uma minoria. Então eu monto coreografia de dança, uma coisinha... Trabalho em grupo. Peço para montar. Inclusive lá... Nós fizemos um festival de dança, que eles montassem... de street dance... E cada... Montei grupos e cada grupo montou e fizemos até uma... julgamento das danças. Sabe os professores colaboraram. Legal, mas assim, foram eles que montaram... virou até festival de funk, festival de funk que aí... Inclusive, se você não trabalhar o que eles gostam, que eles estão curtindo no momento... É muito complicado. Então eles gostam de street dance e do funk. Se eu tentar colocar outra coisa... Outros ritmos... É muito complicado. Até, agora finalzinho de novembro que nós trabalhamos com a Consciência Negra, eu queria montar uma coreografia de afro... Foi difícil, eu só consegui um grupo, que elas pesquisaram e montaram uma coreografia.

Certo...

Um grupo...

Quais os aspectos que você poderia indicar como geradores das mudanças?

[silêncio] A professora...

Obrigada.

A sua potência... em passar pra gente, estimular... [silêncio]. Ah... E o conhecimento... Novos conhecimentos é... Essa nova linguagem de trabalhar com a dança na escola... [silêncio]. Foi isso.

Gostaria que você comentasse sobre a inter-relação dos conteúdos que foram trabalhados durante o programa com a sua prática pedagógica.

Teve...

Correspondeu às suas necessidades?

Teve... Principalmente essa... Trabalhar os planos... Que eu fazia, mas assim de uma forma inconsciente... Trabalhar em baixo, mas de uma forma inconsciente, um exemplo...

O exemplo que você for lembrando, você pode ir falando...

É... Porque quando coordenação, lateralidade, é uma prática comum... Quando se trabalha com dança, com atividade rítmica, noção espacial... É... Consciência corporal, aí... Com o conhecimento através do curso... Os planos alto, baixo, médio... Então antes que eu trabalhava de uma forma inconsciente... Que às vezes eu punha eles pra trabalharem no chão... Ou ajoelhados... Em pé... Agora eu falo com propriedade... Os planos... Então eu já trabalho de uma forma mais intencional... E assim outros exemplos também... A forma de montar a coreografia, de descrever a coreografia. É... Aqueles... Como que chama? Aquela... Aquele formato... Ah... Não me vem agora, parece um... Ah... Aquele desenho do Laban lá que trabalha todos os....

Ah... O icosaedro...

Isso. Então, é... É que trabalha todas as possibilidades... do corpo. Então, é uma coisa que também eu fazia de uma forma inconsciente, agora faço com consciência... As diversas possibilidades de trabalhar corporalmente... juntamente com o ritmo... Então é isso... Os planos... Eu sei que tem muitas outras coisas que agora não me vem...

O programa contribuiu para a superação dos desafios e limites que você sentia ao trabalhar os conteúdos de dança antes de frequentá-lo? De que maneira?

[Silêncio] Superação... [silêncio].

É dos desafios e dos limites... Você citou alguns já... O espaço... Quando você falou que não pode deixar nenhum material na quadra... São desafios que...

São muitas dificuldades... É que você... Pensa bem... Sabe... Você... uma vez ou outra você fazer isso... tudo bem. Mas você ter que fazer isso toda vez... Aí... Você pra ir pra quadra, carregar caixa, tem que precisar de um funcionário da escola! Então, às vezes o funcionário, ele não é pra aquilo, ele faz outra coisa, aí, você tem que contar com a colaboração dele... É... Então você pedir para as crianças... Então quando são os maiores, do 5º ano dá pra, eles carregam, mas, quando é os pequeninos, não dá... Então... É... Os desafios são esses, estar sempre conversando nas reuniões é... pra... [silêncio] pra melhorar... pra ver se eu consigo, é... material adequado... uma caixa... Vou conversar ainda, eu já andei falando, mas assim por alto... Porque como eu disse que eu pedi bola no começo do ano, pediu bola de borracha que a gente estava sem, pra trabalhar com o 1º ano e nós recebemos da prefeitura bola de basquete e bola de vôlei. Tem um monte lá... Pro 1º ao 5º Ano eu precisava das bolas de borracha [silêncio]. E a escola... Teve uma verba lá, só que ela comprou agora no final do ano, bola e arco, que a gente estava sem. Então, é assim... Material de educação física é a última coisa que eles... que a escola põe lá... Compra tudo que precisa pra escola inteira... tal... tal... Aí a última coisa...

E como você se sente... Sabendo disso...

Não sei se a gente já... É... Não devia ser assim, mas a gente acaba acostumando... com isso. A gente sempre é última a se... com que as pessoas lembrem de perguntar as necessidades... É... O professor de educação física é aquele que tapa buraco... aquele... lembra só na hora das festas... Então, a gente acaba se acostumando com esse pensamento... E... Eu acho que está errado, tem que sempre estar lutando, sempre estar cobrando e... e... cobrando o espaço... Direitos... que a gente tem... Como o papel do professor da sala de aula. Uma coisa também que... que atrapalha muito é... é a limpeza da quadra..., porque é a última coisa que eles limpam quando está muito, muito suja, quando ela... está suja a quadra. Então, tem umas pombas lá que isso é questão ou não só de higiene como de doença também... As pombas, a gente tentando trabalhar lá, desviando, porque as pombas fazem cocô na cabeça da gente.

Então... é... Foi... Sempre é falado, sempre a gente comenta, a gente às vezes discute... Eles dão ouvido, ouvem, falam... não, tudo bem, tal. Só que chega na hora da prática... é o último... É... Ou... Não faz nada... ou é a última coisa que eles vão resolver.

Então assim o programa não conseguiu essa contribuição efetiva para superar esses desafios, esses limites...

É... Acho que ainda não... Acho que tem que ter tempo pra gente estar discutindo... Eu acho que... eu vou... a partir de agora, no próximo ano que vai dar pra... Que o curso vai ter uma melhor contribuição.

Certo.

Que eu vou por em prática. Não que eu não coloquei esse ano, mas não como eu gostaria... Por causa de todas essas dificuldades. Eu estava... Você pode até perguntar lá... Eu estava com intenção de montar um grupo de dança, só que tinha que ser fora do horário. Aí tem aquele dilema, será que eu posso trabalhar com as crianças fora do horário escolar, porque lá não fica ninguém na escola.

Isso você fala no município...

É no município, é...

Porque você sabe que no estado tem as Atividades Curriculares Desportivas [ACDs] que você poderia estar abrindo?

Tem... É, mas... É mais para o esporte...

Não. Tem a Ginástica Geral que dá para você incluir os estilos de dança e também a Ginástica Rítmica.

É... A Ginástica Rítmica... Eu não queria me prender... Eu até pensei em Ginástica Rítmica, mas eu não queria me prender na Ginástica Rítmica só... Eu quero trabalhar dança...

A Ginástica Geral dá para você colocar a dança, pode ser de duas a três aulas por semana...

Você me deu uma ideia... pelo estado...

Depende se o conselho de escola irá aprovar e o que você justificar com a direção da sua escola...

A Ginástica Geral eu posso...

Pode...

Olha... Isso é uma coisa que eu não sabia. Eu sabia...

Você não precisa só a ginástica em si, você pode incluir estilos de dança...

Ah... Tá...

Desculpa. Eu te cortei, mas você falou que estava querendo fazer um grupo de dança no município...

No município...

Como você pensava em fazer isso...

Então... Num primeiro momento, eu pensei em trabalhar numa aula... Uma janela que eu tivesse... dentro do horário...

Espontaneamente... Então você iria doar o seu tempo.

É. Ia ser assim. É. Voluntariado. Aí, eu conversei com a coordenadora da Educação Física [coordenadora] no município. Aí eu conversei e ela disse que eu poderia montar um projeto. Aí o projeto ia ser... aprovado e depois como iria ser depois para acontecer. Mas num primeiro momento, ia ser voluntário. Eu estava disposta. Até esse ano fazer isso. Só que não ia dar para atingir todo mundo, porque se fosse à tarde, iria ser só para os alunos do período da manhã e se fosse de manhã, seria só para os alunos do período da tarde... Assim, depois do horário eu fico muito preocupada, porque não iria ter ninguém na escola.

Certo.

Entendeu. Ninguém na escola.

Você iria ficar sozinha com os alunos...

É... Eu iria ficar sozinha com os alunos. Ainda mais no lugar que é. É... Eu fiquei meio assim receosa de trabalhar. Então eu estava pensando assim... uma janela, eu trabalhar e atender assim se fosse a tarde... Mas aí por causa da... de muita coisa esse ano... não foi possível, mas, o ano que vem... Eu pretendo.

Certo.

Ainda mais, agora, mais fundamentada, mais consciente...

Só para tirar uma dúvida. Você ainda encontra dificuldades em ministrar os conteúdos de dança em suas aulas. Quais? Você já comentou em alguns momentos, mas agora mais especificamente...

A minha dificuldade é essa. Eu gosto muito... Eu gosto de dança desde que eu sou gente... Eu já gostava antes de fazer educação física... Até eu entrei para fazer o curso de educação física por causa da dança e expressão corporal. Eu acho que se tivesse mais formação na época... eu teria feito educação artística.

Certo.

Entendeu. Porque eu acho que eu me identifico mais com essa parte de dança, expressão corporal do que com o esporte. Eu faço, trabalho com o esporte numa boa, tal... Mas não é o meu forte. O meu forte é mais ginástica, dança e expressão corporal. Então... [silêncio]. A minha dificuldade, então, não é, dentro da... dança, de estar ministrando, estar trabalhando... Corporalmente na montagem, tudo... Isso eu sempre tive bastante facilidade até. A dificuldade sempre foi assim... Ter espaço para trabalhar... É... Por exemplo: como é uma aula por semana, às vezes eu gostaria de estar montando apresentação, mas como é uma aula por semana... aí você tem que estar ensaiando e às vezes você tem um grupo... É... Heterogêneo... E aí, por exemplo, você tem que montar uma coreografia com poucos alunos ali e aí ensaiar e até o ensaio faz uma vez, duas, tudo bem... Mas se você for trabalhar toda aula, você tem uma aula por semana, aqueles que não querem que não gostam... Desculpe professor, não quero não gosto. Aí... Vira indisciplina, atrapalha. Então, isso também é uma coisa que atrapalha. Então você acaba... Eu acabo não fazendo tanto quanto eu gostaria... Tenho que trabalhar com todos, tenho que atingir todos. Então eu sempre procuro por assim... A dança ou atividade rítmica sempre como um aquecimento ou uma volta à calma ou na parte principal. Não a aula toda. Já não consigo, gera conflito, não adianta, é difícil. Para os menores, 1º e 2º Ano já não tanto, não têm isso, mas 3º, 4º e 5º... Eu consigo trabalhar, mas eles já pedem... Dá bola, querem jogo, brincadeira... Eu consigo trabalhar, mas... Essas são as minhas dificuldades...

Comente as atividades voltadas aos conteúdos de dança vivenciados no programa que você conseguiu ministrar com seus alunos.

O programa do curso.

É do programa de formação continuada. Você conseguiu colocar algum em prática ou não deu tempo...

[silêncio] Olha... Os fundamentos que foram aprendidos...

É de todos os conteúdos que nós vivenciamos no programa...

Ah. Sim.

Você lembra algum que você tenha trabalhado com eles. Se gostaram ou não. Ou se foi fácil...

Você diz das atividades práticas que você passou?

Isso os conteúdos da vivência prática.

Ah. Evolução. Trabalhei evolução com eles, que é aquele... Que você fez em diagonal...

Que seriam as figuras?

É... Só que não naquele nível, lógico... Mas assim...

Mas foi para qual faixa etária? Você lembra...

Eu trabalhei com... mais os 3º, 4º e 5º Anos.

Certo.

Mais 4º e 5º. Trabalhei as evoluções, só que mais assim... Em linha reta, círculo, andar em marcha. É... até andar um pouco de marcha também pra eles poderem assimilar melhor e... no círculo. Trabalhei bastante consciência corporal, sempre estou trabalhando. Estou trabalhando através da brincadeira da estátua. É... Com... Na brincadeira da estátua, dá para trabalhar muitas coisas, dá para trabalhar além da expressão corporal... Estátua disso, estátua daquilo, estátua de um... um bicho, estátua... Ou então... Estátua: meninos passam por baixo das pernas das meninas, meninas passam por baixo das pernas dos meninos. Ou então... aí eu trabalho os planos... É... Nossa aí... Muitos exercícios também podem ser dados na estátua. É... Ah... É... Agora não vem agora...

É o que mais você lembra?

[silêncio].

Depois se você lembrar de mais algum você comenta, não tem problema.

Umas atividades rítmicas com papel crepom, com arco, com bastão, com bastão não. Com... [silêncio] com corda, isso, com corda. É... Com colchonete, com movimentos de rolar, mas eu já fazia também... Rolar de lado, rolar para frente...

E eles gostaram?

[silêncio] Então. Esse. É uma atividade assim... Que eu... Que eu não dou muito também até porque assim... Por questão de segurança. Eu tenho que trabalhar... Não posso por um monte de colchonete porque os pequenos principalmente, eles não tem muita... É... Muita... São bem inconstantes alguns meninos... Eles se jogam, você ensina cambalhota para eles, eles acham que podem mergulhar de cabeça. Então eu tenho que estar junto lá. Então tenho que pegar um colchonete, uma fila de colchonete, por ali na sua frente, fazer uma fila e fazendo junto com eles... E acompanhando... Eles. Aí dá para trabalhar. Então, mas eu trabalhei com

cones, cordas, passa por cima, passa por baixo. Eram coisas que eu também já fazia, mas aproveitei bastante coisas apresentados lá.

Como você analisa atualmente as questões referentes à infraestrutura, materiais didáticos e influências externas que podem interferir na sua prática pedagógica no que diz respeito ao ensino de dança na escola?

[silêncio] A questão de gênero hoje é muito discutida..., mas por causa do homossexualismo... Mas assim... É... Na hora da dança... Na atividade da dança ainda existe bastante... o preconceito. É... Que quem dança é só menina, menino que dança é mulherzinha.

Mesmo os pequenos?

Mesmo os pequenos. Ainda existe bastante. Então é uma coisa que ainda tem que trabalhar, tem que ser trabalhado. Embora a mídia está trabalhando bastante o bullying... Está se discutindo bastante, mas ainda existe preconceito, ainda existe criança que fala, que chama o outro de... Que o outro dança... Ou tem alguma atitude... Que eles não consideram... Falam que é bicha. Que é isso... Que é aquilo... Então existe bastante isso. Então é uma coisa que a gente na hora de trabalhar a dança ainda tem que ser trabalhado e conversado muito ainda... Imagina que é só mulher que dança, homem também gosta de dançar. Então o menino que gosta... Tem os meninos que gostam de dançar, mas ficam envergonhados por causa dos outros que começam a falar... Entendeu e isso na prática... quanto ao gênero. Agora quanto aos materiais didáticos eu pesquisei na internet, porque antigamente a gente... Eu tinha... Tenho até alguns livros que falam da dança, de balé, tal... Mas é aqueles livros antes dança educação. Falavam da dança na escola naquela linguagem que eu coloquei como coordenação, lateralidade, noção espacial, ritmo, aquelas coisas todas.

Mas as habilidades?

É mais voltadas as habilidades. Agora eu tenho assim material didático, você fala assim... Tipo livro...

Livros, vídeos, CDs, tudo que pode contribui para que o ensino da dança na escola aconteça.

Então eu tenho pesquisado na internet...

Na escola não tem material?

Na escola não tem material de nada, nada de nada.

E as crianças também consequentemente não tem acesso a esse material? Só os que você leva para eles.

Tem as professoras que às vezes trabalha também...

Quais professoras?

Professoras da sala de aula.

A pedagoga que atua na sala de aula. E a de artes trabalha com algum conteúdo de dança?

Olha. Sinceramente, embora a dança está, é... da educação artística. Até eu questionei quando colocaram duas aulas de educação artística e uma aula de educação física, eu falei, mas porque... Porque a educação artística tem duas aulas e a educação física uma só. Ah, é porque tem danças, tem que trabalhar com teatro, essas coisas, mas eu não vejo as professoras de educação artística trabalhar com dança nem com teatro.

Certo. E só foi essa justificativa que eles deram para ter só uma aula por semana de educação física?

Só. Não deram justificativa nenhuma. Só colocaram que... que pra educação artística precisa porque envolve mais a dança e o teatro, além das artes plásticas.

E a religião? Atrapalha? Você sentiu que alguns pais reclamaram ou na sua escola...

Que nem na festa junina, que é sempre, eles consideram a festa junina festa de santo. Então...

Tem bastante pais que reclamam onde você trabalha?

Onde eu trabalho tem bastante. Até às vezes algumas brincadeiras. Tem uma brincadeira, mas isso não aconteceu lá, aconteceu no estado, em uma escola estadual há alguns anos atrás. Sabe aquela brincadeira Céu, Terra e Inferno?

Sei.

Fui brincar com essa atividade. Nossa deu maior rolo, a criança começou a se manifestar. Era do 1º ao 5º ano, não me lembro que série que era, mas era os pequeninhos. Começou falar umas coisas, não entendi nada. Aí fiquei até com medo dos pais virem brigar comigo. Aí desde então... Graças a Deus não deu nada e desde então eu parei de... De dar essa brincadeira. Então quando tem alguma coisa que tem relacionado que fala de céu, inferno, que fala alguma coisa relacionada eu nem toco mais no assunto...

Mas em relação à dança especificamente, você já teve durante esse tempo pais que reclamaram, como por exemplo, quando você falou da festa junina...

Não, por que... Não. Quando eu monto uma dança... Não... A não nesse aspecto da festa junina... Que é considerada festa santa...

E essas crianças não participam?

Não participam de jeito nenhum. Por outro lado, com tanto que você não fale, não põe religião no meio, não tem problema. O único... Durante o ano, o único momento que... Que não é nem a gente que coloca, são as pessoas que já nem são católicas, no caso, que não gostam, não tem na sua religião, mas principalmente católica, aquele que não tem santo na sua religião e não aceita. Então... É... Eles consideram que a festa junina é uma festa santa. Então. É. Embora eu explique, converse, só para a religião católica, não tem nada a ver. Explico tudo, conto a história, como surgiu a festa junina... Mas às vezes, é... Não adianta. Só nesse momento...

Com os outros conteúdos da dança você trabalha normal?

Normal.

Ah. Voltando tem uma religião que não aceita dançar... Que não pode dançar...

Você tem alunos?

Não. No momento eu não tenho, mas eu já tive. Esse ano eu não tive, mas eu já tive.

E como você enfrentou isso?

Ah. Na religião [nome], não pode dançar, não pode participar de festa...

De jeito nenhum...

Nada. Nada. Então, eu já tive aluna. Aí...

Você percebia que a aluna gostava...

Sim. Percebia que ela tinha vontade, mas não podia.

O que é para você Projeto Político Pedagógico (PPP)?

É um projeto que fala sobre a característica da escola, da comunidade escolar... De objetivos da escola, do setor... da parte administrativa, fala tudo da escola, a parte administrativa. É... Os funcionários, fala a função de cada um, o número que tem, os professores que tem, é... Sobre os objetivos. É. Sobre as coisas que a escola oferece... Como sala de recurso, além das salas regulares, sala de recurso, é... Professores especializados, professor para trabalhar com aluno especial... É... Tem a cozinha, é um projeto que fala da escola como um todo. Seus objetivos e a forma como trabalha e funcionários, professores, direção, comunidade, alunos, é... Quais são os alunos da escola. A escola da família, como é a família dos alunos da escola, fala até do trabalho dos pais, se trabalha, se não trabalha. O que eu entendo é isso.

Você participa da elaboração do PPP da sua escola? De que maneira?

Não. Eu nem sabia antes de você pedir. Eu não sabia que tinha esse projeto, esse PPP.

Nunca foi comentado na escola...

Comigo não. Pra mim não.

Em horário de ATPCs que você participa? Não se recorda se algum momento eles comentaram alguma coisa...

Quando eu trabalhava na rede particular, que eu me aposentei na rede particular, eu lembro que tinha um período no final do ano... Reunia todos os professores e que é... ajudava a fazer esse plano, mas... Agora eu estou tendo consciência de que era esse plano aí... E não era o planejamento anual. Era um... Eu hoje, mas não foi colocado, talvez eu não tenha entendido ou não tinha captado ou não prestei atenção... e que se tratava desse plano. Eu sei que a gente se reunia, todos os professores, direção, todos, conversavam, falavam aqui, falavam ali. E hoje que eu entendo, acho que deveria ser esse plano grande e não se tratava do plano anual, nem bimestral, que é o que a gente fazia. Um plano grande, feito por todos os professores. Mas na rede estadual e na rede municipal... Não, não sabia...

Os conteúdos de dança estão incluídos no Projeto Político-Pedagógico (PPP) da sua escola?

É mais assim, na... escola está mais assim no segundo bimestre, que é quando a gente prepara os alunos para o dia das mães, faz alguma atividade para as mães e tem a festa junina.

Certo.

Eu trabalho por conta assim, não está no planejamento trabalhar o ano inteiro. Embora, eu pipoque... em algumas atividades. Mas no planejamento só está no segundo bimestre.

E aí vocês trabalham mais voltados para as comemorações festivas. E como acontece essa preparação dessas coreografias. Seriam as coreografias para apresentação.

Festa junina, é...

Quanto tempo de duração? É uma ou duas semanas? Como é que vocês fazem essa organização...

A gente começa na segunda quinzena do mês de maio. Porque geralmente é a festa junina. É no final do mês ou sempre na segunda quinzena do mês de junho, geralmente, tem sido. Então eu começo a preparar na segunda quinzena de maio, dependendo da turma, às vezes começo antes ou depois.

E envolve todos os alunos das turmas.

Procuro envolver... Não é fácil também. Bom na rede particular eu sempre cito porque assim para ver a diferença... Por exemplo, na rede particular onde eu trabalhava, a escola toda se envolvia com essa festa. A festa era um acontecimento. Então, até os pais se envolviam com a festa. Então os alunos sabiam que eles tinham que participar. Então assim, todos se envolviam, você punha todos os alunos para participar e não tinha conversa, era participar... Tinha um ou outro até por causa de religião, um ou outro não participava, mas a maioria participava. Já na rede estadual, a rede pública, é... Assim... Você consegue, mas quando não quer, não quer, não adianta forçar. E aqueles que você ensaia você... de... 100%, você espera lá que vai aparecer lá 60% ou 70% para dançar. Por isso que até a gente, é... eu no caso, eu sei que outros professores também... A gente costuma fazer danças ou sem par ou uma dança que dê para você mudar o par, que a coreografia não vai atrapalhar muito se precisar trocar de par. Se põe par, lá no dia da dança acaba não vindo, sabe, vem a metade dançar. Então é assim... Você consegue por 80% para dançar, esperando que no dia da dança apareça 50% [risos].

Por que você acha que acontece isso? Os alunos vêm justificar ou nem fala nada.

Não... Tem uns que falam que saiu com a minha mãe. Tem alguns que até vai na festa, mas aí não vai dançar. Eu acho que tem a ver também com o incentivo dos pais. Por mais que a gente fale que é importante. Até que vale nota... Que é conteúdo da educação física... Mas eu acho que tem que ter um incentivo. Às vezes, as crianças preferem brincar do que ficar ensaiando. Que ensaiar para eles... Não sabe o que que é... que não é gostoso ficar ensaiando, mas precisa. Então eu acho que a criança precisa aprender certas coisas da vida, você precisa ensaiar, precisa fazer, precisa praticar para sair melhor. Faz parte também do amadurecimento, do aprendizado, mas eles não querem ficar ensaiando, não querem participar da apresentação. Tem uns até que ensaia, mas chega no dia não vem bem na festa, mas não dança. Então, dá prioridade para outras coisas e não vem participar da festa, simplesmente não vem na festa. Então... Incentivo dos pais... Da importância da educação nessa atividade. Você também é... A maioria assim é... Por causa da religião, também tem muitos... Mas até...

E isso acontece tanto com os alunos do município quanto do estado? Ou no município acontece menos?

Também no estado, também. O mesmo problema.

O mesmo problema nos dois...

Não sei se você percebia quando você dava aula também?

Sim. É que eu só tinha experiência com o estado, com o município não, por isso, que eu estou perguntando se tem essa diferença...

No estado também, você monta... Eu até estava trabalhando no estado, praticamente, terminando é... com as oficinas, então eu tinha que montar é... todo final de bimestre tinha apresentação das oficinas, portfólios para os pais na reunião de pais. Então a gente ia apresentar alguma coisa... Então você ensaiava bonitinho, chegava na hora da apresentação, vinha meia dúzia apresentar, entendeu. Então é ... sempre assim, você monta, você quer montar uma coreografia com oito, faz com doze, porque você sabe que vai aparecer oito, seis.

Você comentou que de vez em quando você pipoca alguns conteúdos de dança no dia-a-dia...

É no dia-a-dia. Mesmo sem música mesmo, atividades rítmicas sem música, só cantadas...

Quando você tem esse feeling de trabalhar? Hoje eu vou colocar alguma coisa... Quando vem isso na sua cabeça?

[silêncio] O dia que estou mais inspirada [risos]. Estou menos cansada, eu acho... Quando estou mais disposta para falar a verdade.

Pensa em incluir tais conteúdos no seu no Planejamento Educacional (PE) e Plano de Aula (PA)? Como?

Lógico. Eu pretendo colocar mais, trabalhar mais como eu já trabalhava antes. Eu toda na rede, inclusive na rede particular eu tinha na mão ali. Era só ligar, eu preciso do aparelho, o aparelho quebrou. Vinha a pessoa, vinha lá e trocava o aparelho pra mim, entendeu. É... assim... Muito fácil de trabalhar... Até se eu não trabalhasse... Como... Tem tudo aí... Entendeu... Eu tinha espaço adequado, tinha duas salas, uma sala de ginástica, uma sala de dança. Um ginásio perfeito, com piso especial, entendeu. O pátio também era adequado, tinha espaço a vontade lá. Material também. Se desse algum problema, tinha uma pessoa, só no audiovisual. Então se desse algum problema no som. Olha... Na minha sala tinha telefone, ligava, se eu tinha algum problema lá, o som esta... porque... Quantas vezes você pega o som, você vai por o som, não está funcionando ou está com algum problema, principalmente rádio de escola, que todo mundo mexe, inclusive aluno... Então você planeja, arruma tudo direitinho lá, liga o som, liga fio, toda aquela parafernália, você vai ligar, pronto, não funciona. Aí lá ligou, não está funcionando, ah, dá para trazer outro, aí a pessoa responsável pelo audiovisual, leva outro, bonitinho.

Você nem precisa sair da sala...

Nem preciso sair da sala, deixar as crianças lá. Então, eu trabalhava quase toda aula. Eu sempre trabalhei, dava aquecimento com atividade rítmica. Quando não era dança, era atividade rítmica. A gente sempre tinha uma coreografia para ter alguma coisinha para apresentar e... É... Se alguém pedisse, meus alunos sempre tinha alguma coisinha para mostrar.

E como você pensa agora em estar incluído esses conteúdos?

Então. Para eu trabalhar dessa forma que eu trabalhava lá, precisaria mudar muita coisa lá... Muita coisa... Inclusive espaço que não é possível... Então, a única coisa que eu vou, que acho que vai melhorar é... eu pegar essa caixa. Eu vou arrumar uma extensão, porque a extensão que eu tenho lá, é com fio dessa grossura [mostrou com a mão], super pesado, que é da escola, que é grande, porque da onde eu tenho que levar até lá na quadra. Ainda eu tenho que puxar em um lugar que não tenha um ninho de pombo lá, porque eu não vou colocar as crianças e ficar debaixo ali, eu e as crianças... Então, eu tenho que arrumar uma extensão longa, com fio mais fino, porque não é fácil você carregar aquele rolo... É um rolo de fio, muito grande. Então eu vou ver se eu consigo uma extensão com fio mais fino, mais leve e uma caixa de som, com aparelho que fique só comigo, entendeu... Porque também tem isso também, às vezes você vai pegar o aparelho, outro professor está usando, aí você não... Você planeja a aula naquele dia com aparelho, aí chega lá não tem aparelho. O aparelho está com outro professor, entendeu... Então, o que eu preciso para trabalhar... O que dá para fazer lá, uma caixa de som menor, que eu possa estar transportando sem problema, uma extensão mais fina... mais leve e um aparelho que fique só comigo... Que eu possa usar quando eu precisar. É o que dá para fazer lá, porque espaço... É, assim... Outro espaço. O ideal seria trabalhar, porque lá tem um palquinho no pátio, só que aí tem esse problema da... que é próximo a sala de aulas e acaba atrapalhando. Uma vez ou outra, eu sei que as professoras não vão reclamar, mas eu estar usando todo dia ou frequentemente, eu tenho certeza que vai incomodar, vai atrapalhar e elas vão acabar reclamando.

O que você entende por interdisciplinaridade?

Ah. É você conseguir conciliar... A sua área... trabalhar juntamente com outras áreas, por exemplo, a dança, você vai trabalhar História, história da dança, é... na Geografia sei lá, o contexto, onde foi... o local do acontecimento, onde... Mas eu acredito que... agora no momento... eu teria que estar pesquisando para te falar melhor. Mas eu acho que cada área tem alguma coisa que dá para você trabalhar dentro da educação física e com a dança.

É possível promover a interdisciplinaridade do ensino da dança na escola? Sim, não, por quê?

Olha. É meio complicado porque você tem que ter a colaboração dos professores... Com certeza... Muitas vezes, pra se... assim mais completo, mais abrangente... Nem sempre a gente tem uma... Não é nem assim por falta de vontade... É... Porque eu acho que isso é uma coisa que ainda tem que ser amadurecida na educação, sabe. Embora se fala muito, muito de ter interdisciplinaridade, mas na prática... Na prática... É... Ainda não acontece efetivamente. Não acontece, entendeu. Porque sempre o professor, você vai falar alguma coisa, ah, mas eu estou envolvido com tal trabalho, sabe. Teria que ser uma coisa a ser montada é... no começo do ano... E às vezes não dá pra você sentar junto com todos os professores, pra você organizar o planejamento. Pra isso teria que sentar junto com todos e é difícil, porque a gente não tem esse momento. Sabe. Tem os ATPCs, mas nos APTCs tem que falar as vezes tanta coisa e não dá tempo para você. Tem coisas que não dá para conversar e depois os professores vão conversar em áreas separadas. E educação física com educação física, 2º ano com 2º ano, 3º ano com 3º ano. Então para você conseguir que cada um, pensa bem, é complicado. Teria que ser, eu acho que teria que ter é... Teria que ter... Lá de cima sabe [silêncio]. Lá de é... Como que fala... Não é mandado... Hum... A Secretaria da Educação vocês vão trabalhar interdisciplinaridade assim! Montar um... Eu não vou falar porque não é... não sou... professora... não trabalho na área da Pedagogia... assim... não tenho... é... não sei como... hum... explicar... como falar... Na educação física nesse campo, mas sabe trabalhar, mas colocar, eu não sei, mas é [silêncio], teria que na parte pedagógica... na... eles colocariam lá uma reunião onde os professores sentariam junto com a direção, nós vamos agora montar um trabalho interdisciplinar! Aí, seria assim uma lei, aí eu acho que funcionária. Mas deixar assim é... Precisa trabalhar. É precisa. Precisa. É bom trabalhar. É... Mas fica só no ar.

Certo, você acha que teria que ter alguém para direcionar esse trabalho?

Isso. Alguém direcionar. E falar vai ser assim com outros projetos. O projeto da escola vai ser assim, vai se reunir assim, vai ter que sair esse trabalho. Uma coisa constituída. Acho que aí funcionaria. Mas pra ficar só na... palavra que é importante, só na... dificilmente. Dá pra trabalhar com um ou outro. Se você de repente com é... tem afinidade com tal professor, se você tem uma boa conversa com ele, já trabalhei algumas vezes com um ou outro. No estado mesmo, nós trabalhamos com oficinas. Eu trabalhei o ano passado com... porque sempre tem no mês de junho, tem a consciência negra. Eu trabalhei junto com educação artística... Nós fizemos a amarelinha africana, coreografias tal, junto ele fez as máscaras, a roupa, tal... Trabalhou esse lado com os alunos e eu trabalhei coreografias e amarelinha africana e ele também passou a amarelinha africana na teoria tal, passou pra mim e eu coloquei em prática, ficou legal [silêncio] e foi trabalhado também, só que não comigo, mas com outra professora, desfile de moda... Também com expressão corporal. Aí o professor fez, também foi pelo professor de educação artística, fez as roupas com jornal, com sucata, ficou muito legal. E então assim... Com professor que dá para você conversar, dá para você ter um diálogo, fazer um trabalho junto, que dá certo de estar conversando junto, tempo e espaço para trabalhar junto.

Você tinha comentado sobre os ATPCs que conversa sobre bastante coisa. Esse espaço você acha que seria um dos momentos possíveis de fazer essa interdisciplinaridade. Os assuntos que são trabalhados nos ATPCs são importantes?

Acho que teria que ter dois ATPCs na semana, um só... Porque são muitas coisas que são abordadas durante os ATPCs, sabe, não tem é... às vezes muitas vezes a gente precisa é... [silêncio] estar falando sobre a parte pedagógica.. E às vezes não dá porque são abordados vários assuntos durante o ATPCs...

E são assuntos que você julga ser relevantes para serem discutidos?

Às vezes... Às vezes pra mim não. Por exemplo, no município, na... rede... municipal teve muita informática durante o ATPCs.

E por que eles colocaram muita informática?

Então... Eles julgam importante informática. É importante...

Mas foi escolhido pelo grupo de professores ou um projeto...

É um projeto municipal...

Não perguntaram para vocês se vocês achavam esse projeto importante ou não?

É. Não. Para os professores de sala de aula que trabalha... dá para aproveitar bastante, mas educação física eu realmente até eu coloquei isso também... eu acho uma judiação... eles tem uma aula por semana de educação física de prática, eu levá-los para sala de informática, sendo que eles já vão com o professor de sala de aula.

Mas em relação aos ATPCs de vocês...

Então, então... teve... durante o ano teve muitos ATPCs com ATP com atividades de informática...

Que direcionava o trabalho do professor para trabalhar com os alunos?

É... Na parte da informática, que para nós... O que foi aprendido lá... não... o que tinha que aprender era fazer lá livrinho, montar livrinho na... que para nós... que é pura prática, ainda mais criança, se fosse até é... do 6º ano em diante, tivesse um maior número de aulas. Lógico que é importante, mas eu acho assim, é... uma aula por semana, sabe, ser criança é movimento. A criança aprende através do movimento. Uma aula por semana, eu vou no dia da aula de educação física, eu vou levá-los para sala de informática, que eles já vão... em outros momentos.

E com os professores pedagogos, você acha que teria um diálogo maior para promover essa interdisciplinaridade nessa faixa etária?

É o que disse. Quando você encontra um professor que você tem um diálogo com ele, que esteja disposto... a trabalhar junto, mas não é... é um... eu e Ciências, eu e Educação Artística, eu e ... Envolvendo outros professores, nunca consegui, nunca trabalhamos...

Gostaria de fazer outros comentários, críticas, sugestões.

A sugestão é o que já te falei. Que eu gostaria de é... Progredir... É... Continuar o curso, aprofundar, não fazer o mesmo, aprofundar... Um curso mais extensivo, mais... Crítica... Não... Não tenho nenhuma não...

Muito obrigada pela entrevista.



PROFESSOR EDUCAÇÃO FÍSICA – PEF MIGUEL

(Duração: 110 minutos e 18 segundos)

Identificação do(a) entrevistado(a)	
Idade: 52 anos	Sexo: ☐ F ☒ M
Formação acadêmica	
Curso(s): Educação Física	
Natureza da Instituição da graduação: Pública	
Ano de Conclusão: 1989	
Docência	
Tempo de docência: 24 anos	
Tempo de atuação na educação infantil ou ensino fundamental: 24 anos	
Níveis/anos para os quais leciona atualmente: 1º ao 5º Ano (AI) - Ensino Fundamental 6º ao 9º (AF) - Ensino Fundamental	
Jornada de trabalho: 40 horas semanais	
Atua em outras esferas/campos: ☒ Não ☐ Sim, rede pública estadual ☐ Sim, rede privada ☐ Outros: _____	

Quais foram os motivos que levaram você a ingressar nesse programa que a dança educativa?

Na verdade, o interesse de querer aprender mais. Querer saber mais sobre a dança. Como eu disse pra você sempre, a gene... Eu sempre coloquei no meu plano de aula, a dança como um instrumento da educação física, mas sempre trabalhei com os alunos dentro daquilo que eles traziam. Então eu trabalho assim com o cotidiano deles, era o funk. Então eu fui acusado assim, que foi uma acusação meia séria da professora de Arte. Entrou por um ouvido e saiu pelo outro, mas essa escola parece uma escola de pedófilo. Eu me senti ofendido, porque na verdade eu era o único homem que tinha ali. Na verdade não foi isso, as crianças traziam, colocavam a música lá e eu deixava. Sabe. Se a garrafinha, se é o não o que. Pra mim, você entendeu. Eu não conseguia ver essa podridão que ela via toda não. Embora eu entenda que aquelas crianças estavam com movimentos muito sensuais, mas nada daquilo que elas estavam vendo televisão, os adultos fazendo dentro e fora de casa. Não foi eu que estava incentivando isso lá. Elas estavam trazendo e eu permitir que elas fizessem lá dentro. Elas não estavam saindo com aquele produto lá de lá para fazer nas casas delas. Pelo contrário, foi nesse sentido que eu me questioneei. Pegava o cotidiano deles, mas eu não consegui trabalhar como científico do dia-a-dia deles. Eu achava que não tinha de estar também... Uma era pouca bagagem. Eu também achei que não tinha que interferir. Então fazia o que eles estavam fazendo lá e era muito esporádico, era muito pontual. Não era uma coisa de sempre. Então fazia algumas em datas comemorativas e acaba permitindo isso. Ela fez esse comentário, que essa escola parecia uma escola de pedófilo. Eu sendo o único homem, me senti meio ofendido, mas também não discuti.

E esse comentário que ela fez aonde? Foi a professora da sua escola mesmo?

É. Foi uma conversa eu com ela lá na escola, mas também... Eu achei que foi uma grosseria. Infelizmente, ela tinha um preconceito muito maior do que o meu. É uma pessoa... É cabeça aberta em relação ao funk, essas músicas todas. Embora eu achasse realmente que é muito sexy da forma como dançasse, eles estavam dançando de uma maneira muito provocativa. A

gente sabe que o corpo, ele tem sua sensualidade. Sensualidade, não digo, mas ele tem pontos que acabam sendo muito eróticos pra idade delas. Entendo isso, mas não é eu que estou incentivando isso não [pesquisadora]. Eles traziam da casa deles, vendo televisão, coisa e tal. Eu achei que nesse ponto ela foi meio agressiva. Por eu estar permitindo acontecer isso nas aulas de Educação Física. Não era só eu de professor. Mesmo assim eu não trabalho sozinho, as professoras também ficavam, porque no Ciclo I a gente nunca trabalho sozinho. Não sei se você sabe disso. Se você tem esse conhecimento, a professora de sala de aula...

É a professora de sala deveria estar acompanhando as aulas de Educação Física?

Na minha escola acontece.

Na sua escola acontece?

Na minha escola acontece.

É. Na minha escola nem sempre acontecia.

Você evita muita coisa. Uma aluna que fala, o professor pegou em mim, machucou, não sei o que. A outra professora acaba te dando respaldo. Bom. Enfim, aí percebendo isso, quando surgiu a [coordenadora da SMEA] falou Miguel vamos fazer? Eu acho que vai ser legal. Eu já conhecia você lá da escola [nome da escola]. Você lembra que eu queria leva-la para diretoria.

Sim.

Pra fazer o curso e não deu certo. Eu sabia que tinha como fazer, mas eu sou muito lento, muito dependente. Eu acho que os pontos meus, que me atrapalhou muito, é essa dependência. Se eu metesse o pé eu teria trazido esse curso para fazer lá na diretoria. Acabou não dando certo, mas você estava sempre em contato comigo e eu falava, vamos fazer. Eu já conhecia o seu trabalho já com o tango, coisa e tal. Tinha conhecimento, não conhecia, tinha o conhecimento, pela mídia, tinha tido oportunidade de ver. Foi isso que me trouxe. E aí eu falei vamos lá pra saber como é isso. Aprender um pouco mais. É que eu tenho interesse de fazer mesmo no sentido de poder estar utilizando isso no meu cotidiano, porque eu acho que a dança como eu disse pra você, é um instrumento da Educação Física. Ela tem o seu lugar, o seu espaço para ser trabalhado, de uma maneira, sendo com consciência, de uma maneira muito positiva dentro da escola. Isso me trouxe, levou lá e eu não tenho dúvida que as minhas expectativas tem sido atendidas. Embora eu não tenha aquela participação efetiva, mas está sendo muito bom para mim.

Você comentou que é foi a [coordenadora da SMEA] que te convidou. A próxima pergunta era justamente essa, como que você ficou sabendo do programa?

Exato, a [coordenadora da SMEA] me convidou e justamente, mas nós estávamos naquele dia, naquele curso de formação de professores. Aí ela foi lá e comentou que estava fazendo parte lá, que ia começar esse curso de dança com você na [instituição superior pública], coisa e tal. Eu falei estou dentro.

A Secretaria Estadual de Educação oferece outras atividades de formação continuada em diferentes áreas do conhecimento e depois especificamente na dança? Se já teve ou outras oportunidades?

Olha o PCNP de Educação Física tem se esforçado muito. Não sei como é que lá, porque o pessoal barra mesmo. Como eu disse para você, infelizmente a Educação Física ela... Mas não é só a Educação Física... O que em consola é ver que a Educação Física é tão desvalorizada quanto às outras áreas. O pessoal está priorizando, mais uma vez o cognitivo, priorizam-se as letras e os números. E a Matemática e o Português, ela tem seu espaço permanente e as outras

matérias são pouco esporádicas. Esses dias atrás que o PCNP de Educação Física nos convidou para estar com ele lá discutindo o currículo do Ciclo I. Está engaveto em algum lugar aí. Já tive dois encontros e a coisa não está acontecendo, mas a gente percebe que ele nos convidou, mas com esforço pessoal dele, para poder convencer esse grupo para tirar a gente de lá. E limitou, a gente percebe algumas limitações... Os memorando que nos mandam... As convocações que chegam, limitando a participação dos professores.

Não é para todos.

Não é. Para não existir esse esvaziamento que acontecia, quando eu era ATP. Muita reclamação. Inclusive um deles nos coloca numa posição de inferioridade, mas também não vive sem a gente. Entende. Por isso quando falta esse professor, esse profissional dentro da escola. A escola vira um rebu, as crianças reclamam... As pessoas questionam. Então...

Como você analisa as políticas públicas estaduais em relação à formação continuada no geral e depois especificamente em relação à dança, que é o foco do nosso estudo?

Eu acho que eu já falei alguma coisa sobre isso, mas eu vou inteirar. Quando eu estava na diretoria, eu tive a oportunidade de começar a trazer esses professores pra dentro da diretoria, isso já não estava acontecendo há algum tempo. Eu levava um grupo grande para diretoria, a gente discutia a Educação Física, tinha muito bate boca e não era muito flexível não. Eu confesso a você que o curso de dança junto com você está me dando essa oportunidade, que eu sou meio inflexível no sentido de certo e errado. Muitas vezes via você falando... Você e o professor [nome do professor] também, numa das minhas pós-graduações, não existe o certo, não existe o errado. Então, de repente essa palavra minimiza um pouco os conflitos. Não é que eu estou falando que você está errado, mas tem outras formas. Então, acho que assim, esse tipo de diálogo flexível é um pouco melhor, porque se não... Você evita o choque. E para mim, o certo era certo, o errado era errado. E como ATP isso me trouxe alguns problemas com alguns professores ao longo das minhas capacitações, mas quando aconteceu do pessoal falar não pode mais sair da escola, vamos levar o coordenador. Isso tem pendurado. Isso para mim foi a morte, mas eu acredito sim, que português, matemática ainda tem seu espaço. E de forma alguma, eu digo isso, vai ser permanente, a discussão acontece sempre. Vi a coordenação, vi os próprios professores que estão convocados, mas as outras áreas, eu acho que tem sido, infelizmente, tem sido relegado a segundo plano, todas as outras áreas. Já existe uma discussão já da Educação Física no Ensino Médio, no Ciclo I. Há rumores já que o pessoal acha que não existe essa necessidade de todos, quer diminuir nosso espaço. Mas eu acho que não acontece em função dos alunos. O Ensino Médio eu não sei. A continuar da forma como está, eu acredito que a gente vai perder espaço, porque existe uma falta de gerenciamento por parte dos professores que trabalham com o Ensino Médio, de querer ser amigo de todo mundo e acaba extrapolando, permitindo coisas que eu acho que... Os caras vão lá fica aquela zoeira lá e não pro aí [pesquisadora].

Você considera que sejam falhas as políticas públicas estaduais em relação à formação continuada, atualmente?

Sim. Falha. Sei lá se eu estou num mundinho separado demais lá em cima, mas eu... Eu não consigo ver uma coisa efetiva nisso não.

Porque eles oferecem vários online?

Então, mas a Educação Física não... Como eu disse para você é difícil trabalhar online a Educação Física. Inclusive o curso que eu fiz em Minas, se eu não engano, foi um e-mail deles. Mas, por exemplo, essa época, são poucos, vamos dizer, quase nenhum, essa discussão do Ciclo I, foi uma vez ou duas vezes lá. Depois que eu saí da diretoria nunca mais fui lá.

Certo.

Então é difícil. Eu estou tendo mais oportunidade de trabalhar com a [coordenadora da SMEA] no município, entendeu, de fazer os cursos do que propriamente pelo estado. O estado está muito falho sim.

E você já participou de outros programas de formação continuada voltados para os conteúdos de Dança na rede e/ou pelo estado e/ou outros locais?

É o que eu falei para você, a Educação Física escolar, éramos convocados para discutir a Educação Física escolar. Dentro da Educação Física escolar, a dança aparecia, mas não era algo assim de meses, por exemplo. Eram encontros de dois, três dias, a educação e a dança faziam parte dos outros contextos dentro da Educação Física escolar.

Você lembra alguns dos conteúdos que eram trabalhados?

Ah, [pesquisadora] sou ruim para essas coisas... Sou péssimo para guardar as coisas. Se eu tentar lembrar Bia... Bia...

Bia Bedran.

Aí eu vou lembrar. Eu sempre brinco e falo para o pessoal que hoje a Bia Bedran, ela tem um espaço com “Beijinho no Ombro” lá, sei lá como que é o nome...

Anita.

Anita não é não. É o outra...

Ah, não... É a Valesca Popozuda.

Isso, a Valesca Popozuda. Entendeu. Então eu fico feliz, porque a Bia e aquele CD “Cantando com o corpo” lá, porque você não colocou o nome das músicas.

Não apareceu o nome das músicas?

Não aparece. Então eu não sei o nome das músicas. Então esses CDs, eles têm um espaço junto com essa. Então eu acho que já é um avanço, porque antigamente era só elas. E hoje a gente percebe que se colocar elas o pessoal vai. Se colocar a Bia vai, se colocar o cantando... Eu acho isso legal. Eu pelo menos penso que é um avanço. Porque antigamente era só aquilo. Então aquela questão que a gente tem discutido, aumentou o repertório.

Certo.

Sabe sem tanto estranhamento. Eles gostam, eles cantam. E tenho até o DVD... Eu fiquei de trazer as filmagens que eu tenho. Eu tenho várias filmagens já, mostrando essa realidade. Hoje o funk, comem, eles estão lá. Aí no recreio, toca Bia, o pessoal ahã, toca dançando, o cantando com o corpo. Entendeu. Então ela está acontecendo tudo simultaneamente. Então eu acho que isso é um avanço. Aí sim, eu acho que é isso sim, esse é o papel da escola, de dar essa condição de ampliar sua visão de mundo, sair só daquela mesmice, sem também rotular. Eu sou evangélico [pesquisadora], eu não fico rotulando ninguém não, mesmo tendo a visão evangélica e não tem... Talvez essa minha formação evangélica que fez com que eu falasse pra mim existe o absoluto. Eu sei que cientista não gosta da coisa do absoluto, gosta da coisa do relativo. Pra mim existe absoluto. Pra mim Deus é absoluto e ponto. Mais eu... Me dá mais essa flexibilidade de estar trabalhando com essa realidade num todo, sem ficar estigmatizando, apontando. Eu acho que o curso tem sido bom nesse sentido também, mas nesse nível, então não tem. Não tive nenhuma formação. Não tive.

Os objetivos, os conteúdos, as atividades desenvolvidas, os materiais pedagógicos e os procedimentos didático-metodológicos que foram utilizados no programa contribuíram para novas aprendizagens?

Pra mim, sem sombra de dúvidas nenhuma. Eu acho assim, o que é legal na dança [pesquisadora], eu penso que é você praticar isso sem ter que estar atrelado a um repertório muito grande de material, sem ter... Se você tem um espaço, tem o seu som lá, você consegue fazer muita coisa. Isso que eu quero dizer. Então eu percebo que essa questão de trabalhar com espaço, por exemplo, eu acho que o Clico I, a molecada tem uma dificuldade muito grande. Se eu der um futebol, aonde a bola vai, vai todo mundo. Então eles não sabem ocupação do espaço. Então trabalhando com você, eu começo a fazer que eles enxerguem que existe um espaço maior. Então você faz me pega-pega, por exemplo, é muito engraçado, você faz um pega-pega ameba, aí quando você vê tá todo mundo lá, não saiu da quadra. Aí pessoal, vamos lá, porque que está todo mundo junto. Aí você faz um nunca três, de mãos dadas, eles vão juntando, eles começam num espaço grande, quando você vê, eles estão tudo junto, um em cima do outro. Tem que pular a perna... Senão você vai se machucar. Eu já consigo ver se curso, fazer com que eles consigam entender a questão da noção de espaço. Isso que eu acho legal. Então eu acho que é válido nesse sentido, porque você trabalha com pouco material e a riqueza da aula é muito grande. Você não fica atrelado a isso. Se tiver material, bom. Mas se não tiver, tiver um radinho tá, tiver uma caixa de som, você vai embora. Você consegue fazer o processo criativo, a questão dos níveis, que pra mim o nível baixo, por exemplo, é você abaixar e não era rolar, entendeu. Então eu acho que assim... Eu tenho descoberto muitas coisas. Eu tenho passado pra eles e tem sido legal. Então eu acho a riqueza da dança na minha concepção é justamente essa. É você conseguir trabalhar de forma muito rica, sem estar atrelado à questão de ter o material, o repertório de material muito grande. Eu acho que isso você tem mostrado na aula e está dando para desenvolver nas escolas também. Eu acho que é isso.

Tem mais algum? Você falou de novas aprendizagens?

Do processo criativo. Eu acho que o processo criativo pra mim é o que mais pega. Se você pegar os meus papéis lá, você vai ver que a minha letra é horrível, você percebeu isso. Um dos pontos que você pode ver que eu acho que os caras ficam de saco cheio de corrigir a minha prova é a minha letra. Eu sou relaxado mesmo. Então eu falava que quando eu era pequeno eu fiz o trabalho canetão, o tal do canetão lá, por isso que eu escrevo desse jeito, mas eu acho que é isso [pesquisadora]. É... Eu acho que o conteúdo que você trabalha, é um conteúdo legal. Uma vez eu até questioneei o fato da gente não conseguir ter essas... Como eu não estou participando das aulas práticas, então muita coisa se perde. E aí eu falei, puxa se eu tivesse a oportunidade de ter essas gravações que ela está fazendo, ficaria legal, porque aí eu mostraria para os alunos, aí trabalhava na quadra.

Mas você vai ter.

Mais... É então... Mas tendo aquilo a gente acaba trabalho com aquilo, mas não da mesma forma, mas consegue trabalhar as ideias, os conteúdos, justamente as ideias. Mas eu acho que é isso. O conteúdo, eu acho que tem atingido os objetivos, fazendo com que a gente perceba na música um aliado muito forte para trabalhar dentro da escola. Essa percepção corporal é um problema muito grande. A molecada está lá [pesquisadora], eles não sabem nem correr, nem correr... E a dança e o ritmo, eu acredito que dá essa possibilidade de eles começarem... A ter a essa coisa, se perceber mesmo. Eu acho que está sendo legal... Legal.

Você comentou que a dança é um aliado muito forte? Em que sentido?

É justamente nesse sentido de fazer com que as crianças percebam...

Se percebam?

Que eles se vejam, que eles se olhem, que eles se toquem. Sabe [pesquisadora] e perceber que o fato de eu dar a mão para você, não significa que eu estou te levando para cama, que eu estou te namorando, porque... Por isso, que eu falei pra você que eu entendo a preocupação daquela professora. Eu acho que... Ela foi infeliz na colocação, mas existe uma preconização muito grande da questão sexual. E até mesmo insiste em colocar algumas coisas, que a gente sabe que não é. Por mais que eu tenho que aceitar e saber que existe o homossexualismo, o lebelismo. A televisão que colocar uma coisa na cabeça que não é natural, não é natural. Não adianta a gente... Sabe, eu vou respeitar, mas não é porque eu vou respeitar. Eu acho que eu posso aceitar determinadas práticas e coisas que acontece. E essas crianças que estão na escola e eu discuto muito isso com eles. Eles estão acostumados a ver este tipo de cena, acontecer dentro da sala deles, na casa, com pai e mãe, em função dos poucos cômodos que tem se pegando assim... As crianças vêm pra escola, você percebe que vem bem aflorada, muito nova. Então de repente com a dança eles começam a perceber que... [risos]. Tem até aquele casalzinho que gosta de estar junto, coisa e tal. Porque não é porque eu dou a mão, que eu vou abraçar, isso, que eu vou levar para cama, que eu tenho que beijar, que eu tenho que namorar. Eu acho que nesse sentido tem sido legal. Sabe. Então a gente quebrar... Essa quebra dessa erotização precoce. Sabe. Você percebe dentro de um processo sem que aquilo seja exatamente aquilo que eu vejo na televisão. Aquilo que as pessoas falam para elas que é a dança. A dança não é só isso. é isso também, mas não tem que ser naquela idade pra isso. Entendeu. É eu acho que essa quebra tem acontecido [pesquisadora]. Legal. De vez em quando você tem que dar um grito lá, óh, eu não estou mandando ninguém beijar ninguém... Eu tenho que dar uns esporros para eles entenderem, porque acontece, infelizmente. Já vem de uma cultura, onde uma coisa leva a outra. Entendeu. Então você tem que ter umas quebras de vez em quando, se não segura, mas acontece a questão do racismo. É uma classe de pobres, classe de nível sociocultural baixa, mais miscigenada impossível, mas que tem um ranço preconceituoso muito grande. Se eu trabalhar no Colégio [nome do colégio] e a criança colocar a mão na... Eu me lembro disso... Que aconteceu muito disso lá. Eu sei que não é culpa deles, o culpado somos nós. Então você suado dá uma repulsa mesmo e eu sempre fui careca. Então passava a mão na minha cabeça suada, eles ficavam meio assim enojados. Colocavam a mão na gente suada. Infelizmente. A gente tem que... Se você ficar ô, você tem nojo de mim e ficar brigando com criança, não vira. E a gente mesmo tem esse tipo de coisa mais ou menos. Você está de mão dada no círculo e você vê as pessoas limpando a mão, coisa e tal. Bom. E essas coisas acontecem muito lá também, que não podia estar acontecendo, que a grande maioria é de miscigêneos, miscigenados. Não são nem brancos nem pretos, estão ali no meio termo. Mais eles tem muito ainda a questão do racismo, não se aceitam, tem alguma crianças que não se aceitam. Eu acho que essa questão da percepção corporal, de se perceber, de se gostar como é, coisa e tal. Eu acho que a música ela... Ela tem o seu poder, o seu papel nesse sentido. Nesse sentido que a música tem o seu papel, por isso, que eu acho que tem contribuído. Sabe. Porque a gente está trabalhando com criança e que estão tendo uma formação muito distorcida do mundo. Infelizmente. A mídia distorceu e distorceu de forma brutal. E cabe a nós na escola resgatar isso. Essa coisa porque é o que eu falo para você, a escola não é só números e letras, não é só números e letras. Pra mim, por exemplo, é o [nome de um astro], o cara tem dinheiro, a cara tem fama, o pai desde pequeno trabalhando, uma mulher se deu um tiro na cabeça sei lá o ano passado, coisa e tal. E qual o papel dos números e das letras em tudo isso? E do dinheiro. Isso aí... Não tem uma formação, não tem uma formação, um caráter, uma formação, uma relação interpessoal, não tem formação de outras coisas mais, que são necessárias também. São necessárias também que não é só o cognitivo. É uma série de coisa que se você não tiver, não for crescendo junto com os números e letras, você se torna uma pessoa que lida com números e letras com uma eficiência muito grande,

mas para benefício de quem? Em si mesmo. E a humanidade que se lixe? De você e de seus... E não tem condição de lidar com o outro, porque a moça não deu um tiro na cabeça a toa. Desculpa, mas não deu. Dinheiro não era o problema, porque a gente sabe que eles são famosos. Entendeu. Porque que deu um tiro na cabeça. Você vê que estão um lixo. Não se aceita e está viajando em função de culpa, qualquer coisa nesse sentido aí, mas não teve uma formação, que primeiro pudesse ajuda-lo a lidar com essa situação da perda, da... Eu sei lá o que ele fez? De repente a escola esse papel hoje também [pesquisadora, tem esse papel, porque as crianças estão indo na escola com um ano e meio, dois anos. Eu fui na escola com sete anos, com toda aquela passagem da primeira infância. Eu tive ao meu lado alguém que me ajudou, a minha mãe, o meu pai. Entendeu. Hoje não. Hoje são jogadas lá. Os alunos do colégio [nome do colégio] com um ano e meio, dois anos e meio. A criança não queria largar da mãe, puxando às 07:30 da manhã. Aquela choradeira, ia, então... Emocionalmente... Aí o pai quer comprar isso, comprar aquilo, mas a emoção, o emocional da criança fica totalmente. Aí eu pergunto para você, para que? Embora a gente saiba a necessidade hoje... Deve uma situação, um dia que nós estávamos estudando... Eu acordo cinco e meia da manhã para estudar a bíblia com os meus filhos e a minha esposa. Teve uma situação que o ET perguntou lá para um deles lá. Por quê eles correm tanto lá embaixo? Para onde eles estão indo? Um perguntou para o outro. Ele falou eles estão indo... Mas par aonde? Eu também não sei para aonde eles estão indo. Por que se corre tanto? Se corre tanto para chegar aí. A mulher dá um tiro na cabeça. O cara ficar vegetando dentro... Lá para ser libertado dessa dependência química. Se corre... Se corre... E não sabe porque se corre [pesquisadora]. Não tem mais objetivo. E para ter, para ter, para ter... E o ser? E a gente não trabalha isso na escola. A gente percebe que o pessoal está pouco se lixando para isso, tanto é que, volto a frisar a questão da gente ter uma capacitação humanitária. As pessoas estão tratando os alunos como número. Ah... Vamos ver aqui como que o índice aqui do SARESP, muitos são do que... Então tem que ter um índice, porque existe alguém lá fora que precisa ver esses índices, pra ver que o Brasil melhorou, que a redistribuição de renda é outra, que o fosso entre pobres e ricos diminuiu, entre pretos e brancos, homens e mulheres e tudo é número. Nós somos datados pro números, maquiados ainda. O que é pior de tudo. E aí não se trabalha essa questão da formação, da pessoa, daquilo que se tem de melhor, que é o que está lá dentro. Eu comentava com um... Com nossos filhos que um... Me choca ver os alargadores de orelha, nariz e língua, me choca. Mas quando eu lembro dos anos 70 que eu andava de tamanco, canelinha fina... eu andava de tamanco vermelho assim. Eu jogava futebol e pendurava aquela fitinha de Bonfim e saía na rua central da cidade com aquilo, eu falo hoje, misericórdia, como que eu posso com aquele black daquele tamanho com um garfo pendurado na cabeça. Na minha concepção... Eu acho que temporal. Agora lá dentro... A formação lá dentro nós não estamos preocupados com isso. E isso não é papo de religioso não. É papo de quem quer ver essa humanidade tratando o outro de forma mais igualitária, mais humana, não é. Não existe humanidade em nosso estado [pesquisadora]. E isso é bravo demais. O papel da escola hoje, ele abarca muito mais função do que no passado [pesquisadora], que você vinha... Que eu venho... Preparado para escola para aprender números e letras. Hoje não [pesquisadora] estão sendo jogados lá dentro cada vez mais cedo. Eu estou trabalhando com alunos de cinco anos de idade hoje na 1º ano [pesquisadora]. É um crime. Aquelas crianças estão lá para brincar, pra se divertir e de repente o pessoal querendo fazer... E é a mesmice de sempre. É a mesma coisa, a mesma chatice. As crianças vão para escola e não veem a hora de ir par ao recreio, ver os meus amigos. Eles não vão à escola para estudar, não vai. Você pode perguntar para o aluno por que você vai à escola? Você vai ouvir um monte de resposta, menos que é para estudar.

Você ficou satisfeita com o desenvolvimento do programa?

Ah. Sim.

Gostaria que você apontasse os pontos positivos e negativos referentes ao programa.

É. Eu penso assim para eu apontar os aspectos negativos eu teria que ter um embasamento melhor. É difícil, porque eu estou aprendendo, estou crescendo a cada encontro. A gente sendo abastecido com mais informações, com mais atividades. Logicamente isso vai melhorando a nossa condição também, enquanto agentes que tem que levar essas informações para transformações daqueles que estão ao nosso... Que estão sob nossa responsabilidade. Então eu vejo assim... Porque existe uma preocupação dentro de curso... Nos dá um embasamento de uma forma geral. Não é só isso, mas é isso, mais aquilo, mais aquilo outro, aquilo outro. Eu acho isso legal porque você tem a visão de um todo. Logicamente em função do tempo não dá para você se aprofundar. Seria uma besteira a gente pensar que daria para se aprofundar. E a gente está tendo a oportunidade de ter essa continuidade, em função de uma série de coisas que aconteceram, que nos dá a possibilidade de estar um pouco mais tempo com você. Na verdade nós não teríamos, mas esse tempo e isso tem sido bom também. Eu acho que tudo isso a gente tem que... Tem sido positivo para nós. E eu acho que a gente está se apropriando disso. Mas eu não consigo ver coisas negativas em função de não ter uma vivência maior. Para você ver coisas negativas, você tem que ter uma certa experiência. Já... Você poderia fazer assim... Você poderia melhorar aqui. Não... Eu vejo assim de forma muito positiva mesmo. Eu infelizmente... A única coisa que eu tenho negativo é não poder participar mesmo. Eu não faço isso porque eu não quero. Eu até então estou com limitações profundas mesmo, nas minhas movimentações, em função do joelho. Agora estou com problema no pé também. Enfim... Se existe algum aspecto negativo é o fato de eu não poder participar, porque eu gosto também de participar. E aí assim o desinteresse por parte... Quantas pessoas da cidade [SEEB], cinco, seis no nosso curso.

De Educação Física acho que cinco, seis e de Arte umas três, quatro.

No máximo dez. Eu acho que o ponto negativo é esse mesmo, o desinteresse por parte do pessoal. Só existe interesse hoje quando falou que tinha certificado. Aí as pessoas falaram oba tem certificado. Então eu acho que como eu disse para vocês ela vem atrás de cartucho, que nem eu vi lá a questão do “Educando a diferença para a igualdade”, não é por causa das pessoas que são brancas. É também porque as pessoas brancas e quando é o interesse é o mesmo. Aí defender o interesse das mulheres, não é a mesma coisa, eu não passo por isso. Então eu falou achar que é balela, sempre balela de mulher. Eu não mulher... Então é fácil falar isso. Eu não sinto na pele. Coisa de preto não passa na pele... Acho que tudo é muito bonito, mas pra nós não acontece nada. As pessoas não aceitam. Você é casado com uma branca. As pessoas ficavam falando pra mim, você é casado com uma branca. Não tem nada haver uma coisa com a outra. Estou falando da relação das pessoas. Estou falando da relação do estado para comigo. É diferente. Se entrar um preto ou um branco na mesma condição de igualdade, os dois pobres para pegar um serviço, a condição do branco aqui já sai na minha frente. E os dois tem a mesma condição socioeconômica, mas já sai na minha frente. Ou saia... As coisas estão mudando, mas de qualquer forma [pesquisadora], eu vejo que existe uma pobreza... Se eu não for beneficiado, então não venho. Então em momento algum eu vim para cá pensando nisso. Eu nem estava sabendo que ia ter certificado. O certificado foi uma coisa que aconteceu no transcorrer do curso, essa possibilidade de pegar o certificado da prefeitura. Possibilidade de pegar o certificado da [instituição superior pública], a possibilidade de pegar o certificado do estado. Então foi acontecendo. Eu na verdade quando eu vim, eu falo por mim, não posso falar pelos os outros, eu vim porque eu queria aprender mesmo e sempre dancei [pesquisadora]. Eu passei minha infância, minha adolescência, dançando. Dançava samba rock... Num dia nós fomos... Foi aqui que falou, eu fui lá... A menina estava lá inclusive, Jorge... Veio no [entidade particular]. Aí foi legal. Foi um negócio negro lá. Aí o cara começou falar como surgiu a música, o movimento black music em São

Paulo. Sabe. Shows... Foi legal pra caramba. Tinha um vídeo lá. Teve esse show. Aí o pessoal começou a dançar samba rock, que eu adorava dançar samba rock. Nossa eu ia para os bailes só dançava samba rock. Então eu gostava de dançar. Depois eu vim para a igreja e aí a gente para um pouco com esse negócio. Então a dança ela fazia parte, não do meu imaginário, do meu cotidiano mesmo, enquanto adolescente, enquanto jovem. Eu acho que foi uma oportunidade em ver, vi lá o Tim Maia, dançando os passinhos lá. São coisas que a gente teve a oportunidade de vivenciar quando era mais jovem. Então eu fui aprender mesmo, passar, poder estar ajudando os alunos e eu acho que está acontecendo [pesquisadora]. Não tenho os vídeos aqui para te mostrar, mas está acontecendo.

Como você avalia a sua participação no programa?

Então essa aí... Eu queria estar participando mais. Teria até algumas coisas que eu poderia estar fazendo, mas aí eu vou fazer, depois paro, faço, depois paro. Eu achei por bem não fazer nada. E uma aula só que eu participei, eu estava melhor e participei, mas assim é... Teve algumas coisas mais que eu posso participar, sentar no círculo mesmo eu posso participar, podendo contribuir mais. Que esse pessoal olha e acha que a gente é meio... Meio... de lado, tal e não tem nada a ver. Porque realmente eu também sou meio tímido, não parece, mas eu sou meio tímido. Não gosto muito de... Mas eu acho que a minha participação efetivamente não é das melhores. Poderia ser melhor. Naquele dia mesmo que você pediu pra... Eu não sabia. Uma que eu não sabia da apresentação dos grupos. Eu não tinha vindo no primeiro dia. Eu não tinha comparecido. Aí eu peguei e caí de paraquedas do Juan. E por uma felicidade muito grande, era a primeira. Eu não conseguia entrar em contato com ele. Li o livro, esperar o que ele vai fazer e depois eu faço em cima daquilo que iria fazer. Eu vi que ele apresentou os slides, aí eu falei alguma coisa do livro que eu tinha lido. Que eu tenho o livro da Paulina Ossoona e tenho também o Laban, o livro Domínio do Movimento. E peguei lá na diretoria. Tem um monte de livro de educação física lá e peguei. E aí você falou assim ó... Eu estava pedindo para ele fazia tempo e nunca dava o negócio para eu colocar. Aí ficou chato... Ainda falei para ele, poxa, a [pesquisadora] está esperando a gente poder introduzir o assunto, as falas lá e os slides. Depois ele sumiu de vez. Fazendo tempo que ele não ia mais na aula.

Ele está com problema de saúde também.

Ah, de saúde. Ele não foi mais. A gente... Quer dizer... Todo mundo apresentou lá alguns slides que pegou depois da gente. Passou alguns slides, as falas. E a gente apresentou um negócio meio pela metade.

Não eu achei que foi válido. Cada um fez de uma maneira e teve uma discussão legal. Eu acho que foi uma discussão bem legal. Surgiram algumas dúvidas que foram... Eu acho até legal quando surgem alguns debates, porque a pessoa presta mais atenção. Acho que foi bem interessante.

Então eu não acho que tem sido assim... Das melhores. Eu acho que poderia ter sido melhor. Eu estou gostando, mesmo assim [risos]. Eu estou amando.

Houve oportunidade para sua participação além do papel de participante, ou seja, além do papel de aluna? Se você pode intervir ou opinar em relação à formulação dos objetivos, a definição de conteúdos, o próprio desenvolvimento das atividades e a forma de avaliação do programa?

Pude. Pude. Houve interferência das discussões. Eu até sair meio insatisfeito de uma delas, no sentido que é livre. O que eu entendo por livre. Livre pra mim é livre. Você está atrelado a um modelo você já não é livre na minha concepção. Aí eu queria aprofundar um pouco mais naquela discussão. Acho que não é uma boa não, até parei. Porque quando você fala assim,

ela saiu, ela se libertou desse daqui, mas está presa neste daqui, isso não é liberdade. Houve uma mudança, mas não uma liberdade. O que é livre pra mim, é você pensar no Woodstock. Isso é liberdade. De repente existia a questão da igreja, que é uma questão totalmente espiritual. Na Idade Média que se rompeu, a partir da revolução francesa, com o iluminismo veio toda questão racional e eles ficaram trocando ali o poder. Tem um livro do Tomás de Aquino que fala, a razão a serviço da fé. Tem outro lá que fala, a fé a serviço da razão. Houve uma mudança no papel e ficaram ali trocando farpas. Até que 1960 graças a madame Simone de Beauvoir, o Sartre, caras lá, ficou pelado, mostrando uma manifestação corporal, uma insatisfação com tudo aquilo que estava sendo colocado. Isso para mim é liberdade. Transaram para todo mundo ver, pelados com as coisas tudo para fora. Enfim, um horror dos anos 60. E todo pudor social, que é uma hipocrisia tremenda. Você imagina. Você tem um livro lá do Zuenir Ventura, 1968 O ano que não terminou. É uma loucura, que fala da revolução do sutiã das mulheres lá. Então isso é liberdade. É uma coisa que não acontecia. Aquele sexo papai mamãe, que era para procriação e de repente a mulherada não, pode fazer isso, pode fazer aquilo. E os caras fazendo aquela loucura, aquela loucura no Woodstock, aquela loucura. Aquela revolta toda que infelizmente deu no que deu hoje [risos].

O programa proporcionou espaços efetivos para vocês compartilharem as experiências entre os professores e entre os pesquisadores?

Ah, eu creio que sim [pesquisadora]. Não com profundidade, mas foi. Você não tem um tempo... Se tivesse mais tempo eu tenho certeza que teria mais oportunidade, mas dentro do tempo que você tem, que nós temos, eu acho que isso valeu. Legal.

Você lembra de alguma experiência das que foram compartilhadas pelos professores? Que tenha chamado atenção? Que você falou, ah que legal.

Eu penso que sim [pesquisadora]. Pelo menos eu nunca vi esse link entre pedagogos, artes e educação física trabalhando no mesmo espaço, principalmente, a questão da dicotomia, fragmentado, cada um no seu espaço. Se é artes é artes. Se é educação física é educação física. Se é pedagogo é pedagogo. E a gente percebe que em todas as discussões, a preocupação sua era uma só, era fazer com que essas áreas tivessem interligadas. Então você não teve, mesmo isso acontecendo, fazendo um curso onde estão pedagogos, professores de artes, professores de educação física. Então não entra na discussão. Entendeu. Eu já vi isso acontecendo. Isso eu já vi. No sentido de colocar todos misturados e cada um com uma ideia num grupo só, com vários grupos, é a primeira vez que eu tenho oportunidade. Eu não tenho uma vivência tão grande, como eu disse para você. Você entendeu. Eu acho que isso foi rico. Nesse sentido que eu acho que foi rico. Não fugia muito da ideia. Tem uns que falam mais, outros falam menos, mas não fugia do que seria se não tivesse todo mundo junto. Então se percebe que mesmo com toda essa fragmentação que a educação proporciona, é possível se fazer um trabalho integrado. Que as ideias não são muito distantes uma da outra, porque se fosse o grupo não ia ter link. Nas apresentações você perceberia que alguma coisa não ia dar certo. Então nesse sentido que eu achei que foi legal. Não existe uma experiência específica que eu possa contar para você, mas dentro das discussões que eu participei, eu percebi que as ideias não são diferentes uma da outra e todo mundo tem uma direção, que não pode ser... Não é que é única, não é ter uma visão única, cada um tem sua visão, mas ela dentro de um todo, mas ela é possível se encaixar no bem estar, no desenvolvimento das crianças ou da própria educação dentro das escolas onde trabalho. É nesse sentido que eu achei legal. Não sei se eu fui claro. Não teve aquela fragmentação de grupo, de educação física, arte e pedagogo. Houve um ajuntamento, uma interligação das áreas. E dentro dessa discussão... Das propostas que você... Daquilo que você propunha, a gente conseguia ver que existia um link. Não existia uma discordância tão grande.

E os conhecimentos científicos aliados aos procedimentos didático-metodológicos veiculados no programa atenderam às suas expectativas?

[Pesquisadora] é aquilo que eu falei pra você, como é uma experiência nova pra mim, tudo foi muito bom [pesquisadora]. Entendeu. Pra mim poder questionar qualquer coisa aqui que tivesse sido feita, eu teria que ser uma experiência maior e essa bagagem eu não tenho. Então tudo o que veio da forma como você vem trabalhando, dentro da visão que eu tenho, questão teórica e prática. Eu estou vibrando.

Quais conhecimentos você considera que foi capaz de apropriar-se durante o programa?

O processo criativo. Esse tipo de atividade eu achei fantástico. A questão de você dar no jornal várias pessoas ali e não dá uma ideia, eu falei caramba, o que esses caras vão fazer? Ai os caras pegam o jornal e começam a fazer uns troços loucos. Eu falei caramba, cara. Achei isso legal. Eu vi ali, ficava filmando. Olhava um grupo. Ai tinha uma que estava fazendo... Não lembro cara. Como é que foi? De um barco. E ela quando foi apresentar para o grupo todo, não deu, porque ela tinha rasgado papel. Eu não lembro como foi a história que ela montou, mas foi uma história muito legal, de um naufrágio. Não sei se você lembra disso. Primeiro ela apresentou para o grupo. Depois tinha que apresentar... No micro e depois no macro. E no micro ela apresentou um lance lá, de um papel lá, no barco, de um naufrágio, que eu não lembro exatamente qual foi, mas foi fantástico. Então esse processo criativo. Você dava as coisas assim, falava assim e tem que formar... Ai eu falava, não vai sair cara. Não vai sair, porque você não dava um norte. Você falava tem que fazer. Você entendeu. Nesse sentido que eu achei legal. Esse processo criativo. Se você pegar as minhas intervenções, você vai ver que o processo criativo, foi uma das coisas que mais me encantou dentro de um todo. A questão da percepção corporal. Já falei pra você que eu acho isso fantástico dentro da dança e música e das possibilidades que a dança e a música têm de trabalhar com a questão do toque, de se ver, de ver o outro. Eu me senti culto igual a você. E não é porque não é igual a você, eu viro seu inimigo, mas o seu parceiro. E é necessário o outro está ali, para que haja essas interferências, para que haja essa interação. Então nesse sentido eu achei legal também, mas o processo criativo foi realmente o que mais me encantou. As propostas que você dava assim. Você dava o material e de repente daquele material, surgia lá uma peça teatral. Uma dança. Nesse sentido você entendeu o que eu estou falando para você. Isso eu achei legal.

Quais as suas expectativas que não foram atingidas?

Na verdade eu não tenho essa expectativa assim de querer e não ter acontecido. Eu venho assim muito aberto para aprender tudo o que está acontecendo ali. Então sempre. Como sempre tem algo novo. Como sempre você apresente algo diferente. Sempre está... Sempre Está apresentando algo que pra mim é novidade. Então realmente eu tenho ficado muito satisfeito. Até mesmo a menina lá que você saiu para fazer o curso, que eu achei que ia ser. Ah. Desculpa. Depois eu vou voltar nisso. Eu lembrei que eu tenho que fazer esse comentário. Mas até mesmo aquele dia foi muito legal a aula que o menino deu lá. Foi muito bacana. Ele não tinha as intervenções que você dá, que é aluno também. Mas foi uma baita de uma aula. Até queria aquelas músicas que ele tocou lá. Eu achei assim. Como sempre você apresenta algo novo. Como sempre você tem a proposta diferente. Como a própria estrutura do curso. Onde foi feita às apresentações. Ele dava aquela coisa de não ser, o jazz hoje, a dança contemporânea amanhã, é a clássica, não sei o que. Isso fazia com que cada dia a gente fosse aprendendo uma modalidade, um ritmo. Entendeu. Então sempre está apresentando coisas novas. Não tinha uma expectativa assim não. Ai eu queria aprender isso. Eu queria aprender aquilo. Porque é como você disse, eu não vim aqui pra ser dançarino, não é. Eu vim para poder aprender e dentro daquilo que você está passando, de ajudar os meus alunos na formação deles pessoal. Eu acho que a dança tem esse Insight legal.

Você considera que sua prática pedagógica foi modificada por influência da participação no programa? Por quê?

Sem sombra de dúvida nenhuma. É o que eu disse pra você.

Quais foram os aspectos que você poderia indicar como geradores das mudanças?

Eu acho que, embora eu já tenha dado... Falado em algum momento nessa nossa conversa sobre isso. Na verdade quando eu falei pra você, então os alunos vinham com aquela tática do cotidiano deles, que não é nem certo nem errado, mas é deles. E de repente eu não tinha um repertório científico, que eu acho que esse é o termo correto, na escola, não para modificar, mas para ampliar aquilo que eles chegaram. Eu não tinha essa condição, dada a pobreza mesmo de aspectos que pudessem fazer, ajudá-los. Eu trabalhava sempre com aquilo que já vinha deles. Eu utilizava aquilo e pronto. Estava tudo muito bom. A partir das intervenções que a gente vê na escola a partir do curso, eu consegui fazer com que eles comessem a perceber outras realidades, outras possibilidades que eles também... Que quando eu comecei a trabalhar, eu achei que eu teria muitos problemas com eles, a música a isso... E foi assim. De certa forma não deixou de ser. Essa música de velho, de velho... Na cabeça deles tudo que não é igual ao que eles têm em mente como verdade, o real, é coisa... É o diferente... O diferente para eles é ser velho. Mais quando eles começaram a interagir com a música. Ah, ou é de velho ou é de criança. Enfim, se não é de velho... Como ritmo dos anos 60, 70 era de criança. Então quando a gente começou a trabalhar isso, a gente percebeu que não houve aquele estranhamento, que eu acreditava que teria. Sabe. Que a coisa seria. Que eu teria muita dificuldade. Uma por que é... Cai naquele outro problema... Naquele... Aspecto positivo que é as propostas que você faz com crianças, eles acabam, sabe. Se tem um bom gerenciamento, uma boa relação, eles acabam acatando e vão percebendo. E isso vai acontecendo ao longo do tempo e eles viram que era legal. Então eu acho que é assim pesquisadora, eu falei e vou falar de novo, o que foi mais legal de tudo isso, dessa minha participação no curso, é poder oportunizar para eles a possibilidade de outras realidades que não são aquelas que eles vivenciam no cotidiano deles. Que não é o científico, que é aquilo que é colocado pra eles como o melhor, que é o gostoso, que é o que satisfaz. Você entendeu. Que eles podem dançar assim sem tanta erotização. Que eles podem dançar sem tanta exposição do corpo. Que é interessante. E atrás das danças que eles faziam... Eu estou colocando alguns pontos pra você entender que muitas vezes eu não debati com a professora, porque de certa forma ela tinha razão. Ela abotoava a camisa assim para colocar umbigo para fora, como se fosse necessário fazer isso com a música. Aí a gente começou a trabalhar com outras músicas e viu que não tinha necessidade disso. E quando toca um funk, de vez em quando, uma ou outra, ergue o shortinho, já coloca por quê? Porque elas acham que isso é o que é o real. Pra eu dançar essas músicas eu tenho que fazer isso. Então tudo isso [pesquisadora] eu acho que foi legal. Dar possibilidades. Eu acho que na verdade. Eu penso que o sucesso ou fracasso de uma pessoa passa pelas oportunidades que ela tem. Então amanhã ou depois eles não poderão reclamar de mim que eles não estão tendo oportunidade de vivenciar outras realidades. Então nesse sentido que eu acho que está sendo legal. E eu estou fazendo isso com base, não é só questão teórica. É questão de levar eles para sala, discutir com eles, conversar com eles. Você entendeu. Eu acho que isso é legal, por isso, que eu falei para você que as fitas elas vão melhorar bastante essas intervenções, quando elas vierem na mão, porque você falou que está preparando.

Gostaria que você comentasse da inter-relação dos conteúdos que foram trabalhados durante o programa com a sua prática pedagógica? Se ele correspondeu às suas necessidades?

Quando você fala da inter-relação, você fala, por exemplo, da relação de tudo que acontece no curso com aquilo que você faz na sua prática. Não. Está muito tranquilo. Ela pode não acontecer com profundidade que acontece. Como eu disse para você mesmo com o Ciclo I. Então não dá para trabalhar, por exemplo, com as questões que eu vejo que são muito profunda da parte teórica para eles. Faz alguns comentários, trabalha mais a prática, dando a eles possibilidades de uma pesquisa posterior, havendo interesse. Não dá para se trabalhar com eles a questão da teoria com tanta ênfase em função da... Nesse sentido depois do curso eu passei várias danças pra eles perceberem que existem várias formas e não somente uma só forma. A pobreza é muito grande deles [pesquisadora]. Eles não conseguem. Não tem uma canal fechado. A pobreza cultural. O canal aberto é aquela mesmice. Não amplia os horizontes. Então eu acho que é isso. Não sei. Foi rico nesse sentido. O que está acontecendo e eu poder realmente fazer lá no campo, no meu campo, onde eu faço as experiências mesmo. Eu vou trazer a fita para você ter uma clareza maior disso.

O programa contribuiu para a superação dos desafios e limites que você sentia ao trabalhar os conteúdos de dança antes de frequentá-lo? De que maneira?

Sim. Como eu disse para você que eu tinha muito medo. Medo não é a palavra. Eu estava muito acomodado com aquilo que eles apresentavam. Então eles já vinham com algo que era deles. Entendeu. E eu não procurava mexer em nada daquilo. Trabalhava exatamente aquilo que eles faziam lá e a gente fazia até apresentações em cima disso. Procurando as músicas que não tivessem palavrão, por exemplo, mas eram aquelas músicas pesadas, com batidão, coisa e tal. De repente com intervenção do curso, parece que estou chovendo no molhado, mas é realmente isso que está acontecendo. Eu pude fazer com que houvesse outras possibilidades além daquelas. E aquela não tem feito mais falta. Você entendeu [pesquisadora]. Eles não perdem mais tanto. Poxa, a apresentação do índio, eu te mostro. Nós fizemos uma apresentação do índio lá, onde eu primeiro fiz aquelas passagem por baixo, eu inovei e fiz as passagens por fora. Ao invés de fazer isso assim com os braços, eu vim fazendo do outro lado, que é muito mais difícil. Saindo por fora e passando com o rosto voltado para fora, que é muito mais difícil. Na hora de virar embaixo, nossa, eles ficaram loucos.

Que turma que é essa?

5º ano.

Eles gostaram?

Gostaram.

E qual música vocês usaram?

Eu moro no morro do Lenine. Batendo. Eu estou lá. Eles trouxeram as tampinhas, fizemos a tornozeleira. Nós fizemos no ritmo da música. Eu falei pra você que a gente fez no ATPC. Eu cheguei a comentar um dia no curso sobre isso. Eu fiz com os professores e com os alunos. Os professores acharam uma delícia. Porque na verdade, qual era a proposta que nós estávamos fazendo lá? Que quando eu a outra professora de educação física saísse para fazer algum curso, que eles pudessem ter alguns subsídios, para que eles pudessem estar trabalhando com os alunos. Então toda a ATPC a gente está trabalhando as apresentações e fazendo isso com as músicas. Todas elas são feitas com músicas. Entendeu. Eu fiz com as professoras “Eu fui pra Nova York”, elas ficaram loucas. Só que com elas eu fiz um grau de dificuldade maior do que as crianças. Eu fiz com todas as turmas, todas elas. Todas gostaram. Com as professoras a

gente fez assim, por exemplo, eu faço eu fui pra Nova York visitar a minha vó e ela me ensinou a dançar do chep chep chep, rebola chep chep chep, balança chep chep chep, aí bate o pé chep chep chep. Então em você que falou bate o pé, aí você vai, aí eu falo assim eu bato pé e coloco a minha. Então chega uma hora que não tinha nem o que falar mais, mas o pessoal da fila ajudava, produziu outro... Um outro movimento. Então ia aumentando. Então ficou um grau de complexidade muito maior. Bom. Enfim, eu acho que é isso. Eu acho que essa questão... Eu acho que toda ela está atrelado. Eu vejo que as perguntas que você está fazendo, as respostas que eu estou dando, você pode perceber que elas têm um vínculo muito grande, no sentido de mostrar que... Era uma realidade, na minha maneira de ver muito pobre, porque eu não conseguia interferir na mudança de nada e não apresento, porque eu não tinha uma proposta para eu contrapor ou para ampliar, ou seja, lá o que for, como gente foi feito. A partir do curso, a gente tem, fazer as coisas com mais propriedade. Fazer as coisas com propriedade é uma coisa, fazer uma coisa com consciência é uma coisa, fazer por fazer também, depois você ser apertado lá na frente é diferente. Eu acho que falta na verdade é um embasamento mais teórico, mas aí é o que estou falando para você, eu acho que isso aqui, a gente pode trabalhar mais lá na frente. Eu não tenho me preocupado muito com isso não. Faço discussões ali com o grupo de alunos, não são tão profundas assim. Mas eles estão percebendo que eu... Eles estão e eu estou percebendo que existe uma mudança de postura.

Comente as atividades voltadas aos conteúdos de dança vivenciados no programa que você conseguiu ministrar com seus alunos.

A questão da percepção corporal é a que eu mais trabalho. Eu acho que todas as que eu mais trabalho é essa. Aquela música... Que eles adoram da “Casa do Zé”, aquela música... Eu não vou lembrar... E aquela uma da “Mariposa”. Ela dança no pé, na canela, no joelho, na coxa, no umbigo, na barriga no peito e no fim ela vai na cabeça e aí ela sai voando. Você lembra disso? Essa música?

Lembro.

Eu também uso pra trabalhar percepção corporal. Então a percepção corporal é uma das... Eu tenho trabalhado isso com certa ênfase mesmo nisso daí. E o processo criativo, porque a gente trabalha essas questões das danças circulares e muitas vezes as ideias que você traz aqui, quando é colocada lá, por exemplo... Qual foi a música que o moleque... “Abóbora faz melão”. Então aquela hora de ir embora... Eu não lembro como é que faz... Ela pula, ela roda e aí o moleque sugeriu que o menino ficasse sentado e a menina ficasse rodando do lado, passa pra frente e o menino levanta e vai trocando de par. Eu achei que nesse sentido também foi legal. A dança circular foi uma coisa que a gente trabalhou bastante. Em todas as turmas também, foi no 2º ano, o 1º ano tem algumas coisas que eu não fiz não, porque pra eles era complicado, mas numa forma geral, todos os anos do 1º ao 5º ano tem feito às aulas. Eu tenho gravado. Eu trago para você

Você lembra de mais alguma atividade.

As danças circulares que eu trabalhei bastante. Essa questão da percepção corporal. A dança circular dentro do processo criativo.

Dentro do processo criativo você trabalhou com algum material?

É o que eu estou falando para você [pesquisadora]. O material que eu trabalhei mesmo, uma foi o chocalho, que nós fizemos o chocalho dos índios e a tornozeleira com a tampinha, mas foi mais esse. Mas assim, material a gente quase não utilizou não. Sabe. Eu queria muito fazer essas encenações, que você faz, trabalhar com o jornal, pra ver o que sai dentro daquele processo criativo. Mas eu ainda não tive coragem. Não tive coragem de fazer ainda, mas eu

vou ver se eu faço com 5º ano, para ver como é que eles vão se expressar, porque ali eu percebi que foi legal, fazendo esse trabalho como os adultos, mas eu não fiz esse trabalho com eles ainda, mas é uma proposta que eu quero colocar em prática.

A do jornal você fez com as professoras?

Então... Essa daí eu não fiz, porque precisa de mais tempo. Demora muito mais tempo. Nós temos um tempo limitado para estar apresentando...

Quanto tempo mais ou menos?

De cinco a dez minutos. É coisa rápida... É coisa rápida... E processo criativo desse que a gente participou, precisa de mais tempo, de mais tempo mesmo. Então eu acho que isso [pesquisadora].

Você ainda encontra dificuldades em ministrar os conteúdos de dança em suas aulas. Quais?

Não. Dificuldades não. Eu acho que existe uma limitação.

Qual limitação?

Limitação de não ter um repertório maior em estar apresentando, exatamente aquilo que você está passando aqui. Eu realmente, como estou falando para você, em função de estar correndo de um lado para o outro, eu acabei não procurando mais coisas, a gente sabe que tem internet hoje... A abertura que você deu, é aquilo que eu falei pra você, a gente passa ali algum tempo e dentro daquilo lá, havendo interesse você vai atrás de outros materiais. E isso não tem acontecido. Passa exatamente aquela segunda-feira que a gente passa junto aí, passa, pego o material, aquilo que eu já fazia quando era assistente técnica pedagógica, pegava o material lá, trazia para cá, xerocava e passava para os meus professores. Mas existia o interesse. Ali na diretoria nem tanto, porque existia o interesse, porque eu tinha tempo para isso, de fazer uma pesquisa, poder ampliar um pouco mais naquilo que foi passado. Aquilo que eu já tinha comigo. Mas com a dança não. Uma que eu não tenho tanto repertório tão amplo assim... Mas eu não tenho pesquisado, para poder ampliar. Você dá aquilo, faz aquela atividade na segunda durante a semana, eu coloco... Nem todas, viu [pesquisadora], colocando em prática aquilo que você deu na segunda. Eu vou trabalhando até na sexta-feira. Entendeu. Nesse sentido que eu estou falando para você.

Como você analisa atualmente as questões referentes à infraestrutura, materiais didáticos e influências externas que podem interferir na sua prática pedagógica no que diz respeito ao ensino de dança na escola?

Na verdade [pesquisadora], eu não tenho um pedido materiais, porque eu não vi essa necessidade ainda, dentro daquilo que você trabalha.

Certo.

Você trabalha com muito material reciclável.

Isso.

A gente percebe, mas aquilo que você tem dado aí eu nunca... Pelo menos eu percebi que não existia uma necessidade de estar indo na casa direção para isso ou para aquilo. Eu tenho um espaço bom, como eu disse para você, tem dois ou três espaços que são viáveis para a prática da dança e esses espaços eu ocupo.

Tem som?

Tem um bom material áudio e visual para trabalhar com isso. Tem a nossa disposição. Isso aí é tranquilo, tanto na questão áudio como visual. Então daquilo que tem eu acho que... Agora as interferências externas não. Eu coloco o som na quadra lá, rachando o volume, o pessoal uma hora ou outra que pede para baixar um pouquinho, porque a gente empolga um pouquinho e coloca muito alto, mas não tenho assim, não pode fazer isso, não pode fazer aquilo. Nem a vizinhança quando... Quando você fala externo, você fala externo à escola ou externo a minha aula?

É. Tudo que pode atrapalhar?

Não. Não tenho tido esse problema. Eu estou achando muito engraçado... Eu pego a hora que quero material e trabalho dentro disso. Uma coisa aqui que me causou uma certa estranhamento, mas que me deixou assim, é a questão dos evangélicos mais tradicionais, que as crianças estão dançando, elas não param, elas ficam dançando, elas estão se apresentando e sem pudor nenhum, sem medo, sem...

Eles estão aceitando numa boa?

Nossa. A Assembleia, a Congregação que são bem tradicionais, que tem Semeando, o congresso e eles vão mesmo, dançam mesmo, faz atividade. E eu tive na Assembleia e fiquei até surpreso que uma menina se apresentou um dia atrás com a música da Copa que nós fizemos lá.

Qual música?

Aquela... Essa última aí...

Que é da Claudia Leite?

Então, mas não é da Claudia Leite que canta. Não é outra lá. Esqueci o nome da menina, está no pen drive. Tem versão infantil também. E tem outra versão em funk também. É do festival da Coca Cola... Tem uma versão que o Catra que fala ainda...

É da Gaby Amarantos?

Gaby Amarantos. Essa mesmo, mas tem o Catra também, numa versão de funk também. Eles se apresentaram. Aí, eu achei legal, porque não teve nenhum estranhamento por parte das crianças. Eu acho que existe uma abertura maior hoje. Que na nossa época não tinha televisão, a gente assistia televisão na casa dos outros, que os pais mesmo não tinham televisão dentro de casa. Hoje todos têm, rompeu com esse tradicionalismo, da falta de televisão.

O que você entende por Projeto Político Pedagógico (PPP)?

Pra mim, na minha visão é norte de toda a escola. Toda a escola tem uma proposta e dentro dessa proposta a gente pode trabalhar com as nossas individualidades, mas não fugindo da proposta de uma forma geral que a escola apresenta. Mas o que me causa certo espanto, é que essa proposta ela nunca foi apresentada pra nós enquanto professores. Ela nunca foi discutida com a gente.

Você participa da elaboração do PPP da sua escola? De que maneira?

Não. Então na verdade eu não sei nem como acontece esse PPP, essa proposta pedagógica. Eu não sei quem propõe. Eu não sei quais são as bases daqueles que propõe, mas existe uma distorção muito grande, infelizmente, que é a questão das verbas que vem, como elas são utilizadas, a forma como muitas vezes elas aparece relatório lá para quem faz parte desse conselho pra assinar. Você está dando aula, o pessoal aparece lá com o livro, óh, assina aí,

você assina. Você acaba não tendo uma visão de como que é utilizada essas verbas. Existe uma certa... Infelizmente, existe uma certo uso de forma indevida de dinheiro que vem, como se gasta isso não é discutido. Então está tudo errado. O conselho existe para isso e o conselho nunca, pelo menos na minha escola, a gente nunca sabe. Então na verdade assim... Essa proposta pedagógica é uma balela muito grande, que nós não temos conhecimento uniforme. Na verdade quando fui... Na verdade agora, quando eu disse para você, culpa a escola por não nos colocar, mas eu me culpo também por não me interessar, porque fica fácil. É o que eu estou falando para você, porque que as pessoas estão fazendo o que estão fazendo com os professores, porque a gente não se manifesta. A gente fica engolindo, engolindo e deixa as pessoas fazerem. Então se fazem o que estão fazendo é porque eu assino esse papel sem ler. Se fazem o que estão fazendo é porque eu não me interessa também discutir. Então fica fácil pra quem tá no poder, fazer o que bem entende, não há questionamento, não há estranhamento daquilo que é feito, vai ser feito e vai continuar sendo feito dessa forma. Porque ninguém se coloca contra.

Os conteúdos de dança estão incluídos no Projeto Político Pedagógico (PPP) da sua escola?

É vai ser difícil responder, porque eu nunca vi, mas não há nenhuma... Não há nenhuma forma contrária daquilo que eu estou fazendo. Então está incluído, eu entendo assim. Que todo mundo sabe que eu estou fazendo, dá para ouvir. Então a direção fala assim, abaixa um pouquinho, upa está bonito isso, está bonito aquilo. São feitas as apresentações depois disso. Então não é um questionamento sobre isso. Agora, eu não sei muito claro se elas têm claro que... Se isso faz parte ou não da formação da pessoa, do indivíduo.

Pensa em incluir tais conteúdos no seu no Planejamento Educacional (PE) e Plano de Aula (PA)? Como?

[Pesquisadora]. É o que eu falei para você. Ele já acontece. Eu acho que você teve a oportunidade de ver meu plano.

Sim.

Você vai ver lá a dança inclusa. Você vai ver que a dança está incluso aí, mas é aquilo e não acontecia. Na prática não. Agora o que eu posso fazer é ampliar de forma mais estrutural... Não. Sequencial dado o curso que temos.

Certo.

Os papéis que você nos deu, da primeira, segunda, terceira, quarta e quinta aula. Eu acho que você vai dar os outros agora, não sei.

Sim.

Você vai dá, porque na verdade foram as apresentações dos grupos, mas eu acho que você vai... Então acho que a gente pode colocar isso no papel, mas isso aí é possível fazer, mas... Na verdade ele sempre... A dança sempre esteve presente no meu plano anual. Na verdade ele não acontecia na prática, mas se você pegar os outros planos de aula dos outros anos, você vai ver que ele está lá. Isso não muda muito, porque eles nem olham isso, na verdade [pesquisadora].

Como você pensa em incluir fazer isso? Essa sistematização?

É. Eu quero organizar, a partir do momento que a gente tiver um tudo do curso, através dos vídeos, através das coisas que tem, a gente vai organizar da melhor maneira, de uma forma mais simples para o mais complexo. E aí a gente teria que trabalhar por série. Eu tenho

condições de fazer isso na escola, porque eu trabalho com a criança de primeiro ano, geralmente vai ser meu aluno no segundo ano, no terceiro, no quarto e no quinto. Então isso pra mim é um bom, que eu possa ver essa evolução. Na verdade eu quero sentar com outra professora, a gente trabalhar isso de forma... Ah... Como é que tem que ser no primeiro ano Miguel? Oh, tem que ser assim. E se a gente repetir no segundo ano, mas já ampliando o repertório do segundo ano. É isso que a gente vai sentar, vai conversar. Eu não tenho claro pra dizer pra você, como é que eu vou fazer? Eu começo pela questão da percepção corporal. Que é básico, se conhecer e conhecer o companheiro. Isso eu acho fantástico e a partir daí a gente vai ficar escalonando. Vai vem, vai se desenvolvendo. É dessa forma que eu penso. Mas pra mim poder falar isso pra você, eu tenho que ter... Eu acho fundamental os vídeos que você está gravando. É fantástico, com as suas falas, com as suas intervenções, com interferência e inferência do pessoal que está ali. Eu não sei se vai dá para fazer tudo isso.

É. Eu coloquei só as vivências, porque senão ficaria muito grande. Cada encontro teve a duração de três horas...

Eu geralmente tenho o costume de gravar, mas dessa vez eu não... Pode ser que não dê pra eu colocar tudo, mas que eu pretendo fazer de uma forma crescente. Eu pretendo dentro do planejamento. Entendeu. Mas aí eu tenho conversado com outra professora e ela também tem a cabeça legal... Aí a gente vai trabalhando junto.

O que você entende por interdisciplinaridade?

Eu acho que eu também já falei um pouco sobre isso no meio da conversa. Foi uma das coisas que me fascinou no curso foi essa, não é o isolamento das áreas, mas é trabalhar as áreas dentro de um todo com o objetivo único, que é a formação do aluno, em prol da educação. Então quando você consegue fazer um link, onde têm pedagogos, pessoal da educação artística, geografia, história, dá um peso pra isso, não um peso maior ou menor pra ela, mas fazer com que elas se relacionem, se intercomuniquem uma com a outra, com um só objetivo, que é formação da pessoa, do ser humano, que você saia de lá melhor com a sua relação com o outro, respeitando a individualidade do outro, respeitando a si mesmo. Eu acho que é assim, a partir do momento que você respeitar a si mesmo, você tem uma facilidade maior de respeitar os outros, gostando daquilo que você é, daquilo que você vê. Eu tenho discutido muito isso com os meus alunos. Sabe. Você tem que se gostar, tem que se olhar no espelho. Olha que lindo, coisa e tal. Não é só sua mãe não, ela também. Porque fica muito mais difícil a pessoa te atingir. A partir do momento que você sabe quem você é, as suas possibilidades, as suas limitações... O outro pode falar, seu preto, seu macaco, seu cabelo disso, aí fica mais difícil da pessoa te atingir. Agora quando você não tem claro isso e quando você não gosta daquilo que você vê, aí qualquer coisa fere. Eu falo isso para as crianças... Porque senão fica muito fácil de atingir. Se você não tiver clareza de que esse cabelo como você está, você gosta acabou, eu vou te atingir. Se você achar meio estranho, aí eu venho com um comentário em cima... Putz... Não é porque eu comentei, porque você já não está se sentindo bem. Então você tem que ter clareza daquilo que você está fazendo, daquilo que você gosta, se curtir, se amar, porque aí o outro não vai te atingir nunca. Então eu acho que é essa... Eu acho que a educação... Essa interdisciplinaridade, essa inter-relação entre as coisas que acontecem na escola, ela tem que ter um objetivo só, que é a formação sua, como pessoa, como cidadão, sabendo que você tem direito, mas que também tem deveres. E não é isso que acontece [pesquisadora]. A coisa esta bem fragmentada, cada um por si e Deus pra todos. Você tem que aprender a ler já com cinco anos de idade. E aí tem todas aquelas nomenclaturas, que são estranhas, no meu modo de ver, silábico, silábico com valor, silábico sem valor e elas ficam naquela conversa. Eu fico olhando aquilo, eu falo, misericórdia. Sabe. Então aí você não consegue vê, porque tratam o aluno como números mesmo, como números. O Saresp é nada

mais que números. Então estão pouco ligando pra realidade daquela criança. Sabe. Tem crianças com... Que eu vi lá se prostituindo com caminhoneiros, que eu fui na escola e falei eu vi a menina entrando na [nome da rodovia], magrinha não tinha nada menina, sentando com o caminhoneiro, com um monte de filho e a mãe com certeza sabe disso. Eu fui na escola, fui lá com a diretora para discutir, ah, vamos chamar o Conselho Tutelar e aí não resolve, não resolve nada não. E aí vêm as crianças lá fazendo o que fazem com onze anos. Ninguém pode fazer nada [pesquisadora]. A gente que tem que se virar com a criança, porque o Conselho Tutelar diz que não pode fazer nada com até com 12 anos de idade. Aí você tem que ficar engolindo algumas coisas ali, que eu acho que não é papel do professor. É papel da direção. Então não existe essa inter-relação, essa coisa do respeito ao professor, direção, professor-professor, professor-aluno. Então a coisa fica meio... A gente vai levando como pode, vai levando como pode. Então não existe uma inter-relação no sentido da formação do aluno. A coisa fica muito isolado e não dá pra fazer nada sozinho. Existem pessoas que se comprometem mais do que as outras, mas não existe uma busca na melhoria do ser humano, não existe isso. E essa coisa a gente só aí atingir, se existir uma inter- relação.

É possível promover a interdisciplinaridade do ensino da dança na escola?

Acredito que sim. Acima de tudo, a dança tem um papel fundamental, porque as professoras dançam e gostam de dançar, os alunos dançam e gostam de dançar. Então fica muito mais fácil uma linguagem... É uma linguagem sem palavras, como é que é? O corpo é uma comunicação não verbal e é universal. Eu vejo lá na Copa mesmo, o pessoal dançando, dançando... Tinha lá espanhol, alemão, brasileiro, tudo, dançando uma música que muitas vezes não sabe nem o que está dizendo lá, mas estavam dançando junto. Então eu acho que ela dança ela tem esse poder, de poder aglutinar pessoas no mesmo espaço, mesmo que não haja entendimento até mesmo do que está sendo cantado. Então ela tem esse poder de aglutinar, de fazer com que haja uma relação entre as pessoas através da dança. Eu acho que é possível.

Você acha que na sua escola com os seus colegas educadores seria fácil de fazer esse diálogo?

Ah. Sim. Se a gente tiver tempo eu até proponho fazer um bate papo lá, onde você pudesse participar, possa ver qual é a ideia delas. PEBI é meio complicado. Sabe. Porque eles... Mas tem umas pessoas que acabam falando mais que as outras. Mas eu te proponho a gente faça atividade física. Se você quiser ir um dia na escola, poder estar vendo com elas, conversando com elas, fazendo um bate papo. Não com todas essas, mas com uma característica similar, para saber o que elas pensam. Seria interessante. Mas está sendo legal. Está sendo legal na escola. Estão curtindo, porque eu estou curtindo e as crianças estão curtindo também. Então acho que com todas essas respostas não tem como não curtir. Mas eu acho que está sendo legal. Está sendo... De uma forma geral está sendo legal, sim.

Gostaria que você fizesse comentários, sugestões e críticas em relação ao programa.

Na verdade, se você pegar essas perguntas que você tem feito, essa é uma que tem vindo em branco, você já reparou. Eu não tenho respondido. Na verdade eu estou... Eu quero agradecer pela oportunidade que você está me dando aí, de poder estar aprendendo com você e está vindo com essa discussão, com essa... Esse momento de aprendizagem mesmo, porque pra mim está sendo muito bom, muito positivo, na relação com os meus pares, não só com os alunos, mas com os professores também, porque... Eu acho que a escola tem ser isso. Ela tem que pautar para um bom relacionamento e aí, é como eu disse para você, graças a universalidade da música e da dança, a gente tem a possibilidade de se postar, se colocar. Não vai agradar todo mundo, a gente sabe que não, mas eu acho que tem sido legal. Eu só tenho

que agradecer mesmo. Tem nada, nenhuma crítica não. E dado o tempo que nós estamos junto aí, está dando para ter embasamento tanto teórico como prático muito grande. Você sabe que como professor de educação física eu gosto mais da prática do que da teoria [risos]. Como bom professor de educação física, mas está dando um embasamento legal, porque eu acho que as coisas nossas estão tendo uma sequência lógica, queira ou não. E elas se apresentam na prática com mais facilidade dada a forma como você tem trabalhado a teoria. Então eu acho que só tenho que agradecer mesmo. Não tenho nenhuma crítica não. As sugestões que eu faço é que a gente possa continuar [risos] nessa toada e nessa mesma tomada que você tem aí. Eu não sei quais são os seus planos para essa nova fase, porque é uma nova fase, porque na verdade esse terceiro módulo não ia existir. Mas era existiu em função das demandas aí, mas eu tenho certeza que ela vai ser tão rica quanto tem sido até o momento. Você tinha um objetivo o ano passado. Nesse ano já foi totalmente diferente, houve uma participação maior nossa através das apresentações dos trabalhos. E agora nesse terceiro momento. A gente está numa expectativa muito grande aí daquilo que você vai fazer, que eu tenho certeza que você está fazendo é só para melhorar para a gente aí.

Gostaria de agradecer muito a sua disponibilidade e participar dessa etapa da pesquisa.



PROFESSORA EDUCAÇÃO FÍSICA – PEF ALICE

(Duração: 70 minutos e 38 segundos)

Identificação do(a) entrevistado(a)

Idade: **33 anos**

Sexo: ☒ F ☐ M

Formação acadêmica

Curso(s): **Educação Física**

Natureza da Instituição da graduação: **Pública**

Ano de Conclusão: **2002**

Docência

Tempo de docência: **06 anos**

Tempo de atuação na educação infantil ou ensino fundamental: **06 anos**

Níveis/anos para os quais leciona atualmente: **1º ao 5º Ano – (AI) - Ensino Fundamental**
6º Ano – (AF) - Ensino Fundamental

Jornada de trabalho: **43 horas semanais**

Atua em outras esferas/campos: ☒ Não ☐ Sim, rede pública estadual

☐ Sim, rede privada ☐ Outros: _____

Quais foram os motivos que levaram a ingressar nesse programa de formação continuada em Dança Educativa?

Bom. A professora [nome] de Arte... Ela... Um dia fui na casa dela... está buscando uma máscara do bumba meu boi, que a gente... Foi na época do folclore, mais ou menos e nós íamos fazer uma apresentação na escola. Tem a chamada festa da família, numa das escolas que eu tenho. E ela falou que tinha a máscara. Então fui na casa dela pedir emprestado e ela tinha acabado de fazer o curso que você deu para o pessoal de Artes.

Uma orientação.

Isso. Uma orientação técnica, acho que foi no [nome da escola], alguma coisa assim. No mesmo dia mesmo eu fui na casa dela. Aí ela comentou que você tinha falado para eles que ia começar um programa de formação continuada em dança na [nome da instituição pública]. Que era aberta para Artes, Pedagogia e Educação Física. Ela falou Alice você não tem interesse em fazer. Ah... Vê como que se inscreve. Se tiver vaga eu tenho interesse. O principal foi por isso, me chamou atenção, como querendo ou não, que não que de 6º ao 9º ano não tenha, mas 1º ao 5º dentro dos eixos, que eles utilizam, tem a questão de atividades rítmicas, as danças, a época aí normalmente festa junina, que a gente tem... Está sempre... Eu falei ah... É uma... É interessante o tema... Eu vou participar pra ver o que... Sobre o que se trata.

A Secretaria Estadual de Educação oferece outras atividades de formação continuada em diferentes áreas do conhecimento e depois especificamente na dança? Se já teve ou outras oportunidades?

Oh... 200... Que eu me lembre em 2010 aqui em [cidade] foi oferecido um curso que era... Eu não vou lembrar o nome do curso, mas tinha judô, atividades rítmicas, tanto é que o judô foi na [instituição superior pública], atividades rítmicas... Foi mais um conteúdo que eu não vou lembrar qual era. Que foi bem na época que estava se iniciando a questão, se era proposta ou se tornava currículo, a proposta do estado. Então eles ofereceram esse curso. Aí no final de 2010, nós fizemos um curso, mas relacionado a educação especial, educação física mais

adaptada que se fala, mas a educação física adaptada. Vimos alguma coisa relacionada a atividades rítmicas dentro desse curso. Mas assim um específico em dança escolar não. Tanto é que esse me interessou por causa disso, porque eu vi que era específico pra dança. Eu vou atrás que vai ter um conteúdo legal. Vai ser interessante.

E você já participou de outros programas de formação continuada voltados para os conteúdos de Dança na rede e/ou pelo estado e/ou outros locais?

Não. Específico, específico, não. Posso dizer assim que durante a minha formação eu fiz alguns cursos no [entidade privada] que estava direcionada a dança, dança circular, o que mais em... Deixa em lembrar... Com o professor [nome] que ele dá brinquedos cantados. E fiz a pós-graduação que tinha uma disciplina chamada Atividades rítmicas na escola. Mas específico falar só a dança não. É a primeira vez.

Os objetivos, os conteúdos, as atividades desenvolvidas, os materiais pedagógicos e os procedimentos didático-metodológicos que foram utilizados no programa contribuíram para novas aprendizagens?

Sim. Bastante.

Você poderia mencionar alguns?

Oh... O que eu achei... O que me chamou bastante atenção foi logo o ano passado, as vivências que você passou pra nós em que tinha os rolos de barbante, que nós utilizamos os cones pequenos e... Durante esse tempo, faz sete anos, lógico a gente adapta algumas coisas para a escola, tudo... Mas nunca tinha passado pela minha cabeça essa questão de usar esses materiais pra estar introduzindo a atividade rítmica. Então eu achei bem legal. Bem interessante. Diferente. Desses cursos que eu já havia feito esse tipo de material.

Em relação aos conteúdos?

Os conteúdos também pra mim foi muito rico no sentido que... Lógico tem coisas que a gente acaba vendo, outras a gente... Como a gente fala lá no curso deixa de lado porque você não vê tanto. Então você fala, ah... Eu não tenho tanta experiência com isso, vou deixar de lado. E lá no curso essa questão do conteúdo a gente acaba vendo que é importante pra o aluno ele conhecer, que nem nós conhecemos lá os diversos tipos de danças que tem, desde dança clássica, dança primitiva, tudo... E você passar isso para o aluno é muito legal, porque ele acaba vendo que as vezes que algumas danças que ele tem hoje em dia vêm lá de trás, herança do passado e eles acabam tendo aquela coisa que a gente fala da significância do conhecimento pra eles. Então eles acabam vendo que tem algum significado. Ah... Não estou aprendendo por aprender. Então nesse sentido aí, os conteúdos que foram propostos pra nós lá no curso foi muito rico.

E os procedimentos didático-metodológicos?

Foi muito... Foi... Vamos dizer... A forma como você passou pra nós os conteúdos, eles foram ricos, porque sempre foi uma forma diferente, que a gente também pode estar colocando isso nas aulas. Que nem naquela atividade do jornal, que você fez com nós o ano passado, em que nós tínhamos que criar objetos, ouvindo a música com o jornal. É... Você deixou com que nós fôssemos atrás, nós criássemos. Você não falou que você vai ter que fazer isso e acabou. Não... Então você deu diversos tipos de... Quais os procedimentos que nós poderíamos estar fazendo. Aí... A outra vez você uma determinada aula passou os passos para nós, é outra forma, outro tipo de procedimento. Então isso foi interessante também, porque você vê que você pode estar, vamos dizer, misturando diversos procedimentos, que já está passando para os alunos, esses conteúdos da dança. Não precisa ser só ah... Eu vou fazer e vocês vão me

imitar. Não. Então tem diversas maneiras aí de estar passando esses conteúdos.

Você ficou satisfeita com o desenvolvimento do programa?

Sim. Bastante.

Gostaria que você apontasse os pontos positivos e negativos referentes ao programa.

Oh... É engraçado que sempre você colocava nos diários também. Em minha opinião eu vejo mais positivos do que negativos. Se a gente for ver assim no sentido que é... Nós temos ali Pedagogia, Educação Física e Artes. Os positivos primeiro, porque nós conseguimos ali trabalhar com as três áreas, mesmo não conhecendo todo mundo, mas é... Fazendo um ano tudo ah... Conhece a maioria conhece, conhece, mas sempre você acaba tendo intimidade mais com um do que com outro. É... A gente conseguiu ter esse diálogo entre as disciplinas, quando você montava os grupos e falava oh, agora eu quero Arte, Educação Física e Pedagogia. Então sempre tinha pessoas de todas as áreas. No começo o grupo estava meio que ainda naquela... Ai mas espera aí, eu vou com tal pessoa, eu não conheço direito, aquela primeira impressão. Mas depois conforme foi desenvolvendo os conteúdos, o curso em si, as pessoas foram se conhecendo melhor. Então o positivo que eu vejo principal é essa parte. Você saber também conhecer o outro, saber até onde você pode ir com o outro, o limite. Essa questão que você falava bastante, cada um tem o seu limite, a mesma coisa os alunos. O positivo que eu vejo que às vezes a gente fala lá na aula de Educação física, quanto... É todo mundo vamos começar alongando. Todo mundo tem que ir até o pé. Não é bem assim, cada um vai no seu limite e aos poucos eles vão se desenvolvendo. Lógico, tem que ser uma coisa trabalhada sempre, não aquela coisa ah... Foi fazer só hoje e acabou. Não. Diariamente. Quando você dá aula... Mas uma coisa também do positivo, a questão de que você não trouxe só a Educação Física tem que trabalhar isso. Não. Então eu achei assim que eu percebo que o pessoal, tanto a Arte quanto Pedagogia e nós também da Educação Física dá para trabalhar todo mundo. Não é só a... Só a Educação Física, porque normalmente... Ah... O professor fazer isso de Educação Física, a gente não precisa fazer. Não. Ali que eu percebo também que eles começaram a ver a importância que isso faz, tanto para nós como para os alunos. Então no dia-a-dia deles, a gente percebe também que eles... Os pedagogos eles mudaram o jeito de ver, do começo para agora. Que eu percebi, observando. Então o positivo assim que eu vejo mais é essa questão, que eles começaram a perceber que é importante eles também trabalhar. Não só deixar... Que nem no municipal lá que eles falam uma aula, pra gente duas aulas. É muito pouco. Então eles começaram a perceber. Ainda esses dias eu estava assim, nossa seria legal, se até as professoras pedagogas do estado fizessem, pra elas verem a diferença, porque tem muitas que às vezes... Seria muito legal. Não... Não... Lógico tem aquelas que sempre ajudam, tudo, mas tem umas que você vê que sempre meio que no receio, fica aquela coisa o que essa professora está fazendo. Está... E vai... O negativo, vamos dizer, o negativo, às vezes a questão de muita conversa. Mas isso daí é normal, pelo grupo ser grande, querendo ou não, a maioria se conhecer. Então aí às vezes, segunda-feira à noite, a gente fala ah, nossa... Já foi o dia inteiro, já estou cansada, mas você quer conversar, quer... Então o negativo principal que eu vejo é esse. Não tem questão de falar... Ah... Está faltando tal conteúdo, está faltando isso. Não. Em minha opinião não.

Como você avalia a sua participação no programa?

Olha. Se você diz em relação às atividades ou em relação a tudo.

Em relação a tudo.

Ah... Eu avalio uma participação boa. Não vou falar que nem lógico, eu tive essas faltas, tudo. É... O que eu falei assim... Mas o aspecto negativo que eu acho ainda... A gente ainda brincou

um dia desses... Segunda-feira. Que a segunda é... Você começa a semana, eu brinco... O meu pior dia assim é de segunda e quarta, porque são os dias que eu tenho aula de manhã e tarde. Então você chega já... E nesse sentido às vezes você fala, aí hoje eu vou ter que fazer [risos]. Entendeu. Você vem meio que desanimada. Não, por que... Por causa do curso, mas pelo dia que já foi. Entendeu. E eu pretendo pelo menos participar de tudo. Ainda quando eu estava com a... Que eu tinha torcido o tornozelo, eu falei putz, eu não acredito, eu vou ter que faltar. Não vou poder ir. Eu falei bom, mas é melhor não ir do que, eu vou e não vou poder fazer. Sei lá. Então vai dar a impressão que você está meio, como se diz a palavra, ah meio que enganando a professora. Ah. Está enganando a gente. Está falando vem aqui e não faz nada. Ah. Eu não gosto dessa sensação.

Houve oportunidade para sua participação além do papel de participante, ou seja, além do papel de aluna? Se você pode intervir ou opinar em relação à formulação dos objetivos, a definição de conteúdos, o próprio desenvolvimento das atividades e a forma de avaliação do programa?

Sim. Sempre foi conversado mesmo. Logo no começo quando você apresentou o programa para nós. Você falou, oh... Mas você falou, podem ocorrer mudanças. Quando você acabou... Quando você teve o campeonato de tango, que você passou para nós as atividades que nós teríamos que fazer. Foram dadas algumas opiniões. Ah... Mas nós não podemos fazer desse jeito ao invés de ser assim. Mesmo a questão do PPP que a gente conversou. Então sempre está conversado como decidir? Como fazer? O que fazer em relação as apresentações também. Então esse diálogo teve. Teve e está tendo, por enquanto.

O programa proporcionou espaços efetivos para vocês compartilharem as experiências entre os professores e entre os pesquisadores?

Sim. Só que nem você fala, às vezes, o que você quer passar para nós, é grande. São muitas coisas e às vezes, acaba não dando tempo de fazer tudo. Às vezes, aí até brinquei que ao invés de ser um dia semana, poderia ser até dois, porque é pouco tempo que a gente tem ali. Você fala é muito tempo. Não. O tempo ele é assim, vamos dizer, se fosse que... Seis horas seria o ideal ali. É que são coisas que... Só a gente tem um sonho [risos]. Mas é essa questão aí, poderia ser mais, mas a gente... Pela questão da falta do tempo em si. Entendeu. Mas que tem essa troca tem. Você sempre está perguntando para nós. Teve um dos encontros em que nós nos reunimos em grupos. Você dividiu a Arte, a Educação Física, a Pedagogia e depois no final, cada um do grupo foi falando a sua experiência que teve com a dança na escola. Tudo. Isso é interessante. Porque foi... O que pergunta sempre, todo mundo está conseguindo desenvolver? E tem gente que ainda está meio que receoso. Mas será que isso vai dar certo? Tem que estar mesmo falando, mostrando para o pessoal. Vê que... Não é fácil, mas também não é um bicho de sete cabeças.

E os conhecimentos científicos aliados aos procedimentos didático-metodológicos veiculados no programa atenderam às suas expectativas?

Sim.

Quais conhecimentos você considera que foi capaz de apropriar-se durante o programa?

Oh... Vamos lá. Quando... Essa questão do Laban, que você passou para nós, o sistema do Laban. Eu nunca tinha pensado, vamos supor em apresentar a dança na escola utilizando Laban. Vi na faculdade, um... Com a professora que dei tudo, tanto é que na hora quando que você apresentou o programa, eu falei, nossa... Esse daí eu vi. Só que nunca passou pela minha cabeça que ele poderia ser trabalhado na escola dessa maneira, como foi apresentado. E são coisas que às vezes a gente até fazia. Só que eu nunca imaginei estava relacionado à

metodologia do Laban. Então esse que é o legal de você vê. Que às vezes você está desenvolvendo alguma coisa, só que você não consegue fazer a ligação com a teoria. E ali no curso a gente, eu pelo menos, consegui vê que normalmente tudo está meio que ligado. A gente fala ah... Mas isso não tem nada a vê. Estou fazendo essa prática, mas não está ligada a teoria. Mas está sim. E aí quando a gente faz um curso desse tipo que a gente vê, que fala olha... Estou fazendo e eu nunca imaginei tivesse ali dentro do que é proposto por Laban. Então isso é para mim o mais, vamos dizer, rico. Entendeu. Nesse sentido. Tem livros em casa da... Você deu até uma parte. Livro enorme. Eu tinha... Tenho ele lá em casa, só que eu nunca cheguei na parte das atividades rítmicas. Então isso daí é legal, porque você fala ah, eu tenho lá, tenho o material, mas você acaba não pegando aquela parte específica. Então é... Você acaba vendo ali que tem bastante coisa que eu não utilizava. Então pra mim o mais rico foi isso daí.

Quais as suas expectativas que não foram atingidas?

Nossa. Se eu falar... É o que eu coloco quase sempre coloco ali nos diários quando você faz alguma pergunta relacionada a isso. Em minha opinião ele está vindo bem de acordo com as minhas expectativas mesmo, tudo o que eu esperava encontrar ali, porque eu não... Vamos dizer... Algum trabalho pra orientar o que a gente está fazendo na escola. Ter aquele... O conhecimento teórico pra saber falar, não isso o que estou fazendo estar certo, de acordo com o que eu estou vendo ali na teoria. Então em minha opinião até agora, tudo o que foi visto é excelente para ser trabalhado na escola. Assim é... Essa... São muitos leques que se abrem e às vezes a gente ali só no ambiente escolar nem imagina, você fica só naquela ah... Tem que ser assim. Tem que ser aquilo. Então você fazendo esse tipo de curso, abre muito. Muito legal.

Você considera que sua prática pedagógica foi modificada por influência da participação no programa? Por quê?

Oh... Bastante. No sentido do que... Desde quando eu fiz a minha pós que foi em 2010-2011, lá em São Carlos. Quando eu tive a disciplina de Atividades Rítmicas, eu achei muito interessante, porque a gente... Como eu te falei, trabalhava e ainda mais primeiro ao quinto ano, que sempre tem... Ah... Porque eles vão se apresentar na festa junina, não sei o que... Tem que apresentar alguma coisa. Só que aí o primeiro ano meu só ficou nisso. Eu falei ah. Eu falei só isso. Tem tantas outras coisas. Foi quando eu estava fazendo a pós e ela apresentou outras coisas. E aí eu comecei a trabalhar com eles também. Só que o curso ele enriqueceu muito mais. Tinha algumas coisas eu tinha visto lá, só que assim aqui no curso seu... Esse um ano aumentou muito mais do que eu tinha visto ali. Eram cinco sábados mais ou menos por disciplina. Então o leque foi bem maior e modificou bastante, porque vamos dizer, algumas atividades eu passei naquele ano e aí no outro ano, fui atrás de outras coisas, mas também desenvolvia aquelas. A partir do ano passado já não. Quando eu passei aquelas atividades lá do começo, que você falou da questão do espaço, tudo, nossa, bem legal... Modificou bastante. Bem legal. E os alunos gostam bastante. Isso que é o legal de vê. Você pega mesmo o quinto ano, que às vezes, não teve isso, eles falam ah... Professora mas o que é isso. Conforme eles vão fazendo, eles vão gostando. Então é muito gostoso de você vê a participação deles.

Quais foram os aspectos que você poderia indicar como geradores das mudanças?

