

**UNIVERSIDADE DO ESTADO DO AMAZONAS
ESCOLA SUPERIOR DE ARTES E TURISMO
CURSO DE LICENCIATURA EM DANÇA**

GABRIELLY BIANCA DE MELO TRINDADE

**TENDÊNCIAS PEDAGÓGICAS: A PRAXIS DO PROFISSIONAL DE DANÇA
FRENTE A PEDAGOGIA PROGRESSISTA**

**MANAUS
2019**

GABRIELLY BIANCA DE MELO TRINDADE

**TENDÊNCIAS PEDAGÓGICAS: A PRAXIS DO PROFISSIONAL DE DANÇA
FRENTE A PEDAGOGIA PROGRESSISTA**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado na disciplina de Orientação de Projeto de Pesquisa II, do curso de licenciatura em Dança da Universidade do Estado do Amazonas – UEA, como exigência para obtenção do título de Licenciado em Dança.

Orientador: Prof. Dra. Amanda da Silva Pinto

**MANAUS
2019**

GABRIELLY BIANCA DE MELO TRINDADE

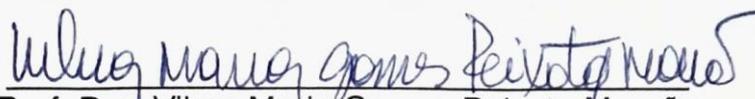
**TENDÊNCIAS PEDAGÓGICAS: A PRAXIS DO PROFISSIONAL DE DANÇA
FRENTE A PEDAGOGIA LIBERTADORA**

A Banca Examinadora abaixo aprova o Trabalho de Conclusão de Curso apresentado na disciplina de Orientação de Projeto de Pesquisa II, do curso de graduação de Dança, da Universidade do Estado do Amazonas – UEA, como parte da exigência para a obtenção do grau de Bacharel em Dança:

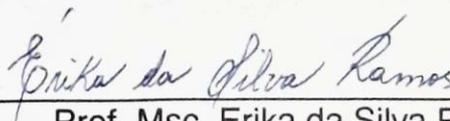
Manaus, 10 de dezembro de 2019.



Prof. Dra. Amanda da Silva Pinto



Prof. Dra. Vilma Maria Gomes Peixoto Mourão
Membro – UEA



Prof. Msc. Erika da Silva Ramos
Membro - UEA

A Deus, com muita gratidão.

À minha mãe, minha maior inspiração.

Ao meu irmão, que sempre esteve ao meu lado.

Ao meu pai, que sempre me apoiou em tudo.

AGRADECIMENTOS

Primeiramente a Deus que permitiu que tudo isso acontecesse, ao longo de minha vida, e não somente nestes anos como universitária, mas que em todos os momentos é o maior mestre que alguém pode conhecer.

A Universidade do Estado do Amazonas, pela oportunidade de fazer o curso.e todo seu corpo docente, direção e administração.

Ao minha orientadora Prof. Dra. Amanda da Silva Pinto, pelo suporte no pouco tempo que lhe coube, pelas suas correções, disponibilidade e incentivos.

Agradeço a todos os *professores* por me proporcionar o conhecimento e me incentivar a crescer profissionalmente. A palavra mestre, nunca fará justiça aos *professores* dedicados aos quais terão os meus eternos agradecimentos. Principalmente Prof. Dra. Erika da Silva Ramos Prof. Dra Vilma Maria Gomes Peixoto Mourão, pelas quais tenho muito apreço e carinho, por aceitarem fazer parte da minha banca.

Aos meus pais, pelo amor, incentivo e apoio incondicional. Agradeço a minha mãe Inez de Melo, heroína que me deu apoio, incentivo nas horas difíceis, de desânimo e cansaço. Ao meu pai Abilio Trindade que apesar de todas as dificuldades me fortaleceu e que para mim foi muito importante pois sempre esteve no meu lado, sempre incentivando a minha arte. Obrigada meu irmão e sobrinhos, que nos momentos de minha ausência dedicados ao estudo superior, sempre fizeram entender que o futuro é feito a partir da constante dedicação no presente. E ao Ulisses Monteiro por me apoiar e me incentivar, segurando na minha mão.

Meus agradecimentos aos amigos, Eduardo Klinsmann, Rebeca Santos e Tayane Rodrigues, companheiros de trabalhos e irmãos na amizade que fizeram parte da minha formação e que vão continuar presentes em minha vida com certeza.

A todos que direta ou indiretamente fizeram parte da minha formação, o meu muito obrigado.

“Me movo como educador porque,
primeiro, me movo como gente.” Paulo
Freire

RESUMO

Este trabalho possibilitou entender de que forma os professores de dança extracurriculares fazem uso da pedagogia progressista em suas aulas, por meio de alguns objetivos específicos. O primeiro de observar as formas de ensino aprendizagem da dança de acordo com as tendências liberais e progressistas, feito mediante a observação das aulas, questionário e conversa informal com o professor, assim, identificando quais as tendências presentes durante as aulas. Para que pudessem ser feitas as análises acerca das pedagogias aplicadas pelos professores de dança nas escolas estudadas relacionando com a tendência progressista libertadora.

Palavras-chave: tendências pedagógicas–dança na escola–pedagogia progressiva

ABSTRACT

This work made it possible to understand how extracurricular dance teachers make use of progressive pedagogy in their classes through some specific objectives. The first to observe the ways of teaching dance learning according to liberal and progressive trends, made by observing the classes, quiz and informal conversation with the teacher, thus identifying which trends are present during the classes. So that they could be made the analyzes about the pedagogies applied by the dance teachers in the studied schools related with the progressive liberating tendency.

Key-words: pedagogical trends-dance at school-progressive pedagogy

LISTA DE FIGURAS

Imagem 1. Turma de 9º ano	31
Imagem 2. Instruções da Professora	32
Imagem 3. Últimos ajustes na coreografia	34
Imagem 4. Turma de 6 a 8 anos.....	38
Imagem 5. Turma de 9 a 11 anos.....	40
Imagem 6. Turma de 3 a 5 anos.....	42
Imagem 7. Turma Infantil	45
Imagem 8. Turma Senior.....	47

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	11
1 CAPÍTULO I – referencial teórico	13
1.1 TENDÊNCIAS PEDAGÓGICAS	13
1.1.1 Tendência Liberal.....	13
1.1.2 Tendência Progressista	17
1.2 HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO NO BRASIL.....	19
1.3 DANÇA NA ESCOLA.....	22
2 capítulo II – aspectos metodológicos.....	26
2.1 QUANTO À ABORDAGEM	26
2.2 QUANDO DOS OBJETIVOS	26
2.3 PROCEDIMENTOS TÉCNICOS.....	26
2.4 INSTRUMENTO DE COLETA DE DADOS	27
2.5 PROCEDIMENTOS PARA COLETA DE DADOS	27
2.6 PROCEDIMENTOS PARA ANÁLISE DE DADOS	27
2.7 PARTICIPANTES DA PESQUISA.....	28
3 CAPÍTULO III – resultados e discussão	29
3.1 ENTREVISTADO 1	29
3.1.1 ENTREVISTA.....	29
3.1.2 AULAS	30
3.1.3 PLANO DE AULA E CONVERSA INFORMAL	35
3.2 ENTREVISTADO 2	36
3.2.1 ENTREVISTA.....	36
3.2.2 AULAS	38
3.2.3 PLANO DE AULA E CONVERSA INFORMAL	43
3.3 ENTREVISTADO 3	44
3.3.1 ENTREVISTA.....	44
3.3.2 AULAS	45
3.3.3 PLANO DE AULA E CONVERSA INFORMAL	48
CONSIDERAÇÕES FINAIS	51
REFERÊNCIAS	54

INTRODUÇÃO

A dança no contexto escolar se apresenta no momento atual com dificuldades de ser compreendida como um potente campo de conhecimento para a formação do aluno. As práticas percebidas neste contexto são ainda em sua predominância, tecnicistas, o que dificulta o olhar para a mesma como exposto anteriormente.