Foi essa questão aí de vê, vamos supor, dá uma atividade com música. É... Só ficava ou é... Em círculo trabalhando aquela determinada atividade. Não. Vamos conhecer o espaço. Espera aí. Ali eu posso estar trabalhando espaço. Posso estar fazendo a questão dos movimentos serem rápidos, lentos, a fluência. Eles utilizarem os diversos tipos de música. Entendeu. Então isso daí pra mim foi bastante rico.

Gostaria que você comentasse da inter-relação dos conteúdos que foram trabalhados durante o programa com a sua prática pedagógica? Se ele correspondeu às suas necessidades?

Bastante. [risos]. Bastante. Porque foi... Eu estava... Eu falei até mais que nem surgiu bem na época que a gente estava fazendo parte de folclore e uma das escolas que seu trabalho, cada turma, cada ano tem que estudar uma determinada região sobre o folclore. Então região sul, região norte, tudo... E nisso daí qual era a minha dificuldade que eu estava. Falava assim, ai gente, tudo bem, eles vão conhecer a região, vou mostrar pra eles a questão de brincadeiras daquela região. Nós vamos escolher uma dança daquela região para estar apresentando. Mas só vou ficar nisso, pensava comigo. Aí foi quando surgiu o curso e dá perceber... O que eu consegui ver foi o seguinte: que eu posso fazer tudo isso e, além disso, mostrar pra eles que não é só a dança. É a cultura daquela região. O que eles podem aprender de novo com aquele ritmo que eles estão vivenciando. Ah... Mas é só apresentar. Não. Não é só apresentar. É o que você... O que vai acrescentar para você aquela dança. Ah... Eu gostei muito, você vai poder estar indo atrás de algum lugar que pratique aquela determinada dança para estar fazendo ela. Tudo. Então acho que em minha opinião o que mais foi essa inter-relação foi nessa parte. Estava... Aquela coisa... Ficava pensando, mas só isso, está faltando alguma coisa. Então o curso serviu para unir isso.

O programa contribuiu para a superação dos desafios e limites que você sentia ao trabalhar os conteúdos de dança antes de frequentá-lo? De que maneira?

Contribuiu. A maneira que eu vejo principal, que nem vou dar o exemplo o ano passado que eu tinha uma turminha de quinto ano, que eles eram bem difíceis, tanto no relacionamento, em tudo. E a primeira vez que eu passei a atividade do jornal, eles ficaram assim... Foi horrível... Literalmente falando... Aí briguei com eles, falei nunca mais vou fazer nada com vocês de diferente. Vocês querem, vêm falam pra mim ah professora, mas a gente quer coisa diferente, quer isso, quer aquilo. A hora que a gente propõe para vocês, vocês fazem isso. Ficaram conversando, brincando, tudo. Aí o que eu fiz. Na outra aula passei a mesma atividade, mas eu mudei. Ao invés de passar... Eu falei... Ao invés de eu dar na quadra que o espaço é maior e eles vão correr, brincar, isso e aquilo. Não que não possa. Lógico. Só que naquele momento não era o meu objetivo. Falei eu vou mudar, eu passar, eu vou dar essa mesma atividade, só que em sala de aula. E foi muito legal, porque depois eles fizeram. E teve um ou outro que falavam lá na quadra, aí isso daí é ridículo, professora, o que você está fazendo. Não sei o que... Na hora que eu perguntei o que vocês acharam tudo. Ah... Eu gostei professora, não imaginei que eu poderia fazer isso com um papel. Então pra mim foi bem, está sendo pode ser diferente, porque você nunca espera essa resposta do aluno. Você imagina que ele vai falar. Gostei mesmo. Não sei o que. Então a mesma atividade, só que daí eles conseguiram ver algum significado.

Você ainda encontra dificuldades em ministrar os conteúdos de dança em suas aulas. Quais?

Eu acho... O principal a questão da dificuldade vai mais nessa questão aí mesmo do... Seria nem a... O que fazer? Essa coisa da defesa deles. Ah... Não vou fazer porque não gosto. Isso não. Eu vejo assim que nem eu tenho turma minha que eu estou com eles desde primeiro aninho até quinto ano. Essa turma eu posso propor tudo, que eles vão topa. É legal de ver, porque eles falam vamos fazer, eu quero isso e aquilo. Então você percebe que eles gostam. Então acho que vai tudo aí a questão deles terem a vivência, conhecerem, que a partir do momento que eles conhecem, eles vão querer tudo. Então essa dificuldade já... Eu acho que 50% a menos [risos].

Tem mais alguma dificuldade?

Não. Que eu vejo assim não.

Comente as atividades voltadas aos conteúdos de dança vivenciados no programa que você conseguiu ministrar com seus alunos.

Deixa eu pensar. Olha... É... As principais assim que eu... Esse comezinho de ano, eu utilizei bastante o que já o ano passado eu não tinha feito, principalmente, primeiro, segundo ano aquela... Ah... As músicas da Casa do Zé. Não vou lembrar o outro. Que são... Eu lembro a Casa do Zé por causa do nome. E um... Qual o objetivo? O objetivo principal não seria, vamos dizer a dança, dança, mas para eles conhecerem as partes do corpo, tudo. Eu tentei mudei esse começo de ano para vê e foi muito legal, porque eles adoraram. Eles adoram. Tem um pequenininho do primeiro aninho que ele me vê e fala assim, você não vai por a música do boneco pirulito. Eu quero a música do boneco pirulito. E no começo você vê que eles ficam meio assim mesmo seis aninhos. Eu já cheguei, expliquei e que eles vários falam assim. Ah... É educação Física, nós vamos jogar bola. Daí você explica pra eles o que nós vamos fazer. Tudo. Então foi muito legal, porque eu vi que eles gostam e muito. Nossa. Todos. No começo eu tenho um exemplo lá de um, eu lembro, eu falei para a professora que mudou. A professora, eu falei o [nome da professora] esse menino no primeiro bimestre, eu dei a aula para ele, quando ele viu que era música, não era nem... Eu não falei que eles iam dançar, não falei nada. Eu falei que nós iríamos imitar o que a música pedia. Então eles iam fazer os movimentos com as partes do corpo. Qual era o meu objetivo? Eles conhecerem o corpo deles, mas utilizando de outras maneiras. E aí... Tinha um que ele só ficava parado, me olhando, com uma cara meio de desconfiança. Seis aninhos. Eu falei gente esse menino não vai fazer nada. Já era. Agora. Uma... Depois de umas quatro aulas, a hora que eu olho, ele estava fazendo tudo. Aí eu falei nossa, eu não vou nem falar nada, vou ficar quieta, faz de conta que eu não vi. Qual era o negócio dele, ele via se eu estava olhando, que a hora que eu olhava, ele parava. Então é muito legal de vê essa... E eles gostam. Nossa muito. Então você consegue desenvolver outros movimentos com eles, principalmente, primeiro e segundo ano, que eles precisam dessa se locomover, tudo. Então é muito legal.

Tem mais alguma atividade que você gostaria de comentar.

Os maiores não, porque agora esse... Entrando agora esse terceiro bimestre. Terceiro não. Finalmente do segundo para o terceiro, aí eu vou começar desenvolver com eles só essa parte. Eu quero deixar esse terceiro bimestre para essa parte de dança, atividades rítmicas, tudo. Falar mais algumas coisas.

Qual frequência você ministra essas atividades?

Oh... A do ano passado normalmente... Esse ano foi meio que atípico no sentido como teve a copa do mundo, então a gente acabou mudando a questão dos projetos, mas essa parte de atividades rítmicas, eu sempre dou no segundo e no terceiro bimestre. Eu faço uma continuidade. E esse ano... Não... Esse ano eu comecei já com essa parte, utilizando as músicas. Tudo no primeiro bimestre. Então foi o primeiro bimestre inteirinho. Foi finalzinho de janeiro, fevereiro e março.

Isso do primeiro ao quinto ano?

Do primeiro ao quinto ano.

Eles estão aceitando bem?

Estão.

Não estão pedindo bola?

Não.

Ou outra coisa?

Tirando esse pequeno que eu te falei que logo... Ainda esses dias ele falou, mas eu quero jogar bola. Nós não vamos jogar bola? Eu falei você vai jogar bola, calma, que vai ter o momento que você vai jogar. E aí... O resto nenhum. Eles gostam. Eles participam. Posso falar não... Ninguém fala não, não vou fazer.

Como você analisa atualmente as questões referentes à infraestrutura, materiais didáticos e influências externas que podem interferir na sua prática pedagógica no que diz respeito ao ensino de dança na escola?

Oh... A questão da infraestrutura... Ali nas duas escolas que eu dou aula, que eu atuo, eu não posso falar aí é ruim. A quadra coberta. Tirando essa questão, que nem você fala do som, dependendo do aparelho de som que você está ali. Esquece. Você não escuta nada. Nem nós, nem os alunos, ninguém. Então dependendo... Às vezes eu olho... Eu falo ah... Não... Vai ser esse aparelho. Porque tem uma das escolas que a gente tem que preencher um papel falando que vai utilizar o aparelho de som, nhã... nhã... nhã... E se eu vejo que estão utilizando o Microsystems, que eu gosto de estar levando o Microsystems, que ele é maior, tudo. Aí eu já nem passo, porque senão ele fica muito baixo o som. Então daí eu já falo, ah, não, vou mudar e na próxima eu passo. E se a turma é pequena até dá para levar o outro rádio, porque ou você liga na caixa. Se bem que quanto a isso eu não posso falar, ah, não, não tenho. Tenho o Microsystems, tenho a caixa de som, que dá para você estar ligando no rádio. E... Dá para utilizar. Utiliza. Tudo. É... Acho que vai a questão da quadra por ela ser toda aberta e o som. A acústica dele, mas a infraestrutura para mim, lógico que poderia ser mil vezes melhor, [risos], mas dentro do que se tem e do que a gente escuta, vamos dizer, está bom. Tem tomada funcionando normal. Isso aí não tem nem o que reclamar [risos]. Materiais didáticos seria a questão do... Então a escola que eu estou agora, acho que está fazendo dois anos, que é o segundo cargo. Logo que eu entrei não tinha quase nada lá. É colchonete, acho que tinha aqueles do arco da velha, aquela coisa ruim, cinco, seis e olhe lá. É legal de ver assim a questão que o diretor começa perceber o trabalho, tudo, eles começam, porque sempre vem... A verba vem. Bastante. Aí eu lembro que o ano passado a diretora veio e falou, aí veio a verba o que que vocês vão precisar, que é a mesma escola que está eu e [nome da professora]. Então assim... Ainda falei nossa nós pedimos lá colchonete, vieram todos e até aquele mais grossinho. É... Pedimos step, veio step. Nós conseguimos comprar a bola de pilates. Umas três, quatro bolas de pilates. Então foi uma verba assim, veio um material bem legal. Não... Lógico poderia ter muita mais coisa, mas perto do que... Escola aí que eu já dei aula. Cheguei a dar aula que eu falava tinha... Era o sonho, porque era a quadra e aquele quartinho do lado da quadra, era só você abrir estava ali, só que formava eco no quartinho, porque não tinha nada. Nada. Escola novinha. A outra também não posso reclamar não. Tem um material lá. Tem colchonete. Colchonete tem pra dar e vender e ainda sobra. É bambolê... É os cones também, tem os cones. Então assim, dentro do que se... O que a gente pede ali de material, porque nós somos em duas nas duas escolas, eles acabam sempre atendendo as nossas necessidades. Às vezes eu peço alguma coisa a mais assim, eles falam você quer isso Alice, você está brincando. Eu falo ah... Vê da próxima vez você consegue tal coisa, seria legal a gente ter.

E livros?

Livros. Tem... É esse livro da Suraia. Também vou pra lá. Eu vi na escola. Agora chegou uma remessa de livros, se eu não me engano foi em maio, com bastante livros, tanto de dança, da

parte da educação física. Assim ainda eu falei nossa chegou muita coisa, tem muita coisa legal. Alguns livros chegaram ali, excelentes também para a área da educação física. Chegou um outro, não é o da Suraia. É um outro, mas também é coisa nova. Então deve trabalhar o método Laban, tudo. Muito legal o livro. Tipo o da Suraia. É que eu achei interessante que chegou agora de primeiro ao quinto ano, que a gente também pode estar trabalhando e não é só as professoras de sala. São aqueles materiais que eles falam lá da caixa branca. São livros... Tem um... Chegou livros africanos de monte... Enorme... Variedade assim... Eu fiquei de cara a hora que eu vi. Eu falei gente eu não acredito. Muita coisa. Muita coisa. Vou levar... Vou ver se a escola deixa... Mas assim a parte de... Eu ainda falei ó eles estão batendo em cima, do dia vinte de novembro, tudo. Então chegou muita coisa. Pra terceiro ano, pra terceiro, pra primeiro ano chegou muita coisa. Chegou almanaque de música. Chegaram muitas coisas. Muito legais.

E as influências externas?

As influências internas você diz relação professores. É direção ou parte de pais... O que seria?

Tudo o que você achar que influencia?

Oh... Assim... O que eu vejo, vamos colocar primeiro em relação aos alunos. Eu lembro... Eu tenho uma aluna minha que ela está desde primeiro aninho. E uma... Eu vejo uma influência bem externa. Eu lembro quando ela estava no primeiro ano. Época de festa junina. Eu fiz com eles uma quadrilha, só que não era uma quadrilha de pares. Eles iam dançar sozinhos. E na quadrilha falava é... Agora vamos catar café... Tinha mais fala, gestos, mímicas do que eles iam fazer mesmo. E depois dançavam algumas coisas em pares, tudo. Essa aluna é... Adora. Adora dançar. Adora tudo. Só que o pai e a mãe eles são de uma determinada religião. Não lembro qual é. E logo no primeiro aninho, um dia a gente estava lá ensaiando e ela estava chorando, chorando, chorando. Eu falei, mas por que você está chorando? Ah... Porque meu pai e minha mãe não deixa eu dançar. Que eu não posso, que isso, que aquilo, nhã... Eu falei assim vamos fazer o seguinte. Você ensaia e no dia você não apresenta. Já que você não vai vir. Tudo pronto. E o que eu vejo nela... Ela está comigo até hoje, ela já está no quinto ano. Ela sempre faz isso. Então o que aconteceu. Não precisou... O pai não veio reclamar nada, mas ela sabe que da família dela não pode. Só que ela participa dos ensaios. Adora. Você vê que ela sempre lá, participa e na hora da apresentação em si, ela não participa. Só que você vê que ela gosta e muito. É até engraçado de ver. E agora na apresentação que teve da copa ela participou do teatro. E o teatro não era teatro, teatro. Então eles não tinham falas. Seria como se fossem coreografias. Então porque apresentavam. Apresentavam música e surgia as personagens em cena. Ela falou eu vou participar. Eu falei, nossa, não vai dar certo, porque a mãe dela... E a mãe dela veio conversar comigo. Falou Alice qual é a roupa que ela vai ter que usar? Tudo e deixou. Ainda eu fiquei de cara. E falei gente será que foi, assistiu tudo, veio, elogiou. Tinha música. Entendeu. Então uma coisa que você não consegue... Lógico... Tudo bem. É diferente de uma apresentação de dança em si. É, mas a música está ali no contexto também. Então eu vejo assim o principal... Do tempo que eu estou trabalhando de primeiro ao quinto ano que eu vejo foi essa menina. E... Teve outro caso também. Vou lembrar. Lembrei agora. No ano passado essa minha turma de quinto ano que eu trabalhei com eles o Maculelê. Eu trabalhei logo no segundo bimestre, que estava desenvolvendo um projeto de discriminação racial e aí eu apresentei para eles até aquele documentário que você falou “Vista minha pele”. E depois nós conversamos sobre o documentário. O que eles tinham achado? Passei algumas vivências de um confiar no outro, um guiar o outro de olhos fechados, para ver qual seria... E depois eu propus para eles... Aí nós conhecemos algumas coisas da cultura negra. Aí eu falei vamos apresentar o Maculelê? Mostrei para eles o que era. Mostrei o que se fazia. Pegamos textos para ler, tudo. E essa turma tinha alguns alunos que

falavam assim. Isso é macumba... Isso é não o sei o que... E não adiantou. Passei tudo, mostrei tudo, alguns apresentaram tudo, mas aqueles que falavam isso. De jeito nenhum. E até hoje tem uns que eu dou aula, eles falam assim, aí professora aquilo lá que a senhora passou para nós era estranho enhen... Não era estranho. Vocês que não entenderam. Expliquei, conversei com eles, tudo, mas aí... Assim... É a influência externa deles. De ouvir aquele determinado ritmo de som e falar que por ser aquilo é macumba. E aí apresentei os textos, mostrei pra eles. Eles viram que não era, que estava marcado ali o que era o Maculelê. Porque surgiu? E mesmo assim eles continuam falando. É enraizado. Então acho que eu... É muito forte. Foram esses dois, porque que nem relação... Fala a... Quando eu proponho coisa assim... Falo para os professores vamos fazer isso? Eles falam aí vamos. Você vai ajudar, isso e aquilo? Eu falei eu vou. Vamos fazer todo mundo junto. Vamos. Então assim... Os dois lugares onde trabalho eu não posso falar ninguém ajuda. Tem essa troca. Acaba sendo gostoso.

Como você analisa a questão da mídia?

Essa parte aí é complicada, porque para eles o que é o bom, vamos dizer, aí hoje em dia, o que está. Tem vezes que eu falo gente vocês estão ouvindo isso. O que é isso? Eles já sabem dançar, tudo. Quadrado. O Lepo Lepo... Isso daí eles sabem mil vezes melhor que nós. E eu tento trabalhar com eles. Às vezes a gente vai fazer essa parte. Eles falam mas porque você não dá essa música. Vamos fazer... Vamos apresentar essa música, a que está na mídia. Eu falo gente, mas se a gente apresentar essa... Todo mundo já conhece... Todo mundo já viu. Nós não podemos apresentar algo diferente, que ninguém conheça. Que vão vim falar para vocês, aí que legal, ficou diferente. E eles... É pensando por esse lado você tem razão. Então tá... Então vamos fazer tal coisa, isso e aquilo. Mas não é fácil não. É complicado. Porque por eles só escutam o funk. Lá na escola onde eu tenho sexto ano também, o negócio deles é o funk. Eles conhecem o funk para dar e vender, mas nada que fale ah, mas eu só quero isso. Tanto é que nessa apresentação da copa, teve uma música que eu falei... Eu só tenho um sexto ano, os outros dois são de outra professora. Aí eu falei para eles nós vamos apresentar isso, isso e isso. Vocês tem interesse? Eles falaram assim, ah, mas é todo mundo junto que vai dançar, é a escola inteira. Eu falei é a escola inteira. Nós vamos ensaiar separados e depois vai estar todo mundo na quadra para apresentar. Ah professora... Aí a turma que eu não dava aula, eles falaram nós queremos. Eu achei legal que teve uma turma que no final só dois meninos desfilarão, mesmo assim eles foram lá apresentaram tudo e não era uma música. Sabe aí... Eu não conheço. Isso daí eu não gosto. E era aquela música do Skank, Gol de Placa. Uma música que eles conhecem. Está relacionado ao futebol, tudo. E... Até que não teve tanta resistência. Achei que seria bem pior. Principalmente aquela turma que foi o ano passado minha, que eu tenho alguns alunos ainda. E eles falavam assim, aí professora aquele Maculelê, que você deu, quando apresentei para eles, falei o que a gente ia fazer. Eles falaram assim, aí, mas não vai ser aquela macumba não. Eu falei que macumba? Algum dia eu dei música de macumba para vocês? Me diz qual foi? Aí eles começaram a falar... Eu expliquei para sala, porque a sala a maioria não tinha aula comigo, tudo. Aí eles falaram aí, professora está bom, a gente sabe que não é, mas a gente fala mesmo assim.

O que você entende por Projeto Político Pedagógico (PPP)?

Ó... O Projeto Político Pedagógico (PPP) é aquilo que a escola propõe a ter como objetivo. Assim que a gente comentou lá. Tem escola que copia, faz isso, faz aquilo, aquele outro. O que eu achei legal esse ano lá em uma das escolas que estou não sei se vai virar, mas daí a diretora chegou e falou para nós, que ela queria que esse ano o PPP fosse feito em conjunto. Junto com os professores, os alunos, representantes de sala e alguns pais da Associação de Pais e Mestres (APM), para todo mundo está conhecendo. Que ela falou aí todo ano eu pego, faço e vocês nem sabem do que se trata. Na verdade acaba sendo isso. A realidade que acaba

no dia-a-dia, você acaba vendo tantas outras coisas e você acaba... Nunca você foi... Às vezes que eu fui pegar no PPP, foi, ou quando eu estava na pós, que eles pediam algumas coisas ou quando foi feito o cursinho do estado para entrar nesse último concurso, que eles falavam algumas coisas também, nesse sentido. Mas você falar aí eu vou lá pegar para ver o que é. Acho que é raro. Infelizmente. Essa proposta eu achei legal, porque é uma forma da gente estar participando. Está vendo mesmo o que... Se o que está colocado ali, vai ser o que vai acontecer mesmo, que é o real, mas ainda não teve nenhuma reunião. Ela está querendo fazer. Ela falou vamos combinar, vamos fazer. Alguns professores falaram aí eu concordo, vamos combinar, vamos fazer, porque isso é interessante para nós também.

Você participa da elaboração do PPP da sua escola? De que maneira?

Até o ano passado não. Era como o que ocorre. Ele pega o seu plano de ensino, vê o que está sendo realizado, coloca dentro do PPP, mas de maneira ativa, vamos dizer, da gente está ali participando não.

Os conteúdos de dança estão incluídos no Projeto Político Pedagógico (PPP) da sua escola?

Quando eu fui lá pegar com a diretora, porque eu fiz essa pergunta para ela também. Ela já falou ó Alice, eu acho que você não vai encontrar dança, dança, dança ali. Tanto é que quando eu li, não tem nada com plano para dança. O que tem ali falando... Às vezes é... A festa que ocorre que daí tem as apresentações, mas falando da dança em si não. Essa eu estou falando da que eu estou há mais tempo tá. Agora a outra eu não sei, porque eu não vi o PPP, porque é a outra escola.

Pensa em incluir tais conteúdos no seu no Planejamento Educacional (PE) e Plano de Aula (PA)? Como?

Ah... Sim... Que nem... Tanto é que os planos de ensino do ano passado pra esse teve... Mudei algumas coisas, no sentido que falei... Primeiro e segundo ano eu trabalhei logo no primeiro bimestre essa parte, utilizando a dança e o conhecimento do corpo. Então coloquei ali falando foi conhecimentos do corpo, só que especifiquei as atividades, como foram? Tudo isso daí. Mas assim o que eu penso mais é que vamos supor... Agora no terceiro bimestre vai ter só... É... Só né... O conteúdo em si da dança, para trabalhar essa parte. Que eu antigamente vamos supor eu não colocava dança, eu colocava atividades rítmicas.

O que você entende por interdisciplinaridade?

Ai esses dias a gente estava até discutindo lá, naquela do sexto ano, porque até primeiro ao quinto ano, a gente vê ainda que é mais fácil essa interdisciplinaridade, que eu entendo seria, vamos supor, não só eu trabalhar a dança, mas a professora de sala, a pedagoga consegue trabalhar, a professora de Arte. E a gente pegaria um tema, vamos supor, é... Agora... Vou utilizar junho que acabou a festa junina. Os três, especialista de Educação Física, de Arte e a Pedagoga, trabalhar em cima da festa junina. Em minha opinião isso seria a interdisciplinaridade, que eu vejo. Então é pegar aquele determinado tema e todo mundo trabalhar com aquele tema. Lógico, não com as mesmas atividades, com atividades diferentes, mas utilizando aquele mesmo tema. Ainda... E lá no na [escola] a gente teve uma reunião que foi falando sobre questão de escola prioritária, essa parte, que esse ano a escola entrou como prioritária que abaixou alguns alunos abaixo do básico. Além do que é o desejável. E aí a gente, eu... Nós formamos grupos estávamos falando sobre isso. E eu falei uma coisa que falta muito, em minha opinião, que eu vejo que lá eu faço o ATPCs de 6º ao 9º, é essa interdisciplinaridade, que a diferença, fala é multidisciplinar ou isso ou aquilo, ou seja, é você pegar aquele tema e todo mundo trabalhar com aquele tema. Ainda é difícil. Não é fácil.

Ainda a professora que estava junto com nós, ela era de primeiro ano, ah mais eu consigo está conversando com você e a gente está desenvolvendo... Eu falei, mas é diferente, porque querendo ou não, nós não temos aquele tempo, vamos supor, ah, hoje a gente vai sentar todo mundo e vamos discutir. Vamos trabalhar aquele tema todo mundo. Em minha opinião, a interdisciplinaridade seria isso. O que é o ideal. Lógico, ah mais tem tema que todo... Você vai conseguir trabalhar, todo mundo consegue, tudo depende da criatividade, da motivação e tudo mais. Então mas é uma das reclamações que a gente estava fazendo, que é o que, principalmente do 6º ao 9º ano, que é a hora que vai um pro um lado, outro para o outro. A gente estava falando pra... Essa reunião... Eu não vou lembrar o nome do... Qual foi o dia lá... Não foi o dia do Saresp. Eu não vou lembrar o nome do... Depois eu te falo, vejo lá certinho no calendário. E aí a gente estava falando pra coordenação, pra direção, vice-diretora, porque ela estava todo mundo que foi um trabalho que daí os professores apresentaram na frente depois. Então isso daí eu falo mais... É o que mais falta. Se tivesse essa parte.

Como você acha que poderia ser resolvido isso? Qual sua sugestão? Por quem deveria começar?

Ó... O que falta. Não é o que falta, mas assim o que... Que hoje em dia se fala muito, mas eu vou falar é 6º ao 9º, porque o 1º, se bem que do 1º ao 5º também depende os ATPCs. Na verdade não mudam, acaba sendo... Vem da diretoria de ensino, vem de cima. Ah... Tem que mostrar esse texto, isso, aquilo, vamos supor, utilizando Luckesi de avaliação, avaliação, avaliação, avaliação. E... Acaba faltando espaço pro que é... O que a gente acaba esquecendo, que é o principal. Que é montar isso, porque em que momento você montar. Não tem um momento. É em aula. É em... Tudo bem. Ah... Eu estou lá com a professora de 1º ano, eu voltar trabalhar isso. Tem o projeto lá brincadeiras populares, que daí ela trabalha, eu trabalho, tudo. É uma interdisciplinaridade. É. Só que é diferente de sentar todo mundo junto e falar ó, vamos fazer desse jeito. Todo mundo, ah, eu vou fazer isso, você vai fazer aquilo. Então articulado, acrescentar e pro aluno, ter o que a gente fala que é o tal do significado que tanto cobram.

É possível promover a interdisciplinaridade do ensino da dança na escola?

Sim.

Porque que você acha isso?

Ah... Porque querendo ou não a dança, que a gente estava falando esses dias está em tudo. É movimento, que a gente fala, ah, a gente não quer o aluno lá paradinho, isso e aquilo. O aluno vai se movimentar, vai se movimentar. Ele não está se movimentando, querendo ou não, ele não está fazendo o movimento. É uma dança. Então o tema que você pegar ali, às vezes você consegue estar trabalhando em todas as áreas, em todos os componentes curriculares e o aluno vê que está sendo trabalhado. É... Não é fácil. Não é fácil. É uma coisa que penso eu vai demandar tempo. É experiência. Aquela coisa, ah, isso não deu certo, então vamos fazer daquele jeito. Só que pra isso tem que ter a hora do planejar, com todo mundo. Eu acho que é mais... O que mais falta

Gostaria agora que você fizesse comentários, sugestões e críticas em relação ao programa.

Ah... Comentários [risos]. Os comentários são que... Eu estou gostando muito. Gostei muito. Foi uma oportunidade. Ainda quando a [professora] veio e falou Alice, mas acho que você não pode participar, porque é só a rede municipal e nós de Arte. Aí eu falei ah, mas vê. Vê lá com [PCNP], tudo e depois você me fala. Ainda quando ela comentou que era você, é a [pesquisadora]. Eu falei ah, eu conheço a [pesquisadora], tudo. E lá quando que foi, em 2011,

eu peguei uma turma de Ciclo 2 lá no [nome da escola] e sempre a [nome da professora], falava, comentava, que vocês trabalhavam juntas à tarde, na parte que estava época de festa junina, que vocês começavam bem antes, tudo. Então já em termos, conhecia alguma coisa do seu trabalho com os alunos. Aí quando ela falou que é a [pesquisadora]. Eu falei ai, vê se eu puder fazer, eu quero fazer, porque vai ser... Nossa, vai ser uma experiência e tanto. E aí ela falou ai Alice, mas não sei se... Vamos ver... Mas que dia que é? Ela falou segunda. Ai de segunda. Será que eu vou de segunda? [risos]. Ai ela falou por quê? Ai, porque esse dia meu é complicado. Aí ela virou e falou ah, vamos sim. Eu falei ah, se você for e eu consegui e você vê que vai dar certo, tudo bem, eu vou também. Aí deu tudo certo, tudo. Falei ai que bom. Estou gostando bastante. Não tenho o que falar assim... Se eu falar, ah, tenho críticas negativas a fazer, não tenho nenhuma. Sugestões, penso eu assim... Não... Eu acho que você consegue dividir certinho essa questão, da prática e depois a teoria. Não fica aquela coisa só prática, só pratica ou só teoria, só teoria, só teoria. Dá pra dar aquela equilibrada. Entendeu.

É isso.

É isso.

Gostaria de agradecer muito a sua disponibilidade e participar dessa etapa da pesquisa.



PROFESSORA EDUCAÇÃO FÍSICA – PEF CECÍLIA

Duração: (62 minutos e 48 segundos)

Identificação do(a) entrevistado(a)

Idade: **28 anos**

Sexo: (X) F () M

Formação acadêmica

Curso(s): **Educação Física**

Natureza da Instituição: **Pública**

Ano de Conclusão: **2007**

Docência

Tempo de docência: **05 anos**

Tempo de atuação na educação infantil ou ensino fundamental: **05 anos**

Níveis/anos para os quais leciona atualmente: **1º ao 5º Anos – (AI) - Ensino Fundamental**

Jornada de trabalho: **20 horas semanais**

Atua em outras esferas/campos: () Não () Sim, rede pública estadual

(X) Sim, rede privada () Outros _____

Quais foram os motivos que a levaram a ingressar nesse programa de formação?

Bom. É... Eu acho muito importante a formação continuada. Foi mesmo para estar aprofundando um pouco mais este conteúdo da dança, que com eu já havia escrito em algumas atividades que nós fizemos. Eu acho que era um conteúdo que não tinha tanto segurança para estar trabalhando nas aulas de educação física. Sempre pratiquei esportes, então eu gostava muito de trabalhar com jogos, com esportes, mas a dança era... Não era tão forte esse conteúdo pra eu trabalhar nas aulas, trabalhava muito mais a parte de atividades rítmicas, expressivas e algumas rodas cantadas com as crianças, mas em relação a alguns estilos de dança, eu nunca havia trabalhado. Então primeiramente foi por isso, para estar dando continuidade na formação, sendo que também na formação inicial, durante a graduação, nós tivemos as disciplinas de dança, mais eu achei que foi um pouco mais técnico, não tão aprofundado, para dar mais segurança para a gente estar trabalhando depois na prática. Então foi primeiramente por isso, para dar uma continuidade no trabalho, pra se aprofundar mais neste conteúdo, para trabalhar nas aulas.

Certo e como você ficou sabendo do programa?

O programa eu fiquei sabendo pela outra professora de educação física, que trabalhava junto comigo na época na escola. E ela ficou sabendo através de um curso da prefeitura que ela estava fazendo no ano passado e através deste curso, que ela me informou, que ficou sabendo do curso de dança que ia acontecer. E aí ela me comunicou na escola e foi daí que surgiu o interesse.

A Secretaria Estadual de Educação (SEE) oferece várias opções de atividades de formação continuada em diferentes áreas do conhecimento, por quais razões você optou pela Dança Educativa?

Que eu me lembre não. Eu lembro que eu fiz um curso de judô, mais em dança que eu me lembro não. Geralmente eu procuro muito estar me aperfeiçoando assim fora, procurando cursos e aí sim, fora eu já fiz alguns no [entidade privada voltada aos comerciários], mas pelo que eu lembro, da Secretaria não.

Como você analisa as políticas públicas estaduais em relação à formação continuada no geral e depois especificamente em relação à dança, que é o foco do nosso estudo?

Eu acho que eles teriam que trazer mais cursos. Trabalhar mais em cima dessas políticas públicas, para trazer mais formação para os professores. E... Porque quando a gente ingressou... Quando eu ingressei pelo menos, a gente fez só o curso de formação, que é para os ingressantes, mais trabalhando em si o currículo do Estado e passou também pelo conteúdo da dança, mais específico pra nossa formação em alguns conteúdos específicos, eu acho que eles deveriam investir mais em relação a isso, porque eu acho muito falha nossa graduação. Foi muito importante, mais assim tivemos os estágios e tudo, mas eu acho que quando depois que a gente se forma, é muito importante dar continuidade, sempre estar estudando, se aprofundando. E eu acho que teria que ter mais investimentos em relação a essa formação continuada, pra melhorar o nosso ensino. Um ensino de mais qualidade e isso fica por conta dos professores, de estarem correndo atrás, investindo na sua formação, mas eu acho que primeiramente deveria isso vir da responsabilidade da Secretaria, de estar investindo mais nessa formação dos professores.

Uma das falas das políticas públicas eles relacionam a formação continuada com os ATPCs que a gente tem na escola, que é o horário onde deveria estar sendo realizados os estudos, reflexões... Como você analisa ao ATPCs atualmente nas escolas? Você participa deles?

Participo. Na escola onde eu leciono, tem inicialmente a reunião com os resultados, alguns recados que devem ser passados e depois tem sim os estudos, mas na grande maioria das vezes, são estudos focados mais para os professores de sala. Dificilmente tem alguma formação para os professores de educação física e artes, os especialistas. E o bom da minha escola, é que a coordenadora entende muito bem isso e após esse momento de recados ou quando não tem alguma formação que seja geral para todos os professores, ela deixa os professores especialistas se reunirem em uma outra sala, para estar montando as aulas, para estar discutindo alguns trabalhos, os projetos que vão ser desenvolvidos na escola. Então isso é que eu acho interessante lá da minha escola, durante os ATPCs, a gente tem esses momentos, dos especialistas, para a gente estar se reunindo, conversando trocando experiências, mais específico para a gente na maioria das vezes não tem.

Já participou de outros programas de formação continuada voltados para os conteúdos de Dança na rede e/ou pelo estado e/ou outros locais? Pode fazê-lo? Sim, não. Por quê?

Como esse que nós estamos vivenciando não. Já participei de alguns cursos, mas são sempre cursos com a carga horária bem menor, mas desse jeito, dessa dimensão deste programa assim, está sendo a primeira vez.

Os objetivos, conteúdos, atividades desenvolvidas, materiais pedagógicos contribuíram para novas aprendizagens? Quais?

Com certeza. Eu acho que eu pude aprender muito durante este curso. E ainda tenho certeza que vou continuar aprendendo. A gente nunca para de buscar esses conhecimentos. E eu acho que foi tudo muito bem trabalhado, tanto essa sequência didática acho que ficou bem clara, para estar organizando muito bem, escolhendo e selecionando muito bem os objetivos e os conteúdos para trabalhar esse conteúdo nas aulas. E eu acho que está sendo muito importante e me ajudou muito. E eu sei que vai continuar contribuindo muito no saber fazer durante as aulas, que eu acho que é o que a gente tem... Eu tinha muita dificuldade e tenho às vezes hoje em estar transferindo essa teoria para as nossas aulas, para os momentos de práticas com os alunos e aí o curso contribuiu bastante pra isso.

Você ficou satisfeita com o desenvolvimento do programa?

Fiquei bastante. Ele contribuiu bastante para essa formação continuada minha. E eu espero que outros cursos possam acontecer e vir e com certeza isso vai não só me ajudar, mas vai contribuir também para todos os outros professores nesse...

Eu queria que você apontasse os aspectos positivos e negativos referentes ao programa?

É positivos, é como eu já comentei eu acho que é essa ajuda em trabalhar este conteúdo, que não é muito trabalhado pelos professores nas escolas. Posso falar no meu caso, pelo menos na educação física, as aulas são muito em cima de jogos, esportes e alguns conteúdos como a ginástica, a luta e a dança, a própria dança, eles são deixados de lado. E eu acho que são importantes este tipo de programa, pra estar aprofundando mais estes conteúdos e até para quem não tem muito conhecimento e vivências neste conteúdo, para estar aprendendo e estar trabalhando com os seus alunos, de forma integral, todos os conteúdos.

E de negativos?

Eu acho que não sei se seria negativo, mas como agora este ano, a gente vai dar continuidade, eu acho que se ficasse só o ano passado seria algo negativo, mas como a gente está dando continuidade este ano, mais dois semestres aí, eu acho que isso vai melhorar ainda mais. Então acho que não é negativo, acho que a gente poderia continuar este trabalho por muito mais tempo. O negativo vai ser ter que terminar o curso, parar, talvez no final do ano, parar de encontrar com os colegas, de trocar essas experiências, porque é isso que acho que motiva a gente continuar trabalhando, buscando, pesquisando, estudando. E eu acho que isso é um aspecto muito interessante, que a gente está nesses dias, nesse dia que a gente se encontra, é muito importante para nosso crescimento profissional, pessoal, que a gente troca muita experiência e acho que isso foi e é uma das coisas muito importante do programa.

Como você avalia a sua participação no programa?

Minha participação... Eu acho que no começo, fiquei um pouco receosa talvez, por ser algo novo que eu teria que me empenhar, mas com o tempo, eu acho que fui me dedicando, fui pesquisando, fui me interessando mais e até durante as aulas, fui querendo trabalhar este conteúdo mais nas aulas. E provavelmente agora a partir destes próximos planejamentos e planos de aula, vou estar colocando mais este conteúdo nas aulas e até no planejamento. E eu acho que em relação a minha prática, eu acho que isso melhorou muito, de estar trabalhando mais este conteúdo. Isso é muito importante para os meus alunos, são dinâmicas diferentes, práticas diferentes que eles precisam também vivenciar.

Houve oportunidade para sua participação além do papel de participante (aluna)? Pode intervir ou opinar com relação à formulação de objetivos, definição de conteúdos, desenvolvimento das atividades e avaliação?

Eu acho que sim, tanto através dos diários que a gente podia colocar e expressar todas as nossas ideias, tanto que tinha sido positivo ou que poderia melhorar. Então acho que os diários foram muito importantes, por conta disso, para a gente poder... E às vezes durante as aulas, nós também tínhamos total liberdade para estar conversando e refletindo sobre estas questões. E os diários complementaram muito bem isso, que a gente poderia expressar muito bem o que a gente tinha vivenciado nas aulas. E colocar também e escrever um pouco disso nos diários, mas durante as aulas e os encontros que nós tivemos, eu acho que a gente teve... Essa liberdade foi muito boa, acho que a gente pode conversar e dialogar, refletir... E até fazer algumas mudanças, pra acontecer da melhor forma possível as práticas.

O programa propiciou espaços efetivos para compartilhar experiências entre os professores e pesquisadores?

Sim. Como eu já havia conversado, falado isso... Essa troca com os professores foi muito interessante. Contribuiu bastante o curso e trocamos muitas ideias, discutimos bastante, várias atividades e conhecimentos... E ainda mais na especificidade de cada área, tanto da pedagogia, de artes e de educação física, acho que isso contribuiu muito, esta parte interdisciplinar entre os professores. E com em relação às pesquisadores, isso também foi sempre muito bom. Sempre teve esta troca, essas conversas. E eu acho que isso ajuda muito, não só a pesquisa e aos pesquisadores e os professores também, essa construção do saber juntos.

Os conhecimentos científicos e procedimentos didático-metodológicos veiculados no programa atenderam suas expectativas.

Atenderam. Ficou muito bem trabalhado esses conceitos. E de certa forma, eu lembro na pós-graduação, trabalhamos um pouco alguns desses conceitos, mas sem aprofundar tanto esta parte metodológica. Eu acho que o curso foi muito autodidata em relação a isso e trouxe de uma maneira muito prática e fácil para a gente poder transferir isso para a prática. E eu acho que isso contribuiu muito com a nossa formação. Eu acho que só tem a facilitar estes conteúdos, esta fundamentação teórica, só tem a auxiliar a nossa construção, a nossa profissão.

Quais conhecimentos você considera que foi capaz de apropriar-se durante o programa?

Eu acho que de acordo com as teorias que nós tivemos durante o curso, práticas, seminários e todos os conteúdos e conhecimentos que a gente pode aprender e aprofundar e vivenciar foram importantes para essa construção. Eu acho que... O que eu valorizei mais assim, que eu gosto muito de trabalhar nas aulas, que eu acho que dei preferência muito assim, foi a parte das atividades rítmicas, de expressão com os alunos. Pra mim foi mais esta parte de expressão, de conhecer o seu corpo, meu corpo. Esse contato com os colegas, mas não só com o do próprio corpo, mas do contato com os outros. Eu acho que foi o que eu... Que pra mim destacou mais. O conhecimento do corpo mesmo, do nosso próprio corpo, saber os nossos limites. E dessa forma poder se conhecer melhor, a gente tem mais segurança para trabalhar com os alunos, com outros tipos de atividades com eles, mas acho que para mim foi mais esta parte do conhecimento do corpo, da expressão.

Quais das suas expectativas que não foram atingidas? (conteúdos, fundamentação teórica, vivências, atividades específicas...).

Eu acho que até o momento, tudo foi muito bem trabalhado. Esse ano, esse semestre eu achei bem interessante, o foco que a gente deu nos diversos estilos de dança, focando os aspectos históricos, sociais e culturais da dança. A parte técnica, eu acho que, por enquanto, não teve nada assim que posso falar, que eu acho que ficou devendo ou faltando. Eu acho que está tudo sendo muito bem desenvolvido. Cada semestre a gente tem trabalhado diferentemente. Acho que isso tem sido muito expressivo e interessante. E por enquanto, acho que não tem nada que eu possa falar, que não deu certo ou o que ainda falta.

Você considera que sua prática pedagógica foi modificada por influência da participação no programa? Por quê? Quais os aspectos que você poderia indicar como geradores das mudanças?

Eu acho que a pesquisa, a parte da teoria foi bastante importante, porque a gente acaba não estudando isso e não procurando, de repente tanto essa teoria, a gente vai muito mais na prática, pensando nas atividades que poderia desenvolver com os alunos. E o curso foi

importante por conta disso, tanto a teoria ali foi importante, mas as práticas acho que auxiliaram bastante, porque a gente... Eu pelo menos pude passar isso para as minhas aulas. Então a partir das vivências, eu pude estar transferindo isso para minha prática, no meu dia-a-dia com os alunos. Eu acho que isso que foi uma grande mudança, através do curso, a gente está trabalhando isso também nas aulas, modificando as nossas aulas, os nossos planos, para estar melhorando cada vez mais.

Você está conseguindo ministrar desde do 1º ao 5º Anos ou algum ano em específico assim?

Não, acho que dá para trabalhar, tem que ser trabalhado do 1º ao 5º Ano. O planejamento, esse ano sofreu algumas mudanças com as do ano passado, mas os conteúdos estão sendo e vão ser trabalhados agora esse segundo semestre, vão entrar algumas outras atividades, que eu já me organizei para estar trabalhando esse ano, com atividades rítmicas, expressivas, com folclore, rodas cantadas. Então eu acho que esse próximo semestre vai ser bem interessante.

Gostaria que você comentasse sobre a inter-relação dos conteúdos que foram trabalhados durante o programa com a sua prática pedagógica. Correspondeu às suas necessidades?

Estão correspondendo e eu acho que eu fiquei mais fortalecida, para estar trabalhando esse conteúdo nas aulas. E isto tem mudado bastante a minha prática, através desses conteúdos, dos conceitos, dos conhecimentos, que a gente vem aprendendo e aprofundando no curso. Isso me ajuda muito na hora de montar as aulas, de pensar em cada faixa etária, nos anos que eu tenho que trabalhar e adaptar as atividades para cada faixa etária, para cada turma. Isso tem ajudado bastante durante as aulas.

Você comentou que houve alteração no plano de ensino do ano passado para esse ano. Como que os alunos receberam isso? Apesar de você já trabalhar esse conteúdo que você já falou que era de uma maneira diferente e esse ano você está vindo com novas propostas, como que foi a recepção dos alunos?

Então... Em relação à recepção dos alunos, essa escola que eu trabalho, a gente sempre trabalhou muito com as danças. A outra professora sempre trabalhou lá antes de mim, ela sempre gostou muito desta parte de dança. E ela todo o semestre, todo bimestre, a gente, ela fazia algumas apresentações para a escola. E então isso já tinha muito forte na escola. Então acho que para as crianças, não teve tanta surpresa, porque isso pela outra professora, sempre foi muito bem trabalhado na escola. Ela sempre desenvolveu muito bem essa parte das atividades rítmicas, da dança com as crianças. Então acho que não foi tão surpresa para eles, porque eles sempre trabalharam esse tipo de atividades nas aulas, mas para mim sim, seria um desafio de estar trabalhando, por não ter tanta segurança, conhecer tão profundamente este conteúdo, mas não só o curso, mas também essa experiência com a outra professora, ajudam muito na hora de montar as aulas, de pensar nas atividades.

E na outra escola, você falou que trabalha em duas escolas, em uma você até que não teve tanto e na outra?

Então. A outra escola já tem um certo problema, mas não por conta, eu acho dos alunos quererem participar. Eu acho que durante as aulas, eles fazem, participam, não tem tanto problema, mas pensando já em apresentações na escola, a gente já tem um certo problema, por conta da religião e de outros fatores que alguns alunos não... Quando é algo aberto para escola, uma apresentação, eles não participam muito, são poucos alunos, por conta disso, acho nem é por não querer participar, mas por conta de alguns outros aspectos, que as vezes, eles... Os pais não deixam, mas nesta escola que sou efetiva, que é minha sede, lá é cem por cento. É

um ou outro assim que não participa, todos participam. É bem interessante assim.

Mas mesmo assim nessa segunda escola que você falou que tem essas influências, você ministra os conteúdos de dança, mesmo às vezes, não tendo a participação de todos?

Ah... Sim. Durante as aulas todos participam, mas quando é algo aberto para o público, para alguma apresentação, como a gente teve agora a festa junina, aí eles não participam mesmo. Durante alguns ensaios, eles fazem outras atividades, mas a dança em si, muitos não podem fazer, tanto que a gente, manda um bilhete para casa, se eles realmente vão poder participar, tem que ter a autorização da mãe. Já na outra escola não. A gente não tem nem esse problema, de ter que mandar a autorização. Todos participam. Já é assim um hábito da escola. A gente sempre tem várias apresentações. E até por conta de algumas datas comemorativas, a escola gosta bastante de trabalhar dessa forma. Então sempre tem algumas apresentações da páscoa, dia do índio, dia das mães, folclore, festa junina. Tudo a gente faz... E sempre quando tem alguma apresentação, que os pais vão ser chamados, aberto para os pais, a gente sempre faz algumas apresentações de dança. Então eu acho que vai um pouco da cultura da escola também de estar desenvolvendo isso, de estar proporcionando isso para os alunos.

O programa contribuiu para a superação dos desafios e limites que você sentia ao trabalhar os conteúdos de dança antes de frequentá-lo? De que maneira?

Eu acho que ajudou muito superar esses problemas, que eu tinha assim com relação a esse conteúdo. E vou continuar tendo como em qualquer outro conteúdo, mas é... Eu acho que esse curso... O programa ajudou já nesse caminho, já de aprofundar mais este conteúdo, o de dá mais segurança, mais autonomia para estar trabalhando este conteúdo. E antes eu tinha assim, um receio de trabalhar com a dança mesmo, mais eu acho que após esse um ano de curso, eu acho que esses desafios já foram muito bem superados, mas que agora a gente pode caminhar, pode procurar, pesquisar mais. Já sabe como estudar melhor e aprofundar melhor estes conteúdos.

Você ainda encontra dificuldades em ministrar os conteúdos de dança em suas aulas. Quais?

Então. Eu acho que a dificuldade seria em relação aos estilos de dança, que a gente que eu não tenho pelo menos tanta prática assim, mas que o curso pode dar um olhar diferente desse conteúdo, que a gente poderia estar trabalhando nas aulas. Então não é que a gente precisa saber dançar bem, mas saber passar isso para os alunos. Trabalhar então, não só na dança, mas qualquer outro conteúdo. Trabalhar os aspectos da história da dança e está pesquisando junto com os alunos, fazendo os alunos também pesquisarem, pensar um pouco também nesta prática. E de repente construir e deixar com que os alunos também tenham e façam parte desta construção, de alguns movimentos. Eu acho que... Eu tenho um pouco de dificuldade em relação a de repente estar trabalhando os estilos de dança, mas eu acho, que se eu tiver que trabalhar, hoje em dia eu acho que eu teria mais facilidade, de saber onde buscar esses conhecimentos, referências, a parte teórica, passar isso para os alunos. E na prática tentar trazer vídeos e juntos com os alunos, tentar montar alguns passos e até de repente algumas coreografias simples. Ou de repente estar trazendo alguém para passar esta parte prática para os alunos.

Comente as atividades voltadas aos conteúdos de dança vivenciados no programa que você conseguiu ministrar com seus alunos.

Com os alunos, específicos os estilos de dança eu ainda não fiz nenhum com eles. O que eu consigo trabalhar bastante, por este ano estar com os 1º e 3º Anos, que já venho trabalhando na minha escola já há algum tempo, é mais esta parte das atividades rítmicas e expressivas,

atividades de imitação, de conhecimento do corpo, do corpo do colega, noção de espaço, noção de tempo. Então são alguns conteúdos e atividades que eu desenvolvo mais nesta faixa etária. E agora no segundo semestre, vou tentar aprofundar um pouco mais isso. Tentar em cima das rodas cantadas, montar algumas... Tentar montar uma dança com eles sobre o folclore e tentar estudar um pouco mais sobre as danças brasileiras, sobre o folclore brasileiro. Então acho que com eles, eu sempre tento trabalhar desse jeito. Esse ano pelo menos foi desse jeito, em cima desses conteúdos.

Tem mais alguma assim das atividades que você vivenciou no programa?

Algumas atividades práticas de espelho, de imitação, atividades com os materiais. Geralmente eu faço com eles também. Eu já fiz.

E quais materiais você usou?

Atividades com jornais. Deixa eu lembrar mais algum... E geralmente deixo alguns materiais, chapéus... Alguns materiais que eu tenho em casa, chapéus, lenços e deixo eles... Tem bastante fantasia na escola também, devido as apresentações que a gente faz. Talvez fazer algumas dessas atividades. Deixar algumas fantasias para eles organizarem, fazerem as suas próprias construções e desenvolveram aí a sua expressão.

Com qual frequência geralmente com que você trabalha assim quando você coloca este conteúdo?

Geralmente eu trabalho... Eu divido e organizo os conteúdos pelos bimestres. Então o primeiro bimestre deste ano foi mais o conhecimento do corpo. Então aí eu trabalhei mais essa expressão corporal, expressão oral deles e com os jogos. E o segundo semestre trabalhei mais em cima dos jogos também, algumas brincadeiras. E agora o terceiro bimestre... Então... Eu alguns bimestres, eu trabalho especificamente o conteúdo das atividades rítmicas, mas sempre tem, devido as apresentações, eu acabo trabalhando a dança por conta das apresentações, mas específico no segundo bimestre, teve as apresentações da festa junina, mas o que eu trabalhei mais foi no primeiro bimestre com atividades do conhecimento do corpo deles. E agora no terceiro bimestre que vou estar trabalhando as atividades rítmicas e expressivas. Trabalhar os ritmos com eles, as noções dos níveis altos, médios e baixo para estar montando as coreografias com eles. Então acho que no terceiro bimestre agora, esse conteúdo vai ser um pouco mais enfatizado do que talvez do que no segundo bimestre. E vai ser trabalhado de outra forma, mas em cima da construção de coreografias com eles, das rodas cantadas.

E são duas aulas por semana que você tem com eles com cada turminha?

Isso são duas aulas por semana. E eu acho que... Geralmente eu separo um mês para estar trabalhando essas atividades, que leva um certo tempo essas construções. E eu tento sempre que está contextualizando muito bem isso para os alunos. E não chegar só e chegar com... Isso é uma coisa também que eu preciso melhorar... Às vezes eu já chego às vezes com as coisas prontas pra eles... Deixar... Isso eu precisava me superar mesmo. Deixar com que eles sozinhos, construíssem, fizessem uma coreografia. Às vezes, eu chego já com a coisa pronta, vamos ensaiar. Dá tudo certo. Eles gostam muito, mas é uma experiência que eu tenho que passar. Deixar eles construírem. De repente selecionar algumas músicas, mas deixar com que os alunos escolham a música. Comecem a ter autonomia, para eles próprios montarem as danças, no caso, quando a gente tem as apresentações, mas isso é um, vamos ver de repente agora, é um novo desafio.

Como você analisa atualmente as questões referentes à infraestrutura, materiais didáticos e influências externas que podem interferir na sua prática pedagógica no que diz respeito ao ensino de dança na escola?

Com relação à infraestrutura, é lógico que nenhuma escola, não conheço nenhuma que tenha uma sala de dança para trabalhar, mas lá na escola que já estou há mais tempo, que eu sou efetiva, lá a gente tem um espaço muito bom. Temos a quadra coberta, temos o pátio e tem uma área verde muito boa e muito grande, que a gente também pode trabalhar e estar desenvolvendo as atividades. Com relação aos materiais, nunca faltou sempre teve rádio, caixa de som, sempre eu tive total liberdade na escola, para estar utilizando esses materiais e nunca tive problemas. As influências externas, como eu já havia comentado, eu acho que nessa escola, onde eu leciono há quatro anos. A cultura da escola com relação a este conteúdo sempre foi muito forte, iniciando e começando isso pelo trabalho da professora de educação física que estava lá já há cinco anos. Então eu estou... Esse ano ela não está mais lá. Ela foi removida, mas que eu e a professora de arte está dando continuidade nesse trabalho. Continuar trabalhando desta forma na escola. E eu acho que não tem influências que atrapalham as aulas. As aulas ocorrem normalmente e não tenho problema, se o som está alto ou ao está. Os professores, a coordenação e a gestão sempre apoiam muito e investe também quando quebra rádio, manda consertar e grava CDs, os funcionários da escola também gravam CDs se precisam, organizam o notebook, montam e deixam tudo prontinho e preparado para que as aulas aconteçam da melhor forma. E as apresentações acontece na escola é algo que todo mundo participa, todo mundo ajuda e por isso que dá tão certo.

E no que diz respeito às influências externas como você vê a mídia nos exemplos de dança que a mídia traz hoje?

Então pensando em relação à mídia, essa escola que eu dou aula, ela apresenta uma clientela assim bem, de uma clientela bem mais pobre aqui de [nome da cidade]. São alunos de algumas... Não vou... Classes mais desfavorecidas ali ao redor da escola. Então assim a cultura que eles tem são bem diferentes do que realmente, de repente a escola com este conteúdo mais erudita, de repente trabalharia. Então é bem mais uma cultura popular mesmo, mas que eu acho também que a gente trabalhar na escola, tanto esta cultura erudita, de como que a professora de arte também trabalha, com bossa nova e outras músicas e atividades. Mas que eu procuro selecionar também algumas músicas. Mas que eu acho que isso tem que fazer parte da realidade do aluno, senão eu acho que não se torna tão significativo. Mas a mídia em si, ela influencia bastante pelas músicas que eles assistem muito e trazem muito isso para a escola. Mas que eu acho que a gente tem que levar muito em conta e é lógico que saber selecionar algumas coisas. Mas que tem que trabalhar isso, porque isso faz parte da vida deles, da realidade deles. Mas com certeza, a mídia com relação a algumas músicas influencia bastante. Mas eu acho que a gente tem que trabalhar isso com os alunos e mostrar esta parte social, de como surgiu os estilos de dança e está discutindo esta parte histórica e social com eles.

Você está apresentando outros tipos de música para eles e como que eles recebem? Qual é a recepção deles?

Olha... Algumas vezes eles não conhecem. Como às vezes, eu converso com a professora de arte também. Ela sempre passa algumas músicas assim, diferentes que eles não teriam contato nunca, a não ser ali na escola mesmo. Mas que eles recebem muito bem. Eles aprendem a letra, cantam juntos e aí depois até fora das aulas assim, você, às vezes, você escuta eles cantando. Então isso, eu acho que é interessante para eles, sair um pouco também dessa, só dessa... Às vezes as músicas que eles escutam só em casa, escutam na televisão e tudo mais. Eu acho que é um outro olhar, um outro tipo de cultura, que eu acho que eles também devem

fazer parte, devem conhecer também dentro da escola, mas de repente, eles procurarem de repente também fora da escola. Um outro tipo, ouvir um outro tipo de música, procurar outros tipos de atividades para estarem fazendo e buscando, outras apresentações, teatros...

Você comentou muito dessa escola que você é efetiva. Agora eu queria que você comentasse um pouquinho do outro lado, que você está experimentando também, que é a escola que você tem a carga suplementar, estas questões?

Então... Estes quatros anos, cada ano eu estou em uma escola. Esta escola que eu estou que é a minha sede, eu já estou há quatro anos, mas cada ano eu estou em uma escola. Essa escola deste ano eu já havia trabalhado em um ano, há dois anos atrás e esse ano eu voltei a dar aulas lá. É a mesma carga horária, tenho dez aulas em uma escola e dez aulas na outra, só que lá eu não tenho de repente tanta liberdade como eu tenho já na outra escola. Então assim... Em relação aos alunos, eu acho que eles são iguais em qualquer escola, mas às vezes a gente, por conta de não conhecer a escola, como a gestão vai entender, de repente algumas atividades. Então às vezes fica... É um pouco diferente, por não conhecer como a escola trabalha. E aí em relação a essas apresentações, eu já tive um pouco... Um outro olhar em relação a esses alunos, pelos pais não deixarem eles participarem. E é difícil às vezes a gente conversar isso com os alunos, porque aí vai contra a alguns valores, que os pais tem com esses alunos, mas eu tento conversar, tento explicar, deixar e fazer com que eles participem e façam parte desse processo. Mas que lá de repente, acho que é diferente... Nas escolas em que eu passei... Depende muito dos professores em estar ajudando e auxiliando a gente. E a gestão também da escola, se eles incentivam muito isso, esse conteúdo, porque às vezes, eles não querem ou querem só para apresentação mesmo. E aí perde toda essa importância, que a gente tem de trabalhar a dança na escola. Eu acho e acho que essa é a diferença da minha escola. Lá eles motivam muito as crianças. A gente confecciona roupa, faz fantasia, eles vem fantasiado, vem muito bem arrumados e sempre tem um grande público para assistir.

E em questão a infraestrutura dessa segunda escola?

Nessa escola também tem... A gente tem a quadra coberta, tem bastante espaço também e já lá a quadra fica muito próxima a sala de aula. Então lá já tem o problema do som, esse ano, já avisaram antes para a gente tomar cuidado com o som, porque tem as aulas, tem a sala da coordenadora. Então na outra escola eu já tive um pouco mais esse problema, mas mesmo assim, isso não atrapalhou a utilização ali do espaço. Só em relação a esse probleminha do som, mas que isso lá na outra escola, a gente não tem problema, porque a quadra é bem distante das salas de aulas. Então lá a gente consegue trabalhar.

Querida que você falasse um pouco mais dos materiais didáticos em relação aos livros, pesquisas, que poderia auxiliá-la neste aspecto, das duas escolas. Como que é esta parte de ter um material de apoio?

Então em relação... Como eu dou aula de 1º ao 5º Ano, a gente não tem um currículo oficial do 1º ao 5º Ano. Então o que eu procuro muito é pesquisar internet, livros. Na escola, às vezes, a gente... Quando chega algum livro, a gente sempre pede para a secretaria, que fica responsável pela biblioteca, estar separando para a gente, tanto eu quanto a professora de artes ela também gosta muito de trabalhar com a dança, com teatro. Então a gente sempre que tem um material, a gente separa pra estar olhando, pra estar lendo. Mas eu procuro muito internet. E o curso também ajudou nisso, porque deu para a gente uma fundamentação muito boa. Aonde a gente pode pesquisar, quais autores? Então acho que isso o curso também foi muito importante, porque deu uma apostila pra gente. Uma base teórica para gente estar pesquisando, estudando. Mas geralmente eu tento buscar assim em livros... Na literatura assim, eu não sabia da onde procurar ou encontrar, mas com os seminários, assistindo as

apresentações que a gente teve, isso ajudou muito a saber quais autores pesquisar? E na internet também, o que a gente procurar? Quais livros? Eu acho que o curso ajudou bastante nisso.

As duas escolas que você está é só do 1º ao 5º Ano?

Isso.

Então porque eu ia falar às escolas que tem do sexto ao nono o estado manda alguns materiais mais específicos, DVDs, CDs... Você acha que seria importante também do 1º ao 5º Ano ter esse materiais, cedidos pelo Estado, para que vocês pudessem mostrar para os alunos um material voltado ao conteúdo de dança?

É... Até esqueci de falar. Como a gente não tem um currículo para o 1º ao 5º Ano, eu acabo às vezes, pegando, olhando os cadernos do professor, os cadernos do aluno, que são específicos para o Ensino Fundamental II e Ensino Médio. Então algumas figuras, mostrar pro alunos... Algumas figuras... E até a parte teórica também, que é bem interessante que tem nos cadernos, mas que de repente dependendo da faixa etária que a gente está trabalhando, a gente tem que estar adaptando. Mas eu acho que seria importante também ter do 1º ao 5º Ano ter algum material, pra gente estar trabalhando com os alunos. Então fica muito mais da gente estar pesquisando mesmo, trabalhando, procurando... E que na dança, às vezes não é tão fácil a gente achar. Mas volto a dizer, por isso que o curso foi importante, a gente teve e tem muita bibliografia agora, para a gente pesquisar. Saber aonde procurar.

O que é para você Projeto Político-Pedagógico (PPP)?

Então... É uma coisa também que eu acho que deveria realmente ser feita em coletivo. Que geralmente quando a gente pega lá para ler, quando tem algum trabalho, a gente tem que pesquisar, sempre pede o PPP. Então eu acho que são ações e projetos que a escola deveria construir, todos os funcionários, professores, gestão deveriam construir juntos, mas eu sei que não é o que acontece na grande maioria das escolas. E na minha também eu não lembro da gente ter sentado, para construir isso junto. Lendo ele, tem os projetos que são já desenvolvidos, com relação a leitura, folclore, mas são projetos que já fazem parte ali da escola. Mas eu acho que todo o ano, durante o planejamento, a gente deveria retomar isso e está discutindo. Não de repente de fazer um novo, de estar melhorando e aprofundando, mas que todos pudessem ter voz na construção deste projeto. Que eu acho que na maioria das escolas, fica só ali no papel e a gente realmente não implanta isso nas escolas. Desenvolve através de alguns projetos, mas eu acho que o projeto... Teria que ser realmente ali político e pedagógico na escola, eu acho que na maioria não acontece do jeito que teria que acontecer...

Você participa da elaboração do PPP da sua escola? De que maneira?

É... Na verdade não. Assim na construção não. A gente tem os planejamentos do início do ano, que a gente dá algumas contribuições, conversa a respeito de alguns projetos, mas eu acho que são algumas ideias assim. Eu acho não faz parte de uma construção coletiva mesmo de toda a escola, mas o que eu acho que seria importantíssimo pra gente pensar um pouco mais na realidade da nossa escola ali mesmo.

Você comentou que você teve acesso ao PPP através de trabalhos que foram solicitados. Fora isso, a equipe gestora alguma vez apresentou este PPP para a sua equipe docente e para a equipe em geral? Você lembra de algum momento que ela tivesse falado, agora nós vamos estudar ou mesmo saber o que está escrito nesse PPP?

É assim... Que eu me lembre não. É tem essas conversas no planejamento, mais aberto assim para todos os professores, que eu me lembro a gente não tivemos. E eu tenho contato com o

projeto, por conta de alguns trabalhos, que tiveram na escola e aí foi pedido pelo pesquisador, para que ele pudesse fazer a leitura. Trabalhos de formação continuada que às vezes eu faço pela secretaria, que às vezes pede pra gente está... Até foi um curso de drogas, que a gente teve que acrescentar no PPP alguma ação com relação as drogas. E foi em cima destes trabalhos, que a gente acaba tomando conta, conhecimento um pouco do PPP, mas que eu acho que deveria ser aberto mais para os professores.

E como você acha que deveria ser essa discussão dos PPP e em que momento ele poderia acontecer?

Então... Não sei de repente, nesse início de ano mesmo, a gente tem estes três dias de planejamento, que às vezes, fica pra como só conversas sobre as metas pra esse ano letivo, mas eu acho que de estar comentando, pegar o projeto mesmo e de conversar com os professores, porque na maioria das vezes somos nós mesmos que vamos desenvolver esses projetos na escola. Então às vezes, eu acho que fica muito no papel mesmo. Então eu acho que teria que da voz a esses professores, mas que a gestão também é muito importante, porque é ela que vai estar correndo atrás destas políticas, para estar desenvolvendo esses projetos na escola. Mas que de repente, eu acho que no começo do ano nesse planejamento. E aí depois nesse replanejamento, de repente, estar discutindo o que deu certo, o que não deu, pra estar a cada ano, estar melhorando esse projeto dentro da escola, pra ver se realmente ele é implantado.

Os conteúdos de dança estão incluídos no Projeto Político Pedagógico (PPP) da sua escola?

Não. Geralmente os projetos são mais para o campo da leitura, da escrita, tem do folclore... São em cima mais de alguns projetos... De horta. Mas específico para esse conteúdo não. E até para educação física ou arte em si, também não tem tantos projetos. Por isso, eu acho que seria interessante algo que todo mundo pudesse contribuir, específico para suas áreas, mas que fosse de forma interdisciplinar entre todos os professores e também gestão.

Pensa em incluir tais conteúdos no seu no Planejamento Educacional (PE) e Plano de Aula (PA)? Como?

Em relação ao planejamento do ano passado e deste ano, eu já pude incluir melhor e colocar esse conteúdo mais enfatizado nas aulas. E acho que daqui pra frente, isso só tem a contribuir mais. Então esse ano... Do ano passado para este ano, já houve um grande avanço. E eu acho que daqui pra frente, só depende de mim. Estar pesquisando, estar incluindo e estar desenvolvendo esse conteúdo com as crianças. E estar pesquisando cada vez mais e estar melhorando em si as minhas aulas. E ampliando ainda mais esse conteúdo nas aulas de educação física, que também é muito importante.

O que você entende por interdisciplinaridade?

Eu acho que seria este trabalho com... Não só com as outras áreas do conhecimento, mas como a gente conversou sobre o PPP, seria esse trabalho coletivo, em conjunto com os professores de sala, professores especialistas de artes, educação física, todos num objetivo só. Na escola que é melhorar a qualidade de ensino, pensando na aprendizagem do aluno de forma significativa e pensando neste aluno... E pensando nesse aluno, quais as melhores estratégias de ensino, em todas as áreas, em todos os conteúdos e conhecimentos que a gente poderia mostrar e ensinar para esses alunos. Então eu acho que seria isso, o trabalho de todos os professores, relacionando os conteúdos, trabalhando junto, um auxiliando o outro e não do jeito que às vezes a gente vê. O professor na sala com o conteúdo dele, o professor de educação física com o seu e o professor de arte com o seu, mas tentar fazer com que haja

essas trocas, essas conversas e tentar algumas vezes trabalhar juntos alguns conteúdos. Eu acho que é isso que falta também na escola, este trabalho coletivo entre os professores, de estar trocando mais. Até entre os professores da mesma série, eu acho que falta muito isso, do professor do 1º Ao trocar atividade, trocar a experiência com outro professor do outro 1º Ano. E eu acho que isso é mais significativo para o aluno, porque ele pode aprender, às vezes esse conhecimento, esse conteúdo que ele tem em sala de aula, que ele tem mais dificuldade para aprender, mas de repente, o mesmo conteúdo sendo trabalhado de outra forma, pelo professor de arte ou na parte da motricidade, ele vai aprender de outra forma. Então eu acho que é importante este trabalho entre as disciplinas e entre os professores das diversas áreas.

É possível promover a interdisciplinaridade do ensino da dança na escola? Sim, não, por quê?

Eu acho que já é um começo. Eu estar fazendo este curso e aí eu posso levar pra minha escola esse conteúdo. O que eu aprendo no programa, passar isso... Eu acho o que é mais fácil e de repente começar com o professor de arte, que é o que eu já faço. Então está trocando essas experiências com ele, fazendo com que nós juntas, que é uma professora também, a gente possa estar incluindo mais esse conteúdo. E eu sei que ela também já tem boa afinidade com o conteúdo e quando a gente senta pra pensar nos projetos na escola, ela sempre se prontifica a estar trabalhado também, ajuda no caso desta escola, que é minha sede. Ela ajuda a ensaiar as crianças, faz pesquisas com eles, trabalha a música, a letra das músicas com eles, trabalha o histórico. Então já é alguém, que de certa forma, pode auxiliar muito nesse trabalho, mas o que a gente poderia também fazer, é estar incluindo esses professores de sala, porque eles estão todos os dias com as crianças e a gente só tem duas vezes por semana. Então é muito pouco. Então é tentar estar incluindo... Durante os ATPCs também está pedindo um espaço, pra estar mostrando um pouco desse conteúdo, de pensar em alguns projetos, de algumas atividades que poderiam ser incluídas também nos conteúdos dos professores também de sala. Eu acho que já é um começo assim, de estar através do programa, ter um novo olhar sobre isso o conteúdo da dança. E com essa aprendizagem tentar levar isso para o nosso dia-a-dia lá na escola. E começar aos pouquinhos com os professores de artes, que a gente tem mais afinidade. E aí com os professores e até coordenação, gestão que aí acho que vai ser bem mais aceito por toda a comunidade.

Você acha que os pedagogos que estão na sua escola, eles tem ou mostra uma certa abertura para que você comece a dialogar, a fazer esta ponte, pra que isso possa num futuro breve acontecer?

Tem professores e professores, mas a maioria sim, que são os professores que eu tenho as turmas. Eles ajudam, alguns por conta própria, fazem pesquisas, trazem atividades pro alunos fazerem. Então assim, vai muito do professor, querer também fazer parte desse processo. Mas é claro como na minha área também, tem professores que vão buscar fazer cursos para estar melhorando, para estar se aperfeiçoando e vão ter professores que vão ficar com a mesma aulinha, do jeito que sempre fez. Então eu acho que tem professores e professores. Mas nessa escola já que eu estou há mais tempo, eles aceitam muito bem, ajudam, vão junto. E quando podem também pesquisam e fazem algumas atividades. A coordenadora também pede que os professores, dependendo do projeto que está sendo realizado na escola, que também desenvolvam alguns conteúdos também, não só os professores de artes e de educação física, mas tem sempre tentando fazer esta ponte entre todos os professores. A coordenadora ajuda muito nisso também.

Gostaria de fazer outros comentários, críticas, sugestões.

Eu acho que sugestões... Era bom se tivesse mais um dia na semana, que é tão... Apesar do

nosso tempo... Tem o pessoal de fora, que às vezes a gente tem que... Às vezes tem... Parece muito tempo, mas quando a gente está lá, passa muito rápido. Então de repente, acho que mais um dia, pra gente está desenvolvendo, acho que às vezes falta tempo. Como às vezes, ficou neste primeiro semestre, às vezes um pouco atropelado. A gente às vezes queria passar aquela parte teórica, o estudo, a fundamentação teórica e depois ter a prática, ter a vivência e às vezes tinha dia que não dava conta, não dava tempo, mas é por conta tempo mesmo. E por tudo que a gente quer falar, quer conversar e quer discutir. Então às vezes, eu acho que em relação a crítica seria em relação ao tempo. Então, de repente, mais um dia pra gente estar dando continuidade, que às vezes, uma semana pra outra, a gente acaba perdendo um pouco dessa continuidade. Mas é uma sugestão e uma crítica também assim. Mas que eu acho que seria importante pra gente dar continuidade, porque é pouco tempo mesmo, pra gente estar discutido tudo isso. Mas só da gente dar continuidade este ano, em mais dois módulos aí, já é um grande avanço aí já e eu acho muito importante.

Tem mais algum comentário?

Não.

Algum conteúdo específico que você gostaria de indicar?

Não. Eu acho que não. Eu estava bem ansiosa pelos... Aprender os estilos de dança, conhecer um pouco mais. E eu acho isso já foi apresentado agora no segundo módulo. E o que eu acho mais importante pra esse próximo módulo, que a gente vai ter. Então a gente já teve algumas vivências no primeiro módulo e sequências didáticas para a gente trabalhar. No segundo semestre, aprendemos um pouco desse diversos estilos que a gente tem na dança. E eu acho que o mais importante é a gente conseguir transpor isso para nossa prática. Então continuar o trabalho em cima disso, com essa fundamentação teórica, com vivências, com práticas para que a gente possa dar sequência, modificar as nossas aulas e pode levar isso para nossa prática pedagógica mesmo. Eu acho que é isso que de repente vai continuar durante esse próximo módulo. Eu acho que de repente é focar em cima disso, nesta transposição didática mesmo, dessa teoria da prática, mas que isso possa influenciar positivamente nas nossas aulas. Eu acho que isso que vai mudar realmente. A gente conseguir é trabalhar isso nas nossas aulas, colocar isso nos planejamentos, implantar isso nas aulas e desenvolver muito bem isso durante as aulas.

Gostaria de agradecer muito a sua disponibilidade e participação dessa etapa da pesquisa.

Imagina eu que agradeço.



PROFESSOR EDUCAÇÃO FÍSICA – PEF MIKHAIL

Duração: (70 Minutos e 16 segundos)

Identificação do(a) entrevistado(a)

Idade: **25 anos**

Sexo: () F (X) M

Formação acadêmica

Curso(s): Educação Física

Instituição: Privada

Ano de Conclusão: **2008**

Docência

Tempo de docência: **01 Ano e 06 Meses**

Tempo de atuação na educação infantil ou ensino fundamental: **01 Ano e 06 Meses**

Níveis/anos para os quais leciona atualmente: **Maternal/ Jardim I e II – Educação Infantil**

Jornada de trabalho: 38 horas semanais

Atua em outras esferas/campos: () Não () Sim, rede pública estadual

() Sim, rede privada (X) Outros: **Clube**

Quais foram os motivos que a levaram a ingressar nesse programa de formação?

Capacitação profissional em está ampliando o conhecimento, a busca por uma situação de ensino assim, um conteúdo que eu tive pouco conhecimento na faculdade e queria está me aperfeiçoando.

Nem na especialização que você comentou que fez especialização?

Na especialização tem também, mas eram poucos os conteúdos, tanto na faculdade quanto na especialização. Era a especialização foi um módulo apenas que foi dedicada à parte de conteúdo da dança e na faculdade foram dois semestres, só que também eram uma ou duas aulas a cada semestre, pouco tempo assim.

A Secretaria Municipal de Educação (SME) oferece várias opções de atividades de formação continuada em diferentes áreas do conhecimento, por quais razões você optou pela Dança Educativa?

Este próprio curso de pós-graduação que eu fiz foi oferecido pela prefeitura, no caso municipal. Na época eu ainda não estava... Não fazia parte do corpo docente do município, mas eu acabei entrando por outros meios nesse curso.

Mas você tem colegas que já estava na rede?

É porque um dos requisitos para ingressar nesta pós-graduação, era ter já ministrado aula dentro do município ou na rede estadual. Na época eu estava recém-formado em licenciatura e aí eu ainda não tinha o tempo de carga no município e na prefeitura. Aí foi mesmo assim, acabei fazendo a inscrição, aí deu indeferido. Aí restaram acho que duas vagas, reabriram as inscrições. Aí eu fiz outro processo de inscrição, só que aí era... Foi feito uma prova e era análise de histórico escolar. E como as notas eram boas, eu acabei entrando. Eu e um outro colega que estava fazendo mestrado na Argentina. Os dois que entraram e a minha pós foi inteira gratuita. O bom é isso.

Como você analisa as políticas públicas municipais em relação à formação continuada, primeiramente no geral e depois especificamente em relação a dança, que é o foco desse programa?

Acho que assim. São poucos os incentivos que tem, mas quando tem a gente tem que procurar aproveitar a oportunidade. E no caso do município é a segunda capacitação assim que eles oferecem, de quando eu estou nesse um ano. Foi este curso de dança e também no final do ano passado, participamos de um congresso com o Marcos Neira sobre currículo da Educação Física no município.

Quais foram assim os pontos fundamentais dessa orientação que vocês tiveram com ele, a respeito do currículo especificamente em Educação Física?

A proposta maior era integrar todos os professores de Educação Física para estar formulando um currículo para o município. Só que também houveram assim uma possibilidade de estar chamando esse professor novamente, para estar dando continuidade a esse processo. Só que até então... Parou nisso aí. Foi uma proposta inicial e falou bastante sobre o currículo, mas foram dois finais de semana.

No sábado e em torno de quantas horas?

É no sábado e domingo inteiro. Foram mais ou menos 32 horas.

E como você percebeu assim a participação dos professores em relação a essa proposta?

A oportunidade foi muito grande assim. O professor de grande capacitação, só que a participação foi de 50% mais ou menos dos professores. No primeiro dia de curso, a grande maioria participou. Agora no segundo se foi 20% ou 30%, foi muito.

E você tem noção de quantos professores de Educação Física tem a rede?

Chutando assim, uns 30 professores. De 20 a 30 mais ou menos.

No segundo final de semana compareceram quantos?

Foi um final de semana só. Foi o sábado e domingo inteiro. Um final de semana. No sábado compareceu a maior parte e no domingo quase ninguém.

Você acha que deveria ser oferecido mais oportunidades como essa?

Sim. Toda oportunidade é válida. Quanto mais, melhor. Também dá a possibilidade de cada professor direcionar pra algum determinado assunto que tenha maior interesse.

Como você ficou sabendo do programa?

A própria diretora da escola foi informada pela Secretaria da Educação. E cada diretor comunicou os professores na sua unidade. Se havia interesse e especificou como seria o curso. Dividido em dois módulos, que se fizesse um, teria que praticamente garantir a participação no segundo módulo e que não poderia haver desistência.

Você falou que na Secretaria Municipal de Educação tem em torno de 30 professores. Na época das inscrições para esse programa nós abrimos 10 vagas para os professores de Educação Física e não atingimos esse número. Quais razões você acha do por que eles não se inscreverem? De maneira geral. Qual é a sua opinião a respeito disso?

Às vezes, horário talvez. Como tem vários professores na rede que tem além do município, outros empregos em academia, clubes, como o meu caso também. Isso pode ser um dos fatores, de não ter uma grande procura dos professores de Educação Física. Outro fator também, às vezes, o desinteresse do determinado conteúdo ou a falta [risos] de busca de

capacitação, ampliação e capacitação pedagógica também.

Já participou de outros programas de formação continuada voltados para os conteúdos de Dança na rede e/ou pelo estado e/ou outros locais? Pode fazê-lo? Sim, não. Por quê?

Só a pós-graduação. Mas aí não era específico nisso. Era um módulo dentro do contexto do curso.

Os objetivos, conteúdos, atividades desenvolvidas, materiais pedagógicos que foram utilizados e os procedimentos didáticos metodológicos do programa contribuíram para novas aprendizagens? Quais?

No primeiro módulo, que foi o segundo semestre de 2013, por se tratar de eu estar trabalhando com a educação infantil, acabou contribuindo mais. Eu vi que as atividades eram assim mais fáceis de serem adaptadas, os conteúdos, objetivos e direcionar pra a educação infantil. Consegui trabalhar com bastante atividade dentro da educação infantil no primeiro módulo. Já no segundo, por ser dividido os estilos de dança, o processo histórico cultural, já pouco coisa [risos] eu adaptei para a educação infantil.

Você ficou satisfeito com o desenvolvimento do programa?

Sim.

Gostaria que você apontasse os aspectos positivos e negativos referentes ao programa?

Os aspectos positivos, as trocas de experiências com os professores, onde cada um traz um pouquinho de um, uma coisa de determinado conteúdo, leva um pouquinho do outro. O que mais... O conhecimento do método de Laban, os fatores de tempo, espaço, peso, fluência, as figuras, os diversos estilos de dança, cada um com o seu processo histórico, cultural. O que mais... O processo de criatividade que era disponibilizado, a noção de espaço que pouco a pouco foi melhorando, percepção corporal, conhecimento das partes do corpo, as possibilidades de movimento, o respeito ao ritmo de cada um, as capacidades físicas de cada um que são estimuladas, força, resistência, agilidade, flexibilidade, procurar está vendo a evolução de cada participante do curso, as habilidades locomotoras, estabilizadoras e manipulativas, que cada um foi desenvolvendo durante o curso. O que mais... Possibilidades de trabalhar com o conteúdo, aprender um pouco mais sobre o conteúdo de cada estilo de dança, também são outros pontos positivos. As diversas experiências que proporcionam a gente buscar maior conhecimento, de cada situação e direcionar para a nossa área, o público alvo de cada faixa etária. O ponto negativo... Talvez assim a possibilidade de ter um tempo maior para a prática, para as experiências práticas. Mas mais no segundo módulo, que acabou ficando mais com a parte de teoria, às vezes, em aulas que não dava em decorrência do tempo, pra agrupar o... Ficava espaçado num dia um determinado conteúdo teórico. Aí a prática ficava para a semana seguinte, junto com outro conteúdo teórico diferente do primeiro. Acho que é isso só. Os pontos negativos, fora isso, para mim é só isso aí.

Como você avalia a sua participação no programa?

Eu modéstia parte (risos) considero que fui bem participativo. Eu acho que nos dois módulos eu tive apenas uma falta. A parte de teoria sempre procuro ler os textos, reler, procurar refletir um pouco sobre cada aula que a gente teve, cada estilo de dança, procurar aprender um pouquinho mais. Ampliar esse aprendizado através de visualizações de vídeos ou de leituras de outros conteúdos, buscar aprimorar isso aí, mas é isso.

Houve oportunidade para sua participação além do papel de participante (aluno)?

Sim. Em vários momentos. Além do papel de aluno, a gente teve a oportunidade de estar

criando, como exemplo, sequências coreográficas. Cada estilo de dança que foi determinado pra as apresentações em grupo. Cada grupo teve a sua oportunidade de estar pesquisando, de estar transmitindo esse conteúdo e estar ganhando bagagem com o que a gente está levando e com o que os outros estão trazendo pra gente.

Você pode intervir ou opinar com relação à formulação de objetivos, a definição dos conteúdos, o desenvolvimento das atividades e a avaliação de todo esse processo?

Sim. Através dos diários de campo, a gente tinha após toda aula, uma forma de demonstrar como que estava sendo desenvolvido o conteúdo, o curso de uma maneira geral. Se estava sendo adequado com a nossa realidade como educador. No que poderia melhorar? No que já estava bom? E as nossas sugestões também.

O programa propiciou espaços efetivos para compartilhar experiências entre os professores e pesquisadores?

Sim. Várias vezes. As turmas eram divididos em grupos, os pedagogos, os educadores físicos e os professores de arte, um de cada um, dentro da sua área, contribuía com o conhecimento que tinha a respeito de determinado conteúdo, que foi a interdisciplinaridade trabalhada com todos.

Os conhecimentos científicos e procedimentos didático-metodológicos veiculados no programa atenderam suas expectativas.

Sim. Atenderam.

Quais conhecimentos você considera que foi capaz de apropriar-se durante o programa?

O método de Laban, onde já foi citado no começo. Todo o processo da dança educativa dele, com todos os fatores de peso, de espaço, de tempo, de fluência, o ritmo onde é respeitado o nível de cada um, chega no momento inicial e vai se aperfeiçoando a cada período, a cada semana após semana de curso. Mais as possibilidades de improvisação, as diversificações de tempo, lento, os processos em geral, lento, médio, velocidade alta, as noções espaciais que no começo eram [risos] bem divergentes entre os grupos e aos poucos foi melhorando, entrando em sintonia, ocupação de espaço. O que mais... O fator peso, demonstra muito a intenção do movimento que a gente quer. Se é movimento leve, pesado. O trabalho com as expressões faciais, relaxamento, rigidez. A dança coral também. Tem bastante coisa para lembrar. Além do método de Laban, toda a história da dança, desde as danças milenares, passando por dança moderna, contemporânea, as danças circulares, o sapateado, jazz, dança de rua... Poder conhecer um pouco de cada cultura que representa... O tango, a dança afro, a indígena... Todo processo histórico e cultural de cada dança que representa e como a gente pode utilizar esses conteúdos na nossa prática pedagógica. Mas é isso.

Quais das suas expectativas que não foram atingidas? (conteúdos, fundamentação teórica, vivências, atividades específicas...).

Acho que um tema legal assim, só que também não é só o meu caso, tem agregar o que pode contemplar a maioria. Mas talvez como a educação, eu trabalho com a educação infantil, uma vivência prática maior em dança circulares ou em um trabalho com dança dentro da educação infantil, musiquinha de rodas... Poderia agregar uma... Como posso dizer, um aproveitamento maior, mas também já houve esse aproveitamento no primeiro módulo. Já no segundo foi um pouquinho mais disperso, por eu também não estar no ensino fundamental e médio. Agora vou ter esta possibilidade de trabalhar com esses conteúdos também.

Você considera que sua prática pedagógica foi modificada por influência da participação no programa? Por quê? Quais os aspectos que você poderia indicar como geradores das mudanças?

Ah... Mudança assim... Foi mais na capacidade de observação dos alunos. Como eles chegam até a escola, seus conhecimentos motores, as experiências de vida que cada um teve. E estar prestando mais atenção em como que é a evolução deles. Como que eles... Partindo do que cada um... Do nível de conhecimento de cada um e estar buscando ampliar esse conhecimento. E foi modificada também, para poder trabalhar um pouco mais com o conteúdo da dança dentro da educação infantil. Trabalhar um pouco mais, de uma maneira um pouco diferente, com a parte de percepção corporal, das partes do corpo, a noção do espaço, apesar de serem crianças muito pequenas, de 3 a 6 anos, mas é bastante nítido, quando as crianças, principalmente de maternal e jardim, chegam na primeira semana, primeiro mês de aula e conforme o trabalho, não só com o conteúdo de dança, mas também com ele, a evolução com que as crianças vão tendo, a partir do conteúdo que é trabalhado com elas.

Qual que é a frequência de aulas deles, você que está atuando?

Na educação infantil são duas aulas semanais de 50 minutos.

Como que você divide o seu planejamento? Como que você costuma trabalhar?

Olha... Eu faço um planejamento anual de ensino. Aí divido ele por planejamento bimestrais e os planos de aula em si. Aí no planejamento anual, eu jogo de uma maneira geral, os objetivos, os conteúdos que eu vou desenvolver, metodologia, processo de avaliação, por aí vai. No bimestral, eu separo esses conteúdos pra estar trabalhando dentro de cada bimestre conteúdos variados, mas normalmente são voltados para percepção corporal, noção espacial, lateralidade, conhecimento do corpo. Mas na educação infantil é trabalhado muito musiquinha de roda, brincadeiras lúdicas de maneira geral, circuito de obstáculos, onde procuro desenvolver desde a parte locomotora, estabilizadora e manipulativa. Aí utilizo brincadeiras da cultura popular. Integro um pouco da dança, um pouco do jogo... É pouco é trabalhado a competição assim nessa faixa etária.

Você falou no começo que era diferente a sua percepção de como que você trabalhava. Eu queria que você explicasse essa diferença. Como que você via antes e como você enxerga agora?

Os conteúdos poucos mudaram. A maneira que mudou. Foi o tratamento com o aluno. Às vezes, normalmente, pouco era dado a criança, eu sou recente na área da educação, pouco dava a oportunidade delas criarem. E eu praticamente que sempre delegava... É lógico que tem que procurar um meio termo nisso aí. Mais agora procuro dar mais possibilidades delas criarem, mas também baseados nos conteúdos que eu vou trabalhando com eles no decorrer do ano. Não dá para criar do nada. Mas a principal mudança acho que foi isso.

Gostaria que você comentasse sobre a inter-relação dos conteúdos que foram trabalhados durante o programa com a sua prática pedagógica. Correspondeu às suas necessidades?

Conforme eu já disse, no primeiro módulo correspondeu praticamente total o curso. Nesse segundo módulo, em decorrência do nível de ensino, foi praticamente quase eu não utilizei, mas todo conhecimento é válido também. Trabalhei bastantes atividades, a dança do Chep Chep, o Aran Sam Sam, a brincadeira do boneco, atividade do Samba Lê Lê, da Bia Bedran a música “Desengonçada”. Trabalhei também uma música da Xuxa “Cabeça, ombro, joelho e pé” que trabalha as partes do corpo, as percepções. Trabalhei com bolinhas de tênis, as massagens relaxantes, a brincadeira do espelho. Trabalhei com a brincadeira da dança das

cadeiras com eles. Também bastante essa noção de espaço, de ocupar bem o espaço, foi bastante trabalhado. É no geral foi mais isso aí.

E qual a recepção dos alunos? Como que as crianças receberam essa nova maneira de trabalho, que você comentou que a diferença principal foi que você não trouxe tudo pronto, mas deixou alguns momentos para que eles pudessem criar, de acordo lógico, com as suas intervenções?

A aceitação das crianças foi total dessa faixa etária. Não teve assim... Como que eu posso dizer... Fugiu a palavra agora... Resistência talvez... Tantos os meninos quanto as meninas. Todos eles participaram. Aceitação total assim. Lógico que no começo, às vezes, por uma ou outra criança que nunca foi na escola, às vezes resiste um pouquinho, mas resiste por não estar familiarizada com o professor, mas é coisa de uma a duas semanas já entra no ritmo.

O programa contribuiu para a superação dos desafios e limites que você sentia ao trabalhar os conteúdos de dança antes de frequentá-lo?

Com certeza. Dá uma nova bagagem.

De que maneira?

Das possibilidades diversificadas de trabalhar com o conteúdo. Eu vivenciei uma parte da dança na licenciatura, que foi bastante prática, com pouquíssima teoria. Era bastante voltado para a educação infantil, musiquinha de roda. Aí teve um semestre que tinha a parte de contagem da música, do tempo de cada música. Do que eu recordo mais era isso. O primeiro semestre foi praticamente voltado só para musiquinha de roda. Aí foi mais ou menos baseado dentro desse segundo módulo. Eram divididos os grupos, cada grupo tinha duas ou três determinadas músicas e tinha que a partir dos conhecimentos e dos conteúdos trabalhados na aula, tinha que criar uma sequência coreográfica para aquela música. E depois nesse segundo módulo já foi mais contagem de música. Foi mais voltada pra um pouco de ginástica também de academia. No bacharel teve um pouco, parte de dança. Depois na pós-graduação foi pura teoria, parte prática não teve nada.

Você ainda encontra dificuldades em ministrar os conteúdos de dança em suas aulas. Quais?

Dificuldade eu acho que a gente encontra em qualquer conteúdo [risos], porque quanto mais a gente sabe, mas tem coisa pra conhecer. Então... Mas assim... Eu sinto que a partir, não só da graduação, da pós e agora nesse curso, um preparo um pouco melhor, um embasamento melhor pra estar buscando fontes específicas, direcionadas dentro desse conteúdo. E também em procurar além de conhecimentos teóricos, os vídeos, fotos. Trabalhar com a parte da arte, transformar para a parte do movimento dentro da educação física. Abranger todos esses conteúdos e direcioná-los para a minha área de educação física.

Você comentou algumas atividades voltadas aos conteúdos de dança vivenciados no programa que você conseguiu ministrar com seus alunos. Você lembra de mais alguma atividade que você deixou de mencionar e que você gostaria de comentar.

Já comentei a maioria. Não. Agora não vou lembrar.

Como você analisa atualmente as questões referentes à infraestrutura, materiais didáticos e influências externas que podem interferir na sua prática pedagógica, no que diz respeito ao ensino de dança na escola?

A parte de estrutura que nem eu dou aula em duas escolas. Em uma delas eu tenho uma quadra poliesportiva coberta. Só que essa quadra faz parte de um clube, também da prefeitura,

que dá fundo com a escola. E esse clube libera a gente utilizar esse espaço. Só que nesse espaço, físico ele é grande, só que não tem instalação elétrica, não tem como levar um aparelho de som, não tem extensão na escola. Então pra trabalhar com atividade musical, com dança, fica um pouco limitado. Tem que estar fazendo isso dentro da sala de aula, que aí o espaço físico eu não tenho. Na outra escola, eu já não tenho espaço nenhum pra trabalhar com isso. Eu dou aula dentro da sala de aula de educação física. Tem um parquinho minúsculo, que se leva as crianças lá, você não consegue trabalhar o conteúdo certo, porque aí eles só querem brincar no parquinho. Então não vai participar da aula. Aí eu acabo encostando todas as mesas e cadeiras, para poder utilizar o espaço dentro da sala de aula.

Não tem pátio?

Nem o pátio. É uma creche no caso. É bem pequeno o espaço. A limitação maior é essa de estar podendo trabalhar, porque dentro da dança, não tem necessidade de tanto material assim. Aparelho de som, CD [risos] e o espaço físico é o principal. Só que no caso aí fica limitado, porque eu tenho espaço físico, mas não tenho possibilidade de trabalhar com música ou alguma coisa assim. Aí eu acabo improvisando.

Nessa escola que tem o clube no fundo a quadra é coberta?

A quadra é coberta. Mas a grande maioria das escolas do município, na parte de educação infantil, não são planejadas pra ter aula de educação física. Falta espaço [risos].

E quanto aos materiais didáticos?

Materiais didáticos têm algumas coisas nas duas escolas que eu trabalho. Uma quando eu ingressei não tinha quase nada. Mas aí foi solicitado alguns materiais pela diretora e ela...

Quais foram esses materiais?

Bolas de iniciação esportiva, cordas pequenas, médias, grandes, as bolas também de tamanhos diferenciados. É... Circuito de obstáculos, os cones para demarcar o local, materiais mais simples, bambolês, mas que são necessários. Mas é isso de material.

E na outra escola?

Na outra escola, eu já tinha assim uma quantidade de materiais razoável. Nas duas escolas também eu acabei levando alguns materiais. Bolinhas de tênis, que eu tenho no clube, que depois de determinado tempo de uso pro tênis ela não serve mais. Então acabei levando pra a escola mais de trezentas bolinhas. Então nessa parte... Tem colchonete... Essas coisas eu uso o meu. Levo quando vou fazer alguma atividade. E aí tem coisa que tem na escola e tem coisa que não tem. E às vezes que eu trabalho com coordenação tem aquela escada de chão, eu levo a minha e trabalho coordenação motora com eles. E por aí vai... Corda também eu tenho e levo alguma coisa.

E as influências externas?

Na educação física infantil, de parte de religião, não tem nenhuma dificuldade assim. Influência de diretor também não tenho no trabalho. Pais também, até hoje, pelo menos nesse um ano e pouquinho que eu estou, nunca tive nenhum problema quanto isso de influência externa.

Como você percebe a visão dos professores pedagogos em relação as suas aulas? Eles comentam alguma coisa? Eles percebem a evolução das crianças? Ou na maneira como você trabalha? Tem algum comentário neste sentido?

Tem um comentário assim, mas mais pelo o que as crianças falam em sala de aula, porque no

momento em que eu estou dando aula, eles ficam em horário de estudo. Então não tem como estar acompanhando. Mas vire e mexe... O professor de educação física é o querido das crianças, principalmente na educação infantil. Mas sempre eles acabam comentando, vamos supor dá uma... Trabalha uma musiquinha com eles, aí o professor pedagogo no dia seguinte comenta, que foi aquela musiquinha o dia inteiro que as crianças cantaram [risos]. A própria atividade do Aram Sam Sam, atividade da comida brasileira, que às vezes, eu faço com eles também. No geral é isso, porque eles não tem também a oportunidade de estar acompanhando a aula junto. Então não tem muito o que comentar, mas comenta mais pela reação das crianças dentro da sala de aula.

Como você se sente quando os professores comentam?

Em relação aos professores eu me sinto normal. O que eu me preocupo mais é em relação às crianças. Elas estarem gostando. Estarem evoluindo. Estarem ampliando o conhecimento. A vivência motora delas é o principal.

O que é para você Projeto Político Pedagógico (PPP)?

É todo um planejamento integrado das atividades que são desenvolvidas na escola. Desde as propostas de ensino de cada professor, dentro da sua área específica. O funcionamento de parte de merenda, o funcionamento da área administrativa. É tudo isso de uma maneira agregada com a rotina da escola. Mas é isso.

Você participa da elaboração do PPP da sua escola? De que maneira?

Eu não participo. Pelo menos desse ano que eu estou, não teve essa participação coletiva. Já vem a proposta do município pronta ali. Nós não temos a oportunidade de estar debatendo a respeito disso. Até foi feito no curso lá sobre o currículo na Educação Física com o Marcos Neira, foi levantado esta hipótese de estar formulando um currículo onde todos os professores específicos da área de Educação Física, faça... Elabore uma proposta coerente com a democracia [risos] de todos, mas não houve... Até hoje nesse um ano e meio que eu estou, nenhuma possibilidade pra elaborar junto esse PPP. Ele está lá pronto na escola, a gente [risos]... Também não é disponibilizado assim. Se você não for lá e pedi pra ver, não é mostrado pra ninguém.

Nem nos ATPCs que vocês...

As ATPCs no caso, eu faço, por decorrência do outro emprego que eu tenho, eu não faço na escola, aonde eu atuo. Eu faço em outra escola que não bate o horário. Mas tudo que é realizado nas ATPCs depois é passado pra mim. Mas normalmente as ATPCs é assim... É mais realizado na parte de avisos, orientações a respeito da rotina da escola, do andamento de cada professor tem a sua responsabilidade. E aí fica no horário que... Nesse último ano eu pouco participei das ATPCs. Faz um ano e meio que eu estou na prefeitura, nem um ano e meio, um ano e três meses e faz um ano de curso. Então eu troco. A gente troca as ATPCs pelo curso. Mas nos dois ou três meses que eu participei, eu utilizava as ATPCs para planejamento de aula, essas coisas, por estar ingressando na rede. Mas não tinha assim um momento específico, onde reunia os professores pra debaterem entre a interdisciplinaridade, procurar agregar um conteúdo de uma área com outra. Nunca teve.

Além dessa interdisciplinaridade, o que mais você acha que poderia ser relevante ser discutido nas ATPCs.

Poderia deixar um tempo separado pra que os professores debatessem novas propostas. Cada um apresentar um determinado projeto ou como que pode ser trabalhado. Uma sugestão e aí os outros irem debatendo pra encorpar o projeto, o trabalho. Poderia ser utilizado também,

não só nas escolas, mas os horários das ATPCs pra está sendo realizado algum curso de formação, pra que seja... Como é que fala... Tenha uma formatação. Aí uma padronização do ensino. Todos trabalhem seguindo uma mesma linha, lógico que adequando com cada realidade distinto. Mas é isso.

Os conteúdos de dança estão incluídos no Projeto Político Pedagógico (PPP) da sua escola?

Está incluído o eixo do movimento, mas não específico o de dança, dentro da educação infantil, mas dentro do movimento, direciono o trabalho com a dança também.

Pensa em incluir tais conteúdos no seu no Planejamento Educacional (PE) e Plano de Aula (PA)? Como?

Já incluo. Como já foram citadas as atividades bases do curso no primeiro módulo foram sendo trabalhados com os alunos também.

Você trabalhou algumas atividades e como a partir de agora você pensa em incluir esses conteúdos mais efetivamente dentro do seu planejamento? Como uma sistematização destes conteúdos?

Justamente dentro do planejamento anual, separando por bimestre, está trabalhando numa sequência, com atividades mais simples, de fácil assimilação pelos alunos no primeiro bimestre. E estar procurando aperfeiçoar e ampliar o conhecimento, as experiências que esses alunos vão tendo. Separando uma parte de cada bimestre pra trabalhar com o conteúdo da dança.

Você acha que seria viável e pertinente colocarmos os conteúdos de dança ao invés do eixo movimento, que é recomendado pelo Referencial Curricular Nacional da Educação Infantil (RCNEI) e muito amplo, uma vez que a dança envolve outros conteúdos específicos?

Sim. Acredito que sim. Não só o conteúdo da dança como de outras partes de determinados conteúdos. Não só o movimento, como você disse é muito amplo. Você pode trabalhar o que bem entender, que praticamente tudo está relacionado com o movimento, dentro da educação física, da educação do corpo, não tem... É interessante se fosse separado, como é no ensino fundamental e médio.

Mas você acha que no seu planejamento não poderia estar assim?

Sim. Eu separo o meu planejamento conforme eu disse, com atividades voltadas para percepção corporal, pra noção espacial, pra lateralidade, voltada pra as capacidades físicas. Determinado bimestre trabalha com as capacidades físicas, atividades dentro do lúdico do jogo em geral ou da dança que seja, a força, a flexibilidade, a resistência, a velocidade, o equilíbrio. Aí no outro determinado bimestre, as capacidades que eu falei anteriormente, percepção de espaço, de tempo, lateralidade. No outro momento, eu trabalho só com essa parte de jogos, do lúdico e por aí vai, brincadeiras da cultura popular.

O que você entende por interdisciplinaridade?

São a integração dos conhecimentos de cada disciplina, sendo no caso da educação infantil, os educadores artísticos, os educadores físicos e os pedagogos, cada um dentro da sua área, procurando trabalhar de uma maneira conjunta. E que seja relevante pra a vida do aluno, dentro da realidade dele, porque nada adianta cada um fazer a sua parte, mas também não ter esse relacionamento, que poderia ser compartilhado nas ATPCs. Na hora do estudo não, porque cada professor faz a sua, mas nas ATPCs, como possibilidades de projetos, de estar

debatendo, que cada um pode fazer, porque no caso assim acabaria aumentando as aulas do professor. Tirando o educador física que tem duas aulas por semana, o professor de arte tem outras duas e o pedagogo tem várias, o professor... Vamos supor... Uma professora de arte pode trabalhar com a história da dança, com fotografias, com desenhos, pinturas de arte moderna. O professor de educação física pode trabalhar com a parte prática. Quais os movimentos que são utilizados em determinados estilo de dança? E relacionar esse estilo de dança com a época das fotos ou vídeos dessa arte? E o pedagogo pode trabalhar com produções de texto dentro desse conteúdo. É... As áreas inter-relacionando.

É possível promover a interdisciplinaridade do ensino da dança na escola? Sim, não, por quê?

Eu acho que é possível. Só que também assim... Que nem o curso foi oferecido pra pedagogos, educadores físicos e educadores artísticos. Só que esse conhecimento que eu tive como professor de educação física, a professora da minha escola de arte não teve e as pedagogas também não. Então acho que assim é interessante a possibilidade que o município dá de estar se capacitando, mas também acho que deveria ter uma exigência de participação dos professores, pra que seja integrado ou todos ou a grande maioria participa ou se não acaba na mesmice. Um tem o conhecimento, ele vai trabalhar aquilo lá. Ele pode até tentar desenvolver esses conteúdos junto com o pedagogo e o professor de arte que não teve esse conhecimento, mas a bagagem que ele vai ter é muito difícil de estar equiparado com que o outro pode fazer. Possível é. É difícil de ser trabalhado. Tem que ser pouco a pouco. Tem também que não só os professores, mas o coordenador ou a diretora estar disposta a ter essa mudança, mas também cabe a nós que participamos, mostrar o por quê mudar? Por que incluir determinado conteúdo dentro do planejamento escolar?

Você tocou nesse ponto que é bem interessante. Você acha que na sua escola ou nas escolas que você atua teria abertura pra estar falando dessa importância do conteúdo de dança dentro da escola e tentar fazer este trabalho, mesmo que esses educadores não tenham participado do programa? Você acha que teria abertura suficiente para que você pudesse iniciar esse trabalho?

Abertura eu tenho. Só não tenho tempo para estar em contato com os professores ou diretores ao mesmo tempo. Porque o que acontece? Como foi trocado as ATPCs pelo curso. O tempo que eu teria que seria nas ATPCs, eu não tenho. E outra que eu faço as ATPCs em outra escola também. Uma das escolas eu dou apenas quatro aulas. Quando eu não estou com aluno, eu não estou na escola. Então eu não tenho contato com os outros professores. Eu vou, dou a minha aula e volto. Agora na escola onde é minha sede, às vezes, numa hora de estudo, dá pra sair, conversar um pouco com a diretora, mas com as outras professoras também não há esse contato. A dificuldade maior é essa. Talvez as ATPCs poderia... Ou em um horário de curso, bolar alguma coisa. Substituir as ATPCs por um curso, onde todos estejam juntos, é uma outra maneira de se envolver em algum trabalho. Até teve no meio do ano passado... Começou a ideia justamente em decorrência daquele curso que a gente fez com o Marcos Neira sobre o currículo na educação física, começou a ser desenvolvido um ATPCs por mês coletivo, com todos os professores de educação física e aí foi direcionado mais para os Jogos da Primavera. Só que nesses Jogos da Primavera somente participava os professores que davam aulas em Escola Municipal de Ensino Fundamental (EMEF), as Escola Municipal de Educação Infantil (EMEI) não participava. Então acabou ficando um pouquinho disperso para alguns, mas é uma possibilidade legal, fazer um ATPCs que já é coletivo, só que com os especialistas de cada área no primeiro momento e depois integrar com as demais áreas para ver o que que pode ter de interdisciplinaridade.

Era convocação?

Era convocação.

Era o dia todo?

Não. Era normalmente um período de duas horas, que é as ATPCs, mas se isso fosse feito com regularidade, pouco a pouco, vai se desenvolvendo. Não vai ficar pronto em um mês, mas que se mantenha o ano inteiro assim. Mas depois isso aí acabou parando, porque o responsável por toda essa... Desde o curso com o Neira e essas ATPCs coletivas, houve uma mudança de secretário de educação. E aí ele foi demitido. Não sei. Então aí não deu continuidade. Agora parece que no final do ano passado, voltou a ter ATPCs coletivo, um por mês também, mas eu não estou participando, porque eu sou liberado das ATPCs para estar fazendo curso.

Você lembrou-se de mais alguma atividade que você vivenciou no curso e ministrou para os seus alunos? Você já comentou várias coisas?

Foi à atividade do espelho, a do boneco, atividades de relaxamento, atividades de respiração trabalhei com eles, a do espelho que trabalhou bastante a expressão facial, gestos de cada um, acompanhar o ritmo de cada um, reconhecimento do espaço. Trabalhei bastante, às vezes não direcionados só com a dança, mas com outros conteúdos, que nem neste clube mesmo, que tem um campo de futebol, também do lado da quadra. Então chegou agora, a época da copa do mundo, trabalhei todas as noções do espaço do campo, linha lateral, linha de fundo, tamanho da área, tamanho das traves, formas geométricas, as figuras que são trabalhadas com Laban, círculo, quadrado, retângulo. Em geral, musiquinha de roda trabalhei bastante, que às vezes algumas não foram trabalhadas no curso, mas também se encaixam.

Ah sim. Era só uma ideia pra vocês. Tem muita cantiga de roda que dá pra gente trabalhar com eles. Até acho que eu passei um CD. Passei um CD pra vocês que tinha várias cantigas. A prefeitura gravou?

Sim. Eu tenho algumas que eu peguei com uma aluna do curso, porque da prefeitura não foi repassado pra ninguém.

Não foram repassados. Vocês deram os CDs?

Não. Eu mesmo não dei o CD, mas teve gente que deu e não foi gravado. Eles devolveram o CD. Sabe demorou. O processo foi muito lento.

Certo. Se você quiser gravar?

Eu peguei da PP(EF)Cristina algumas.

Gostaria de fazer outros comentários, críticas, sugestões.

Criticas. Eu não tenho nenhuma. Comentários... Que foi bastante válida a experiência. Os momentos compartilhados de cada um. A evolução do grupo ficou bastante nítido, dos primeiros dias de curso pra como está agora.

Como que está? Como que você via antes e como que está agora?

Eu via bastante gente enferrujada [risos], com dificuldade de equilíbrio, de noção das partes do corpo, noção do espaço, noção de ritmo, fluência. Isso aí a partir das vivências que nós tivemos, práticas principalmente, junto com o conhecimento teórico que foi passado aos poucos, houve bastante melhora, como um todo assim.

É legal vocês observarem essa evolução?

O relacionamento. Eu acho que social. No começo era turma... Era bastante cada um na sua,

mais quieto, mais... Até no ônibus, porque a maioria dos professores cada um é de uma escola. Agora depois de todo esse ano junto [risos], ficou bem mais descontraído. O ambiente e até as atividades estão fluindo melhor. Dentro do ônibus também na volta [risos].

Sugestões

Sugestões... Olha foi bem diversificado que foi trabalhado. Gostei bastante. O que a gente poderia fazer é aprofundar um determinado conteúdo trabalhado. Fazer uma votação com todos, pra ver o que a maioria prefere. Essa é a minha sugestão.

E especificamente qual conteúdo você acha?

Ah... No meu caso dentro da educação infantil, com trabalho de atividades de rodas, uma possibilidade. Mas não sei. Pode ser também como foi no segundo semestre, os diferentes estilos. Poderia aproveitar a experiência que a professora tem, aprofundar no tango [risos].

É uma possibilidade.

Sim. Tem que sugar o conhecimento.

Com certeza. Está certíssimo? O que mais?

Sugestão... É de você participar um pouco mais como coadjuvante [risos]. Contrário disso. Perdi a palavra. Protagonista.

Protagonista do que assim você fala?

Das atividades práticas também, como foi um pouco mais no primeiro semestre. Direcionar. Pelo que eu percebi foi assim, foi bem variados. Tiveram aulas que você era a fonte principal do conteúdo, da transmissão do conteúdo. Depois tiveram aulas onde a gente éramos os protagonistas. Tiveram aulas onde você trouxe pessoas mais conhecedoras de determinados assuntos específicos, que também eram os protagonistas. Não sei agora. Aproveitar esse terceiro módulo e também sugar de você um pouco mais.

Certo. Você fala que eu deu bastante atividade de criação?

É nós tivemos bastante oportunidade de criar no segundo módulo, como era a proposta do curso também.

Você fala participar mais efetivamente desses momentos?

Não. Você direcionando as atividades que você tem conhecimento dentro da dança, dentro da área escolar, pra gente aprender um pouco mais. Nós tivemos a oportunidade de aprender com você, com outros professores, com os alunos do curso. Juntar um pouco de tudo isso, que foi aprendido e acrescentar ainda mais.

Vamos tentar então. Você quer falar mais alguma coisa?

Não só isso. Falei bastante já.

Não. Está ótimo? Gostaria de agradecer imensamente a sua participação nesta etapa da minha pesquisa.



PROFESSORA DE ARTE: PA JOHANA

(Duração: 65 minutos)

Identificação do(a) entrevistado(a)Idade: **53 anos**Sexo: ☒ F ☐ M**Formação acadêmica**Curso(s): **Artes Plásticas e Pedagogia**Natureza da Instituição da graduação: **Pública e Privada**Ano de Conclusão: **1990 e 1993****Docência**Tempo de docência: **23 anos**Tempo de atuação na educação infantil ou ensino fundamental: **23 anos**Níveis/anos para os quais leciona atualmente: **5º Ano - (AI) – Ensino Fundamental****6º ao 9º Anos – (AF) - Ensino Fundamental****1ª a 3ª Séries – Ensino Médio**

Jornada de trabalho: 60 horas semanais

Atua em outras esferas/campos: ☐ Não ☒ Sim, rede pública estadual☐ Sim, rede privada ☐ Outros: _____**Quais foram os motivos que levaram você a ingressar nesse programa de formação continuada em dança?**

Tá. Primeiro foi por conta da mudança da grade curricular, foi por conta de artes ter que trabalhar com dança, música e teatro, por conta da proposta do estado. E eu me sentir sem condições de trabalhar dança, porque eu estudei lá na UNESP, Artes Plásticas, não prioriza nem dança, nem música, nem teatro.

Certo.

Aí, eu estava muito perdida para dar conta daqueles conteúdos. Entendeu.

Certo. E aí a Secretaria de Educação oferece vários cursos de formação continuada, em várias áreas do conhecimento, por quais razões você escolheu esse de dança educativa?

Por causa da minha área. Nem todos os cursos oferecem lá me interessa. Primeiro tenho que ver horário. Depois eu tenho que ver se interessa pra minha área. E fazer curso por fazer, isso eu não faço mais, já passou essa fase de fazer cursos e cursos. Entendeu.

Certo. E você já participou de outros programas de formação continuada voltados especificamente para os conteúdos de dança, tanto oferecido pelo município ou pelo estado ou mesmo por órgãos privados que você tenha feito ao longo assim da sua carreira?

Não. Nunca participei porque nunca ofereceram. No estado raramente oferece curso assim específico da área. E na prefeitura eles também estão mudando a grade curricular, por isso que eles estão oferecendo, porque até então não tinha essa preocupação, não era esse sistema. Eles obedeciam as leis do estado. Então.

Certo. Assim em órgãos privados também...

Não.

Você nunca fez?

Não.

Quanto aos objetivos, os conteúdos, os materiais pedagógicos e as atividades que foram desenvolvidas ao programa, eles contribuíram para que você tivesse novas aprendizagens?

Ah... Logicamente. Tudo. Já montei até um portfólio. Estou elaborando umas ideias para o ano que vem, porque esse ano eu me sentia assim muito confusa ainda, por conta de muita novidade. Agora parece que está mais claro. Eu já sei o que eu vou fazer, vou começar logo no começo do ano, trabalhar com os menores, pra poder... pra ver eles se desenvolverem também. Sabe as vivências que a gente teve, eu não consigo aplicar com os pequenos, com os grandes acho que ainda não. Porque eles já tem, ah... já não queremos isso, porque é muito infantil, coisa e tal. Agora eu vou ter 5º Ano, dois 5º Anos e dois 6º aqui. E lá na escola de baixo eu tenho quatro 6º Anos. Então, eu acho que eu vou me sentir mais segura começando com eles.

Com os pequenos?

É. Com os 5º e 6º Anos.

Ah. Tá

E aí aplicando as vivências. A teoria até eu posso trabalhar com os grandes como eu já fazia. Já faço.

Ahã.

Né... Trabalhar com apostila, com material que eu pesquiso, mas as práticas eu acho que eu vou me sentir melhor fazendo com os pequenos.

Certo.

Entendeu. Porque eles vão me ouvir mais, eles ainda... não vão chegar, ah... mas a gente não gosta dessa música, a gente não vai fazer esse trabalho. Entendeu.

Em relação aos materiais pedagógicos que foram entregues para você?

Eu achei muito bom. Nossa eu adorei. Eu montei um portfólio, eu já te falei.

Então.

Eu ia trazer ele aqui ó...

Ah eu queria ver.

Estava uma correria...

O portfólio do programa?

De todo material que você mandou.

Ah, tá. Eu queria ver.

Eu montei porque eu posso carregar né... pra escolas, não ficar tudo solto. Eu levei acho que na última aula, aí a [professora participante] falou: aí que pasta pesada, eu falei, mas é que eu coloquei tudo aqui. Aí eu mudei, eu até procurei agora correndo de manhã, mas eu nem sei, porque eu estou com uma imensidão de coisas para guardar. Mas eu te mostro ano que vem.

Isso. Muito legal. E você ficou satisfeita com desenvolvimento do programa? E eu queria

que fosse apontasse assim os aspectos positivos e os negativos referentes a ele?

Olha, negativo, eu nem vou te dizer, não teve, ou melhor, tive eu acho da minha parte mesmo. Eu fico muito cansada. Então, mais um pouco a noite, quase que... é... acabam todas as minhas forças. Mas positivas ó... é eu fiquei... me sentir mais motivada a pegar o conteúdo, principalmente lá das apostilas e desenvolver como eles. Agora está mais claro o que eu tenho que fazer. Nossa, quando você explicou o gráfico lá do Laban eu entendi melhor. Entendeu. Porque até então eu estava procurando sozinha. Eu não tenho parceria com outro professor, nem aqui nem lá, porque lá também as aulas que sobram ficam para as substitutas, às vezes vem, as vezes não vem. Nem encontro. Eu tenho toda a turma da tarde. Ela, a substituta a turma da manhã, nem vejo essa pessoa. Aqui nem professor tem pra gente trocar umas ideias. Eu. O positivo foi isso, os materiais foram simples que eu posso conseguir aqui na escola.

Certo.

Você já...

Os materiais que você fala são os das vivências?

É. Isso. Bola, bambolê, tecidos, essas coisas que todo mundo tem, em todo lugar tem. É você já deu praticamente todo o material da... de música pra gente sonoro. Então, foi muito bom essa parte de... Eu acho que eu tenho bastante material para começar o ano que vem. Já assim colocando no meu plano, no meu planejamento, as atividades de dança, porque... Não sei se você leu o meu? Não tem. Eu não dei o meu planejamento mesmo? Dei?

Eu acho que você deu depois.

Não. Aquilo que eu te dei acho que foi a proposta que a prefeitura mandou, que em cima daquilo que eu tenho que fazer do ano que vem.

Ah, tá.

Entendeu.

Então. Eu quero sim

O que eu dei, eu acho que dei, baseado na proposta do estado.

É acho que sim, mas aí depois você me dá, manda por e-mail?

Mando, porque o coordenador...

Tanto o PPP...

Porque o [coordenador], eles pegaram o do estado, enxugaram um pouquinho, e planejaram o da prefeitura junto com a Guiomar.

É. Ele comentou isso comigo.

E lá eles colocaram algumas coisas de dança, mas não foi para todas as séries. Eu preciso pegar direitinho e ver como que ela fez.

É. Eu ainda não tive tempo também de ler, mas agora nas férias eu vou fazer a leitura.

Ontem eu conversei com ele e ele ainda vai chamar a gente porque não finalizou esse PPP. Esse... essa proposta da prefeitura.

Certo.

Esse currículo de mudança.

Então. Você ficou satisfeita?

Eu fiquei. Nossa até demais.

Que bom. E aí como você avalia sua participação no programa?

Olha, eu me esforcei, mais eu sou meio devagar com essa história da dança. Primeiro porque tenho a dificuldade de expressão corporal, muita dificuldade. Posso até falar algumas coisas, mas sou uma pessoa que é... meus movimentos são limitados, por conta de tudo, que... do jeito que eu fui me tornando pessoa.

Certo.

Eu sinto dificuldades. Sou meio confusa com essa história de movimentar, de me expressar corporalmente, mas eu me esforcei o que eu pude, mais eu acho que eu tenho que continuar mais.

Certo.

Eu tenho que ir na psicóloga. [risos]

Certo. Não. É só dançar mais.

Ah. Eu não consigo.

Consegue, sim. Então houve a oportunidade pra você participar além do seu papel de aluna no programa ou de participar mais ativamente ou intervindo, opinando em relação à formulação dos objetivos, a definição de conteúdos, o desenvolvimento das atividades e também da avaliação durante o programa? Você teve essa oportunidade?

Sempre... Eu acho eu gostei do jeito que você conduziu, porquê nós sentamos, a gente discutiu. Tudo foi combinado previamente. Ah, hoje vai ser só isso, acabou... acabou... E essa prática de compartilhar, de elaborar as coisas tudo junto, eu trago muito dessa escola, que a gente trabalhava Freneit. Essa prática de primeiro sentar, de conversar, de elaborar... Então eu achei que foi bem legal. Até eu comentei com a coordenadora, eu falei olha, a professora de dança, ela faz uma coisa bem interessante. Ela traz a proposta, mas todo mundo pode opinar, discutir, mudar. Então eu achei que houve muito isso daí. Eu me sentir assim, é com liberdade pra me expressar, comentar. Entendeu.

Você já falou um pouquinho, mas o programa propiciou espaços efetivos pra você compartilhar as suas experiências entre os demais professores e pesquisadores?

Ah. O tempo todo [pesquisadora], porque olha... Primeiro no início o grupo estava assim meio, mas depois no final a gente se entrosou tanto, que você nem deve ter percebido, mas nós conversávamos fora de lá, antes de começar, o que uma estava fazendo, a outra, principalmente com a professora lá de educação física [professora participante]...

Isso.

Ela me ajudou bastante, ela tem uma boa experiência, mas do que as do infantil com dança, com atividades de expressão corporal com as crianças. E a [professora participante] também por causa da [instituição para pessoas deficientes e com necessidades educacionais especiais]. Eu fui assistir as coisas que eles fizeram lá, que eles têm mais respaldo do que a escola estadual e municipal esse... na parte de dança, de arte.

E o que vocês compartilhavam assim?

Ah... A [professora participante] dava ideias pra... pra montar coreografia, que eu falei para ela que a gente tinha que fazer alguma coisa aqui para festa da primavera, mas ela deu algumas ideias e a [professora participante] levou o material do pessoal da [instituição para

pessoas deficientes e com necessidades educacionais especiais] pra eu ver, pra eu ter algumas ideias pra cá.

E como que foram? Você conseguiu?

Foi assim. Eu trouxe as ideias, mas como eu te falei. Aqui com os pequenos eu tenho a professora da classe. Elas também vieram com as ideias delas, a gente juntou e produziu uma outra, uma terceira ideia [risos].

Que bom.

Entendeu.

Ahã.

Eu mostrei os vídeos da [professora participante], dei a ideia da [professora participante] e elas montaram umas danças. Até que foi bonito. Eu preciso... Tudo está no computador da escola. Eu tenho que parar com tudo, vim aí nas férias, tirar. Aí eu te mando umas fotos.

Isso. Até os vídeos se você puder, porque quero todo registro.

É. As crianças, com os pequenos, mesmo não dando aula para eles, na hora do nosso ATPC, elas pedem ajuda. Então quando elas fizeram a festa, eu não sou professora dos pequenos, do primeiro até o quarto, mas aí deu para gente ajudar elas a montar algumas coisas.

Ai que bom.

Entendeu.

Isso é muito importante.

Ah. Eu... acho que... eu não sei se eu faço certo, mas eu procuro muito ajuda, porque eu sei que eu não sei tudo. Então quando eu vejo que tem alguma coisa acontecendo de bom, eu vou perguntar. Na escola debaixo, o bom de lá é que tem ensino médio. E os alunos do ensino médio tem bastante desenvoltura. Lá tem uma menina que é daquele grupo do forró universitário.

Ah, sei.

Ela é do grêmio. Então toda vez que vai ter alguma coisa relacionada à dança a gente chama.

Ahã.

Ela vem organiza com as crianças. Então participam bastante.

Ai que bom

Participam bastante. A gente junta bastante professor. Eu mesma, no meu caso, eu não dou aula para o colegial esse ano, mas todas as apresentações teve lá, a professora de artes da manhã trabalha como esses alunos que têm mais experiência.

Ahã.

Entendeu. O bom da escola do ensino médio é esse. Eles têm mais vivências. Os pequenos não. Os pequenos, você tem que meio que conduzir.

Ahã. Certo. Em relação aos conhecimentos científicos, ou seja, a fundamentação teórica utilizada no programa e os procedimentos didático-metodológicos atenderam às suas expectativas? Se atenderam, quais conhecimentos você considera que você foi capaz de apropriar-se durante o programa?

Olha quanto aos conhecimentos, o que eu mais gostei foi que eu entendi melhor a teoria do Laban, porque eu lendo tudo aquilo lá, das minhas apostilas, dos meus cadernos ainda ficava muita dúvida. Então eu acho que isso.

Vou pedir para você retomar um pouquinho quando você falou da fundamentação teórica.

Da fundamentação teórica.

É.

Entendi melhor a teoria de Laban que você explicou. É o gráfico, as formas geométricas, o gráfico do corpo lá dos movimentos. O que era espaço, tempo, fluência. Isso é, nossa! Foi o que mais me interessou, porque eu não entendi. Como é que eu explico isso pra essas crianças da escola estadual que está na apostila, sem entender isso direito. Eu procurei um monte em dicionário, na internet, mas eu não... É, tinha bastante coisa, mas assim não ficou tão claro, porque continuava sendo muito teórico, sem explicar com palavras mais fáceis.

Certo.

E sem experimentar. Porque eu falei, o que é fluência? Q eu é fluência? Depois que a gente experimentou, que você explicou que é o movimento no espaço. Nossa! Ficou tão claro. Mas eu ficava, mas o que é fluência? Como que eu vou falar isso pra eles [risos]. Entendeu. Porque ó... espaço... é... pela palavra você entende, mas depois o que ela é? O que ela significa na dança? Eu não entendia.

Certo.

Foi o que mais me marcou.

Quais das suas expectativas não foram atingidas durante o programa?

Olha para falar a verdade, eu acho que atingiu tudo. O problema mesmo, acho que... eu não consegui me sentir bem, porque eu não consegui realizar todas as atividades com desenvoltura e muito menos aplicar com as crianças. Eu fiz muitas tentativas, mas ainda tímidas aqui com eles. Eu acho que para o ano que vem, eu acho que... se você trazer aqueles vídeos, acho que vou passar tudo pra eles primeiro...

Quais vídeos que você fala?

As experiências que a gente fez.

Ah... Eu vou passar sim.

Sim aí eu vou passar pra eles porque...

Então. Assim conta só da parte que você estava falando que você conta pra eles, mas o que você gostaria dos vídeos.

Isso. Que eu gostaria de mostrar como foi às nossas experiências. Para eles verem os professores fazendo, o grupo fazendo. Eles vão perceber que eles fazem até mais, mas que não pode ser logo do jeito que eles querem. Entendeu. Eles já querem logo dançar o funk, não tem jeito.

Ainda está difícil trabalhar isso...

Está. Eles terem outro olhar pra dança, do movimento, porque eles só querem as danças que está na mídia.

Certo.

Acha que eles vão permitir que a gente faça aquela experiência da música... de uma música... de roda que nem nós fizemos lá com a “Se essa rua fosse minha”.

Ahã.

Eu não posso fazer isso com os grandes, tem que ser com os pequenos.

Certo.

Porque os pequenos, estão mais perto deles isso.

Ahã.

Os grandes já não vão permitir, mas a maior faixa etária é dos maiores. Então a gente trabalha com eles.

Certo.

Não tem como?

Mas aí como você pensa em adaptar, por exemplo, esse tipo de atividade.

Com os maiores.

É.

Estou pensando em pegar as danças étnicas que eles gostam. Eles gostaram. Eu mostrei o trabalho para eles.

Que legal.

Eu recolhi bastante vídeos da internet.

Ahã.

Eu vi alguns, eu mostrei. Aí eles se interessaram.

Certo.

É melhor do que as danças de roda, as musiquinha de roda.

Ahã. Que são mais infantis...

Que eles gostaram principalmente. Eu mostrei as danças africanas, portuguesas. Aí eles já ligaram logo com a quadrilha junina, tem importância, porque aqui nessa escola eles amam a quadrilha. Nunca vi igual

Ahã.

Eles gostam de improvisar, eles querem fazer algo diferente e aí eu achei que eles vão gostar mais seu partir dessas danças.

Ahã. Entendi. Mas assim eu tinha perguntado das expectativas que não foram atingidas durante o programa?

Que não foram?

É.

Ah. Aquilo que eu te falei. Eu acho que foi mais em relação a minha participação. Eu acho que eu preciso de mais tempo para...Bom onde é que a gente estava mesmo.

Nas expectativas que não foram atingidas?

Ah, sim. Isso. É. A dificuldade de estar elaborando um plano de aula com eles, pra os alunos, adequar à faixa etária. Isso eu acho uma dificuldade da minha parte. E lá você deu as ideias, mas só que eu tenho como falei antes, você tem que chegar aqui, adaptar aos alunos que eu tenho, ao espaço que eu tenho, ao horário, ao conteúdo...

Certo.

Entendeu

Você considera que a sua prática pedagógica foi modificada por influência da sua participação no programa? Se foi, quais os aspectos que você considera como geradores de mudanças?

Foi modificada, porque até então, estava trabalhando só a parte teórica. Aí eu procurei... é... fazer algumas das experiências, das vivências aqui com eles, pequenos grupos e não tem um espaço determinado [tosse] pra eu poder tirar a classe inteira, como eu te falei algumas classes têm crianças especiais. Então eu tenho que ficar pensando neles. Eu tenho... eu não tenho um inspetor. Se eu quiser fazer na sala eu vou ter que abrir espaço. Eu não tenho inspetor de aluno pra ficar na sala ou acompanhar os alunos se eles saírem. Então foi difícil fazer é... mudar um pouquinho a prática, pra mim no caso, pra não ficar só na teoria ou num pequeno espaço é... eu organizar a aula de um jeito que eu conseguisse ficar, com uma parte da turma em sala e outra parte em outro ambiente, fazendo uma experiência ou juntasse a classe toda [tosse]. Porque tem uma coisa [pesquisadora], nem todos os alunos querem participar e os que não querem, eu preciso ter algumas atividades pra eles. Não posso deixar porque senão daqui dez minutos já tem uma confusão. Que dez minutos! Nem cinco minutos já tem confusão armada na sala. Então como você vai fazer? Como vai desenvolver alguma atividade? Principalmente da aula de arte trabalha muito nos grupos. Então se tem um grupo tentando fazer uma prática, uma vivência, eu quero outro pesquisando o mesmo assunto ou fazendo um cartaz do mesmo assunto, alguma coisa tem que estar fazendo.

Certo.

E antes não tinha essa parte da prática e nossa nós fizemos trabalhos lindíssimos sobre dança. Mas tudo em cartazes, pesquisa na... internet

Em teoria.

Isso. Só. Agora depois do curso já comecei mudar um pouco, deixei eles saírem da sala, fiquei meio de olho, tive que me organizar, pedir para diretora dar uma olhada na turma que ficava na sala.

Certo. Você acha que seria possível você conseguir fazer isso com todos os alunos?

Todos acho que ainda não. Todos vai ser complicado, porque eu vou precisar de parceria, por exemplo, preciso de um dia que o professor de Educação Física estiver aí né... pra eu trabalhar com ele.

Certo.

Mas sozinha eu acho que não consigo. Eles são muito agitados e nem todos querem participar. Então, mas eu tenho que dar a aula, eu tenho que dar o conteúdo. Só que com todo mundo eu ainda não consigo.

Gostaria que você comentasse um pouquinho mais sobre isso. Sobre essa inter-relação dos conteúdos que foram trabalhados durante o programa com a sua prática pedagógica. Se isso está correspondendo às suas necessidades?

Os conteúdos que a gente trabalhou, que viu lá.

É. Com a sua prática... Você já falou que agora você trabalha, já consegue trabalhar com pequenos grupos...

É. Eu achei melhor dividir, porque se... Como eu também tenho minhas limitações, eu acho que quando o aluno não quer, ele não precisa ficar de braços cruzados, ele pode me ajudar de outra maneira.

Certo.

Então alguns alunos cuidaram... que nem... lembra que eu falei que teve um grupo que pegou alguns tecidos...

Lembro.

Então os que não quiseram participar, foram lá, foram pendurar, foram ajudar de outra maneira. É... Agora... O que você falou mesmo que eu não lembro?

Quais conteúdos? A inter-relação dos conteúdos que a gente trabalhou durante o programa com a sua prática pedagógica? Se você conseguiu fazer essa inter-relação?

Ah, consegui. Óh. Primeiro porque nem tinha no meu planejamento desse ano muita coisa de dança. Em agosto que eu acrescentei bastante coisa, inclusive, não foi nem mudando no final. Eu já vou deixar para colocar no do ano que vem inteiro.

Certo.

Então. De agosto para cá, teve muito mais progresso do que no ano passado, no primeiro semestre, porque eu me sentir mais segura, depois do material que você vem entregando, da parte teórica e consegui é... encaixar os conteúdos que tem dentro da proposta com as atividades que a gente vivenciou.

Certo.

É eu isso. Isso eu tirei assim... Isso foi fácil, pra mim foi fácil. A parte acho que é mais difícil mesmo continua afirmando é da prática.

Tá.

Mas os conteúdos da parte teórica, tudo bem. Tudo ótimo.

E o programa contribuiu pra você superar alguns desafios e limites que você sentia ao trabalhar os conteúdos da dança antes de frequentá-lo? E de que maneira você acha que você está conseguindo superar esses desafios? Esses limites?

Olha, contribuiu sim. Primeiro a parte do material, a troca de experiência lá, a vivência, é... ouvindo as colegas contando algumas coisas, né... assistindo os vídeos que você apresentou. E aí eu me interessei, eu também fiz bastante pesquisa, comecei a achar é... tanta coisa agora que antes ah... eu não tinha motivação para ficar procurando, porque falava eu não estou entendendo nada, vou ficar insistindo, vou ficar procurando... Eu acho que eu... me interessei mais, de fazer mais pesquisa, de ir atrás, de entender melhor os conteúdos da proposta, os conteúdos do currículo pra transmitir para os alunos, porque estava assim bem mecânico mesmo, faz, vamos fazer, tem que anotar, tem que registrar, acabou. Não interessa o papel que você está [risos], se está vivenciando ou não. Então eu acho que eu me senti mais motivada a

aprofundar, a fazer com que eles tomassem gosto, porque tem... atividades, tem conteúdos que não passam despercebidos os alunos também não se interessam.

Isso para você era um desafio? Um limite?

É. Então, primeiro que estava pegando era eu não ter experiência e nem conhecimento da dança, pra poder transmitir isso para eles. É o professor de artes para fazer? Então vamos fazer direito né... Porque eu estava ficando cansada, só passar na lousa, contar e pronto. Ou só dar um texto para ler, precisava de... ilustrar isso daí. Então ter um... visual [risos].

Certo.

Então foi bom por causa disso.

Você ainda encontra dificuldades em ministrar esses conteúdos nas suas aulas? E quais ainda... Quais seriam essas dificuldades?

Já. Ó. Esses conteúdos... A dificuldade talvez seja de... construir um material pra eles que agora eu vou ter é... subsídios para construir um material de dança pro aluno, porque não tem livro para eu trabalhar com eles. Então eu vou... eu acho que eu vou construir alguma coisa que eles vão ter em mãos da dança, da parte teórica, pra não ficar só...

Ahã...

O texto pelo texto. Eu vou montar algum material, talvez um... pode ser uma apostila. Vou montar algum material para eles ter em mãos da parte teórica e também... Ah... Nossa esqueci de falar uma coisa!

Ahã.

Lembra do registro?

Lembro.

Você marca lá nos conteúdos, que aquele foi muito interessante. Do registro...

Do diário de campo?

Não. O registro da... coreografia.

A labanotation?

Não só ela, mas é... escrever a coreografia através de gráficos ou de um desenho, ou de palavras...

Ahã. É descrever... É você saber o que você está fazendo.

É. Isso, o que você vai fazer. Aquilo foi muito interessante e eu pedir para os alunos. Nossa saiu cada coisa engraçada [risos]. Eles fizeram o pezinho, xicinho, bolinha, para eles explicarem pra mim. Ah... nós vamos fazer uma coreografia. Então eles... então vocês vão ter que me é... mostrar a coreografia no papel, registrar. Ah... mas de que jeito? Escrevendo? Não, faz desenho. Nossa saiu cada coisa abstrata. Que eu falei nossa, isso daí dá para pintar e virar uma obra de arte! [risos]. Virar uma pintura.

Pintura! Igual você falou mesmo, uma obra de arte. E aí da onde que surgiu a ideia, porque depois você vai falar...

Foi muito engraçado.

Ah. Você conseguiu registrar eles?

Ó tenho... folhas. É... Por exemplo, vai fazer em círculo lá, eles faziam uns espirais tão grandes. Ah.. eu falei, aí isso daí, fazendo isso com o corpo não vai dar certo [risos].

E depois explicando... Eles... explicando ficou mais fácil?

Fica. Fazendo fica mais fácil.

Ahã.

O difícil é passar no papel o registro e montar a coreografia. Isso também vai ser um desafio pra mim.

Ahã.

Porque eu acho que eles entendem melhor. Se eu só falar é uma coisa, mas como eu não tenho prática de demonstrar. Se eu trazer o desenho eles vão entender mais rápido.

Certo.

Entendeu.

Já é uma estratégia que você está utilizando.

É. Eu mesma sozinha, não posso ah... eu não sei montar uma coreografia, mas eu posso escrever a minha ideia, através dos símbolos, eles vão entender rapidamente. Eles conseguem visualizar melhor que eu, essa... o que eles vão ter que montar.

Ah. Qual a sua dificuldade agora? Para fazer todo um seguimento, uma rotina...

É. Então. Eu quero fazer, por exemplo, pra parte teórica e das vivências também. Eu vou escrever porque... nem que se for uma ou duas pra eles terem isso também. Nem vou deixar levar, vou ficar, vou usar em todas as turmas. Então eu vou fazer uma coisa bem é... sucinta e que eles entendam da história da dança, dos movimentos, vou falar do Laban, vou colocar aquele gráfico. Ah... Estou tendo umas ideias, minha cabeça está cheia de ideias, eu vou ter só vinte dias de férias, porque o estado vai começar dia vinte.

Dia vinte?

Nem 20 dias eu vou ter.

Vinte de Janeiro?

É.

Ó... Eu achei que era 27.

Não. Os alunos. A gente vai dia vinte.

Nossa.

Dia vinte estaremos lá.

Você já comentou as atividades voltadas aos conteúdos de dança que você está conseguindo ministrar... com seus alunos? Tem mais alguma, porque ao longo da entrevista, você já foi dando algumas indicações.

Depois você faz um apanhado.

Não. A gente faz. Não tem problema. O importante...

A língua é tão afiada, não para de falar. O corpo não, o corpo é devagar.

Não. Tem mais alguma atividade que você queira comentar? Teve resistência ou dificuldades? Você já falou do tecido, das figuras...

Da bola... Do material...

Agora você falou da descrição da coreografia...

É do material não teve nenhum problema. É a descrição que foi ficou um pouquinho restrita. Eu acho que como agora você falou que eu posso deixar eles expressarem lá no desenho [risos], que eu achava um absurdo! Ah... isso não vai dar certo! Vai saltar um no outro. Os desenhos eram uma coisa de louco. Coisa que não dá para fazer na realidade. É. Essa foi a parte mais difícil. Eu também não consigo escrever pra entender. Quando a gente... nós desenhamos o gráfico tá... Se eu desenhar, eu leio, eu sei que estou escrevendo, mas quando eles me apresentaram achei confuso, mas nem me passou pela cabeça em falar para eles escreverem.

Ahã. Qual mais que você lembra?

Sobre os materiais?

Dos conteúdos de dança, pode ser tanto teórico quanto prático? Todos os conteúdos que a gente viu durante o programa?

Eu fiz da bola, aquela que a gente fez os movimentos. É... Qual mais? Ah... daquele do circuito com bambolê, com a corda... Só que foram oito crianças só, as outras ficaram sentadas do lado fazendo a mesma atividade, mas foi o dia que a gente, que eles desenharam, que as crianças estavam fazendo. Isso foi com 5º ano, numa sala que tem aqui em baixo. Então... é da cordinha, dos bambolês, que deitavam, rolavam, só que eu não fiz nem metade daquilo lá né... porque... Mas fiquei... É... sabe uma coisa que eu acho difícil. Eles... gostam de escolher as músicas e aí nossa... é muito complicado pra... eu não gosto das músicas que eles gostam. Então a gente briga tanto.

Mas quais músicas?

Por exemplo, com os pequenos eu falo ah... gente nós vamos... nós pegamos o CD das cantigas de roda e deu tudo certo. Os grandes vem ah... a gente não quer isso, a gente quer pagode não sei das quantas, quero a música não sei do que. Então eu acho difícil, porque o que acontece. Eles até aceitam as ideias da coreografia, mas eles acabam imitando. Não tem criatividade. É tudo imitação.

Ahã.

Isso eu achei difícil, pra trabalhar com eles. Mas da experiência lá... Ah do tecido eles gostaram, o 8º, 7º Anos e 8º que eu te falei. Os que amarraram na parede lá. É... eu te falei que eles estavam vendo a “Ela Dança Eu Danço 4”, eles... gostariam de sair de dentro de umas pinturas. Então eles fizeram para isso...

Se inspiraram...

Por dentro dos panos, mas tudo é... imitando a dança do filme, não teve nenhuma criatividade. Entendeu.

Você acha assim...

Aí se eu for falar, se eu for dar a minha opinião, como eu não domino a coisa da coreografia, eles falam ah... não, mas eu não vou fazer isso. Isso é muito chato, não sei o que? Entendeu. Então eu brigo um pouquinho com eles por causa disso. Essa parte é difícil.

Mas agora você já consegue colocar as suas ideias para eles?

Ah... Sim porque que... acontece. Depois que a gente fez a prática, ah... tudo que você falou, que nós assistimos, eu falo não, não pode ser assim. Vocês até podem fazer isso num outro momento, mas agora eu quero uma criação de vocês. É um movimento da... Ah... E outra coisa, sabe o que a gente está fazendo bastante, é... eu procurei trabalhar com eles a criação... Pegar os movimentos do dia-a-dia pra criar a coreografia, tomando banho, eu escrevia na lousa, tomando banho, agachando, pulando uma poça da água, é... correndo da chuva, pra eles juntos. Então cada um fazia um movimento. Depois os três juntos. Depois separei, três tomavam banho, três pulavam a poça. No final juntavam os seis, aí sim eles escolhiam uma música pra ver se aqueles movimentos davam certo dentro de uma... de um ritmo.

Ahã.

Isso eles gostaram de fazer, os grandes. Os pequenos nem deu certo com isso ainda, porque os pequenos eles não se organizando tanto assim nos parceiros, porque cada um quer fazer o seu.

Você acha que isso acontece deles imitarem e quererem só imitar as danças que são veiculadas nos filmes ou na mídia. Porque você acha que acontece isso?

Porque não cresceram dentro de uma educação voltada para dança mesmo. Entendeu. Pra eles a dança o que está acontecendo no momento. Eles não conseguem perceber que eles podem criar, que eles podem aprender sobre dança, porque eu falo pra eles, ó... vocês hoje dança isso, mas daqui quatro anos vocês nem vão lembrar disso.

Ahã.

Quando eu comecei trabalhar na escola de baixo era o Tchan. Nossa dançavam, todo mundo dançava na “Boquinha da garrafa”. Agora se eu contar isso pra essa geração agora, eles não sabem e aquela lá já esqueceu. Porque eu não sei se isso daí é uma dança. Então, mas eu acho que eles teriam que é... ver a dança não como uma época, mas como uma expressão... Entendeu. Uma expressão humana até, que eu nunca vi bicho dançar, gente que dança e consciente no caso. Entendeu. Então eu acho que é difícil pra eles é... deixar fluir isso de dentro, porque não é desde dos pequenos que começa.

E você acha que isso é importante?

Ah... Lógico. Você lembra das meninas do infantil explicando lá. As crianças, eles não percebem que aqueles gestos de arrastar, de agachar, de correr, pode depois se tornar uma dança ou coisa assim. Não sei se estou falando besteira.

Como você falou antes, não fez parte da vida deles.

É... Da educação, da formação, não sei, porque vem desde família isso, desde quando nasce, eu acho. Eu me sinto uma pessoa de gestos limitados, porque eu não fui criada pra ficar pulando, nem arrastando, nem correndo, nada. Agora essas crianças têm tudo isso, mas é desordenado. Eles fazem tudo isso, mas não... é dirigido ó... isso daí pode se tornar uma dança, pode se tornar...

Entendi.

Não sei se eu estou falando bobagem.

Como você analisa atualmente as questões referentes à infraestrutura, os materiais didáticos e as influências externas que podem interferir na sua prática pedagógica no que diz respeito especificamente ao ensino de dança na escola, tanto nessa escola quanto na outra que você ministra aula.

Olha, você vai ver que acho que todo mundo vai falar a mesma coisa. A escola não está preparada para as aulas de artes, em qualquer das linguagens. Não tem uma sala ambiente, não tem... O material é de fácil acesso, por exemplo, eu tenho bola, eu tenho muita coisa aqui, mas eu tenho que uma semana antes falar: vou usar tal coisa, está em ordem, porque eu não tenho um lugar específico para guardar as coisas. É... Se eu quiser o rádio, eu tenho que trazer o meu. Se eu quiser a TV, eu tenho que agendar um mês antes. Então não tem. O espaço é precário, não posso nem te dizer. Tem muito material, mas desorganizado. Agora, a culpa não é minha, a culpa é da estrutura da escola. Que nem você leu aqui no nosso PPP, não tem nada de dança. O coordenador não tem nem ideia do que eu fiz lá em cima. Nem ideia. Se eu tiro pra fora, ainda vem perguntar: porque está pra fora? Eu tenho que chegar na classe e falar: olha eu estou fazendo isso, isso e isso. Pode ser? Ah... Você dá uma olhada lá toda hora se tem... Então eu vou falar para você que eu acho que todas as meninas, as professoras vão falar a mesma coisa. O apoio é pouco, o espaço não... existe. O material é de fácil conseguir, de fácil acesso. Isso também se você for atrás com bastante antecedência. E a parte do material teórico, isso aí é na minha... para mim é bem fácil, porque eu sempre estou correndo atrás, montando material. Eu tenho a prática de montar material antes. Eu já te falei dos portfólios.

Ahã.

Eu tenho essa prática e de registrar também.

E as influências externas tipo mídia, religião, gênero... questão de gênero?

Não. Nossa. Não enfrentei muito. Eu sou um pouco desligado pra essa coisa de gênero e religião. Então eu gosto de mostrar para as crianças que isso não pode influenciar num todo, pode ser um momento da família. Então quando tem crianças, no caso aqui. Aqui a gente já tem algumas dificuldades com os gêneros [risos]. Na outra escola muito mais. Ai procuro conversar claramente com eles, como a minha área eu tenho muito oportunidade de sentar com essas crianças, eles se abrem muito. Então eles conversam muito, eles contam muito, eu não tenho que ficar tão focada em conteúdo. E aí dá para ficar mais claro... Porque aquele menino faz aquilo, porque... Entendeu. Agora é... de religião eu nunca tive problema, não teve nenhum problema. Pode ser assim, a minha mãe não deixa dançar. Ah... Eu falo, mas pode dançar aqui, porque isso aí é da aula, você está aprendendo, não tem como. Aí fica tudo bem.

Certo. E nenhum pai veio reclamar? O que você pensa em relação a isso?

Não. Porque eu faço de um jeito que tem que ser... é parte da aula. Todo dia a gente... a prática é colocar a data, o que vai trabalhar no dia? Onde está este conteúdo? Inserida em que bimestre? Aonde está? Então eles sabem. Tem todo dia esse registro, não interessa. Eu posso não escrever uma palavra, mas eu tenho que anotar o que eles estão fazendo naquele dia.

Certo.

Porque se vier algum pai perguntar, está aqui, está escrito. Então eu não tenho muito problema com essa parte não. Primeiro porque eu sou meio, não sou uma pessoa muito expansiva. Então, tudo que eu faço é meio comedido. Então não tem assim, eu não... vai ofender, nem ser excesso [risos].

Certo. Agora eu queria saber o que você entende por projeto político-pedagógico?

Projeto político-pedagógico [risos] minha filha [risos]. A gente faz isso, faz isso, faz isso. Qual é? O projeto, ele vai nortear todas as ações da escola e teria que envolver todos os seguimentos, desde os funcionários até a comunidade. E isso pouco acontece na realidade. A teoria é linda, a prática deixa a desejar. Então o que acontece! O projeto é escrito a cada quatro anos, uma vez por ano se faz de conta que se renova ou que se vai acrescentar ou tirar

alguma coisa e fica por isso mesmo. Eu acho uma tontice esse projeto, porque se eu falar para você, agora mesmo, vai sair alguns professores e vão chegar outros, os que chegam também, não é culpa só da direção. Ninguém pede para ler isso daqui. Ninguém pede para ler esse bendito desse PPP. Ninguém se interessa. Eu fico muito brava! E nesse mesmo aqui ó... os meus projetos de arte e afro não estão aqui. Só que chegou agora em dezembro, o que você trabalhou? Falei assim cadê o meu projeto? Não está lá! Nem leram o que tá escrito aqui. Então, isso é uma crítica minha.

Ahã.

Mas se tiver bom para direção, eu já estou numa fase que eu não me incomoda mais. Eu trabalhei somente enquanto escolas em todos esses anos de estudo. E como eu tive a prática de primeiro trabalhar na secretaria, eu sei o que que é isso. Então eu chegava e perguntava vocês têm aí, eu quero ler. Eu gosto de ver o conteúdo das outras matérias, porque eu acho que a arte tem interdisciplinar com todas, mas isso eu [professora participante] gosto, mas as minhas colegas não gostam. Eu já trabalhei com muitas professoras de arte que achava que isso era um exagero. Entendeu. Então pra mim esse projeto aqui, ele tinha que estar na sala dos professores pendurado ou lido em todos os ATPs pelo menos uma parte por semana, mas não é assim. Ele fica guardado bonito só. Pra mim ele é assim. Muita gente nem sabe pra que serve, mas não mesmo.

E você participa da elaboração do PPP na sua escola? E de que maneira?

Bom. Ó... Eu vou contar desse ano. Esse ano, a nossa diretora, ela fez um questionário assim, umas vinte perguntas, que daria a base para ela montar o PPP. Primeiro porque não houve tempo hábil, segundo ela de juntar todos os segmentos. Então ela perguntou pra gente o que... da proposta anterior estava dando certo na parte pedagógica, administrativa e em relação aos alunos e conteúdos. Nós fomos respondendo, cada um dentro da sua área, depois nós juntamos todos e tabulamos as perguntas e reduziu-se a quatro perguntas, pra ela poder montar esse plano. Que seria caracterização da comunidade, os objetivos da educação segundo a legislação, a prioridade dos conteúdos que nós vamos trabalhar nesse quadriênio, que acho que isso aqui vai para quatro anos e a metodologia. Nós mudamos há três quatro anos atrás. Nós éramos uma escola experimental e que usávamos uma pedagogia aberta. Agora depois que se encaixou na legislação precisa de obedecer a metodologia aplicada na rede.

Que é?

Vygotsky. Entendeu

Entendi.

Nós não vamos ter mais a liberdade de falar ah... nós vamos esse ano trabalhar ah... só... A na minha escola não vai ter mais prova, coisa assim, mas não vamos ter mais essa liberdade. Aqui já teve um momento, que as aulas não eram de cinco minutos, eram de duas horas e meia por conteúdo. Não interessa se eu tinha só vinte horas semanais e a professora de português vinte e oito. Todos davam quatro horas de aula por semana, independente da matéria. Então, eu dava duas horas e meia num dia, outro no outro dia, pra cada turma. Mas agora não pode mais.

Certo. E você acha que da forma como era antes como você acabou explicar era melhor?

Era melhor. Nós tínhamos mais liberdade pra fazer o PPP acontecer na prática, mas a escola também era menor agora a escola cresceu e vai crescer ainda mais.

Certo.

E tem outra coisa. Nós estamos com cinquenta poucas crianças especiais que precisam de todo um cuidado, de toda uma metodologia diferenciada e junto com as outras crianças. Então, você tem duas classes de vez em quando dentro da mesma, porque você tem que elaborar os trabalhos pra eles e para os outros. Mas não tem como mudar isso, tudo bem. E quando a escola era do outro jeito que a gente trabalhava, nós tínhamos momentos para as crianças ir pra horta, ir pro jardim, ir para os animais, e programava passeio, uma turma estava no refeitório. Não interessa a série, interessa, por exemplo, assim tá, das nove as dez, terá quarenta crianças no refeitório. Não precisa ser só a 5ª série ou o 5º ano. Vai lá. Eu mando dez, a outra manda dez. Para nós não tinha uma divisão por série, nenhum.

Seria o trabalho igual o da Ponte, a escola da Ponte, mais ou menos?

Não. Mais ou menos. Mas a gente usava, nós trabalhamos com as técnicas Freinet. E era bem aberto isso, bem aberto. Então era bom, mas a escola era pequena. Mas agora a comunidade aqui, eles querem que coloque mais alunos. Então tem que se adaptar. Nós não temos mais nem espaço.

E as salas de aula vão ficar com mais alunos?

É. Já está. Antes no máximo era vinte e cinco, agora trinta e cinco.

E os conteúdos de dança estão incluídos no PPP da sua escola?

Eu já falei. Então, não!

Não.

Não. Inclusive eu já falei pra diretora, que agora eu já tenho condição de escrever alguma coisa pra ela colocar aqui. Eu não sei como ela vai colocar esses adendos, porque ele vai fazer um ano. Em fevereiro. Tem que dar uma revisada.

Certo.

Eu vou ver a disposição dela, se ela vai colocar isso em reunião pra encaixar os nossos projetos.

Porque seria super interessante.

Porque você sabe, isso daqui vai ficar encadernado. O que que ela vai fazer agora durante quatro anos? Ela vai só mandar os adendos, que seriam os projetos da escola inteira e alguns professores, raros professores. Os nossos planejamentos anuais não entram mais aqui. Entendeu.

Que é uma pena.

Não entra aqui. Agora vai ficar engavetado, vai ficar engavetado em lugar aí.

Eu queria saber como você pensa em um incluir os conteúdos de dança? Porque você falou da dificuldade de colocar aqui no PPP...

É. No PPP acho que não tem nada, mas aí no meu plano de aula, no meu planejamento anual, dá sabe por quê? Eu já coloco as quatro linguagens, mas eu não colocava muito específico os conteúdos de dança. Agora eu acho que vou ter mais facilidade pra especificar os conteúdos. O que que eu vou trabalhar, história da dança, movimento, é... coreografia, essas coisas, esses conteúdos que estão ligados pra dança. Porque eu colocava lá, linguagens da arte: artes visuais eu tenho um monte de monte de coisa, teatro vai diminuindo, música vai diminuindo, dança nada [risos].

Então agora não só colocar por colocar, mas você vai ministrar também?

É. Isso. Porque agora eu vou ter condições, o que eu colocar lá... no meu planejamento é o que eu terei condições de trabalhar com as crianças, porque até então... Eu tinha lá o conteúdo especificado legalmente, mas eu não tinha condições de fazer tudo aquilo. Entendeu. Um pouco da teoria, mas na prática nenhuma.

Certo. O que você entende por interdisciplinaridade? Você já falou um pouquinho também no decorrer da entrevista.

Então. Eu adoro essa troca entre os conteúdos das matérias. A minha pessoa gosta disso como professora, é... porque eu acho que a formação da criança, ela não é separada de arte e afins. É de conteúdo todo e artes está ligada a tudo, tudo, tudo, tudo. As quatro linguagens principais da arte está ligado a todos os outros conhecimentos, a todas as outras áreas. Eu gosto disso, então eu procuro estar em contato. Mas é difícil. É eu, por exemplo, aqui é minha parceira, ela é professora de português. Ela está falando sobre interdisciplinaridade. A gente trabalha muito. Primeiro pela vivência, nós estamos aqui há mais de vinte anos e depois porque a [professora da escola] também gosta de trabalhar. Né [professora da escola], os conteúdos que a gente consegue ministrar juntas. As únicas duas que sentam no começo do ano para planejar alguma coisa assim em dupla, porque ela tem essa prática e eu desde quando eu cheguei aqui, ela já estava aqui, eu fui aprendendo com ela, com as outras professoras que já estavam aqui e que hoje não estão mais. Mas eu não sinto dificuldade de fazer essa... esse entrosamento com as outras disciplinas. Mas tem professor que resiste muito. Eles não acham legal. Entendeu. Eu até posso oferecer. Eles acham assim ah... faz o cartaz, faz a maquete. Mas eu não quero fazer isso. Isso daí não precisa de aula de arte pra fazer. Os alunos fazem isso em casa. Eu quero mesmo interdisciplinar a aprendizagem, o conteúdo pra se tornar uma aprendizagem efetiva. Só pra ilustrar, pra fazer um cartaz bonito. Isso aí eu ensino a técnica e eles fazem, não precisa usar a minha aula Entendeu. Eu entendo que seria isso.

Você acha que é possível promover a interdisciplinaridade do ensino da dança na escola. Por quê? Sim ou não. E por quê?

Pensando, agora. Pensando depois de toda essa experiência do curso esse ano. Eu acho que sim. Eu penso que sim. Nem vou falar que acho, é certeza que sim. Aí vai depender do meu jeito de abordar os meus colegas [risos]. De chegar até eles e dizer pra eles, olha eu posso trabalhar o seu conteúdo lá na dança, quando os alunos tiverem, quando estiver trabalhando a dança. O que é que você tem aí de conteúdo que eu posso juntar lá? Você me mostra o seu planejamento? Porque tem tudo isso. Eu até tenho acesso, mas eu tenho que pedir para o meu colega, você me dá o seu planejamento? Em que bimestre você vai trabalhar tal conteúdo que eu possa juntar com o meu? Eu já faço isso com as aulas de artes plásticas. Entendeu. Agora eu posso tentar, se dá certo como as artes plásticas, vai dar certo com a dança. Com o teatro com a professora de português é excelente com a [professora da escola], que ela já tem essa prática. Agora com os outros eu vou tentar, principalmente, com a professora de história, porque ela demonstrou que gosta da dança. Vamos ver se vai dar certo isso o ano que vem logo no início do ano essa conversa.

E com o professor de Educação Física, você não comentou nada?

Não. O professor de Educação Física aqui nessa escola é diferente, é difícil. Ele já fala que não é a praia dele, se for relacionado a esporte, posso contar com ele, jogos podem contar com ele, mas dança que ele... Então aqui a gente tem bastante dificuldade em montar, principalmente, nas festas alguma coisa de dança. Na escola de baixo não. A professora gosta. Então, é... eu mais fico na retaguarda dela do que montando alguma coisa. Eu fico na parte da montagem de palco, do figurino, da coreografia, ensaios. A professora de educação física da

outra escola, ela gosta de dança, ela trabalha muito dança. Eu acho que lá é melhor do aqui.

Certo. Queria que você fizesse comentários, sugestões, críticas.

Ah... [pesquisadora] tudo foi bom, principalmente, para mim. Nossa é... Como eu já falei tudo. Do material que você passou, foi tudo tão claro, foi simples, claro. É não deixou dúvidas. É assim, você deixou bastante liberdade pra gente se expressar do jeito que nós somos, não obrigou ninguém a passar dos seus limites, cada um dentro das suas possibilidades. Eu não tenho críticas a fazer. A crítica seria assim em relação a minha pessoa mesmo. Ao horário, que é tudo muito corrido, mas eu quis ir lá. Então não seria em uma crítica. Eu tinha que dar de tudo, me esforçar, fazer as suas tarefas, que procurei sempre estar entregando no dia, na ordem e me esforcei para que não deixasse a desejar, porque... já que foi uma coisa que eu quis, eu não posso deixar pela metade. E se tiver a continuação, continuidade no ano que vem, acho que vai ser bom, porque nós vamos acho que poder falar mais da nossa experiência. Se isso está dando certo ou não, porque esse ano foi assim, um início, um gostinho né... Acho que o ano que vem dá para fazer uma coisa mais concreta, uma coisa mais apresentável, no caso, com que tenha começo, meio e fim. Que dê pra concluir, que se torne mesmo, uma... não só uma prática, mas que tenha uma finalização, que tenha uma sequência. Ó... Comecei em março, em fevereiro, em setembro vou apresentar o trabalho construído no ano inteiro. Entendeu. Porque agora foi uma coisa meio que, experiência ali, ali, com uma classe deu certo, com a outra não. Entendeu.

Ahã. Entendi

Acho que vai ser assim.

Mais alguma coisa.

Não. Acho que isso.

Agradeço muito pela sua colaboração

Obrigada. Mas você pra mim. Pra minha prática, porque eu tenho muitas ideias. Eu não sei trabalhá-las.

Muito obrigada pela sua entrevista.



PROFESSORA DE ARTE: PA GUILHERMINA

(Duração: 61 minutos e 54 segundos)

Identificação do(a) entrevistado(a)

Idade: **59 anos**

Sexo: ☒ F ☐ M

Formação acadêmica

Curso(s): **Artes Industriais e Artes Plásticas**

Natureza da Instituição da graduação: **Pública**

Ano de Conclusão: **1978 e 1979**

Docência

Tempo de docência: **38 anos**

Tempo de atuação na educação infantil ou ensino fundamental: **38 anos**

Níveis/anos para os quais leciona atualmente: **1º ao 5º - (AI) - Ensino Fundamental**

Jornada de trabalho: **40 horas semanais**

Atua em outras esferas/campos: ☒ Não ☐ Sim, rede pública estadual

☐ Sim, rede privada ☐ Outros: _____

Eu gostaria de saber quais foram os motivos que levaram a ingressar nesse programa de formação específico em Dança Educativa?

A falta de conhecimento dos conteúdos mesmo de dança, porque você vê em vista da minha formação foi muito superficial. Você vê, eu entrei fazendo um curso que era Artes Industriais. Depois foi superficial para Educação Artística. Depois foi complementando, complementando. Então, não tive um embasamento suficiente pra trabalhar dança. Então faltou um conhecimento teórico, prático também. Então eu sempre gostei dessa área. Então eu aplicava, mais com dificuldade e sem segurança também. Então gostaria de ter segurança pra estar atuando nessa área.

E como que você ficou sabendo do programa?

Fiquei sabendo num curso que você foi aplicar na rede pública para nós, na diretoria de ensino. Você disse que tinha algumas vagas. Aí me interessei e coincidiu de ter dado certo.

E você não recebeu nenhum e-mail posterior falando do programa?

Não.

E a Secretaria Estadual de Educação ofereceu algum curso de formação continuada específico em dança? Você lembra-se de algum curso?

Tivemos uma alguma orientação técnica sim de dança. Assim, foi uma vez só que ela deu. Ela falou sobre os fundamentos de Laban. Tocou nesse assunto sim. Na proposta de Arte foi desenvolvendo a proposta de Arte e, mas foi bem superficial também. Não tinha nada de... Como você fala... Uma orientação mais aprofundada, que a gente pudesse está é... tendo assim uma coisa superficial, onde a gente podia estar se embasando, mas não se firmando.

E foi de quanto tempo assim essa orientação?

Essa orientação foi... Nós fizemos em... Não me recordo, mas acho que foi em duas vezes. Duas vezes... Parece que foi uma vez por mês, uma coisa assim.

Mas foram dois encontros?

Dois encontros.

Mais ou menos de quantas horas?

Ah... Eu penso que foi de quatro horas.

E você pode falar quem ministrou? Em que ano?

O ano... Faz uns seis anos. Acho... Quem ministrou foi [professor]. Sabe um mocinho. Ele é até da rede pública. Sempre teve muito ligado com os ATP de Arte. Acho que ele é formado pela [instituição]. Então ele tinha um embasamento maior que a gente também. Então podia passar alguma coisa com mais autoridade, mas nunca tivemos nada assim com alguém que tivesse um conhecimento mais aprofundado.

Você colocou na sua formação continuada um curso sobre “Introdução a Coreologia Projeto SESC-Escola”. Você lembra o ano?

Olha... Até tenho um certificado disso. Mas eu acho que foi em 94. Foi com a [professora]. Foi acho uma semana contínua. Foram vários dias. Foi um encontro bem marcante, que eu me lembro muito bem. Sabe? Foi a primeiro encontro que eu tive assim, que eu pude sentir mesmo como que a dança era importante na escola e como que eu podia trabalhar com meus alunos e criar alguma coisa em cima daquilo. Sabe? Foi a primeira vez que eu tive assim um embasamento, pra poder estar trabalhando com meus alunos, criar alguma coisa em cima disso.

Eu queria que você comentasse sobre uma oficina “Arte de criar dançando” que você fez e que foi realizada pela Secretaria Estadual da Cultura em 2004? Você lembra alguma coisa dessa oficina para comentar.

Aquele de criar dançando... [silêncio] Em 2004?

É. Você ainda colocou Secretaria Estadual da Cultura?

[silêncio]. A arte de criar dançando... [silêncio]. Em 2004. Deixa eu ver onde eu estava em 2004. É que o que eu respondi para você é olhando nos certificados. Você vai olhando... Em 2004 eu estava em São Vicente. [silêncio]. A arte de criar dançando. Eu penso que deveria ser uma coisa de primeiro ao quarto ano, porque naquela época não tinha o quinto ano. De primeira à quarta série. Algum curso bem superficial porque não ficou nada. Sabe? [risos].

Aproveitando você já participou de outros programas de formação continuada voltada para os conteúdos de dança?

Não. De dança não. Só esses mesmos que eu comentei. De formação continuada nada mais.

Os objetivos, os conteúdos, as atividades desenvolvidas, os materiais pedagógicos e os procedimentos didático-metodológicos que foram utilizados no programa contribuíram para novas aprendizagens?

Creio que sim. Muito. Foi um aprendizado muito válido. Contribui bastante como embasamento teórico também e é... Uma diversidade que dá um leque enorme para nós criarmos com tudo aquilo. Deu para crescer bastante.

Quais dessas atividades e desses materiais você acha que vão auxiliar na sua prática?

Os materiais eles são acessíveis. Aqueles que foram apresentados, eu creio que todos eles a gente pode encontrar. É só uma questão de procura mesmo, porque não tem nada de complicado e nada de difícil. [silêncio]. Eu acho que tudo tem na escola. Na minha escola tem

esses materiais e o que não tem e de fácil acesso também. O problema ali seria o espaço físico, que a gente e todas as escolas têm essa dificuldade, mas espaço físico em si não é tanto, mas falta uma tomada, falta um... Sempre falta uma coisinha assim. Mas também a gente... Eu tenho me virado de uma forma ou de outra, tem dado certo.

E os procedimentos didático-metodológicos?

Eu acho que estão bem de acordo com a faixa etária. Eu só esse ano, eu só não trabalhei com as turmas de quinto ao sétimo ano, e sexto e sétimo, porque são turmas novas, eu fui agora para essa escola e até o ano passado eu estava aplicando naquele primeiro semestre do nosso curso. Eu estava aplicando, porque esses alunos eram meus desde o primeiro ano. Então eu conhecia um por um. Eu sabia o que eu poderia aplicar, o que não, o que dava pra... poderia surtir efeito ou não. E agora essa escola que eu fui é uma escola assim... de periferia. Eu não conhecia os alunos, não tinha... Não sabia... Não conhecia nem a escola, nem a direção, nada. É uma escola assim... que não tinha espaço físico, é bem... bem pequena mesmo. Então só tem uma quadra. Essa quadra tem grupo de apoio que funciona ali, tem uma porção de coisas que funciona nesses dias que eu vou. Então não sobra espaço em lugar nenhum ali, sabe! Então eu não senti firmeza de trabalhar de jeito nenhum ainda. Então o que eu tenho feito é dentro de sala de aula mesmo, não tem... Não saí ainda para fora, sabe! Não senti firmeza de sair pra fora da sala ainda, mas algumas atividades apliquei, apliquei atividade do jornal, sabe aquela do jornal. Apliquei várias atividades que não exige muito espaço, muito deslocamento. Então eu fui conciliando com as Artes Visuais e foi dando certo.

E você ficou satisfeita com o desenvolvimento do programa?

Fiquei.

Eu gostaria que você apontasse os aspectos positivos e os negativos referentes ao programa.

Olha [pesquisadora], eu acho que diante do embasamento que eu tinha pra mim foi todos positivos. Para quem não tinha nada, o pouco que tem é muito. Eu não encontrei aspectos negativos, tudo que nós fizemos ali, eu acho que foi proveitoso, cada aula teve seu ponto positivo. Eu creio que a turma contribuiu bastante. Eu acho que foi uma turma muito legal, apesar de nós sermos de regiões diferentes, não sermos da mesma escola e de trabalharmos com faixas etárias diferentes também. Eu acho que foi muito válido.

E como você avalia a sua participação no programa?

Ah... Eu acho que foi muito boa, o eu pude fazer na medida do possível, eu me dediquei. Eu acho que fiz o... Eu gosto de quando eu entro para fazer o melhor. Eu acho que eu fiz o melhor.

E houve oportunidade pra sua participação do seu papel de participante, ou seja, além do papel de aluna? Se houve você pode intervir ou opinar em relação a formulação dos objetivos, definição de conteúdos, o próprio desenvolvimento das atividades e a forma de avaliação do programa?

Ah... Sim. Esse trabalho de campo... Esse questionário que a gente fazia sempre após as atividades diárias, eu acho que isso já é uma devolutiva, uma oportunidade da gente estar expressando aquilo que foi proveitoso não e sugerindo. Eu acho que daquilo que a gente sugeriu, eu acho que foi atendido também dentro do possível. Eu acho que foi bem satisfeita sim.

O programa proporcionou espaços efetivos para vocês compartilharem as experiências entre os professores e entre os pesquisadores?

Olha é que o nosso tempo foi pouco. Pensando bem se nós tivéssemos tido mais tempo poderia assim... Cada professor tem o seu modo diferente de trabalhar. Tem realidades diferentes e cada um trabalha de um jeito. A gente gostaria de saber como que você trabalha tal coisa. Eu acho que cada um tem uma parcela de experiência para compartilhar. Eu acho que isso... Cada um tem pra dar, mas acho que faltou tempo pra isso. Nós não tivemos esse tempo, entendeu. Não que o curso não tenha oferecido. É que não houve tempo para isso. Eu acho que o curso foi pouco. [risos].

E os conhecimentos científicos aliados aos procedimentos didático-metodológicos veiculados no programa atenderam às suas expectativas?

Acho que sim. Acho o que foi passado ficou de acordo com aquilo que os objetivos que a gente tinha como para alcançar.

Quais conhecimentos você considera que foi capaz de apropriar-se durante o programa?

Eu acho que a grande importância que a dança tem no disciplinar, no interagir com outras disciplinas, no desenvolver o ato de criar, no despertar o interesse pela dança em si mesmo, pelo movimentar, pelo desinibir, pelo desenvolvimento do ser humano mesmo. A importância que ela tem, que ela oferece para o desenvolvimento da criança. E nos conhecimentos teóricos aí, como que eles podem estar nos auxiliando pra desenvolver as atividades, de acordo com os objetivos que a gente vai tendo que aplicar.

Mas assim você poderia especificar algum conhecimento que ficou mais claro pra você? Você fala assim esse realmente eu consegui me apropriar e vou levar nas minhas aulas?

São os fatores de movimentos [risos]. Esses ficaram bem claros. Eu acho que os fatores de movimento de Laban ficaram bem determinados. Acho que [silêncio] o que ficou bem marcante é isso. As questões assim... A história da dança também. Coisas que a gente não conhecia. Foi muito bom... Essa experiência de estar compartilhando essa evolução da dança. Que eu também não tive isso, na minha formação foi muito superficial. E [silêncio] eu creio que as experiências que nós tivemos ficaram bem definidas assim... O que tal atividade proporciona dentro do conhecimento teórico. Eu penso que isso, que dá pra a gente aplicar bem, saber bem, aplicar cada... Ter uma estratégia certa para atingir tal conteúdo.

Quais as suas expectativas que não foram atingidas?

[Silêncio]. No meu caso [pesquisadora] seria assim, é o que está mais relacionado à dança de rua, que é aquilo que o meu aluno sabe. Como é que eu vou articular isso dentro de uma forma educativa. Entendeu. Então é isso que eu acho que pra mim está sendo difícil, sabe! Trazer assim alguma [silêncio] coisa como a dança da mídia que está no momento e trazer pra parte educativa. Isso pra mim está sendo desafio, sabe! Nessas séries mais avançadas. Entendeu. De quinto à sétimo, por exemplo, nesse caso aí. Entendeu.

Eles não se interessam por outras possibilidades?

É... Então... É difícil deles se interessar por outras possibilidades. Eles acham que ah... Isso é careta. Isso. Nossa... Que música de morto, nossa... Sabe! Eles são... Falta de hábito também. Então você vai dentro de suas aulas colocando música. Vai procurando diversificar o repertório e tal, mas chega na hora de você explorar aquilo. O movimento é uma coisa que demanda tempo também. Então é isso que estou falando para você nessa... Naqueles alunos que eu tinha conhecimento de saber como lidar, até [silêncio] aquela dancinha lá da desengonçada eu pude passar. Entendeu. Agora para essa clientela eu já não me atrevo, porque

são assim meninos saradões, sabe aquilo... Você sabe que aquilo não vai funcionar. Então pra mim é um desafio como é que eu vou começar entrar nisso.

Tem mais alguma outra questão que não foi atingido durante o programa?

Não. Acho que foi tudo bem colocado. Tudo bem proveitoso. Como eu disse para você para quem não tinha nada, foi uma bagagem muito boa.

Você considera que sua prática pedagógica foi modificada por influência de sua participação no programa?

Foi.

Por que você acha isso? Quais foram os aspectos que você poderia indicar como fatores de mudança, gerador de mudança?

Primeiro o conhecimento teórico. Depois o como aplicar, como levar esse conhecimento à prática. As atividades práticas. [silêncio] que foi trazendo segurança. Eu acho que o desafio mesmo... Se a gente não enfrentar o desafio, você não consegue evoluir. Então eu creio que é determinação. Estou aqui pra isso e vou conseguir.

Certo. O que mais você pode dizer?

[Silêncio] Ah... Eu creio que assim o programa foi eficiente nesse enfoque de estar nos preparando para isso. Eu acho que se o objetivo do curso era uma formação continuada, eu acho que ele conseguiu atingir.

Eu gostaria que você comentasse da inter-relação dos conteúdos que foram trabalhados durante o programa com a sua prática pedagógica? Se ele correspondeu às suas necessidades?

Ele correspondeu as minhas necessidades. Ainda não foi possível passar tudo porque cada semana era uma atividade diferente. E a gente não teve todo esse... tempo por conta de ter outros conteúdos a serem trabalhados a não ser na dança também. Mas em vista de que anteriormente a nossa disciplina de Arte, por exemplo, era só um programador de festas. Hoje já mudou. Hoje já a escola já consegue nos olhar com outros olhos, como formadores, de... desenvolver outras habilidades. Então eu creio que já melhorou nisso. Nossa postura como educador, a visão de outros educadores em relação a nossa disciplina também mudou. Eu creio que nós conseguimos fazer agora também uma Interdisciplinaridade maior com outros conteúdos, fazendo a relação da dança em outras disciplinas também. E podemos ministrar... passamos a ministrar a dança nem que for assim... Eu creio que nós antigamente deixávamos assim a dança pra um bimestre separado e um pouquinho de tempo do ano, era igual fazia em matemática, deixava a álgebra por fim e aí não dava nada daquilo. A geometria, por exemplo, ah... vamos deixar geometria por último bimestre, chegava lá, quando o aluno chegava lá no oitavo ano não sabe construir um sólido geométrico. Acontecia isso. E chegava no fim, ninguém sabia nada sobre dança mesmo. Acabava o Ensino Fundamental sem saber nada de dança. Hoje não. Hoje eu acho que já tem condições de estar desde primeiro ano dando um pouquinho, vai acrescentando a cada ano. Então o nosso objetivo é esse. Está formando nosso aluno a cada ano. É... e acrescentando um pouquinho, desenvolvendo um pouquinho mais, para que chegue lá no oitavo ano e a gente tenha condições de encarar a música e a dança em todos seus aspectos e não ficar com medo desse desafio de enfrentar.

E você acha que o programa contribuiu para que aumentasse esse número de aulas?

Ah... Sim, mesmo porque antigamente quando você não tem segurança em uma coisa você não dá. Se você não tiver segurança você foge daquilo, não é... Aí você faz aquilo por

obrigação. Imagina hoje a gente... Apesar do no meu caso, por exemplo, apesar da gente não ter tanta segurança, mas a gente encara como desafio e vai. Então eu encaro assim um desafio.

O programa contribuiu para a superação dos desafios e limites que você sentia ao trabalhar os conteúdos de dança antes de frequentá-lo? De que maneira?

Ah... Dando subsídios. Acho que esse embasamento teórico e prático contribui muito, porque se você não sabe como fazer, você não faz. Não é... E às vezes você até pesquisa como fazer, mas se você não pratica, você não é capaz de passar. Então a dificuldade está aí, eu acho que você só consegue ensinar alguma coisa, se você vivenciou aquilo. Então a chave do programa eu acho que é o vivenciar das atividades. Então quando você vivencia aquilo, você sabe o que que o seu aluno vai sentir quando ele passar por aquilo. Então eu creio que a chave do programa são as vivências. Então com as vivências nós adquirimos segurança, de que... Ó... Se eu consegui fazer, o meu aluno vai conseguir também.

O que você imaginava antes de vivenciar essas atividades? Quando você pensava assim bom vou dar esse conteúdo para meu aluno? O que você imaginava?

Bom. Mas como? Aí você vai procura em livros. Lá nos livros eles passam a aula, você reúne em círculo, você passa a bola assim assado. Você usa isso, usa aquilo, mas só falado, mas você não viveu aquilo. Será que vai dar certo? Será que isso vai funcionar? Então quando você é... Quando algo gera dúvida, você já encontra aí uma barreira. E trabalhar com insegurança é correr risco. Quando você corre risco com criança é... Eu acho que é arriscado.

E agora se você pegar um livro, igual você falou, que antes você lia, mas não tinha segurança. Mas agora se você ler de novo esse livro ou outros livros que propõem atividades, você acha que vai conseguir visualizá-los e transpor isso na prática.

Ah... Sim. Agora eu acho, porque agora eu tenho conhecimento de vivências práticas, já passamos, porque também agora tenho embasamento teórico. Então quando eu olhar uma atividade, eu já sei é... Que conteúdo ela está trabalhando também. Onde ela quer chegar? Qual é o conteúdo? Qual objetivo que ela quer atingir com aquilo? Então acho que isso abriu bem o leque de entendimento, de conhecimento. Eu acho que foi muito bom. Esse curso foi muito bom.

Certo. Você ainda encontra dificuldades em ministrar os conteúdos de dança em suas aulas. Quais?

[Silêncio]. Ah... [Silêncio]. Eu não vejo mais assim...

Como que é do primeiro ao quarto ano, já que você comentou que do quinto ano em diante já começa a ficar complicado?

É... Não acho que até o 5º ano, a gente tem um domínio sobre essa faixa etária. Eu falo assim pelos meus alunos, porque ali eu digo que eles são crias da gente, porque quem está no quinto já passou por mim, desde o primeiro ano. Então eles já conhecem a gente e a gente já sabe como lidar com as dificuldades de cada um também e respeitar também os limites de cada um ali. E saber que cada um precisa. Eu acho que do primeiro ao quinto ano não tem... problema. Sabe! Eles esperam e eles amam... amam aula de dança. Para eles é novidade. Então eles perguntam: nós vamos dançar hoje? Então nós vamos sair da sala hoje? Porque a sala não comporta... o espaço físico ali. Então que não seja às vezes saindo da minha sala tem um vazio assim... Sabe! Tem um espaço... E logo ali na frente a secretaria, a diretoria, também não dá para fazer um barulho maior por conta daquela gente que fica ali. E que também vê tudo... Tudo com elemento vazado ali também... Sabe! Então nós vamos sair nem que for aqui do lado. Nós até vamos, mas a gente sai e às vezes eu saio dali, vou lá no pátio da escola e se

não é um horário de recreio... nem que for por uns vinte minutos para desenvolver uma atividade, tem que se fazer o deslocamento, mas volta ali de novo. Entendeu! Mas o tanto que sair já é o suficiente. Sabe!

Eles estão entendendo a proposta da dança na escola? Esses que você está conseguindo trabalhar?

Estão. Eu acho que sim. Acho que não está a dança pela dança e mesmo porque eles não estão nem entendendo o que é dança? Eles entendem que estão se movimentando, que eles estão se expressando, porque eu pergunto... Primeiro eu comecei perguntando: o que que é dança pra eles? Precisa ter música para dançar? Então, aí eles vão... Expliquei que os homens da pré-história já dançavam naquela época, não tinha aparelho que tocava música, nem nada, que eles iam produziam seus próprios sons, seus movimentos, tal. E aí então, eles estão entendendo que eles estão se movimentando, eles estão se expressando e aí eles vão criando os movimentos. Eu acho que eles estão assimilando que dançar é movimentar o corpo. Depois dentro de um ritmo e assim vai... e vai acrescentando o ritmo, a fluência. Aí eu vou explicando. É... [silêncio], o rápido, o lento, os movimentos mais... que precisam de mais intensidade e assim vai indo.

Comente as atividades voltadas aos conteúdos de dança vivenciados no programa que você conseguiu ministrar com seus alunos.

Então... As músicas que trabalham partes do corpo. Aquelas musiquinhas para os menores. [silêncio]. Nossa [pesquisadora] eu faço tantas atividades. Cada atividade que a gente fazia eu já ia aplicando, porque senão você chega e já esquece também. E... Deixa eu ver o que mais... [silêncio]

Em todas as turmas você conseguiu aplicar?

Apliquei. Em todas elas. Todas elas.

E com qual frequência?

[Silêncio]. Olha... O semestre passado eu consegui fazer de agosto a dezembro. [Silêncio]. O semestre inteiro eu trabalhei dança. O semestre inteiro. O semestre inteiro. Então cada atividade que a gente aprendia pelo menos uma atividade do daquele grupo eu aplicava. Ou no começo da aula ou no finalzinho da aula. Entendeu. É... Ou pra aquecimento, ou pra relaxamento, Então eu aplicava. E agora... Nesse semestre, como esse semestre nós começamos meio tribulado esse semestre por causa da copa, aquela correria de fazer é... prova antes do tempo. Foi muito... tribulado esse semestre. Esse semestre eu comecei é... começamos é... Trabalhando um pouquinho de música, trabalhei um pouquinho da arte indígena e trabalhei aquelas atividades da dança indígena que nós fizemos. É levei aquelas músicas que você tinha passado. No começo tinha dificuldade em encontrar as músicas. Depois que eu fui levando pen drive já foi passando algumas músicas. Então já foi facilitando o trabalho e eles foram assim dançando aí. Foi... Levei também um vídeo que mostrava como que as tribos nas tribos como a dança nas tribos indígenas. Como eles movimentam o corpo? Como é o ritmo, tal. Coloquei as músicas e eles foram criando movimentos para dar os passos pra produzir... Criamos instrumentos musicais simulassem o som dos instrumentos indígenas. Eles criaram maracas, criaram tambores, eles criaram reco reco, tudo com materiais de sucata. Foi muito legal. Então esse semestre eu trabalhei mais a música e a dança pra complementar esses ritmos musicais aí. E mas desenvolvendo assim a arte indígena e um pouquinho da arte primitiva também. Que é aquelas primeiras aulas que nós fizemos da arte primitiva, lá da dança primitiva. Eu fiz assim bem como nós fizemos lá. Levei alguns é... informações sobre a arte primitiva, sobre a dança primitiva. Eu tinha um vídeo também sobre falando os homens

da caverna. É... homens da caverna, como é que eles faziam seus rituais. Depois disso, eu coloquei algumas músicas que recordavam, assim davam pra estar voltando ao tempo. E perguntei como é que eles dançavam se eles tivessem que dançar essas músicas. Como é que eles fariam? Sabe! E foi... E foi assim.

E isso do primeiro ao quinto ano?

Do primeiro ao quinto ano.

E qual foi o relato deles a respeito dessas atividades?

Ah... Que eles... Como vocês se sentiram? Uns se sentiram verdadeiros homens das cavernas [risos]. Os de quinto ano que são mais críticos. Ai... Me senti um verdadeiro homem da caverna [risos]. Me senti verdadeiro homem da caverna tipo um gorilão, assim...

Qual foi a sua percepção em relação a essas atividades que você está conseguindo ministrar agora com as suas turmas? Qual a sua sensação?

Ah... Minha sensação é que eles estão conseguindo se desinibir mais, aqueles alunos que eram mais... eu tenho um aluno que é... tem síndrome de Down. Engraçado que essas atividades ele faz numa boa. Sabe! Ele quer dançar assim como os outros, quer... Ele vai acompanhando. Sabe! No tempo dele, no ritmo dele. Sabe! Mas ele é muito... engraçado. Ele agora está fazendo terceiro ano. Terceiro ano que ele está com a gente. De quando ele entrou para agora, ele teve uma evolução muito grande. Sabe! Entendimento também. Ele... Nossa... Ele entende tudo, tudo, tudo. E na hora de se expressar, ele também se expressado jeito dele. Sabe! E pra dançar também e é uma graça ele. Então eu estou achando que eles estão se expressando com mais facilidade. Aqueles alunos mais tímidos, hoje já não tem mais aquela... Sabe! Aquele medo de se expor. O trabalho em equipe facilita isso também. Um vai... Aquele que pode mais puxa aquele que não tem muita... muita... Como é que fala... Que tem mais timidez, que tem mais tanta... E as vezes aquele que acha tão sem criatividade nenhuma, de repente, dá um estalo e sai fazendo. Por que as vezes nem ele mesmo acredita... As vezes, quando ele... Nessas atividades do jornal, por exemplo, quando ele... Primeiro impacto que ele pega o papel na mão, ele não sabe nem o que vai fazer. Sabe quando você vê que a pessoa fica... a criança fica perdida. O que que eu vou fazer com isso? Sabe! De repente ele olha, um faz isso, outro faz aquilo, outro faz aquilo, outro faz aquilo. Aí ele quer fazer tudo de uma vez só. Aí ele... Sabe! Aí o tempo começa ficar curto porque nós temos um tempo para fazer isso. E aí ele fala nossa... mas agora eu quero fazer isso, eu quero fazer isso. E aí você é obrigada dar um pouquinho mais de tempo para que ele termine a dele. E assim vai...

Qual a sua sensação para a sua formação e a sua atuação? Como você se sentia ao finalizar uma aula de dança?

De dever cumprido né... [pesquisadora]. Porque tem coisas que quando você não consegue, você sai frustrada. E era assim que eu me sentia, porque dentre as habilidades todas que a gente tinha que desenvolver dentre de arte, a de dançar para mim era a mais difícil. Apesar de eu gostar muito, mas era a que eu menos tinha conhecimento. Sabe! Que eu achava que era mais difícil mesmo, para passar... Entendeu... Para meu aluno, porque eu não tinha um embasamento. Agora hoje eu vejo que o que eu tenho passado, eu tento feito da melhor maneira e já crio uma satisfação pessoal maior também. A sensação de dever cumprido.

Como você analisa atualmente as questões referentes à infraestrutura, materiais didáticos e influências externas que podem interferir na sua prática pedagógica no que diz respeito ao ensino de dança na escola?

De primeiro ao quinto ano não. Porque essa escola que estou não posso assim reclamar de

nada, mesmo porque acho que estou lá há muito tempo, me sinto até dono da escola, como diz muitos [risos]. O que não tem eu corro atrás. Eu consigo entendeu... Agora não... Nessa de sexto e sétimo ano, é a questão do espaço, é a questão de tomada, é a questão de falta de recurso mesmo. Eu acho de... aparelhos...

De rádio você fala?

É. Não tem nada. Não tem extensão. Não tem... Sabe! Não. Eu acho que a escola é nova assim de... Que desmembrou deve fazer um ano ou dois. Não sei... Sabe! Então eu acho que o professor de Arte ali... O meu aluno disse que ele só sabia desenhar. Então também não tinha conteúdo nenhum de dança, de música, também não tinha nada disso. Então... E tem crianças que vem de vários bairros ali. Sabe! Por que... A escola eu acho que... Como construíram escola nova, a maioria dos alunos foi pra lá. E esses alunos que estão agora nessa escola, são alunos que vieram pra esse bairro há pouco tempo ou então aqueles que moram ali há muito tempo. Então eu não estou assim muito integrada na formação da escola, entendeu...

Em relação às influências externas?

Olha... Em relação à religião, lá na minha escola não se faz festa junina. Antigamente, festa junina era um impasse por conta de religião, porque muitos pais não deixavam os filhos...

De primeiro ao quinto?

De primeiro ao quinto. Não deixavam as crianças participarem, porque... Por causa das danças eram para festejar santos e não sei o que... Mas com o tempo foi mudando o enfoque. Eu passei a dizer que não era uma festa para homenagear santos. Inclusive as músicas... Eu não colocava nenhuma música que tinha nome de santo. Sabe! Nem São João, São Pedro, Santo Antônio. Eu já punha uma quadrilha instrumental, que era lá do Mario Zan. Punha lá a Orquestra de Mario Zan e então não falava nada. Eu que cantava a quadrilha e umas dancinhas referentes a nordeste. Sabe! Tem um Arraial Junino que eu tinha um volume de um material lá que tem várias dancinhas do primeiro ao quinto ano que tem as musiquinhas e as dancinhas pra essas festas aí. Então eu aplicava essas dancinhas aí. E falava para os pais que essa festa junina é uma festa folclórica que está dentro do nosso conteúdo de Arte e aí já falava para os pais antes de começar a ensaiar as crianças. E a festa a gente não punha conotação religiosa nenhuma. Então, aí a festa saía. Sabe! E mandava autorização, as crianças vinham, dançavam. Então, não tinha problema. Pra gente nunca... Já quando eu fui pra essa escola [nome da unidade escolar], a gente já começou fazer assim. Depois com o passar dos anos, decidi na escola que não ia mais fazer a festa junina. E aí acabou a festa junina. Agora nós fazemos só interno, as crianças dançam, faz uma festa só entre eles, mas não tem mais para o público assistir, não tem mais. E nessa escola que eu fui agora... Não teve também. Eles só fizeram uma feijoada beneficente nesse mês de junho e em virtude da Copa também, acabou tudo cedo. Se envolveram com a Copa, com o projeto da Copa... Quer dizer que a festa junina ficou por aí. Agora acho que vamos fazer alguma coisa no mês de agosto. Mês do folclore. Então eu vou trabalhar alguma coisa, planejar alguma coisa dentro de danças folclóricas. Vou por aí...

E os materiais didático-pedagógicos que você tem na escola são suficientes ou você sempre precisa estar solicitando?

Eu sempre vou arrumando. Material didático eu que tenho que correr atrás.

Senão não tem na escola?

Ah... Não tem.

Nenhuma das três que você está?

Não. Não tem... Material didático é a gente mesmo que tem que correr atrás.

O que você entende por Projeto Político Pedagógico (PPP)?

Projeto Político Pedagógico (PPP) eu entendo que é... São... O que a escola... Qual é o projeto que a escola tem com os alunos que ela tem? Que projetos ela tem para serem desenvolvidos? Que vá atender as necessidades dos alunos e [silêncio] pra um desenvolvimento dos educandos. Eu acho que seria isso...

Você participa da elaboração do PPP da sua escola? De que maneira?

Não. Não participamos porque isso aí já vem pronto, anos e anos, a gente... Para te dizer a verdade, eu vi o dia que você me pediu esse PPP, essa proposta. Então, esse PPP, porque fica arquivado na escola. Ninguém nem sabe o que que tem lá. Vai passando de ano para ano. A gente nem sabe o que que tem nessa proposta.

Os conteúdos de dança estão incluídos no Projeto Político Pedagógico (PPP) da sua escola?

Os conteúdos de dança sim, porque os conteúdos de dança nós é que elaboramos. Então o que a gente fez é o que está dentro da proposta de Arte. Aí é aquilo que a gente colocou ali.

Pensa em incluir tais conteúdos no seu no Planejamento Educacional (PE) e Plano de Aula (PA)? Como?

Agora a gente vai ver um pouco das danças folclóricas, nas regiões do país...

E como você pensa em desenvolver daqui para frente os conteúdos de dança mais especificamente?

Agora eu vou... Agora nós vamos... Tem o replanejamento antes de começar as aulas. Nesse próximo semestre, a gente vai... Nós vamos sentar e ver os conteúdos que nós desenvolvemos e dentro da proposta que nós temos de Arte, vê o que que falta ser aplicado e... [silêncio].

Além das danças folclóricas que é agora em agosto. Você pensa em incluir mais algum até o final do ano ou não?

[Silêncio]. Pra você vê. Depois, outubro e novembro, a gente tem... [silêncio]. Não sei... [silêncio] eu penso em fazer... [silêncio]. Não sei [pesquisadora]... Eu acho... Eu gosto muito de trabalhar com projetos. Sabe! Então, a gente planeja um assunto, um tema e segue com aquele tema e vai encaixando os conteúdos que nós temos dentro desse tema aí.

Mas ainda não foi definido?

Pra outubro e novembro ainda não.

Vocês definem o assunto ou o tema quanto tempo antes?

Ah... Nós definimos por semestre. Então, agora nós vamos definir... Agora... Em outubro nós temos a Semana Cultural na escola. Então, nós estamos esperando que a nossa diretora venha dar o tema para essa Semana Cultural. E dentro dessa semana que a gente vai ter que trabalhar as nossas atividades. Então, nós ficamos esperando... Nós estamos à espera desse tema que ela vai passar. Talvez ela passe agora nesse nosso replanejamento aí. O replanejamento vai ser dia... Nós temos essa semana do dia 14 para realizar o nosso replanejamento.

E o que você entende por interdisciplinaridade?

É você trabalhar... Fazer uma relação dentro de um tema, você trabalhar um tema em todas as disciplinas.

E você consegue conversar ou dialogar com os demais professores, no caso educação física, o pedagogo, na sala de aula?

Consigo. Assim na época dos planejamentos. Então elas... Eu pergunto que conteúdo você vai trabalhar dentro de história, de geografia, de ciências. E aí eu vejo dentro do meu conteúdo, o que é que eu tenho que trabalhar e aí eu proponho as atividades e integrar com as delas.

E com o professor de educação física?

Com o professor de Educação Física também. A gente tem uma relação interdisciplinar mesmo. A gente procura está encaixando as disciplinas para poder facilitar o trabalho.

Você acha que é possível promover a interdisciplinaridade do ensino da dança na escola? Por que e de que forma? Você já está conseguindo fazer isso com os professores?

Já. Por exemplo, nessa da dança da Arte Indígena. Eles trabalharam dentro de história, os primeiros habitantes do Brasil, a influência na formação do povo brasileiro. Aí entrou o índio, os costumes indígenas. Aí eu entrei dentro da Arte, com a música indígena, com a dança, com o artesanato. Entrei com toda essa parte aí. A educação física fez alguns jogos também. Sabe! De origem indígena. Ensinei musiquinhas indígenas. Quer dizer que fizemos essa parte. É na parte da Arte Primitiva também trabalhamos dentro da história. Foi arte rupestre, eles tiveram trabalhando [silêncio]. Foi dentro de geografia e história também, de quarto e quinto anos. Eles trabalharam é... Trabalharam parte de... [silêncio]. A origem do homem na terra, a evolução do homem. Depois na parte de primeiro ano nós trabalhamos a criança, eu como pessoa, minha identidade, o meu corpo. Aí trabalhamos as articulações. Aí entramos em danças. Estudamos lateralidade. E assim a gente foi desenvolvendo as atividades para poder estar integrando.

Você comentou um dia no programa que quando vocês fazem um trabalho interdisciplinar na escola, os professores fazem um quadro e coloca os conteúdos e tenta relacioná-los. Eu queria que você comentasse um pouco sobre isso?

É na realidade não é um quadro. Na hora que a gente... Porque assim os professores... Cada um pega a sua proposta, a proposta curricular daquele bimestre em todas as disciplinas. Eu pego na minha, a pedagoga pega todos os que ela tem, o de educação física pega os conteúdos dela também. E aí a gente vê... Óh... Como eu dentro de arte como que eu posso te ajudar em matemática, por exemplo, para não sair do meu conteúdo e ajudar no seu conteúdo. Se ela está dando geometria, por exemplo, eu posso te ajudar na montagem conteúdos geométricos. Então, você pode me ajudar nisso? Posso. Então na época que ela vai dar aquilo, eu me programo também dentro da minha... dos meus conteúdos, pra que naquela época eu estar inserido esse conteúdo também. Entendeu. É assim que a gente faz.

Eu gostaria que você fizesse comentários, críticas, sugestões. Fica aberto para os seus comentários finais?

Bom, meu comentário [pesquisadora] é que nós nesse semestre que vem, consigamos assim... O ideal seria que nós traçássemos um... uma programação da dança. Sabe! Pra um ano mesmo. Sabe! E certo que cada na sua escola têm o seu PPP, como você diz aí. Mas eu creio que eles são pelo que nós vimos aí nesse semestre que passou, nós tivemos acho que um dia de oportunidade pra discutir o que cada um trabalhou na sua escola e parece que eles são... Seguem o mesmo... Os mesmos conteúdos... Então, eu acho que se seguem os mesmos

conteúdos, a gente poderia está traçando um plano... um plano de dança pro ano todo. Sabe! Nas... Em todas as séries. Eu acho que isso iria facilitar o nosso trabalho e deixar unificado. Seria uma proposta.

E críticas... Comentários...

Ah... Eu não tenho críticas assim. Eu acho que tudo como vem sendo conduzido, eu acho que está perfeito. Eu acho que está muito bom. Nós estamos conseguindo seguir... Crescendo...

Agradeço muito a sua disponibilidade e pela entrevista.



PROFESSORA ARTE – PA GERALDINE

(Duração: 60 minutos e 20 segundos)

Identificação do(a) entrevistado(a)

Idade: 53 anos

Sexo: ☒ F ☐ M**Formação acadêmica**Curso(s): **Educação Artística e Pedagogia**Natureza da Instituição da graduação: **Privada**Ano de Conclusão: **2008 e 2012****Docência**Tempo de docência: **07 anos**Tempo de atuação na educação infantil ou ensino fundamental: **07 anos**Níveis/anos para os quais leciona atualmente: **1º ao 5º Anos – (AI) - Ensino Fundamental**Jornada de trabalho: **40 horas semanais**Atua em outras esferas/campos: ☒ Não ☐ Sim, rede pública estadual☐ Sim, rede privada ☐ Outros: _____**Quais foram os motivos que levaram você a ingressar nesse programa que a dança educativa?**

É... Como professora... A gente... Nós não tivemos capacitação em dança. Há muito anos não tinha capacitação, pelo menos desde que eu entrei pro estado, não havia capacitação nas áreas... Em nenhuma das áreas da arte. E eu sempre procurei buscar algum estudo, alguma formação, me capacitar mais dentro das áreas principalmente aquelas na qual eu tenho mais dificuldade, no caso música, dança. E foi isso me levou a fazer o curso.

Como você sabendo desse programa?

Através de uma capacitação realizada pelo nosso PCNP, na qual você estava participando [risos]. Eu estava presente, me interessei e fui atrás.

A Secretaria Estadual de Educação oferece outras atividades de formação continuada em diferentes áreas do conhecimento e depois especificamente na dança? Se já teve ou outras oportunidades?

Não. É... O ano passado que começou a ter um pouco mais de capacitação, mas assim uma, duas no ano. O ano passado teve uma de dança e teve em cima do currículo do estado de São Paulo. Apesar de eu não fazer parte assim, não ser... Não participar do Ciclo II e do Ensino Médio também fiz por interesse, quem sabe um dia precisar e mesmo também por conhecimento, ver o que eu podia estar aproveitando dentro do Ciclo I.

Como você analisa as políticas públicas estaduais em relação à formação continuada no geral e depois especificamente em relação à dança, que é o foco do nosso estudo?

Eu não sinto assim que eles tenham interesse. Ou se tem eles não buscam o professor para dar essa capacitação. É porque assim eu me interesso em me capacitar e não tenho como me capacitar. Tem alguns cursos que são oferecidos pela Redefor que não é dentro daquilo que eu procuro. Eu acho que eles poderiam investindo dentro área.

Essa área que nós estamos trabalhando dentro da dança.

Da dança. Dentro da dança. Dança nem dentro de artes visuais, música, dança e teatro. Eles não têm interesse. Eles fizeram... Começaram a fazer na parte da arte o currículo, não sei bem se o currículo que fala, mas as expectativas de aprendizagem do Ciclo I e foi feito do 1º ao 3º Ano apenas. E dentro disso talvez agora que eles vão começar talvez fazer a capacitação dos professores para atuar na área, porque a maioria dos professores de arte são formados em Artes Visuais, não especificamente dentro de cada área... Cada linguagem dentro da arte. A maioria tem dificuldades nas... Então eu penso assim, saindo as expectativas do Ciclo I do 1º ao 5º Ano, eles vão dar, vão capacitar os professores nas linguagens da arte, mas está muito lento essa formação. E a gente tem dificuldade pra trabalhar com as crianças.

Você já participou de outros programas de formação continuada voltados para os conteúdos de Dança na rede e/ou pelo estado e/ou outros locais?

Não. A não ser a capacitação que foi dada no ano passado. É... E o curso que nós estamos participando agora. Nunca tive participação em nenhuma parte da dança

Os objetivos, os conteúdos, as atividades desenvolvidas, os materiais pedagógicos e os procedimentos didático-metodológicos que foram utilizados no programa contribuíram para novas aprendizagens?

Nossa... Pra mim contribuíram e muito. Apesar da gente... De na escola a gente estar envolvido com outros projetos. Eu não trabalhei, mas para o segundo semestre poder estar trabalhando... Para mim foi muito enriquecedor o curso até agora.

Você poderia falar quais foram essas aprendizagens?

[Silêncio]. Ai... A construção da... Uma atividade que foi feita com a construção de papel, construí e dá forma ao jornal, ao papel, sem ser jornal, dá outra atribuição ao jornal. Eu gostei muito, não só essa, mas as outras também foram muito boas e dá para a gente trabalhar com as crianças do 1º ao 5º Anos. E pra mim o curso, o estudo da dança que eu não tive, as atividades realizadas sempre foram muito... Estão sendo muito importantes, muito mesmo, contribuindo muito para mim.

Você ficou satisfeita com o desenvolvimento do programa? Aponte os aspectos positivos e negativos referentes ao programa.

Bom. Fiquei muito satisfeita. Ah... Aprendi e estou atendendo, porque não acabou o curso, muito... O que eu achei muito bom foi da forma como foi desenvolvido o programa, a parte que muitos colegas acabam falando, compartilhando aquilo que estão trabalhando. Eu acho assim muito enriquecedor. Eu acho que o estudo que eu falei, a preparação, como é preparado as atividades, a parte de estudo, a parte prática que realizada.

E os aspectos negativos referentes ao programa.

[Silêncio]. Ai... Eu não saberia dizer [risos]. Eu não sei. Pra mim não tem, está ótimo. Se for pegar os meus relatórios, normalmente eu não coloco. Pra mim... Tem gente que reclama de várias coisas, mas pra mim está muito bom do jeito que está. Pra quem nunca teve uma capacitação.

Só voltando um pouquinho, quando você falou que fez educação artística há muito tempo atrás, naquela época teve algum semestre que foi trabalhado algum conteúdo de dança?

Então teve expressão corporal, mas no que eu me lembre assim, eram poucas aulas que tinha. Era uma aula acho que na semana pra um semestre e nós tivemos muito pouco de conteúdo.

E na pedagogia, mesmo sendo online. Semipresencial?

Então na pedagogia pelo fato de ter que complementado o curso de educação artística... Complementado o curso de educação artística foi dispensado. Então só foi feito matérias específicas da pedagogia. E o que dava pra ser dispensado foi dispensado pela carga horária. Online nós tivemos, mas assim foi mais estudo como dança e algum trabalho para assistir ou para realizar, mas escrito.

Houve oportunidade para sua participação além do papel de participante, ou seja, além do papel de aluna? Se você pode intervir ou opinar em relação à formulação dos objetivos, a definição de conteúdos, o próprio desenvolvimento das atividades e a forma de avaliação do programa?

Teve. Todas as aulas você oferecia espaço. Era oferecido espaço para que pudéssemos opinar, discutir, intervir... Foi dado espaço, não só pra mim, mas para todos.

O programa proporcionou espaços efetivos para vocês compartilharem as experiências entre os professores e entre os pesquisadores?

Então. Houve. É... Eu acho que o conteúdo do curso é muito rico e é bastante. A parte de compartilhamento é... Existe, mas eu acho assim, que poderia abrir um pouquinho mais, porque tem sido uns espaços bem curtos, para que possam ser compartilhados os trabalhos, as atividades realizadas, ampliar um pouquinho mais. Ou uma aula... Ou um espaço maior. Não precisaria talvez ser em todas as aulas.

Os conhecimentos científicos aliados aos procedimentos didático-metodológicos veiculados no programa atenderam às suas expectativas? Quais conhecimentos você considera que foi capaz de apropriar-se durante o programa?

Eu acho que conseguiram [pesquisadora]. Conhecimentos... Como é que eu vou dizer. Para quem não tinha noção nenhuma, mesmo quem tinha... O estudo do Laban, por exemplo, foi muito rico, muito importante por conta do movimento. Que mais... [silêncio]. Além de estudar as atividades, o material que foi repassado para a gente, quando nós estudamos a dança, dividido em grupo, eu achei assim muito bom, porque nós tivemos que ir atrás, nós tivemos que pesquisar, montar e passar para os colegas aquilo que a gente pesquisou e aprendeu. Então foi assim... Mas pra mim foi muito bom esse trabalho, mesmo no sentido de conhecimento, dentro daquilo que a gente estava pesquisando.

Em relação à apresentação dos demais grupos? O que você tirou de proveito desse tipo de estratégia, de não trazer tudo pronto, mas que essa construção fosse realizada pelo grupo?

Em relação aos demais grupos também foram... Eu achei... Como é que eu vou falar... Eu consegui pegar o conhecimento deles, porque além de falar, mostrar, ainda houve a parte prática de cada grupo. Então conhecimento... Não sei é contextualizado que vai ser a palavra, mas é muito enriquecedor. Fica na memória da gente aquilo.

Tem mais alguma coisa?

Não. Acho que só isso.

Quais as suas expectativas que não foram atingidas?

Ó... De minha parte, eu acho que dança tem muito... O conteúdo de dança pra escola. Eu acho que tem muita coisa que a gente viu e acredito que ainda tenha muito aprender. Pra mim até agora está ótimo, não está me faltando assim nada, a não ser aquilo que eu não sei ainda, que talvez tenha e eu tenha conhecimento. Mas assim, eu não tenho aspecto negativo nenhum e

também para aprender, não sei, talvez aquilo que eu não tenha conhecimento mesmo [risos] de dança.

Ainda o que está por vir.

É.

Você considera que sua prática pedagógica foi modificada por influência da participação no programa? Por quê? Quais foram os aspectos que você poderia indicar como geradores das mudanças?

Bem. A dança é uma linguagem que eu sempre tive dificuldade para trabalhar, não só dificuldade, medo. Medo por não conhecer, por não saber. Trabalho muito a parte de arte visual, não as outras linguagens, por medo de dar alguma informação errada para criança e ela ficar com aquilo marcado, porque são crianças pequenas que podem levar aquilo para o resto da vida. O curso para mim está conseguindo mudar isso, tanto que agora no segundo semestre, eu tenho mais segurança em poder planejar alguma coisa dentro da dança e trabalhar com segurança com as crianças que eu acho que vai funcionar. Nossa, eu tinha muito medo de falar alguma coisa para as crianças e eles ficarem aquilo errada e ficarem com uma imagem errada da dança.

Gostaria que você comentasse da inter-relação dos conteúdos que foram trabalhados durante o programa com a sua prática pedagógica? Se ele correspondeu às suas necessidades?

Sim. Eles estão correspondendo, pelo fato de eu não trabalhar a dança com medo. E isso vai fazer com que essas atividades, esse estudo faz com que eu possa trabalhar e trabalhar os conteúdos, inclusive trabalhados no curso junto com as crianças.

Você antes nem pensava em trabalhar os conteúdos? Ou você pensava, mas por causa do medo você...

Pensava, mas por conta do medo não entrava no conteúdo, mesmo tendo que trabalhar esse conteúdo com as crianças.

O programa contribuiu para a superação dos desafios e limites que você sentia ao trabalhar os conteúdos de dança antes de frequentá-lo? De que maneira?

Então está contribuindo muito, porque antes a dança era feita só através de... Daquelas músicas, daquelas... Em datas comemorativas, que a gente, que nós professores eram obrigados a fazer, a trabalhar. Agora com o curso já vou... Vamos poder deixar essas datas comemorativas, não só as datas comemorativas, mas trabalhar o conteúdo durante o semestre e com conteúdo, com... Como é que eu falo... Sabendo o conteúdo, tendo certeza daquilo que vai ser trabalhado com a criança.

Certo. Você falou das datas comemorativas. Geralmente quais eras essas datas comemorativas?

Páscoa, Dia das Mães, Festa Junina, Folclore, Primavera...

E como que era esse trabalho?

Bem. Eu sempre trabalhei mais em cima da arte visual, contextualizando com obras de arte, cada uma das datas. As apresentações com teatro ou alguma dança referente ao tema. Isso sempre, na parte de dança e teatro, sempre com a colaboração da professora da sala.

E vocês destinavam quanto tempo para trabalhar isso?

Então. Quando era programado e marcado a data, em torno de seis a oito aulas. E uma ou outra vez aconteceu de a semana que vem tem apresentação. Então duas aulinhas, três aulinhas, dependendo do tempo que a gente tinha até a apresentação.

Hoje, qual é sua visão a respeito disso?

Então a minha visão... Eu acho que se tem que fazer apresentação não é dentro da arte. Não é o professor de arte responsável por tal a apresentação, pode haver apresentação, mas contextualizada, com atividade, onde o aluno sabe aquilo. Por que ele está fazendo aquilo? Por que aquele movimento? Por que aquela dança? E poderia ser feito dentro do tema, que seria a data comemorativa.

Quanto tempo você acha que seria necessário pra fazer um trabalho desse tipo? Você falou em torno de seis a oito aulas geralmente e algumas vezes uma semana antes.

Mas normalmente as atividades de datas comemorativas ou alguma apresentação, ela já vem dentro do calendário escolar. Aí é possível mais tempo, só que existe escolas que trabalham muito em cima do SARESP e esses conteúdos acabam ficando por pouco tempo para serem trabalhados. Então tem salas que você consegue trabalhar mais do que outras e mesmo essas salas que dá pra trabalhar mais do que as outras, algumas você tem que deixar um pouquinho de lado o conteúdo que você programou e trabalhar e ajudar dentro do SARESP. Eles solicitam que o professor de arte trabalhe algum conteúdo, que vai cair no SARESP, dentro da arte, que pode ajudar no SARESP.

Vocês fazem isso durante o ano esse remanejamento?

Isso. Durante o ano.

Como você avalia o resultado dessa forma de trabalhar com os alunos? Todos participam da apresentação das datas comemorativas?

Então, normalmente um ou outro aluno não participa, por conta da religião... Ah... Mas por conta da religião, os outros... Ou por vergonha. Os outros participam e gostam, mas eu acho que se fosse uma apresentação feita, onde a criança construísse o movimento, onde ele aprendesse que o corpo dele é capaz de construir, de fazer movimento diferente. Eu acho que seria muito melhor do que aquela dancinha que é feita sempre igual.

Você ainda encontra dificuldades em ministrar os conteúdos de dança em suas aulas. Quais?

Então só vou poder dizer isso no final do ciclo [risos]. [Silêncio]. Vou tentar começar agora no terceiro bimestre, trabalhando música e dança ou dança e música. Espero não ter dificuldades, tantas dificuldades, que eu tenho certeza que eu não vou ter.

Comente as atividades voltadas aos conteúdos de dança vivenciados no programa que você conseguiu ministrar com seus alunos.

Então nós tínhamos o projeto Copa, que eu acabei não conseguindo aplicar as atividades realizadas no curso com a turma.

Nem o ano passado?

O ano passado não. Então teve o SARESP. No segundo semestre teve SARESP e o primeiro semestre desse ano teve a copa.

Como você analisa atualmente as questões referentes à infraestrutura, materiais didáticos e influências externas que podem interferir na sua prática pedagógica no que diz respeito ao ensino de dança na escola?

Bom. Na minha escola tem espaço. Não tenho problema com espaço. Não tenho uma sala para dança, mas tem muito espaço na escola, o pátio, a quadra quando não está sendo usado, tem o cantinho da leitura que é debaixo de árvores e cimentado com banquinhos. Então tem espaço bastante pra trabalhar, daria pra trabalhar. Os materiais, a escola para dança assim... Poderíamos trabalhar com sucatas. Materiais da escola mesmo não têm, mas se precisar, possivelmente conseguimos. Se solicitar com antecedência, a gente até consegue, mas dá para trabalhar com muita coisa sem ser comprado, pelo o que eu pude observar durante o curso. Tem rádio a disposição, Datashow, televisão. A sala de informática não está funcionando ainda. É a única coisa que peca na escola. Foi trocado todos os computadores, mas precisava de uma pessoa lá, para orientar alguém. Alguém da diretoria pra explicar como que funciona para nós podermos usar. A quadra tem tomada, o pátio tem tomada, só não tem no canto da leitura, mas a gente pode levar a caixinha de som menor, não sei que de... Aparelho de som menor que não precisa de tomada, mas teme extensão grande, que dá pra ser ligado. A escola é pequena.

E as influências externas?

Externas. Eu tive problema só uma família. Que nós fizemos um trabalho de apresentação, eu acho até que foi de dança. E a criança não... Chorou. Chorava nos ensaios, que não podia participar, porque os pais não permitia que ela participasse. Fora isso, nenhuma mais. [Silêncio]. Então é aquilo que a criança traz de casa. Eles gostam muito do que está na mídia hoje, mas isso eu acho que porque também não tem conhecimento de outros estilos de dança. Não tem conhecimento da dança de outra forma. É só aquilo que eles veem na mídia. Se for proposta uma atividade diferente, eu acho que eles vão fazer, vão participar, vão fazer e vão conhecer novas coisas. Eu acredito que não terá resistência. Trabalhando... Deixando um pouco com o que eles têm. A gente tentando ouvir um pouquinho que eles têm e passando outras coisas diferentes pra eles, o clássico e outras formas de música, de dança. A gestão escolar, ela não interfere, ela apoia as atividades diferentes. Sempre buscando mais coisas. E procurando chamar mais a comunidade dentro da escola. Então não tenho problema, graças a Deus.

O que você entende por Projeto Político Pedagógico (PPP)?

Então, o PPP serve para orientação, não sei bem se é palavra, mas é um documento que rege a escola. Então é o que acontece, o que vai acontecer. Quem participa da escola. É o orientador da escola em minha opinião.

Você participa da elaboração do PPP da sua escola? De que maneira?

Sim. Todos os professores participam dentro de ATPCs. A diretora reserva, ou dentro da ATPCs ou dentro de um replanejamento que tem, mas ela reserva alguns ATPCs, algum tempo para ser trabalhado o PPP, é discutido junto com os professores e feito junto com os professores. Correção de erros, tudo, tudo. A gente tem momentos para discutir e decidir o que será feito. Quando eu vim pra cá, foi feito um, porque ele não é feito todo ano. É feito um adendo, mas foi refeito há um tempo atrás, que eu estava na escola. Aí a diretora pergunta, esse fica, isso não fica, o que vai pôr, o que vai tirar. Sempre discute junto com todos os professores e pede coisas novas. Eu acho que teria que ter... Porque lá fala da comunidade, de pais e alunos. Não sei se ela pega alguma reunião, onde participam pais e alunos para fazer com eles, mas com os professores é feito.

Os conteúdos de dança estão incluídos no Projeto Político Pedagógico (PPP) da sua escola?

Foi incluído... Ou já estava... Acho que foi incluído desde quando... Eu entrei já estava, foi feito e continua lá. Que ele faz parte do PCNs.

Você lembra em que área esses conteúdos estão incluídos?

[Silêncio]. Ele entre em Educação Física e Arte e foi colocado junto com os adendos, porque dentro do PPP, entra todo o currículo, de todas as áreas. Eu não lembro que parte que é, mas tem um lugar lá que entra o currículo de todas as áreas. E aí entre Arte e Educação Física e a dança entra na Arte e na Educação Física.

Na prática isso é efetivo?

Então vou procurar efetivar. Na Educação Física, as meninas trabalham muito mais a parte da dança, que é o movimento, não é dança, dança, mas o movimento. E Arte que estava a desejar. Vou procurar trabalhar [risos].

Pensa em incluir tais conteúdos no seu no Planejamento Educacional (PE) e Plano de Aula (PA)? Como?

Já incluiu no papel, agora efetivamente [risos]. Então... Começando com os pequeninhos, dentro do que foi visto no curso, preparar algumas atividades para mexer com as crianças, fazer com que eles comecem a aprender o corpo, a entender o corpo deles, que o corpo deles têm um movimento e que esse movimento pode ser uma dança mais para frente.

Você pretende incluir em todos os anos?

Vou tentar incluir em todos os anos.

Você pensa em ficar dentro da sala ou tirá-los? Quais são as estratégias que você pretende adotar?

Eu pretendo tirá-los. Claro que vai ser turmas lá que não vai ser possível tirar de dentro da sala, mas...

Mas por que você acha que será difícil?

Porque são salas... Uma ou duas salas difíceis... De alunos difíceis de comportamento. Eles vão dá trabalho, não... Eu acho que não vai dar certo, mas eu vou tentar, se não funcionar...

Com qual frequência você pretende colocar essas aulas?

Então, pelo programa, pelos planos de aula... Não... A cada semestre é trabalhado uma linguagem, eu vou tentar trabalhar dança dentro de um semestre. São duas aulas semanais. Então dentro de um semestre vai dar bastante aula.

Você comentou com os alunos?

Não. Uma ou duas turmas eu comentei, mas a maioria vou chegar, semana que vem, começar a falar e começar trabalhar com eles.

Essas duas turmas que você comentou, qual foi a recepção deles?

Amaram a ideia, adoraram e ficam cobrando, quando que a gente vai começar pro, quando?

O que você entende por interdisciplinaridade?

É uma coisa que eu adoro [risos]. Bom. Eu trabalho conjunto entre os professores. E a maioria, que eu vou falar os mais novos é mais fácil da gente trabalhar. Então trabalhar o

mesmo conteúdo, em algumas áreas. Na minha escola, metade dos professores, a gente consegue trabalhar dessa forma interdisciplinar. O mesmo assunto dentro da matéria deles, dentro da área deles, dentro da Arte e dentro da Educação Física e no final sai um trabalho bem legal.

É possível promover a interdisciplinaridade do ensino da dança na escola? Sim, não. Por quê?

Há possibilidade. Já até programamos para turminha do 1º Ano e dentro do Ler, no projeto brincadeiras infantis. Então será trabalhado Ler com professora. A parte de dança e construção de brinquedos na Educação Física e eu posso também trabalhar numa parte dança e artes visuais com obras de arte dentro da aula de arte.

Então você já está conseguindo fazer esse diálogo com os professores que você ministra aula pra suas turmas?

Sim.

Eles estão recebendo bem sim?

Então. Aqueles que têm abertura para a interdisciplinaridade, sim. Um outro ou outro que não gosta, não faz, mas aí a gente entra em Arte e Educação Física e consegue trabalhar.

Gostaria que você fizesse comentários, sugestões e críticas em relação ao programa.

Ah [pesquisadora]. Assim eu não tenho o que comentar do curso. Eu acho uma turma muito boa aquela que a gente formou. E assim crítica... Não tenho críticas. Para falar todo mundo tem, eu não tenho. Pra mim está ótimo, porque tudo que vem pra mim é aproveitado.

Sugestões.

Mais aulas durante a semana. [Silêncio]. Eu não sei... Eu acho assim o que está faltando pra gente é mesmo... É aquele caminho a seguir que a gente está conseguindo fazer no curso. É... O que fazer de sugestão para aprender, eu não sei. Não sei dizer [risos]

Gostaria de agradecer muito a sua disponibilidade e participar dessa etapa da pesquisa.



PROFESSORA ARTE – PA JUAN

(Duração: 79 minutos e 13 segundos)

Identificação do(a) entrevistado(a)	
Idade: 46 anos	Sexo: ☐ F ☒ M
Formação acadêmica	
Curso(s): Artes (Música) e Pedagogia	
Instituição: Privada e Pública	
Ano de Conclusão: 1990 e 2014	
Docência	
Tempo de docência: 10 Anos	
Tempo de atuação na educação infantil ou ensino fundamental: 10 Anos	
Níveis/anos para os quais leciona atualmente: 6º ao 9º Anos – (AF) - Ensino Fundamental EJA	
Jornada de trabalho: 26 horas semanais	
Atua em outras esferas/campos: ☒ Não ☐ Sim, rede pública estadual ☐ Sim, rede privada ☐ Outros _____	

Quais foram os motivos que a levaram a ingressar nesse programa de formação?

O motivo é aprimoramento mesmo, já que quando a gente se forma com defasagem, deficiência vamos dizer assim em algumas áreas de arte. Por exemplo, eu sou formado em música, mas fico devendo nas outras áreas da arte. Então vi uma oportunidade de ter um conhecimento na questão aí da dança. Isso foi uma das. E outra é que como eu já disse anteriormente e algumas vezes, eu participei de um curso dado pela Diretoria de Ensino [DE] ministrado por você e achei muito interessante e isso despertou bastante também o interesse. Juntou a competência com o que eu gostaria. Então isso também contou muito.

Tem mais outro motivo?

Ah. Tem. Tem lógico. Sempre você está ampliando o contato com as pessoas, principalmente educadores. É bom. Só isso já ajuda muito. A gente aprende bastante. Já seria um motivo bastante bom pra estar. Fora o que eu falei, é conhecer outras pessoas, trocar experiência.

Certo. Como você ficou sabendo do programa?

Na verdade foi por essa convocação da DE. Que a gente é convocado. Então praticamente fui obrigado a participar juntamente com os demais colegas. Eu não encaro como isso, mas os outros professores, eles tem essa... Achem que é obrigado porque é convocado. Eu não. Fui porque eu realmente gostava. E nesse encontro surgiu essa oportunidade, nem ela estava muito direcionado pra minha pessoa. Mas eu que procurei mesmo. Fui atrás. Te procurei, falei, eu quero, porque... Não era o escolhido, eu acho [risos].

Como assim não era escolhido?

Eles não... Quem organizava a convocação, não tinha em mente que eu participasse...

Daquela Orientação Técnica (OT)?

Isso. É. Que eu participasse do curso. Por isso, que eu de oferecido, fui lá e falei se podia. Porque na verdade, naquele dia foi selecionado os professores pra participar e nem cogitaram o meu nome. Por isso que eu fui...

Entendi.

Entendeu.

Porque eu pensei que fosse aberto pra todos os professores de arte da rede?

Não.

Só agora que eu estou sabendo?

Não. Não sei, mas tinham os escolhidos.

A Secretaria Estadual de Educação (SEE) oferece várias opções de atividades de formação continuada em diferentes áreas do conhecimento, por quais razões você optou pela Dança Educativa?

Então. Volta aquele critério meu. Eu realmente aqui a DE de [nome da cidade A] é deficiente nesta parte. Só que o ano retrasado, o ano que eu ingressei aqui em 2011, porque eu vim de outra DE. Eu estava na DE de [nome de cidade B]. Eles começaram a fazer um trabalho de educação continuada, principalmente pra dar um reforço nos livrinhos dos alunos lá, a apostila que é adotada no estado. E os primeiros cursos foi muito fraco, muito mal feito. Tanto é que foram querer falar de música, com pessoas que não entendem de música. Então é um pouco frustrante. Então eu acho que desanimou muito os professores. Mal organizado, diferentemente dessa OT de dança. Que foi uma OT que chamou a atenção pela abrangência. A forma que foi colocado a questão desse tema dança. Então eu acho que essa tentativa que começou em 2011, eu acho que é 2012. Em 2011 houve alguma coisa, mas foi só uma ideia, foi concretizado em 2012. Até eu achei que na parte de música, eu ia ser convidado a ajudar organizar, mas não fui. E realmente foi um fiasco. E isso aí chateou muito os professores, que desacreditam. Eu acho interessante. Só aqui a DE de [nome da cidade A] é deficiente. Eu tinha vindo da DE de [nome de cidade B], aonde isso lá é muito forte. Eu já tinha participado, mas lá como a tendência é artes plásticas. Aliás é teatro. Eles puxam mais pelo lado do teatro. Tive também alguma coisa de dança e de música, mas bem pouco. Agora de teatro muito bem feito. Então apesar de eu ter tido um ano só de passagem pela DE de [nome de cidade B], eu fiz vários cursos de capacitação dessa educação continuada, mas lá sim, muito organizado, muito bom. A DE de [nome de cidade A], eu já falei isso, não estou falando aqui agora não. É. Eles deveriam... Eu acho que as pessoas que está à frente não levam muito a sério. Não sei ou não tem capacidade mesmo, mas deixa a desejar. E os professores ficam chateados. E é difícil lidar com professor. Se não faz uma coisa bem feita. Aí é quase que impossível.

Como você analisa então as políticas públicas Estaduais em relação a formação continuada, primeiramente no geral e depois especificamente em relação a dança?

Olha. Eu vejo com bons olhos, porque a formação continuada do estado e da forma geral. Só que assim... Eu atuo em outra área também, que é a área da contabilidade, que a gente também tem formação continuada. Eu acho o que pega na questão da educação, é que existe a formação continuada, até boa pra todas as áreas, mas a cabeça que predomina ainda, resigna, não deixa fluir. Então você aprende. Você vê muitas coisas boas. Só que você não consegue ver aquilo acontecendo. Mas que realmente a formação continuada em qualquer área, ela é válida, ela é. Ainda na minha opinião, não está acontecendo da forma que deveria, dando resultado lá na sala de aula. Mas eu tive a oportunidade de participar de algumas de outras áreas, como convidado e realmente é muito interessante.

E quais áreas que você?

No caso, eu fui da área de letras. E aonde até eu pude defender um pouquinho a questão da educação, arte na educação, que os professores eles tem uma visão um pouco equivocada. Então nesse contato que eu tive nessa formação continuada, que eu também fui por acaso, não tinha outro. Eu pude assim debater de uma forma bem tranquila e colocar pro colegas e outros professores de outras áreas, que não é bem assim. Que teria uma importância muito grande efetivamente, ter a educação de artes na escola ela ser mais aproveitada.

E qual é a visão deles? Você falou que eles têm uma visão equivocada?

É que eles acham que não faz diferença. Que no fim das coisas, a educação da arte, no caso, é só um desaforo de aluno. Pra aluno não fazer nada ou por ser mais descontraido. Então é uma visão muito ruim, mas aí consegui colocar... Eu não sei se é uma prática de antigamente, dos professores de antigamente, os mais, que tem mais tempo serviço, fazer isso. Mas os novos eu não vejo assim. Pelo menos no meu caso eu tento. E os colegas que eu conheço também, que se formaram junto comigo, da mesma forma. É valorizar. Coisa que pra eles... Seria uma coisa meio assim supérfluo.

Já participou de outros programas de formação continuada voltados para os conteúdos de Dança na rede e/ou pelo estado e/ou outros locais? Pode fazê-lo? Sim, não. Por quê?

É. Eu participei sim. Quando eu não era efetivo ainda, de um curso aqui na DE também, muito interessante. Realmente muito bem. Só que não teve continuidade. Foi um só.

Mas foi o que? Um final de semana? Um dia?

Um dia. Foi um dia só. Depois a gente pediu mais, mas realmente foi muito bom. Foi um curso assim que valeu muito a pena. Foi trabalhado Laban. Eu lembro a fisionomia do rapaz, que é até meu amigo, mas não vou lembrar o nome dele. Ele esteve inclusive na formação que você estava lá, mas não vou lembrar. Foi ele que ministrou. Depois ele foi para os Estados Unidos se aperfeiçoar lá, mas ele era muito competente. Então valeu a pena. Sabe.

Foi em forma de convocação também?

Também.

Lembra de mais algum? Pode ser assim fora, em locais privados?

De dança só foi esse. A gente é bem pobre nessa parte.

Os objetivos, os conteúdos, as atividades desenvolvidas, os materiais pedagógicos contribuíram para novas aprendizagens? Quais?

Com certeza. É que você tendo contato da forma que foi. Tentando ali unir a prática com a didática. O conteúdo em si. Fortalece a gente, principalmente como educador, pra tratar do assunto no caso dança. E enriquece bastante, porque você quer ter esse contato, esta troca com pessoas mais experientes. É melhor que você ler um livro. Ou decorar alguma coisa que não sai. É uma coisa que não te pertence. Acaba nesse caso, você se pertencendo aquilo também. Então você acaba tendo mais autoridade pra falar sobre o assunto, mesmo não sendo um profissional. Isso acho que é fundamental nesse projeto o que fornece pra gente. É um ganho, acho que o mais importante na minha opinião. Logicamente que a gente tem que ter consciência, que apenas aguça o conhecimento e não nos dá o conhecimento. Que a gente vai ter que ir buscar, aperfeiçoar, ler e está sempre se renovando, está sempre tendo o contato. Que a arte é isso, mas já só por isso já vale muito. É você se capacitar mesmo. Se achar capaz. E esse projeto fornece pelo menos pra quem estiver interessado.

Você ficou satisfeita com o desenvolvimento do programa?

Muito satisfeito. Assim eu só não estou satisfeito com a parte pessoal, porque por razões óbvias, eu não pude doar 100%, por questões físicas. Mas, eu perdi, mas o que pude aproveitar é muito válido.

Gostaria que você apontasse os aspectos positivos e negativos referentes ao programa?

Os aspectos positivos... Logicamente é você ter o contato assim primeiro com a profissional. Isso é importantíssimo. A partir do momento que você valoriza o profissional, você acaba sentindo assim até privilegiado em estar nesse contato. Está nessa proximidade, que infelizmente, na área de arte, principalmente música, que é minha área, a gente vê que muitos profissionais, eles são distanciados. Eles não se inter-relacionam, por se acharem... Então pra gente isso é bom. Só isso já, pra mim no caso, nossa é muito interessante foi muito válido. Pontos negativos... Teve alguns, mas eu acho que mais o grupo. Se bem que o grupo muito bom, mas ainda, se o grupo tivesse um pouquinho mais de interesse, aproveitaria mais. Eu costumo dizer que a gente tem que sugar quando a gente está perto de uma pessoa que tem o conhecimento. A gente tem que sugar. Isso é importante. O grupo poderia ter sugado mais. Eu acho que o grupo não estava a altura da professora, mas mesmo assim um grupo excelente. Um grupo excelente, mas eu acho que como eu também sou uma pessoa um pouco exigente, eu acho que daria pra ter sugado mais. Eu não participei mais, porque realmente estou limitado. Mas se não era, seria mais atuante e falaria mais. Mas infelizmente... Não que eu queira me aparecer. É o meu jeito. É que eu realmente estou limitado mesmo. É uma pena.

Como você avalia a sua participação no programa?

É. Eu já falei. Eu por causa dessas crises minhas, eu fiquei limitado. Perdi em participar mais assim intensamente. Eu acho que faltou. Eu sinto que deveria ser um pouco mais intenso, mas não deu. Mas no pouco, na limitação que eu participei, pra mim foi ótimo. Eu acho que, assim que foi bem válido. É mesmo porque senão não iria. Fui por amor mesmo. Uma porque eu gosto de aprender. E eu acho que o conhecimento ele é fundamental. Não porque eu quero ser o melhor, mas é bom você ter conhecimento, não importa. E também relacionamento humano. Conhecer pessoas excelentes. Posso não ter conhecido pessoas não muito boas, mas eu conheci pessoas excelentes. E que com certeza vai ficar pra o resto da vida. Isso também é importante.

Houve oportunidade para sua participação além do papel de participante (aluno)? Pode intervir ou opinar com relação à formulação de objetivos, definição de conteúdos, desenvolvimento das atividades e avaliação?

Houve sim. Toda a... Teve a oportunidade de dar ideias. Participar da livre. Em nenhum momento se sentimos assim convidado a não participar desta forma. Eu acho que... É que nem eu falo... No meu caso, eu fiquei um pouco limitado, porque eu realmente estou limitado. Se não teria interferido mais... Pro meu crescimento. Mas foi assim muito interessante essa parte, a liberdade, coisa que a gente não vê muito em alguns outros. A experiência que a gente já teve. Eu falo, porque eu já participei de algumas experiências, alguns workshops, aonde você dá opinião e você vê que a sua opinião não é bem vinda. Então mesmo porque você faz um questionamento e a pessoa acho que não está preparada pra ser questionada. E aí não rola como diz o outro. Eu falo isso, porque com essa mesma turma, aqui de [nome da cidade], eu participei de um workshop no [entidade privada voltada aos comerciários] e eu fui fazer uma pergunta lá e não deu muito certo. Então aí o pessoal falou bom, eles abrem as perguntas, você pergunta e eles não gostam [risos]. Não dá pra entender. Então é melhor ficar quieto.

Foram só educadores de arte?

É. Educadores de artes. É nem lembro que workshop, mas eu acho que era por causa da bienal, 30ª bienal se não me engano, alguma coisa relativa. Mas tranquilo. Mas está excelente, na questão de pode participar, opinar... Esse curso, ele oferece essa oportunidade assim muito.

O programa propiciou espaços efetivos para compartilhar experiências entre os professores e pesquisadores?

Aí é a questão do tempo. Limitou um pouco essa parte, eu acho. Mas assim na medida do possível sim. É que realmente o tempo ainda é curto. Precisaria mais tempo. Mas na medida do possível foi possibilitada sim. Essa é minha opinião.

Os conhecimentos científicos e procedimentos didático-metodológicos veiculados no programa atenderam suas expectativas?

Sim. É. Assim... Olha foi um facilitador na participação nesse programa, deste projeto, tá... Na forma como foi conduzido. Ajudou bastante, inclusive a não cair assim numa coisa muito repetitiva. Foi muito bem... Na minha opinião. Muito bem feito.

Repetitivo em qual sentido você fala?

É a coisa organizada a fluir mais. Não foi uma coisa assim que se repete as fórmulas. Não ficou preso a só um... A gente não viu só uma faceta. Então ela faz várias... Eu não sei se era essa a pergunta. Mas isso aí ajudou muito os encontros.

Quais conhecimentos você considera que foi capaz de apropriar-se durante o programa?

Olha... O primeiro a visão crítica. Eu acho que hoje esse critico a gente pode colocar pra avaliação. Hoje eu sou mais capaz de avaliar na questão da dança ou de algum projeto de dança que eu possa assistir com os olhos mais críticos. Eu acho que isso é muito importante. É ter o contato também com Laban, que foi o foco principal desse projeto. Também dá um outro o ganho na gente, é o lado pessoal, que a gente se enxerga dentro do contexto. Coisas que anteriormente você ficaria fora. Então aí você se insere também neste contexto de dança. E isso foi bem... Deu assim pra sentir nos encontros.

Quais das suas expectativas que não foram atingidas? (conteúdos, fundamentação teórica, vivências, atividades específicas...).

Olha, sendo bem sincero. Do que foi proposto, do tempo que tem, eu acho que está muito adequado. Não deixou nada a desejar não. Logicamente que eu acho que isso aí teria que ter continuidade de alguma forma. Eu não sei como, mas se tivesse pra mim seria o ideal. Mas eu estou bem satisfeito. Não apontaria assim que está... Preciso... Imagina... Eu acho que foi muito bom.

Você considera que sua prática pedagógica foi modificada por influência da participação no programa? Por quê?

Com certeza. A prática pedagógica ela mudou, porque você se apossou de um conhecimento que você não tinha. Sai aquele medo de você se expor. E quando a gente não domina... Isso eu já aprendi faz tempo. Quando não domino o que vou falar, eu não devo falar ou se eu falar eu vou piorar. Então no caso assim a gente que é professor de arte e tem essa deficiência. Quando você tem um contato com a disciplina dessa, com esse tema, no caso da dança e você precisa ministrar isso em uma sala de aula, a sua didática vai melhorar muito, porque você tem os elementos mais firme dentro de você. E a sua palavra vai passar mais confiança. E você vai saber do que está falando. Logicamente as discussões melhoram dentro de sala de aula, que foi o que aconteceu. E só vem enriquecer, porque você está com aquele conhecimento. Você

passou por aquela etapa, que na faculdade, infelizmente, principalmente na questão de dança, não tive contato nenhum. Artes plásticas e teatro eu tive, mas dança não.

Quais os aspectos que você poderia indicar como geradores das mudanças?

O aspecto principal aí é você ter confiança naquilo que você fala. Você se apropriar realmente disso e aí vem a eco, porque como diziam os professores, quando eles iam falar de música pra mim, isso aí é grego, pediam ajuda alguns colegas. Não que a dança seria grego pra mim, porque a gente também tem uma certa inteligência, mas era deficiente. Então ajudou muito nisso. Hoje eu posso empunhar uma bandeira lá de fazer um projeto, um trabalho com uma sala com dança, que eu tenho certeza que vou chegar a algum lugar. Antigamente eu tinha certeza que não ia chegar a lugar nenhum. Então eu acho que é... Isso foi importante.

Gostaria que você comentasse sobre a inter-relação dos conteúdos que foram trabalhados durante o programa com a sua prática pedagógica. Correspondeu às suas necessidades?

Olha. Eu não tive muito oportunidade de aplicar, mas em duas ocasiões, eu consegui aplicar os conteúdos, das experiências vividas no curso, nos encontros e foi positivo. É que infelizmente, eu não consegui dar sequência. Volto a falar por causa da minha limitação de saúde. Mas inclusive, estão me cobrando essa sequência a terminar, porque o projeto ele foi lançado, baseado no que eu aprendi. E eu vou terminar se Deus quiser. Mas foi pouco realmente, porque eu estava um pouco limitado fisicamente, mas o projeto ele existe. Os alunos estão super animados. Inclusive já me cobraram aí. Ontem, domingo mesmo, eu encontrei um aluno, que... E aí? Quando vai ser? Quando que nós vamos continuar? Então está por aí. E vai acontecer sim. E vai ser muito importante. Está sendo o aprendizado e o contato dos encontros.

Comente as atividades voltadas aos conteúdos de dança vivenciados no programa que você conseguiu ministrar com seus alunos.

A atividade que eu trabalhei foi a questão do espaço, tempo/espaço. Lógico que em uma sala de aula, não é um local adequado, mas a gente trabalhou com o aluno essa consciência tempo/espaço. A fluência também. E aí a gente fez algumas atividades de andar rápido, andar lento. A gente foi comandando assim. Movimento livre, movimento combinado e foi sendo trabalhado isso. Foi assim... Os alunos ficaram muito alvoroçados no primeiro momento, mas depois eles gostaram e queriam mais. Mas foi trabalhado isso, o movimento livre, depois o movimento... Até no caso, eu pedi pro alunos criarem os próprios movimentos e apresentar na frente. E alguns se retraem. Alguns querem e sempre se despontam. E teve lá e fizeram e desenharam os movimentos e tal. Uma experiência bem bacana.

E que turma que foi essa?

Foi com o 7º ano.

Essa foi uma das atividades?

Na verdade eu fiz as duas atividades com essa sala. Ah... Não. Eu fiz com EJA também.

E como que foi no EJA, foi à mesma atividade?

Não a do EJA foram atividades diferentes. Eu trabalhei com as bexigas. E a questão de espaço também e a motivação. Na verdade eu fiz uma dinâmica de bexiga com eles, com música e tal. É pouquinho diferente e consegui que eles se movimentassem na sala, interagissem. E está de acordo com o ritmo da música e tal. E no fim como são pessoas adultas, é mais difícil deles entenderem isso como coisa importante. E aí no fim, eu terminei com a dinâmica de uma

forma diferença, passando esse conceito de dança, que eu estava aprendendo, mas eu terminei. E em um determinado momento, eu falei pra eles que quem conseguisse manter as bexigas cheias ganhava um presente [risos].

Cheias e aí conseguiram?

Eles falaram, mas professor, porque o senhor está pedindo isso. Não posso falar mais nada. A única coisa que eu posso falar pra vocês e que se vocês manterem a bexiga cheia, vocês ganham um presente. Eles hesitaram uns minutos, olharam um pro outro, foi tão engraçado e daqui a pouco um começou a atacar o outro. Ah meu Deus do céu. Atacaram, estouraram todas as bexigas. Foi muito interessante. No final, dei cinco minutos. Em menos de cinco minutos, todo mundo tinha estourado as bexigas e ninguém ganhou presentes. Mas eu estava com os presentes lá. Aí eu terminei a dinâmica. Por eles serem assim mais críticos, com uma frase, um pensamento, foi até legal por isso. É que se todo mundo tivesse ficado parado, todo mundo ganhava o presente, mas resolverem atacar um ao outro. E aí eu lancei isso pra vida. Foi uma coisa assim muito bacana. Eles ficaram muito contentes. Lógico que foi um puxão de orelha. Não depois eu concluir com essa observação. A gente não pode ver o outro como objeto da nossa vontade de destruir. A gente tem que se unir. Se todo mundo ficasse unido com a bexiga igual, todo mundo ganhava presente [risos]. O que que é cinco minutos. Mas aí eles gostaram e queriam mais. Só que pra dança, eles queriam... Pediram um ritmo lá que zam... zam... Ah não sei. Zumba, queria dançar zumba. Eu falei... Nem sei do que se trata.

O programa contribuiu para a superação dos desafios e limites que você sentia ao trabalhar os conteúdos de dança antes de frequentá-lo? De que maneira?

Sim. É que nem eu te falei anteriormente. Você se apoderando. Tendo contato com pessoas mais experientes, pessoas vivenciadas e que você acredita principalmente, que é importante pra você... Se você fizer uma coisa que não tem credibilidade você não adquire aquilo. Então a partir do momento que tudo isso foi proporcionado, foi assim... Foi pra mim o que valeu. E o que me agregou o meu antes e o meu depois, que ajudou bastante. Então... É como diz o outro, eu tenho um termo que não é meu, mas... A gente é cativado, quando a gente é cativado, a gente fica um pouco dependente também, mas a gente tem aprende e a gente pode caminhar com as pernas depois, com certeza.

Você falou que você fez um projeto que agora ele está suspenso temporariamente e que os alunos estão te cobrando. E eu queria saber qual projeto que é esse?

É uma apresentação de dança, que está em aberto ainda, pra eles escolherem a forma e o tipo de dança. Eu sugeri danças, que usa trajes típicos, pra ter um impacto visual e uns movimentos mais fáceis de ser trabalhados. E eles sugeriram, pesquisaram e já tem algumas anotações lá da dança que eles trouxeram. Dança da corte... É alguma coisa assim, todo mundo já.

Esse qual ano que é?

É pro 7º ano .

É pra essa turma eu você já tinha começado o trabalho?

Isso. Eles já fizeram pesquisas e até trouxe alguns nomes de danças que eu nunca vi. Preciso dar uma olhada. Eu não vou me lembrar agora, mas vou ver certinho e qualquer coisa recorro a você [risos].

Com Certeza. Estou pronta para colaborar.

E aí o que o grupo decidir e que for assim também, que eu senti que dá, a gente vai trabalhar

sim.

Como você avalia o interesse deles por esse trabalho?

É bastante grande, principalmente, não digo todos os alunos, mas a parcela que se interessou, eles estão bem afim.

Você ainda encontra dificuldades em ministrar os conteúdos de dança em suas aulas. Quais?

Isso aí é uma coisa assim... Lógico que a gente encontra dificuldade, mas não é só em ministrar o conceito de dança. A gente está passando por uma fase muito ruim. Eu não sei. Os alunos não tem interesse em nada. E a gente tem que dá uma de malabarista lá, pra conseguir alguma coisa. Mas eu acho assim, ainda em arte eu consigo, porque a arte, ela mexe. E a gente consegue, porque é uma coisa que ainda mexe com a pessoa. Mas não está fácil não, ganhar a atenção. Aí fala... Poucas salas se interessam, pouquíssimas. Mas aí no caso, no meu caso, é um pouco minha culpa, porque eu não estou com capacidade pra está a frente mesmo, como deveria. Eu entendo, mas acho mesmo se tivesse ia ter muita dificuldade.

Quais seriam além do desinteresse dos alunos, especificamente assim em falando na dança?

Uma porque não é prioridade da escola. Você teria que ter uma atitude diferente perante a sala. Mudar aquele comportamento que eles tem como adequado. Então isso já com certeza ia mexer bastante. Aí eu não sei se é para positivo ou negativo. A experiência que a gente é que não dá muito certo. Mas... De repente... Mas eu não consegui atingir isso, mas é uma coisa que, como diz, se depender de mim, vai acontecer, independente da escola ou não. E aí a gente vai ver o que acontece.

Como você analisa atualmente as questões referentes à infraestrutura, materiais didáticos e influências externas que podem interferir na sua prática pedagógica no que diz respeito ao ensino de dança na escola?

Na verdade é uma coisa recorrente, mas não cabe a gente falar. Eu acho que as limitações são todas. Mas em arte a gente tem que entender, que limitação pra arte, eu acho que não existi. Então eu acho que não é esse seria o caminho de eu chegar aqui e falar a não lá a gente não tem estrutura. Não tem mesmo. Isso eu já sei... Mas eu acho que a possibilidade, ela existe sim. Talvez o desafio seja o melhor combustível, eu acho. Pelo menos eu sempre encarei assim. E seu eu consegui, se Deus quiser, eu tiver forças. Eu tenho todas as condições de fazer o trabalho lá sim. Só que lógico, eu poderia elencar aqui, que não tem estrutura, não tem o apoio da direção. Eles falam vai lá, faz, mas só que faz, aquele faz que cinco minutos, que você muda o comportamento da sala, eles já estão lá na porta, oh, o que está acontecendo? A gente sabe disso. Mas eu acho assim estrutura física não tem, mas a estrutura em arte a gente pode criar. Na minha opinião, enriquece mais, porque quando você tem tudo pronto, tudo arquitetado, tudo já mais que... É bom, mas é menos desafiador. E com certeza o resultado não é tão bom. Quando você não tem, o que você faz, é mais gratificante.

E em relação aos materiais didáticos em relação da dança?

Ah... Matérias didáticos, eu desconheço. A dança, eu desconheço. A escola... Aliás de nenhuma área da arte. Nenhuma área eu desconheço. Eu tenho porque eu compro, mas didático assim que é fornecido, igual pro os outros professores, eu nunca vi.

Pro alunos então nem pensar?

É... Esse caderninho pra mim, é um caderninho que de didático ele não tem muita coisa, na

minha opinião, porque... Uma... Fala de uma realidade que não é a minha. Pede pro o aluno pesquisar museu. Eu moro na cidade que mal tem casa. Vou pesquisar museu. Então a gente fica numa saia justa. E até dificulta o trabalho. Agora se eu trabalhasse com o material didático que eu tenho, por exemplo, seria muito mais simples. E muitas vezes, eu acabo trabalhando com o meu material, lógico.

Fazendo as adaptações?

Exato.

E as influências externas?

Influências externas... Como assim?

A religião, a mídia ou mesmo a equipe gestora, os pais. O que você achar que te influencia na prática pedagógica nesse conteúdo?