Existem duas tendências predominantes na educação do país: a tradicionalista denominada de tendência Liberal e a vanguardista denominada de tendência Progressista. A tendência progressista se fragmenta em duas: a Tendência Libertadora e a Tendência Crítico-Social dos Conteúdos que são pouco empregadas quanto ao ensino da dança em instituições escolares pois, “Propriamente inexistente um conteúdo definido, a não ser a compreensão de que o grupo deve decidir o que fazer e como fazer, pois que o que importa é a educação para e pela autogestão” (LUCKESI, 2001, p.136).

A pedagogia progressista, no campo de conhecimento Dança, tende a ser desvalorizada, visto que, os professores de arte/dança que atuam nas escolas de ensino regular se utilizam em sua maioria da tendência liberal para lecionar suas aulas, tornando assim a tendência tradicional, renovada e tecnicista linha de frente nas suas didáticas pedagógicas, conforme Luckesi (2001, p.54) “A educação brasileira, pelo menos nos últimos cinquenta anos, tem sido marcada pelas tendências liberais, nas suas formas ora conservadora, ora renovada.”

O ensino da dança nas escolas não deveria se assemelhar ao que é aplicado em estúdios e academias de dança, visto que o papel da escola é outro, como expõe Pinto (2015, p.28) “A dança na escola sofre ainda as consequências de, até pouco tempo, não ser entendida pela maioria das pessoas como área de conhecimento”, em que deve ser estimulado a construção do indivíduo para a sociedade, o incentivando a ser um ser humano pensante, ético e crítico, assim como prega a pedagogia progressista que, de acordo com Libâneo (1999), “propondo uma educação escolar crítica a serviço das transformações sociais e econômicas, ou seja, de superação das desigualdades sociais decorrentes das formas sociais capitalistas de organização da sociedade”. Portanto, buscou-se reunir dados/informações com o propósito de responder ao seguinte problema de pesquisa: Quais tendências aplicadas nas aulas de dança se aproximam da proposta da tendência progressista?

Assim delinear-se os seguintes objetivos da pesquisa: o objetivo geral foi verificar a aplicação da pedagogia progressista no ensino da dança nas escolas de forma extracurricular a fim de relacioná-la com seus conteúdos teórico-práticos. Mas, para ter uma resposta mais eficaz para esse objetivo geral, traçou-se os seguintes objetivos específicos: observar as formas de ensino aprendizagem da dança de acordo com as tendências liberais e progressistas, identificar as tendências presentes durante as aulas, analisar as pedagogias aplicadas pelos professores de dança nas escolas selecionadas, relacionando com a tendência progressista.

O desenvolvimento do aluno com o professor durante as aulas pode ser favorecido pela educação progressista que proporciona métodos de ensino-aprendizagem em que o aluno se desenvolve, cria e participa ativamente sendo mediado e animado pelo professor. Além do interesse do pesquisador pela temática, o estudo justifica-se porque contribui para a área da dança e no campo acadêmico de forma que os alunos e egressos do curso de dança, professores, coreógrafos e todos que atuam no meio da dança e principalmente os que lecionam possam identificar a importância e a influência da pedagogia progressista frente ao ambiente escolar.

A metodologia utilizada nesse estudo de campo foi do tipo exploratória, com a abordagem qualitativa. Classificada como observação participante, em que através da observação das aulas, questionário, diário de campo e conversa com os professores foi coletado os dados necessário para a análise dos dados.

Durante o decorrer deste estudo serão observado 3 capítulos. O primeiro com o Referencial Teórico com subcapítulos, que são: Tendências Pedagógicas – Liberal e Progressista, História da Educação no Brasil e Dança na Escola. O capítulo 2 é apresentado a metodologia aplicada neste estudo e no capítulo 3 os resultados da pesquisa de campo e a discussão dos resultado relacionando com o problema proposto.

1 CAPITULO I – REFERENCIAL TEÓRICO

1.1 TENDÊNCIAS PEDAGÓGICAS

De acordo com os autores em geral as tendências pedagógicas são classificadas em dois grupos: as de cunho liberal, que consiste na pedagogia Tradicional, pedagogia Renovada, pedagogia Tecnicista e a de cunho progressista que abrange a pedagogia Libertadora, pedagogia Critico-Social dos Conteúdos. Mas, existem outras correntes que são vinculadas a essas, sendo essas as mais conhecidas segundo Libâneo (1999).

É claro que as pedagogias e suas manifestações não são respectivamente exclusivas e originais. De acordo com Luckesi (2001) “Em alguns casos as tendências se complementam, em outros, divergem” e a classificação e caracterização delas funciona como meio de análise do professor quanto a sua auto avaliação da prática em sala de aula.

1.1.1 Tendência Liberal

A tendência liberal para Libâneo(1999) não se assemelha com democracia ou abertura e sim um estímulo da sociedade capitalista e de classes, firmando a proposta de que o aluno tem que ser alinhado para papéis sociais conforme suas vocações, assim aprendendo a viver harmonicamente nesse modelo de sociedade.

Tendo em vista a tendência liberal Luckesi (2001) ressalta que:

A doutrina liberal apareceu como justificção do sistema capitalista que, ao defender a predominância da liberdade e dos interesses individuais da sociedade, estabeleceu uma forma de organização social baseada na propriedade privada dos meios de produção, também denominada sociedade de classes. A pedagogia liberal, portanto é uma manifestação própria desse tipo de sociedade (LUCKESI, 2001, p.54)

A pedagogia liberal firma o conceito de que as escolas devem prover os alunos para o exercício de papéis sociais, conforme as predisposições individuais. Historicamente a tendência liberal começou pela pedagogia tradicional e por causa da reorganização da supremacia burguesa, progrediu pra pedagogia renovada (ou chamada de escola nova e ativa), sendo que nem uma substituiu a outra, visto que ambas coexistem na prática escolar.

1.1.1.1 Tendência Tradicional

A tendência tradicionalista caracteriza-se por acentuar o ensino humanístico, em que o aluno é ensinado a atingir, por si mesmo conforme seu esforço, sua realização pessoal.

Segundo Libâneo (1999, p.67) “Os objetivos, explícitos ou implícitos, referem-se à formação de um aluno ideal, desvinculando da sua realidade concreta”. O professor não vê o presente e o futuro do aluno fazendo com que ele se enquadre em um modelo idealizado de homem, sendo as matéria tratadas de forma desvinculadas dos problemas sociais do aluno e de sua vida. Por ser centrado no professor o método utilizado por ele é feito apenas para repassar e não para o aluno aprender. Para Luckesi (2001) os procedimentos e conteúdos não possuem relação com a realidade social e o cotidiano do aluno.

Muitos professores ainda acham que “partir do concreto” é a chave do ensino atualizado. Mas esta ideia já fazia parte da Pedagogia Tradicional porque o “concreto” (mostrar objetos, ilustrações, gravuras etc.) serve apenas para gravar na mente o que é captado, pelos sentidos. (LIBÂNEO, 1999, p.67)

O papel da escola fundamenta-se no preparo da moral e intelectual dos alunos. De acordo com Luckesi (2001) “O caminho cultural em direção ao saber é o mesmo para todos os alunos, desde que se esforcem. Assim, os menos capazes devem lutar para superar suas dificuldades e conquistar seu lugar junto aos mais capazes”. E se não conseguirem o ensino profissionalizante é o mais indicado.

Os conteúdos de ensino são definidos pela sociedade e organizados pela legislação, repassados aos alunos como verdades, visto que são conhecimentos e valores sociais reunidos pelas gerações adultas. Como são desvinculados da realidade social e experiências do aluno assumindo apenas valor intelectual.

Os métodos baseiam-se na exposição verbal e demonstração como principal meio utilizado pelo professor e por vezes são empregadas outras formas como apresentação de objetos e exemplos. Ao ouvir e repetir acredita-se que os alunos gravem melhor os conteúdos, desta forma possibilitando a reprodução por meio de provas ou por perguntas do professor, de acordo com Libâneo (1999). Por isso, se faz necessário o que o aluno ouça e preste atenção para poder auxiliar no momento da memorização, tornando o aluno um receptor.