Eu não sei e talvez até seja a razão da minha instabilidade como professor, mas a interferência externa, ela é principalmente em arte é muito. Eu acho que é muito danosa. Eu acho que lamentavelmente... Lógico que você pode ir lá e falar pra eles, que eles vão jurar de pé junto que não. Imagina só, a sua aula é isso, a sua aula é aquilo, mas eu já tive experiências muito desagradáveis. E de repente eu falo que é o motivo dessa minha instabilidade. É... E você... Quando eu comecei a dar aula de arte em 2008, a gente tem o plano de educação em arte. Eu não entrei numa sala de aula sem saber, o que se espera de uma aula de arte. Só que a escola não sabe. A gestão não sabe. A gestão... Ela quer a sala quieta. Ela quer que o aluno tenha o caderno preenchido. Não quer saber. Eu tive umas experiências desagradáveis, que é assim... Certa vez, foi um pedido de última hora, como sempre, que acha que arte, você faz assim e acontece. Eu não concordo com isso, mas eles querem assim. Fiz um projeto. Era da minha área. Eu dei as coordenadas. Que era um projeto pra ser apresentado. Tinha prêmios essas coisas. E fiz com a sala, que eles indicaram que era melhor. Pra mim também não é assim que funciona, mas enfim. Faz com aquela sala que ela é melhor. Eu acho que em arte não funciona muito, mas, eu fiz. Obtive o resultado. Só que a gestão interferiu. Não. Esse resultado eu não quero, porque ah esse aluno aqui pra mim não serve, porque ele dá muito trabalho pra nós. Eu falei mas eu não estou julgando o comportamento do aluno. Eu estou julgando o trabalho artístico dele. Ah... Mas ele não merece, não sei o que tem. Então isso aí... Esse tipo de interferência, não sei... É cruel... É cruel tanto pro professor quanto para o aluno, porque... O duro que entraram na sala, a diretora e a coordenadora e assim... Eu já tinha feito tudo o esquema... Porque me passaram e eu tinha autonomia para fazer isso. E elas me desautorizaram perante aos alunos. Foi uma coisa assim muita chata. E aí pra evitar confusão, que eu acho que foi um erro meu, que eu deveria ter batido o pé, não vai ser assim e acabou. A gente sede e a gente vai sofrendo com isso. E aí o aluno que foi assim tirado, por ser até moreno, sei lá... Eu fico muito reticente nessa parte. Eu acho tão chato isso. Ficou chateado, porque já tinha tudo certo. De repente entra lá e muda assim. Eu fiquei de boca aberta. E depois que elas saíram. Eu falei pro alunos, olha eu acho isso um absurdo que aconteceu aqui, que não tem cabimento não. Não compartilho com isso, eu falei para os alunos. Vocês me desculpem isso pra mim é, mas tudo bem. A gente não vai arrumar confusão. Aí eu peguei eu mesmo dei o prêmio pro aluno lá, não mais eu de te dou o prêmio já que eu... Aí elas deram o prêmio para o filho do vice prefeito e tal. É uma coisa assim que é essas interferências... Isso no meio da educação, a gente que está numa escola pequena, a gente sente e é muito chato. E eu tive outra experiência também e eu não era efetivo ainda, eu dava aula eventual, mas foi uma coisa muita desagradável nessa mesma escola. Que eles caíram na besteira de fazer eleição. Que eu acho isso uma idiotice, mas enfim. Os alunos escolher o melhor professor. E eu tinha começado a dar aula naquele ano na escola. Eu acho que os primeiros seis meses. Aí

os alunos votarem em mim, lógico. Ah... Tinha... Era um concurso do Ayrton Senna lá na escola, era alguma coisa assim. Os alunos votaram em mim, colocaram a lista lá no mural lá e beleza. E os professores que ganharam, acho que eram seis, iam ser convidados lá pra participar de alguma coisa. E tudo bem. Passou o tempo e nada. Depois um dia eu cheguei na escola pra dar aula e estava tendo esse momento da participação dos professores e eu não estava no meio. Aí eu fui lá na sala e falei o que estava acontecendo. Ah... É aquele negócio... Eu falei eu sei muito bem o que está acontecendo. E porque vocês não me chamaram? Não era pra eu estar presente? Não era aquela eleição que teve assim? Ah... Então, mas a gente não encontrou você. Eu falei como? Eu venho aqui dar aula todo dia e como que vocês não me encontraram? Não pode ficar tranquilo eu já entendi. Mas deve estar muito gostoso essa comida... Palhaçada. A mulher coitada que ficou lá, mas não... Isso é uma senhorinha, até hoje ela me encontra, nossa. Ela ficou muita minha fã. Ela falou PAJUAN, que coisa feia. Eu falou é. E ela é de cor também. Eu já senti muito isso. Foi ela que foi me segurar lá. Não fica tranquila. Que coisa feia, gente. Esse pessoal está lá ainda.

E a mídia no que se refere à dança. Como você analisa a influencia da mídia hoje?

Ah... Eu... Então é uma coisa assim. Hoje a gente tem tanta possibilidade de mídia, mas a gente pode se ligar na mídia popular, vamos se dizer assim, que é mais vista. Eu acho que a dança, ela é usada de uma forma inadequada, deturpada, na minha opinião. Ela é usada em sentido pejorativo, apelo sexual ou ligada a bebida, ligada a alguma coisa que não fala realmente da questão saudável. E estou assim pensando mídia, comerciais, novelas, porque se a gente for analisar... A gente sofre influência carioca. Então aparece muito nas novelas pagode, samba... Raramente se vê alguma... Não tem. Eu pelos menos... Só posso estar enganado, mas eu não vejo... Agora nas mídias particulares, você pode escolher. Quem tem bom gosto, tem excelentes programas. Mas eu acho que é muito danosa assim pra... Não só pra dança, mas pra arte de forma geral.

Geralmente os alunos da rede estadual, a grande maioria, tem acesso a essa mídia que você chamou de popular?

Que na verdade vai usar a dança de uma forma errada, porque faz essa vinculação, falta de roupa, mulher pelada, uma sensualidade exagerada, uma deturpação do corpo feminino, por exemplo. Eu acho que aí, embuti muita na cabeça da criança e acaba estragando de uma certa forma.

Essas turmas que você conseguiu aplicar algumas atividades de dança, eles tiveram alguma resistência ou tiveram vontade de querer outro estilo?

Isso. Não... Na verdade, é que eu falo, eles refletem o que eles estão vendo. Então, quando você chega lá e propõe uma atividade de dança. Eles já vão querer funk, funk, funk e funk. Então, eu acho que esse é o efeito da mídia, desastroso. E aí você fica assim, como é o momento deles, é difícil você combater isso. É difícil. É um trabalho complicado. Você tem que ser assim. Tem que plantar a sementinha e esperar. Não adianta chegar lá, achando que vai mudar, que não muda. Eu já tive experiências anteriores. Não só em dança, mas mais em teatro, que nossa, é um absurdo, que o resultado é um fiasco.

Mais eles se mostraram abertos também para as novas propostas, mas, que no primeiro momento eles queriam o funk?

É a gente tenta interagir. A gente tem alguns materiais lá, por exemplo, a gente mostra que o trabalho do Ivaldo Bertazzo. Explica, no caso, o que a gente tem lá “A dança do encontro”, que aí já fala um pouco de cultura, que a dança pode estar ligada a cultura e no caso a cultura indiana. E eles acham interessantes. Eu acho que é questão do contato mesmo. A gente tem

que está mostrando este outro lado, que a mídia não mostra, mas cabe a nós mostrar. Cabe a nós participá-los. Olha, existe isso. Você é isso. Você não é isso. O que você é? Em qual que você se identifica? Não sei. Tem opções. Então, eu acho que cabe a gente mostrar pra eles que... Primeiro que eles são capazes. Que a dança... Ela pode ser uma realidade. Coisa que na minha geração, eu não tinha isso, mas hoje, eu posso chegar neles e afirmar. A minha geração, meu Deus, por isso, que sou travado do jeito que sou. Que não me pertencia. Então, mas eles hoje não. Eu posso chegar neles não. Ah... Mas eu não... Você tem. Você pode. Você consegue. Está dentro de você.

O que é para você Projeto Político Pedagógico (PPP)?

Eu tenho que ser sincero [risos].

Com certeza.

PPP. Eu acho uma piada. Eu acho uma piada. Eu li o projeto lá da minha escola, que dizer no papel tudo lindo, tudo maravilhoso, mas nada haver. Eu acho que... Eu não sei... Esse ranço que tem da cultura brasileira. Sei lá do que é isso. A gente tem essa mania de falar uma coisa e fazer outra. A gente escreve uma coisa... Eu tenho muita dificuldade em lidar com isso. Talvez... É... Eu já fui muito podado na educação, principalmente aqui em [cidade A], porque eu falava... Eu falava... Não, você não pode, é assim. Ah... Não, você não pode. E fui muitas vezes convidado a ficar quieto. Isso quando eu comecei na educação aqui em [cidade A]. Aí chega um momento que você vê que não compensa mesmo. Porque, no discurso lá nas reuniões, se bem que eu nunca tive oportunidade de falar nessa parte, é uma coisa que vem se renovando, há mais de quarenta anos, desde quando a escola existe. Esse plano pedagógico. Eles não mudam. É aquela consciência... Hoje a gente tem uma realidade totalmente diferente. Teria que se parar, pensar e reformular isso. Eu não sinto, não incluiu as necessidades no plano. Mas também, eu acho que se incluísse, ia dar na mesma, porque, é só pra engavetar mesmo. Não se debate. Não se preocupa. Realmente é uma situação difícil. Eu tenho uma resistência. Eu já falei no começo, que fui convidado a ficar quieto, porque eu tenho por uma coisa minha... Eu não gosto muito de falar, porque de repente você fica falando... É você pode dar a conotação que você seja não é uma pessoa sociável, que não é de grupo, que não sabe trabalhar em grupo. Na verdade, eu não sou assim, muito pelo contrário, se tem uma pessoa que sabe trabalhar em grupo sou eu. Só que, pelo que eu entendo, é dado lá na escola, oh, não você tem toda a liberdade. Não é bem assim, você tem a liberdade de ficar quieto. Não fala. Que é o que eu senti aqui na DE. E eu só vou então, se eu posso fazer eu faço. Falar eu não falo mais, mas eu não concordo. Eu acho que assim... Se tem uma proposta, não segue aquela proposta. Nem sei que proposta que segue na verdade. Eu vejo até fico assim, meio de camarote, isso pra mim poderia ser bom, mas acaba me fazendo mal. E como você não é considerado, não é chamado e não é ouvido, porque eu já tentei falar e já fui convidado a ficar quieto. Você acaba assistindo de braço cruzado, eles mesmos se decepcionando. E depois eles perguntam por que? E depois vai falar que a culpa é minha ainda, mas tudo bem, fazer o que. Alguém tem que ser o culpado. Porque eu quando cheguei nessa escola que eu estou hoje. Eu deparei com uma situação assim muita estranha e incomum. E eu fiz uma simples pergunta, que era um direito meu. Eu fiz uma simples pergunta. Tinha cinco alunos que não frequentava a sala de aula. Aí eu li lá o plano de ensino, mas aqui não consta que o aluno tem ficar fora. E perguntei pra coordenadora, porque esses alunos eles não frequentam a sala normalmente que nem os outros. Mas isso eu já tinha tendo contato com outros alunos... Os alunos me questionavam, professor porque eles tem privilégio e a gente não, porque eles podem ficar lá fora e a gente não pode. E eu fiz a pergunta pra coordenadora. Só que ela não me respondeu. Ela me fez outra pergunta. É... Eu quero vê você ficar com eles dentro da sala. Eu falei, mas não foi essa pergunta que eu fiz. Porque que você ah... Tudo bem. Você que não respondeu. E

ficou brava e em toda reunião me atacava, me atacava. E aí no ano seguinte, eles colocaram os alunos pra dentro e em toda reunião... É tem professor que não quer que tira o aluno da sala. Eu falei, caramba, eu fiz uma pergunta só. Por mim, ficar ou não ficar. A uma coisa que eu sei que isso é inconstitucional. Isso é crime. É crime. Não é. Isso é crime, que ela podia até perder o cargo dela, se fosse denunciar ela. Só que eu... Além... Mas eu falei pra ela, não, mas mesmo assim eu fiquei, como diz, queimado. Você fica queimado, porque você fez uma pergunta, que ela nem me respondeu. Ela me fez outra pergunta. Como eu estava chegando agora, eu queria saber. Olha a gente tem um trabalho e aí depois foram falar que eles tinham um trabalho diferenciado com os alunos e tal. Aí tem o professor que fazia esse trabalho, eu fui conversar com ele. Ah... Mas qual é o trabalho diferenciado que você faz. Da pipoca, assistir televisão, os alunos deitam lá com os pés pra fora. Aí os outros alunos vê. Chega na gente e pergunta, porque eles podem assistir filmes e comer pipoca e a gente não? Eu falei, boa pergunta. Você devia fazer essa pergunta pra diretora. Trazer a sua mãe aqui e perguntar pra ela. Porque vocês tem os direitos iguais. Então essa questão de plano pedagógico, eu sou reticente. Eu acho... Assim... Só que eu vou falar uma coisa, pra mim, eu participei da escola da família. E na escola da família eu tive uma experiência muito interessante. Trabalhei com dança, trabalhei com teatro, trabalhei com música, trabalhei com tudo na escola da família e deu certo. Deu certo até a segunda página. A escola da família quando começou era um... Lógico que a gente recebia da UNESCO um dinheiro lá, mas era um trabalho voluntário. Eu arrebanhava os voluntários. Então, principalmente na época do Gabriel Chalita, não tinha verba. Eu tinha que correr atrás e eu corria atrás. Então eu tinha Hip Hop, eu tinha teatro, eu tinha aula de inglês, tinha curso de pintura, de bordado, tinha curso de tudo, funcionando, mas funcionando de verdade. Dois anos excelentes. Depois mudou o secretário da educação. Começaram mandar verbas. Acabou com o programa.

E porque que acabou com o programa ?

Acabou com o programa, porque a graça do programa, era você se doar. É você mostrar que não precisa de dinheiro pra você fazer a diferença. Gestão é você saber gerir as pessoas. As pessoas elas estão a fim de te ajudar. E eu tinha muito essa facilidade. Nossa, eu enchia aquela escola de voluntários. E depois que veio às verbas, eles sumiram, porque eles chegavam em mim, falavam, oh PAJUAN, eu venho aqui trabalhar de graça e agora vocês tem verba pra comprar as coisas aí. A gente ganhava tudo. A gente ia atrás. Aí é que eu falo pra você, problema da educação é gestão.

Eu queria só retomar com você o que é pra você Projeto Político Pedagógico, você falou assim a realidade da sua escola, o que você acha que é esse projeto?

Eu acho... Não sei se é, mas deveria ser o apanhado assim da realidade, da comunidade, de ver as necessidades e planejar como trabalhar com essa comunidade. Eu penso que seja isso assim a grosso modo. É isso... Só se eu estou falando de outra coisa.

Você participa da elaboração do PPP da sua escola? De que maneira?

Não. É uma das coisas que eu mais abomino na área da educação. E agora eu também já entrei nessa, é a mesma coisa de fazer plano de aula, troca data [risos]. Ah... Meu Deus do céu. Mas é... Não sei. Eu acho que eu não falo mais e também não quero falar, porque se Deus ajudar e me der saúde, eu quero ser gestor um dia, aí sim sentindo na pele, eu vou ver se eu consigo fazer a diferença. Porque eu acho meio covardia também falar. A gente até fala assim, mas a gente entende o lado do outro lá. Não é fácil. Então se um dia eu puder ser gestor, como eu já tive a oportunidade de gerir e tive sucesso. Aí sim, eu ficaria mais a vontade pra falar, porque falar também é muito fácil.

Os conteúdos de dança estão incluídos no Projeto Político Pedagógico (PPP) da sua escola?

Não. Bom. Aliás de arte, eu acho que não está incluído nada. Porque eu falo pra você, se fosse esse projeto, seguisse pelo menos a PCN de arte. Beleza, mas não está lá. Não menciona nada. É uma coisa muito vazia. É eu vou até ler de novo, pra ver se não estou cometendo nenhuma injustiça, porque de repente é tanta coisa para ler, mas eu vou ler de novo e prestar atenção, mas eu acho que não menciona nada não. Vou me dar o direito da dúvida, pra não ser injusto.

Pensa em incluir tais conteúdos no seu no Planejamento Educacional (PE) e Plano de Aula (PA)? Como?

Na verdade a gente já trabalha com essa implantação de 2008, desse novo projeto aí, a gente é obrigado a trabalhar. E a gente então tem que incluir. Eu já incluo desde 2008, no planejamento, todas as áreas da arte.

Mas como você fazia e como você pretende continuar o trabalho? Como era o trabalho antes?

Antes a gente tinha mais... Se valia mais de figuras, imagens, vídeos, textos sobre o assunto. Agora eu pretendo ir para a parte da prática. Eu acho que é mais válido. Então essa... É... Eu falo assim tem que amadurecer. Na verdade, quando eu cheguei à escola em [nome da escola] e era uma outra gestão, eu já tinha esquematizado tudo isso. Só que assim, eu bato na questão da gestão, porque infelizmente para ali. E a gestora, eu tinha sentado com ela e a gente tinha elaborado prazos e criar eventos e tal na arte. Ia começar com a música, depois dança e depois teatro. Só que ela foi embora e com ela... Foi em 2011, quando eu cheguei. E ela era muito entusiasta. Então depois que ela saiu, que voltou os mesmos, acabou. É SARESP! Parece até doença infecciosa.

O que você entende por interdisciplinaridade?

É tem uma forma de falar... É você se intrometer nas coisas dos outros. Mas ser interdisciplinar, eu acho que é a troca de experiência. Você viajar. Oferecer algo em um campo, entre aspas, que não seria seu. Então você está ali e fazer parte daquele mundo por um tempo. Deixar alguém fazer parte do seu mundo por um tempo. Seria interdisciplinar, ir e voltar. Eu entendo assim, esse participarmento, não existe essa palavra. Você participar lá de uma área e procurar dentro os pontos comuns e até os incomuns, pra se relacionar em bem da educação. Eu tenho isso como interdisciplinar. Vivenciar a interdisciplinaridade, eu já vivenciei, mas não da forma que eu gostaria. Eu acho que foi tudo na superficialidade também. Eu gostaria, então, teria que ser pra mim mais intenso. Por exemplo: um dia a professora... Eu interferir num trabalho de língua portuguesa, mas ficou uma coisa muito pobre, porque a interação ela foi pobre. O tempo meu não é da outra professora. Então acabou sendo uma coisa assim, que não agrada muito esse momento. Mas eu acho que não é pra ser assim. Teria que ser um momento de ter assim um sabor, saborear, um saborear diferente. A gente usa muito isso quando a gente executa uma música, a gente tem que saborear aquela execução, acho que é da mesma forma que dança. E também quando você trabalha a interdisciplinaridade, também teria que ter esse sabor não a obrigação. Já eu fiz um trabalho interdisciplinar, agora da teoria de cordel, literatura de cordel, com uma professora amável, muito gente boa. Que nossa! Foi um trabalho assim gratificante. Uma, porque ela me respeita e ela me considera. Então isso é importante. Eu acho que ser interdisciplinar é isso, você respeitar o outro. A questão ali do conteúdo, ele é secundário na minha opinião. Por isso, que eu acho que não funciona na escola. É uma coisa que a gente ouve falar, mas não funciona. Não dá o resultado que deveria, porque você está ali com alguém, você tem que ganhar força e não dividir força. Eu tive essa experiência da literatura de cordel e inclusive na reunião de

pais, foi expostos. Foi um... Nossa! Só que a direção não acreditava que eu conseguiria fazer aquilo. Trabalhar com essas coisas, eu acho tão engraçado. Eu acho tão... A pessoa não te considera. A pessoa não te valoriza e quando você faz ela fica sem graça. Eu passei por uma experiência assim, porque quando eu dei aula para o primeiro ciclo, eu tinha que me relacionar com as outras professoras, que é uma só. E como eu cheguei lá na escola em [nome da cidade], eu cheguei e a diretora viu lá no meu prontuário lá, três meses de licença [risos]. Ela chegou em mim, você veio dar aula. Eu falei é pretendo vir dar aula. Porque não sei o que? Porque os professores de arte aqui dá muito trabalho, não sei o que tem... Me recebeu desse jeito. Uma mesa enorme assim todas as professoras e falando assim, em um tom meio desagradável. Olhei pra ela assim, ó minha senhora, não vamos por os pingos nos is. Eu estou a fim de vir dar aula sim. E realmente tive uns problemas aí. Eu ia até declinar do cargo, não deixaram e pediram pra eu pegar licença e tal, mas eu tenho a intenção de vir trabalhar sim. Agora se a senhora continuar com esse discurso da senhora, vou pegar o meu celular, vou ligar pro meu psiquiatra e me afasto já. E aí vai depender de você, porque eu quero trabalhar. Óh... Eu cheguei na escola assim. Bom. Beleza. E o ano inteiro me tratando com... Sabe. Mas eu falei pra ela, faz um horário decente pra mim, não faz que nem a outra escola, que em 20 aulas, ele põe em seis dias. Aí eu não venho não. Aí ela fez lá em três dias. Eu ficava em Barra Bonita e tal. E ficava lá, nunca tinha trabalhado com crianças, pra mim era uma novidade. Mas ela resolveu me testar. Chegou no segundo semestre, ela chegou em mim, é professor, precisava apresentar algumas coisas aí. O que que o senhor acha. Beleza. O que a senhora quer? Eu quero uma exposição de artes plásticas e quero que os alunos cantem no dia dos professores. Sem novidade, porque... Que música a senhora quer? Que arte a senhora quer? É só falar. Eu peguei e fiz. Rapaz do céu! E a nossa exposição ficou muito boa. Na hora da música, a diretora só faltava pular de satisfação. Aí ela, como que você conseguiu fazer isso? Eu falei como? Fazer esses alunos cantar como estão cantando? Ué. Muito simples. Mostrei pra eles como que era. Afinei o violão bem afinado, passei pra eles e eles reproduziram. Trezentas vozes cantando. Nossa! Daí me deu dez, porque eu estava em estágio probatório ainda. Meu deu dez, dez, dez. Fiquei... Nossa. Hoje vai lá em [nome da cidade], falar de mim, nossa! É o professor! Mas eu cheguei lá de jeito, entende. Por isso, que essas coisas aí atrapalham um pouco.

É possível promover a interdisciplinaridade do ensino da dança na escola? Sim, não, por quê?

É possível. A gente vai esbarrar na competência eu acho.

Competência de quem, você acha?

De quem se propõem a isso, porque trabalhar com arte é uma coisa... Eu na minha opinião, é uma coisa muito séria. E se você passa uma visão errada, você mata a possibilidade de alguma pessoa. Você está limitando alguém. Então se tiver competência nessa interdisciplinaridade, trabalhar junto e sai uma coisa assim que promova quem está participando, é ótimo. Agora se não tiver competência, vai reproduzir uma coisa que eu vejo nas igrejas. Porque nas igrejas as pessoas vão com muita boa vontade, mas sem conhecimento. Então uma mulher lá vem ensaiar uma criança de 7 ou 8 anos, mas ela não sabe cantar, mas ela ensaia, matou a criança.

E você acha que isso também acontece com a dança?

Acontece. Ah... Acontece. Se não tiver competência.

Mas na escola que é o nosso foco?

Mas a escola reproduz isso também, porque eu vejo as experiências. Na escola é assim quem mexe com dança, teatro e música, não é professor de arte, é professor de língua portuguesa.

Quando tem que pedir, pede pra eles, não pede pra gente.

E porque você acha que acontece isso?

Eles acham que eles são mais capazes e o professor de arte não é. É questão de competência. Só que eles não têm competência, mas eles acham que tem. E é onde mata toda a criatividade do aluno. Só que eles não vê, eles não quer... Só que eu não vou lá chegar e falar. Isso aí é uma coisa que é recorrente. Aí eles querem... Eu lembro que quando eu cheguei na escola, eles queriam que eu enfeitasse a escola. Eu falei pede para o professor de português enfeitar. Eu não vou enfeitar não, eu não sou... Enfeitar eu? Jamais! Você quer que eu ensino o coral, eu ensaio, mas enfeitar a escola, não, eu não sou decorista. Sou professor de arte. É outra coisa [risos]. Ou senão vai lá pregar um prego no banheiro. Eu falei eu não sou marceneiro.

Então atualmente você acha que é bem complicado acontecer essa interdisciplinaridade?

É. Eu acho muito difícil. Uma pela não valorização do profissional, pela gestão principalmente e a competência também. Porque você não pode brigar, se você não tem competência, porque é que nem esse caso que eu falei pra você de [nome da cidade]. Na verdade eu estava sendo testado o tempo inteiro. E se eu não dou uma resposta positiva, eu tinha me fritado, me gelado... Era mais um. Da mesma forma que ela falou mal dos antecessores, que só dava problema, eu também ia ter essa conotação. Graças a Deus, eu consegui reverter, porque dependeu de mim. Dependeu da minha atitude. Tanto é que a semana retrasada, uma colega minha, encontrou com o pessoal de [nome da cidade], eles, nossa, reverenciam. Que é uma coisa assim engraçada.

Gostaria de fazer outros comentários, críticas, sugestões.

Acho que está faltando uma pergunta. De tudo que você falou, em qual ponto você mentiu. Aí eu ia falar pra , em tudo. Foi só o abraço de verdadeiro. Não tem assim. Eu acho que pra mim, foi tudo tranquilo. Só tenho realmente que agradecer. O questionamento foi tudo positivo em minha opinião. Volto a dizer, poderia ter aproveitado mais. E quem não aproveitou. Perdeu. É isso, o resto, você está de parabéns aí. E não só você, como o pessoal que está junto com você. A Dra [nome da orientadora] e os outros estão de parabéns. Ah.. Eu... Que continue e que eu consiga está lá, essa é a sugestão. Eu vou estar feliz. Senão o demais, competência você tem. Estamos em boas mãos.

Gostaria de agradecer imensamente você tem concedido esta entrevista vai ser muito importante para minha pesquisa.

Assim. Com certeza. Apesar da gente falar assim em uma entrevista, mas se tem uma coisa que eu sou, é otimista. Eu acho que a gente consegue sim. Tudo tem o seu tempo. Eu acho que ainda não... A gente... E tem que está preparado. Isso é o mais importante. Estando preparado, chegou a sua hora, você vai e faz e dá tudo certo. Por isso que é importante a gente não perder essas oportunidades.

É como você falou plantar a sementinha. Então se cada um de vocês que estão participando do programa, plantar a sementinha, onde vocês estão, vai mudando, vai tendo experiências interessantes e positivas dentro da escola?

E assim... A gente também tem que entender, que a gente tem assim a capacidade ou a vontade de ser imediatista. Isso aí é inato do ser humano. Então a gente quer ver acontecer já, mas isso é tudo um processo. Então é importante que a gente nesse processo, a gente, se não ajudar, não atrapalhe. Faça da forma que assim... Eu falo, porque eu me julgo, tá. Quando eu penso, eu penso da minha trajetória e como eu sofri com isso. Então não sou eu que vou repetir o que repetiram comigo. Eu tenho essa capacidade. Então essa sementinha que a gente

fala, é isso. Na sua vez, na sua oportunidade, você fazer... Pelo menos deixar fazer a coisa correta e não tirar de uma outra pessoa a possibilidade de aprender, de possuir isso, de ter acesso. Não é porque eu não sei, que isso não presta. A gente vê muito professor falando isso. Ah isso não serve pra nada. Não serve, porque não sabe e não é por aí.

Muito obrigada pela entrevista.



PROFESSORA ARTE – PA VICTORIA

(Duração: 33 minutos e 28 segundos)

Identificação do(a) entrevistado(a)	
Idade: 30 anos	Sexo: (X) F () M
Formação acadêmica	
Curso(s): Educação Artística	
Instituição: Pública	
Ano de Conclusão: 2007	
Docência	
Tempo de docência: 06 Anos	
Tempo de atuação na educação infantil ou ensino fundamental: 06 Anos	
Níveis/anos para os quais leciona atualmente: 1º ao 5º Anos – (AI) - Ensino Fundamental	
6º ao 9º Anos – (AF) - Ensino Fundamental	
Jornada de trabalho: 40 horas semanais	
Atua em outras esferas/campos: (X) Não () Sim, rede pública estadual	
() Sim, rede privada () Outros _____	

Quais foram os motivos que a levaram a ingressar nesse programa de formação?

Falta de habilidade [risos] para trabalhar com dança e querer cumprir com o currículo.

Como você ficou sabendo do programa?

Um e-mail do [nome do PCNP]. Ele que enviou... O [PCNP] mandou um e-mail avisando.

A Secretaria Estadual de Educação (SEE) oferece várias opções de atividades de formação continuada em diferentes áreas do conhecimento, por quais razões você optou pela Dança Educativa?

Não. A única coisa que ofereceu foi a Orientação Pedagógica [OP] que você mesmo ministrou, mas é um dia só não permite tanta...

Mas você estava nesse dia?

Estava.

Mas em todos esses anos foi a única vez?

Que eu tenho conhecimento sim.

Já participou de outros programas de formação continuada voltados para os conteúdos de Dança na rede e/ou pelo estado e/ou outros locais? Pode fazê-lo? Sim, não. Por quê?

Não.

Você já tinha feito alguma coisa em dança?

Nada.

Os objetivos, conteúdos, atividades desenvolvidas, materiais pedagógicos contribuíram para novas aprendizagens? Quais?

Sim. Principalmente a parte prática que contribui bastante, mas também a gente teve um concurso aí no meio do caminho, que também ajudou bastante. Os conteúdos estavam de

acordo com o que caiu mesmo.

Ah... Certo. E você lembra quantas questões estava relacionada ao tema?

Ah... Não me recordo, mas tinham várias.

E você acertou?

Ooo... [risos]

Que bom... Que bom... [risos].

Tem que acertar...

Além disso, tenha mais alguma coisa que você lembra que tenha contribuído?

Então. Profissionalmente é na questão de aplicação mesmo que ajudou bastante e agora pessoalmente é uma diversão [risos] de segunda-feira ir pro curso.

Você já tinha feito alguma outra atividade dançante assim?

Depois de adulta não. Só quando criança.

Em academia ou na própria escola?

Em academia.

E o que você fez?

Fiz jazz e fiz um pouquinho de balé. E acho que só.

Você ficou satisfeita com o desenvolvimento do programa?

Fiquei bastante.

Gostaria que você apontasse os aspectos positivos e negativos referentes ao programa, o que você lembra?

Então os positivos as práticas. A questão da abordagem da parte histórica. Achei bem interessante. Os conceitos de Laban também ajudaram bastante, porque casa muito com o que a gente tem que aplicar. Ah... Não sei aspectos negativos [risos]. Não consigo apontar... Teve algumas vezes que a gente ficou um pouco sem prática. Acho que foi a única parte que foi que deixou a gente meio sem saber um pouco, mas depois resolvido. Foi tudo ótimo.

Como você avalia a sua participação no programa?

Eu poderia participar mais. Que como de segunda-feira é um pouco corrido para mim, às vezes eu não resisto [risos] assim ao dia. E não consigo ir e principalmente nos últimos meses, das dores nas costas e tudo mais, mas... Eu acho que eu tento. Eu tento ler tudo que manda. Eu procuro ler. Eu levo para escola, faço em ATPC lá umas leituras.

Esse tem que você está se referindo é ao seu tempo de trabalho e como você comentou é uma carga horária bem?

É segunda-feira é puxado.

É o dia que você mais da aula?

Não é o dia que dou mais aula, mas é o dia que eu trabalho mais, porque eu entro as 07:00 e não tem como voltar para casa. Então eu fico até às 17:00 na escola.

Houve oportunidade para sua participação além do papel de participante (aluna)?

Sim, teve as apresentações dos seminários.

Pode intervir ou opinar com relação à formulação de objetivos, definição de conteúdos, desenvolvimento das atividades e avaliação?

Eu acho que o diário ajuda um pouco, ele vai casando com que a gente está pedindo e você vai tentando se adaptar, mais ou menos a isso.

O programa propiciou espaços efetivos para compartilhar experiências entre os professores e pesquisadores?

Bastante.

Você podia citar alguns momentos?

Ah... Eu acho legal a parte quando alguns trazem alguns vídeos. O PEFJULIO trouxe vídeos mostrando a atuação dele. A PP(EF)PAOLA também ajudando um pouco na questão da zumba. Eu acho que... E a parte da experiência de escola mesmo. Escola que facilita, que dificulta, como que procedeu.... Eu acho legal.

Das experiências que os outros professores trouxeram da aula. O que mais você gostaria de mencionar?

Eu acho que até não... A gente que nem... As meninas da SMEC, algumas a gente tem uma ligação. Então, a gente troca experiências, troca fotos, que permitiu um grupo extra classe assim, que a gente tem e acaba conversando sobre isto.

Vocês trocam o que assim?

A gente conversa sobre escola, conversa sobre dança. É a gente tem um grupinho [risos].

Os conhecimentos científicos e procedimentos didático-metodológicos veiculados no programa atenderam suas expectativas?

Sim.

Quais conhecimentos você considera que foi capaz de apropriar-se durante o programa?

Então... Eu acho que Laban é o que mais, não tem jeito, assim os conhecimentos... A questão do movimento, de conhecer o movimento, de fluência, peso... Saber ensinar as crianças um pouco sobre níveis, sobre estas questões básicas assim de dança, foi interessante. Até elas gostaram e já sabem o que é plano, o que é fluência, o que é peso e tudo mais assim.

Quais das suas expectativas que não foram atingidas? (conteúdos, fundamentação teórica, vivências, atividades específicas...).

Ah... Eu acho que tudo está sendo atingido. E até o final do curso vai atingir tudo assim. Para quem não tinha experiência em nada. Eu não tinha tantas pretensões assim. Eu acho que está chegando na parte que...

E nem assim na sua formação inicial você não viu nada?

Então... A gente teve o estudo de Laban. Eu acho que foram seis meses. E é bem, mas é muito pincelado assim... É algumas coisas... Labanotation e tal, mas não...

E em qual disciplina tem alguma específica ou é dentro de uma determinada disciplina, você lembra?

Ah... Eu não lembro, mas eu posso ver isso para você. Não sei se é de folclore. Não sei, tenho que vê.

Você considera que sua prática pedagógica foi modificada por influência da participação no programa? Por quê? Quais os aspectos que você poderia indicar como geradores das mudanças?

Sim muito. Então primeiro é que assim... Professor de educação física ele está acostumado a trabalhar fora de sala. E o professor de arte, ele não tem essa facilidade. A partir do momento em que eu aprendi com as vivências no curso, eu consegui aplicar. De começo foi difícil, eles se batem, eles passam rasteiras e tal [risos]. Mas eu consegui fazer com que quando a gente tivesse trabalhando fora, eles conseguissem trabalhar mesmo, participar ativamente assim e não ficar alienados. Então eu acho que isso como profissional já é um avanço grande assim.

E você levava eles pra onde?

Para o pátio.

Mas lá também tem a quadra?

Tem. É que a quadra não tem cabos, tomada. Aí eu usava mais o pátio.

E assim o que mais?

Acho de ter segurança no trabalho também. É difícil pra gente que não é formada na área ter a segurança. De repente de aplicar um alongamento, de ministrar... Eu não tenho ritmo para música... Eu consegui, mais ou menos com que você ensinava [risos] mostrar para eles como é que era e eles adaptam do jeito deles. Até montei uma... Agora... Por isso que foi bem complicado assim... Final do... Antes das férias, final do bimestre. Montei uma apresentaçõzinha só com dança da copa. A gente fez. Foi interessante.

Precisa compartilhar esta experiência com o pessoal?

É... Eu não sei se gravaram. Preciso ver.

Ou você contar com que foi essa sua experiência em elaborar as coreografias?

É... Eles ajudaram bastante. Foi interessante. Eu nunca tinha feito, mas foi bom [risos].

Você fez de 1º ao 5º Anos?

É de 1º ao 5º.

Com todos?

Com todos. Cada um uma música. Cada ciclo uma música. Cada ciclo não, cada ano uma música.

Ah... Que legal. Eu quero ver?

Algumas fotos tem no face.

Então compartilha lá na nossa página?

O problema foi que na dança eles fizeram tudo direitinho. No dia da apresentação foram bem pouquinhos [risos].

Mais é aquilo que a gente vem falando o processo é muito importante também?

É... Não é... Mas foi muito legal. Foi válido.

Gostaria que você comentasse sobre a inter-relação dos conteúdos que foram trabalhados durante o programa com a sua prática pedagógica. Correspondeu às suas necessidades?

Estão... É... Agora o estado, ele manda uma planilha assim, com as aulas prontas

praticamente. E dentro dos conteúdos é o que eu tinha te falado e é sempre tem os conceitos de Laban, dentro do que é para passar. Então está casando bem com que precisava mesmo. E aquela hora você perguntou, se eu tinha tido algum curso e tal, mas eu tinha esquecido. Alguns professores do Estado foram convidados a participar de um fórum. E no fórum falava-se muito sobre Laban, assim na questão das aulas de dança. A gente teve um período lá de...

E foi onde esse fórum?

Foi em Serra Negra.

E foram quantos dias?

Três dias.

E aí falou de todos os conteúdos?

É fala de todos os conteúdos em relação à arte, dança, música, teatro e artes visuais. Mas o de dança especificamente, ele está sendo seguido pelas orientações de Laban.

Certo. E aí essa apostila que você falou ou uma proposta que vem com as aulas?

É uma proposta, como a do Ciclo II do Estado.

Certo. E é para cada ano, 1º ano, 2º ano, 3º ano ou é de uma maneira geral?

Por enquanto está geral, mas ela vai ser separada. Eu fui no fórum do 3º Ano, depois vai ter dos outros anos. Já teve do 1º e 2º Anos que eu não fui. E agora vai ter do 4º e do 5º Ano.

Seriam aquelas expectativas de aprendizagem?

Não. São as aulas mesmo.

Olha eu gostaria de ver se você puder levar ou tirar um xerox?

Então. Eu vou pegar direitinho, porque está na escola.

O que mais você pode falar desta inter-relação dos conteúdos? Que você tem o seu plano de aula, que você faz a parte?

Tenho. Então o plano de aula é relativo às expectativas. A gente... Na verdade o plano de aula entregue... O plano de ensino, ele é um meio fictício [risos]. A gente acaba alterando muito ele durante o ano. E agora com essas expectativas que vem, com essas aulas prontas que vem, então, ele está um pouco desajustado ainda.

E você está conseguindo ministrar...

As expectativas... Eu ministro as expectativas.

Aí você elabora as aulas...

De acordo com as expectativas

E que nem sempre as atividades são aquelas que eles estão propondo nessa proposta?

É tem algumas alterações, principalmente porque as músicas e tudo, a gente...

O programa contribuiu para a superação dos desafios e limites que você sentia ao trabalhar os conteúdos de dança antes de frequentá-lo? De que maneira?

Sim muito. De que maneira... Não tinha ritmo nenhum [risos]. Não é verdade. Eu nunca me propus a sair da sala de aula para fazer qualquer tipo de dança. Eu comecei no final do ano

passado. E esse ano eu consegui, porque a gente separou por bimestres as linguagens artísticas. E eu consegui trabalhar um bimestre inteiro de dança, saindo da sala quase todos os dias. Então é um avanço.

E como foi o olhar dos colegas da gestão, porque no pátio tudo mundo vê a sua aula e teve comentários ou assim ninguém comentou nada?

Ah... Vê. Teve. Teve. Eu ganhei um rádio para mim [risos]. É tenho o meu próprio rádio agora, para não ficar enchendo o saco de ninguém. Eu... Assim... Que nem... Eu moro com outra professora, que ela falou, nossa pra que não dançava, até que você está dançando [risos]. Ninguém acreditava que eu dançava. Eu acho que até a relação dos alunos. A gente fica mais próximos. Eles ficam mais carinhosos assim comigo. E sempre que precisa de alguma... Principalmente estas musiquinhas que a gente faz de, que são coreografadas por elas só. É... às vezes precisa de alguma apresentação e não tem nada para apresentar. Eles mesmos se propõem e aí ficam bravo, mas você podia ter chamado a gente também [risos]. Quando é reunião de pais assim... Eles... Então é muito legal.

Você ainda encontra dificuldades em ministrar os conteúdos de dança em suas aulas. Quais?

Não. Ah... Não. Eu tento me adaptar.

Comente as atividades voltadas aos conteúdos de dança vivenciados no programa que você conseguiu ministrar com seus alunos.

Então. As danças circulares eu consegui fazer algumas coisas com nessa época de copa agora. Consegui fazer uma coreografia com base na dança circular. A questão dos planos, a gente trabalhou bastante também com os alunos de dança com os planos. A questão da interação um com o outro, que era legal e eles não tinham isso. Então para fazer pares e tudo era muito complicado. E até mesmo para se respeitar, a gente conseguiu alcançar bastante isso. O conhecimento do corpo. Agora eles sabem as partes do corpo e quais deve mexer e tudo mais. Então acho que é isso.

Certo. Lembra mais alguma?

Ah... Não sei. Aqueles aquecimentos que a gente faz de percepção corporal assim tem dado muito certo. Assim de peso, de altura... Essas coisas tem feito assim. E até na dança assim, quando eu falo, ah, monta uma coreografia com planos baixos e tal, eles conseguem. E acho que é isso. Não sei falar muito não.

Você falou que trabalhou um bimestre inteiro esse ano, a frequência é sempre eram as duas aulas na semana, como você dividia esse tempo?

Eram as duas aulas na semana.

E você esse ano você vai trabalhar mais algum bimestre?

Não. Ah. Eu vou encerrar agora essas duas semanas que faltam. Aí já não mais. Aí eu já pulo pra música. Os conteúdos de música tem até um pouco de ritmo, de dança e tudo mais, que vai encaixar alguma coisa.

Como você analisa atualmente as questões referentes à infraestrutura, materiais didáticos e influências externas que podem interferir na sua prática pedagógica no que diz respeito ao ensino de dança na escola?

Então. Eu tinha problema com o rádio. O rádio e com o T. E de tanto eu reclamar, eles me

deram o meu próprio rádio e dois T, para que eu pudesse utilizá-lo de forma certa assim. Mas as dificuldades que nem... Como eu faço no pátio. Então a faxineira, ela acha que eu não posso usar depois do intervalo.

E ela alega o quê?

Ela alega que tem que lavar o pátio. Então aí eu só uso duas vezes por semana, depois do intervalo. Então...

Os dias que ela não lava?

Os dias que ela lava. Então eu conversei com a coordenadora. E a coordenadora foi falar com ela que então nesses dias, que ela passasse um pano [risos]. E que ela não lavasse, que eu teria que usar o pátio. Então a escola sempre me apoia muito assim. É porque eu também sou a única professora de arte lá. Então acho que enquanto a isso, material e tudo que eu preciso assim, eles sempre estão a disposição. Eu não tenho tanto problema com isso não.

E as influências externas?

Então o problema é quando tem alguém no pátio, que aí os alunos ficam meio dispersos.

Em relação à mídia, religião e aos próprios pais?

Teve alguma coisa de religião. Eu acho que teve em alguma coisa que a gente apresentou lá, que a menina falou que não ia dançar por causa de religião, mas depois acabou dançando.

Mas assim não chegou os pais não chegaram ir lá reclamar, nada nesse sentido?

É não, mas se for tem resposta [risos].

E aí você acha que tem respaldo também da direção?

Ah... Sim. Claro sempre.

E a mídia. O que você acha da mídia?

Ah... Então... O problema maior assim é a questão do que eles estão acostumados a ouvir e a dançar. Eles acham estranho, eu não trazer isso para eles assim.

Eles comentam e o que eles falam?

Sim. Quando é que vai ter um funk? Aí eu falo acho que não é apropriado para escola. Isso vocês podem dançar o dia inteiro. Vamos dançar cinquenta minutos só, vamos dançar o que eu tenho para propor, tal. Eles até trazem, que nem da copa, eu não eu sou meio alheia às músicas contemporâneas assim. Eles trouxeram acho que uma da Gabi Amarantos da copa e tudo. E eu deixei que eles trouxessem assim. E eles gostaram e acharam bom fazer. Mas tem que está dentro do que a escola pede mesmo.

E no começo você sentiu resistência deles? Como que foi esse processo?

Ah... Sente. Principalmente. Assim... O 5º ano é o mais difícil, porque até então eles nunca tinham tido nada... Nada deste tipo assim.

Só em referência a aula de arte ou você acha que também na aula de educação física também?

Então de educação física também. A gente tem um problema, porque o professor de educação física, geralmente ele não se propõe a fazer... A trabalhar com dança assim...

Você já tentou conversar com ele ou não teve esse momento assim?

É. Ele até trabalha a questões de consciência corporal e tudo mais, mas não de dança. Não é o forte dele. Não sei como que é o programa de educação física que ele trabalha, mas a gente está com um novo lá, que também que não queria trabalhar... A PEFMILENA trabalhou lá algum tempo e ela até trabalhou um pouco com alunos. Acho que este professor ele está...

O que é para você Projeto Político Pedagógico (PPP)?

Então... É as atividades que a escola tem que desenvolver, tanto de gestão como de docência. São os planos de ensino todos, mais os projetos de docência assim. É isso.

Você participa da elaboração do PPP da sua escola? De que maneira?

Então... Só com o meu plano de ensino na verdade. Eu já pedi acho que umas cinco vezes. E agora parece que está no site da Diretoria de Ensino (DE). Eu não olhei ainda.

É até eu ia pedi para você, se você conseguir?

É que eles falam assim... Ah... É que teve uma mudança de direção lá. Então eles falam, eu estou adequando, que não sei o que lá, que vai vencer agora. Então... Estou começando a reestruturar. Está meio antigo, que não sei o que... E não me passaram nada. Aí esses dias teve uma pesquisa lá... Sei lá como que chama a pesquisa. Aí a gente falou que não tinha. Aí ela falou que logo vai estar no site da DE e vocês vão poder acessar e não sei o que.

E não tem momentos coletivos que vocês discutam sobre ele?

Não.

É feito pela diretora este PPP ou é a coordenadora?

Então... Eu acho que é a diretora.

Os conteúdos de dança estão incluídos no Projeto Político Pedagógico (PPP) da sua escola?

Nos planos de ensino sim.

No caso você acha que no de educação física também?

Ah... Nunca tive acesso. Nem ao plano de ensino deles.

Pensa em incluir tais conteúdos no seu no Planejamento Educacional (PE) e Plano de Aula (PA)? Como?

Já está incluído.

O ano passado você falou que trabalhou em algumas aulas. No seu planejamento do ano passado já tinha alguns conteúdos ou não?

Então... Tinha pela questão... Sempre tem. Todas as escolas... Tem que ter, por causa para obedecer às expectativas do currículo.

Mas efetivamente?

Nem sempre.

Nem sempre acontece na prática?

Não. Não. Eu comecei a usar no final do ano e não abordei todos os conteúdos que tinha.

E agora este semestre? Já iniciou um trabalho?

Já. Não que eu tenha abordados todos, mas eu consegui... Já iniciei um trabalho.

Vou pedir também o seu plano de ensino deste ano, para a gente poder comparar e mesmo anexá-lo que agora realmente ele está saindo do papel e aquilo realmente que você está trabalhando e que você fez?

Tem que pegar lá na escola. Só que vai demorar um pouquinho.

Você não tem ele em PDF? Porque se não você podia me mandar por e-mail?

Não. Eu estou com computador novo. É. Não tem que pegar lá na escola mesmo.

O que você entende por interdisciplinaridade?

Interdisciplinaridade é conseguir trabalhar um conteúdo em diferentes frentes. É isso. E poder trabalhar junto com profissionais de outras áreas assim, dentro de um mesmo conteúdo. Eu acho que é isso.

É possível promover a interdisciplinaridade do ensino da dança na escola? Sim, não, por quê?

Na minha escola não é [risos]. Porque... Talvez um pouco com as pedagogas, não com os professores de educação física.

E porque você acha isso? Você já comentou um pouquinho, só retomando?

Ah... Não depois você vai falar para ele. Ele praticamente não dá aula. Como é que eu vou discutir com alguém que não dá aula. É muito difícil.

A aula dele é basicamente o que então?

É quadra. É o que a gente vulgarmente chama de rola bola.

E é o que o aluno faz o que quer assim?

É. Porque ele geralmente está convocado ou falta ou vai ao médico ou não sei o que. Então, os alunos têm pouca educação física lá.

Devidos às faltas que ele tem e quando vai é livre a aula?

É. Sim.

E com as pedagogas você acha que seria mais fácil, mas ainda não acontece ou já está começando?

Então... Com o 5º ano até que eu consegui uma professora que me ajudasse. A gente trabalhou algumas coisas e tudo mais. Deu bem certo assim.

E o que vocês trabalharam?

Então... A gente trabalhou [risos]...Então... A questão até essa da copa do mundo assim, elas fizeram um trabalho em conjunto comigo, que o professor de educação física se manteve alheio assim. Então tanto o estudo da letra. O que a letra falava e que nós vamos fazer e tudo mais e a gente consegui trabalhar juntas assim.

Gostaria de fazer outros comentários, críticas, sugestões.

Então... Para mim está tudo ótimo. A gente... Eu nunca tinha tido tal formação. Então tudo que é novo... Tudo é novo. Tudo é aprendizado.

Gostaria de agradecer muito a sua disponibilidade e participar dessa etapa da pesquisa.



PROFESSORA PEDAGOGIA – EDUCAÇÃO INFANTIL - PP(EI) ISADORA

(Duração: 60 minutos e 62 segundos)

Identificação do(a) entrevistado(a)

Idade: **56 anos**

Sexo: **(X) F** () M

Formação acadêmica

Curso(s): **Pedagogia**

Natureza da Instituição da graduação: **Privada**

Ano de Conclusão: **1987**

Docência

Tempo de docência: **12 anos**

Tempo de atuação na educação infantil ou ensino fundamental: **12 anos**

Níveis/anos para os quais leciona atualmente: **Jardim I – Educação Infantil**

Jornada de trabalho: **20 horas semanais**

Atua em outras esferas/campos: **(X) Não** () Sim, rede pública estadual

() Sim, rede privada () Outros: _____

Quais foram os motivos que levaram você a ingressar nesse programa que a dança educativa?

Eu optei, porque eu amo dançar, eu gosto muito de dança. Eu sempre trabalhei muito com dança na educação infantil. E foi o primeiro que eu escolhi. Eu fiz três cursos... A gente pode fazer até três e foi o primeiro que eu escolhi, por esse motivo, por eu gostar muito mesmo.

Você já participou de outros programas de formação continuada voltados para os conteúdos de Dança na rede e/ou pelo estado e/ou outros locais?

Sim. Há anos atrás quando eu fui da rede, na outra vez, a rede oferecia um curso de dança de salão pra gente, mas a título pessoal mesmo. Não era nem formação continuada. Era pra... Como é que eu vou dizer. A título de distraí, de... Tinha aquele Tai Chi Chuan, que faz aqueles movimentos suaves, tinha também, eu fiz. Eu sempre gostei desses cursos assim. Nessa época teve vários cursos, inclusive, desse estilo. Teve de massagem, sabe, teve de relaxamento e teve esse de Tai Chi Chuan e dança de salão que eu fiz também na época. Isso faz... Na outra época que eu fiz... Foi em 94, 95, por aí. Depois desse retorno não teve mais. O primeiro que eu estou fazendo assim na área de movimento, de dança é este.

Os objetivos, os conteúdos, as atividades desenvolvidas, os materiais pedagógicos e os procedimentos didático-metodológicos que foram utilizados no programa contribuíram para novas aprendizagens?

Muito. Muito, porque eu saia de lá muito estimulada, porque a parte teórica, às vezes, a gente fica meio... Cansa um pouco, tudo... Mas quando a gente ia para a vivência prática... é aquilo que a gente já pega tudo para trabalhar até... Muitas atividades, muitas vivências eu trabalhei no dia seguinte com a minha turma. Eu incluí no meu planejamento. Eu fiz adendos para não esquecer, pra já pegar, pra ver como que ia funcionar com os pequenos, como eu podia adaptar aquela vivência da minha sala e foi assim muito, muito enriquecedor pra mim.

Você poderia falar quais foram essas aprendizagens?

Ai... Trabalhei praticamente todas. Alguma com algumas adaptações, por exemplo, aquela “Se essa rua fosse minha”, de fazer os movimentos conforme a música, eu fiz com várias. Aquela dos cones, eu até trouxe os cones de [nome da cidade] quando eu fui também. Fiz bastante atividade com os cones. Eu fiz uma dramatização, que eu já fazia, mas eu melhorei eu achei daquela canção “Linda Rosa Juvenil”. E foi assim, várias... Fiz aquela do “Pirulito que Bate Bate”, que até foi você que em deu o... Gravou para mim. Foi muito legal. Foi muito legal pra mim eu trabalhei bastante.

Você ficou satisfeita com o desenvolvimento do programa? Aponte os aspectos positivos e negativos referentes ao programa.

Então eu fiquei muito satisfeita. É me acrescentou muito, enriqueceu bastante o meu planejamento, a minha maneira de trabalhar o movimento com as crianças, passei a fazer alongamento todo dia com a minha turminha. Eles já chegam e já esticando os bracinhos já, porque eu acostumei depois da atividade, ou de dança ou de uma atividade corporal que eu dou também, eu faço alongamento de volta, pra fazer uma volta a calma, com uma música. Eu tenho um instrumento com fitas assim com guizos que eu uso pra acalmá-los assim depois de uma atividade muito agitada. Pra mim só me acrescentou muito. Sabe. O que eu achei muito legal é que a teoria vai e ajuda muito a gente a desenvolver melhor a prática. É cansativo, é chato, a gente está super cansada da noite. Às vezes tem que ficar respondendo aquele monte de coisa, é super cansativo, mas a gente na hora que está aplicando, que está fazendo, planejando, a gente vê o quanto que é primordial eu acho. É como a gente usar... Não usar a teoria para alfabetizar, por exemplo, pra outro conteúdo qualquer. Então eu notei que muito... Todo mundo reclamava muito na hora do diário de campo, muita pergunta, muito cansativo. Realmente, era mesmo, principalmente quando era depois. Eu gostava quando era antes. Primeiro a teoria depois a prática do que vim depois de lá da prática para a teoria. Entendeu. Pra mim. Às vezes outra pode achar de outro jeito, mas também me acostumei, fiz numa boa. Eu achei super legal. A gente saber coisas novas. Aquela pesquisa dos estilos, que cada um fez uma, achei muito bacana. Gostei muito de fazer, de apresentar e conhecer os outros também que as colegas fizeram também. Eu achei super legal.

E os aspectos negativos referentes ao programa.

Ah... Não tem ponto negativo para falar. Eu acho que o ponto negativo ficou por conta da gente mesmo, desse cansaço todo, da correria de todo mundo, de todo dia, das colegas reclamando, da gente cansada. Eu acho que só isso. Pra mim não teve ponto negativo.

Como você avalia a sua participação no programa?

Olha. Eu gostei muito de participar. Eu acho que faltei um dia só, porque eu fui assistir a um espetáculo musical [risos]. Eu fui fazer assim a apreciação estética. Então eu nem considero que eu faltei [risos]. Não é.

Lógico.

Então fui ao espetáculo maravilhoso do “Rei Leão” musical de primeiro mundo. Lindíssimo. Então eu não faltei. Eu fiz na íntegra o programa, porque quando eu pego assim um curso para fazer, eu vou até o fim, mesmo. Só falto se for muito... Muito preciso mesmo, mas pra mim...

Você comentou que foi assistir o musical “Rei Leão” e eu gostaria que você comentasse se você conseguiu perceber a fundamentação teórica de Laban nesse musical?

Eu notei sim. Eu prestei muita atenção em tudo o que você falou. Em tudo que eu consegui aprender, porque acho que é uma visão assim muito pequena ainda que eu tenho da teoria,

porque teria que aprofundar mais para falar, mas eu notei que eu tive uma visão diferente, tipo assim, de que plano que eles estavam usando. Se eles estavam ocupando todo o espaço, como que era o movimento. É notei que foi bem... Que eu fui bem... Apreciei bastante tudo isso. Tudo que eu vi no curso. Se era rápido, se era mais lento, se estava no plano alto, no plano médio, no baixo. E já tenho uma visão mais crítica.

E em relação à maneira de expressão do elenco?

Ah... É muito... É um figurino riquíssimo. É uma maquiagem perfeita. E os artistas de uma expressão fantástica, as pessoas que cantam, tem um tom de voz... É uma negra que canta aquela música do “Rei Leão” que põe o filhotinho, que apresenta. E ela tem um tom de voz, até me arrepia, ela tem um tom de voz muito... E eu fiquei na terceira fileira. Então foi muito assim... Deu para perceber muito essa expressão facial. Muito contagiante. Foi muito bom.

Entre a mensagem do filme e o musical, a mensagem se aproximou... A história que estavam querendo ser contada? Eles conseguiram transmitir para a plateia a mensagem da história?

Muito. Para você vê, eu falei meu neto de cinco anos de idade. E ele entendeu perfeitamente. Ele enlouqueceu. É contado de uma linguagem diferente do que é no cinema, mas de uma forma assim fabulosa. Eu achava o filme é tão comprido, é tanto tempo. O espetáculo também. É duas horas de espetáculo. Então é o cenário, é todo articulado, a montanha que o Rei Leão sobe é todo articulado em madeira, ela vira, eles empurram. Então é muito bem. É o filme feito ali ao vivo, no teatro. Os animais são todas as pessoas com extensão dos braços, formando assim as patas, sabe. O leão, a leoa tem uma articulação assim que ela mexe e vai lá à frente. É uma bailarina toda... Você vê que é todo um ensaio, sabe, pra quase atingir a perfeição. Porque os passos são de balé quando ela movimenta aquele instrumento que ela usa. Um figurino diferenciado, mas é muito, muito bem... Uma produção muito espetacular [risos].

Houve oportunidade para sua participação além do papel de participante, ou seja, além do papel de aluna? Se você pode intervir ou opinar em relação à formulação dos objetivos, a definição de conteúdos, o próprio desenvolvimento das atividades e a forma de avaliação do programa?

Sim. Eu acho que o tempo todo o grupo decidiu junto. O tempo todo foi nos perguntado se estava bom, se queria mudar o rumo, se queria fazer vivência primeiro, sempre foi dividido coma turma. É... A própria apresentação no teatro foi totalmente construída com o grupo. Cada um dando a sua ideia. Acho melhor assim, acho melhor assado. Eu acho que o tempo todo, todo mundo pode participar assim. Trazer vivências da própria escola. Eu acho que foi muito rico a troca de experiências também, o tempo todo do curso.

Falando nessa troca de experiência, teve algum momento em especial, que chamou mais atenção?

Sim. O que me chamou mais atenção foi a dança circular com aquela menina lá [nome da participante]. Fiquei encantada com aquilo. Eu queria dançar, fazer aquela dança. Aí logo depois ainda passou num programa na televisão. Falou muito sobre a dança circular, até de cura. Eu gostei muito daquilo, me chamou muito atenção.

Teve mais algum?

Olha. Eu acho que todos foram interessantes. Todos.

O programa proporcionou espaços efetivos para vocês compartilharem as experiências entre os professores e entre os pesquisadores?

Ah... Eu acho que aconteceram. Eu acho não... Eu... Comigo aconteceu bastante. Eu... Inclusive por e-mails, com colegas, passando... Tem colegas que escreveram no meu caderno, letra de música, coreografias, faz assim. Eu acho que... Comigo aconteceu bastante assim. Eu vi também as outras colegas, muitas compartilhando ideias assim e experiências.

Os conhecimentos científicos e os procedimentos didático-metodológicos veiculados no programa atenderam suas expectativas?

Superaram minhas expectativas [risos]. Porque teve algumas vezes que eu achei que até era demais, que eu não precisava saber tanto daquele jeito, tanto aprofundamento assim. Às vezes eu perguntava pra... Eu acho até pra você eu falei uma vez, pra que nós vamos aprofundar tanto. Eu não vou fazer isso [risos]. Por exemplo, eu achei muito difícil aquilo de desenhar, de registrar, o labanotation. Aí então eu questioneei ainda, gente, mas nós não vamos conseguir fazer isso. É muito complicado, sei lá. Eu achei que foi até além da minha expectativa. Eu achei interessantíssimo a título de eu conhecer, de eu saber como... Muito pouquinho porque se eu fosse me especializar em dança, aí sim, eu teria que estudar a fundo para eu conseguir, mas pra gente que é principiante, eu achei difícil.

Quais conhecimentos você considera que foi capaz de apropriar-se durante o programa?

Então eu acho que consegui assim fazer melhor uma aula de dança. Por exemplo, com as minhas crianças, fazendo com que eles ocupassem melhor o espaço, distribuíssem os movimentos nos níveis que a gente aprendeu, nível baixo, nível médio... No ritmo lento, mais rápido, troteado. Então eu acho que acrescentou bastante assim. Eu tive esse novo olhar para estar passando isso nas minhas aulas.

Mas como era a sua aula de dança antes?

Eu sempre trabalhei com dança, porque eu gosto de dançar. Então eu sempre dancei com as crianças, por nenhum motivo. Às vezes as crianças estavam muito agitadas, muito nervosas. Para ir para uma atividade de sala, por exemplo, eu cantava uma música e dançava até inventando uma coreografia de horas assim, pra eles se distraírem um pouco, pra depois chamar atenção deles para alguma coisa. Além das que eu planejava também, mas agora, o olhar é diferente, eu acho, que o olhar é diferente, a gente pensa melhor pra escolher a música, pensa que nível que vai dar, que... Se vai dançar... Como que vai distribuir as crianças, é mais elaborado eu acho. Marcou melhor.

Quais as suas expectativas que não foram atingidas?

Não. Não teve. O programa superou todas as minhas expectativas. Todas. Eu achei muito bom. Muito... É um curso que a gente precisa... Tem a vivência teórica e a prática. E a prática a gente já leva direto pra nossas aulas. Então, quando começou fazer as vivências práticas, eu fiquei encantada, porque era uma nova ideia, era uma nova música, era um novo movimento, era um novo instrumento para gente usar, um material diferente que você levava, que você disponibilizava pra gente. Então me encantei com o curso e superou as minhas expectativas em todos os sentidos [risos]. Está de parabéns. A maneira de olhar, uma nova... É como se você fizesse um remix. Eu achei assim muito... Por exemplo, as cantigas que... Muitas das que nós fizemos lá, a gente já conhece, “Se essa rua fosse minha”, mas a maneira de fazer foi diferente. Entendeu. Aquela do melão lá, foi muito legal, legal. O jeito como as meninas... Que a gente trocou que a outra fazia, o jeito que a outra faz. E o próprio movimento, as próprias... E os CDs, as músicas que você passou, são músicas, tem muita música que é diferente, tem muitas que eu não conhecia, porque foram onze CDs. Então tem muita música

que eu não tinha trabalhado ainda.

Você considera que sua prática pedagógica foi modificada por influência da participação no programa? Por quê?

É. Foi modificada, porque o conhecimento que a gente adquiriu no curso, acrescenta no planejamento. A gente acaba acrescentando no planejamento. A gente enriquece o planejamento e enriquece as aulas. Entendeu.

Quais foram os aspectos que você poderia indicar como geradores das mudanças?

Ai... Eu acho que a vivência prática faz a gente mudar muita coisa. Eu acho que experimentar no próprio corpo eu achei fundamental. A gente já guarda melhor, porque a gente fez aquilo. Eu acho que foi muito... Acrescentou muito ao meu trabalho. Ficou muito mais fácil pra mim de fazer o planejamento e desenvolver as minhas aulas.

Como as crianças receberam esse novo jeito de ministrar as aulas em relação aos conteúdos de dança?

Então os meus alunos gostaram muito. Eles gostam muito. E quando eu comecei fazer as aulas de alongamento com eles, fazia o círculo e começava fazer, as crianças... Como eu estou numa escola adaptada, porque a nossa escola está construindo, a gente dá aula no mesmo espaço e a tarde são três turmas, fica uma turma ali, outra aqui e outra aqui, no mesmo espaço. Então o que a professora está trabalhando aqui, as crianças de lá estão olhando aqui. Entendeu. Então você está aqui querendo trabalhar uma coisa aqui, se a outra lá estiver fazendo uma coisa mais interessante, seus alunos estão olhando para lá. Entendeu. Então quando eu ia dar minhas atividades de alongamento ou das músicas novas que eu levei, aquele Barbatuques, eu trabalhei muito. Então em vários momentos nós tivemos que juntar as turmas e fazer no coletivo. Fazer uma hora social, porque as outras professoras não conseguiam dar aula. Então a gente fez essa hora social. Sabe. Três vezes por semana a gente juntava as turmas e eu planejava uma atividade dessa e a gente desenvolvia. Então foi muito legal, porque senão eu não conseguia dar aula também, que aí as outras turmas não... Eu ligava o som, ia fazer barulho, os Barbatuques, batia e dançava [risos]. Então eu falei vamos fazer a hora social. Às vezes que eu for fazer... Porque eu trabalhava três vezes por semana eu faço atividade de dança. Fora quando eu faço assim... Sobra um tempinho na educação infantil, tem muito isso, uma atividade você pensa que ia durar meia hora, dura quinze minutos, dura vinte... Sobra dez minutos, aí você tem que ter alguma coisa para tirar da cartola. Aí eu tiro sempre uma dancinha [risos].

E as professoras como receberam...

Ah... Elas gostam. Elas gostaram. O mais interessante, elas passaram a fazer também do jeito que eu fazia. Sabe. Elas começaram a fazer... Usar as ideias nas aulas delas também. Eu achei legal isso. Foi... Vai multiplicando. Eu achei muito legal isso. Talvez se tivesse numa escola que tivesse tudo certinho, não teria acontecido esse momento.

E a direção?

A minha diretora também gosta muito de dançar e de cantar. E por diversas vezes ela entrou na hora social com a gente e brincou com a gente, cantou e dançou com as crianças também. Ela é muito aberto a isso.

Gostaria que você comentasse da inter-relação dos conteúdos que foram trabalhados durante o programa com a sua prática pedagógica? Se ele correspondeu às suas necessidades?

Então a gente já é habituada a fazer esse planejamento há anos. O que eu achei de interessante que enriqueceu o meu planejamento foram realmente esses conteúdos de movimento, aqueles esquemas de Laban daquele do movimento, expressão corporal, todas aquelas do círculo eu usei bastante aquilo. Então eu achei que enriqueceu uma coisa que a gente já fazia de maneira... Do jeito que a gente sabia. Então agora a gente sabe por que está fazendo aquilo? Qual é o conteúdo que a gente está trabalhando? Veio da onde aquele... Vou trabalhar, por exemplo, esquema corporal. Então eu tenho já as ideias, de como foi? De como que é trabalhado essa teoria? Alguma coisa dessa teoria enriqueceu a minha aula de esquema corporal com os pequeninhos. Não é verdade, porque eu vi a teoria, trabalhou a teoria na vivência e no corpo da gente lá. E depois a gente vai trabalhar com a criança. Então eu acho que esse movimento de pegar o conteúdo, fazer a vivência prática e depois voltar pra sala de aula, eu acho que dá uma crescida na maneira da gente trabalhar. Eu acho que acrescenta.

O programa contribuiu para a superação dos desafios e limites que você sentia ao trabalhar os conteúdos de dança antes de frequentá-lo? De que maneira?

Eu não tinha nenhum limite. Eu gosto muito de dançar. Eu passo muito isso para as crianças. Até para ir... Na hora de ir para o parque, no trezinho a gente vai dançando. Eu tenho essa veia de dança, em casa, comigo. Então eu não tinha, mas o programa faz a gente vivenciar isso de maneira melhor ainda. Foi muito bom.

Você ainda encontra dificuldades em ministrar os conteúdos de dança em suas aulas. Quais?

Não. Não tenho dificuldades, não.

Comente as atividades voltadas aos conteúdos de dança vivenciados no programa que você conseguiu ministrar com seus alunos.

Daquela dos circuitos com o rolar, engatinhar, eu fiz trabalho... Trabalho bastante com o circuito. Agora esse ano, que eu vou trabalhar com os pequeninhos, vou trabalhar mais. Lembra aquele circuito que você fez na quadra inteira, que tinha... Que fazia... Andava assim, depois andava em cima da corda, depois virava cambalhota no colchonete, depois rolava, depois tinha que passar embaixo do obstáculo. Eu fiz bastante isso com eles. Já trabalhava circuito com as crianças, mas ali no programa teve muito mais é... Maneiras... Ideias diferentes. O cone pra mim serviu não só para as aulas de dança, mas para outros conteúdos também. Eu trabalhei na semana do trânsito muito com os cones, porque eu fiz um circuito de... Que nem um circuito de kart, com os cones assim, colocando e amarramos com fita crepe, as crianças brincaram com carrinho, andando naquele circuito. Eu usei o cone de diversas maneiras. Eu tenho a música do cone, que você põe como chapéu... Até você que deu também aquela música, que faz aquela atividade de expressão corporal, que a música fala o que é para fazer com o cone e as crianças vão fazendo. Tem num dos CDs que você deu para a gente. Eu fiz... O que mais... Os alongamentos todos eu fiz com as crianças. Os circuitos. O que mais... Olha... Eu trabalhei praticamente todos. Aquele do jornal de fazer os objetos. Os meninos fizeram pipa. Os meninos brincaram de fazer pipa. As meninas fizeram boneca, teve outra que fez leque, porque também eu dei é... Ideias. Dá para fazer um monte de coisas. Antes de dar essa atividade eu peguei a folha de jornal, amassei a folha de jornal. O jornal inteiro faz um barulho, vamos amassar o jornal e o jornal amassado faz outro barulho. E o que mais dá para fazer com a folha de jornal. Será que dá para a gente fazer um avião? Será que dá para a gente fazer isso? Aí a gente vai aguçando, chamando eles e eles acabam fazendo alguma coisa também. Esses maiorzinhos já de cinco anos para seis, eles já fazem sim. A maneira deles, eles fazem, muito legal. Se eles fazem alguma coisa lá e fala que isso é um carrinho. Ele fez a gente tem que respeitar.

Lembra mais algum?

Não. Assim de cabeça não.

Cada atividade dessa, você trabalhava numa aula só ou fazia várias aulas?

Eu fiz diversas vezes. Várias vezes. Porque no infantil a gente trabalha com atividades diferenciadas e a gente repete muito, porque eles pedem para repetir. Eles pedem. Tem aquelas atividades permanentes e tem essas atividades que a gente fala... Sequenciadas. Entendeu. Que no RCNEIs fala as atividades permanentes e as atividades sequenciadas. Atividade permanente é o calendário, essas coisas. E a sequenciada é uma atividade que você, uma aula só, uma vez só não dá. Então você tem que fazer diversas vezes pra atingir o objetivo.

Como você avalia seus alunos nessa sequência?

Assim. Então assim é... Tudo o que eu vou trabalhar de novo com meus alunos. Primeiro eu dou para eles, no infantil... Primeiro eu jogo tudo assim na mesa e deixo eles experimentarem, ver que função eles dão para aquele objeto. O que eles vão fazer... Por exemplo, chegou um dominó gigante na escola, umas peças enormes. E eu soltei assim no chão pra eles experimentarem, pra ver que função que eles vão dar para aquele objeto, do que eles vão brincar, o que que eles vão imaginar. Depois que eles mexeram, brincaram e fizeram. Aí que eu vou falar, olha, isso aqui é um jogo de dominó, tem uma regras para jogar, cada participante pega tantas peças, divide por participantes, aí tem que fazer a sequência. Aí que eu vou explicar as regras, porque se você já quiser... Primeiro eles querem ver, querem pegar, querem sentir o objeto. Então com o jornal mesma coisa. Primeiro dia, primeira aula, eu dou a folha de jornal para cada um e falo hoje vamos brincar com o jornal. Aí eles fazem o que eles querem com o jornal, rasgam o jornal, amassam o jornal, embrulha o jornal na cabeça. Faz tudo que eles quiserem. Aí depois num outro dia, num outro momento, ah, hoje nós vamos uma coisa diferente com esse jornal. Vamos ouvir o som do jornal. Aí vamos ouvir o som do jornal. Ah, se a gente amassar o jornal, vamos amassar, aí amassa, amassa e amassa. Agora vamos abrir de novo, esticar, ah, vamos. Então vamos ouvir o som outra vez, é diferente o som do jornal inteiro e o som do jornal amassado. Agora vamos fazer alguma coisa com esse jornal. Aí começa fazer. Eles olham muito o que a gente faz. Então entra naquele... Aí... E também eles pedem muita ajuda da gente. Às vezes eles estão tentando, tentando querendo fazer encaixar uma coisa na outra e não consegue. Aí eu acho que entra aquelas funções psicológicas superiores de Vygotsky [risos]. Então a gente... Eu vou lá e empresto as minhas pra ajudar, pra ementar, cola aqui. Se você usar a cola aí eles avançam no aprendizado. E eles gostam. Eles evoluem sim. Isso em todos os sentidos, na tinta, no giz, no desenho. Esse ano eu fiz... É... Sempre eu faço, mas esse ano eu fiz e olhei com mais... Achei que esse ano eu olhei com mais... Com um olhar mais apurado de pegar o primeiro desenho, guardar os desenhos da primeira semana. Depois eu guardei os desenhos do meio ano e depois eu guardei os do fim ano. Fiz uma pastinha para cada um, mas assim, é uma coisa sensacional de se vê. A evolução é muito. Então se a gente não faz isso, de repente, você não vê o que... Na dança é a mesma coisa. Eu tinha três aluninhas que não se mexiam. Tinham três, duas meninas e um menino, que eles não se mexiam, não... Nada... Nada. Eles eram estátua no começo do ano na dança. Então às vezes a gente tem criança assim, por questão cultural, por questão religiosa. Eu tive já aluno que não posso dançar, porque a minha religião... Sou crente, não dá, sou evangélico. Mas esse ano não era não, porque eu perguntei. Era timidez mesmo. E eles dançaram todos no final do ano [risos]. Dançaram todos. Que nós dançamos muito esse ano e eles não conseguiram ficar sem fazer.

Você comentou dos alongamentos, como você avalia os alunos no começo e depois do processo?

Também evoluíram bastante. Eles gostaram tanto, que eles chegavam e já sentavam na posição e já iam puxando o bracinho [risos]. Eles aprenderam e gostaram. E teve época na escola que até a merendeira ia fazer alongamento com a gente, a servente ia fazer. Porque eu falava assim, eu chego às vezes, o alongamento é bom pra mim. Entendeu. Eu vou dar o alongamento para as crianças e eu faço também. Então é bom pra mim também. Se estou cansada, eu estou... De repente a gente para aquele momento, você está passando para eles, mas você está fazendo também. Então está trabalhando o seu corpo também.

Você tinha algum receio de trabalhar o alongamento com eles?

Nas primeiras vezes eles não... Eles achavam estranho. Eu notei, mas depois eles acostumaram.

Como você analisa atualmente as questões referentes à infraestrutura, materiais didáticos e influências externas que podem interferir na sua prática pedagógica no que diz respeito ao ensino de dança na escola?

Olha. Na... Vamos por partes. Na minha escola atualmente ela está num espaço físico inadequado, mas é... Inadequada assim, vamos dizer assim, por conta de... Se fosse só eu e a minha turma [risos]. Inadequada por ter mais duas, três turmas em volta, porque o espaço lá dá para desenvolver assim atividades de movimento, de dança, expressão corporal. É grande o salão. É um salão de festa. Só que com três turmas, quatro turmas fica difícil, complicado. Quanto ao material didático, essas coisas, eu tenho duas visões. A visão de vinte anos atrás que era da rede e a de agora. A de vinte anos atrás a gente tinha que comprar o material. Agora sobra material. Tem na rede municipal... Tem muito material. Eu não sinto assim falta de nada para precisar... Sabe. Tem tudo na escola. Quando eu preciso de alguma coisa assim, que não for muito fora de padrão assim a diretora compra. A escola tem dinheiro para comprar, assim que não seja uma coisa absurda. Mas... A questão cultural que eu acho que influencia é que as crianças veem esse apelo da mídia, só pra sensualidade. As músicas que estão só estimulando a sexualidade. Então isso daí é o que eu acho o mais... O que vem mais do cultural de casa é isso, mas eu procuro trabalhar muito com cantigas de roda, com outras músicas. Às vezes eu até danço uma coreografia das músicas que eles gostam, desde que não seja muito... Essas mais levinhas, porque eles gostam muito [risos]. Por exemplo, aquela música do japonês lá. Nossa, eu dancei muito com eles [risos], porque eles gostam muito. Nem me atrevo a falar o nome dele [risos]. Eles gostam daquela música. Eu danço muito com eles assim nesses momentos que eu faloque sobra. Aquela música da Onda, porque trabalha bastante o movimento, a coordenação... Então eu gosto de trabalhar bastante... Um pouquinho que sobra... Trabalha a percepção. Eu gosto... Eu acho legal... Agora que eu vou trabalhar com os pequeninhos mais ainda. Com a questão religiosa, esse ano eu não tive problema não. Não tive.

O que você entende por Projeto Político Pedagógico (PPP)?

Eu acho que o PPP tem que ser feito com a cara daquela comunidade onde ele vai ser trabalhado. Eu acho que um PPP da minha escola não vai servir para outra escola. Então eu acho que tem que ser feito pesquisas, levantamento de dados, de como que é aquela população, aquela comunidade, que faixa etária que vai atender, que nível social, que nível cultural, tudo eu acho que tem que ser elencado, pesquisado, tabulado, pra ser feito e para ver que população a gente vai atender. Não é verdade. E eu acho também que tinha que ter a participação de todos da escola, de toda equipe. Senão... Em todo trabalho, pelo menos em algumas partes teriam que ter a participação de todos.

Você participa da elaboração do PPP da sua escola? De que maneira?

Então. PPP é... Da nossa escola o PPP foi refeito esse ano. Aquela questão que eu te falei. O PPP teria que ser com a participação de todos. Eu acho que ainda não acontece assim. Eu acho que é uma coisa meio centralizada assim na direção. Na minha escola pelo menos aconteceu assim. Foi feito ali, dentro a gente trabalhando na sala de aula, pouco participou. Não teve reuniões. Não teve... Entendeu. Mas foi [silêncio], chamaram... Teve alguns pais que participaram de... Pra ir à APM da escola, mas no PPP em si, ele foi feito mesmo ali pela diretora, por uma professora auxiliar que ela tem, que é uma professora restrita. E... Eu acho que seria uma coisa para ser mais aberta. Eu acho que teria que ter a participação maior da equipe escolar. Entendeu. Muita coisa já foi até trazido do ano anterior, do outro projeto. Ela só adequou e corrigiu algumas coisas que ela achava que estava errado. Mas eu achei que na hora de assinar, por exemplo, na hora de assinar o PPP que nós tivemos que assinar com...

Você falou que o PPP foi feito pela direção e por uma professora auxiliar. Em nenhum momento houve o compartilhamento dessas informações para equipe?

A gente sabia que estava sendo feito.

Certo. Vocês tiveram um tempo para verificar o que consta no PPP?

Sabe o que acontece também. É... Pode até ter tido esses momentos nos ATPCs, porque eu não faço ATPCS.

Por que você não faz ATPCs?

Porque é depois de cinco anos. E como eu voltei agora. Eu estou com três. Entendeu. Os que eu tinha no passado não conta para ATPCs. Então pode até ter sido discutido no ATPCs, mas eu soube.

Os conteúdos de dança estão incluídos no Projeto Político Pedagógico (PPP) da sua escola?

Ah... É bem sucinto. Eu mostrei para você, mas estão lá naquela frasezinha [risos]. Eles estão incutidos lá naquelas duas linhas [risos].

Pensa em incluir tais conteúdos no seu no Planejamento Educacional (PE) e Plano de Aula (PA)? Como?

Então nosso plano é diário. O nosso é diário de classe. Então todos os dias a gente planeja e eu três vezes por semana eu planejo atividade de dança. Agora eu penso que quando... A turminha menor eu vou fazer mais. Eu vou fazer mais, porque eu acho mais ainda importante essa percepção do corpo, aflorar essas habilidades para a dança, pra eles já... Eu acho que pra eles evoluírem no esquema corporal, em toda essa percepção, coordenação. Eu acho que vai ser muito importante. Porque Maternal II não dá para você ficar trabalhinho de registro. Você tem mais que trabalhar isso mesmo.

O que você entende por interdisciplinaridade?

Interdisciplinaridade é a gente trabalha o mesmo conteúdo em diversas áreas, em diversas aulas. Por exemplo, eu posso trabalhar matemática na dança. Entendeu. Eu trabalho muito isso. Eu uso aquela canção da “Galinha do Vizinho”, para ensinar numerais para os meus alunos, muito, na cantiga de roda. Entendeu. E assim sucessivamente com outros conteúdos. É intercalo com Natureza e Sociedade, com Movimento, com Artes Visuais. A gente... Depois desenha a galinha, desenha os ovos. Eu trabalho assim esses conteúdos.

É possível promover a interdisciplinaridade do ensino da dança na escola? Sim, não. Por quê?

Sim. Sim. Muito Eu já faço isso há tempos [risos].

Gostaria que você fizesse comentários, sugestões e críticas em relação ao programa.

Não pra mim eu achei muito bem elaborado o programa. Eu acho que só o fato da gente estar dentro numa universidade, tendo contato com professoras doutoras, doutorandas [risos], que estão muito acima dos conhecimentos que a gente... Estão estudando muito mais do que nós. Eu acho que é uma coisa que enriquece muito e dentro da universidade eu acho que tudo é... Está no último da ciência [risos]. Não é. Todo mundo está compartilhando o que tem de mais atual. Então eu gosto muito de... Não é a primeira vez... Já fiz vários cursos na [instituição superior pública] por conta disso, porque eu acho que são os cursos de maior qualidade.

E quais foram os outros cursos?

Então esse ano eu fiz esses dois cursos que eu achei assim fantástico. E esse da dança educativa e um outro que teve com uma escritora de uma cidade [nome da cidade]. Ela fez um projeto e conseguiu um patrocinador, que foi a [nome da empresa] e a [nome da empresa] escolheu quatro cidades. E a nossa foi uma das escolhidas. Ela veio dar o curso totalmente de graça. A prefeitura não teve custo nenhum. E o curso chama “Passa balaio trançado de sonhos”. Ela é uma ex professora da rede estadual de São Paulo. Ela teve que abandonar, exonerar da educação, porque ela dava aula contando histórias. Ela é contadora de histórias. E ela dava as aulas dela contando histórias e os pais dos alunos fizeram um abaixo assinado, que ela não ensinava nada, que ela só contava história [risos]. E ela ficou... E quando aconteceu isso, ela foi fazer o curso de contação de história mesmo. Foi se especializar e voltou especialista. Hoje ela é patrimônio da cidade dela. Ela é já hoje. Que ela... Sabe... Passou... Ela fez vários projetos. E o curso foi excelente também. Assim no mesmo estilo do seu, fornecendo material didático pra gente. Cada aula dela tinha uma vivência prática. E a gente construía um material para levar para a sala de aula. E depois para fechar o curso, ela foi à escola... Ah... Cada aula a gente ganhava um livro. Um livro da história que ela contava, porque ela fez... Esse projeto dela... A parceria... Cada aula, cada professora ganhava um livro da história. E no final ela foi a todas as escolas, porque o projeto é em cima do livro dela. Aí ela foi a todas as escolas contar história do livro de autoria dela e depois fazia a sessão de autógrafos e dava um livro para cada criança. Foi sensacional também. Foi muito bacana.

Em relação às críticas...

Não. Eu não tenho crítica nenhuma [risos].

E sugestões...

Sugestões. É... Ah... Vamos fazer mais aulas práticas de tango [risos]... Vamos fazer um grupo de dança. Vamos fazer mais coisa aí legal. Fazer mais vivências... Eu curto.

Gostaria de agradecer muito a sua disponibilidade e participar dessa etapa da pesquisa.



PROFESSORA PEDAGOGIA – EDUCAÇÃO INFANTIL - PP(EI) RUTH

(Duração: 70 minutos)

Identificação do(a) entrevistado(a)

Idade: **47 anos**

Sexo: **(X) F** () M

Formação acadêmica

Curso(s): **Magistério e Psicologia**

Natureza da Instituição da graduação: **Pública**

Ano de Conclusão: **1984 e 1992**

Docência

Tempo de docência: **22 anos**

Tempo de atuação na educação infantil ou ensino fundamental: **22 anos**

Níveis/anos para os quais leciona atualmente: **Maternal II – Educação Infantil**

Cedida a uma Organização não Governamental

Jornada de trabalho: **35 horas semanais**

Atua em outras esferas/campos: **(X) Não** () Sim, rede pública estadual

() Sim, rede privada () Outros: _____

Quais foram os motivos que levaram você participar desse curso especificamente, desse programa em Dança Educativa?

Tá. Bom. O primeiro foi assim bem pessoal... Porque eu estou numa fase da vida que eu... desde que eu tenha oportunidade eu gostaria de fazer coisas que até então eu não tinha feito ainda. E que a prefeitura não tinha proporcionado. E vi no curso assim como conteúdo, pela proposta, uma coisa assim legal. Também casada com o momento que eu vivo lá na [instituição para pessoas com deficiências e necessidades educacionais especiais], com a forma de trabalho que eu tenho, a proposta de trabalho que eu tenho lá, onde esse... conteúdo é muito... utilizado pelos profissionais. Já era muito utilizado pela equipe e eu achei que eu precisava também de alguma forma contribuir com essa nova realidade minha de trabalho.

Tá. Então é... só complementando, a Secretaria Municipal oferece né...

Sim

Todo semestre uma gama enorme de cursos de formação continuada voltada para diferentes...

Sim.

Diferentes áreas... do conhecimento. E teve alguma razão específica? Você já falou um pouco...

Tá.

Mas quais razões você optou por esse, além de todos esses motivos aí, porque você tinha oportunidade de escolher outros.

Eu acho assim. Primeiro foi mesmo o tema, a temática na minha formação. Assim por não ter tido mesmo até o momento uma proposta assim, pra que a gente pudesse especificamente, ter um olhar pra esse conteúdo. Então, e como eu já vinha de uns dois anos participando do coral, de musicalização, eu achei que seria o momento, agora então de também... Tinha essa questão do desafio pessoal, de achar... que eu achei que também isso poderia muito contribuir com

alguns aspectos pessoais, meu, da minha história de vida, da minha dificuldade que eu tenho em relação a movimento, a coordenação. Então eu achei que eu poderia aliar isso também, porque eu também... Hoje eu penso muito nisso, penso na minha... nas contribuições que esse curso possa trazer pra minha carreira, pra meu lado pessoal e profissional mas tanto quanto pessoal também. Eu acho que em se podendo a gente fazer uma... tomar uma decisão que agregue essas duas coisas, eu tenho priorizado isso. E o curso de dança ele foi assim bem forte nesse aspecto, nesse aspecto foi bom.

Certo. E já participou de outros programas de formação continuada voltados para os conteúdos de Dança, ou seja, pela rede municipal ou pelo estado.

Não. Não.

Ou órgãos privados?

Não com essa base, carga horária... Foram assim talvez é... oficinas... palestras, algumas coisas assim. Muito pontuais... relacionado algum aspecto da dança. E... até assim não esperava... não... sabia que esse curso teria uma continuidade... só estava preparada até o módulo um... e durante o módulo um que haveria o módulo dois. Não... essa carga como foi dessa vez.

Certo.

Foi a primeira vez mesmo.

E essas palestras, essas oficinas foram oferecidas pelo município ou órgãos privados?

Alguns sim, alguns pelo município, alguns aqueles a... Alguns e..., painéis de congressos relacionando dança com a educação com... Uma... alternativa em educação, algumas experiências que foram relatadas dessa forma. Não só pelo município... não só dentro da formação continuada. Mas sim através de outras iniciativas também, de outras instituições.

Mas era prático ou teórico. Vocês tinham vivências práticas também ou mais teoria.

No caso da dança acho que a maioria deles tinha sim um conteúdo... um momento teórico e depois... sucedido de uma prática de uma vivência. Mas assim, muito breves, muito raros, oficinas mesmo... de quatro horas. Quanto muito às vezes, de oito horas, de um dia inteiro, mas nada de um formato de curso.

Em relação aos objetivos, conteúdos, as atividades desenvolvidas e os materiais pedagógicos que a gente utilizou no programa, você acha que eles contribuíram para novas aprendizagens? E se contribuíram? Quais que seriam essas novas aprendizagens?

Eu acho assim, a primeira coisa é... A primeira grande coisa de contribuição. É assim, ter tido ferramentas pra gente conseguir sistematizar um conteúdo de dança... É... que às vezes a dança vinha acompanhada de uma técnica, um recurso. Hoje eu entendo que em determinado momento ela pode ser uma técnica, um recurso e em determinado momento ela é o conteúdo, seus objetivos, seus recursos específicos, tal. Então isso pra mim foi assim muito bom, muito bom mesmo... A gente ter essas ferramentas pra sistematizar, pra fazer... uma coisa assim, que eu tenha tá... O que eu quero com isso? De que forma que eu vou buscar então alcançar isso? De que forma eu posso avaliar isso? Isso foi muito importante. E... assim em relação aos instrumentos, o material, tudo muito acessível... porque de repente a gente pensa que... É lógico que em alguns momentos a gente requer assim uma... uma elaboração maior tal. Mas que dá para gente partir de coisas do nosso cotidiano assim da escola... O que é melhor ainda dá para ter um outro olhar com aquilo ali... Porque hoje em dia talvez, a gente tenha sempre o mesmo olhar pra uma bola, pra um bambolê, um papel, um jornal, e a gente começa ter outros

olhares... E a dança assim... ela trouxe muito é... essas alternativas, essas outras possibilidades, que assim ficava até então de uma forma assim... sistematizada a gente... eu não tinha tido oportunidade. Talvez assim tivesse claro, em livros né... só que eu também nunca fui buscar isso é... nunca fui... é... e de repente veio até a gente de uma forma assim que a gente agora a tá existe. Então agora não tem como falar que não existe... Então se a gente quer é ir buscar, uma iniciativa tem que ser agora nossa mesmo.

Certo. Você ficou satisfeita com o desenvolvimento do programa?

Ah. Eu fiquei.

E você poderia apontar os aspectos positivos e negativos referentes ao programa.

Bom. O aspecto positivo acho que já até pontuei algumas coisas aqui. Mas, o mais mesmo que eu vou... que eu insisto é... essa questão de trazer um conteúdo que então pra mim não era muito organizado, muito claro. Não era muito corretamente utilizado. Eu ter agora condições para fazer uso disso com mais domínio. Mesmo, porque pra mim dança sempre foi muito restrita a uma área, a um profissional. Por exemplo, ao professor de educação física. Ou no caso da [instituição para pessoas com deficiências e necessidades educacionais especiais] ao profissional que lida, o fisioterapeuta, talvez, alguma coisa assim, o corpo, talvez fosse mais habilidade ou competência desses profissionais. Mas eu, pelo fato de vir da educação, eu pensava também que eu tinha que ter uma contribuição. É do ponto de vista pedagógico porque eu acreditava que a dança enquanto técnica ele tem os seus méritos para o processo ensino e aprendizagem. Só que agora assim o curso me permite, é ter um pouco mais, ficar mais a vontade, um pouco em relação a isso. Quando eu estou com uma professora de Educação Física, de passar pra ela que eu não quero invadir a área dela, eu quero utilizar de uma técnica que ela também domina, que ela também usa, só que com meu olhar pedagógico, meu olhar pra habilidades sociais, com os focos que são diferentes da educação física. E então isso assim foi muito... Agora, negativo... Negativo, eu acho assim. É... Talvez não é negativo do curso, mas talvez das minhas limitações que eu encontrei em relação ao meu corpo. Em relação as condições de... desempenhar mesmo as vivências, as limitações que às vezes eu encontrava tá. Então isso e outra coisa também, que não negativo também do curso, mas uma coisa que... É aquela coisa do processo coletivo, que eu tenho um pouco de dificuldade de lidar. E em muitos momentos a dança ela nos remete pra aquilo, pra aquele trabalho coletivo, de produzir, de... E... eu tenho um pouco assim, eu sou um pouco que centralizo um pouco as coisas, sou..., tenho um pouco de ansiedade. Talvez eu não espere um pouco o momento do outro. E na dança isso é fundamental, porque quando você propõe, quando... Muitas vezes ela é um processo coletivo. É... o outro. Aquela coisa do outro mesmo. Então, foi... Eu elenco assim mais aspectos negativos da minha parte que eu tive e que ficaram bem expostos e a gente teve que... Eu tive que trabalhar em relação a proposta do curso. Mas eu acho que foi isso. Essa coisa da teoria aliada à prática é muito importante porque a dança ela é muito isso mesmo, a gente tem que sentir, tem que sentir e entender o que está sendo falado ali teoricamente. Então é só na vivência mesmo que a gente tem clareza do que você coloca ali. Que o autor está falando ali pra gente, então não dá para desvincular. E o curso teve do começo ao fim esse vínculo de teoria e prática. Então acho que foi bem, bem legal.

E agora você... falou das suas limitações como alguns fatores negativos.

Tá.

Mas e hoje, como você se sente em relação a essa experiência, até por ter passado por esse processo e como você enxerga isso hoje em você?

Bom. Não sei se... não... posso dizer que eu superei cem por cento... eu acho que, mas assim...

já fica o toque... Aquela coisa eu já... fico mais atenta a isso, porque principalmente, porque hoje o meu aluno é um aluno que tem... algumas necessidades especiais. Então mais ainda eu preciso estar atenta a esse outro... esse... nível de exigência é... qual é o nível assim de expectativa em relação, Então isso, é... eu... sinto assim que está bem forte... bem presente. Mas bem presente do que era... era antes. E... além disso tem também o fato de você ampliar o seu campo de conhecimento, de... ter tido oportunidade, de chegar em algumas coisas que até então você não tinha visto, não... tinha ainda chamado a atenção. É não dá mais para passar batido... Então a gente e... é uma coisa assim agora tem que ter esse outro olhar mesmo, e esse outro comprometimento com o conteúdo... que não pode ser... Então esse, é um pouco mais desse compromisso mesmo. É bem... esse aspecto.

Certo. E como você avalia a sua participação no programa?

Ah... Eu sempre escrevia lá com altos e baixos, porque é... Tinha dias assim com uma produção boa, mas outros dias já nem tanto. E... a gente fica assim um pouco, até chateada por conta da expectativa que o professor tem em relação... ao aluno... para aquelas atividades que são preparadas. Mas assim eu acho que... eu pelo menos procurei cumprir com as minhas tarefas [risos]. É... pelo menos as mais essenciais acho que não dá mesmo, porque isso eu acho que é coisa que desde que você... não é nem pelo curso de dança, eu acho que qualquer curso, eu acho que a gente tem que ter esse compromisso básico mesmo, sabe. Não tem nenhum argumento que... vá... Eu acho que tá lá, se você está afim de fazer ninguém é obrigado a fazer... Você faz uma opção. Você está lá, você tem, escolhe o que você quer fazer. Você tomou uma decisão você tem... toda uma... Então, eu acho... mas eu só ficava assim às vezes um pouco, é... angustiada, um pouca frustrada por conta das limitações do corpo mesmo, físicas... Que tem que ter mesmo esse trabalho paralelo, que é o que o próprio curso chamava atenção também, dessa necessidade. É que a gente talvez assim, pelo fato de não trabalhar especificamente, unicamente só com a dança, só em alguns momentos, então, talvez não se leve tão a sério... Talvez o professor de educação física, alguém da área, ele que tem aquilo como cotidiano mesmo, ele de verdade tenha que ter esse trabalho assim... paralelo, porque senão acho que.... [silêncio].

Então fora do curso você não fazia mais nada, nem atividade física, nem dançando?

Não.

Só naquele dia mesmo.

É. Faça assim atividades físicas, mas é uma caminhada... Um alongamento, mas assim, um trabalho mesmo não.

Certo. E quando você faz alongamento? Você vai numa academia ou você faz o alongamento...

Não tudo doméstico. Domiciliar. [risos]. Em casa.

Certo. Houve oportunidade para sua participação além do papel de participante, de aluna? Você pode intervir ou opinar em relação à formulação dos objetivos do curso, definição de conteúdos, o próprio desenvolvimento das atividades e da avaliação?

Eu acho que teve, tanto é que em todas as aulas existiu um instrumento... que era colocado pra gente, foi colocado pra gente e é... um espaço pra que a gente pudesse também de alguma de uma certa forma interferir e penso eu que isso aí não foi... desconsiderado... Então esse espaço teve, mesmo durante as aulas... a gente teve vários momentos em que... nós tínhamos é... nós... éramos chamados a... ter aquela participação mais ativa mesmo ali para conduzir a atividade... Penso que sim.

Certo.

Que não foi assim um pacotinho pronto.

E o programa propiciou espaços efetivos para compartilhar as experiências tanto entre os participantes como entre os pesquisadores?

Sim. Também. Também porque... a gente teve dois três talvez até mais momentos a questão da proposta pedagógica... aquela troca... das pesquisas que foram feitas em relação a dança... mesmo em relação a cada aula havia um momento em que a gente podia compartilhar... tendo como referência aqueles conteúdos que foram trabalhados. Então a gente tinha um momento de por as nossas dificuldades... de fazer com que a gente pudesse transportar aquilo pra uma situação, pra uma realidade mesmo. Uma realidade nossa de escola... Então eu acho que o curso também... ele teve assim uma coisa muito legal, que foi isso... Aquele momento de ser ouvido também... Porque é... que é fundamental porque a gente está lá... talvez muitos buscam o curso até pelo fato de querer mudar sua realidade... Isso a gente também espaço pra esse tipo... essa.. pra ação, ele passa a ser totalmente desconectado... ele vai se desconectando do interesse inicial nosso... da nossa vontade inicial que às vezes pode ser essa muito forte... de querer realmente fazer alguma coisa diferente... do que está sendo feita até então.

Certo. Em relação aos conhecimentos científicos e os procedimentos didático-metodológicos veiculados no programa, eles corresponderam as suas expectativas?

Sim. Porque... eu acho assim que tudo que foi... bem assim um casamento mesmo, de teoria e prática. Tudo que foi apresentado de forma... sob a forma de vivência ou de algumas atividades, sempre teve um texto embasado... embasando tudo aquilo... É... um autor por de trás, então os conceitos, então... essa preocupação a gente percebeu mesmo a todo momento.

Mas esse conhecimento correspondeu as expectativas?

Sim. Porque como eu disse assim, [pesquisadora], no começo é... talvez pelo fato de... dessa é... de não ter tido assim durante a minha formação algum momento que eu pudesse tá... aprofundando mas estes conteúdos de dança, talvez eu nem tivesse uma referência... Então o que foi apresentado foi o que corresponder às expectativas. Pode ser que a partir de agora quando eu acionar de novo vou fazer um outro curso de dança, eu tenho agora já um ponto de partida. E pode ser que no próximo curso tendo já esse ponto de partida, eu possa falar assim ah... não, mas não correspondeu. Então eu acho que até pelas características do meu ponto de partida ele correspondeu, porque ele preencheu uma lacuna que existia ali agora essa lacuna foi preenchida. Então tá... Agora eu tenho alguma coisa como referência. Pode ser que o nível de exigência ou às expectativas passem a ser diferentes. Se eu falar não, mas não é essa linha que gostaria. Eu gostaria de continuar naqueles... conceitos, naquele autor, aquela que foi trabalhado naquele primeiro curso que eu vi. Então eu acho que nesse aspecto sim, pelo fato de ter sido uma primeira experiência, dessa forma, sob forma de curso mesmo, tá...

Certo. Quais conhecimentos você considera que foi capaz de apropriar-se durante o programa?

Nesse primeiro momento assim, principalmente conceitos básicos... Conceitos básicos assim de dança. É... que... nem esses acho que a gente... Se tinha talvez assim... Não... muito organizado. Então. É... De planejar, de entender, porque que a dança. Ela... tem toda uma... relação. Uma... É... Interdisciplinaridade com outras... disciplinas. Então é... esse... entendimento, assim. Esses...

Certo. E quais das suas expectativas que não foram atingidas?

Eu assim. Penso, é... Talvez. É assim bem num... nível assim no nível bem básico mesmo. É...

Pra que a gente, não sei se é uma característica minha ou alguma coisa assim, mas se a gente conseguisse, é... ao final do curso, ter algum produto final, sabe! Algum produto final, sob a forma de um projeto ou um... alguma coisa que possa, que a gente pudesse estar levando nas escolas, para as escolas terem aquilo como referência agora para o próximo... pra próxima organização para o projeto político pedagógico dentro. Sabe! Alguma coisa assim sistematizada, alguma coisa. Não sei?

Essa era a intenção, mas não deu tempo. A intenção era realmente fazer essa sistematização dos conteúdos de dança. Acho que num dos encontros, eu acabei falando... que era justamente o estudo do projeto político-pedagógico e articular os conhecimentos que a gente tinha vivenciado no programa.

A gente começou né... a fazer isso. Entendi.

E por conta do tempo, mas é uma colocação bem interessante. Quem sabe a gente dar continuidade.

É..., porque, é de fato não daria mesmo tempo... por conta das coisas. É, teria que ter realmente. Eu acho que a gente estava começando a entrar num... momento assim que seria possível isso...

Isso.

O grupo... O grupo... pelo... o que a gente estava fazendo e pelo o que é. Isso também é muito... do grupo. Do amadurecimento.

Você considera que a sua prática pedagógica foi modificada? Se foi ou não. Por quê?

Ah. Sim. Foi sim, isso. Foi bem assim nitidamente... Por... esses aspectos mesmo, que eu já coloquei, que hoje, é... a dança vem sobre um outro ponto de vista... um outro olhar, é... ela é assim. Existe mais, como fala? É... Não é... É de uma técnica que... que era utilizada dentro de um plano de um ... Hoje ela é... o tema... ela é a atividade... Todos os cuidados assim, com todos os olhares que a gente tem que ter para ela. Nessa questão foi... É bem diferente... É bem diferente, porque você... tem assim, a dimensão assim, das possibilidades... do que é possível. É... de como que é possível fazer aquilo... Então, nesse aspecto é... bem diferente.

Certo. Então agora...

Subjetivamente, a gente acaba, é pelo fato de você tornar isso público. Ah, tá porque é... Torna se público, você presta contas desse curso que você está fazendo. Então, as pessoas também, elas tem uma expectativa... mas você está fazendo um curso de dança educativa. Então alguma mudança ela espera... que aconteça mesmo, que aconteça. E isso é, acho que é natural, poderia estar face fazendo um curso de matemática e eles iriam estar esperando uma outra forma, outras... Então, é...

Você fala assim as pessoas é... do lado profissional...

Sim. Sim.

Ou do pessoal também?

Não. É... As pessoas profissionalmente, elas... esperam, a sua coordenação... a sua equipe... em se sabendo que você está fazendo uma formação do tema... nessa área, desse conteúdo. Ela passa a exigir de você também... uma outra. E é legal que... a gente acaba contaminando assim algumas pessoas... você passa a ser um multiplicador. Então também acho isso uma função muito importante, não só pelo fato de ter sido curso de dança, mas poderia ter sido qualquer outro tema, você e eu me vejo sempre o multiplicador mesmo. Acho que eu... É

inerente assim, a cada um, ser, desde que você... está ali, aquilo ali está atendendo à sua expectativa. Você tem que compartilhar mesmo...

Certo. Eu gostaria que você comentasse um pouquinho dessa inter-relação dos conteúdos que foram trabalhados durante o programa com a sua prática pedagógica? Se correspondeu às suas necessidades?

Tá.

Então como que você fez essa inter-relação com a sua prática?

Hoje.. É... trabalhando na [instituição para pessoas com deficiências e necessidades educacionais especiais], com pessoas com deficiências. É... e querendo assim a todo momento provar que essas pessoas têm habilidades... tem as capacidades, tem as limitações também como qualquer outra pessoa tem. É... uma coisa assim pra mim que é super... É... bem assim, é mais... é certo, que a gente tem que abrir mão de... técnicas, de pedagogias tradicionais... as clássicas, porque se ele vem pra gente, pra [instituição para pessoas com deficiências e necessidades educacionais especiais], provavelmente é por... porque essas pedagogias não estão dando conta, nas escolas. E talvez hoje, o senso comum, é que as pessoas usem o convencional... Mas, e então, lá eu sinto assim, sentia uma necessidade, sinto... a todo momento, uma necessidade de sempre trabalhar, com alguma coisa assim, que seja... diferente mesmo... Então se a dificuldade está na matemática, eu vou trabalhar matemática, mas não com a técnica de matemática... com uma técnica, talvez, de educação artística, é... de outras, fazer uso de outras áreas. E a dança é muito forte... em todas as faixas etárias assim, dos... usuários que eu atendo lá. É muito assim, está muito presente... e vem muito a calhar nesse sentido também... de ter um curso que pudesse estar ali me oferecendo possibilidades... pra um público que gosta e recebe muito bem isso. Então, é... Não que, a todo momento, esteja só fazendo uso disso, mas quando a gente agora... se faz uso assim... de uma forma mais responsável. E... mas assim, com mais... discernimento assim... com mais... Então, nesse aspecto, só tem... pro o cotidiano, pra... minha atuação profissional. É... é isso que o que eu vejo mesmo.

Certo. E o programa contribuiu para você superar alguns desafios e limites que você sentia ao trabalhar os conteúdos de dança antes de frequentá-lo? De que maneira? Se houve essa superação?

[Silêncio]. É... [Silêncio]. Os desafios assim talvez fossem no sentido assim de até que ponto eu poderia fazer uso disso ou daquilo... sem é confrontar, sem assim fazer com que aquilo novamente um atestado de incompetência dos... meus alunos. Então... é... entendo assim... É, aqui eu posso fazer uso desse movimento, como essas possibilidades, com esses níveis, até com esses... Então eu... tenho mais condições assim de errar menos, de... talvez assim, ter uma expectativa mais dentro das possibilidades mesmo, que antes a gente fazia meio que um... arriscado... arriscado, sem muita fundamentação. E hoje você, a gente tem onde... isso está ali agora, a gente tem isso... fundamentado, tem ali... o próprio material que o curso... foi distribuído durante o curso. Já... é um ponto de partida com que já faz uma diferença nesse aspecto de como enfrentar e como superar. Ainda existem... algumas questões relacionadas à espaço físico... condições assim materiais, isso e essas limitações que a gente encontra e penso eu que o professor também encontra na escola, a gente também encontra... lá na entidade. A própria... resistência de alguns profissionais... Então isso a gente também ainda... que... às vezes ainda tem esse olhar assim. É... de que sejamos uma especificidade do educador físico talvez ou de um professor de dança... mas na verdade eu não... tenho a proposta de ensinar a dançar, eu tenho a proposta... eu quero assim que ele faça aquele movimento, porque eu estou vendo naquele movimento... um ganho pra uma certa limitação

que ele tenha apresentado... então esse meu olhar, aquele olhar diferenciado talvez de um educador físico...

Ahã... Se você ainda encontra dificuldades em ministrar os conteúdos de dança em suas aulas? O que mais assim você lembra?

É... de... eu acho que é os mais assim... E talvez a limitação de atitude mesmo... de cada um... às vezes de entender... a importância... de usar esse curso como... alguma coisa assim que vai trazer resultados legais... Porque talvez hoje ainda muitos vêm a dança como um entretenimento... uma coisa assim, aquela coisa do artístico, mas não consegue ainda ter aquele olhar atrás... disso tudo. Quais os ganhos que se tem? O que se trabalha com tudo isso... É... esse também seja um grande desafio que a gente tenha pela frente aí de, não só do conteúdo de dança, mais também outros conteúdos que ainda têm esse preconceito... esse olhar ainda que não é tão muito pedagógico... mas é mais como uma... com conteúdo talvez assim... não... de segunda categoria, mas um conteúdo secundário... E esse secundário pra mim deixou de ser secundário... Hoje eu realmente vejo dança tanto quanto a importância de um... de você ensinar matemática [risos], língua portuguesa... Ela está ali e ela... e os ganhos assim.

Certo. Então eu queria que você comentasse algumas atividades voltadas aos conteúdos de dança que você vivenciou no programa e que está tentando ministrar com seus alunos?

Tá. Então lá na [instituição para pessoas com deficiências e necessidades educacionais especiais], a gente trabalha muito com projetos... E... a gente tem como uma das... como missão... é... [Silêncio]. A inclusão imediata... E... então, a gente assim, trabalha com algumas coisas que são é... são assim pontuais, está dentro de um... de um plano de intervenção que a gente trabalha, e... o conteúdo de dança entra dentro dessa programação e alguns projetos maiores assim mas a longo prazo, que é que essas participações da comunidade de estar é... mostrando... esse... potencial artístico... que que as pessoas com deficiência também têm e... muito mais assim. A qualidade... a qualidade artística porque é muitas pessoas, é... consideram assim, só o fato de uma pessoa com deficiência está numa cadeira de rodas fazendo alguns movimentos... tudo isso é lindo maravilhoso, é emocionante, mais eu já não penso dessa forma... É... ele emociona se for bem feito, se tiver uma proposta, se esse movimento tiver uma intenção... Porque senão a gente está naquela linha da compaixão, de achar... você pula de um ponto ao outro extremo... Nossa é maravilhoso, é excepcional... E... então hoje assim é... eu... quero que essas propostas já tenham como... o carro chefe a dança..., não importa assim de que forma que ela vai vir... de que forma ela vai compor tudo isso, mas tem que ser através da dança, do movimento, de uma expressão corporal... Então a gente está pro ano de 2014 agora. Esse ano por um acaso acabou que tudo calhando e tudo dando certo. Então a gente está num processo agora de avaliação, que a gente viu que realmente, é por aí... é por esse caminho. Então para o ano que vem, a gente quer de verdade ter grupos... que o conteúdo seja dança, mais ministrados assim por todas as áreas... que todas as áreas possam utilizar dessa técnica também e possam estar ao final, a gente fazendo um produto final... com a participação de todo mundo, é... utilizando isso como o principal recurso, o principal...

Certo. Mas teve alguma atividade específica que você levou?

Fiz.

Levou para suas turmas de dança.

De dança sim.

Quais?

Duas... dois. Dentro de um espetáculo teatral... de musical do Saltimbancos, que a gente produziu alguns momentos em que a... participação foi através de dança, tá. E é para a Mostra de Arte sem Barreiras, que foi só... é composta por números de dança, que... a gente fez assim é... referente a alguns países... Fizemos um estudo e os tipos de... dança. Os grupos foram... fizeram todo esse trabalho de pesquisa para que depois culminasse numa apresentação de dança de alguns países que a gente acabou elencando.

Certo. E como que foram essas atividades específicas? Que vocês desenvolveram pra estar fazendo a coreografia de dança com eles?

O planejamento, como que é, onde foi apresentado, como que?

Durante a montagem, porque vocês tiveram um processo até chegar na coreografia, no produto final. Como foi esse desenvolvimento? Quem ministrou essas aulas?

Entendi.

Esses conteúdos?

Tá. É... Como em alguns momentos eu com o meu grupo... estive à frente, porque foram vários grupos, várias equipes de profissionais... Em alguns momentos, então naquele que eu... estive presente acompanhando desde do processo assim de elaboração do planejamento... do esqueleto. Então eu trouxe as contribuições do curso para esse grupo tá. Em alguns outros não... consigo... não... assim ah, não... permite estar junto, porque já é um outro núcleo... simplesmente assim. O que foi possível foi passar as... o que a gente pretendia... o... básico assim, o que que a gente gostaria e aí as equipes foram mais ou menos... se organizando para que ficasse uma... certa, desce uma certa unidade na apresentação. Certo.

Certo.

Mas foi um processo assim tanto de participação dos profissionais, de cuidadores... da equipe que fica comigo como dos próprios usuários, de quem iria também... É, essas contribuições também é... do grupo... Então foi... também é uma coisa assim, fruto de um trabalho bem coletivo também.

Certo. E vocês tiveram um... tempo? De quanto tempo mais ou menos... para o espetáculo Saltimbancos?

Tá.

Com qual frequência?

Tá. Esse...

Esse trabalho era desenvolvido?

Esses atendimentos são feitos semanais. Atendimento de uma hora... É... às vezes, duas vezes por semana... duas horas de... atendimento e desse conteúdo sendo trabalhado com a gente. Ah... Foi um processo primeiro do espetáculo, por ter sido assim mais é... por conta do teatro, de todo... de toda uma produção diferente. É... maior, ele levou praticamente seis meses para ficar pronto. Agora da... desse segundo da Mostra de Arte sem Barreiras, já foi um processo mais rápido, de uns dois meses... E nessa frequência mesmo, de encontros, às vezes uma vez por semana de uma hora, às vezes duas vezes por semana de duas horas.

Certo. E os alunos aguentavam normal? Eles não reclamavam?

Tem.

Do excesso de ensaio?

Tá. É... Muito sim, de cada um... mas a gente percebe assim, que de uma forma geral, dança é uma coisa que... é bem... vinda, sabe, bem vinda, é bem... eles fazem, tem um rendimento bem legal assim, muito raramente reclamam... Ah, ainda não, mais um [risos]. Querem, no caso sempre querendo mais.

Que bom! E como você analisa, atualmente, as questões referentes, A infraestrutura, materiais didáticos e de algumas influências externas que podem interferir na sua prática pedagógica?

Sim, sim. Essa questão da limitação do espaço físico é uma coisa assim que existe.

Geralmente vocês fazem onde?

Na quadra... Numa quadra descoberta. Então a gente é muito assim dependente das condições climáticas... do dia, e quando muito assim, quando possível, às vezes nas salas de atendimento... mas como a gente trabalha com grupos e grupos grandes, muitas vezes isso é muito difícil... É... geralmente na quadra. E... essa questão da... de material, de recursos... O interessante assim que hoje a gente consegue ter um outro olhar para os recursos que a gente tem lá. Então a gente... não dá também para ficar só reclamando, acho que a gente tem que olhar e... tentar mesmo esse outro olhar para aquela bola que tá ali, pra aquele pedaço de tecido que está lá... Então é... partindo daí mesmo, mas não que a gente tenha que desistir de pleitear outros..., outros tão necessários e tão importantes quanto. Essa questão da tecnologia, eu acho que hoje é uma coisa muito... E hoje lá a gente enfrenta essa situação, assim, tem dia que a gente não tem um aparelho... de som funcionando. Ou às vezes, você tem um lá que não é compatível com o espaço que você tem, que dizer, você põe no máximo... Então essas barreiras são muito complicadas... E... aí quando você sai daquela situação e leva ele para um teatro municipal, pra apresentar lá, com toda aquela parafernália, com aquele... Então, aquilo ali assim, adquirir uma grandeza... e um valor pra que ele nosso trabalho, que é tudo de bom, é tudo de bom. Então, daí vê o quanto fica mais forte quando você, sabe! E ter assim um espaço... um anfiteatro, uma sala auditório... o quanto é... não está falando. Isso ganha mais... mais força. Agora essa questão de mídia... das... pessoas do senso comum, isso ainda é um grande desafio... porque não só a mídia, mas eu acho que dentro da própria educação, precisa existir sim, alguma coisa mais concreta... de trazer é... esse conteúdo pro lugar, pro devido lugar que ele tem que vir... Porque eu acho que ainda o senso comum é... que dança é dança... Então, é... eu acho que precisamos sim dá esse... tem essa questão também do... credo religioso... que a gente também enfrenta... a gente também enfrenta. Às vezes pode dançar, mas não pode passar o batom, ah... mas não pode usar o tal do figurino... Então como que você lida com tudo isso? Então, são questões que também que você não pode desconsiderar...

E como vocês lidam com isso?

Também, é... A gente, assim, primeiro coloca a proposta... tenta explicar e explicitar direitinho qual é a proposta? Que isso de forma alguma... tem a intenção de que ao final de, ele passe a acreditar nisso e desacreditar naquilo que a família até então... vem cultuando. Sabe, isso aqui é o momento da vida dele... É pra ser feito. Então em alguns casos a gente até consegue ser bem sucedido... Em outros não, a gente ainda acha, percebe que não é o momento ainda da família... Então a gente acaba optando por outra... A participação em outro... outra atividade, de uma outra forma ou só como cenário... como, até então outra participação.

E geralmente é a pessoa que está lá participando. É geralmente o pai ou a mãe...

Sim.

Como que fica o aluno? Ele aceita também é... essa colocação da mãe?

Depende. Não, nem sempre... nem sempre. Então tem um confronto... Só que a gente também não pode alimentar esse confronto... Porque é... Então, a gente tem que agir de alguma... de uma certa forma trazer um consenso... Nem que tenha naquele momento prevalecer a opinião dos pais, da família. Nesse momento vai prevalecer... Mas não que a gente vai esquecer de trabalhar essas questões... porque hoje isso é muito... próximo deles. Eles veem isso em todo momento, a toda parte, muitas das manifestações assim de cultura, ela vem através dessa forma... É festa junina, é isso, é aquilo, quer dizer, tudo vem. Então, como que é que não vai participar? Carnaval... Tem umas coisas assim que... fica mesmo. E... amigo, e assim e o próprio olhar de muitos de... realmente com vincular a dança, como ah, tem que ter... tem que tem jeito, tem que ter ginga, tem que ter coordenação, tem que ter... E... esse olhar assim da dança dessa forma... Só dança quem... quem sabe, quem tem jeito para dançar [risos], a mesma coisa que o coral que a gente achava que só canta quem tem voz, e a gente sabe que hoje não... É técnica... Então e a dança também pode ser técnica... Então, isso é também um desafio assim bem grande, que a gente precisa... Não pode esquecer.

Certo. O que você entende por político-pedagógico?

Tá. É... Eu acho que é todo... [Silêncio]. Eu acho que nada assim, dentro de uma proposta de educação de ensino e aprendizagem, é a referência... Todos temos que ter... E essa referência tem que ser coletiva... não dá pra eu... assim. Eu posso dentro da minha sala de aula utilizar de diferentes maneiras... de ensinar, mas eu não posso chegar ao final de um ano letivo... fazer com que meu... aluno tenha prejuízos em relação a um conteúdo básico que foi previsto. É uma programação básica que foi prevista pra ele... Isso eu não posso admitir que isso aconteça. Então eu acho que o projeto político-pedagógico, é essa unidade, é essa referência básica... Que a gente não pode perder de vista, durante todo o processo de ensino e aprendizagem que acontece... durante todo o ano letivo da escola e durante é... o período que ele está... ele está ali em vigência.

Certo.

Tem que... é bem assim. Que, e desde que ele seja fruto... de um trabalho compartilhado, todo mundo... tenha a participação nele... eu não vejo... nenhuma dificuldade... Eu acho que hoje o grande entrave do projeto político-pedagógico, de muitas das pessoas, até assim de repente nem saberem da existência dele... É por conta de não terem participado da elaboração, de não terem sido chamados... ou de não terem tido interesse de participar da elaboração e de ter entendido que não é nem participar, a gente tem a obrigação de participar... A gestão tem a obrigação de proporcionar um momento em que a gente possa, e isso pelo... tempo assim, que eu tive em sala de aula nas escolas, eu tive sim, duas ou três oportunidades. Então, não que ele não exista, eu acho que o que existe é o seguinte, algumas escolas... é.. faz todo esse trabalho acontecer, outras não... Outras, eu acho que é bem aquilo que muita gente relata, que nunca nem viu, fica com a diretora, que... essas desculpas que... tem aí. Mas eu entendo que seja assim, é... Uma coisa assim, é a referência mesmo, é alguma coisa assim que eu me veja nele... Eu preciso me ver naquele projeto político-pedagógico, porque senão eu não dou a devida importância e aquilo ali passa ser pra mim, alguma coisa assim, que tão... muito assim... de forma alguma participando ali da elaboração.

Você participa da elaboração do projeto político-pedagógico da escola? Como você agora está na [instituição para pessoas com deficiências e necessidades educacionais especiais]... Você participa?

Hoje a gente tem. Agora no final do ano todos nós já estamos num processo de avaliação... do ano de trabalho, que foi 2013, tá em todas as áreas, em todas os programas. E junto com essa

avaliação já surgem as propostas pro ano de 2014, próximo ano. É lógico que... a gente deita numa cama que são... aquelas três coisas: a missão, a finalidade... e o compromisso da [instituição para pessoas com deficiências e necessidades educacionais especiais], que a gente não pode perder de vista, porque ele tem todo uma unidade... Mas essa participação, esse momento existe sim e a gente é chamado... a ser autor também desse momento... Então, e... é assim, muitos ainda veem isso uma coisa muito é... difícil. É... Sabe. É aquela coisa que... é... não... isso... está numa outra instância... não está na minha instância... Isso é diretor mesmo que tem que fazer, a supervisora, mas não gente... nada mais é do que... teria que ser... Mas essa... produção mesmo da escola, da comunidade que a gente atende, dos pais... Todo esse, resumido num documento ali.

Certo. Ainda tem pessoas que têm...

Tem muito...

Tem resistência ainda em estar participando ativamente desse processo?

Tem estigma... Tem um estigma assim, porque fala projeto político- pedagógico, sempre dá qualquer coisa que a gente, parece que é... muito difícil, que tem que é... livros, que têm que estudar, que tem que... Mas gente, na verdade, é... Não que não tenha que ter esse momento de pesquisa, de estudo, claro que tem que ter... Mas é possível sim... a partir da formação de qualquer um que se diz... diga educador, professor.

E os conteúdos de dança estão incluídos no projeto político-pedagógico?

Eles estão através desses projetos... que a gente... que eu falei pra você, tá. E dentro de algumas áreas... no meu caso dentro de habilidades sociais, que é o que eu participo, grupo de habilidades sociais.

Bom. Você pensa em incluir mais conteúdos no seu planejamento?

Sim. Em forma de projetos.

O que você entende por interdisciplinaridade? Você já comentou um pouco, mas queria saber a sua opinião.

É... essa relação, mas é uma relação, é... não é uma relação assim unilateral... são essas relações assim, são as minhas contribuições com a sua contribuição, que vire uma terceira contribuição, que a partir dela eu gero uma outra... Essa... inter... essa rede de conexões... que tem que existir e que se existe assim no dia-a-dia da gente, em todas as... em todos os aspectos, existe também... do ponto de vista pedagógicos com as áreas, com... Então é... Eu entendo que seja isso.

E você acha que é possível promover essa interdisciplinaridade do ensino da dança na escola? Por quê?

Eu acho que sim. Eu tenho absoluta certeza que sim... Porque ah... os aspectos que eu trabalho em dança, eu posso muito bem trabalhar na comunicação, na matemática... nos conteúdos, é... Movimento é ritmo, é pausa, é número. Então quer dizer começa todas essas conexões. A expressão... Ela pode ser expressão artística, mas ela tem expressão de um... um movimento do corpo e essa expressão, ela pode ser traduzida depois na forma de um texto... Então eu... vejo assim, dessa forma [risos].

Agora eu gostaria que você fizesse algum comentário, críticas, sugestões.

Aí, eu acho que eu falei até [risos], tanto, mas eu vou repetir...

Ou uma crítica que você queira fazer.

Foi assim, muito... muito bom, muito bom mesmo... por tudo... isso que eu já fui falando no decorrer da entrevista. É... a crítica fica não... tanto em relação, não é em relação ao curso, mas a crítica fica mas em relação... a... minha, as minhas limitações, as minhas é... Alguns aspectos assim, bem do dia, de cada dia, do curso lá, da... produtividade assim de cada curso em relação a isso. É... E a sugestão seria isso, mas a gente sabe também, que seria aquele produto final... mas que a gente sabe também que... é muito por conta de um programa, de um período que a gente teve pra trabalhar tudo aquilo... E que a gente não... ainda não... chegou aquele momento, talvez realmente é isso que você falou... da necessidade de ter mais um módulo e nesse módulo a gente conseguisse começar a compilar alguma coisa assim. É... Não seria nem... uma crítica... Mas seria assim alguma coisa que... eu acho assim que num determinado momento, talvez se faça necessário oferecer esse curso como obrigatório [risos]. Não pode dar opção... Eu acho que principalmente, alguns anos, alguns, não que assim, que... não que seja assim, é... eleito alguns grupos assim, que a gente, mas que tenha sempre um representante da escola... Por um representante de cada escola, de cada núcleo de escolas, pra fazendo curso, porque existem alguns cursos que são assim... Que existe essa obrigatoriedade de você mandar um representante... E... ou próprio professor da área também... que... eu vejo assim, que a gente tinha amigas, até colegas lá da área de educação física e que pelos depoimentos que elas davam, elas não tinham também esse olhar, é que o curso estava proporcionando ter.

Ahã...

Então, eu também eu vejo ali que existe uma... lacuna até pra quem, é, se diz assim da área. Então, eu acho que de repente fazer essas pessoas repensarem um pouquinho, como que estão levando esse conteúdo... de dança pras escolas? pra que tenha uma unidade mesmo, sabe! Uma questão de ter... de ter um núcleo. Apesar que a gente tem o núcleo de educação física... na... secretaria municipal, mas a gente é... E penso assim, pelo fato da pessoa responsável por esse núcleo estar lá presente fazendo o curso também, eu tenho muita expectativa, sim, de que isso possa trazer alguma já... mudanças... de ordem prática já, pra... nossa educação municipal. O fato dessa pessoa estar lá conosco também, mas eu acho que ele dependendo assim, não sei de pensar que ele deva... ser mesmo assim obrigatório para algumas situações mesmo... Que eu acho que algumas coisas a gente tem que forçar um pouquinho a barra e isso acho que vale a pena forçar a barra um pouquinho.

Ahã...

Se a gente pretende... que ele... a pretensão é essa mesmo... Então, eu acho que deveríamos sim pensar.

Certo. Muito obrigada pela entrevista.



PROFESSORA PEDAGOGIA ENSINO INFANTIL: PP(EI) ELIZABETH

(Duração: 55 minutos e 20 segundos)

Identificação do(a) entrevistado(a)

Idade: **32 anos**

Sexo: ☒ F ☐ M

Formação acadêmica

Curso(s): **Ciências Sociais e Pedagogia**

Natureza da Instituição da graduação: **Privada**

Ano de Conclusão: **2002 e 2006**

Docência

Tempo de docência: **02 anos e 6 meses**

Tempo de atuação na educação infantil ou ensino fundamental: **02 anos e 6 meses**

Níveis/anos para os quais leciona atualmente: **Jardim II – Educação Infantil**

Jornada de trabalho: **20 horas semanais**

Atua em outras esferas/campos: ☒ Não ☐ Sim, rede pública estadual

☐ Sim, rede privada ☐ Outros: _____

Quais foram os motivos que levaram você a participar desse programa em específico?