O assunto é passado ao aluno não necessitando lidar mentalmente para resignificar em seu próprio pensamento, não podendo se desenvolver intelectualmente permanecendo no automático.

No relacionamento entre professor e aluno predomina-se o autoritarismo do professor, em que o professor é o centro do ensino, ele fica responsável de expor e interpretar a matéria. O professor exige que os alunos sejam receptivos impedindo-os de se manifestar e se comunicar de qualquer forma. Com essa disciplina imposta a atenção e o silêncio são eficazmente aplicados.

Luckesi (2001) afirma que esta aprendizagem consiste em repassar os conhecimentos e que a capacidade de assimilar de uma criança é a mesma de um adulto apenas menos desenvolvida. Os programas são dados sem levar em conta as características da idade e sim a progressão lógica que é determinado pelo adulto. Tornando a aprendizagem mecânica garantida pela repetição de exercícios sistemáticos e recapitulação da matéria.

Libâneo fala sobre a tendência tradicionalista que

Trata-se de uma prática escolar que empobrece até as boas intenções da Pedagogia Tradicional que pretendia, com seus métodos, a transmissão da cultura geral, isto é, das grandes descobertas da humanidade, e a formação do raciocínio, o treino da mente e da vontade. (LIBÂNEO, 1999. p.68)

A Didática Tradicional é predominante na prática escolar, mas torna-se sem valor educativo e sem significados sociais, sucumbindo à mera transmissão de conhecimento deixando de ser o que se propunha.

1.1.1.2 Tendência Renovada

As correntes progressivista, a não diretiva, ativista-espiritualista e outras estão inclusas na tendência Renovada, que estão ligadas a pedagogia ativa contrapondo a tendência Tradicional. A Didática do Brasil é baseada no movimento da Escola Nova, influenciada pela corrente progressivista.

De acordo com Libâneo (1999, p.68) “A Didática da Escola Nova ou Didática ativa é entendida como direção da aprendizagem, considerando o aluno como sujeito da aprendizagem”. Nesta tendência o aluno é colado, pelo professor, em condições que o possibilitem alcançar conhecimentos e experiências por si mesmo, desta forma aprendendo melhor. “Trata-se de colocar o aluno em situações em que

seja mobilizada sua atividade global e que se manifesta em atividade intelectual, atividade de criação, de expressão verbal, escrita, prática ou outro tipo.” (LIBÂNEO, 1999, p.68). Não se trata de apenas aprender fazendo.

Centra-se no aluno ativo e investigador em que o professor entra como orientador e incentivador das situações de aprendizagem, que de acordo com as características do aluno, o professor apenas as adéqua.

Por isso, a Didática ativa dá grande importância aos métodos e técnicas como os trabalhos de grupo, atividades cooperativas, estudo individual, pesquisas, projetos, experimentações etc., bem como aos métodos de reflexão e método científico de descobrir conhecimentos. Tanto na organização das experiências de aprendizagem como na seleção de métodos, importa o processo de aprendizagem e não diretamente o ensino. (LIBÂNEO, 1999, p.69)

É comum que os professores se prendam apenas nos procedimentos e técnicas como o trabalho em grupo, deixando o objetivo principal que o aluno ter sua independência de pensamento raciocinando por si só. No momento de mostrar os resultados de ensino, os professores cobram a matéria decorada, assim como na pedagogia tradicional.

1.1.1.3 Tendência Tecnicista

A Tendência Tecnicista é inspirada na teoria behaviorista da aprendizagem e na abordagem sistêmica do ensino. Durante os últimos 20 anos esta tendência foi imposta às escolas, já que é durante o regime militar, vigente nesse período, a ideológica, econômica e política era compatível. A utilização de manuais didáticos de caráter tecnicista, com cunho instrumental, para os professores em formação é predominante. A racionalização do ensino, técnicas mais eficientes e o uso de meios são itens que a Didática instrumental está interessado.

O sistema de instrução se compõe das seguintes etapas: a) especificação de objetivos instrucionais operacionalizados; b) avaliação prévia dos alunos para estabelecer pré-requisitos para alcançar os objetivos; c) ensino ou organização das experiências de aprendizagem; d) avaliação dos alunos relativa ao que se propôs nos objetivos iniciais. (LIBÂNEO, 1999, p.71)

Objetivos, conteúdos, estratégia e avaliação é a fórmula resumida dessa sequência. O professor é o gestor e cumpridor do planejamento, e usam livros baseados na tecnologia de instrução nas escolas.

1.1.2 Tendência Progressista

A tendência progressista é resultado da inconformidade de docentes que expressam seus descontentamentos com o caminho que segue o ensino. Seus debates e indagações direcionam-se à educação, com destaque no ensino público, se referindo a efetiva colaboração para a sociedade. Segundo Libâneo, o termo progressista é tomado emprestado de Snyders e utilizado nesses estudos para: “Designar as tendências que, partindo de uma análise crítica das realidades sociais, sustentam implicitamente as finalidades sociopolíticas da educação. Evidente que a pedagogia não tem como institucionalizar-se numa sociedade capitalista; daí ser ela um instrumento de luta dos professores ao lado de outras práticas sociais”. (1989, p. 32).

Nesse ponto de vista a escola tem de ser como um lugar em que ocorrem:

[...] conflitos, interesses sociais contraditórios, lutas de poder, e no qual é possível criar-se um discurso crítico capaz de desvelar esta realidade, seus condicionamentos sócio-econômicos e as condições necessárias à sua superação. Neste contexto, torna-se imprescindível a discussão sobre a cultura popular versus cultura erudita, enfim, passa-se necessariamente a discutir a problemática da democratização da cultura (SCHRAMM, 2001 apud FOERSTE, 1996, p. 43).

Durante os anos 60 a 64, ocorria uma promoção da cultura popular, que buscava retomá-la através do nacionalismo. Nesse período expandiram-se organizações que lhe davam com o fomento da cultura, a educação, a desalfabetização e a conscientização popular com os verdadeiros problemas do país. “Os centros Populares de Cultura (CPCs), os Movimentos de Cultura Popular (MCPs) e o Movimento de Educação de Base (MEB) foram os grandes protagonistas das ações de várias tendências e grupos de esquerda preocupados com a problemática cultural das classes trabalhadoras “(SCHRAMM, 2001 apud GHIARDELLI, 1994, p. 120-121).

Diante dessas circunstâncias e movimentos que nasce a tendência libertadora e dentre outras se levanta a crítico-social dos conteúdos.

1.1.2.1 Tendência Libertadora

A Tendência Libertadora não tem uma didática explícita, visto que toda didática assume cunho tecnicista, tradicional, meramente prescritivo. Entretanto, existe uma didática implícita, já que o que o educador se coloca perante os alunos com o dever de guiar a aprendizagem. Libâneo diz que:

A atividade escolar é centrada na discussão de temas sociais e políticos; poder-se-ia falar de um ensino centrado na realidade social, em que professor e alunos analisam problemas e realidades do meio socioeconômico e cultural, da comunidade local, com seus recursos e necessidades, tendo em vista a ação coletiva local, com seus recursos e necessidades. (LIBÂNEO, 1999, p.73)

O foco em sala não se prende aos conteúdos ministrados, e sim na maneira em que o aluno participa efetivamente no debate e atuação prática sobre pontos da sociedade verdadeiramente. Os temas, que quando sistematizados para poder firmar o conhecimento, surgem a partir de discussões, relatos de experiência vivida, pesquisa participante etc.

O processo educativo se desenvolve a partir dessa didática, em que o professor coordena e anima as atividades que se dá em grupo.

O patrono da pedagogia libertadora Paulo Freire (1921-1997) partia do princípio de que vivemos em uma sociedade fragmentada em classes, por tanto com realidades sociais diferentes, sendo assim impossível saber o que interessa e motiva o aluno. “Por isso rejeita as cartilhas, como roupa de tamanho único, que serve para todo mundo e pra ninguém, as quais tratam de temas distantes da realidade vivida” (ARANHA, 2006, p.339).

Para sua aplicação em escolas, ainda não foi formulada uma orientação pedagógico-didática próprio escolar, que seja compatível com a idade, a cognição e as propriedades de educação das crianças e jovens. Contudo, a pedagogia Libertadora vem sendo usada com sucesso âmbitos de movimentos sociais.