Pra... Primeiro pra ajudar no meu trabalho com as crianças, como eu sempre fico com Maternal I. Então é a maior dificuldade trabalhar o movimento com eles... É... Então para fazer de uma maneira correta e que pra ter o maior o auxílio pra as crianças, pensando sempre no bem das crianças. Então eu comecei fazer esse curso... pra melhorar as minhas aulas com o Maternal I.

Certo. E a Secretaria Municipal de Educação oferece vários cursos de formação continuada para vocês, em diferentes áreas do conhecimento?

Isso.

Mas por quais razões específicas você escolheu a dança educativa? Teve alguma razão mais forte?

É, porque eu precisava mais dessa parte do movimento, que na faculdade não é tão, como eu vou te explicar, não tem tanta ênfase. Então, eu precisava disso. Então, escolhi a dança educativa, como gostei no primeiro módulo, eu continuei no segundo, porque eu vi resultados... No primeiro módulo eu vi bastante resultado nas minhas crianças, apesar... esse ano me mudarem para o Jardim II... Eu vi bastante resultado. Então eu continuei.

E você já participou de outros programas de formação continuada voltados para os conteúdos de dança, seja oferecido na rede ou pelo estado ou algum órgão privado? Você teve essa oportunidade?

Não. Os outros cursos... é... que tem de dança, normalmente na prefeitura, eles colocam no horário da tarde e é o horário que eu dou aula. Então tem muito pouco à noite também nessa parte... Ou às vezes coincide com o horário que a gente tem o ATPC... Então, também eu fiz outros cursos, mas não de dança.

Nem na rede particular?

Agora é... Não. Quando eu fiz eu era criança só.

Quando você era criança você fez o quê?

Balé.

Balé. Ficou muito tempo? Quanto tempo lá?

Comecei aos 11 e fiquei até os 15, acho... 16. Não lembro.

E você parou porque assim?

Pra estudar para o vestibular [risos].

E depois não voltou mais.

Não voltei mais.

Os objetivos, os conteúdos, as atividades que a gente desenvolveu e os materiais pedagógicos que a gente entregou para vocês durante o programa, contribuíram para que você adquira-se novas aprendizagens?

Contribuíram. Eu... passei de outra forma a minha aula. Então, eu começo... a mudança... Começo fazendo alongamento, sempre acabo com relaxamento. É... A ideia de usar poesia... pra montar uma dança. É... Novas... novos exercícios que passaram ali... até com... formas geométricas no chão. A gente começa a trabalhar de outra maneira, porque às vezes a gente faz as atividades que a gente conhece alguma brincadeira e aí pelo menos eu fui direcionada e eu sabia os objetivos... Usei também aquele da boneca, aquela brincadeira da boneca. Aproveitei que eu estava trabalhando a semana do livro, falando do Monteiro Lobato, da Emília, eu já fiz a brincadeira da boneca... O que mais que eu fiz? Agora eu estava fazendo o projeto do meio ambiente, aproveitei a música e da música já fiz a dança também. Fiz isso a dança com aquela poesia que vocês passaram no curso. Fiz bastante atividades, algumas brincadeiras que me ensinaram também passei. Aproveitei bem no Jardim II, também...

Certo. E os materiais pedagógicos que a gente...

De leitura também ajudaram bastante. Às vezes a gente não consegue ler tudo na verdade, porque é... o trabalho, tudo, mas a parte que a gente consegue ler, vai anotando, também ajuda muito. Ah, amplia a visão. Conhecimento. Métodos novos. Ajuda muito.

Você ficou satisfeita com o desenvolvimento do programa? Queria que você apontasse os aspectos positivos e negativos referentes ao programa?

Positivo, achei que a maioria foi positivo, tem pouca coisa negativa. Porque tudo é novo... era novo. Algumas coisas assim na verdade aperfeiçoaram para gente sabe. Então a maioria foi positivo. Não... Não tenho nenhuma negativo agora. E também pra te falar.

Mas você ficou satisfeita?

Fiquei. Fiquei muito, ajudou muito, ajudou muito nas minhas aulas.

Como você avalia a sua participação no programa?

Aí eu não sei se foi tão boa [risos]... Eu... eu acho que teve gente que é... Apareceu mais, não apareceu, mas destacou mais assim, tem mais facilidade. Às vezes é mais criativa. Eu acho assim pra mim o meu foi... o maior crescimento meu... assim de ideias novas. Eu não sei se eu contribuir muito com ideias novas. Eu acho que eu mais suguei [risos] e adquiri do que trouxe. Eu espero que tenha sido bom.

Houve oportunidade para que você participasse além do papel de participante, pode tanto interferir como opinar em relação aos objetivos, formulações de objetivos, definição de conteúdos, desenvolvimento das atividades e a avaliação em si? Você teve esses momentos?

Eu acho. É entendi. Todo mundo ali do curso teve... no momento que elas foram fazendo, foi feita a coreografia... todo mundo dava sua opinião e foi a coreografia foi feita a partir disso. Também nas aulas mesmo, cada um passava sua experiência. Então eu acho que todos, não só eu, mas como todos tiveram essa oportunidade... De expor, de opinar... De lançar os objetivos, acho que todos tiveram oportunidade, não só eu.

O programa propiciou espaços efetivos para vocês compartilharem experiências, tanto entre os participantes quanto participante e pesquisador?

Sim. Teve isso também. É... Ali na verdade, a maioria das horas era uma troca de experiência, porque sempre alguém trazia algo novo. É... Um exemplo... Eu acho que sempre foi uma troca de experiência... Além do material... que foi passado pra gente, sempre tinha isso em todos os encontros do curso.

Os conhecimentos científicos, ou seja, a fundamentação teórica que foi utilizada durante o programa e também os procedimentos didático-metodológicos veiculados no programa, eles atenderam às suas expectativas?

Atenderam. Atenderam sim. Eu acho que é, como eu já falei antes... eles me ajudaram muito e eu acho que eu aprendi nesse curso. Eu vejo a diferença das minhas aulas antes do curso e agora.

Você considera que o programa trouxe conhecimentos que você está conseguindo apropriar na sua prática pedagógica?

Isso. É. Consigo a partir do que eu aprendi no curso... Desempenhar na minha aula. Melhorou muito eu acho a minha aula... É, você percebe nas crianças... no modo que é... essa ideia quando a gente começa a fazer um curso... Melhorar a nossa aula e melhorar assim, é... pras crianças... pra as crianças possam crescer com tudo que a gente tá passando.

E no início, quais eram as suas expectativas?

Eu achei que iam passar assim, por exemplo, como dançar. Não pensei que ia ser assim cada um levando a sua a experiência. Pensei assim que, que ia ser passado. Como é como a gente faz uma aula de dança... chega lá, é assim, é assim. Eu pensei que ia ser assim. Então foi uma surpresa... Uma troca. Que era troca de experiências, todo mundo participando, todo mundo tentando. Vendo as dificuldades de cada exercício... Que às vezes a gente não tem essa noção, só fazendo. Então. É... Foi uma surpresa, mas foi uma surpresa boa [risos].

Quais das suas expectativas não foram atingidas?

Nossa. Não sei agora. Eu acho que se alguma coisa ficou meio falho, acho que foi... foi minha culpa mesmo. Às vezes eu não... [risos]. A gente está muito cansada, um dia muito difícil. Não tenho agora nada que eu me lembre.

Você considera que sua prática pedagógica foi modificada por influência da sua participação nesse programa?

Foi. Foi. Com certeza.

Porque que você acha? Você poderia indicar alguns aspectos que foram geradores dessas mudanças?

Como eu falei antes. É... A gente dava muito movimento... Começava a brincadeira, ou o exercício, não tinha uma preparação. Agora tem um começo, meio e fim minha aula... Então, eu primeiro faço o alongamento, depois faço atividade e depois faço um relaxamento, isso já não tinha... É... Os objetivos muitas vezes já estão mais claros... Até pra passar... Porque? As crianças do Jardim II, pra que a gente eu estou fazendo isso?

Eles perguntam?

Perguntam. O Jardim II já pergunta. Então, a gente já sabe... assim explicar melhor... Então, mudou, eu assim... tem uma grande diferença da minha aula antes e agora.

E as crianças sentem também isso...

Sentem.

Você acha que eles sentem?

Sentem. Porque assim, muda... Porque a gente não fica mais na mesmice, gente tem novas atividades, um... um método novo, porque eles, as minhas crianças elas ficam o dia inteiro na escola. Elas são [escola]. Então é muito mais cansativo. Então, você tem que sempre ter novidades e o curso me ajudou muito nisso... Com brincadeiras novas, com... é... Expectativas pra eles novas... Professora, o que a gente vai fazer hoje?

Eles ficavam esperando?

É. O que a gente vai fazer hoje? Ou então eles pediam para repetir alguma coisa... Diferente. Que eu já tinha passado, eles gostaram muito.

Certo. E eu gostaria que você comentasse agora sobre a inter-relação dos conteúdos que foram trabalhados durante o programa com a sua prática pedagógica? E se os conteúdos vinculados no programa corresponderam às suas necessidades?

É eu consegui bastante... Foi o que eu falei. Eu... o que eu aprendi ali... De vê uma música, pensar em uma coreografia, escrever essa coreografia, porque normalmente a gente faz depois nunca mais. Escrever os passos da coreografia. Então tudo isso. Aí eu fui ligando e em alguma coisa importante que eles estavam fazendo. Por exemplo, no caso do projeto do meio ambiente. Então eu já associei a música, a dança também. Eles fizeram a parte da reciclagem, de caderno, mas eles fizeram também a dança do que eles estavam trabalhando. E com certeza isso não faria muito antes. Eles fizeram também na semana do livro... Eles fizeram também da primavera, onde utilizei a poesia. Então, tudo eu consegui ligando... assim com as outras disciplinas... E foi tudo associando.

Certo. E o programa contribuiu para você superar alguns limites e desafios que você sentia ao trabalhar os conteúdos de dança antes de frequentar esse programa? E de que maneira você superou ou está superando?

É... Eu acho que a gente vai superando sempre... Sempre tem um pouco para superar, mas eu acho que eu muito... A gente tem mais confiança na aula... Mas certeza, o que você está fazendo, porque às vezes a gente faz quando a gente não tem um curso específico, a gente faz... mas não é aquela certeza e agora a gente tem confiança... no que está fazendo tudo certo, que vai ter resultado, a gente sabe que vai ter um resultado... A gente tem um objetivo e a gente sabe que vai conseguir... [risos]. Assim, algumas crianças não consigam tanto, mas assim noventa por cento vai atingir aquele resultado... Então a confiança é maior. Isso que eu acho.

Então, esse seria um dos desafios maiores que você enfrentava? Não ter confiança para trabalhar?

Isso, porque é... Como eu falei, quando a gente faz a faculdade, a gente não tem tanto, mas fazer isso. Então a gente tem um pouco, uma base, a gente chega e faz o melhor... Eu acho que o curso, mas quando você que faz um curso específico naquela área, você tem mais certeza, mais confiança que aquilo está correto e vai ter um resultado.

Certo. E você encontra ainda dificuldades em ministrar os conteúdos de dança agora em suas aulas.

Não.

Ainda existe dificuldade?

Não. É feito com maior facilidade. É lógico que eu não tenho que parar, tenho continuar sempre procurando algo mais, mas assim está mais fácil hoje fazer uma aula de dança do que antigamente.

E você desenvolve na sala de aula mesmo ou você tem oportunidade de levá-los para outros espaços dentro da escola?

No começo do ano eu não tinha, porque é... a escola estava reformando, agora eu tenho. Então eu vou no quiosque, eu vou no pátio. Quando está chovendo é na sala mesmo... Ou numa outra sala que é maior, do soninho ou no espaço debaixo de árvores, depende do dia...

Você vai encontrando os espaços?

Isso.

E nesses espaços tem sempre local para colocar o som?

Tenho.

Ou você geralmente faz sem som ou quando não dá pra colocar o som, você faz sem som?

Aí nós cantamos. Mais assim, a maioria dos espaços tem som. Lá na escola tem som. Tem lugar onde colocar o som.

Gostaria que você comentasse sobre as atividades voltadas aos conteúdos de dança vivenciados no programa que você conseguiu ministrar com seus alunos?

Ah... Todo dia eu aproveitei... É cada exemplo de brincadeira ou de dança diferente, eu acho... que todo dia eu dou aula de movimento. Então cada dia eu usava um pouco do que eu aprendi na aula... É que esses daí foram assim, o que eles mais gostaram. Acho que eles mais se identificaram... A.. a poesia foi...

E qual poesia que você usou?

Ai... A canção da primavera.

Ah... Canção da Primavera?

A canção da primavera.

E você colocou a música clássica ou você?

Coloquei. No primeiro momento, eu ensaiei sem a música, depois já fui colocando a música para eles escutarem, enquanto eles estavam pintando, com massinha, alguma atividade pra eles já é... irem conhecendo a música e depois eu juntei... com a coreografia. Eles adoraram e

até as mães vieram me perguntar... Porque eles chegavam em casa e falavam... Que estavam dançando uma poesia. Eu gravei, passei para as mães no dia da reunião. Então, tem algumas coisas assim que chamaram mais atenção, mas todos os dias, alguma atividade era relacionada. Até o meu repertório de música mudou depois do curso... Então, eu comecei utilizar outras músicas, porque eu usava muito a Palavra Cantada... Conheci as outras músicas no curso, também comecei a passar.

Certo. Com qual frequência você trabalha os conteúdos de dança?

Todos os dias.

Todos os dias da semana?

Todos os dias. Pelo menos uma hora por dia, eu trabalho.

Já aconteceu de alguma vez você não trabalhar algum dia da semana e os alunos falarem, professora, a senhora não vai não vai dar dança hoje?

Eles falaram. Porque aconteceu o mesmo. Nas últimas semanas tinha a exposição do projeto, ficou um pouco corrido, tinha que acabar. E ainda choveu muito, aí eles pediram... Aí, depois eu compensei, eu aumentei no dia, o tanto de tempo da dança com eles e daí ficou tudo bem. Mas eles cobravam, eles cobravam, sabe. Então eles falavam eu quero fazer de novo... alguma atividade específica.

Ai, que legal! Que bom! Como você analisa, atualmente, as questões relacionadas a infraestrutura da escola, os materiais didáticos e as influências externas que podem interferir na sua prática pedagógica?

Depende da escola que você vai, realmente... não tem nenhum espaço que dê para fazer aula... que tem... É... Também às vezes não tem material... Depende da escola que vai... Tem dificuldades como essas, ou falta de material, ou falta de espaço. É... Também, eu acho que o que pesa muitas vezes ainda é a... fator externo é a religião... Tem alguns pais que não aceitam muito bem... esse trabalho de dança. Da mídia, a mídia, eu acho que assim, popularizou muito pra as crianças, pelo menos aonde eu dou aula... que é periferia, funk... Funk... Funk... Eles não têm olhos para outra música, outra dança... Então, cabe a gente, professor mesmo, passar esse novo conceito, esse novo modo assim de ver as coisas... de conhecer músicas novas, danças novas... Mas ainda tem esses fatores que pesam... E a escola a gente vai deixando.

Mas na sua turma específica, teve algum pai assim que reclamou por questão da religião?

Às vezes, os próprios alunos falavam, ah... mas essa música não é de Deus.

Na sua turma?

É. Na minha turma. As crianças falavam, mas essa música não é Deus, porque na cabeça deles tinha que ser música da igreja... Daí eu falava, lógico que é... Deus deu o dom pra pessoa conseguir fazer essa música. Porque essa música é pra... para infantil, é para as crianças, foi feito para vocês. E aí eles começavam a dançar. Como que tinha uma menina que sempre ah... ela falava e depois ele entendeu. Que não... que aquela música era pra criança, até mesmo porque não falava nada ofensivo... Mas ela sempre no começo teve bastante resistência dela. Depois... não, ela viu que a dança, como era dada... Acho que também chegava em casa, com certeza reproduzia, a mãe... via, entendia e nas reuniões eu passei também tudo que estava sendo feito. Eu filmava e passava. Então, pode... Então os pais começaram entender...

Ahã...

Também o trabalho e via que tinha resultado. E passava para eles qual que era o objetivo de cada atividade... O que ajudaria o filho dele fazer aquela atividade... Não só na dança, como todas... Qual objetivo... de pular uma corda? Qual o objetivo de pular uma amarelinha? Tudo, tudo eu passava.

Que legal. Então não chegou nenhum pai a reclamar diretamente com você?

Não. Era uma posição dos alunos mesmo... Ouvia a música, não era música que... da igreja que eles estão acostumados. E aí eles reclamavam, mas depois passou também... Eles começaram a ver e eu explicava, mas essa música foi feita para crianças, e só você pode escutar. Deixava... bem claro, não falava qual? Que ele não podia, mas aquela ele podia... Então.

Tem mais alguma coisa, material didático? Você tem na sua escola?

Lá... Tem bastante coisa.

Tem?

Bastante coisa sim, mas algumas coisas que eu não tenho, eu compro também... Claro que eu guardo porque fica um arquivo nosso mesmo...

Ahã...

Quando precisa está sempre ali, na mão. Não... algo descartável, dá ao longo dos anos, não é tão caro também... Porque na escola que estraga muito é bambolê. Então, normalmente bambolê a gente tem que repor...

Certo. E vocês têm bastante materiais?

Tem. Tem bastante sim. Bastante bola, bambolê, colchonete, é... corda tem bastante. Tem bastante sim. Bastante peteca. Bastante sim lá.

O que você entende por projeto político-pedagógico da escola. Qual que é a sua visão sobre esse documento?

Ai... Agora você... [risos]. O que eu entendo?

É.

É, acho que é... Está certo ser feito porque é... um parâmetro pra gente seguir.. Só que eu acho que ele tinha que ser modificado com mais frequência... Do que é? Normalmente, é... Eu acho que demora muito pra colocar, acrescentar coisas novas. Às vezes fica ultrapassado, mas é um parâmetro... que... serve pra gente seguir... Do meu ponto de vista, mas nesse ponto...

Você participa da elaboração do projeto político-pedagógico da sua escola? E se você participa, de que maneira?

Muito pouco, porque eu fui uma das últimas a entrar. Então, ela tem mais ou menos, um parâmetro delas... Então, a gente opina, mas não quer dizer que elas vão aceitar, porque assim são três novas e o resto já há mais tempo. Então, é meio complicado. Quando a gente entra num lugar que tem gente há muito tempo, olha há quinze anos... Então, é muito complicado mudar... Não é tudo o que elas aceitam.

E como que elas enxergam você... Você colocou esse ponto... Se elas têm oportunidade de ver as suas aulas, de ver a sua didática? Como elas enxergam o seu trabalho assim? Você tem essa noção? Ou elas não comentam nada?

Ah. Tem uma professora que me elogia sempre. Ela fala que gosta muito do jeito... que eu faço com as crianças. A diretora... que entrou, ela é professora, ela é substituta, ela também falou que gosta muito... que ela vê resultado nesse trabalho... Como acho que elas vêm, não sei só toda... não são todas que vem falar, elogiar, mas algumas falam sim. Que vê resultado... e gostam do jeito que eu faço... Os funcionários normalmente, não são as professoras que elogiam, são as... as auxiliares, são as moças que... as serventes, as merendeiras, que vêem... Elas elogiam mais do que as próprias colegas de trabalho.

E geralmente elas falam o que pra você?

Elas falam assim, aí... Adorei ver você dançando. Adorei a... aquela música nova que você colocou e as crianças, ali... gostaram também. Ou de ir para outro espaço diferente... Elas... me julgam assim. Às vezes... elas não sabem, elas não enxergam os objetivos... Mas elas... assim, como explicar? Elas admiram muito o diferente... O que eu estou fazendo de diferente. Às vezes elas não sabem pra quê? Qual é o meu objetivo? Mas elas gostam por ser acho diferente... É uma coisa que as outras professoras não estão fazendo, mais por isso, eu acho.

Certo. E os conteúdos de dança, eles estão incluídos no projeto político-pedagógico da escola?

Olha. Mais ou menos. O básico. Acho que não tem um... Algo assim específico para a dança, como foi no curso... Acho que não tenho, normalmente, elas usam muito dança assim em dadas comemorativas... Festa junina, é ou uma apresentação no dia das mãe. Não tem nada assim específico, para o ano todo. É isso que... Se eu não estou enganada. Se eu não estou enganada [risos].

Mas você pensa em estar incluído os conteúdos de dança no seu planejamento educacional? Nos seus planos de aulas...

No meu tem. No meu tem, no meu semanário viu, já tem...

Vocês fazem planejamento anual?

Semanário. O semanário.

Não tem o anual? O planejamento...

Então. Tem um anual que já elas já fizeram e vai passando, passando.

Não é elaborado assim coletivamente e todo ano, por exemplo.

É o que eu falei... Como eu cheguei depois, já está pronto.

Certo.

Então, elas passam. Só a gente para cada sala e não tem muito como mudar. Não sei se eu fosse pra uma escola, que a maioria fosse nova, acho que ia ser diferente. Que daí ia sentar todo mundo planejando.

Mas no seu semanário, você tem a oportunidade de incluir, retirar, alguns assuntos que você...

No meu semanário, lá na minha escola é feito diferente. Porque normalmente, elas fazem assim, atividades antes. Então, planeja antes... e mostra pra diretora antes de começar aquela semana. Então, por exemplo, essa semana eu marco o que eu fazer a semana que vem. Então,

ela sabe tudo da semana que vem. Onde eu estou é o contrário, a gente anota o que fez no dia. O que fez no dia. No final do mês tem um relatório. Que eu acho melhor. Você coloca realmente o que foi feito. Então, ali eu coloco, o que estou trabalhando, coloco fotos, coloco resultados, coloco, colo o que teve dificuldade para fazer aquela atividade, porque já foi feito. Então tem como registrar realmente o que foi feito. No meu semanário tem essa... parte pra dança. Então, mas agora no projeto...

O que você entende por interdisciplinaridade?

[Silêncio]. É... Eu se eu falar bobagem. Eu entendo assim, é... Que... Como eu falei pra você. Eu estou dando, por exemplo, uma matéria em sala e uso também, já aproveito para fazer uma coisa em arte, alguma coisa na dança. É isso? Eu entendo como isso. Ou se estou alguma coisa na dança, eu já aproveito pra... com a dança, matemática ou português. É... É isso que eu entendo. Não sei se está certo.

Você acha que é possível acontecer essa interdisciplinaridade do ensino da dança na escola?

Sim. Sim. Com formas geométricas ou um, é... A partir de um livro... dá pra fazer uma dança, dá pra fazer alguma coisa com reciclagem, alguma coisa com matemática, mesma com história... Dá pra fazer várias coisas, dá pra utilizar pra outras as matérias.

Certo. Agora que gostaria que você fizesse comentários, sugestões ou críticas em relação ao programa de formação continuada, nesse específico que você participou?

Sugestões?

É. Ou alguma crítica que você queira fazer? Aquilo que você quiser falar.

Aí eu... Essa é difícil, não sei assim. Tudo que eu aprendi me ajudou. Então, não sei se eu tenho uma crítica. Às vezes o que cansava muito era muito questionário [risos]. Não... mas assim. Não que não seja preciso, mas assim, como a gente já tem um dia muito cansativo... Às vezes à noite... é muito pesado, mas difícil, mas não... tinha que fazer, não tem como... Tem que ela relatar o resultado, tem que escrever, não tem como, tem que deixar documentado. Mas só que às vezes isso cansava um pouco. Mas acho que é só. O resto tudo que eu aprendi, foi muito útil. Eu pelo menos aproveitei ao máximo o que eu podia. Não é. Foi como eu falei, tudo que eu vi de diferente, eu... eu fiz o máximo para usar em sala de aula... Porque, até mesmo se a gente faz... quando eu estou fazendo um curso, eu acho tem a oportunidade de tirar dúvidas com você... com você ou com uma amiga, porque não deu certo. Ou daquele jeito, ela passou não deu muito certo, eu fiz de outro. Trocar experiências e é ali... Pra aprimorar, aperfeiçoar o que a gente estava aprendendo mesmo.

Certo. No começo do ano você estava falando que a sua turma era complicada, por causa da violência. Só por curiosidade como está a turma agora?

Aha... Eles melhoraram... Não é a sala perfeita, mas assim perto do começo do ano... Melhorou, eles batiam muito mais, falavam muito mais palavrões... Eu não conseguia... Às vezes, no começo do ano eu tentava dar uma atividade, eu tinha que parar, porque eles começavam a bater um no outro, sabe. Então, dança ou música, tinha que parar. Hoje não. Hoje eu consigo, entendeu. Eles conseguiram separar a sala de aula... com... é... na sala de aula de um jeito, lá fora dá pra brincar, pra aproveitar mais. Eles conseguiram isso. Só que tem alguns alunos, que eu acho que tem problemas muito sérios na família. De violência na família. Então, vê em casa, é um espelho, chega neles, reproduzem o que vem em casa... É... tem algumas mães também mais difíceis. E as mães mais difíceis são essas... crianças... Também aquelas mães que deixam a criança dentro do período integral e não trabalha, a gente

vê bem a diferença, são crianças mais agressivas, porque eles sabem que as mães estão em casa e eles estão aqui o dia inteiro e eles não precisavam estar aqui... Talvez acho que também pode ser um... É falta de afeto. No modo deles assim chamarem atenção, porque eles sabem... Criança sabe... quando a mãe está trabalhando? Quando a mãe não está? As crianças que a mãe trabalha o dia inteiro não eram violentas.

O que você acha que mais influenciou na mudança deles durante o ano em relação a todas as atividades que você trabalhou?

É. No meu horário. Apesar que tem uma diferença das duas professoras. É... No período da manhã eles batem mais ainda do que no meu.

Porque no período da manhã eles ficam com outra professora?

Com outra professora.

Certo.

É... Porque chega a tarde, eles me contam tudo. Ó, de manhã bateu, falou isso, xingou a professora, não é. Então, ainda de manhã eles parecem pelo o que eles me contam. Então, eu não fico lá de manhã também... Mas assim pelo que eles me contam, de manhã ainda eles estão mais agressivos do que a tarde. Eu acho que é porque ela não... pelo modo de dar aula mesmo, porque ter essas atividades diferentes, porque eles aprendem várias coisas diferentes. Então, nunca é uma coisa maçante. Cada dia era... uma coisa diferente e acho que com isso... eles brigavam menos... Eu também... Preguei algumas coisas de respeito, de amor ao próximo. Todo dia, antes de começar a aula, fazia uma oração, cantava abraço no amigo. Então, várias coisas que é... melhoraram um pouco. Mas como eu falei... como em casa tem esse problema de violência, eles vão refletir aí, mas melhorou... Mas assim, agora... [risos]. Agora também está acabando.

Muito obrigada pela sua entrevista.



PROFESSORA PEDAGOGIA – EDUCAÇÃO INFANTIL - PP(EI) JULIETE

(Duração: 50 minutos e 60 segundos)

Identificação do(a) entrevistado(a)

Idade: **26 anos**

Sexo: ☒ F ☐ M

Formação acadêmica

Curso(s): **Pedagogia**

Natureza da Instituição da graduação: **Privada**

Ano de Conclusão: **2008**

Docência

Tempo de docência: **04 anos**

Tempo de atuação na educação infantil ou ensino fundamental: **04 anos**

Níveis/anos para os quais leciona atualmente: **Maternal e Jardim I – Educação Infantil**

Jornada de trabalho: **40 horas semanais**

Atua em outras esferas/campos: ☐ Não ☐ Sim, rede pública estadual

☒ Sim, rede privada ☐ Outros: _____

Quais foram os motivos que levaram você a ingressar nesse programa que a dança educativa?

Então na verdade é... Eu fui assim realmente sem saber o que era dança educativa, que a gente até trabalha dança, mas de uma maneira que não tinha muito objetivo. Daí eu vi a sinopse que tinha sobre o programa. E resolvi... Falei assim ah... Eu vou fazer porque vai ser interessante pra minha prática, porque a gente trabalha dança, mas por trabalhar. Não tinha um significado. Então eu falei vou procurar esse curso para ver o que vai... [risos]. O que ele vai me trazer de bom, vai acrescentar sobre a dança e música. Que foi muito bom e acrescentou muita coisa.

Você já participou de outros programas de formação continuada voltados para os conteúdos de Dança na rede e/ou pelo estado e/ou outros locais?

Não. Esse foi o primeiro programa.

Os objetivos, os conteúdos, as atividades desenvolvidas, os materiais pedagógicos e os procedimentos didático-metodológicos que foram utilizados no programa contribuíram para novas aprendizagens?

Muito. Muito. Muito.

Quais?

Ah... Até em questão da importância da música, da dança na educação infantil. Então a gente começou com a teoria de Laban. A gente pode aprender, que dizer, eu pude aprender mais sobre como trabalhar? O que trabalhar? Porque antes a dança pra mim era mais uma expressão corporal... Alguma coisa... A gente não via um objetivo assim... Trabalhava mais a expressão corporal. Hoje eu já posso ver o que as crianças através da dança podem conhecer seu próprio corpo, vários ritmos. Então a gente acaba colocando somente música infantil... Então com o curso eu pude aprender muito sobre isso, levar vários ritmos para dentro da sala de aula, desde rock até a música clássica. Então isso daí acrescentou bastante. Trabalhar vários níveis, os planos também, alto, médio e baixo, porque a gente sempre fica no alto, você nunca coloca criança dançando até o chão, alguma coisa assim... Outra coisa também muito

que eu aprendi coordenação motora, equilíbrio... Questão que desde pequenininho a gente pode ensinar a criança no ritmo... Então é coisas assim que nós não percebíamos, passava despercebido. Então isso daí eu acho que acrescentou bastante.

Os conhecimentos científicos e os procedimentos didático-metodológicos veiculados no programa atenderam suas expectativas?

Sim.

Quais conhecimentos você considera que foi capaz de apropriar-se durante o programa?

Eu acho também a questão da lateralidade... É... Vamos ver... Foram tantos que a gente... [Silêncio]. Olha eu foi mais fácil da gente entender junto com a teoria e depois a prática, que nós fazíamos na sala de dança, na quadra. Ficou bem mais fácil de... Como fala de associar a teoria e a prática e trazer esse conhecimento para gente, pra depois a gente poder aplicar na sala de aula. Assim... Pra nós o curso, eu acho que ele foi assim, muita coisa teve que ser adaptado. Então a gente... Houve uma adaptação para levar para educação infantil. Igual esse ano eu estava com Mini Maternal. Então eu tive que adaptar bastante coisa, mas foram coisas assim, que não eram trabalhadas, desde um relaxamento, equilíbrio, coordenação... E a criança através da dança conhecer o próprio corpo. Eu acho assim... Isso já foi uma mudança que teve dentro do meu trabalho. Assim a questão da dança, da expressão corporal. Então foi... Levar vários instrumentos também, que a gente ia trabalhar dança, mas era o corpo somente. Então aprendi também levar muita coisa, os bambolês, os cones. E até o material rico que a gente tem dentro da escola, que a gente acaba não usando, que são os cones, os bambolês... É... O que mais... Fantasias que às vezes a gente tem e não sabe pra que usar. Nossa... Vamos inserir na dança. Então isso ajudou bastante. Colchonetes que poucos são usados na educação infantil assim pra uma atividade na dança. Aprendi muito com você o relaxamento e as crianças gostaram muito disso, desses objetos, bola na dança. Então foi... Acho que deu para dar [risos] uma boa mudada assim nesse trabalho.

Você ficou satisfeita com o desenvolvimento do programa? Aponte os aspectos positivos e negativos referentes ao programa.

Sim. Eu gostei muito. Fiquei satisfeita. Eu gostaria assim futuramente fosse voltado mais para nossa área, que é educação infantil. Deu pra aprender muito, adaptar, mais que fosse um programa assim voltado pra educação infantil, pra poder ajudar melhorar mais ainda esse aspecto de movimento, de expressão corporal, de música, que é importante. A gente depois que passa ter um pouco mais de conhecimento, a gente vê o quanto é importante ter a dança, ter o movimento, que às vezes ele passa despercebido. Tem professor mesmo na escola, onde eu trabalho, ele não trabalha dança, é uma cantiga de roda, mas sentadinho ali. Então assim o movimento acaba ficando falho. Essa questão de dança acaba ficando falha. A criança sai sem nada. É uma apresentaçõzinha... O que é a dança? É se apresentar... Dançar... Somente isso. É assim é trabalhado quando tem alguma coisa a fazer, quando vai ter uma apresentação, usa-se a dança, mas no cotidiano escolar, na rotina diária da escola, não é apresentado nada sobre isso. Aí fica que a gente acaba ficando somente com o pedagógico e o brincar, o lúdico, mas a dança assim não tem. É um pouquinho de cantiga dentro do pedagógico, ali que você faz uma socialização e acaba ficando isso mesmo.

E os aspectos negativos referentes ao programa?

Olha o aspecto negativo, a única que eu acho é o local, porque é longe para gente, mas assim em questão... É longe, mais em questão de estrutura também pelo o que a gente está fazendo, um local que tem... Oferece tudo. Oferece tudo talvez se a gente trocasse de lugar, teríamos que levar mais coisas, não teria um espaço, um ambiente apropriado. Mas a única coisa assim

de negativo que eu coloco é o local, que fica longe para ir.

Tem algum aspecto positivo do programa?

Ah... Muitos. Eu gostei muito da teoria que foi apresentada, porque eu não tinha nem noção de quem era Laban.

Mas já tinha ouvido falar?

Não. Eu conheci no curso. Então é... A importância da dança na educação infantil. Não só na educação infantil, mas em todas as áreas, que a dança engloba muito coisa se a gente for vê: raciocínio, equilíbrio, lateralidade... Então que tudo melhora dentro do aspecto pedagógico. Então para que você... Para que a criança pode ver lateralidade na matemática, ela... Na área de conhecimento vai ser bem melhor... Em coordenação também que ajuda bastante, que às vezes que a criança tem uma dificuldade enorme de coordenação que na dança ela é... Então eu achei muito importante.

Como você avalia a sua participação no programa?

No programa.

É.

Olha. Eu participei bastante, só que eu poderia ter aproveitado melhor o curso. Alguns dias eu não pude ir. Às vezes a gente vai também, está cansada, não participa das atividades. Então... Poderia ter me saído melhor.

Houve oportunidade para sua participação além do papel de participante, ou seja, além do papel de aluna? Se você pode intervir ou opinar em relação à formulação dos objetivos, a definição de conteúdos, o próprio desenvolvimento das atividades e a forma de avaliação do programa?

Sim. Eu acho que o programa estava bem aberto para nossa, tanto pra nossa opinião, tanto para mudar de objetivo, que eu acho que muitas vezes você fez isso, trouxe muitas coisas assim que era de interesse nosso, mudou um pouco o programa no caminho, trazendo que ia ser de melhor pra nós... Então acho que houve sim essa...

O programa proporcionou espaços efetivos para vocês compartilharem as experiências entre os professores e entre os pesquisadores?

Sim. Bastante. Eu acho que a gente trabalhou muito em cima da realidade, da nossa sala, da nossa escola, até do nosso dia-a-dia, porque a gente pode levar quais eram as dificuldades, o que tinha melhorado. Eu acho que isso daí foi uma troca de experiência boa também. Até a [Elizabeth] levou os filmes de como ela trabalhou essa vivência que a gente tem no programa dentro da sala. As outras professoras também. Aquilo que a [Ruth] passou também foi de grande valia. Eu acho que foi... Alguns vídeos de dança da [instituição para pessoas com deficiências e necessidades educacionais especiais], como eles trabalhavam o aspecto de dança e movimento dentro da [instituição para pessoas com deficiências e necessidades educacionais especiais]. Eu acho que foi muito válido aquilo lá, porque a gente vê que pode ser aplicado também esse... No currículo a dança dentro da educação especial. Então acho que da educação infantil, do fundamental... A gente tinha também aquela professora de educação física também, que falava bastante, sobre de como ela trabalhava a dança dentro da área dela. A... Agora eu esqueci o nome dela, mas aquela que era professora de arte, como ela trabalhava dança dentro da área dela. Então a gente viu que em todas as áreas a gente pode inserir a dança, o movimento. Então acho que isso foi legal.

E teve alguma experiência em específico que as professoras compartilharam que você achou interessante?

Eu acho a da [Ruth] que foi uma experiência com a educação especial. Muito legal. Eu já tinha visto, mas você vê o trabalho de perto assim, de como foi realizado, eu acho que foi o que marcou assim. Gostei muito.

E você tem na sua sala algum aluno especial?

Não. Não tenho.

Você tem na sua sala algum aluno especial?

Não. Não tem.

E na escola?

Na nossa escola tem, mas eu nunca trabalhei. Já trabalhei com algum tempo na [instituição para pessoas com deficiências e necessidades educacionais especiais], mas não tinha assim... Faz uns quatro anos que eu trabalhei na [instituição para pessoas com deficiências e necessidades educacionais especiais], não tinha isso... Esse currículo assim... A dança em si... Então era mais uma área de expressão corporal, mas que trabalhava mais o movimento em si, não a dança, o ritmo... Então era um pouco diferente do programa sim...

Quais as suas expectativas que não foram atingidas?

Olha... Eu gostei assim das atividades propostas, do que o curso ofereceu, mas eu queria assim, alguma coisa pra gente melhorar mais na nossa área, que é educação infantil, voltado mais para educação infantil, melhorar a isso pra a gente poder trabalhar melhor e o programa assim ser passado pra todos da Educação Infantil, porque eu acho que depois que você conhece, pega um pouquinho dessa teoria, você quer assim, tem que aprender muito mais, mas depois que você consegue absorver um pouquinho dessa teoria, você muda sua prática. Então você... Eu acho que isso vale a pena sim. Eu agora vejo que a dança e a expressão corporal, tudo com um objetivo e um objetivo que todos deveriam ter dentro... Então eu acho que já começou assim, sendo bom você avaliando a nossa proposta pedagógica... Eu acho que futuramente a gente tende assim melhorar cada vez mais isso daí... Levar isso para escola, pra dança ser trabalhada de uma maneira diferente, a música ser trabalhada de uma maneira diferente e a expressão corporal, que é importante, mas que acaba ficando falha... Queima... Queima isso... A criança acaba saindo sem... E aí ela vai para o fundamental, piora mais ainda. Então aí acaba ficando [risos]...

Vocês tentaram passar esse conteúdo para os demais professores da escola?

Sim. Sim. Mas é difícil, porque é um grupo bem fechado. Então como eu e a [Mary] na escol, nós somos as mais novas... Então é um grupo que, por exemplo, eu já sei... Eu já tenho anos experiências... Então fica difícil você querer passar por cima disso. Então seria legal que o curso fosse oferecido para que as pessoas também pudessem abrir essa visão, ampliar essa visão de dança, de música, porque, infelizmente as pessoas são é... Egocêntricas... É meu... Eu sei... É assim que eu trabalho, não vou compartilhar com você. É desse jeito há dez anos eu trabalho assim, agora que eu vou mudar. Então eu acho um desafio da educação também. Ah... Ampliar visões, acontecer mudanças, que às vezes, muitas vezes... A maioria das vezes... Nem o próprio diretor ali, que ele consegue fazer isso. Às vezes ele traz uma proposta pedagógica nova, como a nossa diretora lá... Ela acabou de entrar, ela quer mudar, mas essa mudança gera muito conflitos... Eu estou ali anos e você acabou de entrar e você vai fazer mudar o meu trabalho, que dá certo, mesmo ela sendo um nível superior de nós... Então é complicado [risos]...

Então tem muita resistência?

Tem muita resistência sim em tudo, não só [risos]...

Quando vocês fizeram a inscrição vocês falaram pra elas que ia ter esse curso, alguma se interessou...

Sim. Sim. Colocamos, mas o pessoal não... Falava ah não... Vamos a um curso que é mais fácil, vamos num curso que é... Que não precisa fazer nada. Sabe. Então elas já estão no fim da carreira. Então agora o que visa é só elas... Eu vou me aposentar e pronto... Esse que é o grande problema do professor. Ele acha que... Porque ele está no fim de carreira, não precisa fazer mais nada. Esse é o grande desafio também. Mudar isso daí. As pessoas se acomodam. Na verdade, a gente tem que sabe que tudo vai mudando, que a gente está sempre em busca de conhecimento, todo dia, toda hora. Então é... Todo ano... É claro... São turmas diferentes... O desafio a cada ano é um... Então...

Você considera que sua prática pedagógica foi modificada por influência da participação no programa? Por quê?

Sim. Muito. Muito. Hoje a dança tem um objetivo. Ela não tem só a dança em si, ah vamos dançar por dançar. Então dançar acabou tendo um objetivo dentro da minha prática pedagógica. Hoje já vamos trabalhar dança, mas vamos trabalhar dança, pra você conhecer o seu próprio... Pra crianças conhecer o seu próprio corpo, as suas limitações, que eu acho importante. Então não passou ser aquilo ali, dançar, só movimentar-se... Aprendi também a escolher vários ritmos, a levar coisas diferentes, a usar diferentes objetos, a criar também, a gente criar novos passos, criar novas técnicas, que a gente antes era aquilo ali, limitado, tinha... A gente também tinha essa resistência, porque você não sabe, então. E outra também a explorar mais. Uma coisa que eu não levava pra a sala era o relaxamento. Então... As crianças adoram... Com os pequeninhos, deitavam no chão, davam aquelas bolinhas, vamos passar no amiguinho... Então foi gostoso aquilo ali. É uma participação, porque um está interagindo com o outro. Então aprendi fazer... A fazer também nesse momento de dança, a interação, a socialização, um conhecer o outro. Eu vi assim... Achei que estava com o Mini Maternal, o que que eu vou fazer no programa... A hora... Eu falei o que que eu vou fazer com a minha turma, essas coisas que a [pesquisadora] está passando dentro do programa. E aí quando você vai lendo... Depois o material que você deu também, que eu trouxe pra casa... Fiz a leitura de alguns, não terminei de fazer de todos ainda, mas você pode vê que há uma chance de fazer uma adaptação, dá para adaptar aquilo e levar para dentro da sua prática, seja qual for a séria, qual ano... Então é bem.

Quais foram os aspectos que você poderia indicar como geradores das mudanças?

Ah... Os aspectos... Foi conhecer um pouco da teoria. O que é realmente a dança, o movimento, é expressão... Então, isso eu levei para minha prática pra mudar isso.

Gostaria que você comentasse da inter-relação dos conteúdos que foram trabalhados durante o programa com a sua prática pedagógica? Se ele correspondeu às suas necessidades?

Os planos também... É... Vamos ver o que mais... Foram tantas coisas. Ah... Uma coisa que a gente não trabalhava muito era os movimentos, arremessar, abaixar... Então isso daí também que... Agora eu esqueci... As habilidades... Então eu trabalhei as habilidades... Porque a gente trabalhava as coisas mais simples, mas não o arremessar ficava de fora... Então era só... Com a minha turma mesmo era só engatinhar, andar e correr. Então foi legal aprender isso também. Eu acho que foi uma coisa... Eles vão fazer dentro das possibilidades... Então às vezes... Aí você explora bastante... Igual quando eles chegam tão pequeninhos... Então você tem que

explorar mesmo esse engatinhar, o correr, o simples, depois você vai... O saltar... Então eles vão ampliando essa coordenação. Aí você vai inserindo novos. Foi legal também e eles adoraram brincar de arremessar muito assim. Colocava o latão [risos], depois já coloquei a sexta num nível que eles conseguem levantar a bolinha e eles adoravam. Vamos brincar de cestinha? Eles gostam.

Em qual lugar você fazia eu fazia?

Eu fazia no pátio. Fazia como um circuito. Então vinha, passava os bambolês, depois os cones, arremessava as bolinhas, mas um circuito bem pequeno. Passava o bambolê, arremessava bolinha ou senão o cone onde é só o arremessar mesmo. E já ensinando as regras. Vamos esperar a sua vez. Então [risos] dentro disso a gente trabalha várias coisas.

No início como que foi? Quando você começou levar essas propostas diferentes?

Então eles ficaram bastante agitados, querendo toda hora... É a minha vez... É a vez dele de novo. Aí depois a gente vai criando regrinhas. Deixei eles conhecerem também, que é uma curiosidade. Então deixei eles manipularem as sextas, as bolas, porque tinha várias bolas diferentes, de basquete, vôlei. Então procurei dar todas as bolas que tinha. Quase todas as crianças ficaram com a bolinha na mão. Aí depois deixei eles explorarem aquilo, os objetos, tudo... Depois eu fui colocando aos poucos as regrinhas e como fazer. Aí eles foram... Depois a brincadeira se tornou assim... Eles já ficavam em fila pra cada um arremessar e segurando a bola é mais fácil. Cada um com a bolinha na mão. Então eles conseguiam esperar a vez.

Você colocava música ou era sem música?

Tudo com música. Sempre com música. Trabalhando com música. Depois eles também... Brinquei muito com a dancinha da cadeira. Eles adoraram. Cada dia eu colocava um ritmo diferente.

De todos esses ritmos que você colocou qual você acha que a turma gostou mais?

Que a turma mais gostou mais é um CD “Saltimbancos”. Eles gostaram muito daquele CD. Toda vez que a gente ia à salinha, eles pediam para colocar. Tem músicas de animais. Ela tem bastante expressão, som, tem hora que tem uns sons mais fortes. Eles gostaram bastante. Em relaxamento eu só trabalhava clássico, um erudito bem calmo. Foi mais assim... Eles gostaram também. É uma música calma, dá para relaxar bastante eles.

O programa contribuiu para a superação dos desafios e limites que você sentia ao trabalhar os conteúdos de dança antes de frequentá-lo? De que maneira?

Sim. Muito. Mudou totalmente a prática passou [risos] por uma mudança assim radical.

E de que maneira? Você poderia dar alguns exemplos?

Ah... Até... O que fazer? A prática passou ser outra. Você mudou totalmente... Antes você entrava lá, era mais uma roda, cantigas... Então você já... Você já faz uma transformação, levando outros ritmos, outras músicas e outros atos também dali, do que fazer? O que fazer? Então mudou muito essa... Hoje coloca-se no semanário música, mas o que? Então você já tem um... Você já bola uma proposta, uma... Do que você vai fazer ali. Então acho que mudou o fazer. O fazer mudou bastante. Hoje não é mais assim, coloca uma musiquinha, deixa as crianças brincando, dançando, porque antes era assim e hoje há o que fazer... Você tem um mais um conteúdo. Então ampliou bastante essa prática aí. Mas eu a Mary vamos juntos, mesmo tendo diferente de idades, vamos juntos, fazer um circuito diferente. Esse relaxamento que daí a turma dela que é maior, Jardim I, faz nos pequeninhos. Então houve também esse entrosamento assim, de que fazer? Como fazer? Então pode se... Mudou assim entre eu e ela e

ela também passou para uma outra professora, que às vezes, elas iam juntas. Houve essa troca.

E as crianças receberam bem esse relacionamento com outra turma?

Sim. Sim. Muito. Nossa eles adoraram. Ainda mais os maiores... Eles já têm... Protegiam as que são menores. Têm esse ar de proteção. Então poder fazer ali... Ó... Vamos trabalhar o relaxamento. Então deitavam os pequeninhos ali, era o ar de cuidado, então você vai fazendo com que a criança também socialize. Óh... Pergunta para o amiguinho se está gostoso. Então eles vão ampliando também essa socialização. E ajudando os menores, tanto em questão de socializar, de movimentar, de conhecer o novo, conhecer o seu corpinho, que os mais novos agora acabaram de entrar na escola, então, agora que eles estão se reconhecendo. Então foi bem legal.

Você ainda encontra dificuldades em ministrar os conteúdos de dança em suas aulas. Quais?

Ah... Assim, a gente sempre tem dúvida, porque a gente não tem muito o teórico, não sabe. Então assim... Eu acho que ainda é com alguns... O que que eu vou acrescentar agora... Tem uma festinha... Será que essa música é adequada para aplicar esses passos que eu estou elaborando. Então acho que isso ainda é uma preocupação, o que que eu posso trabalhar mais. Não... Eu acho que a gente também não tem que ficar já ampliando esse conhecimento de dança, de movimento, sim, mas acho que o novo é sempre melhor, o que mais eu posso levar. Então eu acho que é... Querer continuar no programa é isso. O que mais eu posso levar. O que o mais eu posso melhorar. Sempre melhorar e fazer com que assim, poder compartilhar para que todos mudem, todos trabalhem de uma mesma maneira esse conteúdo.

Comente as atividades voltadas aos conteúdos de dança vivenciados no programa que você conseguiu ministrar com seus alunos.

Foram as habilidades... Eu acho que foram mais essas mesmo... Agora que eu estou lembrando... É que cada conteúdo novo que você apresentava, a gente tentava levar... Alguns deram certo, outros não deram, mas agora assim... O que ficou mais assim foram esses que eu já falei...

E os que não deram certo? Você lembra de alguns dos conteúdos que não deram certo só pra exemplificar?

[Silêncio]. Agora não lembro [risos].

Depois se você lembrar você fala?

Tudo bem. O circuito, às vezes, no começo ele assim era mais difícil de ser trabalhado. Depois que as crianças vão acostumando e você vai mudando, que às vezes você coloca... Antes eu colocava o circuito, já era um circuito grande, com vários movimentos, várias habilidades... Trabalhava o correr, pular, saltar, engatinhar... Então assim... Depois... Igual... Quando eu comecei fazer o programa, não, um pouquinho de cada vez vamos trabalhando primeiro essa habilidade, outra e outra. Então aí você vai também aprendendo a ministrar melhor aquilo que você está trabalhando. Quando você passa entender também.

Como você analisa atualmente as questões referentes à infraestrutura, materiais didáticos e influências externas que podem interferir na sua prática pedagógica no que diz respeito ao ensino de dança na escola?

Olha... Eu acho a estrutura ruim. Ruim assim, pra gente trabalhar dança, movimento, porque as salas são pequenas. É... A estrutura às vezes dentro das escolas são ruins. É um chão que não é apropriado para criança estar ali, sentada, deitada. Em questão de material, a nossa

escola, ela fornece bastante material, tem bastante coisa pra ser trabalhado. Até um pouco também do que a gente levou do programa, que a gente pediu pra diretora estar comprando, que foram os bambolês, os cones. É... O que mais... Os colchonetes que ela comprou alguns... Então isso daí já houve uma melhora. Os CDs que nós levamos pra escola, com diferentes ritmos, os CDs que você gravou. Então também isso daí, ajudou bastante nessa proposta, mas tudo dentro do que o curso ofereceu, nós levamos para escola. Os cones que você deu. Então foi em cima disso que a gente foi também ampliando o material que tinha na escola. Agora em questão de estrutura, ainda a estrutura é ruim. A nossa quadra não oferece estrutura nenhuma pra trabalhar devido ao chão ser muito áspero, não tem cobertura, não tem eletricidade na quadra. Então onde a gente trabalha mais é pátio. Só que o que dificulta, porque o pátio é o lugar aberto, perto do refeitório. Então, às vezes, para você trabalhar ali dispersa um pouco as crianças, toda hora passando, as crianças ficam interrompendo... Uma turma passa, outra passa. Então as crianças ficam mais dispersas, perde a concentração mais rápido e às vezes também você não consegue fazer a proposta ali, porque toda hora um vem, outra criança vem, acaba atrapalhando. Então o relaxamento mesmo fica difícil. Então a gente já leva pra salinha do vídeo, pra ficar num ambiente mais sossegado. Às vezes um circuito menor também dentro dessa salinha. E com os pequeninhos também eu faço, sempre oferecendo alguma coisa, olha a gente vai trabalhar, no final quem fez direitinho dá uma balinha, sempre alguma... Oferecendo um incentivo pra fazer, porque senão eles dispersam muito rápido. Então em questão as influências externas, a gente não tem muito problema não, que a mídia, a escola a escola é bem servido com bastante rádio, DVDs. Então a gente não sofreu muito com isso. Religião assim é mais no aspecto de festa. Então festa junina, algumas crianças não participam. É... Festa da família, algumas não participam, devido à dança, que vai ser apresentada, mas é um ou outro. Hoje acredito que as mães já veem de outra maneira esse aspecto. Mas o problema maior é festa junina. Em questão ao gênero é tranquilo também. Eles participam normal e ainda são pouco pequenos pra entender essa questão assim. Eles gostam.

O que você entende por Projeto Político Pedagógico (PPP)?

Projeto político pedagógico eu entendo que é uma maneira da gente trabalhar os mesmos objetivos, os mesmos conteúdos, é isso que eu entendo. É a proposta... O PPP eu acho importante na escola pra gente... Pra acontecer isso, todo mundo, cada um com dentro do seu objetivo da na série, mas a gente ter uma proposta, do que a escola quer, do que nós queremos alcançar.

Você participa da elaboração do PPP da sua escola? De que maneira?

Não. Não. Difícil. É difícil participar. A gente participa assim, fazendo uma leitura desse projeto e tentando levar isso para dentro da sua prática diária. Essa foi a maneira, porque houve elaboração, mas nós não participamos. Foi mais a diretora. Então assim quando ficou pronto, que pegamos em mãos, mas assim pegamos ainda, porque pedimos pra levar para o curso. Aí [risos] eu dei uma folheada ainda, não sei o que vai acontecer. De como vai ser trabalhado esse projeto que foi elaborado, que é novo para nós, mudou em cima agora da teoria de Vygotsky. Então a gente está estudando muito Vygotsky, mas como que isso vai ser trabalhado... O projeto foi preparado, mas a gente não teve ainda nada em mãos, nem... Não foram feitas discussões, nada... Eu acho que é uma grande falha, porque se é preparado junto, fica mais fácil depois de você levar isso para sua prática. Agora se você fazer uma leitura, talvez, sem uma discussão, nem nada, continuo a mesma coisa, ela trabalha uma coisa, eu outra e a outra... Então acho que essa falta de interação, por parte de todos, porque se todo mundo está em cima de um PPP que visa a teoria de Vygotsky, então eu acho que ele deveria ter sido preparado da mesma forma por todas as escolas, se é isso que é a prefeitura quer pra educação. Então acho que tinha que ter uma interação maior, pra ter sucesso, porque senão,

acontece que nem a progressão continuada, que cada estado... Não deu em nada. É fracassado.

Você teve dificuldade em conseguir o PPP para levar para o programa?

Sim. Sim. Nós tivemos dificuldade, porque ele estava sendo preparado, tinha uma data para ser entregue e ele acabou sendo... O término dele aconteceu em cima dessa data de entrega e ele já foi mandado para a secretaria e a gente não pôde assim ter acesso, tanto é que demorou, porque ele estava em correção dentro da secretaria. Ainda está não voltou. Nós enviamos pra você sem a correção, sem um retorno assim... Se ele vai continuar dessa maneira, se vai ter que ser mudado alguma coisa e não tivemos acesso a ele. Eu gravei no pen drive. Comecei dar uma lidinha [risos], mas ainda não sei assim... Só li a introdução assim e te entreguei o resto, porque a gente não teve...

Quando você fala que vocês estudaram a teoria de Vygotsky, vocês estão podendo opinar e refletir mais? Será que essa teoria é realmente a mais adequada a nossa realidade?

Então essa teoria de Vygotsky foram alguns textos que a secretaria enviou para escola para ser estudada em horário de ATPCs. Então assim, é discutir... É discutido ali internamente entre as professoras dessa escola. Só que discutimos ali e pronto, termina ali. Esse que é o grande... O grande problema. Não tem uma ampliação. Fizemos algumas sugestões do que poderia ser levado, tudo, pra levar na secretaria em cima desse PPP que está sendo refeito, mas a gente não sabe se a gente vai ter uma devolução disso que foi enviado.

Todo mundo concorda na sua escola com essa teoria ou teve algumas divergências?

Não. Não houve... Não houve assim divergências. Aquilo veio, foi estudado, foram colocadas algumas sugestões e enviado assim. Não deu muito assim o que fazer, o que opinar, até porque a gente não teve acesso da montagem do plano então... Era uma coisa que era para ser feita em grupo, mas devido ao tempo restrito, acabou que pegou assim as professoras que fazem com extraclasse, ajudando a diretora montar. Então foi isso que foi inserido. A gente só vai ter o retorno à hora que isso voltar. Talvez isso possa ser estudado nesse próximo ano, em cima desse PPP, mas se ele demorar até o retorno também, vai passar mais um ano despercebido.

Do que você leu sobre essa teoria, o que você achou dela? Dá pra trazê-la pra realidade da sua escola?

Sim. Sim. Dá. Ela vai ter que ter algumas adaptações também devido à nossa realidade, mas a gente consegue trazer muita coisa pra nossa escola. Porém, são algumas coisas novas. Então a gente precisa de estudos, de novos conhecimentos para poder aplicar isso também, não adianta lá estudar o Vygotsky como nós estudamos na faculdade... Que faculdade é inteirinho Vygotsky, Piaget... Então e trazer da mesma maneira que trouxemos da faculdade... Então a gente tem que pôr em prática isso daí e tem que ser em grupo, não adianta nada uma só colocar em prática. Então eu acho que é isso que falta que é falho ainda, esse fazer acontecer, esse conhecimento de levar... Tem que ter uma preparação como houve no programa de dança. O que é a dança. Vamos pra levar para escola? Vamos. Até ela tem que ser inserida nesse PPP também, que ela é falha também. Então é a mesma coisa que tem que acontecer com essa teoria aí.

Os conteúdos de dança estão incluídos no Projeto Político Pedagógico (PPP) da sua escola?

Mas como movimento, não como dança. A gente trabalha os movimentos e dentro desses movimentos, algumas habilidades, que no meu caso é o andar, saltar, correr, poucas, para nisso daí. A dança em si fica restrita ao movimento, em algumas festas. Datas comemorativas

só.

Quando vocês fazem essa elaboração de uma coreografia para festas, quanto tempo vocês trabalham isso com as crianças, ou seja, ensaia isso com as crianças?

Ah... Em torno... Dependendo da festinha, igual a festa junina, a gente ensaia mais ou menos uns 30 dias, mas não todos os dias. Então dependendo da turminha, você até, porque como os pequeninhos você até ensaia todos os dias, vai um pouquinho lá, coloca musiquinha e até ensaia todos os dias. Agora os maiores não, umas duas três vezes por semana só. Você acaba trabalhando.

Você percebe que tem assim uma metodologia, como que é feito isso?

Não. É o fazer por fazer [risos] para apresentar. Não tem assim uma técnica... Muitas vezes você acaba copiando. Olha lá, escolhi essa música, que música que vai dançar? Escolhi essa. Então hoje em dia a gente tem bastante DVD que já vem com a coreografia. Você em cima daquilo ali, você faz uma outra ou a mesma, apresenta para as crianças e as crianças copiam o que você apresentou, pra fazer no dia para os pais então... É uma coisa assim que não tem um objetivo. É só comemoração daquela data e pronto.

Você Pensa em incluir tais conteúdos no seu no Planejamento Educacional (PE) e Plano de Aula (PA)? Como?

Dança assim.

Isso.

Sim. Até como um conhecimento... A dança também é um conhecimento de mundo. Do mundo, porque você vai conhecendo vários ritmos, vários tipos de músicas. Então é... Diferentes culturas, que você pode apresentar uma dança africana, trabalhando aquela cultura da África. Agora vem Copa do Mundo, quantos países nós não vamos ter aqui. É legal isso daí. Trabalhar com as crianças em cima desse conteúdo, conhecendo novas culturas. Então é uma coisa que nos interessa. Então em cima disso você pode ampliar esse conhecimento.

O que você entende por interdisciplinaridade?

Interdisciplinaridade eu acho que é... Ai... Não sei te explicar assim o que eu entendo. Interdisciplinaridade eu acho que são várias coisas, você pode várias ali dentro das disciplinas. Eu creio que é isso daí. Dentro da dança eu posso trabalhar várias... Dentro das áreas eu posso trabalhar a dança, várias coisas... Interdisciplinaridade eu entendo isso. É que eu não estou sabendo explicar direito.

É possível promover a interdisciplinaridade do ensino da dança na escola? Sim, não. Por quê?

Sim. Sim. De que maneira?

É.

Ah... Inserindo ela nosso currículo. A dança dentro do currículo pedagógico, com o movimento... Pode ser inserido, por exemplo, no conhecimento de matemática a dança... Então dentro de todos os conteúdos ali a ser trabalhada a dança também.

Gostaria que você fizesse comentários, sugestões e críticas em relação ao programa.

Em relação ao programa?

É.

Ah... Eu queria agradecer. Foi muito bom o programa. Eu acho que eu pude ampliar muito o meu conhecimento e levar pra minha prática pedagógica. Ainda tenho muito a aprender... Eu sei assim... A gente fica olhando o material que a gente tem, ele é rico, pena que assim a gente também tem um tempo restrito pra aprender tudo isso daí. Então às vezes algumas coisas passam despercebidas, mas é, já ampliou muito esse conhecimento, tem uma outra visão. Nossa. Eu só tenho agradecer assim.

Críticas...

Críticas... Eu não tenho críticas a fazer não. Foi tudo positivo assim. A única coisa... Uma sugestão que eu colocaria é voltar mais é... Essa dança para as crianças, com conteúdo voltado para a gente trabalhar com as crianças desde os pequenos até os maiores, que é o que a gente gosta, mas eu creio que o grupo ali que a gente está inserido, é mais de Infantil e Fundamental, até 4º ano, mais ou menos, é um ou outro que tem do 5º ao 8º anos. Então assim voltar pra gente poder mudar isso... Esse trabalho assim com a dança, com a música, com o movimento. Acho que é ampliar esse conhecimento para a gente ir melhorando.

Gostaria de agradecer muito a sua disponibilidade e participar dessa etapa da pesquisa.



PROFESSORA PEDAGOGIA – PP(EI) MARY

(Duração – 50 minutos)

Identificação do(a) entrevistado(a)

Idade: **26 anos**

Sexo: **(X) F** **() M**

Formação acadêmica

Curso(s): **Pedagogia**

Natureza da Instituição da graduação: **Privada**

Ano de Conclusão: **2009**

Docência

Tempo de docência: **05 anos**

Tempo de atuação na educação infantil ou ensino fundamental: **05 anos**

Níveis/anos para os quais leciona atualmente: **Maternal – Educação Infantil**

Jornada de trabalho: **45 horas semanais**

Atua em outras esferas/campos: **() Não** **() Sim, rede pública estadual**

() Sim, rede privada **(X) Outros: ONG**

A Secretaria Municipal de Educação oferece vários cursos de formação continuada em diferentes áreas do conhecimento, por quais motivos você escolheu esse em específico que é voltado para dança educativa?

Na verdade eu escolhi, porque a maioria dos cursos que apresentava assim que eu tinha interesse era no período da manhã e no período da manhã eu trabalho. Aí a Carol falou que já tinha participado do Dança Educativa, que era legal, que era pra eu participar. De primeiro, de imediato foi isso. Dela ter me convidado e eu precisava fazer alguma curso. Aí depois eu dei continuidade no segundo semestre, porque eu me senti menos inibida, pra trabalhar com os alunos, porque eu me sinto presa assim, amarrada. Não conseguia trabalhar direito. Então ele me ajudou bastante, a me desinibir... me sentir melhor para poder trabalhar com eles.

E você já participou de outros programas de formação continuada voltados para os conteúdos de dança educativa oferecidos ou pela própria rede municipal ou pelo estado ou por algum órgão privado? Você já participou de algum?

Eu participo na... Eu participei na [instituição para pessoas com deficiências e necessidades educacionais especiais], que tem professor de dança que trabalha com os alunos e com os funcionários, mas nada tão específico como foi o de dança educativa.

Certo. E foi esse ano? Já faz algum tempo?

Esse ano também.

Certo. E isso foi no próprio horário de trabalho?

De trabalho.

De trabalho seu.

Isso.

Certo. Quanto aos objetivos, os conteúdos, as atividades desenvolvidas e os materiais pedagógicos que trabalhamos durante programa, você acha que eles contribuíram para novas aprendizagens?

Contribuíram bastante. Apesar de eu achar que o curso, ele é muito fundamentado para o fundamental, que nem para os nossos pequenos, a gente tinha que ficar mudando. Porque não tinha como trabalhar. Então muita coisa deu para aproveitar. Os primeiros passos da dança educativa deram para aproveitar. Agora o que era muito específico, eu acho que já não dava, porque... foi o que faltou pra mim. Trabalhar mais a área infantil. Porque o que vinha trabalhando, não tinha como trabalhar com os pequenos. Então eu achei assim... senti dificuldade nisso. Então o que dava pra moldar, a gente moldou. A gente trabalhou com eles aqui.

Quais você conseguiu trabalhar?

Eu trabalhei a... dos objetos, da bola, do cone, é... de trabalhar em parceria com outro, é... a da atenção, do alto, médio e baixo. Deu para trabalhar bastante. Lógico que trabalhando... com eles, mas... porque eu acho que é mais difícil. Pra gente é difícil. Então, coloque para eles, que são pequenos. Então, sempre facilitando, mas deu para trabalhar bastante coisa.

Certo. Você ficou satisfeita com desenvolvimento do programa? Eu gostaria que você apontasse os aspectos positivos e negativos referentes ao programa.

Assim ó... O programa, eu não esperava tanto dele. Só que enquanto a minha pessoa, ele melhorou muito, porque assim... eu não sou muito atenta, é... eu faço piada no meio do caminho. Então assim... foi um foco pra mim, que na hora de ficar séria, eu tenho que ficar séria [risos]. Eu não conseguia muito, mas eu tentava.

Ahã.

Assim...de tentar ficar é... em silêncio, na hora de ficar em silêncio. E em postura mesmo de... ali, naquela hora eu tinha que ficar, porque senão não ia conseguir seguir os passos. Então, pra mim, pra mim foi bom, porque como eu sinto... eu sentia vergonha, ficava inibida, então era uma forma de escape, zoar, brincar.

Certo. Mas então, você ficou satisfeita?

Satisfeita.

E alguns aspectos negativos que você poderia apontar?

Não. Do curso não. Que eu vi é que diante dos nossos ensaios para apresentação, é que a gente ensaia as crianças na escola. Então, a gente pega muito firme com eles. Então, vendo pelo seu lado como professora e a gente aluno. A gente olhava assim... nossa ela tá pegando muito né... Então, é o que a gente faz com eles. Então, é uma coisa que a gente deve mudar, porque se a gente cansa, se é chato pra gente, pra eles também. Então, foi um jeito de enxergar assim... que nem a gente... estava corrido, estava em cima da hora, mas que a gente faz isso com eles. Então, que não pode.

Certo. Muito bem. E como você avalia a sua participação no programa?

É... eu acho que foi dez. Participei de tudo. É... estive na maioria das aulas presentes. [silêncio]. Apesar de ser bem cansativo né... porque a gente já tinha trabalhado o dia todo e chegar numa quarta feira à noite, mas acho que foi dez.

Certo. Houve oportunidade para sua participação, além de aluna, pra poder intervir ou opinar sobre a formulação dos objetivos, conteúdos ou alguma atividade que você gostaria que tivesse sido realizado no programa?

Tive. Sempre. Você sempre abriu caminho para gente colocar o que estava melhor, o que estava pior. Pelo caderno é... pra gente dar sugestões de melhorias. Sempre foi em aberto. Sempre conversou muito. Acredito que essa... isso não faltou.

O programa propiciou espaços efetivos para você compartilhar experiências tanto entre os professores quanto o professor e pesquisador?

Sim. Abriu caminho. A gente trocou várias experiências, entre os alunos que ali estavam e com você também.

Alguma te chamou mais atenção?

Não. O que eu mais guardei assim foram é... as formas, as diferentes formas de trabalhar com a música e com a dança. A que a [professora participante] trabalhou, a outra [professora participante], mostrando que tem... diversos caminhos. Que assim, eu não via a dança daquele jeito, que ainda eu aproveitei uma dança, da dança educativa, pra participar... pra minhas crianças pra festa junina.

Certo. E qual foi?

Da abóbora melão, do melão faz melancia. Essa.

Tá. Que era a dança circular?

É. Isso.

Quanto à fundamentação teórica, ou seja, os conhecimentos científicos que nós utilizamos no programa, eles atenderam às suas expectativas?

Eu acho que ele andou bem junto com a prática. Que você conseguiu é... porque, por ser assim é... porque a teoria sempre é muito cansativo. Mas você conseguiu transmitir essa teoria pra gente, não só como fala, mas na prática mesmo. Então achei que uniu... que ficou bom, assim. Que não foi cansativo, que foi bom.

E os procedimentos didático-metodológicos? A didática, a metodologia de trabalho?

É. Eu acho que você é bem espontânea, fala de forma simples, que faz com que todos entendam. É. Não tem todo aquele enrolação né... É objetiva. Acho que é isso.

Certo. E quais desses conhecimentos você considera que você foi capaz de se apropriar durante programa?

O que vai pra minha atuação é... por eu ter ficado mais desinibida, que isso me ajudou muito. E poder trabalhar com eles assim, moldando as várias formas, que a gente ficou com material. Poder trabalhar com eles e passar para os companheiros de serviço, porque é muito importante. Porque o movimento deles, eu acho que eu... você sabendo trabalhar o movimento deles, que nem na dança, você consegue tudo deles. Você consegue fazer com que eles se sintam... é... acalmem eles ou agitem eles. Isso vai de você, de como você trabalha? Então, eu acho que é uma... Que eu deveria passar para as outras, que eu sinto dificuldades e a escola não tem muito. A gente não trabalha muito.

Durante esse ano você conseguiu passar para elas?

Não. Esse ano ainda não passei. Eu trabalhei eu própria. Primeiro fui eu. E agora como eu pretendo dar continuidade e não sei ainda a turma que eu vou ficar, mas pretendo dar

continuidade

E quais das suas expectativas que não foram atingidas?

Eu acredito que expectativa foi só de não ter específico para o Infantil. Aqui foi a minha maior dificuldade de ficar... porque teve muita coisa que não deu para trabalhar. É... moldar para o infantil. Eu achei que foi muito fundamental, que poderia ter levado um pouco pra parte mais infantil. Isso. Eu acredito que ali a maioria era professor de educação infantil... em parte... Então, eu acho o que faltou foi isso.

Você considera que a sua prática pedagógica foi modificada por influência da sua participação no programa? Se foi ou não. Por quê?

Foi, porque pelo fato de eu ser muito assim... porque... apesar de não parecer eu sou muito tímida, tenho uma assim... um certo problema em apresentações. Então lidar assim como os pequenos não, mas assim... de ser observada eu nunca gostei muito. Mas por eu ser retraída. Então eu acho que ele me ajudou muito, porque eu brincava com eles em sala, fazia as brincadeiras, mas era tudo muito seco. Então, hoje eu sinto mais... confiança em mim, em trabalhar, em dançar junto com eles e não me incomodar com o exterior. Assim, está ali com eles e tentar trabalhar o máximo. Que eu acho que faz toda diferença pra eles... porque o infantil é muito isso.

Certo. Qual o aspecto que mais indicou?

Eu consegui me expressar melhor, tirar um pouco da inibição que eu tinha. É isso. Porque assim eu consegui trabalhar tudo com eles né... Principalmente a parte da dança e do movimento. Então, eu era muito travada, foi o que me abriu.

Queira que fosse comentasse sobre a inter-relação dos conteúdos que você vivenciou no programa com a sua prática pedagógica e se correspondeu às suas necessidades?

Sim. São conteúdos bem diferentes do que a gente trabalha na escola, porque assim... eu nunca tinha visto antes. Então, eu conheci ali dentro, sobre os conteúdos de dança, porque assim... o nosso plano anual é diferente. A gente foca muito mais em área de língua oral e escrita, em movimentos de outras formas que... não seja dança, nem a música. Esse ano ainda eu coloquei no meu plano anual a música, mas a música de forma assim... pra cantar, não pra dança. Eu acabei modificando por causa do curso.

Certo.

Então mudou.

E o programa contribuiu para você superar os seus desafios, os limites e algumas dificuldades que você sentia em trabalhar com a dança antes de frequentar o curso?

É. Eu ainda sinto, mas contribuiu. Eu... ainda sinto muito... assim... eu tenho muito receio, mas hoje eu me sinto mais à vontade com a dança.

Receio com o que especificamente?

Comigo mesma, de ser muito inibida. Então, eu tinha muito... é... sabe de apresentar, porque aqui é muito assim né... é aberto para o público. Então, todo mundo vê e com os pequenos você tem que ficar junto. Então, eu me sentia muito travada.

Mas esse ver era durante as aulas ou quando você tinha que fazê-los uma apresentação?

No primeiro semestre do curso, eu me senti muito inibida. No segundo eu já me senti mais a vontade.

E trabalhando aqui com os alunos?

Também me senti muito inibida.

Tanto no horário de aula quando tem as apresentações?

Só em apresentações. E me senti travada até pra participar com eles, porque às vezes tinha que deitar no chão e pra eles é engraçado... ver a gente fazendo o que eles fazem.

Eles comentam alguma coisa?

A lá a pro está fazendo igual. Então, você fica... era assim... era uma postura de professora mesmo. Então, eu não me interagiu com eles, nessa parte não.

Certo. E você acha que participando, você motiva mais as crianças a participarem também?

Com certeza. Eles querem fazer igual... Então, acho que isso ajudou.

Você lembra de mais atividades voltadas para os conteúdos de dança que você vivenciou no programa e que está conseguindo ministrar com seus alunos?

Eu tentei assim... eu comecei a trabalhar as formas geométricas, que a gente fazia o quadrado, o triângulo, mas eu senti bastante dificuldade, porque eles não acompanham, porque eles não conseguem fazer a nossa sequência... porque pra gente é difícil. Então não consegui, mas também me chamou muita atenção, que fica assim... pra gente olhar, fica bonito, mas eu não consegui fazer com eles.

Você fez com objeto ou sem objeto?

Com objeto, mas mesmo assim eles não têm a noção de que eles ficando na posição, vai fazer a forma certa.

A sua turma é de quantos aninhos?

De cinco. De cinco e quatro.

Tem muitos alunos na turma?

Mas é porque é uma turma muito volumosa... São vinte e cinco alunos. Então, as salas são pequenas, pra trabalhar no pátio, dispersa. Então, tinha que trabalhar de pouco e aí a hora que você vai trabalhar com o outro pouco, já tinha esquecido. Então, achei... senti muita dificuldade. Então preferi trabalhar as outros...

Certo.

Os planos. Trabalhei os sons, o mais lento, o mais rápido, pra eles terem noção, o equilíbrio deles, pra dançar assim... em cima de uma corda. Deu pra trabalhar bastante coisa.

E como você analisa atualmente as questões referentes à infraestrutura, aos materiais didáticos e as influências externas, que podem interferir na sua prática pedagógica no que diz respeito especificamente ao ensino da dança na escola?

Eu acredito que a estrutura da escola não... assim eu acho que aqui deveria ter uma quadra, porque a quadra é grande, então, dá pra trabalhar melhor, mas isso não tem nenhuma de educação infantil. O que a gente tem, mas é aberta, Então, não dá pra trabalhar porque é sol. Então, você fica com o sol na cabeça e não tem como trabalhar, a gente trabalha à tarde... E assim a comunidade é... o que eles escutam né... o tipo de dança deles, a comunidade não ajuda. Então, aqui você escuta as crianças cantando e dançando funk. É a dança bem popular... Então eu acho que também já não ajuda muito, porque é difícil a... porque a gente fala assim

vamos dançar uma música! Ai que música que a gente vai dançar pro, é funk. Isso é música pra eles. Isso é dança. Então eu sinto um pouco de dificuldade, pra trazer eles para o lado mais pedagógico.

E vocês têm materiais didáticos? É de fácil acesso? Como que funciona isso aqui?

É de fácil acesso. Ela assim... Tudo que a gente pede pra direção, ela... tudo que está dentro do alcance, ela faz assim... Os cones, é... as bolinhas, tudo que foi pedido, ela deu, os CDs... O som, tudo. Sim. Com ela tudo que ela puder, tudo que tiver dentro do alcance.

Em relação à religião você tem algum problema desse tipo?

Não. Eu não tive. Eu estou aqui há dois anos e não tive esse problema ainda. Nunca interferiram. De não poder dançar, de não poder apresentar. Nunca interferiram.

Gostaria de saber o que você entende por projeto político-pedagógico? Qual é a sua visão sobre esse documento?

Na verdade eu vejo só como um documento. Pra ficar... pra ter... se vier a fiscalização, para ter... porque na verdade a gente acaba não acompanhando tudo, porque cada um tem o seu plano, que é diferente. E a cada ano muda e o PPP fica, que nem esse ano ele foi feito. Então, ele é de 2013. O ano que vem não vai ser feito outro e vai passando. Então, ele vai ficando defasado. Então, eu não acredito que siga tudo de lá, mas é a proposta da escola. É com essa direção, ela faz com que a gente interaja um com outro pra trocar ideias, pra poder... Foi assim que a gente o nosso PPP, pra poder trabalhar e pra trabalhar de forma mais confortável, que nem a professora que gosta do projeto trabalha com projeto, a professora que gosta de sala, com papel, com papel. Ela deixou em aberto. Para que a gente leva o conhecimento da melhor forma.

Certo. Você participou da elaboração do PPP da sua escola?

Participei. Foi feito esse ano.

De que maneira que foi feito? Foi em horário de ATPC ou vocês discutiram no outro horário?

A gente fazia em outro horário, porque a secretaria estava exigindo o novo e a gente tinha prazo para entregar. Então a gente se reuniu em outro horário. Aí foi tudo montado dentro de Vygotsky. Então, a gente juntou, cada um trouxe uma ideia e uma foi a cabeça, que foi elaborando.

Certo. E os conteúdos de dança estão incluídos no projeto político-pedagógico da sua escola?

Não.

Por que você acha que eles não estão incluídos?

Porque eu acho que é muito novo pro infantil. Então, eles veem a dança no papel do movimento. Então, ele é interligado com o movimento e no PPP tem o movimento. Então, dentro dele tem a dança. Se lê o PPP, você vê que dentro do movimento tem a dança.

Certo. Mas na prática isso acontece?

Acontece. A gente trabalha muito assim... em ensaios, em apresentações, mas esse ano eu já vi diferente, mais música, mais dança na sala. Eu já senti mais diferente, porque a gente sempre vinha conversando, falando, ah... porque a gente aprendeu isso lá ontem. Então, acabou motivando elas a trabalhar.

E as outras professoras conseguiram fazer algumas atividades que vocês foram divulgando?

Conseguiram sim. As básicas... mas conseguiram, que nem aqui tem o Pré, tem o Jardim II, trabalhou bem. O do Mini Maternal, elas fizeram a bandinha, cada um saiu dançando de um jeito. Ficou bonitinho também. Ficou bem legal.

Você pensa em incluir tais conteúdos no seu planejamento educacional e nos seus planos de aula?

Sim.

De que maneira você pensa em fazer isso? Como?

Assim, ainda não pensei nessa parte, é... porque final de ano é cansativo... Então, mas eu quero colocar pra ano que vem, porque ele me ajudou muito. Então, eu não sei o que vem pra mim o ano que vem. Eu achei importante, ajuda eles também a... se conhecerem melhor, contato com o outro, porque eles têm dificuldade...

Certo. O que você entende por interdisciplinaridade?

Ai. [silêncio]. Deixa eu pensar.

Pode pensar.

[silêncio]. Eu acredito que seja todo, tudo interligado... É o que eu recebo, que eu passo, que o outro passa. Eu acho... acredito que seja isso. Não sou muito boa nas palavras.

Não tem problema. É a sua opinião! E você acha possível promover a interdisciplinaridade do ensino da dança na escola?

Acredito que sim.

E por que você acha isso?

Porque eu passo para eles. Eles refletem em casa, que... assim... como eles são pequenos, os pais vão achar bonitinho, mas pode até falar assim... Nossa! Ele leva jeito e colocar num curso de dança e quem sabe lá na frente sai né... alguma coisa.

Só por curiosidade. Quando você trazia as músicas diferentes, com uma proposta diferente com as crianças, como que elas reagiram?

Eles ficam parados, rindo. Um olha pra cara do outro, assim... porque é novidade. Eles nunca viram. Então, um olha pra cara do outro, assim... a gente vai dançar essa hoje. Ai em troca de conhecer, do conhecimento, eu deixava eles escutarem depois, o que eles queriam escutar. Então, eu permitia. Então, primeiro a nossa, depois a de vocês. Então, isso foi acho... porque depois no final, quando você colocava as músicas, eles já cantavam, já cantavam, já dançavam. Mas no começo eu senti muita dificuldade. Eu tinha que fazer a troca.

E depois no final precisava ainda fazer a troca?

Não mais.

Gostaria que você fizesse os comentários que você julgar pertinente, as críticas, sugestões. O que você quiser falar.

Bom. Eu acredito que o ano que vem vocês vão continuar com o curso. Eu só queria que fosse mais focado pra educação infantil. Que foi a minha maior dificuldade. Agora do resto, eu acredito que está tudo de parabéns. Você é muito empenhada. É... Sempre deixou tudo montado pra gente. Tentou trazer o conhecimento pra gente. A gente vê que você tem bastante

experiência no que faz. Então, às vezes é difícil... trabalhar com pessoas que nem a gente que é professora. Então, não tem muita ligação com a dança. Então, eu sinto que você deve ter tido algum tipo de dificuldade com a gente, porque são várias idades, idades diferentes, vários movimentos diferentes. Então, um não pode, o outro tem dificuldade nisso. Então, acredito que você está de parabéns. E que a minha dificuldade é só em focar mais para o infantil.

Muito obrigada pela sua participação.



PROFESSORA PEDAGOGIA – ENSINO FUNDAMENTAL - PP(EF) VIVIAN

(Duração: 61 minutos e 85 segundos)

Identificação do(a) entrevistado(a)

Idade: **39 anos**

Sexo: ☒ F ☐ M

Formação acadêmica

Curso(s): **Pedagogia**

Natureza da Instituição da graduação: **Privada**

Ano de Conclusão: **1996**

Docência

Tempo de docência: **20 anos**

Tempo de atuação na educação infantil ou ensino fundamental: **20 anos**

Níveis/anos para os quais leciona atualmente: Jardim I – Educação Infantil

5º Ano (AI) - Ensino Fundamental

Jornada de trabalho: **49 horas semanais**

Atua em outras esferas/campos: ☒ Não ☐ Sim, rede pública estadual

☐ Sim, rede privada ☐ Outros: _____

Quais foram os motivos que levaram você a ingressar nesse programa que a dança educativa?

Primeiramente porque eu gosto muito de dança. Fora da educação, dança por conta do corpo. Eu sempre gostei de dançar. Eu fazia parte de um grupo de dança antes na adolescente. Então o primeiro motivo foi esse. Lógico que eu sabia que não era relacionado a isso que seria o curso. Não era um curso de dança em si, mas quando falou que era na área da educação. Eu pensei o que eu já aprendi na minha vida que eu poderia adaptar na educação, o que eu poderia fazer e sabia, porque não tem... A gente não tem isso na nossa proposta, não tem. Então eu queria... É isso mesmo... O que a gente vem aprendendo que a gente gostaria de colocar e como adaptar isso na realidade da sala de aula. A minha intenção... É a minha expectativa do curso era essa no início. As duas coisas, poder também trabalhar os conteúdos relacionado à dança e conhecer mais o histórico dela. É o que eu queria no começo.

Como você ficou sabendo a respeito desse programa?

Chegou um edital na escola. A diretora reuniu todos os professores e convidou... Colocou o curso, depois dependendo do número de candidatos inscritos na época do sorteio, mas por ser em outra cidade, bastante gente tem dificuldade. Então não precisou nem de sorteio. Então os que fizeram a inscrição foram selecionados na minha escola pelo menos. Foi por edital que chegou na escola, no município.

A Secretaria Estadual de Educação oferece outras atividades de formação continuada em diferentes áreas do conhecimento e depois especificamente na dança? Se já teve ou outras oportunidades?

Sim. Bastante curso a gente teve sim de formação continuada. Em alfabetização, em matemática, mas relacionado assim a esse tipo de curso que nós estamos tendo agora, nenhum. É o que eu falei quando tinha, vamos supor, a gente tinha algum curso, algumas oficinas indicava alguma coisa relacionada talvez a corpo, a recreação, músicas, mas nada específico a esse curso de dança.

Como você analisa as políticas públicas municipais em relação à formação continuada no geral e depois especificamente em relação à dança, que é o foco do nosso estudo?

Não tem. Eu acredito que ainda não estão preparados assim. Não estão preparados. Acho que não pare e pensa na valorização que tem esse curso, da importância que tem esse curso na educação, que é o que eu também não conhecia, entendeu. A gente não tem essa preparação. Eu acho que demorou muito pra acontecer isso, agora pelo menos nós lá em [SMEC], porque nós somos um grupo pequeno, talvez não consiga, no momento levar pra eles fazer tudo isso, o trabalho que a gente está fazendo. Pra gente chegar na rede, teria que ter o pessoal que organiza ter cursos, ter formação, ter preparação para poder passar isso pra a rede, porque a rede é muito grande. Nós esse grupo pequeno, que a gente faz em [SMEC], talvez a gente não consiga. Se cada um na sua escola começar aos pouquinhos, consiga, mas em âmbito assim global, o corpo todo, eu acho que não tem... Não tem assim esse tipo de caminho.

Você comentou que eles deveriam estar também preparados e talvez participando...

Preparados, participando e conhecer... Dar importância para isso, porque às vezes, talvez conheçam, mas não dão a importância para esse tipo de trabalho. Então é uma dificuldade muito grande na escola pra gente trabalhar...

Especificamente assim quem você acha que da secretaria deveria ou poderia estar fazendo esse programa, pra que ele pudesse posteriormente transmitir isso, repassar esse programa...

Eu acredito que seria assim... Lá a gente tem um pessoal que a gente fala que é gerente de projetos. São professores que eles... O pessoal que está no cargo hoje, talvez secretários... Eles escolhem alguns professores que possam... São gerentes de projetos que trabalha os projetos da prefeitura, tudo que tem para fazer. Então eu acho que esse pessoal seria encaminhado para isso, pra poder passar para toda a rede, porque nós como professores, eu acho que a gente tem uma força, mas não tanto, porque a gente recebe muito... Todo o trabalho que a gente recebe, os projetos, o que vai ser trabalhado, a disciplina, até o material didático, é tudo, vem da secretaria. Tem que trabalhar aquilo e tem que trabalhar aquilo. Então se não tem esse tipo de trabalho pra a gente fazer, é difícil você incluir isso a parte.

Você já participou de outros programas de formação continuada voltados para os conteúdos de Dança na rede e/ou pelo estado e/ou outros locais?

Na rede não. Assim eu... Logo que eu iniciei tinha uns cursos muito bons na [instituição de ensino superior público] que eu me lembro, muito bom. Isso em 93, 94 mais ou menos, 90, assim. Então eu lembro que tinha uns cursos muito... Não era assim extenso, era um prazo curto, de dois, três meses que eu vinha aqui. Então tinha essas oficinas... Esse tipo de trabalho... Mas eram oficinas também. Então tinha alguma coisa relacionada não a dança em si, mas trabalhava essa parte corporal, mas foi no meu início, só que eu fiz, mas nenhum específico como esse que a gente está fazendo agora.

Os objetivos, os conteúdos, as atividades desenvolvidas, os materiais pedagógicos e os procedimentos didático-metodológicos que foram utilizados no programa contribuíram para novas aprendizagens?

Sim. Considero.

Quais foram as aprendizagens para você?

É... Na verdade... É... Eu trabalhei o ano passado... A gente iniciou o curso esse ano com o 5º Ano. E os dois 5º Anos são classes muito difíceis, devido a faixa etária. Então algumas coisas eu consegui trabalhar assim... Não como conteúdo, mas talvez como é uma preparação para

uma atividade, uma dinâmica assim, mas não como conteúdo dança, sabe, só para trabalhar um pouquinho corpo, mas poucas coisas. Algumas brincadeiras que foram trabalhadas. Eu acho que o objetivo do curso e os conteúdos são excelentes, mas a partir do momento que ele tiver no programa nosso, porque a gente tem muito conteúdo para ser passado e aí com classe difícil complicou. Agora já na educação infantil foi um pouco mais fácil, porque embora a gente tem os conteúdos também que são bastante, você tem oportunidades mais de recreação, entendeu. Então aí dá para trabalhar de outras maneiras as músicas que foram passadas, trabalhar o corpinho com eles. Então foi mais fácil. Então eu ainda eu estou com dificuldade no 5º Ano, muita dificuldade, porque os maiores são difíceis de aceitação. E o conteúdo em si, que a gente está fazendo com os grupos trabalhar os tipos de dança, os ritmos eu não trabalhei.

E quantos alunos você tem nessas salas?

Na minha sala do 5º Ano estou com 25 e na educação infantil eu estou com 18. Não é um número muito grande assim, perto do que a gente houve falar de salas que tem até 35 ou 40. Não é... Mas assim no meu caso de manhã, eu tenho três que vale por quarenta. Entendeu. Então a gente tem horas que você consegue, tem horas que não. E o conteúdo dança é mais trabalhado, como a gente sempre coloca, quando a festa, quando alguma comemoração... A gente tem o programa lá do Programa Educacional de Resistência às Drogas e à Violência (Proerd), que é o programa de drogas. Então envolveu bastante a questão de... Tem que fazer uma apresentação. Então nessa apresentação eu tentei colocar tudo o que a gente vinha aprendendo. O Mikhail me ajudou muito. A questão do corpo, tentar se perceber, porque as crianças não tem essa preparação. Se você falar pra ir pra direita, pra ir pra esquerda, em cima, embaixo. Eles têm muita dificuldade.

E geralmente você comentou que acontecem mais nas festas comemorativas, qual é a frequência? Quanto tempo é destinado pra vocês ensaiarem uma coreografia e apresentar? Geralmente isso é feito em quanto tempo?

Então... Tudo depende da escola. Não... Depende da direção e depende da oportunidade que a gente tem. Como eu gosto. Então eu procuro fazer assim muito tempo antes, porque sabe que o ensaio é difícil, é complicado. E aí esse ano eu peguei um tempo maior, por causa dessa preparação anterior a isso. Porque agora a gente já tem essa aprendizagem. Então eu tirei assim, vamos supor, nós tínhamos a informação que o dia da formatura deles que era dia quatro de junho. Eu comecei no finalzinho de abril, por exemplo, porque eu sei que tem que ter todo esse trabalho, pra hora que chegar agora mesmo de você passar o que tem que ser passado, eles estarem preparados. E também teve a questão também muito da opinião deles. Eu já dava um pouquinho, bem leve a gente colocava. Vocês conseguem? O que vocês acham? Dá pra fazer isso? E que poderia ser feito? Que a gente não fazia isso antes. Entendeu. E como eu... Não que eu sei dançar, mas pela vivência que eu tenho... Então a escola, às vezes, coloca na minha responsabilidade. Entendeu. E as professoras também confiam na gente. E aí no fim acabava saindo, graças a Deus sai, eles fazem, mas eu acredito que se tivesse feito um trabalho lá no começo do 1º, 2º e 3º Anos seria mais fácil, porque tem coisa que eles não aceitam fazer. Eles não aceitam. Então tem muito assim... Agora a festa junina, essas coisas, a gente o que, um mês, porque você não pode tirar muito tempo da sala de aula pra ficar ensaiando e tudo que você quer montar de assim... Cá entre nós, que a gente quer fazer de diferente, tem aquele preconceito na escola, ela não quer trabalhar. Infelizmente tem isso. A visão que eu sinto comigo, com algumas professoras que gosta do que eu gosto de fazer. Então às vezes a gente não faz.

Você ficou satisfeita com o desenvolvimento do programa?

Muito. Tanto é que eu vou continuar.

Aponte os aspectos positivos e negativos referentes ao programa.

Ao programa. Assim... Os positivos eu considero assim pro meu pessoal foi muito importante, pra minha saúde, porque a gente precisa também dessa parada, pra gente prestar atenção na gente. Esse tempo que é uma coisa é que eu gosto de fazer. Então quando você para de fazer uma coisa da sua rotina para fazer o que você gosta, seja o que for, você tem outro tipo de comportamento. Então é uma coisa que eu gosto de fazer mesmo. No curso eu distraio, me relaxa. A gente esquece os problemas. Então é uma coisa assim que eu adoro, gosto muito. Na questão do meu pessoal. Eu gostei também, porque como é uma coisa que eu gosto e eu sempre quis colocar isso na escola, não sabia como. Eu nunca soube como saber fazer isso, porque a gente não teve essa orientação. Então agora eu acredito que é... Não é um começo, mas já tá um bom caminho andado. Então com o curso eu vou saber como começar. Como agir? Conseguir e tiver essa oportunidade. Então o curso está sendo bom pra mim, por causa, que eu estou conseguindo colocar esse tipo de conteúdo. Eu vou conseguir, eu espero que ainda não estou conseguindo na sala de aula, no meu trabalho, que eu vou conseguir relacionar, porque eu gosto de fazer com que a gente está aprendendo. E isso com o pessoal da gente é ótimo, porque o stress do dia-a-dia, tudo isso que a gente passa, muitas coisas que a gente faz no dia-a-dia, a gente não gosta, não quer fazer, a gente faz e a hora que tem essa segunda-feira aqui pra mim já está sendo... Sabe. Uma válvula... Que a gente vem fazer aquilo que a gente quer fazer e gosta. Então esse positivo. Negativo. Então não é ponto negativo, mas eu que eu me sinto mal por não poder ainda estar trabalhando dessa maneira dentro do que as colegas já colocaram, as experiências que elas estão fazendo em sala de aula. Eu ainda não estou conseguindo, pela... Talvez política da escola, pela... Então ainda não estou conseguindo. Não é ponto negativo, podemos dizer, mas é uma parte que eu não estou conseguindo fazer, trabalhar.

Quando você cursou a Pedagogia você não teve disciplinas voltadas para os conteúdos de dança?

Não. Não teve nenhuma disciplina voltada para a parte de dança, para a parte de recreação. Não teve. Parte que a gente tem... Essa parte lúdica. Eu tive no Magistério, eu fiz o Centro Específico de Formação e Aperfeiçoamento do Magistério (CEFAM). E o CEFAM foi a melhor escola que eu já tive. Eu aprendi muito lá. E a gente tinha uma professora de Educação Física. Os professores de Educação Física lá eram muito bem preparados para isso. Então a gente trabalhou tudo, inclusive a dança no Magistério, agora veio na minha memória, porque você perguntou. Então no Magistério teve bastante. Então, talvez por isso que abriu mais essa vontade de querer trabalhar a questão da dança ou da parte lúdica, da recreação, que a gente trabalha quando viesse a dar aula. Porque no Magistério teve e na Pedagogia não teve. E mesmo a pós que eu tive, nenhuma delas foi voltada a isso.

Como você avalia a sua participação no programa.

Assim a parte que tem mais questão prática, eu me considero assim que eu participo bem, que eu gosto, eu tenho interesse. Agora a parte mais teórica, às vezes, eu tenho um pouco de dificuldade talvez de compreender ou talvez de passar no papel, no diário. Então assim a parte teórica ou até escrita eu sinto que eu falho. Eu sinto isso. Eu tenho dificuldade, às vezes, de guardar tudo que foi falado e por no papel. Eu gosto mais da prática. Então na parte prática eu acredito que eu estou me dedicando bastante. Eu sinto o retorno também. Entendeu. É o que eu espero. É o que eu esperava. A minha expectativa em relação a isso está sendo... Agora em relação à parte escrita e teórica eu sinto que eu falho, porque eu não... Eu vou ser sincera. Eu

não tenho tempo talvez de chegar em casa lê, procurar outras coisas pra trazer talvez aqui no curso, novidades... Eu não tenho tempo. Eu não tenho essa disciplina. Você pode até ver nas minhas escritas [risos].

Houve oportunidade para sua participação além do papel de participante, ou seja, além do papel de aluna? Se você pode intervir ou opinar em relação à formulação dos objetivos, a definição de conteúdos, o próprio desenvolvimento das atividades e a forma de avaliação do programa?

Nossa. A todo o momento. Eu sinto que o curso dá muita oportunidade pra gente colocar as experiências, pra gente ter participação. Eu sinto que tem professores que traz coisas, pra gente... Assunto que se deixar a gente nove, dez horas é pouco... Terminar dez horas, eu sinto isso, mas assim a todo o momento teve isso... A todo o momento, tanto na avaliação, a questão quando os grupos tiverem que... E você sugeriu expor os trabalhos. Eu achei muito bacana isso. Os trabalhos que a gente teve que expor sobre os ritmos das danças. Esse trabalho assim, embora foi assim é difícil, devido o tempo que a gente tem, de procurar tudo, mas eu achei muito bacana, cada um expos de um jeito, o pessoal colocou... A aceitação da turma, eu acho que a turma bem assim a vontade. Todos, uns participam mais, outros menos. Cada um com aquilo que tem. Cada um tem o seu limite. Então a oportunidade que o curso dá, eu acho muita. É constante. O tempo todo.

O programa proporcionou espaços efetivos para vocês compartilharem as experiências entre os professores e entre os pesquisadores?

Sim. Passa bastante. Eu acredito que as oportunidades que o curso dá e as professoras tiveram oportunidade de passar, quem conseguiu trabalhar bastante com esse conteúdo na escola, já está conseguindo passar assim. Algumas... E passa sim. Talvez na volta do ônibus, às vezes, a gente comenta alguma coisa ou na ida ou aqui... E o pessoal que tem mais proximidade, comenta até nesse momento. Ah... Eu fiz isso, eu vou levar isso pra minha classe, vou levar isso pra minha escola, tal, inclusive na escola com meus professores que estão trabalhando, os que puderam participar você vê lá fazendo. Então você já deu... Consegui dar uma xeretada, sabe. A questão do Michael que trabalha muito bem. Então eu acredito que o trabalho está sendo bem feito.

Você lembra alguma dessas experiências que ficou marcado para você?

Assim eu não sei falar o nome das professoras no momento, mas tem uma professora que ela participa bastante lá, comenta sempre na sala que ela faz em relação, eu acho que ela dar de 5º, 6º, 7º Anos. Então ela coloca algumas coisas lá que eu tentei colocar na minha escola, mas assim específico qual que é atividade eu não estou lembrada, mas era o ano passado que ela colocou e eu consegui passar algumas coisas. Também aquela professora que coloca que sempre ela coloca, um relaxamento no início da aula, que ela colocou que ela gosta de fazer uma atividade, sabe, um alongamento, relaxamento não, um alongamento, também isso deu pra mim aproveitar um pouquinho. Isso tudo foram professores de Educação Física e Arte, que eles colocam, porque eles têm muito mais oportunidades do que a gente, eu acredito, porque a aula é específica deles, mas assim explicar assim eu não estou lembrada certinho qual atividade que deu...

Os conhecimentos científicos aliados aos procedimentos didático-metodológicos veiculados no programa atenderam às suas expectativas?

[Silêncio]. Assim. É por exemplo o histórico, todo esse trabalho de dança. Eu acho assim que sobra tudo que você foi passado, é assim eu não consigo achar que só que é suficiente. Entendeu. Eu acho que se eu tiver que passar o histórico, da onde surgiu a dança, tudo

aquilo... Eu teria que estudar muito mais, que é coisa que a gente não teve. Pode ser que o professor de Arte tem muito mais conhecimento do que a gente pra isso. Então assim o material, ele está sendo ótimo, mas se eu tiver que trabalhar mais a questão histórica da dança, eu teria que me aprofundar mais. Talvez a bibliografia que vocês passaram, tem todo material, não que é pouco. Não sei se você está me entendendo. Foi... Está sendo bom, mas eu acho que eu teria que me aprofundar mais, sabe, me dedicar mais, para poder passar para os alunos com clareza do que eu estou falando, com certeza do que eu estou falando. Eu tenho que estudar. Entendeu. Não sei se você está me entendendo. A questão teórica... A prática eu acho que já seria mais tranquilo de passar para os alunos, todo trabalho esquema corporal, de música, de movimento, participação e percepção do corpo. Isso sim, mas a questão histórica mesmo, a teoria eu acho que eu teria que me aprofundar mais em talvez em outros materiais que a gente não tem, mas que vocês indicaram, que foi indicado, escolher um caminho pra participar, porque a gente não teve essa formação.

Quais as suas expectativas que não foram atingidas?

É muito pelo contrário, tem muitas coisas que eu nem sabia que tinha, por exemplo, é... A gente conhece alguns ritmos de dança, algumas coisas, mas a gente não sabe a importância, não sabia a importância disso. Então eu acho que pra mim, veio muito a acrescentar, muito a acrescentar e que eu não conhecia. É assim eu não posso dizer que não foi atingida, mas assim o que eu queria mais assim é poder mais por escrito a questão da prática, de ter assim talvez uma apostila, alguma coisa, porque como eu não chego à escola e não faço, eu tenho um esquecimento, porque eu sou uma negação. Então eu acho que isso deve ficar pra trás algumas coisas, tanto é que eu nem lembro de algumas atividades, porque o que você faz logo o que você já... A prática você já realiza, você fica com aquilo guardado. Caso contrário, ela vai ficando por esquecimento e à hora que você vai fazer não tem. Então tem coisas que eu não tenho por escrito, algumas práticas, a gente não tem algumas, tem bastante, mas algumas não têm e na hora a minha necessidade era de ficar escrevendo, mas às vezes não dava, escrevia o que nós acabamos de fazer. Entendeu. Então a expectativa sim, veio muito acrescentar, muitas coisas que eu esperava a gente têm, tem coisas que eu não esperava, também veio acontecendo, mas só você que tem mais assim essa questão prática mais assim talvez registrada. Porque eu falo assim que nem no momento eu não estou podendo muito fazer, mas de repente o ano que vem eu tenho uma classe que já para começar trabalhar. O pessoal vai abrir mais oportunidade para gente, eu tenho o material para gente continuar, porque isso vai continuar para mim. Vai terminar o curso em dezembro, mas vai continuar. A gente vai fazer o possível lá na escola. A gente vai... A Odete e o Marius... A gente já está até pensando em montar umas coisinhas já. Sabe. A diretora já concordou. A gente já está pensando. Tem espaço para isso. Então não só com os nossos alunos, talvez com a escola. Assim, coisa simples, começando falar, vamos... Vamos... Vamos, mas esse vamos ainda!!!

Você considera que sua prática pedagógica foi modificada por influência da participação no programa? Por quê? Quais foram os aspectos que você poderia indicar como geradores das mudanças?

[Silêncio]. Assim eu sei o que eu tenho que fazer. É o que eu sempre falo, sempre escrevi: a gente não tem oportunidades. Então não está sendo muito trabalhado na minha escola, mas eu sei o que eu tenho que fazer. Mas ao mesmo tempo numa sala, na outra que é EMEI, eu já estou conseguindo mais colocar a participação das crianças, em questão do lúdico, da dança, das danças que a gente coloca, aquelas músicas que você colocou da Bia Bedran. Então já está começando a trabalhar o corpinho, a lateralidade... Então na questão da EMEI, eu sinto que esses aspectos já estão sendo trabalhados, mas na EMEF não. Essa questão está muito falho, muito mesmo. Hoje mesmo eu falei, quando teve oportunidades na escola de dança, de

eventos, ainda eu procuro colocar alguma coisa. Caso contrário eu ainda não consigo, às vezes tem um dia que dá pra fazer alguma coisa, algum alongamento, uma questão de respiração, mas logo já... Você esse trabalho ainda não estou conseguindo e acaba sendo cortado. Não estou conseguindo muito não. Mas já abriu caminhos, entendeu. Assim na hora de planejar já vem em mente o que eu posso colocar. O que a gente está aprendendo. Então sempre quando vou planejando, alguma coisa eu quero tentar colocar naquela semana. Nem que for só parar para respiração, um andar na escola, uma caminhada, alguma coisinha assim sem muito específico.

Gostaria que você comentasse da inter-relação dos conteúdos que foram trabalhados durante o programa com a sua prática pedagógica? Se ele correspondeu às suas necessidades?

Assim... Mas assim... Mas seria mais imediato acho que seria da questão da Arte, que você falou comentou pra trabalhar junto com professor, talvez até a Educação Física no momento e relacionar talvez... Eu não consegui ainda, mas em Língua Portuguesa, ainda não consegui ainda colocar esses conteúdos, mas, por exemplo, um tema emergente que venha a ter assim, que a gente sempre trabalha a questão dessas datas comemorativas, um evento que nem a gente trabalhou a dengue na escola, que é lá na SMEC. Então acho que daria pra conseguir relacionar em alguma coisa esse conteúdo, se eu viesse parar e planejar. Então Ciências bastante, trabalha muito o corpo. Observação. Trabalhando a observação, do prestar atenção no ambiente, alguma coisa assim. Eu acho que daria muito bem para ser trabalhado. Agora as outras disciplinas, talvez... Matemática eu não consegui ainda. História até dá, porque você pode trabalhar História no Brasil. A questão hoje que entrou a dança, os tipos de no caso a capoeira... São coisas que vem vindo que você pode relacionar muito com história. Entendeu. Aí dá, bastante, quando você vai trabalhar o histórico. A questão do negro, dos índios, história dá bastante...

O programa contribuiu para a superação dos desafios e limites que você sentia ao trabalhar os conteúdos de dança antes de frequentá-lo? De que maneira?

Então dança não, assim específico não. Assim foi o que eu falei, quando a gente vier trabalhar o negro, entra a África, a questão da dança do negro, mas a gente trabalhava o que estava ali no sentido do material. Os índios essa questão... Não a dança em si, mas a parte histórica, mas nunca trabalhei com os alunos experimentar, como nós fizemos aquela vez que colocou as tampinhas na perna, quando eu vier a trabalhar os índios, eu já vou fazer essa atividade. Entendeu. Já está fresquinha na minha cabeça. Eu já cheguei em casa e já escrevi. Então eu gostei desse trabalho. Então nesse caso dá para ser colocado. Agora... Sim. O programa sim. Eu preciso do apoio da escola. Entendeu. Eu tenho... Se a escola liberar... A secretária liberar... Eu acho que a gente tem tudo pra... Já está praticamente preparado para começar e engrenar. Entendeu. O material a gente tem assim dentro de tudo do que vocês ofereceram, da bibliografia que vocês ofereceram. Então a gente teria mais o como trabalhar com segurança. Antes eu tinha medo. Tinha medo de começar, porque a gente não tinha essa preparação. Agora já não. Eu acho que já trabalharia com segurança e uma coisa puxa outra, conforme você vai indo, você vai procurando, você vai se dedicando, vai atrás. Então a gente teria segurança. Então o curso me ofereceu sim. Entendeu. Assim e os limites e a questão pessoal também. Tem mais oportunidades, mais observação do corpo, mais coragem, muito mais. Embora já fiz dança lá atrás, mas eu não via nos outros cursos lá o que esse curso me proporcionou. Entendeu. Então eu acho que o curso me favoreceu a isso sim.

Você comentou que você precisaria de apoio da direção da escola e da secretaria...

É da Secretaria da Educação. Não que eles... Assim eu acho que teria que ter no planejamento, mesmo esse tipo de conteúdo, dando importância para ele, porque aí você tem essa oportunidade você tem, porque a gente não tem, não tem... Quando você está pensando em planejar uma coisa, já vem outro projeto, vem outro projeto que você tem que trabalhar e tem um monte já pra gente trabalhar. Então quando colocar? Porque não é assim, hoje eu vou trabalhar com ele assim pronto e acabou. Entendeu. Eu tenho que ter os meus objetivos, meus conteúdos, minha avaliação. É um caminho, é um processo. Não é só hoje pronto e acabou. Hoje ah... Vamos trabalhar agora em novembro, que tem a consciência negra, vou trabalhar os negros ali e acabou. Não. Eu queria ter uma continuidade. Sabe. No ano... Ter o meu tempo para sair com os alunos, fazer aquilo. Gostaria que fosse até uma aula, como tem Inglês, tem Arte, tem que ter essa aula. Não que a direção da escola não apoia isso, não é deles, porque eles recebem também. Entendeu. Mas quando eu precisei a direção liberou. Tanto é que a Odete, por exemplo, ela já colocou um horário específico pra ela sair com os alunos. Agora está difícil, mas ela já estipulou... Ó meu horário pra sair com os alunos, colocou lá, mas ela não conseguiu ainda sair do lugar. Então foi isso no semestre... A direção me dá essa oportunidade, se eu quiser, mas eu não consigo dentro do tempo. A cobrança que a gente tem do conteúdo. Entendeu. Assim ó... Tal dia, de tal a tal tem esse conteúdo e tem que trabalhar esse conteúdo. Entendeu. Fora Português, Matemática, História, Geografia. Entre um projeto que tem que ser trabalhado e acabou. Não dá. Não dá opções pra gente fazer outra coisa. Não dá nem pra gente opinar se a gente quer ou não. A gente já vai começar um projeto. Quinta-feira nós vamos para [cidade vizinha], trabalhar o projeto Liberdade, que é Cidadania, que eu estou trabalhando a visita às cidades vizinhas, tal. Então é um projeto para quinta-feira e você tem que trabalhar antes. Pronto, acabou esse, tem outro. Então que horas você vai colocar tudo o que eu estou aprendendo. Que hora? Vou tentar relacionar com um projeto que nós vamos então ter a respeito... Vou lá em [cidade vizinha], vai ser um passeio, o que vou colocar de dança nisso. É isso que eu vou ter que fazer. Você está entendendo, porque a gente não tem essa oportunidade. Não tem.

Você tem outras dificuldades em ministrar os conteúdos de dança em suas aulas?

No meu caso assim, não tem problema de espaço. Essa questão... Sabe. Isso não seria motivo. Talvez o material... Não tenho no momento, mas se for abrir essa oportunidade na escola, a gente vai ter material, de repente uma sala maior. Eu acho que se todas as escolas... A secretaria colocasse isso como importância a gente daria jeito. Quando teve que dar importância para a brinquedoteca, a escola teve que se virar pra fazer uma brinquedoteca. Entendeu. Então a escola se vira. Então a questão de espaço no momento não seria pra mim o empecilho. Uma escola tem quadra. Não pra escola que é uma igreja, mas dá pra adaptar. Que nem eu falo o professor é milagroso. O professor dá jeito pra tudo. Você não tem material, mas você trabalha. Eu acredito nisso. Então não adianta você ficar... Se você não tiver nada, você trabalha. Eu trabalhei na escola reformando, numa salinha, todo mundo junto, nós trabalhamos. Então a gente faz milagre. Então não seria um empecilho. Eu acho que no momento que mais me impede é ter esse tempo. Porque material a gente vai ter. Dúvidas eu tenho certeza que lá para frente, se precisar... Eu tenho certeza que se a gente te ligar, alguma coisa assim, você vai esclarecer... Eu acho que material a gente tem como começar, mas tem que ter esse tempo. Eu não consigo. Não sei se outros professores conseguem. Eu não consigo ainda. Não trabalhei nada, não. Já trabalhei em algumas coisas, já coloquei, mas eu gostaria que fosse mais...

Você já comentou também algumas atividades que você já conseguiu ministrar com eles, de acordo com os conteúdos que você viu no programa, algumas músicas da Bia Bedran... O que mais você conseguiu ministrar?

Sim. Eu coloquei também... Eu lembro no ano passado, a questão do desenho do corpo, que lembra a gente trabalhava logo no começo. Eu lembro que a turminha do ano passado, quando a gente ia fazer alguma atividade relacionada aquela assim... Vamos trabalhar um tema... Vamos supor se fosse agora, a dengue... Qual a sua participação nisso? A observação que você, sua nisso? Eu colocaria, mas a gente não trabalhou assim a observação do corpo, porque eu pedi para desenhar a gente. Então isso daí eu fiz o ano passado, mas esse ano eu ainda não fiz. Esta atividade eu fiz com eles. Aquelas que a gente... Brinquei outro dia, aquele círculo que nós fizemos que batíamos a mão assim na coxa no colega... O Aram Sam Sam, só que eu não sabia cantar direito. Eu lembrava, mas aí a gente... Sabe. As crianças... Mas na hora de você brincar... Então a gente...

Mas eu tenho a música. Você tem a música?

[Silêncio]. Eu sei que no ano passado foi dado os CDs para a secretaria gravar para nós, mas a gente não conseguiu pegar.

Não conseguiu pegar?

A Roxane... Eu vou ver com a Roxane se ela pegou. Lembra o ano passado que você passou.

Eu achei que vocês já tivessem com os CDs...

Eu não tenho. Tenho que ver com a Roxane. Não deixa que eu pego, depois eu pego. Então com essa turminha já deu pra trabalhar com eles, mas também foi daqui que a gente de andar... Você dava a direção de olhinho fechado, dava a direção assim, com os pequeninhos eu fiz, por causa a confiança, que você vai olhar... Então essas atividades eu também... Assim poucas... Deu para fazer com os pequenos, por causa que lá tem um tempo maior, porque a gente tem essa oportunidade de recreação com as crianças. Então deu pra incluir isso aí com eles. Essas atividades lúdicas... Com o 5º Ano eu fiz alongamento, relaxamento, o desenho do corpo eles fizeram, a observação... Eu gosto de trabalhar a questão do tato, que foi trabalhado aqui, mas a deu pra... Percepção e a confiança com os olhos fechados. Alguma coisa pra mão, que eu tinha que incluir uma atividade... Eu gosto sempre de quando vai começar um conteúdo de fazer uma sensibilização antes, um jogo de palavras, que nem no curso elas fizeram na apresentação, uma exposição de palavras do que você acha que vai falar o conteúdo? Um grupo fez isso. Então isso daí eu faço bastante com eles também. Essa parte teórica e escrita. O que eles acham que vai falar o conteúdo que ele está... Aquela atividade... Agora não lembro. Aquela atividade que você deu o tema e colocou o alfabeto, lembra.

O Afrobeto que eu chamei...

Eu coloquei também essa atividade com eles, que eu achei isso excelente.

É na verdade eu adaptei, eu coloquei Dançabeto para ver o que ia surgindo de vocês.

Mas assim não é a prática da dança, a gente vai colocando nos outros conteúdos. Aproveitar isso para outros conteúdos. Não na dança em si. Então isso que eu falei para você, não relacionada à dança eu faço, mas o que o pouco que eu estou conseguindo trazer, eu vou colocando, porque os colegas vão passando, eu vou fazendo.

Como você analisa atualmente as questões referentes à infraestrutura, materiais didáticos e influências externas que podem interferir na sua prática pedagógica no que diz respeito ao ensino de dança na escola?

Na quadra... É questão de tomada acho que tem extensão... Mas tem um pátio grande que dá pra fazer, mas é assim depende a hora, depende o barulho, depende, tudo depende do consenso lá na escola. Eu acho que nesse caso não teria problema. Material não tem muito, não tem, mas acho que se viesse trabalhar, a gente rapidinho a gente conseguiria... Até com os alunos... Têm rádio, tem aquelas caixas de som, temos a louça digital, caso vier passar algumas coisas pras crianças, algumas danças, algum dia que tiver que mostrar pras eles... Até a gente consegue televisão, vídeo, isso a gente lá na escola. Já na outra é menos, que é uma igreja, então já tem menos recursos, mas se vier a ter oportunidades, a gente consegue. Sala de informática tem só em uma e na outra não. Os alunos tem sala de informática. Na outra é uma classe, uma escola que trabalha em período inteiro, integral. Tem que dar banho nas crianças e não tem como. Entendeu. Então a escola cuida de criança o dia inteiro, não tem berçário, não tem lugar para eles dormirem. Então tudo adaptado. Mas aí dá pra fazer. Eu acho que não teria problema nesse caso.

E as influências externas?

Nas duas escolas, eu acho que essa questão gestora eu acho que tudo o que precisar eles apoiam nas duas escolas. Dos pais também eu não conheço ainda nesse tipo de trabalho, o que eles iam pensar. Apesar que quando você apresenta uma dança todos adoram, mas eu acho que é se pra trabalhar alguma coisa, até chamar eles para participarem é onde sai o resultado. Isso da religião eu acho que já é mais complicado, porque, um exemplo, teve festa junina, teve quatro pais que não autorizaram as crianças participarem. As crianças ensaiaram, mas os pais não permitiram a apresentação, mas eu... Eles ensaiaram sem saber que iam participar e não foram no dia, porque a criança pequena você vai deixar, sentado ali que eles vão dançar e você não. Não tem como. Três, quatro aninhos do infantil... Então eles vinham, eu coloquei eles atrás e no dia eles não apareceram. Então a questão da religião, eu acho que já, depende da situação, é uma dificuldade sim, mas na escola, a direção, os pais, eu acho que eu acredito que não, pelo menos esse ano, essa turma que a gente está fazendo.

Como você analisa a mídia em relação à veiculação das danças que estão transmitindo hoje?

Então mas eu acho que aí tem sim, porque não é um trabalho que é feito com as crianças desde lá do primeiro ano, na pré-escola. Entendeu. Se você refletir... Chegar uma dança, talvez, uma dança neoclássica, outra maneira de dançar, de ver do que só o funk. Eles talvez não aceitam. Eles não... Eles não têm nem a oportunidade de observar e ouvir músicas diferentes. Você coloca MPB pras crianças, eles não gostam. Então que nem o ano passado você colocava assim uma música, começava aquela risadinha, aquela coisa, era difícil. Entendeu. Mas assim depende como vai ser trabalhado. Ainda a poesia. A poesia eu já acho mais fácil do que talvez a música. Mas aí tudo depende... É que eles não estão preparados para isso mais. De ouvir outros tipos de música.

Você acha que isso pode ser um fator que vai te criar algumas dificuldades quando você incluir efetivamente a dança em suas aulas?

Talvez o começo, por exemplo, vamos supor, se a escola inteira começar a trabalhar, talvez quando as crianças do 1º chegar ao 5º, não vai ter dificuldade, eu acredito. Você entendeu. Você vai conseguir fazer, porque você vê, você escuta os professores falarem, que deu certo, mesmo pouco, mas começando agora. Tudo a maneira de começar a trabalhar. Tem é... É o que eu falei, enquanto você não tiver esse tempo. Se eu começar e pegar um 5º ano difícil,

mas se eu tiver esse tempo, essa oportunidade que vai ter, mas eu acho que até a metade do ano você consegue trabalhar, porque é que nem trabalhar as disciplinas com os alunos. Agora você pega uma classe terrível, você começa a trabalhar a disciplina de uma maneira diferente, você consegue lidar, levar a classe. Tem criança não dá, mas tudo é a maneira que você vai ministrar, que nem filho, se você educa do jeito que você quer, no modo de dizer. Se você começar colocar as regras, aí vai. A gente quer tudo de forma imediata.

O que você entende por Projeto Político Pedagógico (PPP)?

Eu acho que seria o como a rede trabalha. O que que ela valoriza. Os conteúdos que ela coloca, que nem no nosso caso assim, trabalhar o projeto apostilado. E apostila não veio até agora. Então você fica assim, o que eu vou dar? O que eu vou dar? O que eu vou dar? Aí eles mandam àqueles conteúdos, pronto e acabou. Só que você tem que se virar e mais os projetos. Então eu acho que o projeto... Eu acho que ele tem uma coisa muito bem elaborada no início com os professores que não é muito... Pra você... Todos os professores do primeiro 1º ao 5º, porque não adianta você trabalhar agora uma coisa e chega lá no 5º, o professor joga culpa no primeiro que não foi trabalhado. Então eu acho que teria que ser uma coisa assim muito bem elaborada, com a opinião dos professores, mas assim ter um caminho. Entendeu. Mas nós vamos trabalhar apostila? Nós vamos trabalhar projeto? Vamos trabalhar isso. Definido já pra você ter uma visão lá na frente. Não de repente você está trabalhando uma coisa e chega outro material que você não esperava. Entendeu. Então isso vai muito da política que está atual, eles querem trabalhar assim e você tem que trabalhar. Dali a pouco, quatro anos muda e aí você tem que mudar tudo de novo. Foi tudo comprado o material, mas a gente não tem apostila até agora, mas é a apostila que é pra trabalhar. Entendeu. Só que o conteúdo da apostila não é o conteúdo do currículo do programa curricular que eles estão passando para a gente. Não é o mesmo. Você entendeu. Eles deram uma folha o que a gente tinha que trabalhar, inclusive, os livros didáticos que a secretaria deu. Deu não... O governo deu. Não tem... Esse conteúdo não tem naquele... Só que você tem que dar esse e tem que dar aquele. Então quer dizer, vira uma bagunça. Então não tem uma política pedagógica assim, correta para você seguir. Eu acho que é isso, mesmo porque a gente não tem participação.

Você participa da elaboração do PPP da sua escola? De que maneira?

Não. A gente faz assim, a gente se organiza... Aí vem a folha pronta, você passa só de um ano pro outro. Entendeu. É isso que a gente faz.

A secretaria já manda pronto para todas as escolas?

Pra gente trabalhar igual. E tem professor que trabalha e tem professor que não quer a apostila. Tem professor que não trabalha com a apostila, porque realmente, as apostilas que nós recebemos não contempla com a realidade, com que eles pedem, que eles cobram da gente. Então eu acho que é muito falho. Muito falho. Entendeu. Agora, por exemplo, saímos da EMEI vai trabalhar o projeto tal, tal, tal... Quarta feira começa a aula, nós não tivemos a semana do planejamento. Como eu vou planejar? O que eu vou dar quarta-feira para os alunos? Se segunda e terça vai ser dois dias de palestras. Importante palestra. Ótimo. Mas como que eu vou trabalhar o projeto que eles deram na última semana de aula, que eu tenho que trabalhar. Como que eu vou passar quarta-feira? Você está entendendo. Veio pronto o conteúdo, o objetivo, tal, tal, tal... Mas e as atividades? Como que eu vou montar, planejar, organizar? Quarta-feira... Então eu vou chegar lá, eu vou ver o que eu vou dar... Se a gente ainda acontece, que a gente faz. A gente faz. Então eu já estou... Vou trabalhar... O primeiro dia eu vou trabalhar a dança, porque é a oportunidade que não tem certo... A gente acaba planejando aqui, em casa, em outro lugar, porque a gente não tem essa oportunidade. Então eles não dão caminho. Sabe.

Os conteúdos de dança estão incluídos no Projeto Político Pedagógico (PPP) da sua escola?

Não. Não, porque já vem tudo pronto também. Não vem. Às vezes aparece lá dança, mas quando tem conteúdo na questão do índio e do negro. Dança. Aí você tem se virar com essa dança. Agora a gente já sabe o que pegar. Onde procurar? Mas não é específico. Não é. Não é. Nas festas comemorativas aí coloca que participou e que teve dança. Entendeu. Embora minha escola aqui, nem festa junina, nem festa da primavera, nada foi feito. Nada. Assim nada. Só tenho uma formatura do Proerd. Nossa escola não fez nada.

Pensa em incluir tais conteúdos no seu no Planejamento Educacional (PE) e Plano de Aula (PA)? Como?

No meu planejamento... Eu queria assim... Eu gostaria que tivesse assim uma aula mesmo, que nem a aula Arte... Isso daí eu queria ter esse tempo, mas que ela fosse assim, tal dia, tal hora, não o dia que eu achar que dá pra colocar... Hoje eu vou planejar isso e vou colocar isso. Não. Eu queria que tivesse. Lógico, se eu estou trabalhando com conteúdo de matemática, dá para incluir ou História aí eu vou adaptar, mas eu gostaria que tivesse um tempo para eu saísse com os alunos no pátio, confeccionar os materiais para eles poderem usar. Em questão que nós fizemos, por exemplo, a questão do índio que nós colocamos... Ou aqueles cartazes que a gente colocava, escrevia as palavras que a gente sabe, que nós fizemos cartazes. Eu queria ter esse tempo pra sair, para fazer isso, confeccionar fantasias, elaborar dança, colocar as crianças pra trazer o que eles têm de oportunidade... Dá um tema, eles montarem a dança deles. Sabe. Tudo o que a gente está aprendendo. Tudo a gente faz na nossa prática pedagógica, eu queria levar pra escola. Eu gostaria muito... Meu sonho é esse. Teria assim, pelo menos uma vez na semana. Queria duas, mas sabe... Se tivesse uma na grade e faz parte da grade. E nós darmos, o professor. Porque se vem outro professor de fora, você não tem opção. Dá na mesma. Entendeu. Que nem a Arte. A Arte é um conteúdo específico do professor, mas nada impede de eu dar alguma coisa na minha sala de aula, mas não dá, por conta do que eu estou trabalhando. Entendeu. Por causa de tempo. Agora se você tem esse tempo... Nossa. Dava pra fazer muita coisa.