O método de Paulo Freire pretende superar a dicotomia entre teoria e prática: no processo, quando o indivíduo descobre que sua prática supõe um saber, conclui que, de certa maneira, conhecer é interferir na realidade. Percebendo-se como sujeito da história, toma a palavra daqueles que até então detêm seu monopólio. (ARANHA, 2006, p.340)

1.1.2.2 Tendência Crítico-Social dos Conteúdos

A tendência Crítico-social dos Conteúdos é crítica e entende que o conteúdo deva ser indissociável da realidade social. O conteúdo deve ser vivo, concreto e trabalhar no sentido de eliminar a seletividade social e torná-la democrática. Se a escola é parte da sociedade, ela deve agir no sentido de transformá-la e não de reproduzi-la, sendo assim, essa linha de pensamento vai agir no sentido de usar a escola como ela é, mas garantindo a educação de qualidade para todos e apropriação de conteúdos que tenham sentido na vida dos alunos.

Esta pedagogia deve preparar os alunos para o mundo adulto e suas contradições, preparando o aluno para uma participação democratizada e ativa para a organização da sociedade. Essa forma de pensar a educação não deixa em lados opostos as culturas eruditas e populares, elas assumem aqui um caráter de continuidade em que se passa de experiência imediata e desorganizada ao conhecimento sistemático.

“O que importa é que os conhecimentos sistematizados sejam confrontados com as experiências socioculturais e vida concreta dos alunos, como meio de aprendizagem e melhor solidez na assimilação dos conteúdos. Do ponto de vista didático, o ensino consiste na mediação de objetivos-conteúdos-métodos que assegure o encontro formativo entre os alunos e as matérias escolares, que é o fato decisivo da aprendizagem.” (LIBANEO, 1999, p.74)

Os conteúdos trabalhados devem ser constantemente reavaliados diante da realidade social em que ele está inserido. Não basta que o conteúdo seja bem ensinado mas também ter significado para a sociedade. Deve-se tomar cuidado para não cair em uma pedagogia ideológica simplista, como por exemplo na pedagogia Tradicional.

1.2 HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO NO BRASIL

O homem é uma criatura histórica, visto que de acordo com o tempo seus pensamentos e ações mudam, conforme se depara com problemas e dificuldades na sua vivência pessoal e coletiva. À medida que o homem passa por qualquer situação, atividade, trabalho ele não permanece mais o mesmo se autoproduzindo e

produzindo sua própria cultura. Partindo disso não há como acreditar em uma natureza humana com particularidade universais e eternas. Sendo assim a condição humana é o resultado das ligações sociais, que mudam com o tempo. Isto é, a prática social do homem está imersa no contexto histórico social assim não podendo ser compreendida fora disso.

De acordo com Aranha (1996, p.15) “É a educação, portanto, que mantém viva a memória de um povo e dá condições para a sua sobrevivência.” Em razão disso afirmamos que a reciprocidade da sociedade com o individuo é mediada pela educação.

Nas sociedades tribais a cultura era passada pelos adultos até atingir a todos de modo informal, mas nas sociedades mais complexas a educação formal passa a se tornar intelectualista, destinadas a elite. Onde cabe as demais classes apenas ler e escrever se encaminhando para a profissionalização. Crianças pobres procuram os estudos, mas são por vezes barradas por dificuldades impedindo-as de prosseguir. Tudo resultado de relações humanas, onde se impõe a hierarquia, dominação de um sobre o outro e as divisões. E há quem pense que deve existir alguém mandando e outros executando ou que pela falta de competência, talento ou ignorância do aluno existe a exclusão, evasão e repetência nas escolas.

Devido a isso muitos não prosseguem nem tem sucesso na escola por se *tornarem* incompetentes por ação da divisão social. “Isso significa que a maneira pela qual a educação é oferecida já traz, embutida, a impossibilidade da sua universalização.” (ARANHA, 1996, P.16).

A educação no Brasil se inicia com o chegada dos jesuítas no país, com a ação de catequizar, controlar a fé e moral dos índios, a educação dos filhos de colonos e formação da elite intelectual e de novos sacerdotes. E por 210 anos durante esse período estivemos atrelados ao pensamento estrangeiro, não possuindo pedagogia propriamente dita. Mantinha-se uma escola conservadora, com ênfase no grau médio, centrado nos clássicos, na religião e no latim, sem espaço para as artes, técnicas ou ciências físicas e naturais, sempre focando na formação humanística.

Apenas com a revolução industrial na Europa, no século XVII, as ideias liberais chegam ao Novo Mundo, começando o movimento de emancipação. Os colégios jesuítas sofrem críticas, embora se tornem mais fortes. São expulsos de diversos países e a Companhia de Jesus é extinguida pelo papa Clemente XIV.

Nesse período do Iluminismo não existia mais motivo de atrelar a educação com a religião. “A escola deveria ser leiga (não-religiosa) e livre (independente de privilégio de classe)” (ARANHA, 1996 p.125).

A educação fornecida pelo Estado, obrigatoriedade e gratuidade do ensino elementar, ênfase nas línguas do país devido a restrição que houve ao ensino apenas do latim, nacionalismo que rejeita o universalismo jesuítico e orientação, prática onde não enfatizava o estudo humanístico, mas sim as ciências técnicas e ofícios, eram algumas ideias pressupostas pela nova fase, mas que nem sempre eram postas em prática.

O Brasil segue com sua aristocracia agrária escravista, os jesuítas são expulsos com a reforma pombalina mas há uma demora e a educação fica a deriva. Com essa sociedade agrária com trabalho manual escravo, a elite intelectual volta-se para o bacharelismo, a burocracia e as profissões liberais. Segundo Aranha (1996, p.135) “Resulta daí um ensino predominantemente clássico, por valorizar a literatura e a retórica e desprezar as ciências e a atividade manual”.

No século XIX ainda não existe a pedagogia propriamente brasileira. Com o império a educação não caminha, mesmo com intelectuais influenciados pelas ideias europeias que tentavam imprimir novos rumos. Com o privilégio das classes, valoriza-se o ensino superior e se menospreza os demais níveis, o elementar e o técnico além do impedimento da educação da mulher.

“Ainda que no final do Império surgissem algumas esperanças de mudanças no quadro educacional, de fato a situação continua é muito precária.” (ARANHA, 1996 p.156)

A burguesia industrial urbana faz com que existam as consequentes solicitações de ampliar a oferta de ensino no século XX. Entre os anos 50 e 80 ocorre a urbanização avançando em aspectos sociais e econômicos, mas torna-se um país com grandes contrastes sociais e concentração de renda. Na educação persiste o atraso principalmente por não receber um ensino fundamental de valor. Com reformas tumultuadas que tem suas aprovações que entram em contradição de interesses sempre com a visão elitista, mantendo o dualismo escolar.

Durante a ditadura houve o silenciamento dos intelectuais e artistas, além de intimidar os alunos e professores. Nas últimas três décadas vários educadores buscam implementar projetos inovadores. Está nascendo uma geração que será

capaz de criar teorias adequadas a realidade do Brasil, que buscam núcleos de pesquisa e estudo.

Na formação de professores os cursos específicos de educação são recentes. No século passado foram criadas escolas normais que tinham baixa frequência assim como o ensino de história da educação não estava incluído no currículo, apenas concentrava as matérias de cultura geral, sem foco nas que proporcionariam a formação profissional do professor. Em 1930 houve a reforma que passou a ser incluída a disciplina de história da educação nos cursos. Nas décadas de 30 e 40 são criadas as faculdades de educação, mas mesmo assim não é dada a devida atenção a história da educação por ser uma disciplina muito extensa e complexa.

Com a reforma proposta pela lei 5.692/71, que tem proposta tecnicista, o curso de formação de professores é descaracterizado por não possuir preparação pedagógica concreta e consistente visto que “ao determinar que a disciplina Fundamentos da Educação tratasse dos aspectos biológicos, psicológicos, sociológicos, históricos e filosóficos da educação” (ARANHA, 1996, p.20) nenhum professor estaria qualificado a ministrar essa disciplina e também com tantas disciplinas aglomeradas em uma deve se ensinar tudo pela superfície ou escolher apenas um e desprezar os outros.