O que você entende por interdisciplinaridade?

Eu acho que ela é trabalhada mais em projetos. Eu acredito vamos supor... Você trabalhar livro didático é difícil. Você trabalha ali, trabalha aqui, fecha ali... A aula de matemática abre o livro... Quando você trabalha projeto... Eu acho que você consegue trabalhar mais a interdisciplinaridade. A interdisciplinaridade é todas matérias... Quando tem o conteúdo que você vai trabalhar um projeto lá, contos de fadas, você coloca tudo, todos os conteúdos. Se pega uma ideia você coloca, mas trabalhando com livro didático, eu acho que já dificulta mais. Entendeu. Então eu acho que a relação que você tem dos conteúdos com as outras disciplinas. Que a gente consegue mais na EMEI. Na EMEF é complicado. A não ser que trabalha um tema emergente. Você trabalhando um tema, que você coloca ali e aí você consegue montar alguma coisa, relacionar, mas eu acho que no fundamental é mais difícil. Quando você... A proposta que eles colocam pra gente... Quando é projeto, você consegue... Porque a escola até o ensino fundamental é projeto. Aí você coloca a ideia, de finalidade, mas agora quando é questão de apostila, de livro didático... Não é uma questão que não dá. Dá. Mas você tem o livro pra você fazer, tem que cumprir o prazo para terminar o livro.

É possível promover a interdisciplinaridade do ensino da dança na escola? Sim, não. Por quê?

Eu acho que sim. Quando a gente tiver um tempo, conhecimento, você está preparada. Eu acho que você tem argumento, você tem material para trabalhar isso, você consegue ministrar,

conciliar. Quando você sabe. Se não sabe... Se você não souber o como trabalhar a dança, não tem como. Se eu falar para você, no ano passado, retrasado e outros anos, eu ia ter muita dificuldade. Agora eu já... Já não... Eu procurei me aprofundar mais, pra tentar relacionar tal conteúdo na dança. Que daí eu acho que... Eu acredito que dá. Eu não fiz ainda... Tem o conteúdo lá de Matemática que eu posso trazer, mas não fiz, mas eu acredito que dá certo. Tem que fazer.

Você comentou que tem um professor de Arte que está tentando ministrar alguns conteúdos. Você acha que é possível o diálogo com os professores de Arte e Educação Física ou mesmo com Inglês para que vocês pudessem fazer um trabalho em conjunto?

É complicado, porque você acaba falando de pessoas. Porque é assim, sem citar nomes... Com a aula de Arte não vou ter problemas, pelo contrário, vou aprender muito mais, com o professor da minha escola, porque ele é ousado, ele faz, ele ensina... Então está dando até para a gente conciliar... De Arte na EMEF. O professor de Educação Física não. Nem pensar. Aquele que dá alongamento sentado. Faz isso, faz isso, faz aquilo, eu sou mais velha... Não tem acordo, não faz uma gincana, não faz uma competição, não faz na escola. Então a gente... Aí começa a olhar e depois que você aprende tudo isso, a importância que tem o corpo para a criança, se observa uma aula assim de um professor... Você fala: meu Deus. Lá, a Inglês também eu acho que não. Na EMEI tem uma professora de Arte daria sem problema nenhum. Ela não está não fazendo o curso, mas se começar fazer dá... A Educação Física muito... Daria muito certo. O professor lá é muito dinâmico. Ele não está fazendo o curso com a gente, mas parece que está, porque tudo que ele dá, parece que ele fez o curso com a gente. É bem... Na EMEI daria muito certo, mas na EMEF só na Arte. No meu caso, na minha escola, porque a gente está falando de pessoas. Mas assim a professores, outras professoras do PEBI que seriam resistentes nesse tipo de trabalho. Muitos. Seriam resistentes... O negócio é só conteúdo, aula e prova. Conteúdo, aula e prova. Conteúdo, aula e prova. Não sai da sala de aula por nada. Não é criticando, mas cada um tem um gosto, mas eu acho que fosse fazer um trabalho coletivo na escola seria mais difícil, teria que ser uma coisa muito bem trabalhada. Bem... Sabe. Abrir os olhos porque não tiveram essa oportunidade de ter no programa. Pra você vê que tanto é que na hora da inscrição, os que conseguiram se inscrever, entraram, não precisou do sorteio. Foi baixo o interesse na minha escola. Não sei... Talvez por ser em outra cidade. Infelizmente eu acho que essa área aqui... Ela não é muito aceita. Eu acredito que não, porque a gente adora. Então a gente quer colocar em primeiro plano, mas para quem não gosta é difícil.

Gostaria que você fizesse comentários, sugestões e críticas em relação ao programa.

Ah... Assim. Eu adoro vir no curso. Para nós é muito difícil. Você tem que sair correndo, porque a gente sai da escola, tem um pessoal que nem vai para casa, vai direto, não é fácil. É muito difícil. É um desafio muito forte. Chegar em casa onze horas da noite. Às vezes, o pessoal que vem de fora... Até chegar... Isso aí pra mim é muito difícil... É muito difícil, mas a hora que a gente chega assim você esquece de tudo isso, porque o curso está muito bom. Esse segundo módulo que foi mais teórico, que foi mais do que o primeiro, que foi bastante prática, mas prática do que teoria, eu gostei mais. Vou falar a verdade para você, muito mais. Eu gosto de coisa... Não gosto de coisa parada... E segundo que foi mais a questão de teoria assim eu tive uns dias de dificuldade, tive algumas faltas, então eu acabei me perdendo, mas não me impossibilitou de nada. Veio acrescentar muito para gente, assim, eu falo muito do curso, para quem se um dia tiver ter, porque se tiver oportunidade de fazer é para fazer na escola. Quando a gente gosta a gente gosta de falar bem. Pretendo colocar isso lá na escola, não só com dois, três professores. A gente gostaria que mais fizessem, porque lá eles pensam que a gente vem aqui para dançar só. A gente não vem aqui só para dançar. Tanto é que... Vamos supor... A

própria Odete no caso de dança ela não tem nada... Mas o intuito dela é outro, não é dançar... É aprendizagem em sala de aula. Então é isso que eu queria que todos olhassem para gente... A gente não vem aqui para dançar só. A gente vem para aprender, para trabalhar dentro da sala de aula. Então eu gostaria que a maioria tivesse a oportunidade. Se um dia esse curso fosse para SMEC, porque a rede é muito grande. Não é com dois, três de cada escola que vai conseguir fazer. É uma sementinha. Mas eu gostaria que o curso fosse para SMEC sim. Talvez continuasse um módulo com nós que já estamos fazendo, mas um com um pessoal novo desde... Que foi feito no começo. Sei lá se a gente pudesse ajudar e assim esse terceiro módulo, não sei certinho o que vai ser trabalhado, mas eu gostaria que tivesse assim bastante prática. A questão dos ritmos de dança a gente já acabou conhecendo bastante eles. No final achei bacana trazer pessoas... Profissionais que entendem do assunto, que nem no caso que veio o moço do sapateado, mas naquela outra aula que veio aquela outra moça que veio... Danças Africanas... Maracatu. Foi muito importante... Nunca tinha tido essa oportunidade de vivenciar isso. Nossa. Agora eu olho o Maracatu, eu já quero saber o que é? Onde que é? Pra você vê como que é... Quando você vivencia aquilo... Você quer... Nossa... Eu adorei... A questão que o Pablito veio mostrar o Tango. A gente olha o tango de um jeito. Muita coisa a gente tem que aprender... Que a gente não sabia. Os planos, todas essas... Agora você vai assistir uma dança, você já olha com outros olhos, parece que você já sabe tudo [risos]. Então eu... Para nós assim é muito importante. Até na questão do facebook, aparece uma coisa de dança, eu vai lá publicar. Mas é mais a dança que você gostava só. Eu gostava só de um ritmo. Eu gostava só de um ritmo só, um ou dois... Agora eu gosto de quase todos. Até o funk que é difícil, mas eu já gosto de alguns temas. Então você já vê com outros olhos. Será que a pessoa fazendo todos os planos? Está fazendo tudo aquilo que a gente aprendeu? Entendeu. Então eu acho que o curso pra gente está sendo muito importante. Vai sentir falta a hora que terminar. E assim dúvida? Fica a dúvida do dia-a-dia. No dia que está tendo o curso, se aparece a dúvida, a gente já pergunta. Gostaria assim de no próximo trabalhar assim talvez alguma coisa relacionada a crianças especiais, porque a gente recebe essas crianças na escola. Não se i como a gente poderia começar isso. E os ritmos assim não tem muita dúvida. Não tem... Mas alguma coisa relacionada a educação infantil. Alguma coisa relacionada à indisciplina. Como trabalhar com crianças indisciplinadas? Como colocar isso para eles?

Críticas...

Não. É que assim... Que às vezes, talvez eu não sei com o meu comportamento, o que mais incomoda às vezes quando passa do horário. Entendeu. Não por causa do curso. Nossa. Por nós nem ia embora. É questão de horário. É questão de chegar tarde. A gente que é mãe. Tem muitas coisas. Fica tarde. Você acaba... A semana sendo complicada. A crítica em relação ao curso assim era mais em questão ao horário, porque o resto, muito pelo contrário, a gente já chega, que está passando para gente, a gente chega com vontade. Vocês com vontade... O pessoal que você traz lá de estagiários, sempre muito bom com a gente. O grupo... O que eu percebi assim ó... O grupo começo era tudo fechado, ninguém fazia nada... Vamos lá para o meio, ia um, ia outro... Agora não todos já fazem, eles mudaram bastante, porque você vê que tinha gente que não tinha coordenação nenhuma, tem, do jeitinho deles. Então eu acho que o grupo... Dá até dó aqueles que vão parar. O grupo cresceu muito, muito em todos os sentidos. Amizade, o relacionamento, a modificação interna de cada um, corporal... Você percebe que eles têm mais iniciativa, mais participação. Estou falando por mim. Então não tem crítica muito não.

Quer falar mais alguma coisa?

Não. Eu queria que o curso fosse para SMEC. Eu acho que é um conteúdo... Se for bem trabalhado... Muito bem passado para nós professores no caso do curso. Eu acho que não é só para quem gosta. Até que não gosta vai observar a importância disso para uma criança. Eu acredito, porque o que foi passado no curso, nesse nosso que a gente está fazendo. Eu tenho uma visão, mas eu acredito que quem não tem essa visão também vai conseguir. Assim uma visão assim... Tem um gosto... Tem um... Mas quem não tem, vai conseguir observar na maneira que você foi passado... Dessa maneira que o curso foi passado para gente... Nada imposto, mostrava sempre o lado lúdico, o lado bom. Até o emocional. Mexe muito com o emocional da gente. Até a questão pessoal. Nós começamos o curso praticamente trabalhando o “Eu”, depois o que eu posso oferecer para os alunos. O curso começou trabalhando o “Eu”. Colocou... Entendeu. Então acredito... Se vocês conseguirem isso aí vai ser ótimo. Muito bom.

Gostaria de agradecer muito a sua disponibilidade e participar dessa etapa da pesquisa.



PROFESSORA PEDAGOGIA – PP(EF) OLGA

(Duração: 70 minutos e 11 segundos)

Identificação do(a) entrevistado(a)Idade: **38 anos**Sexo: ☒ F ☐ M

Formação acadêmica

Curso(s): **Administração de Empresas e Pedagogia**Natureza da Instituição da graduação: **Privada**Ano de Conclusão: **1996 e 2006****Docência**Tempo de docência: **15 anos**Tempo de atuação na educação infantil ou ensino fundamental: **15 anos**Níveis/anos para os quais leciona atualmente: **Jardim I e II – Ensino Infantil****3º ano (AI) - Ensino Fundamental**Jornada de trabalho: **54 horas semanais (dois cargos)**Atua em outras esferas/campos: ☒ Não ☐ Sim, rede pública estadual☐ Sim, rede privada ☐ Outros: _____**Quais foram os motivos que levaram a ingressar nesse programa de formação continuada em Dança Educativa?**

Bom. Eu tenho percebido assim a questão da consciência corporal da saúde. E assim eu tenho percebido está havendo assim mesmo que pouco ainda assim, as pessoas estão buscando mais saúde. As pessoas, principalmente, as mais velhas acabam buscando o que não tiveram tempo, eu acho que é anteriormente de estar praticando e adquiriram doenças, tal. Então eu percebi que é importante trabalhar com as crianças menores essa consciência corporal, da saúde. E já vinha falando na minha escola da necessidade de incluir até para os professores, aula assim de dança, para descontrair, para relaxar. É quando veio essa notícia que ia ter o curso, e aí eu até brinquei, eu praticamente fui obrigada, porque eu pedi um curso [risos]. Colocaram o curso. Aí ah, a Olga vai [risos]. Está bom, eu vou. Eu sempre gostei dessa parte assim, nunca tive muita oportunidade assim, porque trabalho desde nova. Então assim eu nunca tive... Eu via as minhas amigas no balé, tinha vontade, mas nunca pude... Frequentei a escola pública, tal e assim tem sido uma vivência muito boa para mim.

Você comentou que falaram pra você como que foi esse comunicado? Como você ficou sabendo?

Bom. Todos os recados assim são passados pela coordenação da escola, pela direção, às vezes eles fixam assim em murais da escola. Ah, eles quando passaram todo mundo ah, eu não... Ah, eu não... Em Bauru é longe, tal. Vai ficar quantas horas? Ai foi assim em recados mesmo de ATPCs.

A Secretaria Municipal ou Estadual de Educação oferece outras atividades de formação continuada em diferentes áreas do conhecimento e depois especificamente na dança? Se já teve ou outras oportunidades?

Aqui além da dança. Ah na parte de alfabetização, a gente, que nem eu faço o pacto da educação, pela alfabetização na idade certa, que são as professoras de 1º, 2º e 3º ano, crianças até 8 anos. O ano passado a gente fez pra alfabetização de português e esse ano alfabetização

matemática. É um curso que a gente faz um sábado por mês e nós somos remunerados também pra fazer esse curso.

Além desses tem mais alguns?

Tem fóruns. Tem fóruns, que nem agora no início das aulas dia 14, 15 vão ter palestras no teatro. E tem outros que são oferecidos, mas aí a pessoa vai se ela se interessa. Esse fórum já é obrigatório, já faz parte do horário de serviço, mas tem outros cursos que são oferecidos sim. Fiz uma pós-graduação pela USP também, não sei se cabe falar, em Ética, Valores e Cidadania na escola. Então eu concluí agora no início desse ano também que também foi oferecido assim nos ATPCs que a gente acaba tomando conhecimento.

E esse foi online? Como que foi esse curso?

Esse é pela UNIVESP, que é universidade. É USP - UNIVESP que eles falam. É assim muitos vídeos online, mas também teve que fazer monografia, projeto.

Foi um ano?

Um ano e meio. Dezoito meses.

Você já participou de outros programas de formação continuada voltados para os conteúdos de Dança, seja pela rede e/ou pelo estado e/ou outros locais?

Algumas oficinas nesses fóruns que nós fazemos, assim, às vezes vêm algum professor de Educação Física, ao longo desses anos, mas eu tenho percebido que menos agora, antes tinha mais quando ingressei tinha mais oficinas assim que colocavam os professores para dançar ou para aprender alguma atividade música. Agora tem diminuído e a maioria também não se interessa muito assim. Quando teve nesse pacto da educação para idade certa, teve um dia que eles falaram que era assim o tema “Aprender pela Ludicidade”, foi um professor de Educação Física. E aí ele colocou todos os professores no pátio, isso foi o ano passado e ele falou pra... Ele ensinou “Coelhinho sai da toca” de diversas maneiras, tal. A gente percebeu assim que menos da metade dos professores participaram da atividade em si. Não sei o motivo, se por vergonha, se por cansaço. Agora quando são turmas menores, eu acho assim a pessoa fica meio inibida de não participar, aí participar mais. Oficinas esporádicas a cada seis meses, a prefeitura faz assim, às vezes, dois, três dias de oficinas, fóruns da educação. E a gente tem a oportunidade, mas são coisas rápidas também, bem rápidas. E turmas maiores assim inibem um pouco mais. O povo não participa. Turmas menores participam melhor.

Você comentou que algumas oficinas tiveram dança também? Você lembra que tipo de dança que era trabalhado?

Eu lembro até de “Escravos de Jó”, de sentar no chão, que já foi brincado isso. Já foi com bolas também e sai em salas de aula assim quando tinha oficinas de várias coisas, mas isso há muito tempo. Há uns oito anos atrás.

E agora?

E agora bem menos. Agora assim vai iniciar as aulas já são palestras. Agora menos ainda, porque colocaram todo mundo no teatro pra não ter divisão de sala, procurar palestrantes, colocar um em cada sala, cada um procura... Porque normalmente eles colocavam assim várias modalidades de cursos, assim quem se interessa por parte de Artes, Alfabetização... Cada um de acordo com seu interesse. E também tinha que ser mais palestrantes. E agora não. Agora é só um palestrante só de manhã e vai todo mundo [risos] e à tarde vai todo mundo [risos].

Não tem como fugir?

É... Parece que alguma coisa sobre neuro dessa vez. Dificuldades de aprendizagem.

Os objetivos, os conteúdos, as atividades desenvolvidas, os materiais pedagógicos e os procedimentos didático-metodológicos que foram utilizados no programa contribuíram para novas aprendizagens?

Sim.

Você poderia falar quais foram essas aprendizagens?

Olha. Acho principalmente gostei bastante, embora algumas pessoas do curso não gostaram, foi da parte teórica [risos]. Porque assim essa parte que nem você mesmo fala, essa parte de dancinha a gente mesmo vai colocando, vai adaptando. É ótimo essa parte de dancinha, mas se você não faz acaba esquecendo. Então aí você tem que adaptando, fazendo outras coisas. Ah, mas a parte teórica assim, os movimentos, os níveis, porque a maioria dos professores, eu acho que não pensam assim, alto, médio. Só vai ou só no alto. E eu acho... Aprendi bastante coisa... E a história da dança assim, eu acho que é assim, uma parte assim da história muito rica, por mais que a gente tivesse visto, a gente tem que estudar mais ainda. E cada parte assim que a gente passou. Cada época. É tem... Cada uma tem, como que eu posso dizer tem suas características, suas características e dá pra saber o porquê daquela época. E assim dá pra gente entender até a história se a gente analisar a parte artística da dança. Eu achei muito importante.

Você ficou satisfeita com o desenvolvimento do programa?

Fiquei.

Gostaria que você apontasse os pontos positivos e negativos referentes ao programa.

Oh... Negativo é assim, é porque a gente sai seis horas [risos] e às vezes chegava onze horas. Aí eu falo eu fico cinco horas disponíveis para [pesquisadora] [risos]. Tem dia que você está acabado. E a gente nem toma banho, vai assim direto. Toma banho na hora do almoço. Então negativo seria isso, por ser assim um pouco longe assim de casa, não sei se pra turma de [cidade A] também tem essa parte negativa. Seria mais a parte de horário, porque a carga horária do curso não é tão longa, acho que dá duas horas.

Está dando duas horas e meia. Tinha programado 3 horas, das 19h00min às 22h00min, mas a gente tirou um pouquinho do começo em um pouquinho do final. Está dando em torno de duas horas e meia.

Então acho que seria mais isso, só que é tão bom o curso, porque se assim a gente for ver, muitas pessoas pararam, mas muita gente não parou também. Muita gente está ali, vai continuar pelo que eu sei. Então o pessoal gosta você se sente bem, principalmente depois das atividades físicas. Eu acho que também são importantes.

E os aspectos positivos?

Conhecimento. É saber que... É consciência corporal eu já tinha um pouco, mas assim é... Estar consciente assim de que eu meu corpo, minha saúde é vai espelhar muito do que eu sou e os meus alunos também assim. Se eu estiver passando isso pra eles, agora eu estou enrolando [risos]. Por exemplo, assim a consciência corporal no sentido de... Das crianças... Se eles estiverem a consciência corporal, deles não estarem se agredindo fisicamente. Deles estarem extravasando é com outras linhas de exercícios, não de agressão física, mas através do conhecimento de várias danças e da execução, não só do conhecimento através da execução dessas danças, mas aí eu acho que teria que ser um trabalho mais interdisciplinar

assim entre as três áreas. Porque eu acabei dando uma olhada no PPP antes de você chegar [risos]. Eu vi que está na parte de Artes na minha escola a dança. E lá ela não trabalha dança. Ela trabalha só com as Artes Visuais mesmo, que é parte de desenho. Na educação física eu não vi dança, acho que deve estar mais ligada ao esporte. Eu tenho uma aulinha só por semana. Assim... Eu acho que assim... A parte positiva é ter o conhecimento e está podendo passar este conhecimento para os meus pares na escola, que eu já fiz quando eu tive oportunidade. Já acabei fazendo, falando com a diretora, quando surge a oportunidade. Olha... Eu acho... Eu vi lá com a [pesquisadora], que se a gente colocasse a dança no currículo da escola. Ah, vai ser legal. Você fala isso no próximo, mas sempre deixa para o próximo. Mas já estou falando. E assim... A parte da grafia do movimento também, a labanotation. Achei também muito interessante. Assim... Existe muita cultura através da dança. Assim... Eu não sei falar com propriedade de todos assim os passos que foram falados, porque é muita coisa diferente, mas já tenho um olhar diferente sobre as danças e sobre o ato de dançar na escola.

Como você avalia a sua participação no programa?

Ah... Eu [risos]. Eu acho que foi boa, porque eu tento me expressar. Antes eu era muito tímida. Minha mãe sabe que eu era mais tímida, mas depois que eu comecei a dar aula melhorou essa minha parte de timidez. E agora tem melhorado mais ainda. E eu acho que a parte da expressão da dança também. O grupo. Essa comunicação que a gente tem. Essa liberdade também que você dá pra gente, pra nós professores. E eu acabo falando. Eu já falei de várias situações que ocorreram na minha sala, com os meus alunos. É eu acho que eu tentei acrescentar um pouquinho com a minha experiência. Não sei se foi de bom agrado [risos].

Houve oportunidade para sua participação do seu papel de participante, ou seja, além do papel de aluna? Se houve você pode intervir ou opinar em relação à formulação dos objetivos, a definição de conteúdos, o próprio desenvolvimento das atividades e a forma de avaliação do programa?

Sim. Inclusive até na própria elaboração de coreografia, teve uma vez que nós fizemos a elaboração em grupo. Essa foi uma. Agora em outras partes a gente faz sempre com o professor de área, normalmente, interagindo, é formulando os objetivos, as atividades. Nós participamos ativamente. Não foi uma coisa... Não está sendo uma coisa imposta. Está sendo passado o conteúdo historicamente acumulado da dança e a partir dele, nós estamos... É... Traçando nossos conteúdos, nossos objetivos. Estamos fazendo a socialização também com todos os outros alunos. Quase todas as aulas tem isso. Isso que eu acho assim um ponto positivo também da gente. Assim você está cansado e parece que você assim se supera, porque você sempre consegue pensar [risos], você consegue formular objetivos, formular conteúdos e lá e falar ainda. Ó meu Deus do céu [risos]. É bom, porque trabalhando a mente [risos]. A dança está trabalhando a mente.

O programa proporcionou espaços efetivos para vocês compartilharem as experiências entre os professores e entre os pesquisadores?

Sim. Eu acredito que sim [pesquisadora], porque mesmo quando nós fizemos os trabalhos em grupo assim, de cada momento histórico da dança, sempre que o grupo estava apresentando, você nunca deixou assim... Só... Esse é um exemplo, só para o grupo, então você sempre estava sempre inferindo, interferindo assim, esclarecendo as dúvidas. Às vezes o grupo pode estar falando alguma coisa por desconhecimento, alguma coisa que não seja assim tão atualizado. Aí você estava sempre ali, atualizando as nossas informações, que você tinha conhecimento dos nomes, das pessoas, de cada período, dos principais bailarinos, tal, das principais características dos movimentos. Acredito que sim.

E as experiências entre vocês entre os professores?

Entre nós. Eu acho que tem algumas pessoas que têm um pouco mais vergonha, mas acredito que do nosso grupo assim, pelo que eu vejo principalmente os de [cidade B] no ônibus, é uma palhaçada, deve ser uma palhaçada também na escola. Eu adoro fazer coreografia com os meus alunos, sempre faço formatura. Minha mãe sempre vê minhas formaturas de pré, que é de Jardim I e Jardim II. No final do ano eu danço cinco ou seis músicas com as crianças. Ensaio um monte. Faço. Agora eu acho que vai até melhorar as coreografias, porque eu tive bastante ensinamentos assim no curso. E incorporou assim bastante conhecimento. E no ensino fundamental é um pouco menos assim. No ensino infantil tem muitas datas comemorativas, tal. E a gente fala no fundamental que é o nosso grupo, eu acho que tem menos, eu acho que tem menos assim interferências, experiências. Que está assim... O curso é justamente para ver se toca assim... Se... Para as pessoas começarem. Eu acho que as pessoas ainda não estão colocando muita em prática não, por falta talvez tempo, por muito conteúdo.

Por isso você acha que eles compartilharam menos? Ficaram mais na deles, sem falar tanto, você acha isso?

Ai eu acho. Eu acho que não falaram, pelo menos na minha percepção, quando você pede para eles falarem das experiências, ou por vergonha que eu acredito que não, ou pela falta mesmo de tempo deles de estarem aplicando, porque muitos falam ah, eu gostaria, às vezes eu conversam assim com as minhas amigas do curso, aí eu gostaria de ter tempo de aplicar. Quando eu também apliquei aquela atividade de relaxamento da bolinha. É... Tentei aplicar outras vezes, só que depois na correria acaba até... Vejo já deu o sinal. A outra... Aquela só com o corpo mesmo é mais fácil, mas aquela da bolinha tem que puxar a carteira, sentar no chão, pegar a bolinha, assim mesmo eu tendo boa vontade, querendo fazer, eu acho que eu tenho que eu me policiar também, pra ter uma rotina, sabe. Fazer uma rotina diferente. E hoje eu estava conversando lá no consultório com uma amiga minha, que é professora também e nós falamos da necessidade de estar colocando pelo menos um relaxamento, uma aula de relaxamento com os da educação infantil, que fica o dia todo na escola na sala de aula, que é integral, fica o dia inteiro. Com os do fundamental que ficam cinco horas, dá uma às seis. Pelo menos ter uns vinte minutos, meia hora com... Eu acho que o relaxamento é muito importante. Às vezes que eu fiz na minha classe, tem aqueles que começam com risadinha, tal, mas depois você colocando uma coisa séria, eles vão aprendendo, vão incorporando isso de uma forma com mais naturalidade.

Os conhecimentos científicos aliados aos procedimentos didático-metodológicos veiculados no programa atenderam às suas expectativas? Quais conhecimentos você considera que foi capaz de apropriar-se durante o programa?

Nossa. Atendeu muito. Eu acho que ultrapassou, porque assim parece que é um curso de pós-graduação [risos]. Porque assim... A gente nunca imaginou que fosse aprender tanta coisa. Já de início a gente aprendeu sobre Laban, a labanotation, a grafia do movimento, que é muito interessante. Assim... É tudo matemática... Matemática, misturado... E a parte metodológica também eu achei muito interessante, essa parte de deixar a gente pesquisar e depois está interferindo. A parte das aulas é muito legal pro nosso... Pra nossa consciência corporal e pra gente ter um exemplo e estar aplicando com as crianças. Eu agora que recebi o CD, têm muitas que a gente no dia do curso, acaba esquecendo, a hora que você estava lá na sala, agora eu vou fazer, mas como que era mesmo [risos]. E aí você acaba inventando e é bom ter assim o CD pra você estar olhando, estar lembrando. Eu acho importante. Eu achei assim que como estudiosa assim, você bastante esforçada, assim dedicada. Você segura a gente até o minuto [risos].

Quais as suas expectativas que não foram atingidas?

Nossa. Que não foi atendido assim a parte... Aquela parte que eu já falei assim que a gente está e que a gente vai fazer agora nesse módulo. Está dividindo o conteúdo de dança aí nos anos. Tal período histórico vai ser estudado no primeiro ano. Porque fica tudo... É muita coisa e acaba ficando bagunçado. Então assim primeiro a gente conheceu, agora a gente tem que estruturar. O que é que já foi proposto. Então assim o que ainda não foi feito, mas foi proposto. Estruturar. O que estudar em que ano? Com quais áreas do conhecimento pode estar trabalhando? Quais professores? Porque só o professor de Artes, no caso da minha escola, no plano do PPP, ele não consegue dar conta, porque ele tem uma aula por semana. Então como estar incluindo... A gente já conversou oralmente como estar incluindo isso... Mas a gente sabe que tudo precisa estar no papel, certinho pra... Não correr o risco de alguém chegar lá e falar o que você está fazendo. Você não tem o conteúdo para você dar, você está dando marchinha [risos] na aula de história [risos].

Você tem de educação física você tem professor de Educação Física?

Tenho uma aula semana também.

E você comentou que não está incluído o conteúdo de dança como conteúdo dele?

No papel eu não vi. Não vi. Eu vi só no de Artes.

Na prática ele faz alguma coisa?

Não. Ele é bem esportivo meu professor assim, mas a parte de futebol mesmo. Parte de... Com bolas.

Você considera que sua prática pedagógica foi modificada por influência da participação no programa? Por quê?

Foi. Foi, porque... Eu acho que eu já respondi isso, porque assim eu acho que eu bem estar corporal, a consciência corporal e à saúde tem que ser pelo que eu vejo assim cada dia mais as pessoas não estão mais procurando tipo ter um monte de bens. As pessoas estão procurando... Elas estão percebendo que elas têm que estar bem com elas mesmas, com o corpo dela, que é o centro do universo. Então é que eu percebo isso. E por conta disso e está estudando, até me veio a imagem agora eu falei centro do universo como é o nome daquele lá, tem uma foto. Ai... Não sei... Você mostrou, lembra que tem um globo terrestre, você lembra? Eu não lembro também, está vendo como é que é. Então é... Eu acho assim que se as pessoas começarem a terem mais consciência corporal e o curso assim fortificou mais isso em mim, sabe. Tanto é que eu comprei uma bicicleta agora [risos]. Eu faço corrida, estou fazendo corrida, estou fazendo mais. Faço cinquenta minutos por dia. Elas andam e eu corro. E assim está sendo... Cada dia mais, só que eu já tinha um pouco dessa consciência corporal, mas não fazia tanta coisa. Agora eu tento dar um jeito de colocar no meu tempo e quero também entrar fazer algum tipo de dança, fazer academia. A gente vai deixando pra depois, mas eu vou entrar ainda esse ano, se Deus quiser.

Quais foram os aspectos que você poderia indicar como geradores das mudanças?

Saber que tem um fundamento teórico, um estudo científico, conhecer isso. Saber que eu posso... Mesmo fazendo o curso, não tendo assim... Sendo um curso tão extenso... Não sendo uma pós-graduação, que eu posso estar buscando assim por mim mesma quando eu precisar. É... Me aprofundar dos conteúdos que eu quero, que cada um deles eu posso ir esmiuçando e posso estar adaptando na minha sala de aula.

Gostaria que você comentasse da inter-relação dos conteúdos que foram trabalhados durante o programa com a sua prática pedagógica?

Esse da bolinha e teve um, que eu adaptei que foi de um relaxamento normal assim com os ombros, com a cabeça, sentadinhos, com música clássica, uma música relaxante. E assim, o último que eu fiz, foi uma dança da festa junina que... Olha só o pouco tempo que nós temos, é um exemplo. O último dia de aula ia ser uma quarta-feira. Ia ser o dia da festa junina. Ah, beleza. Eu dou prova até na sexta-feira. Aí eu ensaio na segunda e terça ou terça... Sexta, segunda e terça para fazer na quarta. Aí dei as provas, chegaram na quinta-feira, amanhã vai ser a festa junina, só para os alunos mesmo, ensaia uma dancinha aí [risos]. Aí eu falei assim meu Deus [risos]. Um dia é pouco. Eu vou ter um dia para ensaiar [risos]. Aí eu peguei, aí juntamos duas aulas e aí eu ensaiei duas salas dentro da minha sala de aula, porque está tudo mundo ensaiando ao mesmo tempo e não tinha espaço para todo mundo. Aí eu falei assim, ah, eu não quero dançar essas musiquinhas não que todo mundo dança. Eu quero uma música assim do nordeste [risos], por conta do curso. Aí eu peguei o Luiz Gonzaga, o “Xote das Meninas” e assim... Eu nunca tinha dançado essa música. Eu pesquisei no youtube algumas coisas, mas isso é por conta do curso, porque senão talvez, eu tivesse pego uma dança, porque normalmente a gente pega até funk ou até uma quadrilha simples mesmo. Quadrilha ainda quanto tem, porque normalmente não tem música sertaneja, que está tocando mais na rádio, que eles sabem, já tem até o movimento. Então eu peguei, só que não eu não fiz igual, eu adaptei assim. Eu vi na... Vi vários vídeos, de várias escolas já têm... O que eu pensei que era inédito [risos], várias escolas tinham feito, filmado. Até filmei e deixei para você vê a dança no computador. Então... E aí assim... Uma aluna minha que tem muita facilidade com a parte motora, ela até fez acrobacias no final. Deixei ela fazer do jeito dela. E os meninos também participaram, de uma forma mais simples, porque foi uma hora e meia só de ensaio [risos], mas deu certo. E a gente... Eu recebi bastante parabéns pelo tempo... Assim... É simplesinha... Eu tentei fazer uma coisa bonita, em uma hora e meia [risos].

O programa correspondeu às suas necessidades?

O programa, sim, mas eu não consigo ainda aplicar como eu gostaria, mas o pouco que eu aplico, eu acho assim surpreendente, porque é muito pouco e eles dão um retorno muito bom.

O programa contribuiu para a superação dos desafios e limites que você sentia ao trabalhar os conteúdos de dança antes de frequentá-lo? De que maneira?

Já, mas tinha muita coisa que eu não tinha conhecimento. Poderia ser que eu fizesse alguma coisa no chão, mas eu não tinha conhecimento que ficaria mais bonito de fazer em cima, no meio, embaixo, no chão, sabe. Eu não fazia sem ter esse conhecimento, às vezes eu lembro quando as figuras também. Eu já cheguei fazer figuras em pré, que agora seria uma primeira série e com crianças maiores. E assim eles chegaram a fazer tipo o V, rodar, tal, o caracol, mas eu não tinha conhecimento. Fazia assim aleatoriamente [risos]. É... E mais assim nas datas festivas na educação infantil. No fundamental, eu acho que falta muito ainda. Falta muito. Na educação infantil, falta o relaxamento, para os que ficam o dia todo.

Do 1º ao 5º você falou que falta muito, mas o que seria esse muito?

Colocar no currículo da escola, já tem na parte de dança. Já pelo que eu vi ali. Esse muito... É assim... É... Uma amiga falou no curso assim, que tem que a pessoa se apaixonar-se, tocar na pessoa... Eu acho que os professores em geral assim, tem que estar conscientes dessa... Que não é perda de tempo, os dirigentes também... Assim... Primeiro isso, essa conscientização do corpo. É como assim... A primeira parte que a gente cuidando de nós mesmos, do nosso corpo, tudo vai ser melhor, as pessoas cuidar do outro. Não só estar agredindo o outro. Eu acho que pode sanar até essa parte, se todos da escola assim concordarem que a dança é importante.

Olha ela está ensinando dança, ela não está passando o tempo. Olha ela se preocupa com a saúde das crianças, com o bem estar das crianças, com o emocional, talvez... Que muitas vezes assim, uma criança não aprende a ler e escrever, mas ela é muito boa contorcionista, como eu tenho caso. E você que ela não aprendeu ler e escrever e fica amuada. Mas se ela fala ai tia, posso fazer aqui para você vê. E eu dou um sorriso, ela fica toda, toda, querendo fazer o tempo inteiro. Então assim... É... Ainda a minha diretora quando a menina fez um final, todo mundo elogiou a menina na apresentação que teve da festa junina, falou assim, que ela faz aula. Não. A [nome da aluna] deu um show a parte. É... Eu procurei estimular nela, para ela o que ela tem de melhor. Ai você fez muito bem. Só que a gente em trinta alunos na sala. Eu até tenho menos esse ano, tenho dezoito, dezenove. Foram saindo, comecei com vinte e oito, foram saindo os alunos, saindo... [risos]. Saiu um pouco, só que mesmo nesse pouco, tem uns diferentes, que tem coisas assim que agradam mais a um, mais a outro. Então sempre se deixar um se destacar em alguma coisa, ele não vai sentir inferior. Quando a pessoa se sente inferior, ela acaba partindo pra agressão física ou ela acaba se deprimindo, se fechando. Eu acho importante que todos, todos da escola estejam conscientes, tenham um novo olhar assim sobre a consciência corporal, primeira coisa. Segunda coisa colocar isso no papel, apesar de que papel não diz muito coisa. Só que se a gente não planeja, também não sai nada [risos]. Eu vejo por mim própria [risos]. Se eu não escrevo lá, saio para rua e não faço o que eu tenho que fazer, você acredita? Então assim, não pelo papel em si, mas porque a gente precisa de um... Como é que fala... De um apoio ali... De onde seguir, uma direção. A gente precisa de uma direção. Por conta disso estar colocando no papel, estar segmentando, porque ninguém consegue fazer tudo. Estar colocando no papel de série a série. É... Quais são os tipos de coordenação motora assim que a criança em tal fase precisa, fina, grossa, desde educação infantil. De tal... outra precisa conhecer lateralidade. É... Até bússola, até os professores... Muitas amigas minhas têm dificuldade... Eu também tenho de ensinar... Questão de norte, sul, leste, oeste, até que nem tanto, mas quando o sol nasce, porque depende a direção. Eu acho que assim é uma lacuna na vida da gente, por isso, que a gente vai deixando, acaba deixando. Ninguém vai lá... [risos]. Não, vamos aprender para ensinar. Eu acho que ficou pouco a desejar essa parte. E depois de estar colocando no papel, esquematizando quem vai fazer o que, em que ano, estar aplicando isso nas salas. E ter assim respaldo da parte administrativa, materiais também, eu acho muito importante. Eu gosto muito daquelas fitas que tem de ginástica rítmica, não sei se é caro ou se é barato, aquelas fitas de... Eu acho que o visual também interfere... Eu vejo assim, se eu fosse dançar, eu queria dançar com uma roupa bonita. Então assim é o visual também, a escola tem que investir nisso também, sabe. Vai dançar o frevo, ah, eu quero o guarda-chuvinha colorido, sabe. Então assim está incorporando a cultura, mas incorporar a cultura mesmo de verdade, porque é... Ah é mais alegre, a parte como é que chama a parte da roupa mesmo?

Figurino.

Figurino [risos]. O figurino também eu acho que é uma parte que aumenta a autoestima da pessoa, dela estar se olhando diferente. As meninas do balé, a sapatilha. Os meninos também. Até a dança da corte que eu adorei, aqueles vestidos [risos]. Os meninos todos arrumadinhos [risos]. Eu acho interessante, mas a gente não tem apoio, pelo menos na minha escola, dos pais... Nem de roupa de festa junina, a menina que foi a minha personagem principal, ela não foi, que ela tinha que ir vestida de roupinha, tipo uma boneca. Ela só colocou meia, que ela disse que estava suja a roupa. Então é complicado. Você faz, você tenta fazer, mas você vai pedir alguma coisa. Ai você vai querer que compra guarda-chuvinha de frevo, sendo que não tem nem lápis na escola. Então às vezes, eu penso... A minha mãe fala que eu gasto muito sabe, porque eu compro as coisas com o meu dinheiro [risos], muitas vezes... Ela fala que eu não devo gastar. Às vezes eu paro um pouco, que não vou mais gastar, depois eu gasto. Só que

tem coisa que é muito caro, que você não tem nem para você. Que aí fica mais complicado. A gente faz as adaptações no que dá.

Nós estávamos falando dos desafios e limites. Você acha que está conseguindo superar esses desafios e limites em relação ao trabalhar os conteúdos de dança? Quais são eles?

Sim. Eu estou conseguindo, mas eu acho que eu tenho que buscar mais ainda. Eu tenho que a cada... Não falo assim, vou fazer uma dancinha, eu tenho que estudar um pouco antes de estar fazendo essa dança. Vê outras pessoas que já fizeram? Como fizeram? Vê se eu posso estar abordando alguma coisa, algum conteúdo histórico ou estar relacionando com outra matéria. Eu acho que seria legal assim. Se eu... Não se eu só colocar a dança, está relacionando ela com algum outro tipo de conteúdo.

Você ainda encontra dificuldades em ministrar os conteúdos de dança em suas aulas. Quais?

Dificuldade é o tempo, porque muito conteúdo de... Muito conteúdo das outras matérias, que nós damos aulas de português, matemática, história, geografia e ciências, mas se fosse vê de até 3º ano, seria mais português e matemática e as outras estão incluindo assim como a dança, porque história, Geografia e ciências também a gente vai deixando assim como dança [risos] e acaba trabalhando só nos últimos dias, só porque tem que dar prova. E a dança não dá tempo mesmo. Então só nas datas especiais, a dança acaba acontecendo na escola. No caso lá é a festa junina. Eu estava pensando em estar fazendo algum projeto de contos de fadas, que nós vamos fazer contos de fadas e estar incluindo alguma coisa de dança, dança romântica, dança da corte, a Rapunzel assim. Não sei se vou ter tempo para isso [risos].

Comente as atividades voltadas aos conteúdos de dança vivenciados no programa que você conseguiu ministrar com seus alunos.

Eu já fiz o Aram Sam Sam também, essas coisinhas assim. Eu tenho muito pouco tempo mesmo. O Aram o Sam Sam eu fiz assim e eles gostaram bastante, a roda, fizeram, foram para a direita e para a esquerda. Assim... Eu gosto bastante de criar também, não sei se é porque eu acho que eu tenho dificuldade de guardar tudo na minha cabeça então eu crio bastante. E depois muitas vezes eu esqueço também, porque eu criei [risos]. Não anotei, porque às vezes eu não anoto também. A parte de dança, se for ver eu não anotei nada no meu diário, no meu diário de classe não anotei. Eu anoto o que é obrigatório, que são os outros conteúdos. Então eu acho que é por isso também que a gente acaba esquecendo, porque assim, você acaba fazendo assim meio de imediato, meio... Criando ali na hora. Essa coreografia do “Xote das meninas” até lembro porque é recente e vi o vídeo, mas assim as outras coisas eu acabo esquecendo, mas faço pouco infelizmente.

Como você analisa atualmente as questões referentes à infraestrutura, materiais didáticos e influências externas que podem interferir na sua prática pedagógica no que diz respeito ao ensino de dança na escola?

Eu só queria colchonete falaram que tinha e tinha só dois. O que é que eu vou fazer com dois colchonetes [risos]. Se tivesse colchonete porque facilita você ir no pátio. Colocar o colchonete de deitar no chão também não é legal. Tem uma quadra coberta que é para todo mundo da escola, EMEI e EMEF.

Você já foi alguma vez na quadra? Consegue usá-la?

Quando eu quis usar a quadra para fazer o ensaio, eu não pude, porque tinha gente usando. Então aí eu peguei e falei eu vou fazer na sala mesmo do que ficar sem... Empurrei tudo. E a outra sala veio para ficar comigo, que foi o 2º ano. Juntamos em duas professoras, mas eu

acabei montando a coreografia e a outra professora ajudou assim, porque eu que tinha visto já. Já estava mente que ia fazer o Xote, mas aí teve que ser meio de última hora, porque foi corrido assim, de um dia para o outro. Precisei ir atrás [risos].

Nessa quadra se tem tomada, tem tudo certinho?

Nessa quadra você tem que pedir. Alguém tem que levar a caixa de som enorme. Eles pedem para as crianças irem pegar, cada dois meninos maiores pegam, porque é pesada. Aí tem uma extensão que liga lá no pátio, perto do bebedouro, assim super cumprida, acho que tem uns dois metros assim para chegar na quadra. Têm uns dois metros, não mais, uns três metros mais ou menos. E aí as crianças passam pelo meio, no fio, sabe. É assim. É longe. Lá não tem tomada na quadra, tem que colocar essa tomada. Não tem outro espaço. Então seria ou a quadra, depois tem o pátio também, mas o pátio é onde está tendo os recreios. E agora colocaram umas mesas lá, diminui o espaço do pátio. E os outros locais tem sol. Então não dá para usar.

E os materiais didáticos?

Materiais didáticos não têm. Tem bola. Só bola.

E o rádio você pode usar a qualquer momento?

Eu levei o meu computador com a música para eu conseguir ensaiar. Eu levei... Deixa eu levar o meu computador que... Eu gravei no pen drive, mas eu falei qualquer coisa eu conecto o meu computador, se meu pen drive não entrar lá, se não funcionar, porque não tem... Eu falei quem ficar no som... Ah... Na hora decidi. Ninguém sabe o certo, tudo meio assim largado. E aí eu levei o meu computador, mas aí levei o pen drive. Com o meu computador pra ensaiar as crianças. Aí eu coloquei... Levei as minhas caixinhas de som pra ensaiar na sala com meu computador. Depois lá no dia mesmo, foi dia seguinte, o pen drive funcionou no computador da escola. Foi essa experiência que eu tive. Então foi difícil para eu ensaiar, porque eu tive que levar o meu computador. Ainda esqueci meu computador. Meu irmão teve que ir na hora que ele foi trabalhar, eu ligar aqui e ele levar o computador, só este dia para ensaiar [risos]. Se for vê assim, ninguém me deu... Tive que fazer tudo meio na marra assim. Por isso, que as pessoas acabam deixando.

E em relação às influências externas?

Então... Eu só tive uma experiência uma vez de um menino, que falou ai eu sou evangélico, minha mãe não quer que eu participe. Mas você quer participar? Ai eu quero dona [risos]. Aí eu falei assim ah, mas a sua mãe não falou nada para mim. Não sei. Então sua mãe não falou nada pra mim. Se você quer, você vem na escola e participa. Estou dando conteúdo, faz parte da aula. Eu falei pra criança se pode [risos]. A mãe não ia vir mesmo [risos]. Ai gente, mas assim, se a mãe interferir e falar que não pode mesmo, eu acho que tem mandar para diretoria e ver direitinho como vai ser procedimento. Eu vejo que não nada a vê, não é... Normalmente a gente não faz nada que... Que crianças insinuem. Essas danças mais sensualizadas a gente costuma não fazer. Às vezes acontece deles fazerem, por conta assim na escola, no recreio, mas a gente procura não fazer.

E como você analisa a mídia nesse aspecto?

A mídia... Então estimula que eles tenham essa parte sexualidade... Essa parte a ser adultos precocemente. Então assim... Eu vejo crianças de 4º e 5º ano, com aquele shortinho curto, querendo rebolar, essas músicas estão assim nos primeiros lugares nas paradas, eles sabem e elas já têm o próprio gesto, padronizado. Então é isso que eles conhecem assim de dança, principalmente funk, que é um ritmo que eles gostam bastante.

Você acha que se apresentassem outros estilos de dança, você teria resistência ou não por parte deles?

Não eles são crianças. Eles gostam de conhecer o diferente. Por exemplo, agora na copa do mundo, apresentei todos os países que vão participar da copa. Eles fizeram as bandeiras, eles adoraram. Então agora já estão... Como eu tenho agora dezoito, dezenove e tem trinta e duas bandeiras, teve aluno que fez três bandeiras. Então nunca mais eles vão esquecer a bandeira daquele país, pelo menos a que ele fez. Ficou exposto e tal. Eu percebi que incorporou conhecimento pra eles. Então agora se eu apresentar vários tipos de dança. Eu acho que eles vão adorar, principalmente as meninas. Que eu vejo assim muito este estereótipo de menina que é... Tem que fazer dança... Que é errado também... Mas mesmo eu professora acabo vendo assim... Parece que eu enxergo mais as meninas querendo fazer a parte de dança. Ah... Os meninos ficam retraídos, tem vergonha, também acho que é uma questão que poderia ser levantado assim... Trabalhado, eles tem um pouco mais de timidez. Não sei se poderia fazer diferente a dança dos meninos, a dança das meninas. Tanto é que você vai ver na minha dancinha lá que os meninos ficaram só em pé ali [risos], naquele um dois gestos só, eles não saem muito disso não, ficam meio assim imóveis, sabe. Não tem muita facilidade não ou vergonha. Não sei.

O que você entende por Projeto Político Pedagógico (PPP)?

O Projeto Político Pedagógico (PPP), tudo que é político é comum, é para todos. Não é para um só. Política é o bem estar comum, como dizia a minha professora de Sociologia [risos]. É o projeto para o bem estar comum da comunidade escolar, da escola. Então é o bem estar seu, o bem estar comum. É o bem estar em geral, alimentação, físico e a parte cognitiva, a parte intelectual. Só que acaba deixando só para os professores, só a parte intelectual, só a parte cognitiva. Então assim essa parte mais emocional, essa parte de consciência corporal que a gente tanto falou... Eu acho que não é agregada nos primeiros anos. No ensino infantil é um pouco mais, no ensino fundamental menos. No ensino infantil ele trabalha um pouco mais com o lúdico.

Você participa da elaboração do PPP da sua escola? De que maneira?

Nunca participei [risos]. Nunca participei.

Nenhuma das duas escolas?

Eu... A escola inaugurou comigo lá. A escola inaugurou eu fui assim... Quando inaugurou... O primeiro dia de aula eu estava lá e eu nunca participei.

Você já tinha tido contato com o PPP da sua escola?

Não. Eu pedi e assim ela não criou resistência nenhuma de me passar. Ela me passou o CD completo.

Esse daí é da...

E da EMEF, do fundamental. Tem todos os anos aí.

E do infantil...

Do infantil não. Mas acho que nem tem, mas estou fazendo pelo fundamental o curso.

Os conteúdos de dança estão incluídos no Projeto Político Pedagógico (PPP) da sua escola?

Sim. Estão em Artes e Educação Física. Em Artes eles estão assim mais explícitos como conteúdos mesmo. Em Educação Física como objetivo, a expressão, a expressão corporal, a

parte cultural também em Educação Física, a elaboração de coreografias e na parte de Artes está incluído assim como a dança, a história da dança, mas eu vejo pouco assim ou nada.

Como assim... Ou nada?

Desses professores. Porque seria da matéria deles.

Isso.

Eu não vejo. Eu vejo mais assim ela levar obras. É uma professora a de Arte, por exemplo, é uma professora muito boa, mas ela trabalha... Não sei se é porque ela gosta mais ou o que é pedido para ela, mas ela trabalha mais com a parte de visual mesmo. Ela leva obras, pode ser que leve obras, eu já vi ela fazendo características, sabe. De expressões faciais, assim, ela faz bastante. As crianças desenhavam, ela mostra, mas assim, coreografias, nunca vi.

Ou alguma atividade relacionada com os conteúdos de dança?

Nunca vi.

E você falou também do professor de Educação Física que no papel tem algumas indicações dentro do objetivo?

Então esse professor de Educação Física... Agora eu me lembrei de uma coisa, diferencial nele. Ele entra na sala, ele não vai pra quadra. Ele fica quinze vinte minutos dentro da sala, porque ele faz uns esqueminhas na lousa e seria uma grafia. Ele faz uns esqueminhas de como vai ser o jogo, de quem vai jogar. Ele faz um... Explica tudo para as crianças e depois coloca umas fitinhas na mão delas. Ele tem essa... E quer dizer, ele fica menos tempo ainda na quadra, mas ele faz algum tipo de grafia. Não sei se isso indica alguma coisa.

Mas atividade corporal específica com alunos em relação à dança?

Não. Nunca vi fazendo. Ele fez agora campeonato interno de times, por causa da copa, que é o futebol. É o que mais ele faz.

E você comentou que teria a festa junina, a elaboração das coreografias fica a cargo de qual professor?

Dos professores da classe.

Nem o de Arte, nem o de Educação Física se responsabilizam?

Não por nada. Eles nem estavam lá no dia.

Pensa em incluir tais conteúdos no seu no Planejamento Educacional (PE) e Plano de Aula (PA)? Como?

Bom... Eu penso em incluí-los. É como eu já disse, incorporando outros conteúdos. Só que eu espero essa sistematização. Eu acho que eu mais espero essa sistematização pra depois estar incluindo, porque no momento eu estou usando só as datas comemorativas. É estou pensando em fazer o projeto da Rapunzel, que é um projeto que eu já tenho, mas eu nunca fiz a dança, porque eu também não tinha conhecimento, nunca mostrei vídeo de dança, para eles Lago do Cisne, esses outros. Então eu pensei em estar incluindo agora, porque seria meu conteúdo do segundo semestre a parte dos contos de fadas, de estar incluindo a dança romântica, a dança da corte. Pelo menos assim por enquanto, que é o que eu tenho nas mãos. Depois para o ano que vem, tendo em mãos essa sistematização que nós vamos fazer, essa divisão por anos. Quem sabe eu não posso estar apresentando na minha escola, a gente apresentando lá, se eles incluem para todas as professoras.

O que você entende por interdisciplinaridade?

Trabalhar em conjunto. Uma disciplina dentro da outra. Então assim se eu vou trabalhar é o conteúdo de contos de fadas. Então o professor de Educação Física poderia estar usando algum item desse meu conteúdo, pra estar trabalhando na aula dele. Mas não me vem a mente o que ele poderia estar usando [risos]. E a professora de Arte, porque Arte tem um monte de coisa, figurino, acho que seria excelente se ela me ajudasse com o figurino. O professor de Educação Física, eu acho que poderia também a parte teatral, será? De movimento, uma dancinha. Ah, a parte da dança da corte que eu quero fazer, mas não... Não vejo muito ele me ajudando nessa parte [risos]. Mas em outros conteúdos que não sejam contos de fadas, eu acho que ele poderia estar ajudando, acho que mais na parte de movimento mesmo ele. Não sei. Eu não consigo ver o meu professor. Se fosse uma professora... Não consigo ver ele me ajudando. Que coisa né... É tão importante nessa parte de interdisciplinar, mas o ideal seria que os três trabalhassem em conjunto, pra não sobrecarregar um só.

Você acha que é possível promover a interdisciplinaridade do ensino da dança na escola? Por que e de que forma?

Depende do grupo. Do grupo que... Óh... O meu grupo, esse da minha escola do ensino fundamental é um grupo bom. Se for ver as outras professoras assim a gente consegue trabalhar, que nem a minha dança foi junto com o 2º ano numa boa, mas acho que as disciplinas diferentes que seria a interdisciplinaridade é mais difícil, porque assim eles não... Normalmente não bate o ATPCs. A gente não tem tempo de sentar. A gente não em o diálogo da coordenação com os três para estar juntando, sabe. Porque eu acho que assim, tudo depende também um pouco da coordenação, de estar estimulando. Se eu quiser fazer, chamar eles... Vai falar, essa daí está querendo aparecer. Está querendo dar serviço para gene [risos]. Então às vezes, a gente nem fala muito, nem pede muito para não acabar mal visto. Porque além de fazer, você acaba sendo a chata, mas eu acho que seria interessante que eles conseguissem esse entrosamento. Só que vejo isso acho como uma parte, uma função do coordenador. Acho que não... Talvez não minha, seria do coordenador. De um esquema da escola mesmo.

Gostaria que você fizesse comentários, sugestões, críticas em relação ao programa.

Eu acho que os dirigentes assim, eles tem que ter conhecimento deste curso também. Acho que... Não sei se você chegou a falar, a oferecer aos dirigentes. Até mesmo para a secretaria, a secretaria da educação, ela queria cortar o curso. Então ela não tem noção e por eu ter amizade com uma funcionária que está lá dentro da secretaria, que ela forçou e reverteu o quadro. Então nem a dirigente, a secretaria da educação em noção, como que o professor de Educação Física vai querer trabalhar interdisciplinarmente comigo se ele não faz o curso, ele não vai entender. Então eu acho que tem, que lá de cima, eles tem que estar conhecendo, depois estar passando para os diretores, os coordenadores e pra nós, para tentarmos a interdisciplinaridade. Para você ter ideia eu passei no concurso de diretora e eu não quis, de tanto que eu gosto de dar aula.

Sério.

Juro por Deus. Foi uma decisão difícil. Eu adoro dar aula. O que a gente estava falando mesmo.

Da interdisciplinaridade. Das dirigentes deveriam saber como funciona o curso, até mesmo pra...

Isso. Isso. E não conhecem. Por isso que eu tenho uma visão bastante ampla, porque eu já fiz Administração de Empresas, fiz Pedagogia, fiz duas pós e assim eu procuro sempre estar

estudando, faz bem para minha cabeça. Eu vejo que muitas pessoas que estão assim nessa parte administrativa, que é o que eu não queria, achar que está tudo bem, não preciso mais estudar, entendeu. E eles... É isso que acontece, porque eles acham que não precisam estudar, que... Então eles não têm o conhecimento que eu tenho. Então eu tenho o privilégio de estar tendo esse conhecimento por não ser diretora, porque se eu fosse diretora eu não ia ter esse conhecimento. Então precisa primeiro o secretário da educação, os dirigentes, os diretores, os coordenadores, pra gente trabalhar assim livres. Trabalhar sem aquela coisa de estou sendo vigiada. Estou fazendo coisa que não devo fazer, não está dentro do meu planejamento, não estou fazendo. Então acho que é mais isso assim, tem que ter a conscientização deles também, porque daí tendo a conscientização deles. Eles unindo os três... Professor de Educação Física, Artes e o professor da classe, fica mais fácil de estar trabalhando junto, porque os três professores. Um dos professores dos três se disponibilizariam a chamar os outros dois para fazer, eu acho que não existe tempo para isso na sala, na escola.

E críticas e sugestões...

[Risos]. Eu não críticas [pesquisadora]. Eu acho que eu só tenho de positivo esse curso. Eu não tenho críticas. Sugestões eu quero fazer um... Sistematização para cada ano. Qual conteúdo vai ser trabalhado em cada ano pra vê se daí dá uma clareada. A gente vai fazer em conjunto com os outros professores, para estar aumentando o nível de dificuldade. Uma coisa mais fácil e vê se dá certo fazendo assim.

Quer falar mais alguma coisa?

Só isso.

Agradeço imensamente a sua disponibilidade em conceder essa entrevista.



PROFESSORA PEDAGOGIA – ENSINO FUNDAMENTAL - PP(EF) ROXANE

(Duração: 77 minutos e 21 segundos)

Identificação do(a) entrevistado(a)	
Idade: 36 anos	Sexo: ☒ F ☐ M
Formação acadêmica	
Curso(s): Magistério e Direito	
Natureza da Instituição da graduação: Pública e Privada	
Ano de Conclusão: 1995 e 2003	
Docência	
Tempo de docência: 14 anos	
Tempo de atuação na educação infantil ou ensino fundamental: 14 anos	
Níveis/anos para os quais leciona atualmente: 5º Ano (AI) - Ensino Fundamental	
Jornada de trabalho: 54 horas semanais (dois cargos)	
Atua em outras esferas/campos: ☒ Não ☐ Sim, rede pública estadual ☐ Sim, rede privada ☐ Outros: _____	

Quais foram os motivos que levaram você a ingressar nesse programa que a dança educativa?

Foi o ano passado que teve o congresso na [instituição de ensino superior pública]. Foi a primeira vez que veio o pessoal da prefeitura da [SMEC], vieram para cá. E aí nós vimos você dançando [risos]. E aí no final uma professora [nome] veio falar com a gente, ela estava... Uma que estava organizando e falou que tinha conversado com você e ter o curso e não sabia como que ia ser, tal, tal, tal. Aí eu falei para ela, ah, eu quero fazer. Não sabia se ia ser lá, se ia se aqui. Naquele dia eu fiquei interessada. E aí passou um tempo e foi... Ela saiu da secretaria, até que ela trabalha comigo hoje. E aí foi o convite nas escolas, tal. Ainda quando chegou na... Que eu estava nessa escola [nome das escolas]. Quando chegou... O ATPCs que a diretora falou eu vou falar uma coisa para vocês. Ah... Eu vou falar, porque a secretaria mandou falar, eu sei que ninguém vai querer. Ela falou desse jeito. Ninguém vai querer, mas como está aqui na pauta eu tenho que falar [risos]. É um convite. Ah... Lá em [cidade]. Acha gente curso de dança. Aí eu falei assim eu quero. Ela olhou para mim assim, tipo assim, olha que louca [risos]. Eu falei assim, eu quero, eu vou. Aí todo mundo ficou meio assim, tal. Aí no outro dia foi falado. Aí fui falando, falando e aí todo mundo da escola na época, quando fez inscrição foi a maior escola. Que é a maior escola da [SMEC]. Então eu falei eu quero, falei para a professora [nome], uma foi falando, falando... Aí todo mundo se interessou, mas a primeira impressão foi essa. Que louca [risos].

Como eles têm a percepção da dança.

Então porque era assim... Pelo o que foi falado assim... Bom dança... E pelo horário, por ser em outra cidade, por ser longe. Então acho que foi por isso que eles falaram desse jeito. Foi passado para nós, contanto que tem escolas que não ficaram nem sabendo. Eu sei que foi falado. E sei que foi falado para todas as escolas, só que tem escolas, só que tem escolas que não foi divulgado.

Certo. Por que você acha que aconteceu isso?

Ou não foi avisado para todas as escolas mesmo. Porque geralmente quando... Agora, quando

é algum recado assim, eles mandam por e-mail alguma coisa. De repente eles não viram. De repente mandaram em cima da hora, sabe. Acho que foi isso. Espero assim... Não que não quiseram. Não sei. Não sei [risos].

A Secretaria Municipal de Educação oferece outras atividades de formação continuada em diferentes áreas do conhecimento e depois especificamente na dança? Se já teve ou outras oportunidades?

Sim. Olha assim ó, que nem... Todas... Agora semana que vem quando a gente volta. A gente tem palestras, tem cursos, mas fica só ali. Entendeu. Aí depois tem que aqueles... Quando nós fizemos, como é que eu vou te falar, eu particularmente, fica só ali nessa semana que a gente tem aqueles cursos. Vem alguém de fora, dá palestra, alguma oficina e fica só nisso. Durante o ano não tem... O que teve o Name o ano passado, mas acho assim, era tudo pela internet, que a gente ficava olhando, ficava assistindo para contar hora, mas depois cortou também.

O que seria Name?

Na verdade [risos]... é Name Interativo. É um site que a gente entrava, assistia aulas, tinha até aulas práticas, era bem legal assim. Só que era assim, era muito tempo, o que o pessoal ficou desistindo, que era muito tempo pra gente ficar... Tipo assim não perdendo. Entendeu, porque era uma aula de trinta minutos, pra depois não contar pra nós. Então a gente ficava assistindo. Que nem esses dias, deixava rodar lá, mas era muito interessante. Sabe. Tinha aula que não, mas tinha aula que nem, teve muita coisa daquela dança circular que eu vi lá, eu vi aqui, depois eu vi lá, achei muito legal. Mas assim pra todas as áreas, para educação infantil, Ensino Fundamental e para PEB II também. Então que nem... Quando chegava na parte do PEB II, pra mim não era interessante, mas a gente tinha que ficar lá assistindo. Sabe. O que teve mais recente. Agora antes disso não teve.

Em dança, teve algum ao longo desse tempo que você atua?

Nada. Nunca.

Como você analisa as políticas públicas municipais em relação à formação continuada no geral e depois especificamente em relação à dança, que é o foco do nosso estudo?

Específico com a dança não tem [risos], infelizmente, não tem. Não é. A gente não vê nada. Agora no geral... Eu penso assim, a gente vê muito falar agora em alfabetização na idade certa. Então que nem a gente vê, até que passa na televisão essa parte. É que eu não estou fazendo o pacto pela educação. Eu vejo assim, porque é quem dá aula de 1º ao 3º ano. Então que nem na cidade começou o ano passado e esse ano tem também, mas é o sábado que eles fazem, até recebe alguma uma ajuda lá, não sei quanto que é. Mas eu vejo assim, pelo o que elas comentam, é legal sim, só que é tudo coisas que elas já viram. É que agora esse ano vai começar matemática, mas a parte de alfabetização, tudo projetos, atividades que elas já viram. Então pelo que elas comentam assim várias professoras, não tem nada que elas não saibam. Entendeu. E agora assim, eu acho que o problema ali, o que não dá certo, por causa desse bendito material apostilado. Então não poderia trabalhar daquela forma, por causa do material apostilado. Agora vem o pacto, volta naquela... Entendeu. Então fica... Eu acho assim, sabe, é uma intenção até boa. Sabe. De repente eles trazem alguma coisa diferente ou não, mas é que fica na alfabetização. Entendeu. E aí 4º e 5º ano e PEB II, só fica [risos]... Entendeu. Fica aquela coisa maçante, porque a maioria é só alfabetização. Ainda muito assim pessoal de Arte e Educação Física ainda fala mais, porque que nem... De repente as vezes tem alguma coisa na matemática, que as vezes até aproveita, mas o pessoal de Arte e Educação Física nada. Sabe. Uma vez ou outra. Uma vez teve até uma oficina há muito tempo atrás, sabe, que teve ainda só para o pessoal de Educação Física. Até eu fui fazer, porque eu falei assim, eu vou

procurar uma coisa diferente. Sabe. Porque só fica naquilo.

Você já participou de outros programas de formação continuada voltados para os conteúdos de Dança na rede e/ou pelo estado e/ou outros locais?

Não. Nunca [risos]. Nunca teve nada.

Os objetivos, os conteúdos, as atividades desenvolvidas, os materiais pedagógicos e os procedimentos didático-metodológicos que foram utilizados no programa contribuíram para novas aprendizagens?

Em relação à sala de aula você fala.

É.

Eu acho que sim, mas o que eu achei assim, ó. Quando nós começamos o ano passado era outra e esse ano eu estou com outra turma. Eu acho que fosse do começo ao fim a mesma turma. Eu e meus alunos... O ano passado eu tinha uma classe, um 5º Ano e esse ano eu tenho um 4º Ano. Então eu penso assim... Se você o tempo inteiro com os mesmos alunos, eu acho que eu viria uma evolução deles. Entendeu. E que nem o ano passado eu fiz muito mais atividades com eles do que eu estou fazendo com essa turma.

Certo.

Apesar da sala do ano passado ser... O problema de disciplina era muito maior do que esse aqui... Eu não sei o que acontecia. Eles faziam mais. Entendeu. Do que esses aqui. Então o ano passado... Não que eu fiz todas as atividades. Eu não fiz todas, mas o pouco que eu fiz com eles, eu percebia a evolução deles do que com essa turma. Então eu penso assim se tivesse a mesma turma o ano inteiro durante o curso. O ano inteiro com a mesma turma eu acho que eu viria mais resultado.

Certo.

Entendeu.

Quais foram as aprendizagens para você?

Olha aquela parte lá de Laban, eu não sabia nada. Eu nunca ouvi falar disso. Eu nunca ouvi falar dele. Então... Isso achei muito legal, não que eu saiba tudo, mas eu achei muito interessante. Aprendi bastante em relação ao corpo. É... A parte que você fala dos três níveis. Então essa parte eu achei que foi muito interessante. Isso aí eu nunca... Mesmo tendo feito balé eu nunca ouvi isso, sabe. Então eu achei muito legal e uma carga que a gente pode passar para os alunos também. Essa parte eu achei legal, essas... Esse conteúdo.

Você ficou satisfeita com o desenvolvimento do programa?

Eu fiquei.

Aponte os aspectos positivos e negativos referentes ao programa.

Vamos pensar [risos]. Eu achei assim ó... Vou falar mais ou menos... É... É o que a gente até comenta lá. Quando a gente chega aqui... Entendeu. É muito gostoso, é muito bom, aprende muita coisa. O que... Mas assim... É um pouco cansativo em relação, então, não é tão longe, mas a viagem é cansativa, por causa do trabalho, entendeu, durante o dia é muito cansativa. Então, eu penso assim, de repente... Deixa eu pensar como eu vou colocar... Então assim... Até uma vez conversando com a professora [nome], ela falou assim, quando a gente chega aqui, a gente esquece, entendeu. É tudo lá. A gente tenta fazer as coisas. Eu acho que uma aula só que eu não fiz por causa da dor no pé, mas é muito gratificante para nós, porque de repente assim,

uma atividade física a gente só fiz aqui na segunda-feira, porque a gente não tem tempo de fazer durante a semana. Tem uma academia ou outra, mas a gente não faz. Entendeu. Então isso eu acho que para nós é positivo, apesar de trabalhar o dia inteiro, apesar sabe, dessa viagem, a gente chega aqui, a gente gosta de fazer entendeu, independente da aula, independente do que foi trabalhado. Agora assim, eu acho assim, eu acho que é um pouco cansativa parte teórica. Eu sei que tem que ter, tem que ter senão a gente, mas eu acho um pouco cansativo.

Teria mais alguns outros aspectos...

Eu acho que não.

Como você avalia a sua participação no programa.

[Silêncio]. Assim como eu acabei de falar [risos]. Eu a gente faz as aulas, tal, eu tento fazer... A parte teórica às vezes eu deixo, nem sei depois a hora que eu pegar esse caderno [risos]. Sabe. Porque assim como a gente comentou na aula. Se a gente conseguisse fazer na hora, seria mais fácil, porque depois que passa, depois que vem a semana, a gente acaba esquecendo, não esquecendo totalmente, mas tudo o que a gente gostaria de escrever a gente não escreve. Eu falei para você, a gente pensa uma coisa, mas na hora de colocar no papel é outra. Então eu penso assim, a gente vai deixando, a gente vai deixando, a gente vai deixando, e deixa para fazer na segunda-feira, um pouco antes de vir e acaba esquecendo. Acaba fazendo na correria e acaba... Eu estou falando por mim. Acaba esquecendo. É isso que eu penso.

Houve oportunidade para sua participação além do papel de participante, ou seja, além do papel de aluna? Se você pode intervir ou opinar em relação à formulação dos objetivos, a definição de conteúdos, o próprio desenvolvimento das atividades e a forma de avaliação do programa?

Eu acho que sim, tanto nas aulas práticas que cada um dava sua opinião. Não. Não quero assim, vou fazer assim. Aquele trabalho no grupo que tinha... Eu achei muito interessante que a gente tinha que respeitar o outro. Às vezes não era aquilo que eu fazer, mas tinha que respeitar as opiniões. E isso eu achei muito mais... Em relação ao curso também, que nem, você sempre perguntava o que vocês estão achando, o que poderia mudar. Eu acho que sim, a gente sempre dava a opinião. Não sei se foi muito em relação à avaliação, mas mesmo que nós falamos para você de mudar, da gente começar fazer responder no final da aula, tal. Eu acho que isso foi dando oportunidade sim. Eu acho que sim.

O programa proporcionou espaços efetivos para vocês compartilharem as experiências entre os professores e entre os pesquisadores?

Na escola no caso. Tipo assim, a gente conversava o que foi feito na escola. Eu acho que teve mais no primeiro módulo do que no segundo. Eu não sei se é porque tinha mais atividade... Não sei. Eu senti assim... O primeiro teve mais. Eu fiz isso, eu fiz aquilo. Sabe. Eu acho que no primeiro teve mais do que no segundo. Eu não sei se é por causa do trabalho lá que nós tivemos que apresentar, tal, tal, tal... Mas eu acho que no primeiro teve mais. Eu acho que faltou por causa dos trabalhos lá que nós fizemos.

Os conhecimentos científicos aliados aos procedimentos didático-metodológicos veiculados no programa atenderam às suas expectativas? [Silêncio]. Olha... Eu vou ser sincera [risos]. É... Expectativas assim em relação ao programa... Eu não tinha uma expectativa, porque a gente nunca teve nada de dança. Então pra mim foi tudo novo. Não tinha assim... Eu esperava isso, eu esperava aquilo. Pra mim era tudo novidade. Então eu não

sei.

Quais conhecimentos você considera que foi capaz de apropriar-se durante o programa?

Eu não sei se eu vou saber responder, mas eu penso assim ó. Em relação ao corpo. Em relação à postura, tanto aos alunos, por exemplo, quando você começou... No comecinho você falava presta atenção como senta, coisa assim que a gente falava não sei fazer isso, não sei fazer [risos]. Então... Isso eu acho comecei prestar mais atenção nos alunos, coisa que eu não reparava muito, como sentar, como andava, como... Que nem tem aluno que fica o tempo inteiro batucando, aluno que fica... Que tem mais aluno... Então isso eu conseguir reparar mais, coisa que eu não reparava antes. E isso eu acho que... Uma coisa que mudou em mim, porque antes eu não reparava nada disso. O que mais... Deixa eu pensar... Eu não lembro agora. Tenho que pegar a minha pastinha [risos]. Se eu tivesse a minha pastinha aqui para ver mais ou menos o que foi trabalhado, porque você não lembra tudo, mas aí eu não lembro.

Quais as suas expectativas que não foram atingidas?

É. Ainda quando foi entregue a folha do que ia ser trabalhado e ainda o pessoal falou como vai ser. Vai ser... Claro que vai ter coisa de dança, mas muito... Eu falei assim com certeza vai ter a parte teórica [risos]. E aí se vai ser legal essa parte, se não vai, eu não sei, mas não pode ficar só na prática. Então eu já sabia que ia ter alguma coisa assim. Entendeu. A gente ia ter que aprender coisa que a gente não sabia, mas...

Você considera que sua prática pedagógica foi modificada por influência da participação no programa? Por quê?

Eu acho que sim, que nem, eu falei... É... Eu não sei se está certo o que eu vou falar. Essa visão que eu tive diferente dos alunos em relação ao corpo, que antes eu não tinha isso muito bastante. É... Em relação até a formar fila, porque a gente... Foi falado muito aqui, que nós conversamos bastante, isso também mudou. É... Em relação a... Deixa eu ver mais o que eu falei... [Silêncio]. O que eu mais eu falei...

Você falou da fila, o que mudou?

Eu vejo assim ó, que nem, na outra escola que eu estava. É... Tipo assim... Ah... Tem que andar em fila... Claro eu sei que é uma ordem, eu sei, só que tipo assim, se tinha um ali fora da fila, eu continuava andando. Entendeu. Não vou parar entra na fila, eu sei... Nós vamos chegar na sala de aula [risos]. Entendeu. Umas coisas assim que é regra da escola, que se não tiver em fila não anda. Entendeu. Eu já não... Antes eu era assim. Hoje não. Se eles estão andando ali, está todo mundo junto... Mas assim eu vi que diretor olhava. Entendeu. Tipo assim aquela ali... Não... Claro que não era aquela bagunça, tipo assim, um ou outro ali fora da fila, que está ali conversando, qual o problema? Entendeu. Se está indo para sala de aula. Isso eu mudei. Entendeu. Porque tem gente que não sai enquanto não estiver um atrás do outro, um olhando na direção do outro, senão não anda. Então isso eu mudei. Entendeu. Se está indo todo mundo andando normal vamos entrar para a sala. Sabe. Em relação à sala de aula que sempre está em fileira. Sabe. Eu procuro de vez em quando, depende da escola, porque tem escola que não dá. Entendeu. Eu procuro mudar mais ou menos. Entendeu. Deixar sentar, não... Sempre em ordem assim... Mas eu deixo eles, sabe. Como é que eu posso explicar. Deixar um pouco mais livre. Entendeu.

Mas você muda a formação das carteiras ou...

Às vezes sim. Tem salas que nem nessa escola que eu estou de manhã, tem sala que dá e tem sala que não dá. Entendeu. Por causa da indisciplina também. Eles sentam onde quiserem. Então como assim, que nem... O ano passado eu dava aula de Arte para os alunos. Aula, mas

eu não sei nada de Arte [risos], mas como não tinha professor e como eu sou professora auxiliar, eu... Então o que eu procurava fazer... Eu os levava na praça. Entendeu. Fazer alguma coisa diferente na praça, coisa que antes não fazia, era só lá dava um desenhinho para eles pintarem e acabou. Sabe. Ler um livro. Tentava fazer alguma coisa diferente e isso o curso me ajudou. É... Aquela parte do... Como é que eu fiz com eles... [Silêncio]. Ah... Mesmo de cantar... Aquela parte não assim, sabe... Aquela coisa de copo, de escravos de Jó, coisa assim na aula de Arte. Na aula de Arte eu tentava coisas diferentes, não só aquela coisa que a gente está acostumada que era só de pintar. Entendeu. Eu procurava fazer isso. É que daí esse ano eu não tive mais oportunidade de trabalhar Arte. Entendeu. Mas o ano passado depois do curso eu fiz bastante com as salas.

Quais foram os aspectos que você poderia indicar como geradores das mudanças?

Eu acho assim... A percepção do corpo. A importância que a gente, porque eu não dava importância e isso principalmente... E eu acho que a vontade da gente mudar. Porque não adianta nada vir aqui, escutar tudo, aprender tudo, chegar lá e não fazer nada. Eu sei que a escola tem regras, eu sei [risos]... Só que dá para a gente dar um jeitinho, sabe. De repente assim no finalzinho de aula, fazer alguma coisa diferente. Nessa escola que eu estou hoje, às vezes eu tento fazer algumas atividades. Eu percebo assim ah, está saindo para brincar. Entendeu, mas eu deixo pensar. Eu faço às vezes, não saio tanto, mas eu faço na sala de aula alguma coisa diferente. Aquela brincadeira que você fez, que batia na coxa “Aram Sam Sam”. Sabe. Eu fiz na sala de aula, porque eu percebi que já estavam olhando. Sabe. Estranho. As vezes que eu saía no pátio. Ninguém falou nada, mas a gente percebe. Uh... Está saindo para brincar, está saindo para brincar. Ninguém está sabendo que é... Mas não perguntou... Como não perguntou... Eu também não falei. Uma vez eu só comentei para a coordenadora, eu estou fazendo isso do curso. Mas eu percebo que não gostam. Entendeu.

Por que você acha que não gostam?

Porque não sabem o que eu estou fazendo. Acham que eu estou saindo para brincar, simplesmente [risos].

Quando você comentou para a coordenadora, qual foi a postura dela?

Ah. Tá. [risos]. Entendeu. Mas não perguntou mais nada. Entendeu. Porque assim também não é a escola que eu tenho a sede. Você entendeu. Na outra eu não tenho problema, mas nessa daí eu já... Entendeu.

É o primeiro ano que você está indo nessa escola ou você já passou outras vezes?

Já passei. Já fiquei dez anos nessa escola. Esse ano eu voltei. Então como eu já conheço mais ou menos... Então [risos]...

Esse intervalo que teve foi de quanto tempo?

Foi de cinco anos e estou retornando agora.

Gostaria que você comentasse da inter-relação dos conteúdos que foram trabalhados durante o programa com a sua prática pedagógica? Se ele correspondeu às suas necessidades?

Na verdade assim ó... Eu percebo assim... O conteúdo do programa com o nosso conteúdo de sala de aula, se for ver assim, se a gente for pensar não tem muita coisa a ver. Então a gente precisa, vamos supor, na matemática dá para usar isso. Então a gente precisa encaixar. Não. Então que nem eu falei. Ah, não. Não dá, não tem nada a ver, só que se eu tiver um pouquinho de vontade. Vamos pensar, o que desta atividade dá para encaixar na minha aula. Eu acho que

dá sim. Entendeu. É... Deixa eu pensar... Como eu posso falar... É que a gente pensa muito na matemática, naquela parte de tabuada, disso, daquilo. Então eu acho que é... Como eu posso explicar... Tanto coordenação motora, essa parte de... Você comentou de cruzadinha... Essa parte... A gente precisa oferecer outras coisas para o aluno para chegar no resultado. Então isso eu acho que vai da vontade também.

Quais seriam essas outras coisas?

Eu fiz assim... São pouquíssimas coisas que eu estou fazendo. Agora... Deixa eu pensar... O que eu já fiz de atividade você quer que eu te fale de novo.

O que você está conseguindo relacionar?

Não muito. Porque a gente infelizmente tem um conteúdo, um cronograma, tem que cumprir na escola, fora das... Então... Data, isso, aquilo, tem que entregar e aí quando a gente pensa em fazer alguma coisa diferente, tem essa outra parte da escola. Muita cobrança. Então eu acho isso que às vezes a gente deixa um pouco de lado o que a gente tem vontade de fazer em relação à dança. Eu acho isso.

Quais seriam as suas necessidades hoje em relação à dança?

Eu acho que falta lá de cima... Entendeu. Tanto a secretaria... A secretaria sabe que a gente vem aqui, mas falta apoiar em relação à escola. Apoiar, deixar a gente vir aqui é uma coisa. Agora chegar na sala de aula e fazer é outra. Entendeu. Muita... É que nem eu falei, às vezes a gente está fazendo uma coisa diferente e ficam lá... Entendeu. Acha que isso não é nada. Muita gente... Esse ano mesmo... Muitas vezes você não pode deixar... Ah, falta hoje, porque hoje tem isso aqui na escola. Falta hoje... Esse ano mesmo muitas vezes, falava pra mim... Falta porque tem palestra disso. Falta porque tem palestra daquilo. Mas eu falei assim, eu não vou faltar. Mas você não pode faltar. Eu posso faltar, só que eu não quero faltar. Esse ano muitas vezes. A própria coordenadora. Mas você não pode trocar. Palestra do sol, palestra do câncer, palestra disso... Mas o que isso vai mudar. Entendeu. Que tinha que ir. Essa segunda-feira... Semana que vem mesmo, vai voltar as aulas e a noite tem um curso de alfabetização com... Não sei com quem... Ai vai ser ótimo, você não quer ir? Não quero. Aí foi oferecido, não foi nada imposto. Entendeu. Quem quisesse. Mas é muito assim... Então... Ah, é. você vai dançar... Ninguém sabe o que está... Também não se interessa em saber. Mas é muito assim, você não vai porque você vai dançar. Eles falam de uma forma pejorativa.

O programa contribuiu para a superação dos desafios e limites que você sentia ao trabalhar os conteúdos de dança antes de frequentá-lo? De que maneira?

Eu não trabalhava, porque eu não sabia. Nem trabalhava antes.

Você acha que o programa de certa maneira está conseguindo dar um suporte para que você supere esses desafios? Ou ainda não.

Eu acho que sim. Só que é como eu falei, tem muitas coisas por trás. Escola, conteúdo, que a gente tem que cumprir, que barra... Entendeu. Eu acho isso um grande problema.

Por que em relação aos limites pra você ministrar os conteúdos, você acha que seria mais tranquilo se tivesse todo esse suporte?

Aí sim. Sim. Que nem eu uma vez eu coloquei também no diário. Eu coloquei assim, se tivesse... O ideal se fosse na mesma escola, o pedagogo, o professor de Arte e o de Educação Física. Os três trabalhariam juntos, porque é muito difícil você tentar fazer uma coisa e a professora de Arte mesmo te barrar. Entendeu. [risos]. Não dá para trabalhar junto.

Na sua escola...

Não dá.

Com os seus professores? Você tem?

É. Tenho.

Você acha que vai ser difícil esse diálogo e essa conversa?

Não dá.

De Educação Física também, porque você falou o de Arte, que o de Arte não dá...

O ano passado nem pensar. O ano passado, vamos supor... o de arte era uma professora, não vou citar nomes, mas era uma professora que deu aulas de Arte pra mim na 5º Ano. Entendeu. Ela dava aula para os alunos. Então era aquela coisa bem rígida assim, sabe. E aula de Educação Física eles não tinham o ano passado. Não tinha aula de Educação Física. Então o pouco que eu... Por isso que eu falava que o pouco... Eu queria fazer coisas para eles, porque eles não tinham nada. Sabe. Eles reclamavam da professora de Arte, que não... Sabe. Que era a professora que dava aula para mim. Eles reclamavam. Era uma escola grande que não tinha espaço para nada. Então eu queria fazer alguma coisa diferente para eles, porque na verdade eles ficavam o tempo inteiro ali na sala de aula. Entendeu. Agora esse ano, a professora de Educação Física assim... Eu... É... Ela tem mais vontade de fazer as coisas, só que como ela dá aula numa escola grande, não é igual a outra escola, é uma escola grande, mas ela fica... Não perdida... Não é isso... Mas assim, se eu tipo assim... Vamos fazer uma coisa diferente. Eu acho que ficar muita coisa para ela. Entendeu. Eu não sei se ela falaria não. Eu nunca tentei. Eu já conversei com ela, falei que seu estou fazendo o curso de dança, tal, mas não sei se ela toparia em fazer alguma coisa diferente.

Você ainda encontra dificuldades em ministrar os conteúdos de dança em suas aulas. Quais?

Eu percebi assim ó... Não sei se tanto dificuldade, mas por não... As crianças não sabem o conteúdo, porque não foi passado nada para eles. Dá até dó. Então que nem essa semana... Essa semana não... Esse ano eu fui fazer uma atividade com eles, aquela lá do “Aram Sam Sam”, que eles tinham que fazer o movimento, eles não conseguiam fazer nada diferente. Eles só copiavam um do outro. Eles não têm criatividade, não tem vontade. Era só as meninas que faziam alguma coisa, os meninos não. Então não que seja uma dificuldade, mas eu sinto assim... Eles não aprenderam isso, eles não têm... Como que eu posso explicar... Então eu já tentei fazer várias atividades assim com esquema corporal, alguma coisa, eles não têm vontade.

Você credita isso ao que essa falta de vontade?

Porque não foi passado lá desde pequeno.

Eles não tiveram vivência...

Não. Não. Mas não é culpa deles. Entendeu. Eu tenho dó, porque olha... Ai professora vamos sair para brincar. Eles querem jogar bola. O brincar deles é jogar bola.

E as meninas?

Elas têm vergonha. Sabe. Que nem essa atividade eu fiz vários dias. Eu fiz um pouquinho um dia, um pouquinho outro. Então elas tinham vergonha, fazia todo mundo a mesma coisa, elas não criavam coisas diferentes. Mas por quê? Porque elas não sabem. Nunca tiveram isso.

Comente as atividades voltadas aos conteúdos de dança vivenciados no programa que você conseguiu ministrar com seus alunos.

Os Escravos de Jó que eu fiz o ano passado, que foi com essa outra turma que foi bem legal. Com essa turma que não tinha Educação Física, não tinha nada. Até eu filmei. Eu não sei se eu te enviei. Eu acho que eu mandei no meu celular, mas acho que não... A configuração... Não entendo disso. Entendeu. Eu vou procurar depois eu te mostro. Porque foi assim. Eu fiz com eles primeiro o... Bom, até pegar os Escravos de Jó [risos], mas eu fiquei insistindo várias aulas. Então eu filmei o comecinho assim. Era turma assim... Além da dificuldade de aprendizagem eles brigavam muito. Sabe. Comigo eles respeitavam, mas entre eles. Então na hora do estojo, um jogava no outro, sabe. Até que foi em outubro, foi na semana das crianças, teve uma festa na escola. E eu... Como era uma escola grande, eu percebia assim ó... Eu não era da escola. Então o que professor... O que a diretora de repente sugeriria para elas fazerem, ninguém queria fazer. Vamos fazer alguma coisa, não. Como eu não era de lá, eu achava tudo legal. Vamos fazer, vamos fazer. Então eu percebia assim, sabe, que elas olhavam diferente pra mim. Porque, aí, tipo assim, quem é essa que chegar aqui e fazer isso. E na semana das crianças, eu cheguei para a diretora e coloquei isso no diário de campo, eu pedi para ela se eu poderia apresentar esse “Escravos de Jó”, que eu achei legal. Pra mim... Porque assim... Não foi aquele dia, eu já vinha fazendo, sabe. Então... ela deixou e ainda até sugeri para ela ai vamos fazer assim, se alguém quiser apresentar alguma coisa, não só dança, se quiser apresentar alguma coisa. Da escola inteira só eu, da escola inteira. Tem muitas salas de aula [risos], só a minha sala que participou. Ninguém participou. Ninguém fez nada. Então aí eu pensei... Depois eu entendi, sabe. Não é porque elas não queriam e outra também não gosta. Tem gente que não gosta de fazer coisa diferente. Mas é porque elas já passaram muita coisa com essa diretora, mas comigo, como não teve problema, eu fiz. Foi muito legal, porque assim, eles fizeram além dos “Escravos de Jó” normal, depois eu levei umas pecinhas talhadinhas de madeira que eles faziam com o pé, passavam com o pé. Assim, não foram todos os alunos que participaram. Muitos alunos não quiseram fazer, mas os que quiseram, foram fazer. E depois eu os dividi em grupo e cada um fez uma parte lá. Eles criaram os “Escravos de Jó” com o corpo. Eu falei vocês podem usar o corpo, podem objetos, o que vocês quiserem. E aí foi muito legal, sabe. Que nem para quem assistiu lá na hora, ah, que coisa... [risos]. Eles não gostaram, mas como eu estava vendo desde começo e vi que eles mudaram. Alguns meninos fizeram também que morriam de vergonha e fizeram. Pra mim, nossa, foi o máximo. Então por isso que eu falo assim, se com aquela turma eu continuasse fazendo as atividades de hoje eu ia ver mais evolução ainda. Então pra mim foi muito legal com essa turma do ano passado.

Você lembra de mais alguma atividade desse ano que você gostaria...

Essa foi uma que marcou bastante. Agora desse ano que nem eu te falei, eu fiz o “Aram Sam Sam”, que eu achei que eles não... Um copiava do outro, não tinha muita vontade de fazer. O que mais que eu fiz. Nossa. Deixa eu lembrar. [Silêncio]. Tinha outra atividade junto com “Aram Sam Sam”, qual que foi? No mesmo dia?

A Dança do Chep Chep.

É. É essa mesma. Eu também fiz com essa turma também, mas assim morrem de vergonha de fazer. Fizeram, mas morrem de vergonha. Eu fiz também com eles aquela coisa de corpo assim, aquela música de igreja, que a gente fazia do... Não era do rei Davi, alguma... Era uma música de igreja que a gente cantava... Ah, o “Senhor tem muitos filhos”, braço direito, braço esquerdo, na sala de aula. Isso eles fizeram, mas eu percebo assim, quando eu saia da sala, eles tem vergonha, porque passa outra classe. Entendeu. Aí eles têm um pouco de vergonha, mas na sala de aula até que eles fizeram. Mas como a gente precisa de espaço, então tem que

sair. [risos].

E essas suas saídas você geralmente fazia onde?

No pátio. O ano passado no pátio, na quadra não dava para ir, porque sempre era cheio. Era sempre no pátio.

Você falou que eles têm vergonha, mas no decorrer dessas atividades, você notou se alguns deles já começam a ter outra postura?

Esse ano eu percebi assim... As meninas continuam com vergonha [risos]. Agora os meninos eu já percebi, que nem, aí professora... É... Vamos brincar, por exemplo, show de calouros que eu gosto de brincar com eles. Então eles vão lá, mas eles dançam o bendito funk, é só funk, mas eu deixo. Entendeu. Eu deixo eles mostrarem no finalzinho da aula assim, sabe. Mas eu falo alguém quer fazer alguma coisa diferente. Não. Só fica... Um copia do outro. Ou só fica no funk [risos]. Porque é o que eles escutam [risos]. Infelizmente, não é.

Você tenta incluir com qual frequência?

Não vou te falar que eu faço isso toda semana. Toda semana não. Que nem esse brincar de show de calouros no final de aula, que nem, eu já fiz várias vezes assim no primeiro semestre, mas assim para deixar pra perceber o que eles gostam. Então um vem contar uma piada. Outro vem fazer... Pular. Alguma coisa assim, sabe, mas não vou te falar... Eu fiz essa atividade umas quatro vezes. Depois eu fiz essas outras da “Dança do Chep Chep”. Depois eu fiz... Pra perceber... Pra ver o que eles gostam de fazer também.

Como você analisa atualmente as questões referentes à infraestrutura, materiais didáticos e influências externas que podem interferir na sua prática pedagógica no que diz respeito ao ensino de dança na escola?

É. Eu vou falar das três escolas. As duas do ano passado e as duas desse ano. Na escola de manhã, é uma escola assim muito grande. Eu tenho espaço, tem tudo lá. Eu tenho a praça, tenho quadra. E lá eu não tenho problema, porque como é uma escola pequena, com poucos alunos. Então eu não tenho problema de outra sala estar indo. Entendeu. A gente conversa. São cinco salas só. Então lá tranquilo, na escola da manhã que essa que eu falei que é rural. O ano passado que era a escola [nome da escola], apesar da escola ser muito grande, a gente não tinha espaço, porque sempre tinha uma ou outra sala usando, porque lá é tudo, EMEI, é creche, é tudo junto. Então sempre tinha alguém usando, precisava pedi, que horas que eu posso ir e de repente eu precisava voltar, porque estava usando, não dava para terminar a atividade. Era sempre assim. Agora nessa escola da tarde desse ano que acontece... A quadra fica muito próxima das salas de aula. Então a hora que a gente sai, você já vê todo mundo fechando a porta. Mas o que vai fazer [risos]. Quando tem Educação Física é assim também. E o pátio também... Então está é... Os 1º Anos eles usam muito. O pátio pequeno, a quadra grande. Então o 1º Ano eles usam para sair, para brincar. Então eu ficava tipo assim, ficava esperando uma sala e outra usar. Então pouquinho tempo, daí eu começava fazer uma atividade para uma turma, por exemplo, aí a hora que eu tinha que entrar, eu não tinha terminado a atividade e tinha que entrar na sala de aula. Então é isso o problema, tanto problema... Na escola de manhã eu tenho mais, mais espaço.

E materiais didático-pedagógicos.

Nenhum. Na escola da tarde não tem som, não tem CD.

Como você faz?

Eu tenho que cantar [risos]. Como eles não tem, eu já tentei, não tem. Eles têm assim, vamos

supor, o dia que eles tocam o hino, aquela aparelhagem grande assim. Então eu nem mexo, porque tudo que você pede... Sabe... Tem a lousa digital que está na sala, que a gente pode usar, mas é para vídeo, som lá é difícil na escola da tarde. Na escola da manhã tem, sem problema. E o ano passado som tinha, mas como a escola era grande. Era um rádio para a escola inteira. Era... Sempre tinha que agendar, porque todo mundo estava usando [risos]. Então esse é o problema, rádio. Agora outros materiais não têm muito não. Se você pedir algum material diferente, o que eles tinham era bola [risos]. Material diferente não tinha. Eu não sei... Sinceridade, se não tem ou se a gente não tem acesso. Que nem na escola da manhã, como é prefeitura e estado na mesma escola. Então eu vejo assim livros, eu vejo que tem até... Pra fazer o trabalho... Nessa escola tinha livros sobre dança. Então na escola da manhã tinha... A biblioteca é bem grande, tinha. Agora a tarde desse ano não tem não.

E as influências externas?

Então é o que eu te falei, eu achei assim, o funk, por exemplo, família. Isso eu acho difícil, porque é só isso. Os que querem fazer alguma coisa, que nem eu falei do show de calouros, eles só querem isso, porque é só isso que eles escutam. Sabe. Agora em relação à religião, com isso eu não tive problema. Eu tive problema antes, mas em relação à dança agora não tive nada, graças a Deus [risos]. E a equipe gestora, que nem eu falei, com a escola da manhã eu não tenho problema. O que eu precisar. É que é assim, é uma pessoa só. A minha diretora, a coordenadora é tudo numa só. Então às vezes não por ela não querer, mas pela falta de tempo. A gente às vezes não tem tempo para conversar. Então acaba atrapalhando um pouco, mas assim o que eu pedi, tudo tem. Entendeu. Tudo pode [risos]. Claro, conversando tudo pode. Mas agora a tarde eu já não tenho. Porque é o que falei, de manhã é mais fácil porque é uma escola pequena, são cinco salas de aula. Então é mais fácil. Agora a tarde já não, porque um está usando, outro está usando. É difícil. Os pais não têm problema. Nunca tive nada em relação à dança. Nessas atividades que eu fiz de dança eu não tive problema assim, por enquanto [risos].

O que você entende por Projeto Político Pedagógico (PPP)?

Tabela [risos]. Porque pra mim é tabela, porque na verdade ninguém lê. Sabe. Eu já peguei... Esse ano eu peguei o da escola para ver o que tinha na parte de Arte, que tinha na parte de Educação Física em relação à dança e tem tudo.

Tudo o que?

Assim ó... Que nem eu estava lendo lá, vamos supor, a aula de Arte. Eu acho que... Não sei se vou falar direito que eu não vou lembrar certinho o que eu li. É, mas vamos supor, na aula de Arte, 1º Ano aprende o que era para ser passado para o aluno, tipo assim, a parte histórica. Tudo o que a gente está vendo no curso. Da África, a história da África, da história de... Até chegar hoje. Até chegar no 5º Ano se fosse seguido eles teriam tudo o que a gente está aprendendo no curso, mas não é. Agora que nem eu falo assim, é culpa do professor de Arte. Não também, porque eu não sei se é passado para eles isso que ele tem que trabalhar. Eu não sei, mas eu vi que tem. O conteúdo está lá. Agora que não é [risos] aplicado.

E na Educação Física tem alguma coisa?

Eu vi mais em Arte. Na Educação Física tem sim, mas eu vi que era mais parte histórica. Sabe. História da Arte, de outros povos. Tem até parte de dança. Eu até tirei xerox lá para ver... Eu nunca tinha visto isso, que tinha isso na escola e digitado. O PPP é tudo igual, o que muda, é a capinha, sabe, o nome da escola, mas é tudo igual. Uma pega da outra para fazer. Então eu tirei xerox dessa, como dessa quanto da manhã, mas que nem... Esse ano eles tem aula de Arte, o ano passado eles não tinham, esse ano eles têm, mas... Sabe. [risos].

Você participa da elaboração do PPP da sua escola? De que maneira?

Não. Não porque não tem. Assim... Vem aquela coisa pronta, a gente até esse ano foi pedido... Não em relação ao PPP, mas em relação aos conteúdos de todos os anos. Foi pedido assim para sentar por ano, para ver se aquele conteúdo é... Estava bom assim para aqueles alunos... Isso foi pedido para todas as escolas na verdade. Não sei se todas as escolas fizeram. A gente lia os conteúdos que viriam para serem trabalhados e isso... Dava sugestões, alguma coisa assim, mandar para a secretaria. Esse ano... Finalzinho do ano passado e comecinho desse ano, mas... Não em relação ao PPP, mas ao plano de ensino de cada professor, para ver se estava de acordo com os livros didáticos que vieram. Sabe. Isso nós fizemos, mas foi esse ano. Mas em relação ao PPP nada. É que nem eu falei, não sei se isso é passado. Que nem eu peguei esse ano, porque como você tinha falado que a gente ia estudar, então eu peguei para ver, mas eu não sei se os professores, se todos os professores têm acesso. Entendeu. Se eles sabem que tem que ser trabalhado isso. Como eu não sabia [risos]. Eu não sei... Eu acho que toda escola é assim, infelizmente, fica só no papel. Eu acho.

Os conteúdos de dança estão incluídos no Projeto Político Pedagógico (PPP) da sua escola?

Estão só no papel. Eu vejo assim ó... Esse ano tem um professor de Educação Física... De Educação Física não... De Arte na escola, mas ele dá aula só para o 1º Ano. Eu vejo assim que ele leva bastante música, ele leva violão... As crianças amam, mas é o que falei, é um dom que ele tem [risos]. Que nem eu falei vai de gostar, de querer fazer alguma coisa. Isso vejo, mas é que ele dá aula só para o 1º Ano. Então que nem agora o professor de Educação Física da manhã também, eu vejo assim... Ele faz, ele gosta do que ele faz. Então ele brinca muito com as crianças, que ele faz atividade, ele não fica só na bola. Entendeu. Faz muita coisa diferente, contando que a... Que nem eu falei... As crianças voltam da Educação Física, imundos, eles levam até outra roupa, assim. Sabe. Mas eles brincam mesmo. Sabe. Ele já fez competições entre escolas. Sabe. Ele gosta o professor de Educação Física da escola, mas assim não que eu não tenha acesso a ele. A gente conversa assim bastante, mas eu não sei se de repente eu passasse e pedisse alguma coisa para ele, se ele faria. Entendeu. Aí teria que fazer junto. Em dança eu não presenciei nada. Eu vejo música e vejo atividade para corais. Isso eu vejo, mas em dança não.

Pensa em incluir tais conteúdos no seu no Planejamento Educacional (PE) e Plano de Aula (PA)? Como?

Eu acho assim ó... Apesar que nem eu tinha falado do plano. Precisa ter no plano, que nem eu falei... Agora eu estou lembrando que nessa parte da história, pegar desde começo, passar para o aluno para chegar no produto final. Não adianta eu chegar lá e falar vamos fazer isso. Eles não vão entender. Então isso já seria interessante, mas que nem, eu falei assim ó... Na escola que eu estou... Na escola da manhã é uma... Um 1º Ano, um 2º ano, um de cada. Na escola da tarde não. Então a gente tem que trabalhar mais ou menos igual. Eles pedem para a gente fazer, mais ou menos igual em todas as salas. A tarde tem cinco 4º Anos. Entendeu. Então aí precisaria desde começo do ano, fazer um plano certinho, levar para a escola. Eu quero trabalhar assim, assim, assim, com todo embasamento teórico, tudo o que foi feito e isso seria ideal. Entendeu. Porque... É claro que a gente faz uma atividade ou outra, mas não estando no nosso plano de ensino anual não está. A gente faz uma atividade ou outra. A gente está com nosso planejamento semanal. Entendeu. Mas lá não está. Então isso acho que isso faltaria, desde começo do ano colocar tudo lá o que vai ser trabalhado. Aí quem sabe o diretor olhando, vendo que é uma coisa séria, eles não acham que é sério [risos]. Então aí talvez desse certo.

O que você entende por interdisciplinaridade?

Várias disciplinas juntas sobre um mesmo assunto. Mais ou menos isso. É isso que eu penso.

É possível promover a interdisciplinaridade do ensino da dança na escola? Sim, não. Por quê?

Não... É que nem eu falei a história da Arte lá de... Que nem eu falei que eu li lá para você. Eu acho que sim, mas desde que esteja no plano de ensino. Que só falar que vai trabalhar não. Eu acho que sim.

Você comentou que é difícil a conversa entre o professor de Arte e com o de Educação Física pode ser que sim, mas com as outras áreas do conhecimento que você ministra?

Eu acho que sim, desde que esteja que nem eu falei [risos] lá no plano anual. Aí eu acho que dá. Aí falta é... Precisa assim, dos professores... A gente está fazendo o curso, precisa da direção também apoiar, aceitar... Não sei se... Eu às vezes acho que até pode colocar, porque muitas vezes eles nem veem [risos]. A maioria não vê. Entendeu. Acho que até dá para colocar... Por exemplo, tem que trabalhar a multiplicação tal, tem que chegar até... A matemática tem que chegar nisso. Ciências, trabalha isso e a gente como vai preparar a aula a gente que faz. E eu acho que é possível.

Gostaria que você fizesse comentários, sugestões e críticas em relação ao programa.

Não... Eu acho que você perguntou tudo [risos]. Acho que sim. Falou de tudo um pouco. Eu não tenho críticas... Não tenho em relação ao programa não. Sugestões... Deixa eu pensar... O que eu falei no começo que está faltou um pouco nesse módulo, foi a gente conversar mais sobre o que a gente estava fazendo em sala de aula. Isso, eu acho que era muito... No primeiro módulo era muito legal, porque a gente aprendia muito com as experiências dos outros. Olha eu fiz desse jeito não deu certo, vamos fazer de outro jeito. Isso eu acho que faltou um pouquinho. E o que mais... Acho que só.

Gostaria de agradecer muito a sua disponibilidade e participar dessa etapa da pesquisa.

PROFESSORA PEDAGOGIA – PP(EF) MARTHA

(Duração: 90 minutos)

Identificação do(a) entrevistado(a)

Idade: **35 anos**

Sexo: **(X) F** () M

Formação acadêmica

Curso(s): **Pedagogia**

Natureza da Instituição da graduação: **Privada**

Ano de Conclusão: **1999**

Docência

Tempo de docência: **13 anos**

Tempo de atuação na educação infantil ou ensino fundamental: **13 anos**

Níveis/anos para os quais leciona atualmente: **1º Ano – (AI) - Ensino Fundamental**

Jornada de trabalho: **60 horas semanais (dois cargos)**

Atua em outras esferas/campos: **(X) Não** () Sim, rede pública estadual

() Sim, rede privada () Outros: _____

Quais foram os motivos que levaram a ingressar nesse programa de formação continuada em Dança Educativa?

Quando eu recebi o convite é... Eu fiquei animada de cara, por ser um tema diferente, que eu nunca tinha participado, nem imaginado participar. Totalmente diferente da minha área, de tudo que eu já tinha feito. Então, eu já imaginei que... Como foi passado um bilhete, eu já imaginei que a gente não pudesse. Que era só para os especialistas. Então, quando eu fui perguntar, que foi esclarecido, que a turma de Pedagogia poderia participar. Então eu já me inscrevi rapidinho.

E quem fez esse convite? Foi na escola? Como que foi? Como você ficou sabendo?

Foi a Secretaria da Educação mandou um convite para a escola. A coordenadora e a diretora da escola passou o recado.

E teve muita gente interessado na sua escola? Ou só você?

Não. Tiveram várias pessoas. Na minha escola... Na escola que eu estou inscrita, várias pessoas fazem o curso.

E da outra escola?

Eu não fiquei sabendo pela outra escola. Eu acho que pela outra escola não sei o que aconteceu assim... Eu acho que nem foi comunicado.

A Secretaria Municipal de Educação oferece outras atividades de formação continuada em diferentes áreas do conhecimento e depois especificamente na dança? Se já teve ou outras oportunidades?

Na dança foi o primeiro, especificamente. Nesse tema foi o primeiro. Oferece outras oportunidades de formação, mas especificamente nesse tema foi o primeiro.

Nas outras áreas... Quais áreas eles oferecem mais? Que você lembre ou ficou sabendo?

São mais áreas específicas mesmo. É... Voltadas pra... Por exemplo, para alfabetização, pra

aquilo... Pra cada centro de interesse, vamos dizer assim...

O que mais? Além da Alfabetização...

No momento assim... É... O que mais aparece é pós-graduação. O que mais aparece assim... Que mais tem oferta.

Mas a Secretaria Municipal de Educação que oferece? Ela passa uma lista para vocês ou cada um vai atrás da sua pós-graduação?

Não. Oferece... Oferece. Informa... Informa sim...

E o educador que tem interesse...

Que interesse vai atrás. Procura. Se manifesta.

Como você analisa as políticas públicas, no caso, municipais, em relação aos programas de formação continuada?

Olha. Eu vejo agora... Eu vejo que agora as pessoas tem uma oportunidade muito melhor do que eu tinha na minha época, quando eu acabei a faculdade, porque isso não... Essa oportunidade que tem hoje não existia naquela época. Eu fiz essas três pós-graduações, mas porque eu corri atrás. Eu busquei. Eu me informei. Não tinha essa demanda que tem hoje. Essa oferta que tem hoje. Que oferece até desconto na mensalidade. A prefeitura pode pagar metade da mensalidade. Isso não tinha na época que eu fiz. Então, eu acho que nesse sentido melhorou.

Mas você acha que falta ainda alguma coisa ou está bom assim do jeito que está? Ou o que eles poderiam fazer para melhorar?

Eu acho que falta oferta do outro lado. Eu... Eu não me interessaria mais por pós-graduação. Eu acho que falta sim esses cursos de extensão, igual apareceu esse de dança. Isso eu acho que falta.

Por que você não faria mais pós-graduação?

Porque é... Pra gente enquanto pontuação a pós-graduação já não é mais válida. Então já não me acrescenta nada enquanto pontuação. Acrescentaria enquanto conhecimento. Então, eu já preferiria partir para um mestrado. A uma coisa que além do conhecimento, já iria me acrescentar de outra forma.

Além desses, você já participou de outros programas de formação continuada voltados para os conteúdos de Dança, seja pela rede e/ou pelo estado e/ou outros locais?

Não. Nunca. Nada. Em relação a corpo, movimento, dança, nada.

Certo. E por quê?

Nunca tive oportunidade mesmo. Assim, nunca... apareceu essa oportunidade. É engraçado eu... Eu moro com professor de educação física [risos]. E nunca tive oportunidade de vivenciar essa outra área. E não fazia academia, não fazia nada relacionada a isso. E quando eu comecei a fazer o curso, eu também estava entrando na academia. Então, foi tudo meio junto. Então houve essa mudança mesmo da vida pessoal. E na profissional com o curso.

Os objetivos, os conteúdos, as atividades desenvolvidas, os materiais pedagógicos e os procedimentos didático-metodológicos que foram utilizados no programa contribuíram para novas aprendizagens?

Pra mim muito. Eu fiquei muito feliz assim com o programa, porque pra mim é... Foi tudo

novo, tudo muito novo. Então foi uma descoberta espetacular pra mim, porque é... Mudou minha vida. Sem demagogia, sem... [risos]. É... Mudou minha vida assim pessoal. É o que eu te falei, foi tudo muito junto. Eu comecei fazer academia. Eu comecei a cuidar mais de mim. Vi esse outro lado e comecei a fazer o curso junto. Então eu vi essa importância também pra educação. Então é... Tudo o que eu aprendi no curso então... porque não trabalhar isso com os meus alunos. O que eu estou vendo fazer bem pra mim, porque não fazer em para os meus alunos. Só que é... difícil... É difícil a gente colocar isso em prática.

E quais contribuições, além da pessoal que contribuíram para novas aprendizagens, e o profissional? Teve contribuição para a sua profissão?

Teve. Teve.

Quais que você considera que foi significativa? Foi importante?

Eu... No final do semestre eu comecei a trabalhar com os meus alunos os conteúdos de forma mais sistematizada.

Esse semestre de 2014?

Isso. Porque é... O que acaba acontecendo? Nós somos, vamos colocar assim, massacrados [risos] pelo currículo, porque nós temos que cumprir. O que nós temos que fazer. E a gente acaba deixando um pouco... um pouquinho de lado essa parte, por não estar inserida no currículo, vamos dizer assim. E eu coloquei... Como eu quero trabalhar isso com... Como eu quero que isso faça parte da vida dos meus alunos, essa mudança, eu coloquei na grade horária. Então eu coloquei como uma aula diversificada, como se fosse uma aula de PEBII, a aula de dança, com horário ali bonitinho, porque assim eles cobram. E aí a gente tem que cumprir. Então eu comecei a fazendo assim... Então aí a obrigação de planejar, de fazer acontecer. Então não tem como fugir. Então eu inseri no currículo por conta própria. E pra fazer acontecer. Então eu comecei colocando... Como é primeiro ano. Eu comecei inserindo as brincadeiras cantadas com as musiquinhas, a parte de alongamento... Assim foram poucos, porque eu comecei fazendo isso agora no final do semestre. Mas já está dando resultado. Então assim eu vi que a partir de um... Quando estava tudo é... estava solto, que foi no semestre passado inteiro, que a gente faz quando dá, a gente... Acaba não dando. A gente é atropelado pelos deveres, porque aquilo que a gente tem que fazer, pra aquilo que pede, é uma avalanche de coisas que acabam passando. E essa foi uma forma de eu estar cumprindo. De eu estar fazendo. Então, agora eu estou vendo as aprendizagens acontecerem. Agora eu estou vendo resultado. E no começo, na primeira semana, eu saí da aula de cabelo em pé. [risos].

Nesse ano?

Nesse ano. É. Porque o comportamento é difícil. Difícil você conseguir... É primeiro ano.

Quantos alunos na sua turma?

Na minha turma 28 alunos. Mas é difícil a atenção. É muito difícil... Na segunda aula já melhorou um pouco. Na terceira eu saí de lá radiante. Então assim, eles estão acostumando e eles já sabem que naquele dia, naquele horário é a aula de dança.

Quantas aulas você já ministrou?

Eu acho que umas seis. Está só no comecinho. Assim. Tem muita coisa para fazer, mas já deu para sentir que vai dar certo. Assim, e é legal eles falarem assim... É... Se você pudesse ver os pequeninhos falando... É... A gente vai... Como é que eles falaram? É para melhorar o nosso corpo. É para nossa saúde. Então assim são falas assim que você vê que vai dar certo. E eles próprios chamando atenção um do outro, falando com o outro. Então assim, as aprendizagens

vão acontecendo.

E você ficou satisfeita com o desenvolvimento do programa?

Eu fiquei... Assim... É... Como pra mim foi tudo novidade. É... Foi tudo novo. Tudo bom. Pra mim foi tudo ótimo. Nesse semestre que nós trabalhamos a parte histórica da dança. Nós aprendemos bastante. Deu pra... conhecer um pouquinho de cada uma. E entender que dá pra ser trabalhado. Que dá pra trabalhar todas as disciplinas. Não é... Não dá para dar desculpa, vamos disser assim. Dá para trabalhar todas as disciplinas com um só conteúdo.

Gostaria que você apontasse os pontos positivos e negativos referentes ao programa.

[Silêncio]. Os positivos assim... É... O trabalho em grupo. Eu nunca imaginei fazer tudo aquilo que eu fiz. [risos]. Todas as manifestações. Aquele tipo... O trabalho, as apresentações, o trabalho em grupo mesmo. Nossa... Quanta coisa... [risos].

Pode ir falando...

[Silêncio]. Todos os conteúdos que nós aprendemos. A gente... Lembrou em dança... Falou em dança é o Laban que vem à cabeça. [risos]. E nunca pra mim... É nunca imaginava trabalhar com esse conteúdo. E eu converso com o meu namorado e conto as coisas e converso com ele a respeito dos conteúdos de igual para igual. Isso é legal. [risos]. Eu não imaginava fazer... Isso é um ponto positivo. Trocando ideias e pergunto, peço ajuda nas aulas.

Ele é professor de educação física também na rede ou ele tem outra área de atuação?

Ele é professor da [instituição superior particular em educação física]. Ele trabalha no [rede de indústrias privadas] como orientador técnico.

E os pontos negativos?

Pontos negativos eu não vejo assim como pontos negativos, porque tudo foi aprendizagem. Tudo foi para acrescentar. As discussões, as conversas. Eu acho que poderia ter mais até para o próximo semestre aquela troca de experiência, que era um momento muito rico, que a gente falava... Aquela aula da [professora convidada] que os grupos fizeram a aula prática. Fizeram o plano de aula, depois trocaram... Todo mundo falou... Aquilo foi bastante rico também. Então poderia ter mais alguns momentos desses.

Certo.

Mas negativo... Negativo eu não consigo achar.

E como você avalia a sua participação no programa?

[Silêncio]. [Risos]. Ai... Eu... Nossa... Assim... Eu fiquei muito feliz assim, comigo mesma, porque eu participei de todas as aulas, assim e vejo me fazendo coisas que nunca imaginei fazer. É... Gosto mesmo do curso. E a única falta no curso inteiro coincidiu no dia que você também faltou [risos]. Então eu me dou nota dez [risos]. Eu gosto mesmo do curso, sim. Me envolvi com o programa. E participo de tudo assim. É... Querendo aprender mesmo, querendo adquirir novos conhecimentos, por ser uma área que eu não domino. Querer aprender mesmo, querer fazer coisa nova. Eu sei que eu não sei. Então, querer aprender, querer dominar, querer saber mais.

Houve oportunidade para sua participação do seu papel de participante, ou seja, além do papel de aluna? Se houve você pode intervir ou opinar em relação à formulação dos objetivos, a definição de conteúdos, o próprio desenvolvimento das atividades e a forma de avaliação do programa?

Ai... A todo o momento. Você deixou... Abria para discussão, pedia nossa opinião. Eu acredito que sim. O programa foi bem aberto para que a gente desse as opiniões e escolhesse como fazer. Eu acredito que sim.

Você lembra alguns momentos que foram importantes?

Eu lembro até na questão do trabalho em fazê-los para apresentações ou não. Fomos nós que escolhemos. Então eu acredito que se o curso está sendo direcionado dessa maneira foi porque o grupo escolheu assim. E pelo que eu entendi também a criação da coreografia vai ser assim. O grupo que vai escolher. Então eu acredito que o andamento do curso está sendo a escolha do grupo. Está bem aberto.

O programa proporcionou espaços efetivos para vocês compartilharem as experiências entre os professores e entre os pesquisadores?

Eu acho foram momentos muito ricos assim. Toda... Bom... Todas as aulas práticas depois que a gente parava e conversava sobre ela. Foram todos esses momentos foram importantes, que ali eram discutidos. Quais foram os objetivos da aula? Como trabalhar com os alunos? Ali era ponto chave da aula. Então momento muito rico, ali. E a troca de experiências com... o grupo, eu falo em si, poderiam ter mais momentos. Do que fazer com os alunos? Se está dando certo? Se não está dando certo? O plano de aula em si.

Você falou que teve alguns momentos, mas que você gostaria que tivessem mais.

Isso.

Dentre esses momentos que tiveram e que os professores puderam compartilhar as experiências deles, você lembra alguma em específico?

[Silêncio]. Eu lembro até de atividades que coincidiram com atividades que eu tinha feito. Por exemplo, atividades de... Como eu trabalho com alfabetização, teve uma professora que falou que fez atividades de separação de sílabas do nome usando o movimento. É... Já tinha trabalhado com isso também. Então a gente pensar eu estou no caminho certo, porque o outro fez também. Então assim. Você fica feliz de estar ouvindo que você está certo, de um especialista. Como a gente é pedagoga. Você não está na área, às vezes, você fica intimidada de falar. De se abrir ali para o grupo. A gente fica com vergonha mesmo. Então você ouve a outra falando e você fez também, você pensa, estou no caminho certo [risos]. Estou indo. Estou bem. Então eu lembro momentos que me marcou, eu lembro momentos assim.

Tem mais alguma que você lembra?

[Silêncio]. Especificamente assim não.

Em relação aos conhecimentos científicos aliados aos procedimentos didático-metodológicos veiculados no programa atenderam às suas expectativas?

Sim. Sim. É... Todo o material que eu tenho a respeito disso foi oferecido pelo curso. A escola não tem nada, a escola não tem nada a respeito disso. Então assim... É... Foi o programa mesmo que ofereceu material a respeito disso. É... Foi difícil conseguir as músicas pra começar ministrar a aula prática, por isso, que eu demorei tanto. Então assim... O referencial teórico é a base de tudo. Então é como eu era leiga no assunto, vamos dizer assim, eu li... li bastante... Procurei na internet algumas coisas... A respeito também do... quando o meu grupo foi apresentar, procurei tudo na internet porque assim, não tem onde ir buscar, a escola não proporciona. Então procurei na internet, nós discutimos tudo. As três do grupo, mas deu para achar bastante material. É... Falta fonte assim... Eu falo da secretaria da educação... A escola não nos dá isso. Não tem outro recurso, vamos dizer assim, a gente que tem buscar mesmo.

Quais conhecimentos você considera que foi capaz de apropriar-se durante o programa?

O que ficou bastante claro assim durante esse ano foi a teoria de Laban mesmo. Que é todas as atividades que a gente desenvolve em cima disso. Ah... É toda... Todas as atividades. É... Dos fatores de movimento. Tem o espaço, fluência. Então a gente vai desenvolvendo... Explorando tudo isso. Então foi o que mais ficou. Então assim eu ainda não cheguei aí. A gente está numa música você trabalha tudo isso, com uma música só dá para trabalhar tudo isso. Mas eu digo assim... É... Com a exploração do espaço, fazendo tudo aquilo que a gente faz nas aulas... Eu estou com as musiquinhas cantadas ainda.

Você fala que não conseguiu explorar tudo isso com os seus alunos ainda?

Com os meus alunos. Isso... Isso. Porque eu quis fazer um trabalho. É... Para eles... Com as musiquinhas, que eu falei, com as musiquinhas cantadas para eles acostumarem com a aula. Para eles... Entendeu! Para eles saberem o que é a aula. Para eles entenderem o que é a dança. Pra depois... Que eles já sentados, acostumados com tudo isso, para eu conseguir trabalhar numa boa com eles. Agora vai dar para voltar com tudo e começar. Aí para trabalhar... Agora eu quero começar trabalhar desde começo, fazer aqueles exercícios para explorar o espaço, levar para a quadra para explorar o espaço. Tempo, fluência, movimento, corpo, os níveis...

Quais as suas expectativas que não foram atingidas?

Então assim. Eu até comentei... A primeira vez que eu recebi, que apareceu no diário de campo, eu comentei com a colega que estava do lado, eu não sei responder essa pergunta. Eu não responder isso aqui. Eu não sou da área. Eu não sei nem o que contempla [risos]. Eu não sei o que não foi atingido [risos]. Então, estou brincando, mas é verdade [risos]. Mas é verdade sim. Porque é foi muito bom. Então, eu espero como eu falei, que tenha momentos com mais trocas de experiências, que a gente possa falar mais isso, com planos de aula. Agora a respeito de conteúdos assim... Ainda sou leiga. Então eu não sei dizer mesmo assim.

Você considera que sua prática pedagógica foi modificada por influência da participação no programa? Por quê?

Eu acredito que teve, porque eu não consigo... Eu sempre fui assim... É... Eu tenho um novo conhecimento. Então eu não consigo guardar para mim. Eu tenho que passar de alguma forma. Então é... Como eu vou poder explicar? Teve essa modificação porque eu fiz o curso. Então não vai... Eu fui modificada. Então jamais eu vou conseguir ser a mesma pessoa. Eu tenho que passar isso para os meus alunos. Eu tenho um novo conhecimento. E não dá para ser a mesma pessoa. Sabendo do que é para ser feito. Como é que eu posso não fazer.

Quais foram os aspectos que você poderia indicar como geradores das mudanças?

Porque eu entendi o que é importante. O que é pra ser feito na educação física e que não acontece na cidade [nome]. E isso me angustia muito. Que os alunos não são trabalhados na educação física. E que eu posso estar fazendo um pouquinho disso com a dança. É... Então assim... Eu sei que eles não estão sendo trabalhados. São os meus alunos. Então passa a ser responsabilidade minha. Então não dá para fechar o olho e não fazer nada.

Mas você falou do profissional de educação física, como ele trabalha? O que ele trabalha nas suas aulas?

Porque é... Quando foi discutido, quando foi falado que a educação física trabalha com a dança, os jogos, as brincadeiras, o esporte e lutas. É... Porque acredito que seja distribuído nos cinco anos e nos bimestres. Assim como a gente faz nas outras áreas, nas outras disciplinas. Mas assim... Em uma escola eu não vejo, porque a quadra fica do lado, e eu não vejo. Mas a outra é a mesma aula para as cinco séries. Do mesmo jeito o tempo inteiro.

O que predomina?

Futebol, corda. [silêncio].

O que mais?

Vôlei.

Vocês tem contato para conversar? Ele dá esse espaço para ter uma conversa? No planejamento vocês discutem os conteúdos para serem trabalhados durante o ano?

Sim. Tem espaço. [silêncio].

Mas é isso o que acontece na prática?

É.

Você comentou que sente essa necessidade de ofertar pelo menos um pouco...

Um pouquinho. Alguma coisa diferente.

Tem mais algum aspecto?

Agora sabendo disso. Enquanto a gente é leiga, enquanto a gente não sabe. É como eu falo, está tudo certo. A partir do momento que você sabe... É para ser trabalhado tudo isso, mas não tem nada disso [risos]. Mas como? A gente fica indignada. Quer fazer alguma coisa. Mas tem coisa também que não... está ao nosso alcance. Mas a partir do momento que eu posso fazer alguma diferente com os meus alunos. Porque não, não é...

Gostaria que você comentasse da inter-relação dos conteúdos que foram trabalhados durante o programa com a sua prática pedagógica? Se ele correspondeu às suas necessidades?

[Silêncio]. Eu quero começar com um... Todas as atividades práticas como a gente fez o semestre passado. Com as atividades... Com todas aquelas atividades de música que nós fazíamos no começo no semestre passado. Que você distribui aquele a sequência mesmo pra a gente. Quero tentar fazer isso com eles. Usar a atividade do jornal, que eu... Não deu ainda para ser feito. Uma ou outra atividade... Fazer aquele plano de aula da bexiga, que foi o meu grupo que fez. Explorando o corpo. Foi é... Explorando com bexiga, explorando o espaço, depois junto, de dois em dois, não deixando a bexiga cair. Depois pode ser esse tipo de atividade. É... [silêncio]. Pretendo também é... Aproveitar os conteúdos também, assim como eu fiz nesse bimestre. Eu fiz algumas atividades referentes à alfabetização, aí eu aproveitava, levava pra dança. Então que quero também continuar com isso. Aproveitando os conteúdos, aproveitando e colocando movimento nisso também. Tem uma atividade no bimestre passado que eu fiz, que eles formaram letras usando o corpo. Eu fotografei tudo. Porque agora tem folclore. Então é um conteúdo também que dá para incluir a dança, que tem apresentações. Então é as intenções são boas. Dá tudo pra coincidir.