1.3 DANÇA NA ESCOLA

Marques (2003, p.18) diz “Nossa escola formal está fundada em valores que há séculos têm valorizado o conhecimento analítico, descritivo e linear em detrimento do conhecimento sintético, sistêmico, corporal, intuitivo”. Partindo disto, nosso país tem uma divisão entre trabalho manual e intelectual, estabelecida por muitos anos, em que a dança por trabalhar diretamente com o corpo é associada ao trabalho manual logo é colocada em segundo plano dentro do currículo escolar brasileiro. Atualmente a dança ainda é vista como um risco para a educação formal, por ser algo desconhecido para eles.

A dança nas escolas acontecia como divertimento e com o caráter lúdico em forma de brincadeira, tornando-se área de conhecimento pelos PCNs (1997), passando a ser reconhecida como currículo escolar. O ensino da dança nas escolas de forma profunda, com qualidade e compromisso, não deve ser feita apenas como

entretenimento e lazer, como já vem sendo feito. “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” (MARQUES, 2003, p.18).

A dança na escola passa a ter caráter ilustrativo que diz respeito à utilização dela para ornamentar, para enfeitar ou até para animar os eventos comemorativos tornando-se um enfeite para a festa. “Dessa forma, ela não se apresenta contextualizada, com possibilidade crítica, que interage com o contexto em comemoração.” (PINTO, 2015, p.29)

A construção do conhecimento em Dança envolveria muito mais do que a simples reprodução de movimentos predeterminados, em que se valorizam a exatidão e a perfeição dos gestos; ela envolveria uma apropriação reflexiva, consciente e transformadora do movimento (PINTO, 2015 apud STRAZZACAPPA, 2006, p.17).

As composições e processos de criação em dança não se enquadram na perspectiva de ensino tradicionalista e tecnicista que se aplicam nas escolas, em que permanecem seguindo o mesmo caminho, conhecido, planejado e livre de “surpresas”. Pinto diz (2015, p.46) “É muito comum se observar o trabalho de dança na escola vinculado exclusivamente ao ensino tecnicista da dança, com muita frequência o balé clássico”. Durante as aulas então surgem os corpos que não estão aptos aquela dança passando a serem segregados dos alunos que “sabem” dançar.

É preciso compreender que, para aprender qualquer coisa, o ser humano estabelece relações com o que lhe é mostrado, e que ele não é uma caixinha em que simplesmente se põe conteúdo dentro. O aluno não é uma tábua rasa porque traz para a sala de aula suas vivências até então estabelecidas, e que influenciam no que vai ser aprendido e que lhe é apresentado naquele momento da aula. (PINTO, 2015, p.48)

O fato do Brasil ser considerado um país “dançante”, tem feito com que o ensino da dança nas escolas venha a ser menosprezado e diminuído, assim estabelecendo que qualquer pessoal estaria apto a ensinar, como se o ensinar a dança fosse apenas passar um conjunto de repertórios prontos.

A ideia de que “dançar se aprende dançando” é, na verdade, uma postura ingênua (no sentido freiriano) em relação aos múltiplos significados, relações, valores pessoais, culturais, políticos e sociais literalmente incorporados às nossas danças. (MARQUES, 2003, p.19)

Os preconceitos com a dança, que causam prejuízos ao ensino da mesma, vem de um sociedade que ver a dança como algo praticado por mulheres, o trabalho com o corpo como pecaminoso ou proibido e é também visto como algo excêntrico e louco. Não percebendo a importância desse ensino para que o aluno tenha o entendimento corporal crítico e não apenas intelectual.

A dificuldade de informação, oportunidades de obter experiência e debates críticos sobre o ensino de dança na escola faz com que professores tenham dúvidas acerca de como, o que, e porque fazer isso. De acordo com Marques (2003, p.22) “Na prática, tanto professores de Educação Física, de Educação Infantil, Fundamental I, assim como de Arte vêm trabalhando com dança nas escolas”. A formação de professores capacitados a ministrar dança nas escolas é um ponto crítico.

A dança na escola é considerada um recurso para aliviar o *stress*, para relaxar, expressar as emoções além de apenas trabalhar a coordenação motora e ter experiências concretas como diz Marques (2003, p.23)

A escola teria, assim, o papel não de soltar ou de reproduzir, mas sim de instrumentalizar e de construir conhecimento em / por meio da dança com seus alunos, pois ela é forma de conhecimento, elemento essencial para a educação do ser social. (MARQUES, 2003, p.23/24)

A arte possui os conteúdos que nos auxiliam a compreender e frui-la, como a estética mas também existe os conteúdos específicos em que só se aprendem fazendo e sentindo sem o auxílio do conhecimento direto. A dança, que é o próprio corpo, não se desassocia do fazer-sentir. O fazer-pensar é importante para que possa usufruir e entender estética e artisticamente a dança, sendo todas interligadas. Isso é o apoio da dança para a educação do indivíduo, em que a dança educa “corpos que sejam capazes de criar pensando e re-significar o mundo em forma de arte” (MARQUES, 2003, p.24).

As aulas de dança, ao contrário do que se pensa, pode aprisionar o aluno em sequências coreográficas e exercícios, regras e posturas exigidas dos clássicos

além de repertórios impostos e rígidos, impedindo o aluno de ter suas próprias experiências.

2 CAPITULO II – ASPECTOS METODOLOGICOS

. Neste capítulo irei informar quais os métodos foram utilizados para realizar a esta pesquisa, qual o instrumento usado para a coleta de dados, o cenário e os indivíduos participantes da investigação. Para MINAYO (2001), entendemos por metodologia o caminho do pensamento e a prática exercida na abordagem da realidade. Nesse sentido, a metodologia ocupa um lugar central no interior das teorias e está sempre referida a elas.

2.1 QUANTO À ABORDAGEM

Nesta pesquisa utilizou-se a abordagem qualitativa, no qual as informações detectadas pelo estudo são subjetivas, já que procurou-se conhecer uma dificuldade ou situação por meio de sensações, sentimentos, desempenho, entre outros aspectos imateriais, de acordo com Gil (2010). Com fins de observar e analisar as questões sobre as tendências pedagógicas no ensino da dança na escola.

2.2 QUANDO DOS OBJETIVOS

A pesquisa assume caráter exploratório, para que obtenha-se melhor aprofundamento na situação estudada, segundo seus objetivos mais gerais. De acordo com Gil (2010, p.27) “As pesquisas exploratórias têm propósito de proporcionar maior familiaridade com o problema, com vista a torná-lo mais explícito ou a construir hipóteses.” Por isso, a pesquisa com este caráter se encaixa no objeto de investigação, a fim de conhecer e através de um primeiro contato com o problema proposto.

2.3 PROCEDIMENTOS TÉCNICOS

Classificando-se como observação não-participante, em que o pesquisador não interage com a comunidade, grupo ou realidade estudada, tendo apenas o contato. Testemunhando o fato sem participar dele, exercendo o papel de observador. E de acordo com Lakatos (2003, p. 193) “Isso, porém, não quer dizer que a observação não seja consciente, dirigida, ordenada para um fim determinado.

O procedimento tem caráter sistemático. Alguns autores dão a designação de observação passiva, sendo o pesquisador apenas um elemento a mais.”

2.4 INSTRUMENTO DE COLETA DE DADOS

Através da observação que ocorreu durante as aulas e questionário aplicado aos professores que ministram dança nas escolas e diário de campo, com anotações acerca dos procedimentos desenvolvidos durante as aulas práticas e teóricas de dança.

2.5 PROCEDIMENTOS PARA COLETA DE DADOS

Inicialmente ocorreu o primeiro contato com as escolas para obter a autorização de cada instituição. Assim, logo em seguida, houve as visitas as escolas junto aos professores. O instrumento foi aplicado a 3 professores de dança, sucedendo-se então a observação em sala durante as aulas de dança e foi entregue um questionário para os professores de dança, para que fosse possível identificar melhor a perspectiva do professor acerca das suas próprias aulas de acordo com as tendências pedagógicas empregadas por eles.