O programa contribuiu para a superação dos desafios e limites que você sentia ao trabalhar os conteúdos de dança antes de frequentá-lo? De que maneira?

Eu não trabalhava.

Mas com esse início de trabalho, você está tendo muitos desafios e limites para serem superados? Quais são eles?

É... É bastante difícil assim... Você tem... Você tem que se programar sozinha. Levar o seu material. Levar o seu rádio. Buscar um espaço adequado. Se vira nos 30, porque não tem... Então a gente tem que se adaptar.

Esses materiais que você falou, quais seriam, além do rádio, dos CDs?

Levar o seu próprio rádio, levar os CDs...

A escola não tem rádio?

Ah... Para você conseguir um rádio a aula já foi. O tempo já passou. É tudo muito difícil. É tudo muito complicado. Então é mais fácil você se preparar. Se organizar e ter o seu. Porque o tempo para conseguir o material chegar até você, é complicado. Já foi. Já passou o tempo da aula. Sabe assim. É... Então é muito mais fácil você se organizar nesse sentido. De ter o seu material. Os CDs. Tudo é muito difícil. Por isso é que eu falo. Se você quiser fazer é por conta própria. É... Por conta... Até mesmo por conta do espaço, porque na minha escola tem o Projeto Mais Educação. Então é escola em tempo integral. Então a escola é o espaço, o tempo inteiro criança na escola. Então a escola é usada o tempo inteiro. Então você tem que se organizar e procurar um cantinho, pra você poder fazer a aula.

Onde você está fazendo?

Eu já fiz dentro da própria sala. Eu já fiz num cantinho que tem do lado do estacionamento. Então você sai com as crianças e procura um cantinho onde dá, vai adaptando. Agora que eu coloquei horário fixo. Eu coloquei fim de tarde. Então fim de tarde, as crianças do projeto já foram embora. Então está dando para usar a quadra.

Então você fez toda essa observação?

Sim. Sim. Pra poder encaixar certinho.

Você ainda encontra dificuldades em ministrar os conteúdos de dança em suas aulas. Quais?

Eu me senti um pouco insegura ainda, mas eu preparo a aula, sempre direitinho, com antecedência, eu vejo tudo o que eu vou fazer. Porque como eu disse, como eu não sou da área, ainda fico insegura. Então leio antes, vejo tudo direitinho, deixo a música certinha e aí faço. Mas eu fico insegura nesse sentido, mas... Vencendo tudo isso que eu falei [risos]...

Comente as atividades voltadas aos conteúdos de dança vivenciados no programa que você conseguiu ministrar com seus alunos.

Bom. Foi mais ou menos uma por semana. Mais ou menos semanais. Eu faço o planejamento antes. Antecipado. Então na primeira aula eu conversei bastante com eles antes de sair da sala. O que seria feito? Para que seria feito? Porque nunca tinha realizado atividade desse tipo. Então, falei que seria uma aula diferente, seria aulas de dança. A gente iria iniciar esse trabalho. Quais eram os objetivos? Falei para eles. Usando esses termos para eles irem se acostumando com isso. É... Depois disso e só depois disso, então nós fizemos combinados. Como é primeiro ano fiz combinados com eles, regras para aula. Depois disso, aí sim saí com eles. A primeira aula eu coloquei uma música a “Desengonçada”. Então foi uma aula mais rápida. Aí eles adoraram a música. Então... Só que alguns tiveram dificuldades, assim, por ser a primeira aula, alguns tiveram mais dificuldades. Mas sem maiores problemas, vamos dizer assim, porque como foi só uma música, foi mais direcionado.

Você colocou uma vez só ou várias vezes?

Não. Eu coloquei... Acho que umas três vezes. A primeira vez fez gracinha. Tiveram mais dificuldade de atenção. Aí eu coloquei uma segunda vez, aí já foi mais bonitinho e aí eles pediram a terceira.

Foi interesse deles?

Aí eles pediram a terceira. Então eu coloquei uma terceira vez.

E as demais?

Depois disso eu fiz como a gente faz na aula. Sentei com eles, perguntei o que eles... Fiz um fechamento da atividade. Perguntei o que eles acharam? Se gostaram? Fiz todo aquele comentário.

O que eles responderam?

A principio é difícil falar um de cada vez [risos]. Num primeiro momento, na primeira aula, mas isso também já melhorou. Como é importante esse processo, vamos dizer assim. Aí na segunda aula eu fiz... Sempre o mesmo processo. Combinado antes de sair da sala. É... A segunda aula eu coloquei aquela música Estátua. É... Já saiu bem melhor do que foi a primeira. Já foi mais calmo, vamos dizer assim. Sempre com o mesmo processo, conversando depois. Aí teve uma aula... Só não lembro como foi agora. Na sequência... Eu fiz aquela atividade da bolinha de tênis, só que eu usei bolinha de papel. De jogar, de olhar para o amigo e jogar. Só que eu fiz num espaço bem menor, bem delimitado, fora da sala. Aí que eu falei que quase fiquei louca. É que... Como eu falei para você, a escola estava cheia, por isso, que eu preciso usar das adaptações. É quero fazer de novo. Eu quero repetir essa aula num espaço maior, na quadra. Coloquei música, mas eu não lembro qual a música. Então, essa atividade não gostei do resultado, mas assim, o que que peceu, o espaço, era muito... Eles estavam muito próximos. É... Por ser uma primeira vez assim, é preciso... É primeiro ano é preciso repetir mesmo. Eu acredito que... Não sei. Eu acredito que... Acho que eu fui até muito ousada, porque já querer colocar bola [risos]. Um dos comentários dos alunos foi ter jogado a bola forte. Eles mesmos observaram e falaram depois. Mas... A gente muito... Uma aluna falou: mas a gente jogou muito forte. Não precisava ter jogado tão forte. Eles mesmos falaram. Então uma próxima vez precisa ser observado isso. Então acabou sendo interessante.

Claro. O que mais?

Eu fiz também outra aula dentro de sala. A atividade do espelho. Essa eu achei interessante. Mesmo dentro de sala, um local bem restrito. Eu achei que foi bem interessante.

Você afastou as carteiras?

A gente afastou as carteiras. Ajeitei todas as carteiras de lado. Eles no centro. Em dupla. E eu achei que foi muito legal.

Não teve briga?

Não. Não teve. Foi bem simples assim. Só dupla. Mas... Aí eu variei a música. Coloquei lenta, rápida. Fia a fluência.

Qual foi a percepção deles nessa atividade? O que eles falaram?

Eu utilizei a mesma estratégia de conversar depois. Eles falaram que gostaram. Eles falaram que foi... Eles não têm mania de se olhar. Não é... A gente não tinha... Não tem. Eles relataram que foi difícil. Que foi muito difícil. Pediram para fazer de novo.

No mesmo dia ou numa próxima?

Não deixei para fazer numa próxima vez. Mas eles relataram assim que foi difícil, mas teve uma briga. Briga não. Uma pequena discussão, mas não... foi briga. Mas que eles não... Um falava para o outro que estava errado, mas você é espelho. Então, foi difícil de entender... Foi... Na verdade foi falta de compreensão.

Mas eles estão percebendo isso?

Isso. É... Sim...

Quantos anos que eles têm?

Seis anos. É... Faz parte. Justamente. Faz parte da idade deles. E eu tenho percebido... Eu tenho feito isso com uma sala.

A da manhã ou a da tarde?

A da manhã. E eu percebo assim a diferença entre eles. A sala mudou. E foram poucas aulas assim. Mas está... A sala está melhor. Relacionamento. Proximidade. Eles comentam. Eles falam. Eu já ouvi comentários assim para outra sala. Agora a gente tem aula de dança. Então assim, é ponto muito positivo.

Tem mais alguma outra atividade que você fez?

Não. O que mais que foi...

Entre você conversar, combinar, desenvolver a atividade prática, a roda de conversa, dava quanto tempo, em termos de horas?

Algumas foram meia hora e algumas foram mais. Foi uma hora. Assim, foram por organização do espaço, demorou mais. E algumas foram mais rápidas.

Como você avalia todo esse processo? Do desenvolvimento desses conteúdos de dança?

[Silêncio]. É muito interessante assim, porque é um... Eu já sinto que é uma turma diferenciada. Então é um trabalho diferente. É... Que é preciso dar continuidade. Assim, a gente pensa, depois de toda essa mudança não tem como parar aí, porque está tendo... Assim... Está tendo mudança. Está tendo crescimento. Então não tem como voltar atrás. Não é? Isso é enriquecedor para agente. A gente vê todo esse crescimento. Não só... a nível de conteúdo, né [pesquisadora]. Eu vejo assim, o relacionamento entre eles. Crianças tímidas se manifestando. Isso já é um grande passo. Não é... a nível pessoal mesmo, crescimento pessoal, ver essas crianças se manifestando. Então já é um grande passo, já é enriquecedor, já basta. É isso que eu falo: é um... pontinho, uma coisinha mínima, mas já está bom. Não é nem... Eu falo que não é nem a nível de conteúdo, que a gente fica tão presa a conteúdo, mas você vê que... esse trabalho pequeno, que a gente está fazendo e todo esse desenvolvimento. Eu falo que eu tenho criança ali que não conversa. Eu tenho uma aluna nessa sala que não fala, que não conversa. Sabe falar, mas ela não se manifesta, ela não conversa e você a vê conversando com os amigos durante a atividade. Vê ela se manifestando já está bom.

De outra forma você não estava conseguindo...

Não.

Fazer ela se expressar?

Se expressar. Ela já se expressando. Pronto. Eu já ganhei o ano aí. Entendeu. Então assim. É... A escola não é só conteúdo, vai, além disso. Então o trabalho está sendo feito.

Como você analisa atualmente as questões referentes à infraestrutura, materiais didáticos e influências externas que podem interferir na sua prática pedagógica no que diz respeito ao ensino de dança na escola?

Como eu falei se a gente for esperar... Se a gente for esperar ter tudo organizado não acontece. Então a gente tem que correr atrás e fazer acontecer. A questão de infraestrutura... Não tem. Ainda na escola da tarde tem uma infraestrutura boa. A escola tem uma infraestrutura boa, o

que acontece como eu te falei é que... tem o projeto Mais Educação. Então tem... crianças na escola o tempo inteiro. Então é duro de arrumar um lugar. Na escola da manhã não tem quadra. A escola ela não tem nem quadra. Então a estrutura da escola é um caos. O pátio é pequeno. Então assim, é complicadíssimo.

Como você faz para ligar o som? Você falou que leva o seu rádio.

Eu levo o rádio. Extensãozinha. A extensão é da escola. A extensão... Como tem a lousa digital na sala, então tem uma extensão na sala. Então a infraestrutura não tem mesmo. E não adianta esperar, porque não tem. Quanto ao material didático também... É difícil comentar [risos], porque se a gente não conseguiu nem os CDs da secretaria da educação [risos]...

Nas escolas que você atua tem biblioteca?

Não. Não tem... Tem sim... Uma biblioteca pequena. Assim, mas...

Você sabe o tipo de acervo que tem lá?

Não. Assim... É... Tem uma biblioteca pequenininha, mas não é assim uma biblioteca aberta ara os alunos. Tem uma biblioteca com alguns livros que a gente pega e leva para os alunos para ler em algum momento e depois devolve.

Mas eles não vão até lá? São os livros que vão até eles?

Isso.

E pra vocês existe?

Não.

E as influências externas?

Eu acho que é... A questão da equipe gestora eu não tenho... que falar assim em nenhuma das duas escolas, porque a partir do momento que eu estou com meu planejamento, está tudo certinho elas não são de questionar o trabalho, de falar nada. Elas me conhecem, conhecem o meu trabalho. Elas não são de questionar. Mas a partir do momento que eu sei o que estou fazendo, que eu estou com meu planejamento, tudo direitinho, se questionarem também, eu estou ali para mostrar, para falar o que eu estou fazendo. Eu não tenho problema nenhum quanto a isso. Agora a questão dos pais, eu sei que eu teria problema, se eu fosse... Alguma coisa quanto à apresentação. Na questão de religião. Como a gente tem problema com a festa junina, que os pais barram mesmo. Isso acontece.

E você tem muitos pais?

Tenho. Ah... Tem vários. Tem sim. Como são atividades assim... É dança. São atividades ali em sala de aula, período de aula, não falam nada. Não aconteceu nada por enquanto [risos]. Acredito que não vai acontecer.

E a mídia?

Infelizmente eu acho que há uma deturpação muito grande. Eles só mostram o lado sexual da dança. E é o que pega, na verdade. É o que os nossos alunos aprendem. É o que os nossos alunos ouvem quanto à dança, quanto à música. É o que os nossos alunos sabem. E está na hora da gente mostrar o outro lado. Então é... Eu costumo colocar música clássica assim em início de aula, assim... Eles já estão acostumados a ouvirem. Eu já colocava antes não com o intuito de dança. Então quando for fazer atividade eles já estarão mais acostumados assim. Mas eles não... Nossos alunos não conhecem. Infelizmente é o que acontece e cabe a nós mostrar esse lado.

Quando você conversou com eles a respeito dessa aula diferenciada, que você falou que era de dança, eles se manifestaram?

Não... Teve assim ó... Mas a gente não vai dançar. Teve. Eu expliquei para eles. Que essa era uma aula de dança. E dança é o movimento. Aí expliquei para eles que dança é o movimento do corpo. Então nós iremos trabalhar o corpo, que não era toda aula que a gente ia dançar. Cada aula a gente iria fazer um tipo de atividade, mas todas as aulas movimentando o corpo. O objetivo era esse, era trabalhar o corpo. Sempre objetivando a gente melhorar, pra nossa saúde, pra gente ficar cada vez melhor, para gente bem. Uma linguagem bem simples que é primeiro ano. Aí eles foram entendendo direitinho. E na primeira aula que eu não dei nada, porque no início eu fiz as musiquinhas. Eles acabaram dançando. Na primeira aula que eu não dei nada dançando assim especificamente, porque eu dei a bolinha. A atividade de jogar a bolinha, eles até comentaram hoje não teve dança. Hoje nós só movimentamos o corpo [risos]. Eles falaram [risos].

Tem mais alguma influência ou algum outro aspecto que você acha que pode interferir a sua prática em relação ao conteúdo de dança?

Não. Não.

O que você entende por Projeto Político Pedagógico (PPP)?

O que é o Projeto Político Pedagógico (PPP) da escola? [silêncio]. Projeto Político Pedagógico (PPP) da escola é a alma da escola, vamos dizer assim. É tudo aquilo que a escola vai seguir. Todos os... O caminho que ela vai trilhar. O caminho que ela vai seguir, os planos. Resumidamente seria isso.

Complementando como o que é o da sua escola? Você conseguiu? A direção da sua escola forneceu o PPP?

Em uma sim. Em outra não.

Qual foi a alegação? Ou nem deram resposta?

Não... Não deram resposta. Em uma foi muito fácil assim. Foi pronta. Ah... Me dá o seu pen drive que eu salvo para você. Na outra a gente insistiu, insistiu, insistiu... Vou achar, vou procurar, vou pegar e até hoje.

Certo. Você participa da elaboração do PPP da sua escola? De que maneira?

[Silêncio]. Seria para participar, porque... Não só a escola, mas como pais de alunos, a comunidade. Pra ser um PPP verdadeiro seria pra ter a participação de pais, professores, mas isso não ocorre. Na realidade isso não ocorre.

Por que você acha que isso não ocorre? Quais são os motivos?

Então é a alma da escola, é tudo assim, porque é o mais importante, porque é aquilo que a escola vai seguir. É o dia-a-dia da escola. É aquilo que vai acontecer. E quem sabe melhor do que a escola precisa, do que quem está ali, que são os professores. Professor, coordenador, diretor, pais de alunos, que sabe o que a comunidade precisa, mas isso na realidade não acontece.

Mas por que você acha que não é dado esse tempo para ter esses momentos para discutir sobre essa realidade?

Não oferecem oportunidade para isso. [silêncio]. Eu não acho que seja complicado. Eu acho que acaba tudo se atropelando, porque quando se pede para se entregar, é aquela correria. Aí não há tempo mesmo. Isso teria que ser pensado com muita antecedência. Um tempo hábil

para ser feito. Aí assim você reúne todo mundo, para ser revisto. Aí se transforma em... Um termo político só.

E em quais momentos você acha que seria interessante estar fazendo essas discussões, essas reflexões, sugestões, envolvendo todas essas pessoas que você falou da comunidade escolar (pais, professores, coordenação, direção, entre outros) para que houvesse efetivamente essa elaboração do PPP?

Isso pode ser feito em reuniões, mesmo nos ATPCs. Pode ser feito em reuniões assim, com antecedência. Não em cima do prazo de entrega.

Você acha que teria adesão, principalmente dos pais?

Eu acho que poucos. Sinceramente eu acho que poucos, mas sempre tem pessoas interessadas. Não digo para você que seria bom, não, teria uma boa participação, mas acho que sempre tem.

Os conteúdos de dança estão incluídos no Projeto Político Pedagógico (PPP) da sua escola?

Eu não li na íntegra. Mas até o que eu li não.

Você chegou ler os conteúdos de Arte e de Educação Física?

Então eu não cheguei a ler de Educação Física. Mas eu acredito que tenha. [risos].

Você comentou no documento escrito você acredita que não e na prática?

Então nessa escola que eu tenho o PPP eu não acompanho as aulas de Educação Física, porque não tem quadra. Então o professor de Educação Física pega as crianças e leva para uma quadra que tem do lado da escola, é um centro comunitário. Mas a gente... Eu não sei qual é o trabalho dele mesmo.

E o professor de Arte?

[Silêncio]. Ela é uma professora nova. A professora de Arte entrou esse ano, mas ela é boa assim, mas com dança eu não vi nada assim a respeito de dança.

E os outros?

Dança. Não.

Pensa em incluir tais conteúdos no seu no Planejamento Educacional (PE) e Plano de Aula (PA)? Como?

Eu quero colocá-lo semanalmente uma aula. Pretendo colocar uns cinquenta minutos. Com uma aula de dança de cinquenta minutos. E colocar como conteúdo semanal. Seguindo uma sequência mesmo desses conteúdos. Agora voltando, nós vamos trabalhar com o aniversário da cidade, depois folclore, então tentando fazer uma... É... Casando esses conteúdos com o conteúdo de dança e depois fazer toda... Toda sequência de aulas práticas que nós fizemos no primeiro semestre do curso.

O que você entende por interdisciplinaridade?

É trabalhar um mesmo conteúdo em todas as disciplinas.

Você acha que é possível promover a interdisciplinaridade do ensino da dança na escola? Por que e de que forma?

A gente viu no nosso curso que é possível. Durante o nosso programa de dança, porque... Com... Nós pegamos lá na nossa aula, no nosso curso, o mesmo conteúdo e fizemos o plano

trabalhando em todas as disciplinas. Então a gente viu ali que na prática que é possível.

Com os seus professores de Arte e de Educação Física você acha que poderia ter um diálogo para que começassem a fazer um trabalho conjunto? Você acha que seria possível essa comunicação?

Olha o mais engraçado assim... A escola que eu estou inscrita para fazer o curso, não é a escola que eu estou ministrando [risos] as atividades. Eu ministro na outra escola. Nessa que eu estou ministrando as atividades é possível sim, que eles são... Os professores são bem abertos ao diálogo. Nós tivemos uma última reunião no último dia de aula ainda. É... Tinha poucos alunos na escola. Então a coordenadora nos chamou e fizemos uma reunião justamente com isso. Estavam presentes os professores e ela falou pra... A coordenadora falou justamente a respeito disso, pra gente tentar conversar com os professores na... Não estou falando de dança. Mas ela falou pra gente tentar no próximo semestre conversar com os professores de Arte e de educação Física. É... Pra dar dicas dos conteúdos que a gente está trabalhando. Pedi pra eles trabalharem junto com a gente com algum conteúdo. Então é justamente isso aí. Eles estavam ouvindo, eles estavam ali junto. Então já vai estar mais fácil, vamos dizer assim. Agora na outra escola é onde não consegui o PPP. É um pouco mais complicado. Sabe! Conversar com os professores é mais fácil assim, a gente tem diálogo numa boa. Agora não sei se aconteceria. Entende! Conversar tudo bem. Eu não sei se aconteceria de fato.

Porque você ainda não está ministrando pra essa turma da tarde? Quais são os motivos?

A classe tem uma dificuldade muito maior em termos de aprendizagem. É uma sala mais numerosa, tem 32 alunos. É um pouco mais numerosa. Eles têm mais dificuldade, tem um aluno especial visual, sem monitor. Então é um pouco mais complicado. Mas eu vou começar. Já coloquei isso pra mim também. É questão de honra [risos].

E você pretende começar esse ano ainda?

Não. Esse ano ainda. Sim. Sim, porque eu já vi que é possível. Então é mais receio por causa da inclusão, que é tomar um pouco mais de cuidado, mas é... Eu acredito que é possível sim. Cenas do próximo capítulo.

Gostaria que você fizesse comentários, sugestões, críticas em relação ao programa.

Eu queria agradecer por ter essa oportunidade. Agradecer tudo que eu aprendi, que me fez tão bem [risos]. A oportunidade assim de estar construindo novos caminhos. Assim... Eu estou vendo o retorno. A gente está vendo o retorno de uma maneira tão boa, porque muitas às vezes assim, a gente fica tão preocupada... Eu trabalho com a alfabetização. Então a gente fica tão com aquela angústia da alfabetização, tão preocupada com isso e não é só isso. E não é só isso. E vendo esse outro lado da dança, a gente abre outras portas para trabalhar... A gente trabalhando o corpo, não é só o corpo. Tem todo esse lado humano, a gente trabalha o pessoal e que está aparecendo agora. Foram só seis aulas, mas já está aparecendo. E isso não... Não tem o que pague.

Tem mais alguma coisa, críticas, sugestões...

Não... Queria agradecer mesmo a oportunidade.

Gostaria de agradecer muito a sua disponibilidade em conceder essa entrevista.



PROFESSORA PEDAGOGIA – PP(EF) MARIKA
(Duração: 60 minutos e 02 segundos)

Identificação do(a) entrevistado(a)

Idade: **59 anos**

Sexo: **(X) F** () M

Formação acadêmica

Curso(s): **Letras e Pedagogia**

Natureza da Instituição da graduação: **Privada**

Ano de Conclusão: **1981 e 1985**

Docência

Tempo de docência: **33 anos**

Tempo de atuação na educação infantil ou ensino fundamental: **4 anos**

Níveis/anos para os quais leciona atualmente: **PA - 1º ao 5º Anos – (AI) - Ensino Fundamental**

Jornada de trabalho: **50 horas semanais**

Atua em outras esferas/campos: () Não () Sim, rede pública estadual

() Sim, rede privada **(X) Outros Aposentada- SEEB**

Quais foram os motivos que a levaram a ingressar nesse programa de formação?

Bom é o seguinte, na escola todo mundo me conhece e sabe que eu sou assim fã número um de dança. Gosto demais. E a gente estava na hora do intervalo e aí perguntaram: você fez a inscrição? Não. Eu não fiz. Porque você não fez? Ah. É em [nome da cidade], demora pra chegar. Eu estou cansada. Ah, você não pode ficar fora não. Vamos lá. Então a minha inscrição foi assim no susto. E vamos supor era 15h30min, que é a hora do intervalo. E quando foi 17:00hs saiu a lista dos sorteados, porque foi feito sorteio e o meu nome estava lá no meio. Então daí eu falei assim, poxa vida, a reza que vocês fizeram foi forte hem... Olha acabei de fazer a inscrição e já fui chamada. Não, então é para você fazer mesmo. E começou por aí. E na primeira aula eu já me encantei. Gostei muito de você, porque o professor conta muito também nessa parte... De a gente morar fora e fazer um curso e no outro dia cedo as 07:00hs está dentro sala de aula... É complicado. Então a sua simpatia tudo, contou muito também, pra gente pode ficar fazendo o curso.

A Secretaria Estadual ou Municipal de Educação ofereceu de atividades de formação continuada em diferentes áreas do conhecimento e depois especificamente em Dança?

Não, não foi. Do tempo que eu estou... Eu ingressei faz pouco tempo na prefeitura. Faz quatro anos só. Então o ano passado nós tivemos a oportunidade e tal. Mas no Estado durante todos esses anos que eu trabalhei, nunca teve assim convite ou curso pra gente poder participar. Lá pelo ano de 83 por aí, teve um projeto que chama Projeto Ipê, chamava Projeto Ipê, mas é o curso de alfabetização. Mas de dança nunca foi oferecido nada.

E na sua área teve alguma coisa?

Na minha área. Olha... Então como eu sempre fui muita participativa em todas as atividades da escola, eu entrava de livre e espontânea vontade em todos os cursos que eram oferecidos. Por exemplo, professor nota dez que era do Civita. Ele... Agora eu ouvi na televisão, que acho que ele está voltando outra vez, Professor Nota Dez. Então, por exemplo, ele estava oferecendo o prêmio de dez mil reais para o professor que tivesse uma ideia nova pra poder

ser aplicada na rede toda. Então vai lá... Eu fiz a inscrição, eu participei, eu recebi só um certificado de participação. Eu não ganhei os dez mil reais, mas eu fui classificada. Então tudo que oferecia assim, concurso de redação, eu participei. Ganhei vários presentes, ganhei livros, computador, ganhei troféu. Eu juntamente com a classe, porque todos esses cursos eram oferecidos para o professor, mas com o trabalho da classe. Então eu estava no ensino médio dando aula no Álvaro Fraga e teve um concurso de... Concurso não... Um concurso tá... Pra de redação sobre o projeto estufa. Estava... Quando começou falar, pra melhorar o meio ambiente, saiu o projeto estufa. E eu participei com a classe, ganhei e aí nós fomos... Eu. Daí foi só o professor. Os alunos não foram. Os professores que trabalharam nesse projeto e ganharam foram convidados para passar uns dias na fazenda... Acho que agora não vou lembrar o nome... Em Brotas, onde tem aquele observatório... Fazenda... Não é nome difícil, mas... Então quer dizer, que eu sempre participei de tudo o que foi oferecido. Fui pra... Lá pra em um hotel fazenda em Águas de Lindóia, eu acho. Participei também pelo ensino médio. Então tudo que tinha eu entrava pra participar. Às vezes dava pra ganhar alguma coisinha e às vezes não. Mas sempre participei. Tudo que tinha aí.

Como você analisa as políticas públicas tanto estaduais quanto municipais em relação à formação continuada?

Olha [pesquisadora] é o seguinte: quem fica atrás de uma mesa, não imagina o que é um projeto? Não sabe. Então ele acha muito bonitinho, porque no papel aceita tudo. Então ele escreve lá... Ah, é uma maravilha aquilo lá, mas pra você poder desenvolver aquilo que eles pedem... É complicado. Porque primeiro lugar precisa de dinheiro e nunca tem dinheiro disponível para projetos. Então tem professor que não gosta de trabalhar com projetos justamente pela dificuldade financeira, porque se você trabalha numa escola de periferia, uma escola carente, você não tem como arrumar dinheiro. Rifa não pode fazer. Pedi dinheiro pra aluno não pode. Como que você vai arrumar dinheiro? Então, todos os projetos envolvem dinheiro. E aí que mora a grande dificuldade. Tem professor que enfrenta, encara e sai alguma coisa, mas não com perfeição.

Agora que você está na Secretaria Municipal, há uns quatros anos, durante esse tempo a secretaria ofereceu algum curso de formação continuada?

Foi. Foi o curso de alfabetização. Primeiro foi de Português e agora de Matemática. Então como eu falei pra você que eu já participei de cursos. E esse Projeto Ipê nada mais é o que eles estão fazendo agora esse curso. Então eu já fiz, já tenho certificado e tudo. E não me interessou.

Porque era também por inscrição?

É por inscrição e também por sorteio, porque a rede tem muitos professores. E são bem mais novos que eu claro. Então quer dizer, quem está a fim de fazer carreira na prefeitura, está fazendo esse curso de especialização.

É feito aqui mesmo na secretaria?

É. Uma vez por semana. As quartas-feiras.

Fora esses dois, tem mais algum?

O que a gente tem feito, tem feito online.

Mas oferecido pela secretaria ou vocês procuram?

Não. Não é assim. É divulgado pela prefeitura. Daí se você interessa você corre atrás. Se não interessa deixa por isso mesmo. Então, por exemplo, eu já fiz dois anos cursos do NAME.

Não sei se você já ouviu falar, que é NAME Interativo. Ele abrange todas as disciplinas, na infantil, no ensino médio, na fundamental I, II e ensino médio. Então você participa das aulas e elas são assim bem instrutivas. E depois no final você recebe um certificado. Então esse aqui seria o terceiro ano que eu vou participar.

É tudo online? Tem atividades? Quanto tempo que é?

Tudo. Tem atividades. É durante o ano. Normalmente começa em abril e termina em outubro. E como esse ano teve a copa, vai começar agora. Hoje mesmo que eu abri o e-mail pra vê. Já esta aberta às inscrições. Você se cadastra e começa assistir as aulas e depois responder os exercícios e as atividades. E agora esse ano deve terminar lá pra dezembro, que está começando tarde. E também eu fiz um curso o ano passado sobre surdos, online. Também já veio o certificado. E esse foi a prefeitura que avisou. Eu fiz a inscrição e fui sorteada, tudo bem. E pra dar continuidade nesse curso de surdos, que agora é libras, que está chamando curso de libras, eles... Eu não fui sorteada. Eu não pude fazer. Eu não estou fazendo a segunda parte. Então pode ser que o ano que vem, sai uma turma, daí pode ser que eu seja inscrita. E o que eu estou fazendo hoje é sobre drogas, prevenção de drogas, mas esse foi o estado que ofereceu, não foi a prefeitura. Mas como eu dou aula na prefeitura, encaixa também. Pode ser da particular, da municipal, da estadual. Então se você é professor e está interessado em fazer esse curso de prevenção sobre drogas. Então daí você faz. Então eu estou fazendo esse curso de drogas. Aí você tem que observar comportamento de aluno. Se tem aluno dependente. É em cima disso que tem que fazer os trabalhos. Então tudo que eu sou avisada, eu me interesso em fazer. Embora eu não queira fazer carreira na prefeitura, porque eu já tenho anos de prefeitura, que eu já trabalhei lá atrás. Eu já trabalhei com a prefeitura. Sobrou alguns anos também no [nome da instituição] quando eu me aposentei. Então vou juntar tudo e vou... E eu não pretendo continuar daqui... Eu não sei... Eu não fui atrás ainda, porque eu não fiz 60 anos ainda. A hora que eu fizer 60 anos que eu vou atrás. Daí eu vou ver quantos anos eu tenho? Quanto falta? Mas não pretendo fazer carreira de 25 anos não.

Algum outro programa de formação continuada voltados para os conteúdos de Dança você já participou?

Nunca, nunca.

Eu vi aqui no seu questionário que você já participou de alguns workshops e aulas e você colocou axé. Quando que você fez isso e onde?

Então. Eu faço aula de dança no clube onde eu frequento, chama [nome da instituição]. A minha filha, como eu falei pra você ela, é jogadora de vôlei da seleção aqui de [nome da cidade]. E pra completar os exercícios, as atividades, precisava da dança. Ser mais ágil sabe, se mexer mais. Então ela falou assim: mãe eu vou fazer o curso de dança com o [nome do professor], amigo dela. E eu conversei com o [nome do professor] e nós acertamos um horário pra ele dar aula lá no [nome da instituição]. Você não quer ir? Eu falei pelo amor de Deus, com essa idade, eu vou aparecer lá, eles vão me xingar. Não. Vamos que o [nome do professor], ele é gay, mas é uma pessoa assim maravilhosa. O [nome do professor] falou pra você ir, que vai dar certo. Tá bom. Então eu cheguei lá e falei ai [nome do professor], pelo amor de Deus, esses pulos, esses giros, não tá dando pra mim. Está me doendo tudo. Ah, vai com calma que vai dar certo, porque ele parece uma cobra mal matada, ele se mexe. E não dá, pra que nunca fez, não dá. Então foi indo, foi indo, foi indo, até que ele olhou pelo espelho, isso foi mais de anos, olhou para o espelho, ele ensinou lá um movimento e eu fiz certinho. Ele parou a aula, mais me abraçou, me beijou. Agora eu sei que eu sou professor de dança. E todos que vão lá, pra aprender, ele dá eu como exemplo, a mãe da [nome da filha]. A minha filha chama [nome da filha]. Olha a mãe da [nome da filha] conseguiu aprender, vocês vão

conseguir também. Ele me cita como exemplo.

E quantos anos já faz?

Que eu estou fazendo dança?

É.

Uns quatros anos já.

Qual modalidade?

Então. Ele dá assim o ritmo da atualidade. A gente fala axé, mas aparece de tudo. O funk, esse batidão aí, que eles... É esse ritmo. Então e agora ele deixou de dar aula de quinta-feira e o [nome do outro professor]. Sabe aquele mocinho que foi dar o sapateado?

Sei.

Ele que entrou no lugar. Então eu não tenho ido muito às aulas do [nome do outro professor]. Apesar do [nome do outro professor] é excelente pra ensinar, mas já fui. Então que dizer... Não vou falar atualmente, mas eu vou três vezes na semana fazer aula de dança e quatro com a segunda-feira, que eu também mexo um pouquinho. Mas eu tenho muita dificuldade, sabe. Em 2006 eu tive um AVC. Então eu fiquei lenta, lenta pra pensar, pra mexer, porque eu sou elétrica em tudo, mas eu fiquei mais lenta. Eu demoro. Por exemplo, a coordenação motora, se eu tenho que mexer essa perna e esse braço, eu tenho que pensar pra fazer isso. Não é automático, entendeu. Então eu estou mais assim... O meu afetou o olho e o rim, que eu fiz cirurgia e tudo. Agora parece que está meio equilibrado, mas eu tenho que pensar pra fazer movimentos diferentes. Entendeu.

Os objetivos, conteúdos, atividades desenvolvidas, materiais pedagógicos contribuíram para novas aprendizagens? Quais?

Demais, demais. Olha, nesse período todo que a gente está fazendo o curso, o material de excelente qualidade. Tudo que você fala, você explica com bastante clareza. Faz com que a gente vivencie as atividades. Então pra eu falar assim, qual que eu mais gostei, eu não posso nem falar, porque eu gostei de todas, porque cada um, cada dia que a gente vai lá, é uma coisa nova, uma coisa diferente. Então sempre você está aprendendo. Então não é uma coisa parada, ficar semanas no mesmo assunto. Então não dá nem pra falar qual que mais gostou, porque olha nós, eu acho que vimos todos os tipos praticamente de dança, de movimentos. E veio até convidados de outras áreas lá. Como aquele do... Daquela dança africana que nós fomos até lá no teatrinho. Do maracatu. Então quer dizer que as vivências assim são assim espetaculares. Gosto demais. Então eu gostei de todas. Não dá pra falar uma ou outra. E as aulas são de excelente qualidade, o material também. Tudo bem explicadinho.

Você ficou satisfeita com o desenvolvimento do programa?

Fiquei.

Gostaria que você apontasse os aspectos positivos e negativos referentes ao programa?

Os positivos, além da história da dança, a história de quem inventou a dança, de quem iniciou a dança, pra gente também é muito importante. Porque a gente fala dança, mas que fez a dança? Quem inventou a dança? Como que foi bolada a dança? Quem foram os maiores da dança? Então essa parte é muito importante, porque enriquece muito a gente. E mesmo o centro do nosso estudo é o Laban. O centro é ele, só que em volta dele, apareceram vários. E a gente estudou todos e conheceu a história de todos, através dos trabalhos que foram apresentados. E também as vivências... Além da história da dança, de quem inventou. As

vivências foram muito importantes, porque foi tudo exemplificado e vivenciado aquilo lá, embora a gente não tenha conseguido fazer com aquela perfeição no meu caso, por exemplo, mas foi excelente. E o seu dinamismo, o seu comprometimento com as aulas é indiscutível. Agora os pontos negativos, eu acho que não dá pra colocar nenhum, porque a única dificuldade é a viagem e isso não tem nada a ver com o programa, que nós vamos e voltamos. O único detalhe que eu acho negativo é o cansaço, mas a hora que chega lá, aquele casaco desaparece e você vê que a turma é toda unida, ri. Todo mundo está satisfeito com a aula, porque todos participam, não fica ninguém fora. Então todo mundo está gostando mesmo. Então pontos negativos assim eu acho que não tem nada pra ressaltar.

Como você avalia a sua participação no programa?

Minha participação... Eu procuro assim ser... Procuro fazer as atividades assim como que deve ser feito, embora eu tenha dificuldade. Mas quase não falto, porque eu não gosto de faltar, porque eu perco... Que eu perdi uma aula da valsa já não gostei. Então eu gosto de participar muito das aulas. Eu vou, porque eu gosto mesmo.

Houve oportunidade para sua participação além do papel de participante (aluna)? Pode intervir ou opinar com relação à formulação de objetivos, definição de conteúdos, desenvolvimento das atividades e avaliação?

Sempre que possível, porque a gente trabalha sempre em grupo e nesse grupo a gente opina. Óh, vamos fazer assim, vamos fazer assado. Então a minha participação é dentro do grupo que está desenvolvendo. Que nem nós fizemos uma participação de trabalho com jornal e através daquilo que a gente criou, a gente transformou em passos. A gente fez um teatrinho lá. Então aquilo lá ajudou bastante, porque cada um teve que dá uma opinião ou falar como que vai ser, como que não é. Então dentro do possível, a gente comenta sim.

Em termos mais no geral, além dessas atividades em grupos que vocês tinham esse papel. Você acha que teve abertura para que vocês pudessem expor aquilo que vocês queriam?

Ah assim... Sim, porque teve até professor que levou como atividade, gravado, seja de um jeito ou de outro, o que trabalhou em sala de aula. Na sala de aula eu acho que teve sim. Quer dizer, todos que tiveram oportunidade de fazer uma apresentação, fora do curso, foi feito. Que nem o [PEFJULIO], por exemplo, ele levou um vídeo mostrando... Eu acho que tem sim.

O programa propiciou espaços efetivos para compartilhar experiências entre os professores e pesquisadores?

Ah... Teve. Poxa. Teve sim. É como eu disse as aulas foram assim tão... Eu acho que deu pra aproveitar bastante, que no final você acaba até misturando, mas, por exemplo... A... Como que ela chama... Ela é... Aquela professora de arte, baixinha, de óculos, a [PAGUILHERMINA]. Então a [PAGUILHERMINA], ela trouxe atividades que ela desenvolveu com os alunos, que ela mostrou lá pra gente. Então às vezes quando a gente estava desenvolvendo em grupo, ela falava olha eu fiz assim, deu certo. Então vamos fazer. Vamos apresentar aqui. Então assim de movimentos assim não estou lembrada qual? Mas eu lembro que ela opinou, vamos fazer assim, que eu já fiz e deu certo.

Quando você falou assim mistura um pouco, você quis dizer em que sentido mistura?

Mistura assim, por exemplo, um tipo de dança, um movimento, depois na outra aula outro tipo de dança, outro movimento. Na minha cabeça assim que está, mistura um pouco pra eu poder falar pra você qual.

Os conhecimentos científicos e procedimentos didático-metodológicos veiculados no programa atenderam suas expectativas?

Sim, porque a gente teve subsídios pra poder entender melhor caso não tenha entendido nada naquele momento. Você passou sites, nomes de livros, filmes, pra gente poder se inteirar mais, caso não tenha entendido.

Quais conhecimentos você considera que foi capaz de apropriar-se durante o programa?

Olha... Eu vou falar de movimentos, porque quando a gente fez círculos, quando a gente fez diagonal, reta, paralelos, giros... Então, todos esses movimentos dá pra ser aproveitado em sala de aula. E eu acho que pra mim, foi o que mais me gravou assim, pra eu poder passar.

Quais das suas expectativas que não foram atingidas? (conteúdos, fundamentação teórica, vivências, atividades específicas...).

Olha... Eu acho que já até escrevi nos diários de campos aí, que pra mim cada segunda-feira, como que se fala, é um flash. Então expectativa mesmo, eu não tenho nenhuma, porque cada vez que eu vou, é uma coisa diferente. Então quer dizer, se eu tinha expectativa aquilo lá me saciou. Entendeu. Porque você não repete as aulas, cada dia é uma coisa, ou seja, a parte fundamental, ou seja, parte pratica.

Você considera que sua prática pedagógica foi modificada por influência da participação no programa? Por quê?

A prática foi sim, importante, porque os movimentos, como eu já disse antes, pra mim assim são importantíssimos, pelas dificuldades que eu poderia aplicar em sala de aula, pelo físico da minha escola. Então eu só posso aproveitar os movimentos. Então tudo aquilo que eu aprendi eu costumo repassar para os alunos.

Quais os aspectos que você poderia indicar como geradores das mudanças?

Então, por exemplo, é só comparar um professor que está fazendo o curso de dança com um professor que não está fazendo o curso de dança. Então essa comparação, eu já até fiz e eu acho que nos diários de campo, eu acho que até comentei, que com relação ao planejamento. Como é que eu vou planejar a minha aula de dança sozinha, sendo que a gente é um grupo. E desse grupo, vamos supor, do quarto ano, só eu que faço. Então a minha colega, não tem condição de fazer aquilo que eu quero, porque ela não sabe, ela não aprendeu, ela não vivenciou. E por mais que eu explique, explicar é uma coisa, vivenciar é outra. Agora eu também não posso pegar esse professor e falar: vamos na quadra que eu vou passar algumas atividades que eu aprendi na dança, pra você poder também entender. Ou passar para os seus alunos também. Ou para os próprios alunos, que elas dão aula na mesma classe. Então é só vê. Um professor que está fazendo o curso com um que não está fazendo o curso pra ver a diferença. Então quem está fazendo o curso, conhece muito mais e sabe mais do aquele que nunca viu nada e não sabe nada.

Nos anos anteriores você acha que teria condições de estar ministrando a dança, porque agora você está vivenciando uma situação que você não tem professor de educação física, você acha que se não tivesse participando do programa, você teria muito mais dificuldades em realizar o que você já está fazendo com eles?

Completamente, porque esse curso da dança proporciona ao professor assim a ser mais expressivo em movimentos. Sabe falar algum detalhe de algum dançarino famoso, pra servir de base. Então como hoje, por exemplo, o funk está na moda. Então a gente tem como explicar, porque que foi inventado o funk? Onde tem mais... A região que mais usa o funk. E até os movimentos que a gente já aprendeu também. Então eu acho que as aulas de dança

contribuíram e muito pra gente poder melhorar as aulas.

Gostaria que você comentasse sobre a inter-relação dos conteúdos que foram trabalhados durante o programa com a sua prática pedagógica. Correspondeu às suas necessidades?

Então... Esse ano que eu estou fazendo o curso está dando assim uma base pra gente melhorar até as nossas explicações, porque não é só na aula de educação física que a gente aplica a dança. Então é numa aula, por exemplo, de matemática, que aparece, por exemplo, lá a parte de paralelepípedos, que a gente pode incluir os movimentos de Laban, por exemplo. É numa aula de história, pra falar de uma dança nordestina, pra falar de uma dança africana. Enfim... Hoje nós temos elementos até para melhorar o nosso discurso dentro de sala de aula. Então está sendo muito importante mesmo. E eu acredito que todas nós, que estamos fazendo tem esse pensamento que está só acrescentado.

O programa contribuiu para a superação dos desafios e limites que você sentia ao trabalhar os conteúdos de dança antes de frequentá-lo? De que maneira?

Olha... Antes de frequentar, a gente não tinha noção de nada. A dança é dança, é dança. Tem gente que tem mais facilidade pra dançar e outros não, mas sem fundamento, sem nada. É dança. Então hoje a gente já sabe a diferença. Já sabe comparar. Tem argumentos pra discutir.

E como que era antes esse conteúdo na sua escola? Falar dentro do seu contexto, como era desenvolvido o conteúdo de dança? Quem trabalhava com esse conteúdo? Como era a proposta deste conteúdo dentro da escola?

Então como que na minha escola, ninguém se cogita em falar em dança. A não ser antes... Antes tinha as tais das danças em festa junina, danças de final de ano pra encerramento e dança assim tipo pra fazer alguma apresentação, assim no dia das crianças e nos dias das mães, alguma coisa assim. Mas isso daí é coisa bem distante, porque a diretora da escola, ela não é nada adepta a fazer essas demonstrações, essas apresentações, porque come muito tempo, perde muito tempo pra você ensaiar. E como que hoje com tantos conteúdos pra dar conta, você pode sair todo dia uma aula e ainda com essa dificuldade de quadra pra poder ensaiar. Então quer dizer que depois que eu entrei aqui na prefeitura nessa escola e a diretora também é nova, da mesma época que eu, cortou dança. Então hoje nós não estamos nem fazendo apresentação dos dias das mães, nem festa junina. Não tem festa junina na minha escola. Nada. Então quer dizer que... Ninguém se fala em dança. E antes só fazia essas dancinhas, em apresentações dos dias das mães, dia dos pais e final de ano.

E ficava a cargo de quem?

Do professor da classe. Nem professor de educação física não era. Da classe. Porque a ideia aqui em [nome da cidade], pelo menos a ideia de educação física, é bola. Se não der um jogo de futebol, não é educação física. Não só aqui no [nome da escola] como em todas as escolas é a mesma coisa. É o mesmo pensamento. Eu não sei por que as crianças querem só...

E os professores de Arte? Eles também poderiam estar ministrando esse conteúdo ou não é contemplado nessa disciplina?

Tem professor de arte de todas as idades. E eles não gostam de sair de sala de aula pra poder fazer um teatrinho, fazer um dancinha. Não. São perfeitas as aulas de arte. Ensina tudo aquela parte do...

Qual conteúdo que eles focam mais?

Artes visuais. Eles, por exemplo, levam um desenho de Portinari, por exemplo, põe lá na

lousa e os alunos tentam copiar aquele desenho lá. E explica se é ilusionismo, se é cubismo, se é não sei o que. Então é isso daí. E depois elas até expõe pra fora da sala de aula o trabalho feito. E fica bonito. O visual fica bonito. Mas não sai disso.

Os conteúdos, por exemplo, de música, teatro e dança?

Nada, nada e nada. Hoje as escolas não tem piano. Não tem professor específico de música. Quando eu estudava, tinha professor, tinha aula de música, tinha coralzinho tudo, mas hoje não tem mais nada. Na escola do estado ou da prefeitura não tem um professor de música, porque daí a música leva a dança. Um puxa o outro, mas hoje não tem nada não.

Você ainda encontra dificuldades em ministrar os conteúdos de dança em suas aulas. Quais?

Então justamente pela falta de material, espaço físico.

Os materiais que você está falando quais seriam?

Olha de todo o tipo, por exemplo, o espaço físico, uma sala adequada, um piso adequado, porque lá é cimento.

A quadra é de cimento? É aquele cimento áspero ou aquele lisinho?

É. Cimento. Mais ou menos, porque como que a quadra é pintada pra futebol e basquete. Então tem as marcas e daí aquele lá é menos áspero, mas o resto é áspero. Bom, primeiro o espaço físico. Segundo o material que a gente poderia usar, por exemplo, um DVD antes pra mostrar como que é. Um rádio decente que toque. Enfim, o material que engloba tudo, porque pra fazer apresentação, primeiro de tudo tem que ter uma sala, porque teria que ter pelo menos um chão liso, pra poder deslizar, pra poder girar, pra não se machucar se cair, porque daí a criança também não vai poder comprar roupa, o material necessário. Tem que ser a roupa que está mesmo. Então nessa escola que eu estou, eu tenho todas as dificuldades. Até a fiação pra poder ligar é complicado. Então, por exemplo, tem que ter uma televisão. Uma televisão para todas as classes. São 13 classes, salas de aulas... A gente tem que agendar... Não, hoje a gente vai fazer uma coisa diferente, eu já não posso pegar, porque eu não agendei. Tem que agendar com antecedência. Então aquele lá, nem pensar em descer aquele trambolho lá pra ir à quadra, porque a escada é como se fosse um armário.

E na sala de aula é muito difícil?

Ah. É difícil, porque tem professor de manhã e a tarde. Cada professor tem dois armários. Então são quatro armários. E as mesas aí nessa escola não é individual. São duplas. É mesa mesmo. Pesada. E também não tem espaço, porque são duplas.

Quantos alunos você tem?

Os meus são 35. Quatro armários numa sala e uma mesa de professor.

E nas salas não tem televisão? É uma única televisão para a escola inteira você falou?

Ela roda. Só que tem que agendar.

Comente as atividades voltadas aos conteúdos de dança vivenciados no programa que você conseguiu ministrar com seus alunos.

Eu já não estou lembrada mais da musiquinha, mas você não deu uma musiquinha assim e bate palma e depois gira. Eu tenho marcado, mas agora eu não lembro. Então são esses movimentos que... Isso eu dei dentro da sala de aula, por causa que... Eu falei todo mundo de pé... Daí deu pra fazer. Então um virava e ficava de frente pro outro na mesa sabe. Foi só esse.

Qual a reação dos alunos?

Eles gostaram, porque tudo que é novo... Mas uma pra eles aprenderem. Depois eles ficaram girando lá no pátio. Mas eles gostaram sim.

Você acha que se você colocar mais vezes eles vão aceitar numa boa, tanto os meninos como as meninas?

Ah vai. Então tem outro detalhe aí. Então faz assim bate palma, faz barulho e tem umas velharadas, que tem do meu lado, que não quer barulho. Então reclamam. Então é assim... Eu não dei, mas porque justamente por causa do barulho. Ela está dando leitura, fazendo chamando a tabuada. Então atrapalha. Então é super complicado. E a acústica da escola é péssima, porque não era prédio pra escola. Era prédio para o social. É tudo ruim. É difícil.

E os meninos também fizeram numa boa?

Teve aqueles engraçadinhos, mas fizeram. Fez e acompanhou.

Como você analisa atualmente as questões referentes à infraestrutura, materiais didáticos e influências externas que podem interferir na sua prática pedagógica no que diz respeito ao ensino de dança na escola?

Então. Tudo aquilo que você assim ensinou, eu tentei aproveitar do meu jeito. Então, por exemplo, nós fizemos lá um teatrinho com jornal. Então eu pedi pra crianças fazerem daquela época que nós fizemos, algum objeto, alguma coisa com o jornal. Levei o jornal e dei pra eles. Uns fizeram borboletas, uns fizeram uma espada, outros fizeram chapéus, sei lá. Fizeram. Daí eu pedi pra que eles fizessem uma poesia em cima daquilo lá. Falasse alguma coisa. Não precisa ser uma poesia, mas uma mensagem, um versinho, que tem mais facilidade pra fazer uma poesia. Então é isso daí. Então daí o que eu fiz, colei o que eles fizeram com o papel, com jornal, no que eles escreveram. Então quer dizer não foi na parte de dança, foi na parte de arte. Foi arte, mas não foi dança.

E em relação aos materiais didáticos da escola?

Então. Tudo é complicado naquela escola. Nós temos duas pessoas que fica na biblioteca, uma de manha e uma tarde. São simplesmente horrorosos na parte de livros. Eles não deixam as crianças pegar os livros novos. Onde que tem expressão de dança? Nos livros novos. Nos velhos não tem. Porque hoje, estão dando bastante importância a arte, seja ela qual for. Antigamente passava batido. Então é meio complicado. Então é o professor que tem que organizar tudo. E dando aula dois período fica complicado também. A gente tem que ir na biblioteca na hora que eles querem. Tem horário também. Na hora que eles querem. Vê se tem material pra classe toda ou pelo menos em dupla.

No estado geralmente vem um kit, um material para o professor que fica na biblioteca. No município também tem um acervo para o professor ou não?

Então. Até o momento a gente não está sabendo. Eu sei que vem kit, mas não referente à arte, qualquer tipo de arte. Vêm os kits dos livros e eles vão direto pra biblioteca. Nós podemos pegar. Só que daí pra poder ter conhecimento deste livro, você tem que ver todos. O banco [nome do banco] está mandando bastantes livrinhos pra poder trabalhar em sala de aula. E mandou até um carrinho, pra cada sala de aula ficar com um tanto, pra fazer giro dentro da própria classe. Um lê uma coisa e outro lê outra coisa. Mas esse carrinho não deu certo, porque não veio um pra cada classe. Então daí... É a mesma coisa da televisão que não da certo. Se está numa classe, não pode estar na outra.

Em relação às influências externas?

Então. Na escola que eu trabalho tem muitos alunos de outras religiões que não aceitam nada. Absolutamente nada. Então aquela criança que cujo pai já veio falar, vô já veio falar que não vai fazer. Não vai comprar. Não vai fazer nada. Então ele não participa de nada. Ele fica lá, desenhando no caderno. Enfim fazendo o que ele quer. Então tem esse problema também.

Na sua sala específica também tem alunos de outras religiões?

Também tem. Agora depois que começar o segundo semestre, vai começar o Mais Educação aqui no [nome da escola], aqui nessa escola. E dentre os professores contratados aí pra trabalhar tem a [PP(EF)PAOLA], que ela faz com a gente. Então outro dia ela estava lá para acertar a papelada. Eu falei: ai não acredito que você vai trabalhar no Mais Educação. Ela falou: sim eu vou. Então agora vai dar pra gente fazer dança. Então eu estou assim bastante ansiosa pra começar o segundo semestre pra vê o que a gente pode conseguir. Que ela como sendo professora de dança, especificamente de dança, ela deve ter todo o material. Então quem sabe dá pra gente acertar alguma coisinha aí. Eu falei: eu vou querer alguma coisa sim. Não pode deixar que nós vamos bolar. Então pode ser que saia alguma coisa. A escola, a parte administrativa da escola, eles não são os chatos assim, não pode sair da classe, não pode fazer isso, não pode fazer aquilo. Então eles dão liberdade para o professor vê o que ele precisa. Como que ela se comporta... Logicamente dando conta do recado, cumprindo. Mais se você falar assim: olha hoje nós vamos ao museu pra dançar, podemos ir? Não. Pode. Eles dão abertura pra isso. Então com relação a fazer aquilo que a gente pretende fazer, eles dão liberdade. Mas o difícil é arrumar tudo o processo pra sair.

E a mídia? Em relação à dança que são vinculadas na mídia? Como que influencia no ensino da dança na escola?

Então. É o seguinte, a gente tem muito problema de indisciplina também fora da sala de aula nessa escola. Então já foi feito uma porção de projetos pra poder diminuir a violência deles, porque eles batem, eles brigam, fazem de tudo. E um dos projetos foi deles... Eles falam roda, tem um círculo, uma arquibancada pequenininha e eu não sei pra que é aquilo lá. E eles costumam fazer uma roda de dança lá, mas não foi direcionado por nenhum professor. Então eles mesmos... Têm o grêmio estudantil. Eles se organizaram lá. E teve uma época, inclusive este ano, eles começaram a dançar a dança de rua nesta roda, mas depois, todo mundo queria entrar pra dançar. E aí tem aqueles mandões e o projeto assim acabou em nada. Mas eu acho que o que eles sabem mesmo dançar é o que está na mídia mesmo. É o que está cantando, rodando por aí.

Como você analisa essas danças?

Desde que seja uma coisa sadia, pode ser qualquer tipo. Só que, por exemplo, pra funcionar teria que ser uma coisa assim organizada. Então olha hoje vai dançar a classe do primeiro ano. Só eles. Amanhã do segundo. E depois do terceiro e assim vai, porque junta tudo. Os grandes e os pequenos todos querem participar e no fim saiu mais briga ainda do que já tinha.

Na sua turma se você levar outros estilos eles vão aceitar numa boa? Fora das danças que estão na mídia? Você acha que eles aceitariam numa boa?

Ah vai. Na escola tem um sistema de premiar aluno com certificado com uma medalha, o melhor aluno da classe. E no dia que eles fazem essa premiação, depois tem música pra eles. Aí a gente percebe que tem grupinhos da classe, da mesma classe, um dança de um jeito, outro dança de outro e aqueles que ficam olhando. Então quer dizer que essa turminha da minha classe, eles já tem uma panelinha que eles dançam funk.

Mas se você levar e começar a incluir outros estilos eles aceitar?

Aceita.

O que é para você Projeto Político-Pedagógico (PPP)?

O Projeto Político-Pedagógico é um apanhado de como a gente vai trabalhar. Então lá tem todas as regras pra funcionar uma escola. Então tem todos os assuntos, parte de aluno, parte de professor, parte administrativa, a função de cada um, o que pode e o que não pode.

Você participa da elaboração do PPP da sua escola? De que maneira?

Olha atualmente não. Mas quando eu estava no estado eu participei. E aquele projeto daquele ano, valia por 10 anos no estado. Então foi em 2006, que eu ajudei a elaborar o projeto 2006. Esse projeto só vai mudar alguns itens até 2016. Em 2016 vai ter que ser feito um novo. Isso no estado. Eu estava lá eu ajudei elaborar. Agora aqui na prefeitura, já vem pronto. Porque o secretario da educação, com mais a parte da secretaria, supervisor e outros, sei lá quem que trabalha lá, eles devem elaborar e passa pra todas as escolas a mesma coisa. Que regras são regras.

Você já teve contato? Você já analisou esse PPP da sua escola?

Então quando... Nunca tinha pego. Depois do curso, que você falou que era para a gente vê. Então eu tive acesso, mas como eram vários professores que estavam fazendo o curso na minha escola. Então todos queriam dar uma olhadinha. Então a [nome da professora] inclusive pegou esse livrão e pegou o projeto e deixou em cima da mesa e eu dei uma olhadinha, mas foi assim muito rapidamente. Porque eles falam que não pode por nada em cima da mesa que some as coisas. Então ficavam quatro olhos olhando o livro. Então eu só dei uma olhadinha, mas eu conheço pelo que eu elaborei na outra escola, por isso.

Os conteúdos de dança estão incluídos no PPP da sua escola?

Não. Não estão. Mas agora no projeto Mais Educação ele está, que é outro tipo.

Mas esse Mais Educação vai ser oferecido pra todas as crianças da escola? Não é em período contra turno?

É contra turno. São oferecidos pra todos. Todos assim terceiro, quarto e quinto anos, porque são maiorzinhos e eles podem ir sozinhos pra escola, porque muitos não deixam ir sozinho. Tem problema de levar e ônibus pra lá e pra cá, dizem que não tem condições. Então são oferecidos para os terceiros, quartos e quintos e nem todos participam. Os que têm condições e tudo... Porque aqui em [nome da cidade] praticamente todas as famílias trabalham, os pais né... Então as crianças ficam na creche, fica na casa das crianças, fica na colméia, no pró meninas, no pet... Tem bastante entidades que olham as crianças. Então os pais tem medo de tirar, por exemplo, do pet pra vim no Mais Educação e depois o ano que vem? Então é meio complicado em [nome da cidade], não só aqui na minha escola como em todas as outras é o mesmo esquema. Mas é uma média de sessenta a setenta alunos por período.

Em todas as atividades que eles oferecem? Porque não é uma só? É.

Não. É o período. Eles chegam de manhã e fica até a tarde, sendo que de manhã até meio dia eles ficam fazendo atividades diversas e depois almoça e é aula normal. E o contrário, eles vem na escola, almoçam e depois vão fazer as atividades e volta pra escola, toma um café e vai embora. Mais está incluído música, capoeira, dança, agora não sei que tipo de dança que é oferecido. E jogos de futebol... Essas coisas. Então são atividades extras. Tem computação também, mas estão instalando ainda os computadores.

Pensa em incluir tais conteúdos no seu no Planejamento Educacional (PE) e Plano de Aula (PA)? Como?

Olha. O ano que vem, quando a gente for planejar, não só eu como tem outros professores a [PP(EF)FANNY], a gente vai tentar incluir. A gente já conversou, porque esse ano já foi. Agora o ano que vem no começo, porque minha sede é [nome da escola], a da [PP(EF)FANNY] também e tem outros professores, mas que nem, por exemplo, a [PP(EF)ROXANE]. A [PP(EF)ROXANE] o ano passado ela deu aula no [nome da escola], esse ano não deu. Entendeu. Então quem são os professores efetivos lá do [nome da escola] que nós já conversamos, nós vamos tentar colocar. E agora com a [PP(EF)PAOLA] aí, quem sabe dá pra ela dá mais uma força pra gente. Estou esperançosa. Vamos ver.

O que você entende por interdisciplinaridade?

É de uma atividade, todas as disciplinas vão trabalhar aquele assunto, mas de forma diferente, por exemplo, vamos dar o exemplo da dança. Educação Física vai trabalhar a dança específica fazendo os movimentos. Português, por exemplo, poderia trabalhar a letra da música. Matemática poderia fazer gráficos de como se posicionar na dança e assim vai. História, a história da dança. A Geografia aonde que ela se localiza. Então todas as disciplinas trabalham o mesmo assunto, mas de forma diferente, que engloba tudo.

É possível promover a interdisciplinaridade do ensino da dança na escola? Sim, não, por quê?

Então. Aí nós vamos... Aí depende muito do professor da classe. Se ele também gosta de música, gosta de dança. Então daí fica mais fácil pra você poder trabalhar, mas senão tem que ser só com o professor da classe mesmo. Por exemplo, eu sou professora da classe então eu posso trabalhar a dança em todas as áreas das disciplinas, a Mariana também. Só que a Mariana tem professor de educação física e eu não tenho. Mas o ano que vem quem sabe.

Esse ano você pensa ainda em fazer algumas atividades esporádicas de dança?

Então. Eu tenho o dia inteiro de aula, segunda e sexta com eles. Só que de segunda- feira, eu vou pra [nome da cidade]. Então, é que no horário que eu poderia sair com a classe, tem um outro quarto ano que vai fazer educação física. Mas eu estava pensando, se eu acertar com a [PP(EF)PAOLA], eu vou sair também na segunda-feira, porque como eu falei pra você, a escola dá liberdade pra você sair a hora que quiser, dependendo do que você vai fazer. Então eu posso sair. E quem sabe conversando com a [PP(EF)PAOLA], a gente possa acertar um horário na segunda-feira, o último horário. E depois na sexta eu ficaria sozinha. Entendeu. Então tudo depende agora de quando a gente voltar pra vê como que vai ficar.

Gostaria de fazer outros comentários, críticas, sugestões.

Então. Nós temos ainda mais um semestre. E nesse semestre como eu falei pra você, toda aula é uma surpresa, é um flash. Agora as minhas expectativas são, que eu aprenda mais movimentos, pode ser até de dança, movimentos de dança e que eu possa aplicar na minha sala de aula. E não só esse ano, como daqui pra frente, porque houve uma mudança, assim bem distinta na minha cabeça, porque antes a gente só via educação física como bola, jogo de futebol. E em muitas escolas acontecem isso, o professor dá bola para o aluno. E o professor fica sentado numa cadeira e o aluno se vira com a bola. Então a gente aprendeu que educação física não é só bola. Tem outras atividades que podem aproveitar muito mais, porque normalmente a bola fica para o menino e as meninas ou ficam sem fazer nada ou no caso, por exemplo, a gente poderia aplicar a bola para os meninos já que eles gostam e as meninas ficariam com dança. Então os pontos positivos: é que a gente sempre está aprendendo e o aprender não ocupa espaço. Então depende muito da vontade de quem está aprendendo. Então

eu sou uma apaixonada pela dança, gosto demais. Eu fico de boca aberta assistindo alguém na televisão dançando ou ao vivo e a cores. Então, falando em dança como modifica a vida de uma pessoa. A minha eu tenho uma irmã que ela é gorda. Ela é bem gorda e ela acumulava gordura, até que ela fez uma cirurgia de estômago. E nessa cirurgia ela emagreceu, mas não tanto, porque a estrutura óssea dela é grande. E ela se aposentou. Ela trabalhava no [nome da instituição privada] como professora e no estado como professora. Ela se aposentou nos dois lugares e ela falou... E também se separou do marido, aliás, o marido que separou dela. O que eu vou fazer? Gorda. Não faço movimento nenhum. Sou sedentária. Aí uma amiga dela falou: porque você não vai dançar? Eu dançar! Mas que jeito, eu não consigo nem arrastar o pé. Pois ela foi na associação dos aposentados, encontrou uma pessoa que gosta muito de música, de dança, quer dizer, ele é casado e tudo, só que a mulher dele não frequenta. Então ele frequenta essa associação. E foi que encontrou com a minha irmã. Daí ela falou assim que tinha ido lá pra dançar. Ele falou assim. então eu vou ser o seu professor. E ela começou a aprender dançar. Ele ensinou ela muito bem. E até hoje, acho que já vai fazer uns dez anos isso. Ela se aposentou em 2008, quase uns seis anos por aí. E até hoje ela vai nos bailes, tem um clube aqui de aposentados, só de velho e os aposentados vai lá dançar. E ele vai com ela pra dançar. E eles dançam a noite inteira. Só que eles não tem nada em comum. Ele é casado e ela tem a vida dela e tudo. Só pra dançar. Ele é o parceiro de dança dela, mas você precisa vê como que eles dançam. Ela não quer outra vida. E ela achando que ia ficar mais parada ainda. E a cabeça dela é de gorda também. Então como a dança muda. E ela ficou outra pessoa, mais alegre, mais extrovertida, porque ela era introvertida. É assim mais dada. Parece alguma coisa de dança, ah eu sei dançar isso daí. Então ela é... A dança modificou a vida dela completamente. Uma vida sedentária para uma vida ativa. E foi à dança e não perde um baile. Todo o sábado ela está lá. Agora não vai mais aprender, porque ela já aprendeu tudo. Só que agora ela vai a outro clube dos aposentados pra dançar. Então é todo sábado.

Tem mais alguma coisa que você gostaria de sugerir das aulas? Alguma crítica?

Eu não tenho nada pra falar. Pra mim está tudo ótimo. Tudo perfeito. Você como que é excelente dançarina, comunicativa, expressiva. Está tudo ótimo.

Gostaria de agradecer imensamente a sua disponibilidade em conceder essa entrevista.



APÊNDICE K - Roteiro da observação da prática pedagógica

Escola: _____	
Professora: _____	
Data: ____/____/____ Dia da semana: _____ Horário: _____	
Turma: _____ Duração da aula: _____ Sessão de Observação: _____	
Objetivos do Plano de Ensino	
Conteúdos / Desenvolvimento pedagógico	
Organização da Aula	
Procedimentos didático-metodológicos	
Espaço e materiais utilizados	
Avaliação	
Dificuldades encontradas na escola	
Comentários dos alunos	
Outros apontamentos	

**APÊNDICE L - Caracterização das Instituições e
relatos das observações de campo nas Escolas**

ESCOLAS	PROFESSORAS	PÁGINA
EXPRESSÃO	PP(EI) MARY	666
ALEGRIA	PP(EI) ISADORA	674
SUPERAÇÃO	PP(EF) MARTHA	681
VIDA	PP(EF) ODETE	692
HARMONIA	PP(EF) OLGA	697
LIBERDADE	PEF MIKHAIL	703
SENSAÇÃO	PA JOHANA	710
EMOÇÃO	PA GUILHERMINA	716
UNIVERSO	PA GERALDINE	724

ESCOLA: EXPRESSÃO

PP(EI) MARY

Data de funcionamento	Inaugurada em 1996.
Concepção de Educação	Perspectiva histórico-cultural de Vygotsky.
Níveis de ensino atendidos	Educação Infantil (Maternal I e II e Jardim I e II). Crianças em idade pré-escolar (2 a 5 anos).
Número de alunos/turmas	Atende 275 crianças, distribuídas em onze turmas. Funciona em período parcial e integral.
Contextualização socioeconômica da Unidade escolar e das crianças atendidas	Localizada na periferia do município. A característica socioeconômica da comunidade é de classe médio-baixa. Além do bairro em que está situada, a escola atende ainda mais quatro bairros adjacentes. A grande maioria dos pais, com poucas exceções não possui escolaridade superior à quarta série do ensino fundamental e a minoria das mães trabalha fora. A participação dos pais e da comunidade é muito restrita, pois para a conseguirmos é necessário dispor de muita perseverança e insistência e demonstra não reconhecer a importância da educação infantil na vida de seus filhos, na qual concebe a escola de educação infantil apenas como um local de recreação.
Estrutura física (salas de aula, espaços lúdicos, recursos materiais)	A estrutura física da escola é constituído por pátio coberto, quatro salas de aula, sendo uma direcionada para multimeios, cozinha com dispensa, um refeitório, uma cozinha para funcionários, uma diretoria, uma secretaria, sala para professores com banheiro, banheiro para portadores de necessidades especiais, banheiros para as crianças, banheiros para funcionários, dispensa/depósito de materiais, almoxarifado, quiosque, casa da boneca, mini quadra de esportes, área de lazer com aparelhos recreativos e tanque de areia com armários de alvenaria para guardar baldes e acessórios. A escola possui uma máquina de xerox, dois computadores, três televisores, três aparelhos de DVD, um aparelho de som e três micro system.
Aspectos relevantes	A escola enfrenta problemas com vandalismo nos finais de semana, tendo a necessidade de vigilância efetiva aos finais de semana e feriados.

SÍNTESE DAS OBSERVAÇÕES NA ESCOLA EXPRESSÃO

1ª Sessão	Turma: Maternal I e II
Tema	Dançar conforme a música.
Objetivos	Explorar os gestos corporais e faciais e estimular a noção espacial (direção: frente/trás, lateralidade, planos alto, médio e baixo), desenvolver a consciência corporal (partes do corpo) e explorar os fatores de movimento espaço e tempo.
Conteúdos / Desenvolvimento pedagógico	Apresentação da pesquisadora para a turma. A professora chamou as crianças para formarem um círculo, sentaram e fizeram os movimentos com os membros superiores de acordo com a música “Barquinho de Papel”. Em pé dançaram fazendo os gestos corporais e faciais das músicas do “Bode”, da “Caveira” e do “Jeito Diferente”. No

	relaxamento, as crianças deitaram com os olhos fechados, escutaram uma música clássica relacionada ao “Leão”, enquanto a docente falava algumas cenas, para estimular a imaginação dos alunos e também para relaxar.
Espaços utilizados	Sala de multimeios

2ª Sessão	Turma: Maternal I e II
Tema	Dançar conforme a música.
Objetivos	Explorar os gestos corporais e faciais e estimular a noção espacial (direção: frente/trás, lateralidade, planos alto, médio e baixo), desenvolver a consciência corporal (partes do corpo) e explorar os fatores de movimento espaço e tempo.
Conteúdos / Desenvolvimento pedagógico	A professora chamou as crianças para formarem um círculo, ficaram em pé e ensinou alguns movimentos sem música com os braços e pernas, deslocamento pelo espaço. No aquecimento fez alguns movimentos de alongamento (borboleta, sentados e deitados, elevando as pernas para cima e levantaram). No círculo, as crianças dançaram conforme as músicas do “Bode”, “A Casa do Zé”, “Barquinho de Papel”. Depois dançaram livremente com a música “A Grande Família”.
Espaços utilizados	Sala de multimeios

3ª Sessão	Turma: Maternal I e II
Tema	Dançar conforme a música.
Objetivos	Explorar os gestos corporais e faciais e estimular a noção espacial (direção: frente/trás, lateralidade, planos alto, médio e baixo), desenvolver a consciência corporal (partes do corpo) e explorar os fatores de movimento espaço e tempo.
Conteúdos / Desenvolvimento pedagógico	A professora chamou a outra docente que ministra aula no período da manhã para essa turma, para dançar com as crianças as músicas da “Caveira” (em pé) e “Flor de Pés” (sentados e deitados). Em círculo, com as mãos dadas, deslocando para a direita e para esquerda, sentados na posição de borboleta, alongamento dos membros inferiores, deitaram e fizeram vários movimentos com os pés. Em pé a professora pediu para as crianças deslocarem pelo espaço de várias maneiras, depois pediu para as crianças dançarem conforme as músicas “Toc Toc”, “Jeito Diferente” e “Barquinho de Papel”.
Espaços utilizados	Sala de multimeios

4ª Sessão	Turma: Maternal I e II
Tema	Dançar conforme a música.
Objetivos	Explorar os gestos corporais e faciais e estimular a noção espacial (direção: frente/trás, lateralidade, planos alto, médio e baixo) e imitação de animais.
Conteúdos / Desenvolvimento pedagógico	A professora chamou a turma de outra docente para participar da aula. Fizeram um círculo com todas as crianças, na qual dançaram conforme a música “Bila Bilú” (levantar, pular, rebolar), “Estátua” (frente/trás, cima/baixo, rodar, esticar), “Fazenda” (imitação dos animais: cavalo, aranha, coelho, leão, abelhas, sapo), “Caveira” “Jeito Diferente”,

	“Pato” e “Limoeiro”. No relaxamento, as crianças deitaram com os olhos fechados, escutaram a música “Aquarela”.
Espaços utilizados	Sala de multimeios

5ª Sessão	Turma: Maternal I e II
Tema	Dançar conforme a música.
Objetivos	Explorar os gestos corporais e faciais e estimular a noção espacial (direção: frente/trás, lateralidade, planos alto, médio e baixo), desenvolver a consciência corporal (partes do corpo) e explorar os fatores de movimento espaço e tempo.
Conteúdos / Desenvolvimento pedagógico	A professora chamou as crianças para formarem um círculo, ficaram em pé, iniciou o aquecimento com exercícios de alongamento com os membros superiores e inferiores. Sentados fizeram borboleta, esticaram as pernas e seguram o pé. Depois, deitaram e elevaram as pernas, rolaram de um lado e para o outro, ficaram em decúbito ventral e balançaram as pernas. Em pé, os alunos dançaram conforme as músicas “Bode”, “Jeito diferente” e “Caveira”. No relaxamento, as crianças deitaram com os olhos fechados, escutaram a música “Depende de Nós”.
Espaços utilizados	Sala de multimeios

6ª Sessão	Turma: Maternal I e II
Tema	Dançar conforme a música.
Objetivos	Explorar os gestos corporais e faciais e estimular a noção espacial (direção: frente/trás, lateralidade, planos alto, médio e baixo), desenvolver a consciência corporal (partes do corpo) e explorar os fatores de movimento espaço e tempo.
Conteúdos / Desenvolvimento pedagógico	A professora chamou as crianças para formarem um círculo, ficaram em pé, iniciou o aquecimento com exercícios de alongamento com os membros superiores e inferiores. Sentados fizeram borboleta, esticaram as pernas e seguram o pé. Depois, deitaram e elevaram as pernas, rolaram de um lado e para o outro, ficaram em decúbito ventral e balançaram as pernas. Em pé, os alunos dançaram conforme as músicas “Bode”, “Jeito diferente” e “Caveira”. No relaxamento, as crianças deitaram com os olhos fechados, escutaram a música “Depende de Nós”.
Espaços utilizados	Sala de multimeios

7ª Sessão	Turma: Maternal I e II
Tema	Dançar conforme a música.
Objetivos	Explorar os gestos corporais e faciais e estimular a noção espacial (direção: frente/trás, lateralidade, planos alto, médio e baixo).
Conteúdos / Desenvolvimento pedagógico	A professora chamou as crianças para formarem um círculo, ficaram em pé, iniciou o aquecimento com exercícios de alongamento com os membros superiores e inferiores. Sentados fizeram borboleta, esticaram as pernas e seguram o pé. Depois, deitaram e elevaram as pernas, rolaram de um lado e para o outro, ficaram em decúbito ventral e balançaram as pernas. Em pé, os alunos dançaram conforme as músicas “Bode”, “Jeito diferente” e “Caveira”. No relaxamento, as crianças deitaram com os olhos fechados, escutaram a música

	“Depende de Nós”.
Espaços utilizados	Sala de multimeios

8ª Sessão	Turma: Maternal I e II
Tema	Dançar conforme a música.
Objetivos	Explorar os gestos corporais e faciais e estimular a noção espacial (direção: frente/trás, lateralidade, planos alto, médio e baixo).
Conteúdos / Desenvolvimento pedagógico	A professora chamou as crianças para formarem um círculo, ficaram em pé, iniciou o aquecimento com exercícios de alongamento com os membros superiores e inferiores. Sentados fizeram borboleta, esticaram as pernas e seguram o pé. Depois, deitaram e elevaram as pernas, rolaram de um lado e para o outro, ficaram em decúbito ventral e balançaram as pernas. Em pé, os alunos dançaram conforme as músicas “Bode”, “Jeito diferente” e “Caveira”. No relaxamento, as crianças deitaram com os olhos fechados, escutaram a música “Depende de Nós”.
Espaços utilizados	Sala de multimeios

9ª Sessão	Turma: Maternal I e II
Tema	Dançar conforme a música.
Objetivos	Explorar os gestos corporais e faciais e estimular a noção espacial (direção: frente/trás, lateralidade, planos alto, médio e baixo), desenvolver a consciência corporal (partes do corpo) e explorar os fatores de movimento espaço e tempo.
Conteúdos / Desenvolvimento pedagógico	A professora chamou a outra docente que ministra aula no período da manhã para essa turma, para dançar com as crianças as músicas da “Caveira” (em pé) e “Flor de Pés” (sentados e deitados). Em círculo, com as mãos dadas, deslocando para a direita e para esquerda, sentados na posição de borboleta, alongamento dos membros inferiores, deitaram e fizeram vários movimentos com os pés. Em pé a professora pediu para as crianças deslocarem pelo espaço de várias maneiras, depois pediu para as crianças dançarem conforme as músicas “Toc Toc”, “Jeito Diferente” e “Barquinho de Papel”. No relaxamento, as crianças deitaram com os olhos fechados e a professora passou um tecido pelo corpo dos alunos enquanto eles ouviam uma música clássica.
Espaços utilizados	Sala de multimeios

10ª Sessão	Turma: Maternal I e II
Tema	Dançar conforme a música.
Objetivos	Explorar os gestos corporais e faciais e estimular a noção espacial (direção: frente/trás, lateralidade, planos alto, médio e baixo) e imitação de animais.
Conteúdos / Desenvolvimento pedagógico	A professora chamou a turma de outra docente para participar da aula. Fizeram um círculo com todas as crianças, na qual dançaram conforme as músicas “Bila Bilú” (levantar, pular, rebolar), “Estátua” (frente/trás, cima/baixo, rodar, esticar), “Fazenda” (imitação dos animais: cavalo, aranha, coelho, leão, abelhas, sapo), “Caveira”, “Jeito Diferente”, “Pato” e “Limoeiro”. No relaxamento, as crianças deitaram com os

	olhos fechados, escutaram a música “Aquarela”.
Espaços utilizados	Sala de multimeios

11ª Sessão	Turma: Maternal I e II
Tema	Dançar conforme a música.
Objetivos	Explorar os gestos corporais e faciais e estimular a noção espacial (direção: frente/trás, lateralidade, planos alto, médio e baixo).
Conteúdos / Desenvolvimento pedagógico	A professora chamou a outra docente que ministra aula no período da manhã para essa turma, para dançar com as crianças as músicas da “Caveira” (em pé) e “Flor de Pés” (sentados e deitados). Em círculo, com as mãos dadas, deslocando para a direita e para esquerda, sentados na posição de borboleta, alongamento dos membros inferiores, deitaram e fizeram vários movimentos com os pés. Em pé a professora pediu para as crianças deslocarem pelo espaço de várias maneiras, depois pediu para as crianças dançarem conforme as músicas “Toc Toc”, “Jeito Diferente” e “Barquinho de Papel”. No relaxamento, as crianças deitaram com os olhos para relaxar.
Espaços utilizados	Sala de multimeios

12ª Sessão	Turma: Maternal I e II
Tema	Dançar conforme a música.
Objetivos	Explorar os gestos corporais e faciais e estimular a noção espacial (direção: frente/trás, lateralidade, planos alto, médio e baixo).
Conteúdos / Desenvolvimento pedagógico	A professora chamou as crianças para formarem um círculo, ficaram em pé, iniciou o aquecimento com exercícios de alongamento com os membros superiores e inferiores. Sentados fizeram borboleta, esticaram as pernas e seguraram o pé. Depois, deitaram e elevaram as pernas, rolaram de um lado e para o outro, ficaram em decúbito ventral e balançaram as pernas. Em pé, os alunos dançaram conforme as músicas “Bode”, “Jeito diferente” e “Caveira”. No relaxamento, as crianças deitaram com os olhos fechados e escutaram a música “Meu ursinho Pimpão”.
Espaços utilizados	Sala de multimeios

13ª Sessão	Turma: Maternal I e II
Tema	Dançar conforme a música.
Objetivos	Explorar os gestos corporais e faciais e estimular a noção espacial (direção: frente/trás, lateralidade, planos alto, médio e baixo) e imitação de animais.
Conteúdos / Desenvolvimento pedagógico	A professora fez um aquecimento dinâmico, onde as crianças de deslocam pelo espaço em várias direções e planos. Depois, as crianças fizeram um círculo, na qual dançaram conforme as músicas “Barquinho de Papel”, “Jeito Diferente” e “Bode”. No relaxamento, as crianças deitaram com os olhos fechados, escutaram a música “Tudo Azul”.
Espaços utilizados	Sala de multimeios

14ª Sessão	Turma: Maternal I e II
Tema	Dançar conforme a música.
Objetivos	Explorar os gestos corporais e faciais e estimular a noção espacial

	(direção: frente/trás, lateralidade, planos alto, médio e baixo).
Conteúdos / Desenvolvimento pedagógico	A professora chamou as crianças para formarem um círculo. Iniciaram o aquecimento, sentados na posição de borboleta, estenderam as pernas e segurar os pés, elevaram os braços, colocaram uma mão na cabeça e alongar para o lado direito e para o esquerdo. Deitados com apoio nos cotovelos e fizeram bicicleta. Sentaram novamente e inclinaram o tronco para frente. Levantaram, bateram palmas, pularam, giraram, imitaram o sapo. Em círculo novamente, as crianças sentaram dançaram conforme as músicas “Barquinho de Papel” e “Flor de Pés”.
Espaços utilizados	Sala de multimeios

15ª Sessão	Turma: Maternal I e II
Tema	Dançar conforme a música.
Objetivos	Explorar os gestos corporais e faciais e estimular a noção espacial (direção: frente/trás, lateralidade, planos alto, médio e baixo).
Conteúdos / Desenvolvimento pedagógico	A professora chamou as crianças para formarem um círculo. Iniciou o aquecimento dinâmico com a música “A Casa do Zé” (bater palmas e pés, pular, rodar, rebolar, abraçar o colega). A turma da outra professora também participou da aula. Depois, as crianças dançaram conforme as músicas “Jeito Diferente”, “Flor de Pés”, “Bode”, “Boneco Pirulito”, “Mariposa”, “Barquinho de Papel”, “Limoeiro” e “Caveira”.
Espaços utilizados	Sala de multimeios

16ª Sessão	Turma: Maternal I e II
Tema	Dançar conforme a música.
Objetivos	Explorar os gestos corporais e faciais e estimular a noção espacial (direção: frente/trás, lateralidade, planos alto, médio e baixo), desenvolver a consciência corporal (partes do corpo) e explorar os fatores de movimento espaço e tempo.
Conteúdos / Desenvolvimento pedagógico	A professora chamou as crianças para formarem um círculo. Iniciou o aquecimento dinâmico, em pé, batendo palmas no meio, em cima, embaixo, rebolando e inclinar o tronco para frente levando as mãos no chão, as mãos na cabeça incliná-la para o lado direito e esquerdo. Sentados, esticar as pernas na frente segurando os pés com as mãos, borboleta, abrir as pernas na segunda posição. Depois deitaram, elevaram das pernas e fizeram balanços, pés no chão batendo-os. Em seguida, sentaram, levantaram e as crianças dançaram conforme as músicas “A Casa do Zé” (bater palmas e pés, pular, rodar, rebolar, abraçar o colega), “Jeito Diferente”, “Caveira” e “Flor de Pés”.
Espaços utilizados	Sala de multimeios

17ª Sessão	Turma: Maternal I e II
Tema	Dançar conforme a música.
Objetivos	Explorar os gestos corporais e faciais e estimular a noção espacial (direção: frente/trás, lateralidade, planos alto, médio e baixo), desenvolver a consciência corporal (partes do corpo) e explorar os fatores de movimento espaço e tempo.
Conteúdos /	A professora chamou a turma de outra docente para participar da aula.

Desenvolvimento pedagógico	Aquecimento em pé e sentado no círculo para alongar os membros superiores e inferiores e as articulações. Depois todas as crianças dançaram conforme as músicas “A Casa do Zé” (bater palmas e pés, pular, rodar, rebolar, abraçar o colega), “Jeito Diferente”, “Flor de Pés”, “Bode” e “Barquinho de Papel”. No relaxamento, as crianças deitaram com os olhos fechados para imaginar um lugar bem bonito.
Espaços utilizados	Sala de multimeios

18ª Sessão	Turma: Maternal I e II
Tema	Dançar conforme a música.
Objetivos	Explorar os gestos corporais e faciais e estimular a noção espacial (direção: frente/trás, lateralidade, planos alto, médio e baixo), desenvolver a consciência corporal (partes do corpo) e explorar os fatores de movimento espaço e tempo.
Conteúdos / Desenvolvimento pedagógico	A professora chamou a turma de outra docente para participar da aula. Aquecimento em pé e sentado no círculo para alongar os membros superiores e inferiores e as articulações. Depois todas as crianças dançaram conforme as músicas “Jeito Diferente”, “Toc Toc”, “Estátua”, “Chuchucão”, “Vamos dançar” e “Varinha Mágica”. No relaxamento, as crianças deitaram cm os olhos fechados para descansar.
Espaços utilizados	Pátio

19ª Sessão	Turma: Maternal I e II
Tema	Dançar conforme a música.
Objetivos	Explorar os gestos corporais e faciais e estimular a noção espacial (direção: frente/trás, lateralidade, planos alto, médio e baixo), desenvolver a consciência corporal (partes do corpo) e explorar os fatores de movimento espaço e tempo.
Conteúdos / Desenvolvimento pedagógico	A professora chamou as crianças para formarem um círculo. Iniciou o aquecimento dinâmico com a música “Limoeiro”. Depois, as crianças dançaram conforme as músicas “Jeito Diferente”. A docente que ministra aula no período da manhã para essa turma veio e dançou com os alunos a música “Caveira”. No relaxamento, as crianças deitaram com os olhos fechados e a professora passou um tecido pelo corpo dos alunos enquanto eles ouviam uma música clássica.
Espaços utilizados	Sala de multimeios

20ª Sessão	Turma: Maternal I e II
Tema	Dançar conforme a música.
Objetivos	Explorar os gestos corporais e faciais e estimular a noção espacial (direção: frente/trás, lateralidade, planos alto, médio e baixo), desenvolver a consciência corporal (partes do corpo) e explorar os fatores de movimento espaço e tempo.
Conteúdos / Desenvolvimento pedagógico	A docente que ministra aula no período da manhã para essa turma também participou da aula. A professora chamou as crianças para formarem um círculo. Aquecimento em pé e sentado no círculo para alongar os membros superiores e inferiores e as articulações. Depois, as crianças dançaram conforme as músicas “Barquinho de Papel”, “Caveira”, “Estátua”, “Chuchucão”, “Vamos dançar” e “Jeito

	Diferente”. No relaxamento, as crianças deitaram com os olhos fechados, escutaram uma música clássica relacionada ao “Leão”, enquanto a docente falava algumas cenas, para estimular a imaginação dos alunos e também para relaxar.
Espaços utilizados	Sala de multimeios



ESCOLA: ALEGRIA

PP(EI) ISADORA

Data de funcionamento	Foi inaugurada em 1.980.
Concepção de Educação	Perspectiva histórico-cultural de Vygotsky.
Níveis de ensino atendidos	Educação Infantil (Maternal I e II e Jardim I e II). Crianças de um ano e onze meses a cinco anos.
Número de alunos/turmas	Atende aproximadamente 150 alunos, distribuídas em sete turmas e funciona em dois períodos.
Contextualização socioeconômica da Unidade escolar e das crianças atendidas	Localizada na periferia. A população é de classe média/baixa. A maioria das famílias tem casa própria, somente uma pessoa trabalha e a renda mensal familiar é de 2 a 3 salários mínimos. Em torno de 45% dos pais tem o ensino médio completo e na ausência dos pais são os avós que cuidam da criança.
Estrutura física (salas de aula, espaços lúdicos, recursos materiais)	Desde agosto de 2012, a escola estava trabalhando em um espaço adaptado, com restrição no espaço físico, sem possibilidades de manusear alguns materiais didáticos, por estarem encaixotados em lugar de pouco acesso. Durante dois anos, a escola ficou em um salão de festas de uma igreja, onde fez-se necessário organizar cantinhos, visto que dois ambientes são separados por armários, outros não. Nessa unidade escolar montaram cantinhos privilegiando um espaço para as atividades de pintura, rotina, calendário, chamada e trabalhos com crachá, em outro cantinho destacaram o faz de conta com a casinha da boneca, carrinhos etc, num outro os jogos de montar, jogos matemáticos e por fim o cantinho da leitura, com livros, fantoches e CDs para o desenvolvimento dos movimentos e o prazer pela leitura.
Aspectos relevantes	

SÍNTESE DAS OBSERVAÇÕES NA ESCOLA ALEGRIA

1ª Sessão	Turma: Jardim II
Tema	Consciência Corporal (partes do corpo)
Objetivos	Explorar as articulações e parte do corpo.
Conteúdos / Desenvolvimento pedagógico	A professora conduziu a turma em fileiras (trenzinho) até o espaço destinado para as atividades corporais e dançantes. Depois, solicitou para as crianças formarem uma roda (círculo). Primeiro ela dançou a música “Cabeça, ombro, perna e pé” e depois a música “Cachorrinho está latindo” CD Estação Criança – Cantigas Populares de domínio público. Ela repetiu várias vezes essa atividade com a turma. Também comentou que já havia ensinado essas danças para os alunos em outros momentos, bem como, ensinou algumas atividades relacionadas ao movimento e a dança como partes do corpo, habilidades motoras.
Espaços utilizados	Espaço enfrente ao palco

2ª Sessão	Turma: Jardim II
Tema	Consciência Corporal (partes do corpo)

Objetivos	Reconhecimento das partes do corpo
Conteúdos / Desenvolvimento pedagógico	A professora cantou uma música sobre as partes do corpo e depois realizou os gestos corporais com as crianças. Levou um espelho para que os alunos se olhassem e reconhecesse o seu corpo. Depois realizou a leitura de um livro sobre o corpo humano (partes do corpo). Em seguida, passou uma fita e colocou três arcos (dispostos em forma de triângulo) no chão, explicou e mostrou que era para andar sobre a fita (equilíbrio) e pular com os dois pés dentro dos arcos.
Espaços utilizados	Espaço destinado a TV e Vídeo e enfrente ao palco

3ª Sessão	Turma: Jardim II
Tema	Movimento
Objetivos	Ampliar possibilidades de equilíbrio e a habilidade motora (pular)
Conteúdos / Desenvolvimento pedagógico	A professora iniciou com uma atividade de alongamento para os membros superiores e inferiores. Depois realizou um minicircuito com movimentos voltados para o equilíbrio e a habilidade motora de pular. Em seguida, as crianças apresentaram a coreografia da música do “Coelhinho” com a marcação dos passos. Por fim, a docente fez a roda de conversa questionando as crianças o que mais gostaram de fazer na aula.
Espaços utilizados	Espaço enfrente ao palco

4ª Sessão	Turma: Jardim II
Tema	Cultura Indígena
Objetivos	Valorizar as histórias, danças e costumes do índio brasileiro.
Conteúdos / Desenvolvimento pedagógico	A pedagoga passou um vídeo sobre a tribo Kalapalo do auto Xingu para as crianças apreciarem e tiveram a oportunidade de ver algumas danças, jogos, brincadeiras e costumes. Também levou vários objetos indígenas e fez uma exposição em cima do palco para a apreciação de toda a escola. Depois ela tentou construir com os alunos o adereço do calcanhar com sucata (tampinhas), mas a maioria ainda não conseguiu passar o barbante no furo da tampinha, pois são muito pequenos. Ficou de repetir esta atividade outras vezes para desenvolver a coordenação motora fina. Em seguida, a professora colocou os adereços de tornozelo nas crianças e ao som da música Ito Huge, fez a dança com as crianças imitando a dança dos índios. Os alunos pegaram bem a marcação, mas não foi possível fazer a coreografia, pois ainda são pequenos. As crianças ficaram muito interessadas no adereço e a professora ficou de realizar esta atividade outras vezes.
Espaços utilizados	Espaço enfrente ao palco

5ª Sessão	Turma: Jardim II
Tema	Fatores de Movimento Espaço e Tempo
Objetivos	Locomover no espaço andando, correndo e se movimentando lentamente ou rápido; perceber e sentir bem estar nos movimentos corporais e expressar-se na dança.
Conteúdos / Desenvolvimento pedagógico	A professora iniciou com uma atividade de alongamento para os membros superiores e inferiores. Em seguida, solicitou que as crianças andassem pelo espaço em várias direções, planos e velocidades

	diferentes (lento, rápido, normal) de acordo com as suas orientações. Roda de conversa com as crianças para saber quais atividades elas mais gostaram de fazer nessa aula.
Espaços utilizados	Espaço enfrente ao palco

6ª Sessão	Turma: Jardim II
Tema	Homenagem para as Mamães
Objetivos	Elaborar uma coreografia para o Dia das Mães.
Conteúdos / Desenvolvimento pedagógico	A pedagoga fez um aquecimento rápido. Em seguida, iniciou a elaboração da coreografia para a apresentação no Dia das Mães. A docente comentou que o processo de construção da coreografia está difícil, porque os alunos estavam muito agitados e agressivos e não estavam interessados na aula, queriam só brigar. Na roda de conversa, a professora conversou com as crianças sobre o comportamento e a colaboração deles para continuar os ensaios.
Espaços utilizados	Espaço enfrente ao palco

7ª Sessão	Turma: Jardim II
Tema	Homenagem para Mamães
Objetivos	Apresentar a coreografia para as mães e toda comunidade escolar.
Conteúdos / Desenvolvimento pedagógico	Organização das crianças para a apresentação da coreografia para as mães e toda escola.
Espaços utilizados	Espaço enfrente ao palco

8ª Sessão	Turma: Jardim II
Tema	Fatores de Movimento Espaço e Tempo
Objetivos	Locomover no espaço andando, correndo e se movimentando lentamente ou rápido; perceber e sentir bem estar nos movimentos corporais e expressar-se na dança.
Conteúdos / Desenvolvimento pedagógico	A professora iniciou com uma atividade de alongamento para os membros superiores e inferiores. Em seguida, solicitou que as crianças andassem pelo espaço em várias direções, planos e velocidades diferentes (lento, rápido, normal) de acordo com as suas orientações. Roda de conversa com as crianças para saber quais atividades elas mais gostaram de fazer nessa aula. Por fim, a docente solicitou o registro dessa atividade em forma de desenho.
Espaços utilizados	Espaço enfrente ao palco

9ª Sessão	Turma: Jardim II
Tema	Composição Coreográfica – Dança para Festa Junina
Objetivos	Organizar e elaborar uma composição coreográfica com o auxílio dos alunos.
Conteúdos / Desenvolvimento pedagógico	A professora selecionou três músicas para que as crianças apreciassem e escolhessem uma para ajudá-la na composição coreográfica para a Festa Junina da escola. A música escolhida foi “Arraial da Bicharada”. Após um rápido aquecimento, a docente iniciou o processo criativo com as crianças, questionando quais e como são os movimentos realizados pela perereca, piolho, pulga e o gato que são mencionados

	na música. Na roda de conversa, a professora ouviu as sugestões dos alunos e incentivou as crianças praticarem os movimentos em casa.
Espaços utilizados	Espaço enfrente ao palco

10ª Sessão	Turma: Jardim II
Tema	Composição Coreográfica – Continuação - Dança para Festa Junina
Objetivos	Organizar e elaborar uma composição coreográfica com o auxílio dos alunos e expressar-se na dança.
Conteúdos / Desenvolvimento pedagógico	A professora fez um aquecimento breve e lembrou com as crianças os movimentos elaborados até o momento. Depois foi fazendo indagações para os alunos, como podemos realizar o movimento da pulga, alguém já viu uma pulga, como será que ela é e como podemos fazer a nossa movimentação e assim a docente fez com todos os demais bichos. Foi apresentando algumas sugestões e as crianças também podiam opinar, mas como são pequenas e com poucas vivências neste tipo de atividade, somente algumas davam ideias. Na roda de conversa, a educadora perguntou se os alunos estavam gostando e se queriam fazer a apresentação. Depois, as crianças fizeram um desenho para registrar o ensaio.
Espaços utilizados	Espaço enfrente ao palco

11ª Sessão	Turma: Jardim II
Tema	Composição Coreográfica – Continuação - Dança para Festa Junina
Objetivos	Organizar e elaborar uma composição coreográfica com o auxílio dos alunos e possibilitar na criança o prazer de dançar.
Conteúdos / Desenvolvimento pedagógico	A professora fez um aquecimento breve e lembrou com as crianças os movimentos elaborados até o momento. A docente começou organizar a coreografia. Tentou organizar as crianças em pares, por isso, demorou um pouco, até todos ficarem satisfeitos com seus colegas. A educadora comentou que a música era muito rápida e dinâmica. O grupo estava disperso enquanto a professora colocava e voltava a música. Foi elaborada uma entrada e está tentando aliar os movimentos dos bichos com a dança. A construção da composição está sendo realizada por partes. A professora comentou que o processo está lento, porque os alunos são muito dispersos. Na roda de conversa, a educadora conversou muito com os alunos sobre a falta de atenção, agressividade e que assim fica difícil conseguir fazer um bom ensaio e fazer a construção coreográfica. Também perguntou se os alunos estavam gostando e se queriam fazer a apresentação.
Espaços utilizados	Espaço enfrente ao palco

12ª Sessão	Turma: Jardim II
Tema	Composição Coreográfica – Continuação - Dança para Festa Junina
Objetivos	Organizar e elaborar uma composição coreográfica com o auxílio dos alunos, estimular a comunicação e expressão e evoluir na composição coreográfica.
Conteúdos / Desenvolvimento pedagógico	A professora fez um aquecimento breve e lembrou com as crianças os movimentos da coreografia elaborados até o momento. Ainda estão na fase da construção da coreografia com as crianças, mas agora eles já

	estão participando mais. Elaborou mais uma parte da coreografia. Na roda de conversa, a educadora parabenizou as crianças pela participação de todos no ensaio e comentou que tinha sido muito produtivo.
Espaços utilizados	Espaço enfrente ao palco

13ª Sessão	Turma: Jardim II
Tema	Composição Coreográfica – Continuação - Dança para Festa Junina
Objetivos	Organizar e elaborar uma composição coreográfica com o auxílio dos alunos, estimular a comunicação e expressão e evoluir na composição coreográfica.
Conteúdos / Desenvolvimento pedagógico	A professora fez um aquecimento breve e relembrou com as crianças os movimentos da coreografia elaborados até o momento. A educadora juntamente com as crianças finalizou a construção da coreografia. Fizeram vários ensaios e no último a docente entregou as máscaras que ela confeccionou, para que os alunos pudessem experimentar a dança com o adereço. Na roda de conversa, a educadora parabenizou as crianças pela participação de todos no ensaio e comentou sobre a apresentação no dia da Festa Junina.
Espaços utilizados	Espaço enfrente ao palco

14ª Sessão	Turma: Jardim II
Tema	Apresentação da Composição Coreográfica – Festa Junina
Objetivos	Apresentar a composição coreográfica para a comunidade escolar.
Conteúdos / Desenvolvimento pedagógico	A apresentação iniciou no horário combinado, com a presença da comunidade escolar. A professora relatou que foram necessários alguns ajustes na coreografia, porque quatro de alunos que não participaram dos ensaios vieram e se atrapalharam um pouco e atrapalharam o resto do grupo. Além disso, a direção alterou a posição de algumas crianças de lugar e de pares. No entanto, a educadora não teve tempo hábil para passar a coreografia com todas essas alterações e realizar esses ajustes. Ao final, a docente considerou que o processo foi muito rico e que as crianças puderam participar mais dessa construção, além de esforçarem e dançarem muito bem.
Espaços utilizados	Espaço enfrente ao palco

15ª Sessão	Turma: Jardim II
Tema	Processo Criativo
Objetivos	Estimular a criatividade, imaginação e memória e sugerir que as crianças realizem movimentos para a sequência coreográfica.
Conteúdos / Desenvolvimento pedagógico	A professora organizou as crianças em círculo e sugeriu que eles realizassem movimentos livremente conforme a música. Alguns alunos ficaram um pouco perdidos e um pouco tímidos. No processo criativo da cantiga de roda “O cravo e a rosa”, a educadora foi fazendo alguns questionamentos para estimular a criatividade: como seria o movimento embaixo de uma sacada? Teve um desmaio, como poderíamos fazer essa movimentação? E como seria uma rosa despedaçada? As crianças foram criando os movimentos e foi em interessante. Foi repetido algumas vezes para que os alunos memorizassem os movimentos. Depois a docente separou em duplas e

	solicitou que uma criança representasse o cravo e a outra a rosa. Foram repetidas várias vezes. Na roda de conversa, as crianças comentaram que gostaram muito de fazer essa atividade e a professora achou muito legal e que houve a participação de todos os alunos.
Espaços utilizados	Espaço enfrente ao palco

16ª Sessão	Turma: Jardim II
Tema	Fatores de movimento Espaço e Tempo
Objetivos	Ampliar possibilidades expressivas do próprio movimento.
Conteúdos / Desenvolvimento pedagógico	A professora iniciou com um aquecimento dinâmico, na qual as crianças deslocaram pelo espaço sob a orientação da docente (andar, pular, para frente, para trás, na ponta do pé, com o lado interno e externo do pé, etc.) e também em diferentes velocidades rítmicas (normal, lento, rápido) e assim sucessivamente. Depois, fez a brincadeira da carriola para desenvolver a força das crianças e no relaxamento solicitou que as crianças deitassem no chão e fechassem os olhos, colocou uma música calma nesse momento. Na roda de conversa, os alunos estão participando muito bem, todos estão falando e expressando suas opiniões.
Espaços utilizados	Espaço enfrente ao palco

17ª Sessão	Turma: Jardim II
Tema	Fatores de movimento Espaço e Tempo
Objetivos	Ampliar possibilidades expressivas do próprio movimento
Conteúdos / Desenvolvimento pedagógico	A professora iniciou com um aquecimento dinâmico, na qual as crianças deslocaram pelo espaço sob a orientação da docente (andar, pular, para frente, para trás, na ponta do pé, com o lado interno e externo do pé, etc.) e também em diferentes velocidades rítmicas (normal, lento, rápido) e assim sucessivamente. Depois, fez a brincadeira de roda “Da Abobora faz melão”. No relaxamento solicitou que as crianças deitassem no chão e fechassem os olhos, colocou a música “Tudo Azul”. Na roda de conversa, os alunos expressaram suas opiniões e manifestaram que estão adorando as aulas de dança.
Espaços utilizados	Espaço enfrente ao palco

18ª Sessão	Turma: Jardim II
Tema	Boi Bumbá
Objetivos	Estimular a criatividade, imaginação e memória, criar movimentos partindo das experiências corporais da criança e sugerir que as crianças realizem movimentos para a sequência coreográfica.
Conteúdos / Desenvolvimento pedagógico	A professora relatou que já havia realizado algumas aulas sobre o tema “Boi Bumbá”, na qual realizou a leitura da história e apresentou um vídeo sobre a dança do “Bumba meu boi”. Depois, a docente juntamente com as crianças confeccionaram as máscaras do boi com dobradores e as crianças enfeitaram com papéis coloridos e também desenharam a cara do boi. Nessa aula, a educadora iniciou com um aquecimento dinâmico através da cantiga de roda “Dindolelê”, na qual os alunos realizaram os movimentos conforme a música. Depois ensinou alguns movimentos característicos da dança do “Boi Bumbá”.

	Em seguida, colocou o vídeo sobre “Boi Bumbá”, vestiu uma criança com o boi que foi construído e falou: Vamos fazer cortejo do boi? As crianças dançaram algumas vezes, na qual a cada momento uma criança diferente vestia o boi. A professora fez algumas intervenções em relação ao cortejo. No relaxamento, as crianças deitaram e fecharam os olhos com uma música suave ao fundo. Na roda de conversa, as crianças expressaram que gostaram muito dessa atividade e que gostaria de fazer outras vezes.
Espaços utilizados	Sala de multimeios

19ª Sessão	Turma: Jardim II
Tema	Boi Bumbá – Continuação
Objetivos	Estimular a criatividade, imaginação e memória, criar movimentos partindo das experiências corporais da criança e sugerir que as crianças realizem movimentos para a sequência coreográfica.
Conteúdos / Desenvolvimento pedagógico	A professora iniciou com um aquecimento dinâmico através da cantiga de roda “Caranguejo Peixe é”, na qual os alunos realizaram os movimentos conforme a música. Depois relembrou os movimentos característicos da dança do “Boi Bumbá”. Em seguida, vestiu uma criança com o boi que foi construído e realizou o cortejo do boi. As crianças dançaram algumas vezes, na qual a cada momento uma criança diferente vestia o boi. No relaxamento, as crianças deitaram e fecharam os olhos com uma música suave ao fundo. Na roda de conversa, a educadora parabenizou as crianças pelo envolvimento e os alunos também disseram que gostaram muito dessa atividade.
Espaços utilizados	Sala de multimeios

20ª Sessão	Turma: Jardim II
Tema	Boi Bumbá – Continuação
Objetivos	Realizar o cortejo do “Boi Bumbá” pela escola.
Conteúdos / Desenvolvimento pedagógico	A professora arrumou os alunos e saíram em cortejo pela escola, passando de sala em sala chamando os alunos e professores para participarem do cortejo do “Boi Bumbá”. Todos participaram, a educadora ficou muito feliz com o resultado e as crianças demonstraram prazer e alegria com essa experiência.
Espaços utilizados	Escola



ESCOLA: SUPERAÇÃO

PP(EF) MARTHA

Data de funcionamento	Iniciou em 2004.
Concepção de Educação	Visão sócio interacionista e sociocultural.
Níveis de ensino atendidos	1º ao 5º Anos Iniciais do Ensino Fundamental.
Número de alunos/turmas	265 alunos, distribuídos em doze turmas, nos períodos da manhã, tarde e período integral.
Contextualização socioeconômica da Unidade escolar e das crianças atendidas	Localizada na periferia sul do município. Essa unidade escolar atende crianças de toda cidade, porque muitas vêm de longe para participar de um projeto social administrado por uma igreja católica que fica perto da escola, no período contrário das aulas. Está inserida em uma comunidade com um potencial considerável no social, com um CRAS (Centro de Referência da Assistência Social), atendendo famílias que, em decorrência da pobreza, estão vulneráveis, privadas de renda e do acesso a serviços públicos, com vínculos afetivos frágeis, discriminadas por questões de gênero, idade, etnia, deficiência, entre outras, desenvolvendo com nossos alunos dentro do projeto Mais Educação, Oficinas de Artesanato, Horta Medicinal, Reciclagem, Desenvolvimento (noções de higiene e cidadania). Localizada em um conjunto habitacional, tem uma população de classe média baixa; uma pequena minoria dos pais possui curso superior; apenas metade dos alunos moram em casa própria; são poucos os alunos que não moram no bairro; a maioria dos pais dizem acompanhar as tarefas escolares, e dizem também estar satisfeito com a escola.
Estrutura física (salas de aula, espaços lúdicos, recursos materiais)	A escola tem dez salas de aula, duas salas de laboratório, além das demais dependências administrativas e alimentares. Os recursos didáticos da Unidade Escolar são de excelente qualidade e estão disponíveis para a utilização pelo corpo docente. Dentre os ambientes pedagógicos tem a sala de leitura. Esta conta com um acervo bibliográfico de aproximadamente 300 títulos, os quais estão catalogados, patrimoniados e a disposição dos alunos, professores e comunidade escolar. O laboratório de informática possui 18 computadores, sendo utilizado quinzenalmente pelos alunos e professores no desenvolvimento de atividades pedagógicas.
Aspectos relevantes	Não menciona os materiais que tem na escola.

SÍNTESE DAS OBSERVAÇÕES NA ESCOLA SUPERAÇÃO

1ª Sessão	Turma: 1º Ano
Tema	Fatores de Movimento Espaço e Tempo
Objetivos	Desenvolver a noção espacial e o ritmo corporal.
Conteúdos / Desenvolvimento pedagógico	Conteúdos: Planos (alto, médio e baixo); direções (frente/trás, direita/esquerda) e diferentes velocidades musicais. Apresentação da pesquisadora para a turma. A docente explicou os objetivos do projeto “Dança Educativa” e os conteúdos da aula. No

	pátio, a professora solicitou que os alunos se espelhassem pelo espaço de modo a ocupa-lo de maneira adequada, sem deixar buracos. Ao som da música, as crianças fizeram deslocamento pelo espaço em vários planos e direções nas diferentes velocidades musicais. Em círculo, os alunos de mãos dadas realizaram a brincadeira de roda “Escravos de Jó”. Não deu tempo de fazer o relaxamento, nem a roda de conversa prevista no plano de aula.
Espaços utilizados	Sala de Aula e Pátio

2ª Sessão	Turma: 1º Ano
Tema	Fatores de Movimento Espaço e Tempo Continuação da Aula Anterior
Objetivos	Desenvolver a noção espacial e o ritmo corporal.
Conteúdos / Desenvolvimento pedagógico	Conteúdos: Planos (alto, médio e baixo); direções (frente/trás, direita/esquerda) e diferentes velocidades musicais. A docente explicou os objetivos e os conteúdos da aula na própria sala. No pátio, a professora solicitou que os alunos se espelhassem pelo espaço de modo a ocupa-lo de maneira adequada, sem deixar buracos. Ao som da música, as crianças fizeram deslocamento pelo espaço em vários planos e direções nas diferentes velocidades musicais. Em círculo, os alunos de mãos dadas realizaram a brincadeira de roda “Escravos de Jó”. No relaxamento, realizou alguns exercícios de alongamento dos membros superiores e inferiores. Na roda de conversa, os alunos puderam expressar suas opiniões, sensações e percepções sobre a aula.
Espaços utilizados	Sala de Aula e Pátio

3ª Sessão	Turma: 1º Ano
Tema	Consciência Corporal
Objetivos	Explorando as partes do corpo e as articulações
Conteúdos / Desenvolvimento pedagógico	Conteúdos: Partes do corpo (articulações). A docente explicou os objetivos e os conteúdos da aula na própria sala. No pátio, a professora colocou os alunos espelhados em fileiras. Iniciou com um aquecimento através de um alongamento explorando todas as partes e articulações do corpo. Na parte principal, através da música “Aram Sam Sam” ensinou as crianças cantarem e fazer os gestos, salientando as partes corporais. No relaxamento, realizou alguns exercícios de alongamento dos membros superiores e inferiores. Na roda de conversa, os alunos puderam expressar suas opiniões, sensações e percepções sobre a aula.
Espaços utilizados	Sala de Aula e Pátio

4ª Sessão	Turma: 1º Ano
Tema	Consciência Corporal - Continuação
Objetivos	Explorando as partes do corpo e as articulações
Conteúdos / Desenvolvimento pedagógico	Conteúdos: Partes do corpo (articulações). A docente explicou os objetivos e os conteúdos da aula na própria sala. No pátio, a professora colocou os alunos espelhados em fileiras. Iniciou com um aquecimento através de um alongamento explorando todas as partes e articulações do corpo. Na parte principal, através da

	música “Aram Sam Sam” ensinou as crianças cantarem e fazer os gestos, salientando as partes corporais. No relaxamento, realizou alguns exercícios de alongamento dos membros superiores e inferiores. Na roda de conversa, os alunos puderam expressar suas opiniões, sensações e percepções sobre a aula.
Espaços utilizados	Sala de Aula e Pátio

5ª Sessão	Turma: 1º Ano
Tema	Fator de Movimento Tempo
Objetivos	Executar os movimentos de acordo com o ritmo da música (tempo).
Conteúdos / Desenvolvimento pedagógico	Conteúdos: Diferentes velocidades musicais (lento, médio e rápido). A docente explicou os objetivos e os conteúdos da aula na própria sala. No pátio, a professora colocou os alunos espelhados em fileiras. Iniciou com um aquecimento através de um alongamento explorando todas as partes e articulações do corpo, com uma música lenta. Na parte principal, através da música “Fui a Nova York” ensinou as crianças cantarem e fazer os gestos, salientando as partes corporais. Primeiramente numa velocidade média e depois na rápida. No relaxamento, realizou alguns exercícios de alongamento dos membros superiores e inferiores com uma música lenta. Na roda de conversa, os alunos puderam expressar suas opiniões, sensações e percepções sobre a aula.
Espaços utilizados	Sala de Aula e Pátio

6ª Sessão	Turma: 1º Ano
Tema	Fator de Movimento Tempo
Objetivos	Executar os movimentos de acordo com o ritmo da música (tempo).
Conteúdos / Desenvolvimento pedagógico	Conteúdos: Diferentes velocidades musicais (lento, médio e rápido). A docente explicou os objetivos e os conteúdos da aula na própria sala. No pátio, a professora colocou os alunos espelhados em fileiras. Iniciou com um aquecimento através de um alongamento explorando todas as partes e articulações do corpo, com uma música lenta. Na parte principal, através da música “Fui à Nova York” ensinou as crianças cantarem e fazer os gestos, salientando as partes corporais. Primeiramente numa velocidade média e depois na rápida. No relaxamento, realizou alguns exercícios de alongamento dos membros superiores e inferiores com uma música lenta. Na roda de conversa, os alunos puderam expressar suas opiniões, sensações e percepções sobre a aula.
Espaços utilizados	Sala de Aula e Pátio

7ª Sessão	Turma: 1º Ano
Tema	Fatores de Movimento Espaço, Tempo, Fluência e Peso
Objetivos	Explorar o espaço, utilizando-o na sua totalidade (planos, direções); executar movimentos nas diferentes velocidades: lento, médio e rápido, observando o ritmo da música (tempo); executar movimentos livres ou controlados (fluência); vivenciar diferentes pesos nos movimentos: leves e firmes e através do corpo do colega; aprimorar a acuidade visual.

Conteúdos / Desenvolvimento pedagógico	Conteúdos: Espaço, Tempo, Fluência e Peso. A docente explicou os objetivos e os conteúdos da aula na própria sala. No pátio, a professora colocou os alunos espelhados pelo espaço. Iniciou com um aquecimento através de um alongamento explorando todas as partes e articulações do corpo, com uma música lenta. Na parte principal, desenvolveu a exploração do espaço, na qual cada aluno com uma bexiga devia tocá-la com as mãos sem deixar cair no chão. Em seguida, a pedagoga sugeriu algumas movimentações (cabeça, ombros, barriga, joelhos, mãos, pés, bumbum), salientando que não podia deixá-la cair no chão. Depois, em grupos de quatro, os alunos deveriam tocar a bexiga, sem deixar cair no chão. Na sequência foi retirado duas bexigas e continuaram a atividade, passando a bexiga em roda tocando com as mãos. Em dupla: com uma bexiga, o aluno devia conduzir o colega pelo espaço, o qual deveria seguir a bexiga com o olhar. O condutor poderia utilizar os planos (alto, médio e baixo), direções (esquerda/direita, frente/atrás), tempo (ritmo lento, médio e rápido), fluência (livre ou controlada) e peso (leve ou pesado). Quando a professora falasse "Estátua", as duplas deviam parar e ficar na posição que se encontravam, depois trocavam-se os papéis, quem está conduzindo será conduzido. Continuando com a mesma dupla, um sobe nos pés do outro e anda pelo espaço para frente e para trás, sem jogar o peso corporal no amigo e sem sair do eixo corporal. O relaxamento foi realizado em duplas com as mãos dadas e terminaram com um abraço no amigo. Na roda de conversa, os alunos puderam expressar suas opiniões, sensações e percepções sobre a aula.
Espaços utilizados	Sala de Aula e Pátio

8ª Sessão	Turma: 1º Ano
Tema	Processo criativo – Atividade com Jornal
Objetivos	Vivenciar diferentes tipos de movimentos, em diferentes planos, níveis, sentidos, direções, tempo e fluidez, expressando-se de forma não verbal; expressar sentimentos e emoções através do movimento.
Conteúdos / Desenvolvimento pedagógico	Conteúdos: Criatividade e imaginação. A docente explicou os objetivos e os conteúdos da aula na própria sala. No pátio, a professora colocou os alunos espelhados pelo espaço. Iniciou com um aquecimento através de um alongamento explorando todas as partes e articulações do corpo, com uma música lenta. Na parte principal, com a Atividade do Jornal, distribuiu a turma em grupos, cada criança recebeu uma folha de jornal e atribuir outro significado a esse objeto. Inicialmente, a pedagoga entrevistou dando exemplos, orientou para utilizarem a linguagem corporal. Cada participante compartilhou suas ideias com o grupo menor e depois apresentaram para todos. Os demais tentaram identificar a expressão corporal, artística e a comunicação não verbal realizada pelos amigos no seu processo de criação. O relaxamento foi realizado em duplas com as mãos dadas e terminaram com um abraço no amigo. Na roda de conversa, os alunos puderam expressar suas opiniões, sensações e percepções sobre a aula.
Espaços utilizados	Sala de Aula e Pátio

9ª Sessão	Turma: 1º Ano
Tema	Processo criativo – Cantiga de Roda: Sambalelê
Objetivos	Elaborar uma sequência coreográfica e explorar os fatores de movimento espaço e tempo.
Conteúdos / Desenvolvimento pedagógico	Conteúdos: Criatividade; imaginação; espaço e tempo. A docente explicou os objetivos e os conteúdos da aula na própria sala. No pátio, a professora colocou os alunos espelhados pelo espaço. Iniciou com um aquecimento através de um deslocamento explorando-o da melhor maneira possível, atentando para as orientações da docente: imitar animais (gato, cavalo, sapo, cachorro, coelho, canguru, cobra, leão, tartaruga); Na parte principal, foi colocada a música Sambalelê, conversou com as crianças para elaborar uma sequência, onde todos os alunos deveriam opinar, mostrar a sua sugestão e escolher democraticamente. Foi combinado que para cada parte da música seriam escolhidos alguns alunos para opinarem, até todos participarem da atividade. Como não deu tempo de finalizar essa proposta, a professora combinou com a turma de continuar na próxima aula. O relaxamento foi realizado em círculo, de costas um para o outro, para fazer uma massagem nas costas do amigo. Na roda de conversa, os alunos puderam expressar suas opiniões, sensações e percepções sobre a aula.
Espaços utilizados	Sala de Aula e Pátio

10ª Sessão	Turma: 1º Ano
Tema	Processo criativo – Continuação – Cantiga de Roda: Sambalelê
Objetivos	Elaborar uma sequência coreográfica e explorar os fatores de movimento espaço e tempo.
Conteúdos / Desenvolvimento pedagógico	Conteúdos: Criatividade; imaginação; espaço e tempo. A docente explicou os objetivos e os conteúdos da aula na própria sala. No pátio, a professora colocou os alunos espelhados pelo espaço. Iniciou com um aquecimento através de um deslocamento explorando-o da melhor maneira possível, atentando para as orientações da docente: imitar animais (gato, cavalo, sapo, cachorro, coelho, canguru, cobra, leão, tartaruga); Na parte principal, foi colocada a música Sambalelê, conversou com as crianças para elaborar uma sequência, onde todos os alunos deveriam opinar, mostrar a sua sugestão e escolher democraticamente. Foi combinado que para cada parte da música seriam escolhidos alguns alunos para opinarem, até todos participarem da atividade. O relaxamento foi realizado em círculo, de costas um para o outro, para fazer uma massagem nas costas do amigo. Na roda de conversa, os alunos puderam expressar suas opiniões, sensações e percepções sobre a aula.
Espaços utilizados	Sala de Aula e Pátio

11ª Sessão	Turma: 1º Ano
Tema	Processo criativo – Ciclo da Água
Objetivos	- Desenvolver a criatividade ao executar movimentos; desenvolver a atenção e concentração; explorar os fatores de movimento espaço, peso, tempo e elaborar uma sequência coreográfica para representar o

	ciclo da água.
Conteúdos / Desenvolvimento pedagógico	Conteúdos: criatividade; imaginação; espaço, tempo e peso. A pedagoga explicou os objetivos, os conteúdos da aula e tirou as dúvidas dos alunos na própria sala. No pátio, a professora colocou os alunos espelhados pelo espaço. Iniciou com um aquecimento dinâmico, solicitou que os alunos andassem pelo espaço, explorando-o da melhor forma possível, atentando para as orientações da professora. Na parte principal, a docente definiu os personagens para representar o Ciclo da Água através de um texto “A Gotinha”. Conversou com as crianças para realizarem movimentos que representassem os fatos do ciclo, explorando a música, o espaço, tempo e peso. No decorrer do processo, a docente fazia algumas perguntas: como as gotas evaporam? Como poderiam formar as nuvens? Como faremos a chuva? Todos opinaram, mostraram sua sugestão e escolheram os movimentos democraticamente. A professora ficou atenta para que todos os alunos participassem desse processo. O relaxamento foi realizado em dupla, na qual as crianças deram as mãos, braços esticados, de frente um para o outro, descer para a direita e para a esquerda. Girar o corpo e de costas um para o outro repetir o movimento. Na roda de conversa, todos os alunos puderam expressar suas opiniões, sensações e percepções sobre a aula.
Espaços utilizados	Sala de Aula e Pátio

12ª Sessão	Turma: 2º Ano
Tema	Atividade interdisciplinar - Matemática
Objetivos	- Experimentar a ordem crescente e decrescente, utilizando o próprio corpo através da formação de pequenos e médios grupos e vivenciar diferentes tipos de movimentos, em diferentes planos, níveis, sentidos, direções, tempo e fluidez.
Conteúdos / Desenvolvimento pedagógico	Conteúdos: ordem crescente e decrescente; formação de pequenos e médios grupos; fatores do movimento (espaço, tempo e fluência). A professora explicou os objetivos, os conteúdos da aula e tirou as dúvidas dos alunos na própria sala. No pátio, a professora colocou os alunos espelhados em cinco fileiras pelo espaço. No alongamento foram exploradas todas as partes e articulações do corpo, começando com a cabeça, descendo pelo pescoço, ombros, braços, tronco, quadril, pernas, pés. Realizou a atividade ao som de uma música lenta. Na parte principal, a educadora propôs uma atividade interdisciplinar com a Matemática. Solicitou para os alunos que andassem explorando o espaço no ritmo da música. Quando a música parasse, os alunos deveriam atender as orientações da professora: formar pares, formar grupos de quatro em ordem crescente, formar grupos de cinco em ordem decrescente, formar trios em ordem crescente. Depois, fez a atividade da estátua, na qual os alunos andaram pelo espaço no ritmo da música, quando a música parasse inventariam um movimento de acordo com o nível pedido e virava a estátua, por exemplo, estátua no nível alto, estátua no nível médio, etc. O relaxamento foi realizado um trabalho com respiração para voltar à calma. Na roda de conversa, todos os alunos puderam expressar suas opiniões, sensações e percepções sobre a aula.

Espaços utilizados	Sala de Aula e Pátio
13ª Sessão	Turma: 2º Ano
Tema	Consciência Corporal
Objetivos	Explorar as partes e as articulações do corpo relacionando a Ciências através dos órgãos do sentido da visão e do tato; vivenciar diferentes tipos de movimentos, em diferentes planos, níveis, sentidos, direções, tempo, peso e fluidez e respeitar o amigo, interagindo de forma adequada.
Conteúdos / Desenvolvimento pedagógico	Conteúdos: consciência corporal (partes e as articulações corporais); fatores de movimento (espaço; tempo; peso e fluência) e criatividade. A professora explicou os objetivos, os conteúdos da aula e tirou as dúvidas dos alunos na própria sala. No pátio, a professora colocou os alunos espelhados em cinco fileiras pelo espaço, alternando uma menina e um menino. O alongamento foi realizado em dupla (um menino e uma menina) na posição sentada, um de costas para o outro, prestando atenção no eixo corporal, foram exploradas as articulações da cabeça, pescoço, braços, tronco, pernas, pés. Na parte principal, foi realizada a atividade do Boneco com a música “Pula Pula”, na qual a docente explicou que um aluno é o boneco, sendo orientado pelo outro aluno. Solicitou que explorassem as partes do corpo, bem como, os níveis (alto, médio e baixo), as direções (esquerda/direita, frente/atrás) e as velocidades rítmicas (lento, médio e rápido). Depois, trocam-se os papéis, quem foi o boneco será o condutor e vice-versa. Em seguida, realizou a atividade de Siga o Mestre com a orientação de uma bola de papel. No relaxamento, em duplas, os alunos alongaram o tronco, atentando para a respiração, esticando o corpo (inspiração) e soltando o corpo (expiração). Na roda de conversa, todos os alunos puderam expressar suas opiniões, sensações e percepções sobre a aula.
Espaços utilizados	Sala de Aula e Pátio
14ª Sessão	Turma: 2º Ano
Tema	Processo Criativo - Parlenda
Objetivos	Desenvolver a criatividade ao executar movimentos; desenvolver a atenção e concentração; vivenciar diferentes tipos de movimentos, em diferentes planos, níveis, sentidos, direções, tempo, peso e fluidez e criar uma sequência de movimentos para a parlenda "Um homem bateu em minha porta".
Conteúdos / Desenvolvimento pedagógico	Conteúdos: criatividade; imaginação; espaço e tempo. A educadora explicou os objetivos, os conteúdos da aula e tirou as dúvidas dos alunos na própria sala. A professora colocou os alunos espelhados em três fileiras pelo espaço. O alongamento foi realizado individualmente para explorar as partes e as articulações do corpo: cabeça, pescoço, braços, tronco, pernas, pés. Na parte principal, dividiu a turma em seis grupos e retomou a parlenda já trabalhada em sala de aula. Propôs que cada grupo criasse movimentos para a parlenda sem usar os passos da brincadeira de corda. Lembrou de que podiam explorar os níveis (alto, médio e baixo), as direções (esquerda/direita, frente/atrás) e tempo (ritmo). Após, cada grupo fez a apresentação do

	que produziu para os amigos. No relaxamento, os alunos alongaram o tronco, atentando para a respiração, descendo para a direita, esquerda, atrás e frente. Na roda de conversa, todos os alunos puderam expressar suas opiniões, sensações e percepções sobre a aula.
Espaços utilizados	Sala de aula e a Sala do Projeto Mais Educação

15ª Sessão	Turma: 2º Ano
Tema	Expressão Facial
Objetivos	Explorar as expressões faciais de acordo com a situação vivenciada; identificar os tipos de expressões faciais; entender os procedimentos necessários para representar uma situação do dia a dia e desenvolver a criatividade ao executar movimentos.
Conteúdos / Desenvolvimento pedagógico	Conteúdos: expressão facial; criatividade, imaginação. A docente explicou os objetivos, os conteúdos da aula e tirou as dúvidas dos alunos na própria sala. A professora colocou os alunos espelhados em cinco fileiras pelo espaço. O alongamento foi realizado individualmente para explorar o corpo como um todo: cabeça, pescoço, braços, tronco, pernas, pés. Na parte principal, a professora solicitou que os alunos andassem livremente pelo espaço, no ritmo da música, atendendo as suas orientações, representando e fazendo os movimentos e expressões necessários: • Você está andando pela rua e começou a chover... • Você encontrou um amigo que não via a muito tempo... • Você está com dor de barriga... • Você tirou uma nota boa na prova... • Seu time marcou um gol... • Você atravessou a rua sem olhar e quase foi atropelado... • O sorvete que estava chupando caiu no chão... • Você está andando pela rua e de repente o cachorro bravo da sua vizinha escapou... No relaxamento, pediu para os alunos ouvirem a música “Vem que eu vou te ensinar” e dançarem, realizando os movimentos e alongando o corpo, atentando para a respiração. Na roda de conversa, todos os alunos puderam expressar suas opiniões, sensações e percepções sobre a aula.
Espaços utilizados	Sala de Aula e Pátio

16ª Sessão	Turma: 2º Ano
Tema	Expressão Facial - Continuação
Objetivos	Explorar as expressões faciais; identificar os tipos de expressões faciais; desenvolver a criatividade ao executar movimentos e vivenciar diferentes tipos de movimentos, em diferentes planos, níveis, sentidos, direções, tempo e fluidez, explorando as expressões faciais.
Conteúdos / Desenvolvimento pedagógico	Conteúdos: expressão facial; criatividade, imaginação e os fatores de movimento (espaço e tempo). A pedagoga explicou os objetivos, os conteúdos da aula e tirou as dúvidas dos alunos na própria sala. A professora colocou os alunos espelhados pelo espaço. No alongamento, os alunos exploraram de forma individual, sentado no eixo corporal: cabeça, pescoço, ombros,

	braços, tronco, pernas, pés. Na parte principal, a professora realizou a representação facial e expressividade com a "Atividade do Espelho". Em duplas, uma criança foi o espelho e a outra fez os movimentos. Portanto um realizou os movimentos e o outro imitou. A docente orientou os alunos na criação dos movimentos para que explorassem as expressões faciais trabalhadas na última aula, os níveis (alto, médio e baixo), as direções (esquerda/direita, frente/atrás) e o tempo (ritmo da música). Em seguida, trocaram-se os papéis, quem foi o espelho será o condutor e vice-versa. No relaxamento, pediu para os alunos ouvirem a música “Vem que eu vou te ensinar” e dançarem, realizando os movimentos e alongando o corpo, atentando para a respiração. Na roda de conversa, todos os alunos puderam expressar suas opiniões, sensações e percepções sobre a aula.
Espaços utilizados	Sala de Aula e Pátio

17ª Sessão	Turma: 2º Ano
Tema	Fatores de Movimento Espaço, Tempo Peso e Fluência
Objetivos	- Explorar e identificar as figuras criadas no espaço; desenvolver a criatividade ao executar movimentos, vivenciar diferentes tipos de movimentos, em diferentes planos, níveis, sentidos, direções, tempo, peso e fluidez, com diferentes figuras e materiais.
Conteúdos / Desenvolvimento pedagógico	Conteúdos: figuras; espaço; tempo; peso; fluência; criatividade. A professora explicou os objetivos, os conteúdos da aula e tirou as dúvidas dos alunos na própria sala. A professora colocou os alunos espelhados pelo espaço. No alongamento, os alunos exploraram de forma individual, sentado no eixo corporal: cabeça, pescoço, ombros, braços, tronco, pernas, pés. Na parte principal, a educadora colocou os materiais no espaço formando figuras com os bambolês em X e cones em + para trabalhar a musicalização corporal com figuras no espaço. Um grupo de crianças se posicionou dentro dos bambolês e o outro em fila em frente aos cones. Ao iniciar a música, os grupos seguiam em fila, fazendo os movimentos necessários de acordo com o material, figura e ritmo da música. O grupo dos bambolês pulava de frente dentro dos bambolês e voltavam de costas. O grupo dos cones passava de frente entre os cones e voltam de costas. A música tocou duas vezes para trocar os grupos de posições e vivenciar os diferentes materiais. A docente solicitou que os alunos ouvissem a música e criassem movimentos espontaneamente, expressando-se. O relaxamento foi realizado em dupla, com mãos dadas, braços esticados, de frente um para o outro, descer para a direita e para a esquerda. Girar o corpo e de costas um para o outro repetir o movimento, olhar para cima, volta posição inicial, virar de frente dar um abraço no amigo e agradecer. Na roda de conversa, somente a professora colocou os apontamentos sobre a aula, devido à bagunça e conversa durante as atividades. Solicitou mais colaboração de todos os alunos para que a aula aconteça de maneira satisfatória.
Espaços utilizados	Sala de Aula e Pátio

18ª Sessão	Turma: 2º Ano

Tema	Fatores de Movimento Espaço, Tempo Peso e Fluência
Objetivos	- Explorar e identificar as figuras criadas no espaço; desenvolver a criatividade ao executar movimentos, executar movimentos explorando as expressões faciais; vivenciar diferentes tipos de movimentos, em diferentes planos, níveis, sentidos, direções, tempo, peso e fluidez, com diferentes figuras e materiais.
Conteúdos / Desenvolvimento pedagógico	Conteúdos: figuras; espaço; tempo; peso; fluência; criatividade, expressão facial. A docente explicou os objetivos, os conteúdos da aula e tirou as dúvidas dos alunos na própria sala. A professora colocou os alunos espelhados pelo espaço. O alongamento foi realizado em pé, os alunos exploraram de forma individual: cabeça, pescoço, ombros, braços, tronco, pernas, pés. Na parte principal, a professora retomou da aula passada sobre musicalização corporal com figuras no espaço, repetindo a mesma atividade com os mesmos materiais, fazendo uma alteração. A educadora colocou os materiais no espaço formando figuras com os bambolês em X e cones em I. Um grupo de crianças se posicionou dentro dos bambolês e o outro em fila em frente aos cones. Ao iniciar a música, os grupos seguiam em fila, fazendo os movimentos necessários de acordo com o material, figura e ritmo da música. O grupo dos bambolês pulava de frente dentro dos bambolês e voltavam de costas. O grupo dos cones passava de frente entre os cones e voltavam de costas. A professora indicou cada saída dos participantes, todos os grupos fizeram o circuito ao mesmo tempo. Ao final da figura, as crianças paravam e executavam o movimento combinado quanto à expressão facial e nível no espaço. E assim por diante, até que todos do grupo tivessem participado. O relaxamento foi realizado em círculo, na qual os alunos fizeram massagem nas costas do amigo. Enquanto um faz a massagem, ao amigo que está atrás também estará sendo massageado. Na roda de conversa, a professora parabenizou os alunos pelo comportamento e participação na aula. E todos os alunos também puderam expressar suas opiniões, sensações e percepções sobre a aula.
Espaços utilizados	Sala de Aula e Pátio

19ª Sessão	Turma: 2º Ano
Tema	Linguagem Não Verbal e Criatividade
Objetivos	Utilizar-se da mímica como forma de comunicação; vivenciar movimentos novos, usando a linguagem não verbal como forma de expressão; identificar a mímica como forma de comunicação; desenvolver a criatividade ao executar movimentos e vivenciar diferentes tipos de movimentos, em diferentes planos, níveis, sentidos, direções, tempo e fluidez.
Conteúdos / Desenvolvimento pedagógico	Conteúdos: linguagem não verbal; criatividade; fatores de movimento (espaço; tempo; peso e fluência). A pedagoga explicou os objetivos, os conteúdos da aula e tirou as dúvidas dos alunos na própria sala. No pátio, a professora colocou os alunos espelhados pelo espaço. Iniciou com um aquecimento dinâmico, solicitou que os alunos andassem pelo espaço, explorando-o da melhor forma possível, atentando para as orientações da professora (na ponta dos pés, com os pés para dentro, com os pés para fora, saltando com os

	dois pés, com um pé só, de costas, engatinhando, de bumbum, rápido, lento). Na parte principal, a docente formou dois grupos, um realizou a mímica e os outros adivinharam. Entregou um cartão para cada criança, com a ação que cada um teria que representar. Definiu quem iria adivinhar a mímica de qual amigo. Ao som da música o grupo começou a representar. Quando a professora parava a música cada um tentava adivinhar a mímica que seu amigo fez. Caso não acertasse, outro colega tentava falar. Após, trocavam-se os papéis até todos participarem. O relaxamento foi realizado em círculo, na qual os alunos exploraram o corpo atentando para a respiração. Na roda de conversa, todos os alunos puderam expressar suas opiniões, sensações e percepções sobre a aula.
Espaços utilizados	Sala de Aula e Pátio

20ª Sessão	Turma: 2º Ano
Tema	Linguagem Não Verbal e Criatividade - Continuação
Objetivos	Utilizar-se da mímica como forma de comunicação; vivenciar movimentos novos, usando a linguagem não verbal como forma de expressão; identificar a mímica como forma de comunicação; desenvolver a criatividade ao executar movimentos e vivenciar diferentes tipos de movimentos, em diferentes planos, níveis, sentidos, direções, tempo e fluidez.
Conteúdos / Desenvolvimento pedagógico	Conteúdos: linguagem não verbal; criatividade; fatores de movimento (espaço; tempo; peso e fluência). A pedagoga explicou os objetivos, os conteúdos da aula e tirou as dúvidas dos alunos na própria sala. No pátio, a professora colocou os alunos espelhados pelo espaço. Iniciou com um aquecimento dinâmico, solicitou que os alunos andassem pelo espaço, explorando-o da melhor forma possível, atentando para as orientações da professora (na ponta dos pés, com os pés para dentro, com os pés para fora, saltando com os dois pés, com um pé só, de costas, engatinhando, de bumbum, rápido, lento). Na parte principal, a docente formou dois grupos, um realizou a mímica e os outros adivinharam. Entregou um cartão para cada criança, com a ação que cada um teria que representar. Definiu quem iria adivinhar a mímica de qual amigo. Ao som da música o grupo começou a representar. Quando a professora parava a música cada um tentava adivinhar a mímica que seu amigo fez. Caso não acertasse, outro colega tentava falar. Após, trocavam-se os papéis até todos participarem. O relaxamento foi realizado em círculo, na qual os alunos exploraram o corpo atentando para a respiração. Na roda de conversa, todos os alunos puderam expressar suas opiniões, sensações e percepções sobre a aula.
Espaços utilizados	Sala de Aula e Pátio



ESCOLA VIDA

PP(EF) ODETE

Data de funcionamento	Iniciou em 1958.
Concepção de Educação	Sócio interacionista vygotskyana e também está baseada nos quatro pilares da educação: Aprender a Aprender; Aprender a Ser; Aprender a Conhecer e Aprender a Conviver.
Níveis de ensino atendidos	1º ao 5º Anos Iniciais do Ensino Fundamental.
Número de alunos/turmas	545 alunos distribuídos em vinte e duas turmas, divididos nos períodos da manhã e tarde.
Contextualização socioeconômica da Unidade escolar e das crianças atendidas	A escola está localizada na região central da cidade. Está localizado próximo ao Museu Municipal, que conta com uma área de lazer bem estruturada e o Teatro Municipal. Dessa forma, quando há eventos nesses dois locais, os alunos da escola sempre participam, tendo oportunidade de ampliar seus conhecimentos através do acervo permanente do Museu e exposições pontuais e assistindo a peças de Teatro quando oferecidas de forma gratuita. O principal e único motivo é a negligência dos pais ou responsáveis, que cedem aos desejos das crianças de ficarem em casa, pela dificuldade dos pais em trazerem o filho para a escola, devido ao fato de trabalharem fora e as crianças serem muito dependentes.
Estrutura física (salas de aula, espaços lúdicos, recursos materiais)	Os recursos didáticos da Unidade Escolar são de excelente qualidade e estão disponíveis para a utilização pelo corpo docente. Dentre os ambientes pedagógicos, a escola possui uma biblioteca, que conta com um acervo bibliográfico de aproximadamente 2.000 títulos, os quais estão catalogados, patrimoniados e a disposição dos alunos, professores e comunidade escolar. A Brinquedoteca também é utilizada como sala de vídeo e é equipada com TV de 29 polegadas, DVD, vídeos, aparelhagem de som e cadeiras que garantem o conforto dos usuários. O laboratório de informática possui 09 computadores que dão acesso a dois teclados, dois <i>mouses</i> e dois monitores, possibilitando o uso por uma turma inteira ao mesmo tempo, mas vale ainda ressaltar que os alunos e professores solicitam quinzenalmente o uso dos mesmos no desenvolvimento de atividades pedagógicas. Além disso, a escola possui onze salas de aula, uma secretária, uma diretoria, uma quadra esportiva descoberta, uma sala de leitura, uma sala de professores, um pátio, uma sala de Atendimento Educacional Especializado e uma sala de reforço.
Aspectos relevantes	Não cita os materiais pedagógicos.

SÍNTESE DAS OBSERVAÇÕES NA ESCOLA VIDA

1ª Sessão	Turma: 5º Ano
Tema	Fator de Movimento Espaço
Objetivos	Desenvolver a noção espacial.
Conteúdos / Desenvolvimento pedagógico	Conteúdos: Planos alto, médio e baixo e direções. Apresentação da pesquisadora para a turma. Solicitou que os alunos realizassem a pesquisa (duplas) sobre Danças Circulares até dar o

	tempo para irem ao pátio. Iniciou com um aquecimento dinâmico, pediu para os alunos se posicionarem num quadrado desenhado no pátio e realizasse o descolamento pelo espaço em várias direções (frente/trás, direita/esquerda) e diferentes maneiras (ponta de pé, calcanhares, parte interna e externa dos pés, etc.). Na parte principal, os alunos foram orientados a realizar os movimentos nos planos alto, médio e baixo. Na roda de conversa pediu para os alunos comentarem sobre as atividades vivenciadas na aula.
Espaços utilizados	Sala de Informática e Pátio

2ª Sessão	Turma: 5º Ano
Tema	Processo Criativo
Objetivos	Estimular o processo criativo através da utilização do jornal.
Conteúdos / Desenvolvimento pedagógico	Conteúdos: Criatividade e imaginação. Explicação sobre a atividade e que seria realizada em grupo de quatro alunos. A professora entregou uma folha de jornal para cada um, para que fizessem um objeto, animal de sua preferência, pode até cortar o jornal com as mãos para dar forma. Após dar outro significado ao jornal, os alunos representaram utilizando o objeto e o corpo (expressões e gestos), para que os demais presentes descobrissem qual foi o objeto criado. Na roda de conversa, os alunos expuseram suas conclusões e opiniões sobre a atividade vivenciada.
Espaços utilizados	Pátio

3ª Sessão	Turma: 5º Ano
Tema	Expressão Facial
Objetivos	Estimular a criatividade através dos gestos faciais.
Conteúdos / Desenvolvimento pedagógico	Conteúdos: Criatividade e imaginação. Explicação sobre a atividade e que seria realizada em grupo de quatro alunos. A professora entregou jornais para cada um e solicitou que recortasse e colasse as expressões faciais (raiva, nojo, alegria, medo, tristeza e surpresa), separando-as em uma cartolina. Depois o grupo fez uma dramatização utilizando as expressões encontradas nos jornais para a turma. Na roda de conversa, os alunos expuseram suas conclusões e opiniões sobre a atividade vivenciada.
Espaços utilizados	Pátio

4ª Sessão	Turma: 5º Ano
Tema	Consciência Corporal (Articulações)
Objetivos	Estimular a consciência corporal (partes do corpo), o respeito entre os colegas e o relacionamento interpessoal.
Conteúdos / Desenvolvimento pedagógico	Conteúdos: Trabalhar as articulações corporais; desenvolver o contato com o outro através da manipulação e motivar o abraço entre os alunos. A professora explicou a atividade e solicitou que os alunos fizessem duplas. Cada criança fez movimentos com as articulações do colega, colocando-o na posição que desejasse. Para isso, explicou que o boneco tinha que ficar mole e permitir que o colega tocasse-o, dobrando o braço, as pernas, etc. Orientou também o respeito e atenção

	para não machucar o colega. Depois houve a inversão dos papéis. Na roda de conversa, os alunos expuseram suas conclusões e opiniões sobre a atividade vivenciada.
Espaços utilizados	Pátio

5ª Sessão	Turma: 5º Ano
Tema	Fator de Movimento Tempo.
Objetivos	Explorar a velocidade dos diferentes estilos musicais.
Conteúdos / Desenvolvimento pedagógico	Conteúdos: Fator de Movimento Tempo (lento, médio e rápido). A professora solicitou que se espalhasse pelo espaço para iniciar o aquecimento. Iniciou com deslocamento (em várias direções e planos) nas diferentes velocidades: lento, rápido, câmera lenta, médio, rápido, lento e assim sucessivamente. Depois realizou a atividade do espelho, solicitou que formasse duplas, um de frente para o outro, na qual uma deveria imitar o outro, prestando atenção ao ritmo da música e respeitando o colega. Depois houve a inversão dos papéis. Na roda de conversa, os alunos expuseram suas conclusões e opiniões sobre a atividade vivenciada.
Espaços utilizados	Pátio

6ª Sessão	Turma: 5º Ano
Tema	Apreciação Estética
Objetivos	Apresentar aos alunos as Danças Circulares; estimular a apreciação de diferentes estilos de dança; explorar a criatividade e a imaginação.
Conteúdos / Desenvolvimento pedagógico	Conteúdos: Dança Circular; criatividade e imaginação. A professora levou os alunos para a Sala de Informática para que apresentassem a pesquisa realizada sobre as Danças Circulares. Ao final da apresentação, a docente fez alguns comentários e colocou alguns vídeos sobre o assunto, fazendo apontamentos durante a apreciação. Em seguida, os alunos foram para o pátio e a diretora solicitou que a turma fizesse uma apresentação da cantiga de roda “Sambalelé” (processo criativo desenvolvido durante várias aulas anteriores) para os alunos dos 1º Anos. Ao final, alunos e professores entraram para dançar juntamente com os alunos do 5º Ano. Na roda de conversa, os alunos colocaram suas conclusões e opiniões sobre a atividade vivenciada.
Espaços utilizados	Sala de Informática e Pátio

7ª Sessão	Turma: 5º Ano
Tema	Processo Criativo - Continuação
Objetivos	Estimular a criatividade e a imaginação; respeitar a opinião dos outros integrantes do grupo.
Conteúdos / Desenvolvimento pedagógico	Conteúdo: Dança Circular; Criatividade e imaginação. Na sala de aula, a professora apresentou algumas músicas para que os alunos escolhessem uma delas para realizar uma sequência coreográfica voltada para Dança Circular. A votação foi individual e a música escolhida foi “Alecrim”. No pátio, os alunos foram divididos em 4 grupos de seis alunos. Iniciaram o processo criativo, na qual a professora passava nos grupos para dar algumas orientações e sugestões. Ao retornarem para a sala de aula, registraram no caderno

	destinado ao projeto de “Dança Educacional” o que haviam criado nessa aula.
Espaços utilizados	Sala de Aula e Pátio

8ª Sessão	Turma: 5º Ano
Tema	Processo Criativo - Continuação
Objetivos	Estimular a criatividade e a imaginação; respeitar a opinião dos outros integrantes do grupo e orientar os alunos na composição coreográfica.
Conteúdos / Desenvolvimento pedagógico	Conteúdo: Dança Circular; Criatividade e imaginação. A professora solicitou que os alunos formassem os grupos para dar continuidade na criação da composição coreográfica. Durante o processo, a docente observou que os alunos possuem muita dificuldade na criação dos movimentos, ficando muito no figurativo (movimentos de acordo com o que a música fala). Por isso, foi realizando intervenções e orientações quanto à criação dos movimentos por entender que nessa faixa etária seria mais interessante fazer movimentos mais criativos. Ao retornarem para a sala de aula, registraram no caderno destinado ao projeto de “Dança Educacional” o que haviam criado nessa aula.
Espaços utilizados	Quadra

9ª Sessão	Turma: 5º Ano
Tema	Processo Criativo - Continuação
Objetivos	Estimular a criatividade e a imaginação; respeitar a opinião dos outros integrantes do grupo e orientar os alunos na composição coreográfica.
Conteúdos / Desenvolvimento pedagógico	Conteúdo: Dança Circular; Criatividade e imaginação. A professora solicitou que os alunos formassem os grupos para relembrar o que foi elaborado e dar continuidade na criação da composição coreográfica. Depois foi realizada a apresentação para os demais grupos. Através da apreciação estética, os alunos fizeram uma auto avaliação, bem como, fez sugestões para os outros grupos. Em seguida, os grupos definiram os movimentos para a elaboração de uma única coreografia. Durante o processo, a docente foi realizando intervenções, sugestões e orientações quanto à criação coletiva. Observou que muitos alunos tem dificuldade para realizar certos movimentos como agachar, levantar, girar, lateralidade, etc e ainda, precisam aprender a se comportar com liberdade, pois os alunos só ficam em sala de aula. Na roda de conversa, foi solicitada a opinião e percepção dos alunos a respeito do processo criativo. Ao retornarem para a sala de aula, registraram no caderno destinado ao projeto de “Dança Educacional” o que haviam criado nessa aula.
Espaços utilizados	Pátio

10ª Sessão	Turma: 5º Ano
Tema	Processo Criativo – Finalização
Objetivos	Apresentar a composição coreográfica.
Conteúdos / Desenvolvimento	Conteúdo: Dança Circular; Criatividade e imaginação. A professora comentou que destinou mais aulas durante a semana para

pedagógico	a finalização do processo criativo e também sugeriu que os alunos aproveitassem os movimentos criados em aulas anteriores. Foi realizado a apresentação da Dança Circular na formatura do PROERD, na qual os pais foram convidados para esse encerramento. Todos os alunos participaram da apresentação.
Espaços utilizados	Pátio



ESCOLA HARMONIA

PP(EF) OLGA

Data de funcionamento	Foi inaugurada em 2008.
Concepção de Educação	Sócio interacionista de Vygotsky.
Níveis de ensino atendidos	1º Ao 5º Anos do Ensino Fundamental Educação de Jovens e Adultos (EJA)
Número de alunos/turmas	Atende aproximadamente 300 alunos distribuídos em quinze turmas, nos períodos da manhã, tarde e noite.
Contextualização socioeconômica da Unidade escolar e das crianças atendidas	A grande maioria dos pais ou responsáveis dos alunos possui o Ensino Fundamental incompleto, sendo que a minoria possui Ensino Médio ou Superior. São trabalhadores que desempenham atividades no ramo calçadista, construção civil (pedreiros e serventes), comerciantes, autônomos, domésticas entre outros. Muitos pais estão desempregados ou exercendo atividades sem vínculos empregatícios.
Estrutura física (salas de aula, espaços lúdicos, recursos materiais)	Essa unidade escolar tem dois aparelhos de DVD, três televisores, dois projetores de slides, um microsystem, um computador, um mimeógrafo e um microfone. Quanto ao espaço físico, a escola possui dezesseis salas de aula, uma secretaria, uma sala de professores, uma cozinha, um refeitório, um pátio coberto, uma sala de direção, uma quadra esportiva coberta e cinco banheiros.
Aspectos relevantes	Não apresenta os materiais pedagógicos voltados para as áreas de Educação Física e Arte.

SÍNTESE DAS OBSERVAÇÕES NA ESCOLA HARMONIA

1ª Sessão	Turma: 3º Ano
Tema	Meu corpo tem um jardim em volta (adaptação de uma atividade proposta por Lenira Rangel)
Objetivos	Explorar o fator de movimento ESPAÇO; desenvolver a noção de Cinesfera (esfera de movimento, que é uma extensão do próprio corpo); auxiliar as crianças na comunicação com o mundo (relacionamentos, sociedade, cultura) através de atividades corporais.
Conteúdos / Desenvolvimento pedagógico	Conteúdos: Espaço; Cinesfera (Rudolf Laban); Deslocamento; Níveis e direções espaciais: alto, médio e baixo, frente, trás e diagonais. Apresentação da pesquisadora para a turma. No aquecimento, os alunos foram distribuídos no espaço de forma que pudessem abrir os braços e fazer um giro de 360° sem tocar em ninguém. Em seguida, os alunos fizeram alongamentos propostos pela pedagoga. Na parte principal, primeiramente, os alunos fizeram movimentos sem deslocamento a partir de uma história contada pela pedagoga: “Era uma vez um corpo que se transformou numa semente e foi semeado numa terra fértil. A sementinha foi crescendo, crescendo, crescendo e se transformou numa árvore gigante e frondosa. No outono o vento balançava os galhos e folhas: para frente, para trás, para o alto, no meio, para baixo. A raiz permanecia firme enquanto os galhos balançavam

	para todos os lados...” Na sequência, os alunos fizeram movimentos com deslocamento ao comando da professora. No relaxamento, os alunos ficaram deitados no chão, em silêncio e respirando adequadamente, escutaram a música Smile de Charles Chaplin, sentindo a música entrar em seu corpo e por fim, a roda de conversa para ouvir as opiniões e críticas dos alunos sobre a atividade.
Espaços utilizados	Sala de Aula.

2ª Sessão	Turma: 3º Ano
Tema	Movimentos dos animais - Parte 1 – A Coruja
Objetivos	Conhecer os movimentos dos animais; simular movimentos de animais usando o próprio corpo; ocupar devidamente o espaço ao fazer movimentos de animais e estimular diferentes habilidades motoras e formas de expressão.
Conteúdos / Desenvolvimento pedagógico	Conteúdos: Espaço; Níveis e direções espaciais: alto, médio e baixo, frente, trás e diagonais; Deslocamento e Habilidades motoras. No Aquecimento, os alunos foram distribuídos no espaço de forma que pudessem abrir os braços e fazer um giro de 360° sem tocar em ninguém (música “Bicharia”). Em seguida, os alunos fizeram o aquecimento com movimentos dos animais presentes na música. Na parte principal, primeiramente, os alunos fizeram uma sequência de movimentos tendo a professora como apoio, depois foram desenvolvidas habilidades motoras a partir dos verbos presentes na música, como: encolher, olhar, estremecer, chegar, amanhecer, voar, esconder, andar, dormir, aparecer. Essa aula servirá como base para a composição coreográfica (criação dos alunos) que será desenvolvida pelo professor de Educação Física (música Corujinha de Vinícius de Moraes). No relaxamento, em duplas, os alunos fizeram massagens nos ombros dos colegas e por fim, roda de conversa para ouvir as opiniões e críticas dos alunos sobre a atividade.
Espaços utilizados	Sala de Aula

3ª Sessão	Turma: 3º Ano
Tema	Movimentos dos animais - Parte 2 – O Pato
Objetivos	Conhecer os movimentos dos animais; simular movimentos de animais usando o próprio corpo; ocupar devidamente o espaço ao fazer movimentos de animais e estimular diferentes habilidades motoras e formas de expressão.
Conteúdos / Desenvolvimento pedagógico	Conteúdos: Espaço; Níveis e direções espaciais: alto, médio e baixo, frente, trás e diagonais; Ênfase no nível médio; Deslocamento e Habilidades motoras. Nessa aula foi realizada uma sensibilização porque os alunos estavam chegando muito agitados. Por isso, pedagoga decidiu iniciar com uma atividade mais calma. Os alunos deitaram no chão, de barriga pra cima, com os braços e pernas soltas. Fecharam os olhos. Ao som de uma música instrumental relaxante sentiram o ambiente e o toque da professora com uma pena. Em seguida foi realizado o aquecimento, na qual os alunos foram distribuídos no espaço de forma que pudessem abrir os braços e fazer um giro de 360° sem tocar em ninguém. Ao som da música “O Pato”, os alunos fizeram o aquecimento com

	movimentos dos animais presentes na música. Na parte principal: foram desenvolvidas habilidades motoras a partir dos verbos presentes na música, como: pintar, surrar, bater, pular, comer, engasgar, cair, quebrar e os alunos fizeram uma sequência de movimentos tendo a professora como apoio. Essa aula servirá como base para a composição coreográfica (criação dos alunos) que será desenvolvida pelo professor de Educação Física (música “O Pato” de Vinícius de Moraes). No relaxamento, em duplas, os alunos fizeram massagens nos ombros dos colegas e por fim, a roda de conversa para ouvir as opiniões e críticas dos alunos sobre a atividade.
Espaços utilizados	Sala de Aula

4ª Sessão	Turma: 3º Ano
Tema	Movimentos dos animais - Parte 3 – O Leão
Objetivos	Conhecer os movimentos dos animais; simular movimentos de animais usando o próprio corpo; ocupar devidamente o espaço ao fazer movimentos de animais e estimular diferentes habilidades motoras e formas de expressão.
Conteúdos / Desenvolvimento pedagógico	Conteúdos: Espaço; Níveis e direções espaciais: alto, médio e baixo, frente, trás e diagonais; Ênfase no nível baixo; Deslocamento e Habilidades motoras. Longe e perto. Nessa aula também foi realizada uma sensibilização para deixar os alunos mais calmos. Os alunos deitaram no chão, de barriga pra baixo, com os braços e pernas soltas. Fecharam os olhos. Ao som de uma música instrumental relaxante sentiram o ambiente e o toque das mãos da professora. Em seguida foi realizado o aquecimento, na qual os alunos foram distribuídos no espaço de forma que pudessem abrir os braços e fazer um giro de 360° sem tocar em ninguém. Ao som da música “O Leão”, os alunos fizeram o aquecimento com movimentos dos animais presentes na música. Cada um fez o seu movimento de acordo sua percepção da música. Na parte principal, foram desenvolvidas habilidades motoras a partir dos verbos presentes na música, como: rugir, pular, saltar, agarrar, soltar, esgueirar, cair, brigar, olhar, cansar, matar. Os alunos fizeram uma sequência de movimentos tendo a professora como apoio. Essa aula servirá como base para a composição coreográfica (criação dos alunos) que será desenvolvida pelo professor de Educação Física (música “O Leão” de Vinícius de Moraes). No relaxamento, em duplas, os alunos fizeram massagens nas mãos dos colegas e por fim, a roda de conversa para ouvir as opiniões e críticas dos alunos sobre a atividade.
Espaços utilizados	Sala de Aula

5ª Sessão	Turma: 3º Ano
Tema	O Tempo
Objetivos	Observar a passagem do tempo; simular movimentos de relógio com o corpo; ocupar devidamente o espaço ao fazer movimentos de acordo com o tempo; estimular diferentes habilidades motoras em relação ao tempo: rápido e devagar e conhecer sentido horário e anti-horário.
Conteúdos /	Conteúdos: Tempo (segundos, minutos, hora); Espaço; Circunferência;

Desenvolvimento pedagógico	Sentido horário e sentido anti-horário; Deslocamento e Habilidades motoras. Nessa aula também foi realizada uma sensibilização para deixar os alunos mais calmos. Os alunos deitaram no chão da maneira que quiseram. Ao som de uma música instrumental relaxante sentiram o ambiente e o toque das mãos da professora em suas cabeças. Ainda deitados tentaram escutar o TIC TAC de um relógio de ponteiros. Em seguida foi realizado o aquecimento, na qual os alunos fizeram uma roda e ao som da música “O relógio da vovó” se movimentaram no sentido horário sempre que a música falava tic tac. Na parte principal, foram desenvolvidas habilidades de noção de tempo. Os alunos giraram de acordo com os pedidos da professora: 3 segundos sentido horário, 2 segundos sentido anti-horário, etc. Simularam um relógio de ponteiros com seus corpos e marcaram a hora de acordo com o pedido da professora. No relaxamento, em grupos de quatro deram as mãos e fizeram movimentos de onda no ritmo da música e por fim, a roda de conversa para ouvir as opiniões e críticas dos alunos sobre a atividade.
Espaços utilizados	Sala de Aula

6ª Sessão	Turma: 3º Ano
Tema	Simetria
Objetivos	Compreender o significado de simetria; simular movimentos simétricos em duplas ou grupos; ocupar devidamente o espaço ao fazer os movimentos simétricos; estimular diferentes habilidades motoras em relação à simetria.
Conteúdos / Desenvolvimento pedagógico	Conteúdos: Simetria; Espaço; Deslocamento e Habilidades motoras. Nessa aula também foi realizada uma sensibilização para deixar os alunos mais calmos. Os alunos deitaram no chão da maneira que quiseram. Ao som de uma música instrumental relaxante sentiram o ambiente e a massagem com uma bolinha feita pela professora. Em seguida foi realizado o aquecimento através de alongamentos tendo a professora como espelho. Na parte principal, os alunos em duplas fizeram movimentos tendo sempre um deles como espelho. Trocaram os pares ao pedido da professora. Depois lado a lado fizeram movimentos simétricos. Foi aumentada a dificuldade com grupos maiores. No relaxamento, em duplas um fez massagem no outro com o auxílio de uma bolinha e por fim, a roda de conversa para ouvir as opiniões e críticas dos alunos sobre a atividade.
Espaços utilizados	Sala de Aula

7ª Sessão	Turma: 3º Ano
Tema	Formas Geométricas
Objetivos	Compreender o traçado das principais formas geométricas; agrupar elementos e dar forma; ocupar devidamente o espaço ao fazer os agrupamentos e estimular diferentes habilidades motoras.
Conteúdos / Desenvolvimento pedagógico	Conteúdos: Formas geométricas; Espaço; Deslocamento e Habilidades motoras. Nessa aula também foi realizada uma sensibilização para deixar os alunos mais calmos. Os alunos sentaram no chão e receberam uma folha com uma forma geométrica (círculo, quadrado, triângulo ou

	retângulo), onde movimentaram a folha ao som de uma música instrumental. Primeiramente, os alunos realizaram a atividade na posição sentada, deitada, novamente sentada, de joelhos, em pé e andando, sempre com a folha com a forma em movimento. Em seguida foi realizado o aquecimento em duplas, realizando movimentos tendo o colega como espelho. Na parte principal, os alunos se agruparam de acordo com a forma que estavam segurando. Fizeram movimentos a pedidos da professora. Usaram seus corpos para simularem as formas. Depois transformaram a folha em outro elemento e através de mímicas apresentaram aos colegas que tentaram adivinhar no que a forma tinha sido transformada. No relaxamento, cada aluno deu formato de esfera a seu elemento transformado e com ela fez massagem em si mesmo, nas mãos, pés, pescoço e rosto e por fim, a roda de conversa para ouvir as opiniões e críticas dos alunos sobre a atividade.
Espaços utilizados	Sala de Aula

8ª Sessão	Turma: 3º Ano
Tema	Processo Criativo
Objetivos	- Trabalhar em grupo opinando na criação e respeitando a opinião do outro; ocupar devidamente o espaço ao fazer os agrupamentos; estimular diferentes habilidades motoras e utilizar diferentes elementos para a composição coreográfica (níveis, formas, simetria, tempo, etc.).
Conteúdos / Desenvolvimento pedagógico	Conteúdos: Espaço; Deslocamento; Habilidades motoras; Processo criativo e Coreografia. Nessa aula também foi realizada uma sensibilização para deixar os alunos mais calmos. Os alunos deitaram no chão, de barriga pra baixo, com os braços e pernas soltas. Fecharam os olhos. Ao som de uma música instrumental relaxante sentiram o ambiente e o toque das mãos da professora. Explicação sobre o processo criativo, a seriedade, o comprometimento e o respeito que todos devem ter para a elaboração de uma coreografia atrativa. Em seguida foi realizado o aquecimento com deslocamentos e ocupação do espaço de acordo com a orientação da professora. Na parte principal, os alunos receberam uma folha com a letra da música “O leão” e se dividiram em dois grupos. Cada grupo ficou responsável pela criação de uma parte da música (coreografia) que foi destacada pela professora. Os grupos alternaram as criações de acordo com as estrofes. Foram orientados a utilizar os elementos já vistos nas aulas de dança educativa, como níveis, formas, simetria, utilização de objetos, etc. No relaxamento, em roda fizeram massagem nas costas do amigo com uma bolinha e por fim, a roda de conversa para ouvir as opiniões e críticas dos alunos sobre a atividade.
Espaços utilizados	Sala de Aula

9ª Sessão	Turma: 3º Ano
Tema	Processo Criativo (continuação)
Objetivos	Trabalhar em grupo opinando na criação e respeitando a opinião do outro; ocupar devidamente o espaço ao fazer os agrupamentos; estimular diferentes habilidades motoras e utilizar diferentes elementos

	para a composição coreográfica (níveis, formas, simetria, tempo, etc.).
Conteúdos / Desenvolvimento pedagógico	Conteúdos: Espaço; Deslocamento; Habilidades motoras; Processo criativo e Coreografia. Nessa aula também foi realizada uma sensibilização para deixar os alunos mais calmos. Os alunos ficaram deitados e de olhos fechados escutaram uma música instrumental e a professora deslizou um tecido pelo corpo deles. Em seguida foi realizado o aquecimento com deslocamentos e ocupação do espaço de acordo com a orientação da professora. Na parte principal, os alunos se agruparam de acordo com a aula anterior e deu sequência a composição coreográfica. Cada grupo ficou responsável pela criação de uma parte da música (coreografia) que foi destacada pela professora. Os grupos alternaram as criações de acordo com as estrofes. Foram orientados a utilizar os elementos já vistos nas aulas de dança educativa, como níveis, formas, simetria, utilização de objetos, etc. No relaxamento, em duplas fizeram massagem nas costas do amigo com uma bolinha e por fim, a roda de conversa para ouvir as opiniões e críticas dos alunos sobre a atividade.
Espaços utilizados	Sala de Aula

10ª Sessão	Turma: 3º Ano
Tema	Processo Criativo (continuação)
Objetivos	Trabalhar em grupo opinando na criação e respeitando a opinião do outro; ocupar devidamente o espaço ao fazer os agrupamentos; estimular diferentes habilidades motoras e utilizar diferentes elementos para a composição coreográfica (níveis, formas, simetria, tempo, etc.).
Conteúdos / Desenvolvimento pedagógico	Conteúdos: Espaço; Deslocamento; Habilidades motoras; Processo criativo e Coreografia. Nessa aula teve uma roda de conversa inicial sobre a importância do comprometimento para a finalização da coreografia. Orientações sobre dúvidas dos alunos em relação à coreografia e a apresentação final. Em seguida foi realizado o aquecimento com deslocamentos e ocupação do espaço de acordo com a orientação da professora. Na parte principal, os alunos se agruparam de acordo com a aula anterior e deu sequência a composição coreográfica da música “O leão”. Cada grupo ficou responsável pela criação de uma parte da música (coreografia) que foi destacada pela professora. Os grupos alternaram as criações de acordo com as estrofes. Foram orientados a utilizar os elementos já vistos nas aulas de dança educativa, como níveis, formas, simetria, utilização de objetos, etc. No relaxamento, em duplas fizeram massagem nas costas do amigo com uma bolinha e por fim, a roda de conversa para ouvir as opiniões e críticas dos alunos sobre a atividade.
Espaços utilizados	Sala de Aula



ESCOLA LIBERDADE

PEF CARMEM

Data de funcionamento	Foi inaugurada em 2002.
Concepção de Educação	Metodologia sócio construtivista com teorias e práticas pedagógicas embasadas no curso Letra e Vida.
Níveis de ensino atendidos	1º ao 5º Anos do Ensino Fundamental
Número de alunos/turmas	Atende aproximadamente 743 alunos, dispostos em vinte e quatro salas de aula, sendo doze no período da manhã e doze no período da tarde.
Contextualização socioeconômica da Unidade escolar e das crianças atendidas	Localizada na periferia norte do município. As condições socioeconômicas e culturais dessa comunidade são de classe baixa, mas as famílias apresentam poder aquisitivo diferenciado de acordo com o trabalho que desenvolvem. Como consequência, são indivíduos provenientes de lares que sofrem poucas ou muitas carências, quer no campo emocional, social, econômico ou cultural. Um dos entraves pedagógicos observados se refere à rotatividade de alunos devido à necessidade dos familiares estarem mudando de bairro, cidade ou estado. Existe desinteresse de alguns pais pela vida escolar de seus filhos devido ao grande número de faltas e um descaso no que se refere à realização de tarefas e trabalhos; muitos alunos ficam na rua; uma desestrutura familiar e alguns alunos são portadores de necessidades educacionais especiais. Outro entrave grave que a Unidade Escolar enfrenta é a falta de espaço físico, pelo constante aumento do número de salas no transcorrer dos anos, a escola foi perdendo espaços pedagógicos essenciais para aprendizagem dos alunos como a biblioteca, sala de recursos, sala de reforço, sala de multimeios e parque para os 1º Anos. O bairro não oferece muitas atividades culturais, cabendo à escola suprir este espaço, na medida do possível, através de atividades promovidas pela escola através de projetos.
Estrutura física (salas de aula, espaços lúdicos, recursos materiais)	Os espaços disponíveis na escola são: uma biblioteca, uma sala de vídeo e reforço, sala de informática com dezoito computadores, utilizados como ferramenta de aprendizagem pelos alunos da escola. Além desses ambientes, a escola possui pátio, quadra esportiva coberta, sala de professores, diretoria, sala de coordenação, secretaria, sala para material pedagógico, cozinha, sanitário feminino e masculino (um para alunos, dois para professores e um para funcionários) e dois banheiros adaptado para deficientes. Dentre os recursos tecnológicos a escola tem televisores, vídeo cassete, DVD, data show, tela para projeção, câmeras fotográficas digitais e filmadora digital. Para o aperfeiçoamento profissional dos docentes e demais funcionários a biblioteca dispõe de coleções pedagógicas em livros e DVDs.
Aspectos relevantes	Os alunos apresentam muita revolta e agressividade, a maioria dos desentendimentos, por menores que sejam, resultam em agressões físicas. Também há um desrespeito com a conservação e preservação dos espaços coletivos.

SÍNTESE DAS OBSERVAÇÕES NA ESCOLA LIBERDADE

1ª Sessão	Turma: 1º Ano
Tema	Fator de Movimento Espaço e Tempo
Objetivos	Explorar os fatores de movimento espaço (direção: frente/trás, dentro/fora; direita/esquerda, planos alto, médio e baixo) e tempo (lento, médio e rápido).
Conteúdos / Desenvolvimento pedagógico	Apresentação da pesquisadora para a turma. A professora chamou as crianças para formarem um círculo. Iniciou o alongamento, cantando e fazendo gestos corporais e faciais da música “Ofereço a Paz”. Em seguida, fez a brincadeira da estátua. Ao som da música os alunos dançavam e quando a professora falasse estátua, eles deveriam fazer uma pose de acordo com as suas orientações, por exemplo, plano baixo, médio ou alto. Depois, as crianças dançaram livremente a música “Tic Tac”. Em seguida, a docente ensinou uma sequência de movimentos em duplas (andar quatro passos para frente e quatro para trás, um para dentro, um para fora, troca de lugar, repete um para dentro, um para fora e troca de par). No relaxamento, a professora entregou uma tampinha e um guardanapo de papel para cada criança, na qual realizaram movimentos leves e lentos ao som de uma música clássica.
Espaços utilizados	Quadra

2ª Sessão	Turma: 3º Ano
Tema	Fator de Movimento Espaço e Tempo
Objetivos	Estimular a noção espacial; explorar os fatores de movimento espaço (planos alto, médio e baixo) e tempo (lento, médio e rápido).
Conteúdos / Desenvolvimento pedagógico	A docente delimitou o espaço com uma fita crepe. Depois solicitou que os alunos se espalhassem pelo espaço. O aquecimento foi realizado em pé com movimentos articulares dos membros superiores e inferiores. Na parte principal, a professora explicou que os alunos deslocassem dentro do quadrado sem sair do espaço. Quando a educadora falar estátua, os alunos faziam pose de acordo com as suas orientações, por exemplo, plano baixo, médio ou alto. Também solicitou que os alunos prestassem atenção nos espaços vazios. Em seguida, formou dupla e ensinou uma sequência de movimentos para uma música que fala sobre amizade. Depois entregou um cone (linha) para cada aluno. Em círculo, sentados, os alunos cantaram e fizeram movimentos para a cantiga de roda “Escravos de Jó”.
Espaços utilizados	Pátio

3ª Sessão	Turma: 5º Ano
Tema	Fator de Movimento Espaço e Tempo
Objetivos	Estimular a noção espacial; explorar os fatores de movimento espaço (planos alto, médio e baixo) e tempo (lento, médio e rápido).
Conteúdos / Desenvolvimento pedagógico	A professora iniciou com um aquecimento dinâmico realizando deslocamentos pelo espaço, com movimentos para os membros superiores e inferiores. Em seguida foi para o pátio. Na parte principal, a professora solicitou que os alunos espalhassem pelo espaço e ensinou uma sequência de movimentos utilizando os planos alto, médio e

	baixo. Utilizou a música “Dancing Days”. Depois, a docente pediu para os alunos formarem um círculo, na qual deveriam deslocar oito passos para a direita e oito para esquerda, quatro para direita e quatro para esquerda, dois para esquerda e dois para direita, um para direita e um para esquerda e três pulinhos no lugar (música: “Plut Plat Zum”). O relaxamento foi realizado no círculo com a música “É preciso saber viver”. Na roda de conversa, a professora salientou sobre o comportamento e o respeito entre as pessoas.
Espaços utilizados	Quadra e Pátio

4ª Sessão	Turma: 4º Ano
Tema	Festa Junina
Objetivos	Ensaiar coreografia para a festa junina
Conteúdos / Desenvolvimento pedagógico	A docente pediu para os alunos formarem duplas, um de frente para o outro, dispostos no espaço. Ensinou uma sequência coreográfica de uma música instrumental de forró para a Festa Junina da escola. Primeiro a professora passou os movimentos sem música e depois todos fizeram ao som da música.
Espaços utilizados	Pátio

5ª Sessão	Turma: 2º Ano
Tema	Festa Junina
Objetivos	Ensaiar coreografia para a festa junina
Conteúdos / Desenvolvimento pedagógico	A professora ensaiou a coreografia da quadrilha com todas as crianças dos 2º Anos. Comentou que muitos alunos desistem ou faltam no dia da festa, por isso, decidiram agrupar as três turmas. As docentes também auxiliaram o ensaio.
Espaços utilizados	Quadra

6ª Sessão	Turma: 1º Ano
Tema	Boneca de Lata
Objetivos	Ensaiar coreografia para o momento Social
Conteúdos / Desenvolvimento pedagógico	A professora ensaiou coreografia da música “Boneca de Lata”, fez algumas correções e ajustes. Relatou que ela e a docente da turma já haviam iniciado essa montagem coreográfica há algum tempo, por isso, estavam só ensaiando. A apresentação será na próxima semana.
Espaços utilizados	Pátio

7ª Sessão	Turma: 5º Ano
Tema	Festa Junina
Objetivos	Ensaiar coreografia para a festa junina
Conteúdos / Desenvolvimento pedagógico	A professora iniciou a elaboração da quadrilha maluca com os alunos dessa turma. Demorou um tempo para formar os pares devido a resistência dos alunos e por não prestar atenção. Depois, o ensaio teve um bom andamento.
Espaços utilizados	Quadra

8ª Sessão	Turma: 1º Ano

Tema	Festa Junina
Objetivos	Ensaiar coreografia para a festa junina
Conteúdos / Desenvolvimento pedagógico	A professora ensaiou a coreografia de forró com a música “Mamolengo” para as três turmas de 1º Anos. A educadora relatou que já havia ensaiado a coreografia com cada turma em separado e que nesta aula estavam agrupando todas as turmas. As pedagogas acompanharam e auxiliaram o ensaio.
Espaços utilizados	Quadra

9ª Sessão	Turma: 2º Ano
Tema	Fator de Movimento Espaço e Tempo
Objetivos	Explorar os fatores de movimento espaço (direção: frente/trás, dentro/fora; direita/esquerda, planos alto, médio e baixo) e tempo (lento, médio e rápido).
Conteúdos / Desenvolvimento pedagógico	Apresentação da pesquisadora para a turma. A professora chamou as crianças para formarem um círculo. Iniciou o alongamento, cantando e fazendo gestos corporais e faciais da música “Ofereço a Paz”. Em seguida, fez a brincadeira da estátua. Ao som da música os alunos dançavam e quando a professora falasse estátua, eles deveriam fazer uma pose de acordo com as suas orientações, por exemplo, plano baixo, médio ou alto. Depois, as crianças dançaram livremente a música “Tic Tac”. Em seguida, a docente ensinou uma sequência de movimentos em duplas (andar quatro passos para frente e quatro para trás, um para dentro, um para fora, troca de lugar, repete um para dentro, um para fora e troca de par). No relaxamento, a professora entregou uma tampinha e um guardanapo de papel para cada criança, na qual realizaram movimentos leves e lentos ao som de uma música clássica.
Espaços utilizados	Quadra

10ª Sessão	Turma: 3º Ano
Tema	Alimentação saudável
Objetivos	Ensaiar coreografia para o momento Social
Conteúdos / Desenvolvimento pedagógico	A professora ensaiou coreografia sobre a alimentação saudável e também o teatro onde os alunos encenarão sobre os hábitos saudáveis. A educadora comentou que já havia ensaiado a coreografia e o teatro em outras aulas com o auxílio da docente da turma. A apresentação será na próxima semana.
Espaços utilizados	Pátio

11ª Sessão	Turma: 4º Ano
Tema	Fatores de Movimento Espaço e Tempo
Objetivos	Desenvolver a movimentação espacial e estimular a experimentação de diferentes ritmos.
Conteúdos / Desenvolvimento pedagógico	Alongamento com música e dinâmico: atividade de andar e ocupar o espaço de diferentes maneiras, utilizando os planos (alto, médio e baixo); a atividade do espelho com diferentes tipos de música e estátua e brincadeira de roda “Escravos de Jô” com a utilização de cones.
Espaços utilizados	Quadra

12ª Sessão	Turma: 2º Ano
Tema	Processo criativo
Objetivos	Estimular a criatividade e a imaginação
Conteúdos / Desenvolvimento pedagógico	A professora começou com um aquecimento dinâmico, os alunos deslocaram (andar, correr, pular, saltar) pelo espaço de diferentes planos e direções. Em seguida realizou a atividade do jornal, na qual as crianças criaram outros objetos com esse material e apresentaram para os demais colegas da turma.
Espaços utilizados	Quadra

13ª Sessão	Turma: 1º Ano
Tema	Fatores de Movimentos Espaço e Tempo
Objetivos	Desenvolver a movimentação espacial e estimular a experimentação de diferentes ritmos com a utilização de objeto.
Conteúdos / Desenvolvimento pedagógico	A docente iniciou com um aquecimento realizando exercícios de alongamento para os membros superiores e inferiores. Depois com uma corda grande formou um círculo com as pontas amarradas, colocou no chão, onde os alunos segurando a corda realizaram vários movimentos com a orientação da professora (dentro/fora; direita/esquerda; em cima /embaixo). Em seguida, entregou uma corda para cada aluno. Trabalhou várias possibilidades de movimento com esse objeto nos planos alto, médio e baixo e com diferentes velocidades (lento, médio e rápido). Utilizou somente músicas clássicas nessa aula. As crianças se comportaram mais e tiveram uma boa participação.
Espaços utilizados	Pátio

14ª Sessão	Turma: 4º Ano
Tema	Fatores de Movimentos Espaço e Tempo
Objetivos	Explorar a movimentação espacial e estimular a experimentação de ritmo rápido.
Conteúdos / Desenvolvimento pedagógico	A educadora iniciou com uma sequência de movimentos, explicando primeiramente sem música e depois com música clássica. Deslocamento quatro vezes para frente e quatro vezes para trás, girar 180º para a direita e voltar 180º para a esquerda. Essa mesma movimentação foi realizada nas quatro direções e em duplas. Em seguida, a docente ensinou uma sequência de movimentos em duplas (andar quatro passos para frente e quatro para trás, um para dentro, um para fora, troca de lugar, repete um para dentro, um para fora e troca de par). Utilizou uma música com velocidade rápida. Para finalizar, a professora fez uma dança circular “Ofereço a Paz”.
Espaços utilizados	Quadra

15ª Sessão	Turma: 1º Ano
Tema	Apresentação da Dança e do Teatro - Alimentação saudável
Objetivos	Apresentar a coreografia no momento Social
Conteúdos / Desenvolvimento	A apresentação começou no horário combinado, com a presença da comunidade escolar. A professora comentou que tudo ocorreu da

pedagógico	melhor maneira possível e gostou do resultado. Parabenizou as crianças pelo empenho nos ensaios e pela linda apresentação.
Espaços utilizados	Pátio

16ª Sessão	Turma: 3º Ano
Tema	Fatores de Movimentos Espaço e Tempo
Objetivos	Explorar os fatores de movimento espaço (direção: frente/trás, direita/esquerda, diagonal) e tempo (lento, médio e rápido).
Conteúdos / Desenvolvimento pedagógico	A educadora iniciou com uma sequência de movimentos, explicando primeiramente sem música e depois com música clássica. Explicou o que é diagonal. Deslocamento quatro vezes para frente e quatro vezes para trás, depois quatro para a direita e quatro para esquerda. Essa mesma movimentação foi realizada nas quatro direções, na diagonal e em duplas. A professora terminou com uma roda de conversa, a educadora conversou sobre o comportamento dos alunos na aula. Salientou que está melhorando, mas que é preciso prestar mais atenção, concentração e colaboração.
Espaços utilizados	Quadra

17ª Sessão	Turma: 5º Ano
Tema	Fatores de Movimentos Espaço e Tempo
Objetivos	Explorar os fatores de movimento espaço (direção: frente/trás, direita/esquerda, diagonal) e tempo (lento, médio e rápido).
Conteúdos / Desenvolvimento pedagógico	A educadora iniciou com uma sequência de movimentos, explicando primeiramente sem música e depois com música clássica. Explicou o que é diagonal. Deslocamento quatro vezes para frente e quatro vezes para trás, depois quatro para a direita e quatro para esquerda. Essa mesma movimentação foi realizada nas quatro direções, na diagonal e em duplas. A professora terminou com uma roda de conversa, a educadora conversou sobre o comportamento dos alunos na aula. Salientou que está melhorando, mas que é preciso prestar mais atenção, concentração e colaboração.
Espaços utilizados	Quadra

18ª Sessão	Turma: 3º Ano
Tema	Processo Criativo
Objetivos	Estimular a criatividade, imaginação e sugerir que as crianças realizem movimentos para a sequência coreográfica.
Conteúdos / Desenvolvimento pedagógico	A docente entregou uma folha de jornal para cada aluno, solicitou para que eles enrolassem esse objeto até formar um bastão. Primeiramente, a professora demonstrou alguns movimentos de percussão corporal com a utilização do jornal prestando atenção no ritmo da música. Depois separou os alunos em três grupos com cinco ou seis alunos, para realizar o processo criativo, onde o bastão de jornal tem que tocar as partes do corpo. A educadora foi em cada grupo fazer sugestões e orientações durante o processo. Em seguida, os grupos apresentaram suas criações para os colegas.
Espaços utilizados	Pátio
19ª Sessão	Turma: 5º Ano

Tema	Processo Criativo
Objetivos	Estimular a criatividade, imaginação e sugerir que as crianças realizem movimentos para a sequência coreográfica.
Conteúdos / Desenvolvimento pedagógico	A docente entregou uma folha de jornal para cada aluno, solicitou para que eles enrolassem esse objeto até formar um bastão. Primeiramente, a professora demonstrou alguns movimentos de percussão corporal com a utilização do jornal prestando atenção no ritmo da música. Depois separou os alunos em três grupos com cinco ou seis alunos, para realizar o processo criativo, onde o bastão de jornal tem que tocar as partes do corpo. A educadora foi em cada grupo fazer sugestões e orientações durante o processo. Em seguida, os grupos apresentaram suas criações para os colegas.
Espaços utilizados	Pátio

20ª Sessão	Turma: 4º Ano
Tema	Fatores de Movimentos Espaço e Tempo
Objetivos	Explorar os fatores de movimento espaço (direção: frente/trás, direita/esquerda, diagonal) e tempo (lento, médio e rápido).
Conteúdos / Desenvolvimento pedagógico	A educadora iniciou com uma sequência de movimentos, explicando primeiramente sem música e depois com música clássica. Explicou o que é diagonal. Deslocamento quatro vezes para frente e quatro vezes para trás, depois quatro para a direita e quatro para esquerda. Essa mesma movimentação foi realizada nas quatro direções, na diagonal e em duplas. A professora terminou com uma roda de conversa, a educadora conversou sobre o comportamento dos alunos na aula. Salientou que está melhorando, mas que é preciso prestar mais atenção, concentração e colaboração.
Espaços utilizados	Quadra



ESCOLA SENSACÃO

PEF ALICE

Data de funcionamento	Iniciou as atividades em 2004.
Concepção de Educação	Sócio interacionista baseada na concepção filosófica histórico-materialista.
Níveis de ensino atendidos	1º ao 9º Anos do Ensino fundamental. 1ª ao 3ª Séries do Ensino Médio.
Número de alunos/turmas	Atende aproximadamente 885 alunos, dispostos em trinta e uma salas de aula, distribuídas nos períodos da manhã, tarde e noite.
Contextualização socioeconômica da Unidade escolar e das crianças atendidas	Localizada na periferia da zona leste da cidade que atende quatro bairros. A grande maioria dos pais ou responsáveis dos alunos, 70%, possui Nível Técnico e os outros 30% está dividido entre Ensino Superior, analfabetos e alguns não responderam. Essa população pertence à classe média baixa. A maioria dos alunos reside no bairro e possui casa própria, as mães em sua maioria trabalham fora para complementar à renda familiar. A Escola mantém um bom relacionamento com a comunidade, que frequenta muito a escola aos finais de semana nas atividades da Escola da Família, apesar disso, há uma grande participação da mesma nas atividades regulares da escola, sendo que nas reuniões há número de pais mais conscientes e cooperativos.
Estrutura física (salas de aula, espaços lúdicos, recursos materiais)	A escola dispõe de onze salas de aula, uma sala de vídeo, uma sala de informática, uma biblioteca e uma sala do Acesso Escola, secretaria, cinco depósitos, pequeno pátio coberto, quadra esportiva coberta, sala dos professores, diretoria, sala de coordenação, sala de recepção, sanitário masculino e feminino para alunos e para professores, sanitário e elevador para portadores de necessidades especiais, grande área de lazer a céu aberto. Conta com dois aparelhos de televisão e de vídeo, um rádio, dois DVDs, um Datashow com telão, um notebook, um aparelho de som com acessórios e caixas acústicas, uma máquina fotográfica digital, um fax, um mimeógrafo. Possui também material pedagógico específico (jogos, etc). A parte administrativa está bem instalada, com mobiliário e equipamentos adequados ao seu uso. Há ainda microcomputadores instalados e impressora.
Aspectos relevantes	A clientela é bem diversificada e heterogênea, com alunos de classes sociais diversificadas, o que acaba gerando alguns tipos de conflitos interpessoais. A falta de áreas de recreação e lazer adequados para os jovens aprofunda ainda mais a instabilidade social do bairro, pois canaliza energias da clientela que muitas vezes devido a esta ociosidade são levados a caminhos errôneos.

SÍNTESE DAS OBSERVAÇÕES NA ESCOLA SENSACÃO

1ª Sessão	Turma: 4º Ano
Tema	Fator de Movimento Espaço
Objetivos	Desenvolver o movimento no espaço e estimular os planos alto, médio e baixo.

Conteúdos / Desenvolvimento pedagógico	Explicação da presença da pesquisadora nas aulas e do conteúdo a ser experimentado, bem como, das atividades a serem realizadas. Alongamento com música (em círculo); atividade de andar e ocupar o espaço, saltando os colchonetes, utilizando os diferentes planos (alto, médio e baixo); estátua de animais; explicação e prática da brincadeira de roda “Escravos de Jô” e roda de conversa a respeito das vivências realizadas nessa aula.
Espaços utilizados	Quadra

2ª Sessão	Turma: 3º Ano
Tema	Fator de Movimento Espaço
Objetivos	Desenvolver o movimento no espaço; estimular os planos alto, médio e baixo e o processo criativo.
Conteúdos / Desenvolvimento pedagógico	Explicação da presença da pesquisadora nas aulas e do conteúdo a ser experimentado, bem como, das atividades a serem realizadas. Alongamento com música (em círculo); atividade de andar e ocupar o espaço, utilizando os diferentes planos (alto, médio e baixo); estátua de animais; divisão da turma em pequenos grupos, para a criação de uma sequência coreográfica da brincadeira de roda “Escravos de Jô”, diferente do que a professora havia ensinado na aula anterior e roda de conversa a respeito das vivências realizadas nessa aula.
Espaços utilizados	Quadra

3ª Sessão	Turma: 1º Ano
Tema	Processo Criativo
Objetivos	Estimular o processo criativo entre os alunos.
Conteúdos / Desenvolvimento pedagógico	Explicação da presença da pesquisadora nas aulas e do conteúdo a ser experimentado, bem como, das atividades a serem realizadas. Alongamento com música (em círculo); atividade com colchonete, divisão da turma em pequenos grupos, para a criação e produção de uma sequência coreográfica da brincadeira de roda “Escravos de Jô”, diferente do que a professora havia ensinado na aula anterior e roda de conversa a respeito das vivências realizadas nessa aula.
Espaços utilizados	Quadra

4ª Sessão	Turma: 4º Ano
Tema	Fator de Movimento Espaço
Objetivos	Desenvolver o movimento no espaço; estimular os planos alto, médio e baixo e o processo criativo.
Conteúdos / Desenvolvimento pedagógico	Explicação do conteúdo a ser experimentado e das atividades a serem realizadas. Divisão da quadra com os alunos do 6º Ano. Alongamento com música (em círculo); atividade de andar e ocupar o espaço, saltando e desviando dos colchonetes, utilizando os diferentes planos (alto, médio e baixo) e espelho. A professora explicou como seria a próxima aula, pois não deu tempo para realizar a criação de uma sequência coreográfica da brincadeira de roda “Escravos de Jô”, na qual será realizada em pequenos grupos. Na roda de conversa, os alunos falaram a respeito das vivências realizadas nessa aula.
Espaços utilizados	Quadra

5ª Sessão	Turma: 2º Ano
Tema	Processo Criativo
Objetivos	Estimular o processo criativo e a apreciação estética pelos alunos.
Conteúdos / Desenvolvimento pedagógico	Explicação da presença da pesquisadora nas aulas e do conteúdo a ser experimentado, bem como, das atividades a serem realizadas. Alongamento com música (em círculo); ensaio da sequência coreográfica da brincadeira de roda “Escravos de Jô” criadas pelos grupos e início das apresentações pelos grupos e roda de conversa a respeito das criações.
Espaços utilizados	Quadra

6ª Sessão	Turma: 5º Ano
Tema	Processo Criativo
Objetivos	Estimular o processo criativo entre os alunos.
Conteúdos / Desenvolvimento pedagógico	Explicação da presença da pesquisadora nas aulas e do conteúdo a ser experimentado, bem como, das atividades a serem realizadas. Alongamento com música (em círculo); divisão da turma em pequenos grupos, os alunos devem criar uma sequência coreográfica da brincadeira de roda “Escravos de Jô”, diferente do que a professora havia ensinado na aula anterior, com a utilização de materiais diversos como corda, bambolê, bola, cone e peteca e roda de conversa a respeito das criações.
Espaços utilizados	Quadra

7ª Sessão	Turma: 1º Ano
Tema	Apreciação Estética
Objetivos	Estimular a apreciação estética pelos alunos e o respeito pelos colegas.
Conteúdos / Desenvolvimento pedagógico	Conversa sobre as apresentações dos grupos e como os alunos se sentiram durante a atividade; alongamento com música; ocupação do espaço utilizando a música Desengonçado de Bia Bedran; atividade do espelho e roda de conversa.
Espaços utilizados	Quadra

8ª Sessão	Turma: 5º Ano
Tema	Processo Criativo
Objetivos	Estimular o processo criativo entre os alunos.
Conteúdos / Desenvolvimento pedagógico	Alongamento com música; continuação da criação da sequência coreográfica da brincadeira de roda “Escravos de Jô”, com a utilização de materiais diversos como corda, bambolê, bola, cone e peteca e roda de conversa a respeito das criações.
Espaços utilizados	Quadra

9ª Sessão	Turma: 2º Ano
Tema	Processo Criativo
Objetivos	Estimular o processo criativo e a apreciação estética pelos alunos.
Conteúdos / Desenvolvimento pedagógico	Alongamento com música; continuação da criação da sequência coreográfica da brincadeira de roda “Escravos de Jô”; início das apresentações pelos grupos e roda de conversa a respeito das criações e

	apresentações (percepções e sensações).
Espaços utilizados	Quadra

10ª Sessão	Turma: 3º Ano
Tema	Processo Criativo
Objetivos	Estimular o processo criativo e a apreciação estética pelos alunos.
Conteúdos / Desenvolvimento pedagógico	Alongamento com música e dinâmico: atividade de andar e ocupar o espaço de diferentes maneiras e estátua com os olhos abertos e fechados; continuação da criação da sequência coreográfica da brincadeira de roda “Escravos de Jô”; início das apresentações pelos grupos e roda de conversa a respeito das criações e apresentações (percepções e sensações).
Espaços utilizados	Sala

11ª Sessão	Turma: 1º Ano
Tema	Fatores de Movimento Espaço e Tempo
Objetivos	Desenvolver a movimentação espacial e estimular a experimentação de diferentes ritmos.
Conteúdos / Desenvolvimento pedagógico	Alongamento com música e dinâmico: atividade de andar e ocupar o espaço de diferentes maneiras, utilizando os planos (alto, médio e baixo); a atividade do espelho com diferentes tipos de música e estátua com os olhos abertos e fechados; continuação da criação da sequência coreográfica da brincadeira de roda “Escravos de Jô”; e roda de conversa.
Espaços utilizados	Quadra

12ª Sessão	Turma: 2º Ano
Tema	Apreciação Estética
Objetivos	- Estimular a apreciação estética pelos alunos e o respeito pelos colegas.
Conteúdos / Desenvolvimento pedagógico	Conversa sobre as apresentações dos grupos a respeito da criação da sequência coreográfica da brincadeira de roda “Escravos de Jô”, sobre o que acharam e como os alunos se sentiram durante a atividade; os grupos deveriam responder quais apresentações foram mais criativas e por quê?
Espaços utilizados	Sala

13ª Sessão	Turma: 3º Ano
Tema	Apreciação Estética
Objetivos	Estimular a apreciação estética pelos alunos e o respeito pelos colegas.
Conteúdos / Desenvolvimento pedagógico	Conversa sobre as apresentações dos grupos a respeito da criação da sequência coreográfica da brincadeira de roda “Escravos de Jô”, sobre o que acharam e como os alunos se sentiram durante a atividade; os grupos deveriam responder quais apresentações foram mais criativas e por quê?
Espaços utilizados	Sala

14ª Sessão	Turma: 5º Ano
Tema	Apreciação Estética
Objetivos	Estimular a apreciação estética pelos alunos e o respeito pelos colegas.
Conteúdos / Desenvolvimento pedagógico	Término da apresentação do último grupo a respeito da criação da sequência coreográfica da brincadeira de roda “Escravos de Jô”; apresentação de uma sala para a outra; conversa sobre as apresentações dos grupos, sobre o que acharam e como os alunos se sentiram durante a atividade e ainda, os grupos deveriam responder quais apresentações foram mais criativas e por quê?
Espaços utilizados	Quadra

15ª Sessão	Turma: 3º Ano
Tema	Labanotation
Objetivos	Registrar os movimentos criados no processo criativo
Conteúdos / Desenvolvimento pedagógico	Explicação do registro em forma de desenho e escrita, a respeito da criação da sequência coreográfica da brincadeira de roda “Escravos de Jô”, elaborada pelos grupos (labanotation). Posteriormente a professora compartilhará os registros com os grupos, na qual cada grupo tentará realizar a coreografia da outra turma e roda de conversa.
Espaços utilizados	Sala.

16ª Sessão	Turma: 5º Ano
Tema	Apreciação Estética
Objetivos	Estimular a apreciação estética pelos alunos e o respeito pelos colegas.
Conteúdos / Desenvolvimento pedagógico	Término da conversa sobre as apresentações dos grupos a respeito da criação da sequência coreográfica da brincadeira de roda “Escravos de Jô”, sobre o que acharam e como os alunos se sentiram durante a atividade e ainda, os grupos deveriam responder quais apresentações foram mais criativas e por quê?
Espaços utilizados	Sala

17ª Sessão	Turma: 4º Ano
Tema	Apreciação Estética
Objetivos	Estimular a apreciação estética pelos alunos e o respeito pelos colegas.
Conteúdos / Desenvolvimento pedagógico	Término das apresentações dos grupos a respeito da criação da sequência coreográfica da brincadeira de roda “Escravos de Jô”; conversa sobre as apresentações dos grupos, sobre o que acharam e como os alunos se sentiram durante a atividade e ainda, os grupos deveriam responder quais apresentações foram mais criativas e por quê?
Espaços utilizados	Quadra

18ª Sessão	Turma: 1º Ano
Tema	Cultura Indígena
Objetivos	Conhecer e respeitar a Cultura Indígena através das danças
Conteúdos / Desenvolvimento pedagógico	Alongamento dinâmico: atividade de andar e ocupar o espaço de diferentes maneiras com alguns movimentos que será utilizado na dança indígena Kalapalo da etnia Ito Huge; explicação como será a dança; início dos movimentos (será apresentada no final do ano como

	parte do Projeto “Cultura Indígena”) e roda de conversa.
Espaços utilizados	Quadra

19ª Sessão	Turma: 4º Ano
Tema	Expressão Facial
Objetivos	Estimular a criatividade através dos gestos faciais.
Conteúdos / Desenvolvimento pedagógico	Divisão da sala em grupos de 5 a 6 alunos e os grupos devem pesquisar nos jornais as expressões faciais (alegria, raiva, nojo, tristeza, surpresa e medo) e após devem criar uma sequência coreográfica para expressar a emoção elencada pelo grupo; apresentação para os demais grupos outros.
Espaços utilizados	Quadra

20ª Sessão	Turma: 2º Ano
Tema	Processo criativo
Objetivos	Estimular a criatividade com materiais recicláveis
Conteúdos / Desenvolvimento pedagógico	Alongamento com música e dinâmico: atividade de andar e ocupar o espaço de diferentes maneiras; atividade em que devem ouvir uma música clássica e realizar/criar objetos com uma folha de jornal e apresentar a turma que pode ser em forma de mímica, teatro, leitura, etc. e roda de conversa sobre o que acharam da atividade e qual foi a mais criativa.
Espaços utilizados	Sala.



ESCOLA EMOÇÃO

PA GUILHERMINA

Data de funcionamento	As atividades iniciaram em 1982.
Concepção de Educação	
Níveis de ensino atendidos	Ensino Fundamental, Educação de Jovens e Adultos (EJA) e Espaço de Tempo Integral (ETI)
Número de alunos/turmas	610 alunos distribuídos vinte e seis turmas, nos três turnos (manhã, tarde e noite).
Contextualização socioeconômica da Unidade escolar e das crianças atendidas	A localização da escola fica situada na região central. Como atende toda população da cidade, atende alunos de todos os níveis socioeconômicos. Os pais trabalham como autônomos ou comerciários, na sua maioria. Alguns pais participam do Conselho de Escola, APM, porém, em nível de participação efetiva da vida escolar do filho, infelizmente deixa muito a desejar.
Estrutura física (salas de aula, espaços lúdicos, recursos materiais)	São 16 salas de aula, 01 sala de professores, 01 sala de Arte, 01 banheiro para prof., 02 banheiros amplos para alunos sendo um adaptado para alunos com necessidades especiais, 01 cozinha, 01 secretaria, 01 sala de direção, 01 sala de coordenação, 01 laboratório de informática, 01 biblioteca, 01 quadra poliesportiva coberta, pátio coberto, área verde, estacionamento para veículos. Dentre os recursos pedagógicos e tecnológicos: biblioteca, laboratório de informática e uma horta (projeto interdisciplinar com os 5º anos). Os materiais disponíveis na sala de Arte dispõe de todo material necessário para desenvolvimento das atividades, inclusive multimídia; a Educação Física, além da quadra poliesportiva coberta, também possui materiais (bola, redes, cordas, cones, etc.) para o desenvolvimento das atividades específicas.
Aspectos relevantes	

SÍNTESE DAS OBSERVAÇÕES NA ESCOLA EMOÇÃO

1ª Sessão	Turma: 2º Ano
Tema	Processo Criativo
Objetivos	Estimular a criatividade e a imaginação ao realizar os movimentos.
Conteúdos / Desenvolvimento pedagógico	Apresentação da pesquisadora para a turma. A professora solicitou que os alunos se posicionassem no pátio enfrente ao palco. Iniciou com um aquecimento em pé realizando movimentos articulares com as partes do corpo. Depois na posição sentada fez a borboleta e exercícios de alongamento para os membros inferiores. Na parte principal, a docente ensinou a atividade rítmica “Fui à Nova York”. Em seguida, separou os alunos em grupos (formaram sete grupos de quatro alunos) para criar os movimentos. Na sequência, cada grupo apresentou os movimentos criados para os demais colegas. Para finalizar incentivou os alunos apertarem as mãos e agradecer a companhia.
Espaços utilizados	Pátio
2ª Sessão	Turma: 5º Ano

Tema	Processo Criativo – Continuação de aula anterior
Tema	Processo Criativo – Continuação de aula anterior
Objetivo	Estimular a criatividade e a imaginação ao realizar os movimentos; desenvolver a atenção e concentração; vivenciar diferentes tipos de movimentos, em diferentes planos, níveis, sentidos, direções, tempo, peso e fluidez e criar uma sequência de movimentos.
Conteúdos / Desenvolvimento pedagógico	A professora solicitou que os alunos se posicionassem no pátio enfrente ao palco. Iniciou com um aquecimento em pé realizando movimentos articulares para os membros superiores e inferiores. Na continuidade do alongamento, colocou a música “Desengonçada” para realizar os movimentos das partes do corpo. Na parte principal, a educadora separou os alunos em grupos (formaram três grupos de cinco alunos) para continuar a criação dos movimentos realizados na aula anterior. A docente foi de grupo em grupo fazendo as sugestões e orientações. Em seguida, os três grupos realizaram a sequência ao mesmo tempo. Depois os alunos copiaram os movimentos criados pelos colegas. Na roda de conversa, todos os alunos puderam expressar suas opiniões, sensações e percepções sobre a aula. Para finalizar a professora abraçou os alunos, um por vez.
Espaços utilizados	Pátio

3ª Sessão	Turma: 3º Ano
Tema	Consciência Corporal (Articulações)
Objetivos	Estimular a consciência corporal (partes do corpo), o respeito entre os colegas e o relacionamento interpessoal.
Conteúdos / Desenvolvimento pedagógico	A professora solicitou que os alunos se posicionassem no pátio enfrente ao palco. Iniciou com um aquecimento em pé realizando movimentos articulares para os membros superiores e inferiores. Na parte principal, a docente solicitou que os alunos formassem duplas, onde um aluno foi o escultor e o outro foi a estátua. Cada criança fez movimentos com as articulações do colega, colocando-o na posição que desejasse. Para isso, explicou que a estátua não podia se mexer e tinha permitir o toque do colega. Pediu para os alunos respeitarem o corpo do amigo e vice-versa. Depois pediu para os alunos sentarem, fecharem os olhos e ouvirem uma música, na qual a docente solicitou que imaginassem onde estão e o que estão fazer nesse lugar. Com os olhos fechados movimentaram as partes do corpo acompanhando o ritmo da música. Na roda de conversa, a professora perguntou para os alunos para onde que eles foram com essa música. Por fim, solicitou para os alunos retornarem para a sala de aula.
Espaços utilizados	Pátio

4ª Sessão	Turma: 2º Ano
Tema	Consciência Corporal (Articulações)
Objetivos	Estimular a consciência corporal (partes do corpo).
Conteúdos / Desenvolvimento pedagógico	A professora solicitou que os alunos se posicionassem no pátio enfrente ao palco. Iniciou com um aquecimento em pé realizando movimentos articulares para os membros superiores e inferiores. Na parte principal, colocou a música “Desengonçada” para realizar os

	movimentos das partes do corpo. Para finalizar, a docente pediu para os alunos se cumprimentarem com as mãos, desejarem um bom dia para o colega e falar foi muito bom estar com você hoje. Na roda de conversa perguntou se os alunos gostaram da atividade realizada na aula.
Espaços utilizados	Sala de Multimeios.

5ª Sessão	Turma: 2º Ano
Tema	Processo Criativo – Início - Coreografia da música “Anjinho”
Objetivos	Estimular a criatividade, a imaginação e trabalhar em grupo opinando na criação e respeitando a opinião do outro.
Conteúdos / Desenvolvimento pedagógico	A professora solicitou que os alunos se posicionassem no pátio enfrente ao palco. Iniciou com um aquecimento em pé realizando movimentos articulares para os membros superiores e inferiores. Na parte principal, a docente começou o processo criativo da música “Anjinho” que apresentarão no final do ano em comemoração as festas natalinas. Por isso, indagou os alunos como poderiam realizar os movimentos para uma determinada parte da música e os alunos foram sugerindo ideias e a educadora foi tentando para ver se dava certo e perguntando se as crianças concordavam. Separou os alunos por tamanho para colocar o posicionamento na coreografia e conseguiram elaborar uma parte da sequência coreográfica. Por fim, solicitou para os alunos retornarem para a sala de aula.
Espaços utilizados	Pátio

6ª Sessão	Turma: 4º Ano
Tema	Consciência Corporal (Articulações)
Objetivos	Estimular a consciência corporal (partes do corpo), o respeito entre os colegas e o relacionamento interpessoal.
Conteúdos / Desenvolvimento pedagógico	A professora solicitou que os alunos se posicionassem no pátio enfrente ao palco. Iniciou com um aquecimento em pé realizando movimentos articulares para os membros superiores e inferiores. Na parte principal, a docente solicitou que os alunos formassem duplas, onde um aluno foi o escultor e o outro foi à estátua. Cada criança fez movimentos com as articulações do colega, colocando-o na posição que desejasse. Para isso, explicou que a estátua não podia se mexer e tinha permitir o toque do colega. Pediu para os alunos respeitarem o corpo do amigo e vice-versa. Depois pediu para os alunos sentarem, fecharem os olhos e ouvirem uma música, na qual a docente solicitou que imaginassem onde estão e o que estão fazer nesse lugar. Com os olhos fechados movimentaram as partes do corpo acompanhando o ritmo da música. Na roda de conversa, a professora perguntou para os alunos para onde que eles foram com essa música. Por fim, solicitou para os alunos retornarem para a sala de aula.
Espaços utilizados	Pátio

7ª Sessão	Turma: 4º Ano
Tema	Processo Criativo
Objetivos	Estimular a criatividade, imaginação; ressignificar a funcionalidade de diferentes objetos e explorar vários movimentos.

Conteúdos / Desenvolvimento pedagógico	A docente explicou a atividade e pediu para que os alunos escutassem a música com os olhos fechados e imaginassem um lugar. Em seguida entregou uma folha de jornal para cada aluno, solicitou para que eles fizessem o objeto imaginado. Depois pediu para que os alunos criassem movimentos a partir do objeto transformado para representá-lo com o corpo. Após esse processo de criação, os alunos apresentaram sua sequência de movimentos para os demais colegas.
Espaços utilizados	Sala de aula e espaço enfrente a sala de aula

8ª Sessão	Turma: 2º Ano
Tema	Processo Criativo – Continuação – Coreografia da música “Anjinho”
Objetivos	Estimular a criatividade, a imaginação e trabalhar em grupo opinando na criação e respeitando a opinião do outro.
Conteúdos / Desenvolvimento pedagógico	A professora solicitou que os alunos se posicionassem no pátio enfrente ao palco. Iniciou com um aquecimento em pé realizando movimentos articulares para os membros superiores e inferiores. Na parte principal, a docente relembrou a sequência elaborada até o momento e continuou o processo criativo da música “Anjinho” que apresentarão no final do ano em comemoração as festas natalinas. Os alunos foram fazendo sugestões durante o processo a partir das indagações e orientações da educadora, que sempre perguntava para as demais crianças se concordavam com os movimentos sugeridos pelos colegas. Nessa aula, foi elaborado mais uma parte da sequência coreográfica. Por fim, solicitou para os alunos retornarem para a sala de aula.
Espaços utilizados	Pátio

9ª Sessão	Turma: 4º Ano
Tema	Processo criativo
Objetivos	Estimular a criatividade, imaginação e orientar a construção de pequenas sequências coreográficas utilizando os fatores de movimento.
Conteúdos / Desenvolvimento pedagógico	A educadora separou os alunos nos grupos formados em aulas anteriores e pediu que formassem três fileiras para fazer os alongamentos dos membros superiores e inferiores. A partir da criação de desenhos corporais feitos com o corpo do aluno em tamanho real, que foi feito em aulas anteriores, a professora orientou que cada grupo realizasse uma sequência de movimentos utilizando todos os fatores de movimento (espaço, tempo, peso e fluência). Em vários momentos a docente foi nos grupos auxiliar nesse processo, bem como, dar sugestões. Em seguida, os grupos apresentaram suas criações para os demais colegas. Na roda de conversa, a professora fez alguns apontamentos sobre as criações dos grupos, depois questionou os alunos sobre as dificuldades e finalizou com orientações sobre esse tipo de atividade, na qual é necessário o trabalho em equipe e o respeito pelas ideias e sugestões de cada aluno.
Espaços utilizados	Espaço enfrente a sala de aula

10ª Sessão	Turma: 2º Ano
Tema	Processo Criativo – Finalização – Coreografia da música “Anjinho”

Objetivos	Estimular a criatividade, a imaginação e trabalhar em grupo opinando na criação e respeitando a opinião do outro.
Conteúdos / Desenvolvimento pedagógico	A professora realizou a colocação dos alunos nos seus lugares (formação no espaço), relembrou a sequência elaborada até o momento sem música. Depois ensaiaram algumas vezes com música. Em seguida, a docente pediu sugestões para fazer a entrada, bem como, o figurino. Por fim, solicitou para os alunos retornarem para a sala de aula.
Espaços utilizados	Pátio

11ª Sessão	Turma: 5º Ano
Tema	Processo criativo
Objetivos	Estimular a criatividade, imaginação e orientar a construção de pequenas sequências coreográficas utilizando os fatores de movimento.
Conteúdos / Desenvolvimento pedagógico	A professora solicitou que os alunos se posicionassem no pátio enfrente ao palco. Iniciou com um aquecimento em pé e depois sentado, realizando movimentos articulares para os membros superiores e inferiores. Em seguida, a docente solicitou que os alunos andassem pelo espaço, explorando-o da melhor forma possível, atentando para as orientações da professora. Em alguns momentos foi realizada a estátua para que os alunos observassem a ocupação espacial e se dava para melhorar. Depois separou a turma em seis grupos para fazer a criação da sequência de movimentos a partir dos desenhos corporais e orientou os alunos para utilizar todos os fatores de movimento (espaço, tempo, peso e fluência). Em vários momentos a docente foi nos grupos auxiliar nesse processo, bem como, dar sugestões. Em seguida, os grupos apresentaram suas criações para os demais colegas. Na roda de conversa, a professora parabenizou os grupos por ser a primeira vez e falou que continuará essa atividade na próxima aula.
Espaços utilizados	Pátio

12ª Sessão	Turma: 3º Ano
Tema	Consciência Corporal (Articulações)
Objetivos	Estimular a consciência corporal (partes do corpo), o respeito entre os colegas e o relacionamento interpessoal.
Conteúdos / Desenvolvimento pedagógico	A professora solicitou que os alunos se posicionassem no pátio enfrente ao palco. Iniciou com um aquecimento em pé realizando movimentos articulares para os membros superiores e inferiores. Na parte principal, a docente solicitou que os alunos formassem duplas, onde um aluno foi o escultor e o outro foi à estátua. Cada criança fez movimentos com as articulações do colega, colocando-o na posição que desejasse. Para isso, explicou que a estátua não podia se mexer e tinha permitir o toque do colega. Pediu para os alunos respeitarem o corpo do amigo e vice-versa. Para finalizar a aula, a docente pediu para os alunos ficar em círculo, na qual cada aluno desejou um bom dia ao colega do lado direito até chegar na professora.
Espaços utilizados	Pátio

13ª Sessão	Turma: 3º Ano

Tema	Processo Criativo
Objetivos	Estimular a criatividade, imaginação; ressignificar a funcionalidade de diferentes objetos e explorar vários movimentos.
Conteúdos / Desenvolvimento pedagógico	A docente explicou a atividade e pediu para que os alunos escutassem a música com os olhos fechados e imaginassem um lugar. Em seguida entregou uma folha de jornal para cada aluno, solicitou para que eles fizessem o objeto imaginado. Depois separou a turma em grupos para que os alunos criassem movimentos a partir do objeto transformado e tentasse contar uma história, com representação corporal. Após esse processo de criação, os alunos apresentaram sua composição para os demais colegas. A professora entrevistou e chamou atenção de alguns grupos, apontando detalhes da apresentação, fugindo da proposta da atividade, devido a agressividade e exagero na força nos movimentos, principalmente pelos meninos.
Espaços utilizados	Sala de aula e espaço enfrente a sala de aula

14ª Sessão	Turma: 1º Ano
Tema	Fator de Movimento – Espaço
Objetivos	Explorar a movimentação no espaço (planos e direções).
Conteúdos / Desenvolvimento pedagógico	A professora solicitou que os alunos fizessem um círculo, deitados no chão, foram espreguiçando lentamente, mudando de posição de um lado e de outro até sentar e depois foi levantando, até ficar em pé. Na parte principal, ao som de uma música os alunos andaram pelo pátio em diferentes direções, ao parar a música executavam o movimento proposto pela professora, plano alto, plano médio e plano baixo até o final exercício que terminou com os alunos deitados como no início da atividade. Depois voltaram a respiração normal, todos sentaram e na roda de conversa, a docente questionou os alunos sobre a sensação do corpo nesse momento? Que parte do corpo você sente mais? Que movimento mais gostou de realizar? Em que nível foi mais fácil realizar o movimento? Todos os alunos tiveram a oportunidade de falar e expressar suas opiniões.
Espaços utilizados	Pátio

15ª Sessão	Turma: 1º Ano
Tema	Consciência Corporal (Articulações)
Objetivos	Estimular a consciência corporal (partes do corpo), o respeito entre os colegas e o relacionamento interpessoal.
Conteúdos / Desenvolvimento pedagógico	A professora solicitou que os alunos se posicionassem no pátio enfrente ao palco. Iniciou com um aquecimento em pé realizando movimentos articulares para os membros superiores e inferiores. Na parte principal, a docente solicitou que os alunos formassem duplas, onde um aluno foi o escultor e o outro foi a estátua. Cada criança fez movimentos com as articulações do colega, colocando-o na posição que desejasse. Para isso, explicou que a estátua não podia se mexer e tinha permitir o toque do colega. Pediu para os alunos respeitarem o corpo do amigo e vice-versa. Na roda de conversa, a professora perguntou para os alunos se eles gostaram da atividade e todos tiveram a oportunidade de se expressar.

Espaços utilizados	Pátio

16ª Sessão	Turma: 4º Ano
Tema	Consciência Corporal
Objetivos	Reconhecer a importância dos pés para os movimentos.
Conteúdos / Desenvolvimento pedagógico	A docente pediu para os alunos ficarem posicionados em círculo e tirar os tênis e sapatos, amassando os pés como se fosse argila, solicitou para massagear os dedos bem devagar. Depois plantados no chão, pediu para observar como se apoia, como estão os dedos. Em seguida falou para esticar as duas pernas, deitar no chão e fez algumas perguntas: percebem diferenças nos pés? Qual? Movimente-os em círculos, primeiro o pé direito depois o esquerdo. Depois, pediu para ficar em pé, andar pela sala apoiados nos calcanhares, na ponta dos pés, na borda interna e externa do pé. Na parte principal, solicitou que formassem duplas, onde um foi o mestre e o outro ficou atrás como uma sombra. O mestre inventou diferentes meios de andar e a sombra imitou. Sugeriu a criação de giros, saltos, com um pé, com os dois pés, em velocidades variadas. Ao sinal do professor invertei os papéis. Em círculo, pediu para todos sentarem, escolherem uma cor e pintaram a planta inteira do pé e em seguida carimbaram numa folha. Pediu para olhar bem para esse desenho e para escrever no canto direito três lugares onde seu pé já esteve, no canto esquerdo escrever três lugares onde seu pé gostaria de ir, três lugares onde ele nunca esteve, em cima da figura escrever o nome de um lugar que gostaria de ir brevemente. Na roda de conversa, os alunos fizeram comentários sobre a atividade e que gostariam de repeti-la. A professora comentou que utilizará essas informações para propor uma atividade de processo criativo.
Espaços utilizados	Pátio

17ª Sessão	Turma: 5º Ano
Tema	Dança Circular
Objetivos	Apresentar aos alunos a Dança Circular e incentivar a vivência em outras manifestações.
Conteúdos / Desenvolvimento pedagógico	A professora solicitou que os alunos se posicionassem no pátio enfrente ao palco. Iniciou com um aquecimento em pé realizando movimentos articulares para os membros superiores e inferiores. Na parte principal, apresentou a música escolhida para iniciar a composição coreográfica, pediu para os alunos escutarem e sugerirem movimentos. Após algumas ideias e sugestões, começou a elaboração de uma parte da sequência. No relaxamento, os alunos ficaram em círculo e fizeram movimentos articulares ao som de uma música lenta. Na roda de conversa, a professora parabenizou o grupo pela participação na aula.
Espaços utilizados	Pátio

18ª Sessão	Turma: 1º Ano
Tema	Fator de Movimento Tempo
Objetivos	Executar os movimentos de acordo com o ritmo da música (tempo).

Conteúdos / Desenvolvimento pedagógico	A professora solicitou que os alunos se posicionassem no pátio enfrente ao palco. Iniciou com um aquecimento em pé realizando movimentos articulares para os membros superiores e inferiores. Em seguida, a docente ensinou a música “Fui à Nova York” e os gestos corporais. Primeiramente começou numa velocidade lenta, depois média e depois na rápida. No relaxamento, realizou alguns movimentos articulares e de respiração. Na roda de conversa, os alunos puderam expressar suas opiniões, sensações e percepções sobre a aula.
Espaços utilizados	Sala de Multimeios.

19ª Sessão	Turma: 4º Ano
Tema	Processo criativo
Objetivos	Estimular a criatividade, imaginação e explorar os fatores de movimento.
Conteúdos / Desenvolvimento pedagógico	A educadora solicitou que os alunos se posicionassem no pátio enfrente ao palco. Iniciou com um aquecimento em pé realizando movimentos articulares para os membros superiores e inferiores. Em seguida, a professora separou os alunos em quatro grupos para realizar uma sequência de movimentos utilizando todos os fatores de movimento (espaço, tempo, peso e fluência) a partir de um poema. Em vários momentos a docente foi nos grupos auxiliar nesse processo, bem como, dar sugestões. Em seguida, os grupos apresentaram suas criações para os demais colegas. Na roda de conversa, a professora parabenizou os grupos e os alunos expressaram suas opiniões, sensações e percepções sobre a atividade.
Espaços utilizados	Pátio

20ª Sessão	Turma: 5º Ano
Tema	Dança Circular - Continuação
Objetivos	Apresentar aos alunos a Dança Circular, incentivar a vivência em outras manifestações e elaborar uma composição coreográfica.
Conteúdos / Desenvolvimento pedagógico	A professora solicitou que os alunos se posicionassem no pátio enfrente ao palco. Iniciou com um aquecimento em pé realizando movimentos articulares para os membros superiores e inferiores. Na parte principal, relembrou a sequência elaborada até o momento e continuou com a composição coreográfica. Foi questionando os alunos sobre as possibilidades de movimentos, que colaboravam com ideias e sugestões para que a turma pudesse aprovar. Nessa aula, os alunos conseguiram montar mais uma parte da composição. No relaxamento, os alunos ficaram em círculo e fizeram movimentos articulares ao som de uma música lenta. Na roda de conversa, os alunos expressaram suas opiniões, sensações e percepções sobre a aula.
Espaços utilizados	Pátio



ESCOLA UNIVERSO
PA GERALDINE

Data de funcionamento	Foi inaugurada em 1981.
Concepção de Educação	
Níveis de ensino atendidos	1º ao 5º Anos do Ensino Fundamental.
Número de alunos/turmas	Atende 392 alunos distribuídos em dezessete turmas, nos períodos matutino e vespertino.
Contextualização socioeconômica da Unidade escolar e das crianças atendidas	Localizada na periferia da zona sudeste do município que atende seis bairros. São bairros predominantemente residenciais, mas vem sofrendo nos últimos anos com o aumento da violência e tráfico de drogas. Os pais ou responsáveis trabalham no setor terciário, com muitos autônomos. As mães são diaristas, domésticas e comerciárias. Na escola muitas crianças vivem com os avós (pais presos ou ausentes) ou apenas com a mãe. No geral os alunos são interessados, apresentam poucas faltas e indisciplina, estão na correspondência idade/série. No entanto, há casos de alunos que apresentam necessidades de acompanhamento especializado, como fonoaudiólogo, psicóloga e neurologista, que a rede pública não disponibiliza com rapidez, quando há. Os alunos apresentam muita revolta, agressividade e um desrespeito com a conservação e preservação dos espaços coletivos.
Estrutura física (salas de aula, espaços lúdicos, recursos materiais)	O espaço da escola é adequado, com salas espaçosas, quadra coberta e pátio para apresentações e rodas de leituras e outras atividades extraclasse. São dez salas de aula, uma sala de recursos audiovisuais e informática, uma secretaria, uma quadra esportiva, uma cozinha, uma zeladoria, um pátio, dois sanitários para alunos e dois para administração. Os recursos pedagógicos: seis rádios, dois multimídia, dez computadores, duas televisões, dois DVD, duas caixas de som, um amplificador, uma máquina fotográfica, três microfones, uma impressora e computador (kit professor).
Aspectos relevantes	

SÍNTESE DAS OBSERVAÇÕES NA ESCOLA UNIVERSO

1ª Sessão	Turma: 1º Ano
Tema	Consciência Corporal
Objetivos	Desenvolver a conscientização corporal e estimular a movimentação espacial; despertar a consciência do corpo no todo e em suas partes; estimular a movimentação espacial e facilitar o uso das direções.
Conteúdos / Desenvolvimento pedagógico	Apresentação da pesquisadora para a turma. A professora explicou a atividade. Exercícios de alongamento (em pé); realização de movimentos articulares com várias partes do corpo; deslocamento pelo espaço em várias direções no ritmo da música, estátua (para observar o espaço); espelho; siga o mestre e roda de conversa sobre a atividade realizada e arrumação da sala.
Espaços utilizados	Sala de aula

2ª Sessão	Turma: 1º Ano
Tema:	Fator de Movimento Espaço
Objetivos	Desenvolver a conscientização corporal e estimular a movimentação espacial; despertar a consciência do corpo no todo e em suas partes explorar as possibilidades de uso das direções, níveis e figuras.
Conteúdos / Desenvolvimento pedagógico	A professora explicou a atividade. Sentados em círculo: alongamento; caminhar livremente em várias direções, quando a música cessar, os alunos deve parar como uma estátua, escolhendo um nível no espaço: baixo (no chão), médio (agachados) ou alto (de pé); andar livremente pelo espaço e ao comando do professor formar grupos: os alunos devem formar os grupos com o número certo de pessoas (2, 3, 4...) e roda de conversa sobre a atividade realizada e arrumação da sala.
Espaços utilizados	Sala de aula

3ª Sessão	Turma: 1º Ano
Tema	Fator de Movimento Espaço
Objetivos	Desenvolver a conscientização corporal e estimular a movimentação espacial; despertar a consciência do corpo no todo e em suas partes; facilitar o uso das direções e níveis e facilitar as ações corporais (sacudir, rodar).
Conteúdos / Desenvolvimento pedagógico	A professora explicou a atividade. Em pé dispostos em círculo: alongamento dos membros superiores; deslocamento pelo espaço em várias direções e planos de acordo com as sugestões da professora; estátua (para observar o espaço); em pé dispostos dentro do arco os alunos realizaram movimentos das partes do corpo de acordo com a música “Mariposa” e roda de conversa sobre a atividade realizada e arrumação da sala.
Espaços utilizados	Sala de aula

4ª Sessão	Turma: 1º Ano
Tema	Consciência Corporal
Objetivos	Desenvolver a conscientização corporal e estimular a movimentação espacial; despertar a consciência do corpo no todo e em suas partes; facilitar o uso das direções e níveis e facilitar as ações corporais (sacudir, rodar).
Conteúdos / Desenvolvimento pedagógico	A professora explicou a atividade e foi para o pátio. Em pé dispostos em círculo: alongamento dos membros superiores; deslocamento pelo espaço em várias direções e planos de acordo com as sugestões da professora; estátua (para observar o espaço); em pé dispostos dentro do arco os alunos realizaram movimentos das partes do corpo de acordo com as músicas “Mariposa” e a “Casa do Zé” e roda de conversa sobre a atividade realizada.
Espaços utilizados	Pátio

5ª Sessão	Turma: 1º Ano
Tema	Fator de Movimento Espaço
Objetivos	Desenvolver a conscientização corporal e estimular a movimentação espacial; despertar a consciência do corpo no todo e em suas partes; facilitar o uso das direções e níveis e facilitar as ações corporais

	(sacudir, rodar).
Conteúdos / Desenvolvimento pedagógico	A professora explicou a atividade e foi para o pátio. Sentados em círculo: alongamento dos membros inferiores; deslocamento pelo espaço conforme a música: “Jeito Diferente”; em roda: em pé dispostos dentro do arco os alunos realizaram movimentos das partes do corpo de acordo com a música “Boneca de Lata” e roda de conversa sobre a atividade realizada.
Espaços utilizados	Pátio

6ª Sessão	Turma: 2º Ano
Tema	Fator de Movimento Espaço
Objetivos	Desenvolver a conscientização corporal e estimular a movimentação espacial; despertar a consciência do corpo no todo e em suas partes e facilitar o uso das direções e níveis.
Conteúdos / Desenvolvimento pedagógico	A professora explicou a atividade e foi para o pátio. Sentados em círculo: alongamento dos membros inferiores; deslocamento pelo espaço em várias direções e planos conforme a orientação da professora e de quando em quando estátua (para observar o espaço); em roda: em pé dispostos dentro do arco os alunos realizaram movimentos livres das partes do corpo de acordo com a música “Boneca de Lata”; distribuição de colchonetes no chão para facilitar os movimentos das crianças nos planos baixo e médio, caso desejarem, a professora orientou as crianças para tomar cuidado com a coluna quando for fazer algum movimento no nível baixo, apoiar as mãos antes de descer para amortecer o impacto com o solo; relaxamento em duplas com mãos dadas e terminar com um abraço no amigo e roda de conversa sobre a atividade.
Espaços utilizados	Pátio

7ª Sessão	Turma: 4º Ano
Tema	Processo Criativo – Cantiga de roda - Sambalelê
Objetivos	Estimular o processo de criação; desenvolver a conscientização corporal, despertar a consciência do corpo no todo e em suas partes e facilitar a relação interpessoal entre os alunos.
Conteúdos / Desenvolvimento pedagógico	A professora explicou a atividade. Sentados em círculo: alongamento dos membros inferiores; em grupos de 4: os alunos realizaram movimentos livres, das partes do corpo de acordo com a música “Sambalelê”; relaxamento sentado sobre as pernas: colocar a cabeça no chão e levar as mãos para frente paralelamente, camundongo com a música: Equilíbrio (Sons da Natureza) e roda de conversa sobre a atividade.
Espaços utilizados	Sala de multimeios

8ª Sessão	Turma: 2º Ano
Tema	Fator de Movimento Espaço
Objetivos	Estimular a movimentação espacial e facilitar o uso das direções e planos.
Conteúdos / Desenvolvimento	A professora explicou a atividade e foi para a quadra. Sentados em círculo: alongamento dos membros inferiores; deslocamento pelo

pedagógico	espaço em várias direções e planos conforme a orientação da professora e de quando em quando estátua (para observar o espaço); espelho, em duplas um de frente para o outro, um aluno comanda os movimentos e o outro é o espelho dele, fazendo tudo igual; relaxamento em duplas: fazer massagem nas costas do companheiro que estará deitado de bruços nos colchonetes e a roda de conversa sobre a atividade.
Espaços utilizados	Quadra

9ª Sessão	Turma: 5º Ano
Tema	Dança Circular
Objetivos	Apresentar a Dança Circular e facilitar relação interpessoal entre os alunos.
Conteúdos / Desenvolvimento pedagógico	A professora explicou a atividade e foi para a quadra. Sentados em círculo: alongamento dos membros inferiores; em roda: a professora solicitou que os alunos formassem duplas, ensinou os movimentos para a realização de uma Dança Circular com a música “De Abobora Faz Melão”; relaxamento sentado sobre as pernas, colocar a cabeça no chão e levar as mãos para frente paralelamente, camundongo e roda de conversa sobre a atividade.
Espaços utilizados	Quadra

10ª Sessão	Turma: 2º Ano
Tema	Fator de Movimento Espaço
Objetivos	Estimular a movimentação espacial; facilitar o uso das direções e níveis e o processo criativo.
Conteúdos / Desenvolvimento pedagógico	A professora explicou a atividade e foi para o pátio. Sentados em círculo: alongamento dos membros inferiores; deslocamento pelo espaço em várias direções e planos conforme a orientação da professora e de quando em quando estátua (para observar o espaço); em roda: em pé dispostos dentro do arco, os alunos realizaram movimentos livres de acordo com a música “Sambalelê” tendo como base a movimentação vivenciada no início da aula; relaxamento na posição sentada sobre as pernas, relaxamento sentado sobre as pernas: colocar a cabeça no chão e levar as mãos para frente paralelamente, camundongo e roda de conversa sobre a atividade.
Espaços utilizados	Pátio

11ª Sessão	Turma: 5º Ano
Tema	Dança Circular
Objetivos	Apresentar a Dança Circular e facilitar relação interpessoal entre os alunos.
Conteúdos / Desenvolvimento pedagógico	A professora explicou a atividade e foi para a quadra. Sentados em círculo: alongamento dos membros inferiores; em roda: a professora solicitou que os alunos formassem duplas, ensinou os movimentos para a realização de uma Dança Circular com a música “De Abobora Faz Melão”; relaxamento sentado sobre as pernas, colocar a cabeça no chão e levar as mãos para frente paralelamente, camundongo e roda de conversa sobre a atividade.

Espaços utilizados	Quadra

12ª Sessão	Turma: 4º Ano
Tema	Processo Criativo
Objetivos	Estimular a criatividade e a imaginação; explorar as possibilidades de uso das direções, planos e figuras.
Conteúdos / Desenvolvimento pedagógico	A professora explicou a atividade. Sentados em círculo: alongamento; espelho: em duplas, um de frente para o outro; siga o mestre, em trios andando pelo espaço, o aluno que está na frente é o mestre e os colegas de trás imitaram tudo o que ele fez; relaxamento em dupla: de mãos dadas, braços esticados, de frente um para o outro, descer para a direita e para a esquerda. Girar o corpo e de costas um para o outro repetir o movimento. Girar novamente e terminar com um abraço no amigo e roda de conversa sobre a atividade realizada e arrumação da sala de multimeios.
Espaços utilizados	Sala de Multimeios

13ª Sessão	Turma: 3º Ano
Tema	Consciência Corporal
Objetivos	Desenvolver a conscientização corporal e despertar a consciência do corpo no todo e em suas partes; facilitar o uso das direções e planos e facilitar as ações corporais (sacudir, rodar).
Conteúdos / Desenvolvimento pedagógico	A professora explicou a atividade e foi para o pátio. Em pé dispostos em círculo: alongamento dos membros superiores; deslocamento pelo espaço em várias direções e níveis com algumas sugestões da professora; estátua (para observar o espaço); em círculo: em pé dispostos dentro do arco os alunos realizaram movimentos das partes do corpo de acordo com a música “Mariposa” e “A Casa do Zé” e roda de conversa sobre a atividade realizada.
Espaços utilizados	Pátio

14ª Sessão	Turma: 5º Ano
Tema	Processo Criativo – Cantiga de roda - Sambalelê
Objetivos	Estimular o processo de criação; desenvolver a conscientização corporal, despertar a consciência do corpo no todo e em suas partes e facilitar a relação interpessoal entre os alunos.
Conteúdos / Desenvolvimento pedagógico	A professora explicou a atividade. Sentados em círculo: alongamento dos membros inferiores; em grupos de 4: os alunos realizaram movimentos livres, das partes do corpo de acordo com a música “Sambalelê”; no relaxamento: sentados sobre as pernas: colocar a cabeça no chão e levar as mãos para frente paralelamente, camundongo com a música: Equilíbrio (Sons da Natureza) e roda de conversa sobre a atividade.
Espaços utilizados	Sala de Multimeios

15ª Sessão	Turma: 5º Ano
Tema	Cultura Africana
Objetivos	Apreciar a história da cultura africana e da dança jongo; despertar a consciência da cultura africana através dança do jongo e umbigada e

	discutir os aspectos religiosos, a influência na formação cultural, alimentação, formação de palavras, música, dança, especialmente a do jongo e sua importância na sociedade atual.
Conteúdos / Desenvolvimento pedagógico	Apresentação dos vídeos: História, Memória e Patrimônio - Pontão de cultura do Jongo (vídeo constante do Texto adaptado do Dossiê do Jongo – Fonte: Dossiê do Jongo) e Dança do Jongo Escola Antônia - YouTube (Enviado em 26 de novembro de 2007 - Baseado em apresentações do jongo Serrinha - Coreografia montada pelas Professoras Sandra Campos e Claudia Haro alusiva ao Dia da Consciência Negra) e em roda: conversa sobre os vídeos assistidos com alguns questionamentos: O que é jongo? Qual sua origem? Quem trouxe essa dança? Onde e quando é dançada? Como são as roupas; e a música? O que há de diferente na dança realizada pelos alunos da Escola Antônia? Qual o tipo de roupa e acessórios usados pelos alunos? O que usaram nos pés? Quantos passos haviam e como foram realizados?
Espaços utilizados	Sala de Informática.

16ª Sessão	Tema: 4º Ano
Tema	Jongo
Objetivos	Conhecer, respeitar e vivenciar a Cultura Africana.
Conteúdos / Desenvolvimento pedagógico	A professora explicou a atividade e foi para o pátio. Em pé dispostos em círculo: alongamento dos membros superiores; em roda: em pé dispostos dentro do arco os alunos realizaram movimentos referentes à dança jongo com a música: “Eu vou abrir o meu congo” do Grupo Cachuera e relaxamento em duplas com mãos dadas e braços esticados. De frente um para o outro, descer para a direita e para a esquerda. Girar o corpo e de costas um para o outro repetir o movimento. Girar novamente e terminar com um abraço no amigo e roda de conversa sobre a atividade.
Espaços utilizados	Pátio

17ª Sessão	Turma: 3º Ano
Tema	Jongo
Objetivos	Conhecer, respeitar e vivenciar a Cultura Africana.
Conteúdos / Desenvolvimento pedagógico	A professora explicou a atividade e foi para o pátio. Em pé dispostos em círculo: alongamento dos membros superiores; em roda: em pé dispostos dentro do arco os alunos realizaram movimentos referentes à dança Jongo com a música: “Galo Macuco” do Jongo da Serrinha e relaxamento em círculo: sentados sobre as pernas colocar a cabeça no chão e levar as mãos para frente paralelamente, camundongo e roda de conversa sobre a atividade.
Espaços utilizados	Pátio

18ª Sessão	Turma: 4º Ano
Tema	Cultura Africana – Continuação
Objetivos	Apreciar a história da cultura africana e da dança jongo; despertar a consciência da cultura africana através dança do jongo e umbigada e discutir aspectos religiosos, a influência na formação cultural,

	alimentação, formação de palavras, música, dança, especialmente a do Jongo e sua importância na sociedade atual.
Conteúdos / Desenvolvimento pedagógico	Apresentação dos vídeos: https://www.youtube.com/watch?v=pLO6KWgmPB0&feature=relmfu (Homenagem ao Mestre Darcy) https://www.youtube.com/watch?v=jXbEhFrNXMM (Danças Brasileiras - Parte 1) https://www.youtube.com/watch?v=Y9afQa7II9Y (Danças Brasileiras - Parte 2) https://www.youtube.com/watch?v=XkzJJhyznOk (Danças Brasileiras - Parte 3) https://www.youtube.com/watch?v=66OSb0vBjEY (Jongo de Tamandaré - Guaratinguetá) Em roda: conversa sobre os vídeos assistidos com alguns questionamentos: O que é jongo? Qual sua origem? Quem trouxe essa dança? Onde e quando é dançada? Como são as roupas; e a música? O que há de diferente na dança realizada pelos alunos da Escola Antonia? Qual o tipo de roupa e acessórios usados pelos alunos? O que usaram nos pés? Quantos passos haviam e como foram realizados?
Espaços utilizados	Sala de Informática

19ª Sessão:	Turma: 2º Ano
Tema	Cultura Africana
Objetivos	Conhecer, respeitar e vivenciar a Cultura Africana; estimular a movimentação espacial (direções, planos, figuras, extensões) e facilitar a relação interpessoal entre os alunos.
Conteúdos / Desenvolvimento pedagógico	A professora explicou a atividade e foi para o pátio. Em círculo: sentados no chão na posição de borboleta, executar movimentos de alongamento para os membros inferiores; em roda: em pé dispostos dentro do arco os alunos realizaram movimentos referentes à dança circular (direita, esquerda, frente, traz) com a música: “Escravos de Jó”; no relaxamento: sentados sobre as pernas: colocar a cabeça no chão e levar as mãos para frente paralelamente, camundongo com a música: “Equilíbrio” do Álbum Sons da Natureza e roda de conversa sobre a atividade.
Espaços utilizados	Pátio

20ª Sessão	Turma: 3º Ano
Tema	Cultura Africana
Objetivos	Conhecer, respeitar e vivenciar a Cultura Africana; estimular a movimentação espacial (direções, planos, figuras, extensões) e facilitar a relação interpessoal entre os alunos.
Conteúdos / Desenvolvimento pedagógico	A professora explicou a atividade e foi para o pátio. Em círculo: sentados no chão na posição de borboleta, executar movimentos de alongamento para os membros inferiores; em roda: em pé dispostos dentro do arco os alunos realizaram movimentos referentes a dança circular (direita, esquerda, frente, traz) com a música africana (Senegal): “Fatou you”; no relaxamento: sentados sobre as pernas: colocar a cabeça no chão e levar as mãos para a frente paralelamente, camundongo. Música: “Equilíbrio” do Álbum Sons da Natureza e roda

	de conversa sobre a atividade.
Espaços utilizados	Pátio



APENDICE M**Quadro-síntese A – Perfil dos(as) Professores(as) de Educação Física Participantes do Programa.**

PROFESSOR(A) ¹ DE EDUCAÇÃO FÍSICA PEF ²	IDADE (Anos)	FORMAÇÃO ACADÊMICA				ATUAÇÃO DOCENTE				Atua em outras esferas/ campos
		Formação Superior	Instituição Curso Superior / Magistério	Conclusão Curso Superior / Magistério	Pós-graduação	Tempo de docência	Esfera de atuação ³	Níveis para os quais leciona atualmente ⁴	Jornada de trabalho semanal (Horas)	
PEFCARMEM	55	EDUCAÇÃO FÍSICA	PRIVADA	1986	Especializações: - Psicodrama Pedagógico - Psicopedagogia	26 ANOS	SMEA SEEB	1º ao 5º (AI) 6º ao 9º (AF) 1ª a 3ª EM	38 horas	Aposentada da rede particular
PEFMIGUEL	52	EDUCAÇÃO FÍSICA	PÚBLICA	1989	Especializações: - Psicopedagogia - Atividades Físicas Inclusivas para pessoas com deficiência	24 ANOS	SEEB	1º ao 5º (AI) 6º ao 9º (AF)	40 horas	Não
PEFGLÓRIA	47	MAGISTÉRIO EDUCAÇÃO FÍSICA	PÚBLICA PÚBLICA	1985 1990	Especialização: - Educação Infantil	27 ANOS	SMEA	Coordenadora da área de Educação Física	40 horas	Rede particular de ensino

¹ Nomes fictícios.² O Professor de Educação Física será identificado pela sigla PEF.³ A esfera de atuação relacionada as Secretarias Municipais de Educação será identificado pela sigla SMEA e SMEC e a Secretaria Estadual de Educação pela sigla SEEB, conforme explicitado na Metodologia.⁴ As siglas na frente dos níveis correspondem à: AI – Anos Iniciais; AF – Anos Finais; EM – Ensino Médio e EI – Educação Infantil, respectivamente, na ordem que aparece no quadro.

PEFALICE	33	EDUCAÇÃO FÍSICA	PÚBLICA	2002	Especialização: - Educação Física Escolar	06 ANOS	SEEB	1º ao 5º (AI) 6º Ano (AF)	43 horas	Não
PEFMILENA	30	EDUCAÇÃO FÍSICA	PRIVADA	2009	Não	01 ANO	SEEB	1º ao 5º (AI) 6º e 7º (AF) 1ª a 3ª (EM)	32 horas	Não
PEFROMEO	29	EDUCAÇÃO FÍSICA	PRIVADA	2009	Não	02 ANOS	SMEC	Maternal (EI) Jardim I (EI) Jardim II (EI) 5º Ano (AI)	30 horas	Não
PEFCECILIA	28	EDUCAÇÃO FÍSICA	PÚBLICA	2007	Especialização: - Educação Física Escolar - Mestrado em Educação (em andamento)	05 ANOS	SEEB	1º ao 5º (AI)	20 horas	Rede particular de ensino
PEFMIKHAIL	25	EDUCAÇÃO FÍSICA	PRIVADA	2008	Especialização: - Educação Física Escolar	01 ANO e 06 MESES	SMEC	Maternal (EI) Jardim I (EI) Jardim II (EI)	38 horas	Clube
PEFPAQUITA	25	EDUCAÇÃO FÍSICA	PÚBLICA	2010	Não	01 ANO	SEEB	1º ao 5º (AI) 6º e 7º (AF)	40 horas	Não
PEFJÚLIO	24	EDUCAÇÃO FÍSICA	PRIVADA	2009	Não	01 ANO	SMEC	Maternal (EI) Jardim I (EI) Jardim II (EI) 1º ao 5º (AI)	38 horas	Não

Fonte: Elaborado pela autora.

PAJUAN	46	ARTES (MÚSICA) PEDAGOGIA	PRIVADA PÚBLICA	1990 2014	Especialização: - Regência	10 ANOS	SEEB	6º ao 9º (AF) EJA	26 horas	Não
PAVICTÓRIA	30	EDUCAÇÃO ARTÍSTICA	PÚBLICA	2007	Não	06 ANOS	SEEB	1º ao 5º (AI) 6º ao 9º (AF)	40 horas	Não
PAMARIUS	29	EDUCAÇÃO ARTÍSTICA HABILITAÇÃO EM ARTES PLÁSTICAS	PÚBLICA	2007	Especialização: - Arte Comunicação Visual e Social	06 ANOS	SMEC	1º ao 5º (AI)	40 horas	Não
PANAIR	28	EDUCAÇÃO ARTÍSTICA HABILITAÇÃO EM ARTES PLÁSTICAS	PÚBLICA	2006	Especialização: - Ética, Valores e Cidadania	08 ANOS	SMEC SEEB	6º ao 9º (AF)	54 horas	Rede particular de ensino
PAPERLA	28	EDUCAÇÃO ARTÍSTICA HABILITAÇÃO EM ARTES PLÁSTICAS	PÚBLICA	2009	Especialização: - Artes Visuais, Cultura e Criação (em andamento)	04 ANOS	SMEC	1º ao 5º (AI)	40 horas	Não
PAAURORA	26	MAGISTÉRIO EDUCAÇÃO ARTÍSTICA HABILITAÇÃO EM ARTES CÊNICAS	PÚBLICA PRIVADA	2004 2012	Não	06 MESES	SMEC	Maternal (EI) Jardim I (EI) Jardim II (EI)	24 horas	Não

Fonte: Elaborado pela autora.

APENDICE O

Quadro-síntese C – Perfil dos(as) Professores(as) de Pedagogia Participantes do Programa.

PROFESSOR(A) PEDAGOGIA PP – EI PP - EF	IDADE (Anos)	FORMAÇÃO ACADÊMICA				ATUAÇÃO DOCENTE				Atua em outras esferas/ campos
		Formação Superior	Instituição o Curso Superior / Magistério	Conclusão Curso Superior / Magistério	Pós-graduação	Tempo de docência	Esfera de atuação	Níveis para os quais leciona atualmente	Jornada de trabalho semanal	
PP(EF)MARIKA	59	LETRAS PEDAGOGIA	PRIVADA PRIVADA	1981 1985	Especialização: - Pragmática do Discurso	33 ANOS	SMEC	PA ⁵ – (EF) (Manhã e Tarde)	50 horas	Aposentada da SEEB
PP(EI)ISADORA	56	PEDAGOGIA	PRIVADA	1987	Especializações: - Transtornos Globais do Desenvolvimento - Psicopedagogia (em andamento)	12 ANOS	SMEA	Jardim I (EI) (Tarde)	20 horas	Não
PP(EI)CRISTINA	49	PEDAGOGIA	PRIVADA	2009	Especialização: - Psicopedagogia Clínica/ Institucional	01 ANO	SMEC	PA (EI) (Manhã) 3º Ano (AI) (Tarde)	60 horas	Não
PP(EI)RUTH	47	MAGISTÉRIO PSICOLOGIA	PÚBLICA PÚBLICA	1984 1992	Especializações: - Educação Inclusiva	22 ANOS	SMEA	Maternal II (EI) Manhã ONG ⁶	35 horas	Não

⁵ A sigla PA refere-se a Professor Auxiliar, que trabalha com alunos com dificuldades de aprendizagem, bem como, substitui os professores na sua ausência.
A sigla EF significa Ensino Fundamental.

⁶ Organização Não Governamental (instituição para pessoas com deficiência e com necessidades educacionais especiais).

PP(EF)GABRIELA	38	PEDAGOGIA	PRIVADA	2004	Especialização: - Habilitação pedagógica e profissionais afins para o ensino especializado na área das deficiências mental, auditiva e múltiplas na educação inclusiva	17 ANOS	SMEC	1º Ano (AI) (Manhã)	30 horas	Não
PP(EF)MORA	36	PEDAGOGIA	PRIVADA	2001	Especialização: - Pedagogia por projetos	18 ANOS	SMEC	5º Ano (AI) (Manhã)	30 horas	Não
PP(EF)ROXANE	36	MAGISTÉRIO DIREITO	PÚBLICA PRIVADA	1995 2003	Especialização: - Direito Educacional	14 ANOS	SMEC	5º Ano (AI) (Manhã) 5º Ano (AI) Tarde	54 horas	Não
PP(EF)MARTHA	35	PEDADOGIA	PRIVADA	1999	Especializações: - Educação Infantil e Séries Iniciais - Psicopedagogia - Alfabetização	13 ANOS	SMEC	1º Ano (AI) (Manhã) 1º Ano (AI) (Tarde)	60 horas	Não
PP(EF)MARIE	33	NORMAL SUPERIOR	PRIVADA	1999	Especialização: - Psicopedagogia	13 ANOS	SMEC	5º Ano (AI) (Manhã)	40 horas	Não
PP(EI)ELIZABETH	32	CIÊNCIAS CONTÁBEIS PEDAGOGIA	PRIVADA PRIVADA	2002 2006	Especialização - Educação Infantil	02 ANOS	SMEA	Jardim II (EI) (Tarde)	20 horas	Não

PP(EF)MARGOT	28	NORMAL SUPERIOR	PRIVADA	2007	Não	06 ANOS	SMEC	PA - EF (Manhã)	50 horas	Não
PP(EF)FANNY	27	PEDAGOGIA LETRAS	PÚBLICA PRIVADA	2007 2011	Especializações: - Psicopedagogia clínica - Direito Educacional - Mestrado em Educação (em andamento)	06 ANOS	SMEC	4º Ano (AI) (Tarde) 5º Ano (AI) (Manhã)	60 horas	Não
PP(EI)JULIETE	26	PEDAGOGIA	PRIVADA	2008	Especializações: - Deficiência Mental e Auditiva - Psicopedagogia	07 ANOS	SMEA	Jardim I (EI) (Manhã) Maternal (EI) (Tarde)	40 horas	Creche particular
PP(EI)MARY	26	PEDAGOGIA	PRIVADA	2009	Especializações: - Psicopedagogia - Deficiência Intelectual	05 ANOS	SMEA	Maternal (EI) (Manhã e Tarde)	45 horas	ONG ⁷
PP(EF)JENNIFER	26	MAGISTÉRIO CIÊNCIAS BIOLÓGICAS	PÚBLICO PRIVADA	2004 2010	Especializações: - Neuro- psicopedagogia - Educação inclusiva (em andamento)	05 ANOS	SMEA	Maternal (EI) (Manhã) 4º Ano (AI) (Tarde)	50 horas	Professora SEEB
PP(EF)PAOLA	24	LETRAS PEDAGOGIA	PRIVADA PRIVADA	2010 2012	Especialização: - Educação Especial	03 ANOS	SMEC	1º ao 5º (AI) (Manhã) Projeto Mais Educação (Dança) (Tarde)	25 horas	Não

Fonte: Elaborado pela autora.

⁷ Entidade de assistência social a pessoa com deficiência.