Foi realizado análises de cada aula do início ao fim, da acolhida ao agradecimento final, visto que cada situação tem suas particularidades. Após a coleta de dados, as informações foram digitalizadas, depois transcritas todas as respostas e feita a identificação de cada participante.

2.6 PROCEDIMENTOS PARA ANÁLISE DE DADOS

E por fim a análise crítica dos problemas, experiências e situações encontradas nas escolas durante a pesquisa. Embasando na tendência progressista, e relacionando com as tendências observadas durante as aulas no decorrer da pesquisa.

A partir dos dados coletados serão avaliados os seguintes aspectos: postura do professor, metodologia empregada e participação ativa ou não dos alunos.

2.7 PARTICIPANTES DA PESQUISA

As escolas selecionadas para a pesquisa são o Centro Educacional Parque das Maravilhas, Rede La Salle e Centro Educacional Inteligente. A pesquisa foi feita com professores de Dança destas instituições.

3 CAPITULO III – RESULTADOS E DISCUSSÃO

A pesquisa iniciou em um primeiro momento com o encontro com os responsáveis pela liberação da pesquisa (diretores e coordenadores). Foi apresentado a carta de apresentação para eles, para que pudesse ser efetivada a pesquisa dentro da instituição. Em seguida iniciou-se a observação em sala, depois de uma conversa informal com os professores foi-lhes entregue um questionário para responderem.

A partir dos dados coletados serão avaliados os seguintes aspectos: ***postura do professor, metodologia empregada e participação ativa ou não dos alunos.***

3.1 ENTREVISTADO 1

3.1.1 ENTREVISTA

Instituição de Ensino: Centro Educacional Inteligente

1. Qual matéria você leciona?

Educação Física

2. Quantas turmas você tem nesta instituição?

23 Turmas

3. Qual ou quais turnos você leciona?

Matutino e Vespertino

4. Qual a faixa etária dos seus alunos?

3- 15 anos

5. Leciona mais de uma matéria?

Leciono a disciplina de Educação Física e atuo como instrutora de Teatro Musical

6. Qual sua formação acadêmica?

Licenciatura em Educação Física e Especialização em Biomecânica

7. Quanto tempo leciona?

10 anos

8. Trabalha com dança fora da escola?

Sim

9. Aplica suas aulas de modo gradativo (do básico ao avançado)?

Sim

10. Se identifica mais com qual tendência pedagógica?

a) Liberal (tradicional, renovada, tecnicista)

b) Progressista (libertadora, crítico social dos conteúdos) X

11. Aplica aula teórico/prática?

Sim

12. Em suas aulas os alunos tem espaço para criação individual ou em grupo?

Durante as aulas os alunos são estimulados a realizarem o processo de construção coreográfica de forma coletiva, a partir de elementos usados em cena.

13. Você trabalha técnicas de dança com seus alunos?

Sim, geralmente ligados à dança – teatro e a dança contemporânea

Técnicas de Laban e Pina Bausch

14. Propõe aos seus alunos um processo de pesquisa de movimentos em suas aulas?

Sim, sempre a partir das situações específicas do cotidiano de cada aluno

15. Propõe aos seus alunos que sugiram temas geradores para as aulas?

As aulas geralmente são bem participativas, os alunos se posicionam criticamente a partir de um tema transversal abordado ligado a produção em questão.

3.1.2 AULAS

A primeira aula foi com uma turma de 9º ano na faixa etária de 14 anos. A aula aconteceu no espaço em que se usava como quadra, local coberto, de piso liso e sem ar condicionado, o professor levou a caixa de som para a quadra, sendo assim um local não próprio para aulas de dança.

A professora iniciou com um aquecimento e alongamento, com ele a frente puxando o alongamento e os alunos acompanhando passando a ter como **metodologia empregada** totalmente a exemplificação, podendo se relacionar com a tendência tecnicista, no qual o professor está a frente passando algo e os alunos

reproduzem de acordo com seus limites.

Imagem 1: Turma de 9º ano



Fonte: Gabrielly Bianca (2019)

Em determinado ponto do alongamento a entrevistada 1 saía do seu lugar e passava a corrigir os alunos durante o alongamento, passando de aluno por aluno. Até então a **participação dos alunos** era de meros reprodutores e focados na técnica, pois percebe-se que este alongamento era quase sempre o mesmo em todas as aulas e os alunos já estavam reproduzindo no automático. Em seguida, a professora propôs aos alunos que andassem pelo espaço sem se tocarem, e passou a pedir variações de velocidade para eles de acordo com seu comando, trabalhando assim com eles a noção espacial do seu corpo com o do outro, um pouco mais associado ao que é pregado na tendência progressista que foge da aula sistêmica, após alguns minutos nesse exercício os alunos foram liberados para beber água.

Ao retornarem o professor lembrou rapidamente o objetivo da aula que tratava-se de uma preparação para a apresentação do final de ano, em que seria realizado um momento cívico na escola que eles precisavam se apresentar. Esta situação é importante no processo de aprendizagem assim como Libâneo cita:

Em outras palavras, para tornar efetivo o processo educativo, é preciso dar-lhe uma orientação sobre as finalidades e meios da sua realização, conforme opções que se façam quanto ao tipo de homem que se deseja formar e ao tipo de sociedade a que se aspira. (LIBÂNEO, 1999, p.23)

Imagem 2: Instruções da professora



Fonte: Gabrielly Bianca (2019)

Segundo a professora em seu discurso nesse momento, partiu dos alunos sugerir as ideias do que queriam dançar. Como não havia um tema específico, entre várias ideias foi escolhido um tema embasado no setembro amarelo e assim foi construído o conceito da apresentação tornando assim a **participação ativa dos alunos**. Esse processo é compatível com o pensamento da tendência renovada, de que o aluno é mais participativo e ativo e de acordo com a pedagogia progressista que o aluno passa relacionar o ensino com o que é visto no seu cotidiano criticamente e gerar temas e propostas no seu processo de aprendizagem. A **postura da professora** passa ser de ouvir e respeita as escolhas e dizeres dos alunos, segundo Freire:

Nunca me foi possível separarem dois momentos o ensino dos conteúdos da formação ética dos educandos. A prática docente que não há sem a discente é uma prática inteira. O ensino dos conteúdos implica o testemunho do professor. (FREIRE, 2011, p.92)

O processo de composição coreográfica já havia sido iniciado em aulas anteriores, então a professora estava dando continuidade com isso neste dia. O professor começa a passar mais uma parte da coreografia para eles, novamente com a professora sendo a fonte do conhecimento principal mas os alunos contribuíam com suas opiniões no decorrer do processo. Era perguntado se eles achavam melhor algum movimento ou formação de grupo, desenhos coreográficos e etc. novamente voltando a construção conjunta apesar de a ideia de movimentos partir da professora.

A partir disso, nota-se que a **participação ativa dos alunos** é resultado de vários processos de criação feitos anteriormente, porque se sentiam a vontade com esse método, a maioria pelo menos. E quando se envolve o aluno no processo de criação gera nele a autonomia, Paulo Freire possui um pensamento sobre:

A autonomia, enquanto amadurecimento do ser *para si*, é processo, é vir a ser. Não ocorre em data marcada. É neste sentido que uma pedagogia da autonomia tem de estar centrada em experiências estimuladoras da decisão e da responsabilidade, vale dizer, em experiências respeitadas da liberdade. (FREIRE, 2011, p.105)

Essa familiaridade, por parte dos alunos, foi construído desde o início do ano e das experiências de anos anteriores com os alunos que já tiveram aula com a mesma professora, fazendo com que o aluno estivesse apto a criação conjunta além da auto gestão disseminada pela pedagogia libertadora. Pinto fala sobre isso:

É preciso compreender que, para aprender qualquer coisa, o ser humano estabelece relações com o que lhe é mostrado, e que ele não é uma caixinha em que simplesmente se põe conteúdo dentro. O aluno não é uma tabula rasa porque traz para a sala de aula suas vivências até então estabelecidas, e que influenciam no que vai ser aprendido e que lhe é apresentado naquele momento da aula. (PINTO, 2015, p.48)

No fim desta aula os alunos repassaram a coreografia varias vezes como forma de fixar os passos em seu corpo, sendo essa **metodologia empregada** mais um indício da presença da pedagogia liberal influenciando a aula.

Imagem 3: Últimos ajustes de coreografia



Fonte: Gabrielly Bianca (2019)

Na segunda e terceira aula o processo foi bem parecido, já que, se tratava de aulas/ensaios mais focados na apresentação final. Apenas os exercícios que aconteciam depois do alongamento que mudavam. Na segunda aula o exercício proposto foi de que cada aluno escolhesse uma parte do corpo e explorasse todas as possibilidades de movimento que ele poderia executar e ao ouvir o comando do professor os alunos escolhiam outra parte do seu corpo para trabalhar. Na terceira aula o exercício apresentado pela professora foi de peso e leveza, ao andarem pelo espaço no comando da professora os alunos deveriam executar movimentos aplicando força ou leveza e revezando no próximo comando. Esses exercícios assim como o da primeira aula trabalhavam corpo/mente. Essa **metodologia empregada** na aula, apesar da rotina dos ensaios, não deixa as aulas muito mecânicas que de acordo com Libâneo:

De fato, no ensino há três elementos: a matéria, o professor, o aluno. O problema está em que os professores entendem esses elementos de forma linear, mecânica, sem perceber o movimento de ida e volta entre um e outro, isto é, sem estabelecer as relações recíprocas entre um e outro. (LIBÂNEO, 1999, p.141)

O que leva a crer que a professora, mesmo orientando os alunos a um exercício de pesquisa de movimento, não o valoriza como foco principal da aula, priorizando o produto final de uma apresentação com entendimentos tradicionais de Dança.

3.1.3 PLANO DE AULA E CONVERSA INFORMAL

Na conversa com a professora foi explicado como é feito o seu plano de aula, visto que as aulas são extracurriculares acontecendo através de um projeto na escola, uma extensão da matéria de Educação Física. Então ela não seguiu a base curricular proposta aos professores acerca da dança na escola mas busca seus objetivos de aula de acordo com as necessidades propostas pela escola como a dança ilustrativa que Pinto (2015) questiona o uso da dança como atração de algum evento escolar apenas como forma de abrilhantar e animar as programações relacionar necessariamente com a arte.

A professora não elabora o documento de plano de aula para este projeto de dança na escola sendo que o projeto tem como objetivo geral fazer coreografias para festas escolares e mesmo assim a professora embasa sua **metodologia empregada** no pensamento de Pina Baush que buscava fazer a significação dos movimentos e sensações quebrando as sistematizações de movimentos e propondo aos seus bailarinos reconstrução de ideias pré determinadas assim como Laban que passou a sistematizar esse processo e criar um novo método trabalhando o processual. Segundo Pinto:

Enfatizando a dança como ilustração na escola e em seus eventos, há também a expectativa, por parte dos alunos, de que irão para a aula de dança para aprender movimentos codificados. E isso sabe-se que é também um impasse para que a aula de dança caminhe para uma perspectiva de pesquisa de movimento, como trazem os estudos de Laban, por exemplo, diferente da expectativa que em geral se deposita sobre as aulas de dança. (PINTO, 2015, p.30)

A **postura da professora** é de trabalhar além da coreografia para apresentação, que é cobrado da escola, também o pensamento artístico, consciência corporal e crítico do movimento. Que, por mais que sejam crianças, elas merecem ter esse contato com a arte de alguma forma para que possa ser tocada e

inspirada por ela. Pois pode ser que o contato com a arte acabe ali mas também pode ser que aquela criança cresça e se sinta instigada, a partir desse momento, a ser artista e dar continuidade com a sua trajetória na arte. Segundo o comentário da professora, ela busca despertar a sensibilidade da arte durante cada aula, pois no final desse processo alguns irão seguir por esse caminho outros terão apenas essa experiência com dança na vida, e isso vai ser o suficiente a eles, proporcionando ao aluno oportunidade de ter contato com a arte da dança. Para Pinto:

Em geral a realidade do ensino da Dança na escola hoje não constrói conhecimento, somente reproduz o que já existe. Alguns, sim, desenvolverão suas habilidades artísticas e poderão se tornar artistas e bailarinos a partir dessa experiência escolar. Mas é importante reforçar que esse não deveria ser o foco da dança na escola. (PINTO, 2015, p.30)

Em relação ao plano de aula a professora tem uma lista de exercícios prévios e, de acordo com o que ele vê que necessita trabalhar mais com os alunos naquela aula, como o níveis e planos ou velocidade, ele aplica os exercícios para que os alunos comecem a agregar ao seu corpo aquela correção que muitas vezes apenas com a chamada de atenção durante a coreografia não é eficaz. Muitas vezes é preciso propor um dinâmica para que o aluno compreenda e acrescente ao seu repertório ou na qualidade de movimento. Mas isso feito sem um planejamento anterior, realizando durante o processo que a turma tem nas aulas.

3.2 ENTREVISTADO 2

3.2.1 ENTREVISTA

Instituição de Ensino: Centro Educacional Parque das Maravilhas

01. Qual matéria você leciona?

Ballet

02. Quantas turmas você tem nesta instituição?

03 Turmas

03. Qual ou quais turnos você leciona?

Matutino e Vespertino (sendo uma turma do maternal e uma do fundamental pela manhã e uma do jardim 2 a tarde)

04. Qual a faixa etária dos seus alunos?

3 a 11 anos

05. Leciona mais de uma matéria?

Não, apenas o ballet

06. Qual sua formação acadêmica?

Graduanda em dança

07. Quanto tempo leciona?

4 anos

08. Trabalha com dança fora da escola?

Sim

09. Aplica suas aulas de modo gradativo (do básico ao avançado)?

Sim

10. Se identifica mais com qual tendência pedagógica?

a) Liberal (tradicional, renovada, tecnicista)

b) Progressista (libertadora, crítico social dos conteúdos) X

11. Aplica aula teórico/prática?

Sim

12. Em suas aulas os alunos tem espaço para criação individual ou em grupo?

Sim, individual e em grupo

13. Você trabalha técnicas de dança com seus alunos?

Sim, a técnica do ballet

14. Propõe aos seus alunos um processo de pesquisa de movimentos em suas aulas?

Não, sempre levo os movimentos certos

15. Propõe aos seus alunos que sugiram temas geradores para as aulas?

Sim, elas sempre sugerem músicas para as aulas, e elementos cênicos (bambolê, bola, cones, e etc.)

3.2.2 AULAS

A entrevistada 2 leciona aulas de ballet *baby class* e infantil em uma escola particular de forma extracurricular e foram observadas 6 aulas desta professora de 3 turmas diferentes. A sala em que é feita as aulas era antigamente sala de aula com piso de azulejo, ar condicionado e uma lousa. A própria professora decorou a sala com ilustrações de bailarinas e coisas do universo do balé.

Na 1º turma tinham 4 alunas de 6 a 8 anos, a professora começou a aula primeiro com a acolhida usando esse momento para acalma-las, pois haviam acabado de chegar de uma festinha que tiveram na sala. A **metodologia empregada** inicialmente pela professora foi de começar passando um alongamento leve apenas para aquece-las, iniciando a aula com uma sequencia de *plies*, que já haviam aprendido em aulas anteriores. A professora lembrou passo a passo da sequencia e em seguida repetiram algumas vezes na música, com a professora parando para corrigir as alunas em alguns pontos utilizando a técnica bastante tradicional pedagógica.

Imagem 4: Turma de 6 a 8 anos



Fonte: Gabrielly Bianca (2019)

Depois foi passado mais uma sequencia de posição dos pés, primeira, segunda e sexta utilizando a mesma metodologia do exercício inicial e por fim uma sequencia de giros em diagonal, que foi apenas lembrado junto as alunas, que já

realizavam essa sequencia em varias aulas anteriores com a **participação não ativa dos alunos** até o momento na aula. Até então ocorreu apenas a instrução e a parte do ensino ficou de fora. Conforme Libâneo:

A instrução se refere à formação intelectual, formação e desenvolvimento das capacidades cognoscitivas mediante o domínio de certo nível de conhecimentos sistematizados. O ensino corresponde a ações, meios e condições para realização da instrução; contém, pois, a instrução. (LIBÂNEO, 1999, p.22)

Ao encerrar o momento técnico a professora colocou uma música para as alunas dançarem de forma livre, acompanhadas da professora, mas que também usassem os movimentos que elas haviam aprendido na aula, neste momento as alunas passam a ter a **participação ativa** na aula, por mais que seja apenas um momento de descontração final.

Na segunda aula com esta turma a professora fez basicamente a mesma **metodologia de aula** com alongamento, exercício de *plies* e na sequencia da posição dos pés agregou a posição dos braços, posição inicial, primeira e segunda do *port de bras* novamente demonstrando por exemplificação e a alunas reproduzindo, esse exercício levou o resto da aula inteira. No final das aulas a professora da turma veio pegar as alunas na sala de dança.

Sua aula baseou-se na maior parte no tecnicismo e para Pinto

Portanto o tecnicismo das danças ensinadas irá estabelecer conexões favoráveis a essa técnica com alguns corpos e com outros não, e estes últimos farão conexões com os movimentos de outras formas, que ampliarão seu repertorio de movimentos e, de certa forma indiretamente, trarão umas noção de auto-(re)conhecimento (pelo menos de que alguns não se coadaptam pra essa ou para aquela técnica, e/ou vice-versa). Porém a restrição a esses modelos não contempla todo o conhecimento que a dança proporciona como arte, expressão e autoconhecimento, visto que o tecnicismo possui uma teologia, ao mesmo tempo é causa e efeito de si mesma, e nem todo aluno “alcança o virtuosismo” que se requer, justamente por não ser uma tábula rasa. (PINTO,2015, p.48).

O professor deixa de lado a pedagogia progressiva quando opta por basear-se apenas nas técnicas clássicas e tradicionais em suas aulas de balé assumindo assim a **professora a postura** de fonte única de conhecimento em sala.

A 2º turma era com crianças um pouco mais velhas, 3 alunas de 9 a 11 anos em que a didática aplicada foi um pouco diferente. A professora começou com a

metodologia empregada clássica em suas aulas de iniciar com um alongamento mais pesado e longo, desta vez focando nos membros inferiores das alunas. Em seguida relembrou um exercício feito na última aula de posição dos braços completo em que as alunas repetiram algumas vezes na música junto com as correções feitas pela professora. Na diagonal a professora passou um exercício de *bettement* e as alunas fizeram de uma por uma com as correções da professora em cada passagem.

Imagem 5: Turma de 9 a 11 anos



Fonte: Gabrielly Bianca (2019)

Pela aula depender unicamente da professora torna-se algo bastante monótono para crianças principalmente, tratando-se de aulas de balé, visto que o professor é tido como ser a fonte de conhecimento único nas aulas transformando as alunas depósitos e reprodutores de passos e técnicas, passando a existir um impedimento a **participação ativa das alunas** nas aulas ou ao menos retirar o centro do professor ou da técnica. Para Freire:

É neste sentido que o professor autoritário que, por isso mesmo, afoga a liberdade do educando, amesquinhando o seu direito de estar sendo curioso e inquieto, tanto quanto o professor licenciado, rompe com a radicalidade do

ser humano – a de sua inconclusão assumida em que se enraiza a eticidade. (FREIRE, 2011, p.59)

Depois desse exercício a professora propôs as alunas que ensaiassem para uma apresentação de dia dos professores que ocorreria na próxima semana em que cada aluna entraria com uma cesta para entregar brindes as professoras dançando. Ela apenas orientou o caminho que deveria fazer durante a dança e as alunas dançariam com os movimentos que já haviam aprendido nas aulas de forma mais livre, com piruetas, *plies* e os *port de bras*, sem ter necessariamente uma coreografia.

A segunda aula foi direcionada para a apresentação que ocorreria no outro dia. A professora pediu que levassem as roupas que usariam na apresentação, quando foi feita a prova dos figurinos e o ensaio no pátio, local que seria a homenagem para os professores. As alunas foram levadas até o pátio e a professora mostrou o caminho que cada uma deveria percorrer e soltou a música para ensaiar o que elas fariam, deixando tudo pré definido. Assumindo caráter de dança ilustrativa, Pinto possui um pensamento sobre isso.

A dança como ilustração, diz respeito à utilização dela para abrilhantar, para enfeitar ou até para animar as devidas comemorações. Dessa forma, ela não se apresenta contextualizada, com possibilidade crítica, que interage com o contexto em comemoração. (PINTO, 2015, p.29)

A 3^o turma observada contava com as alunas mais novas das três turmas, com idade de 3 a 5 anos. Então a professora procurou **empregar uma metodologia** mais apropriada à idade, usando em suas aulas métodos mais lúdicos, pois devido à idade das alunas não é aconselhável se prender completamente ao tradicionalismo. Na primeira aula observada a professora começou pedindo às alunas que se sentassem no chão em algumas estrelas que tinham grudadas para demarcar os lugares de cada uma. No primeiro exercício as alunas sentaram com as pernas esticadas para frente e foi ensinado a elas fazer ponta e flex nos pés em uma sequência contada pela professora na música. Em seguida, de pé, a professora passou às alunas a posição dos pés em sexta e em primeira junto com *plie* e também o *port de bras* apenas a posição inicial, primeira e segunda. A professora fez junto com as alunas para que pudesse copiar e se guiar durante a sequência em

uma música infantil estimulando também a musicalidade. A **professora passa ter postura** não mais de instrutora mas de educadora.

Imagem 6: Turma de 3 a 5 anos



Fonte: Gabrielly Bianca (2019)

Foi estendido um tapete com o desenho de pés demonstrando a primeira, segunda, terceira, quarta, quinta e sexta posição dos pés. Orientando-as que ficassem em fila e de uma por uma posicionassem seus pés em cima das marcações no tapete, lembrando o jogo de amarelinha. Inicialmente fazendo o exercício com a orientação da professora passo a passo, em seguida, quando as alunas já estavam familiarizadas com o exercício, passaram a fazer sozinhas, chegando assim o fim da primeira aula.

Na segunda aula a professora iniciou com as alunas sentadas em roda com as pernas esticadas para frente dando continuidade ao exercício da aula anterior de ponta e flex, mas nesse momento montou uma sequência com esses movimentos baseada no tempo da música solta no final do exercício e repetida algumas vezes. Em seguida pediu que elas levantassem e reproduzissem o exercício de *plie*, sexta e primeira posição dos pés também iniciado na aula anterior e após reproduzir algumas vezes na música. Por fim, encerrou com um sequência de diagonal nova em que as alunas deveriam dar um passo de cada vez saindo da primeira posição para a primeira novamente no *plie* e esticando as pernas novamente para dar o próximo passo. Durante essas duas aulas observadas as **alunas ainda não**

participam ativamente da aula. Suas aulas são baseadas quase que completamente na técnica, mas Pinto reflete que

A construção do conhecimento em Dança envolveria muito mais do que a simples reprodução de movimentos predeterminados, em que se valorizam a exatidão e a perfeição dos gestos; ela envolveria uma apropriação reflexiva, consciente e transformadora do movimento (STRAZACAPPA, 2006 apud PINTO, 2015, p.14).

Mas essa não é a proposta da professora que com suas aulas que procura apenas passar a técnica, visto que trata-se de uma “escolinha” dentro da instituição sendo extracurricular, portanto sem a obrigação de ter vínculos precisos com o ensino regular.

3.2.3 PLANO DE AULA E CONVERSA INFORMAL

Em uma conversa informal com a professora foi perguntado se é feito plano de aula e segundo ela não é feito, a organização do que deve ser feito em aula por semana acontece por meio da observação de qual a deficiência e o que se deve melhorar durante as aulas e assim para a próxima já desenvolve o conteúdo de suas aulas. A professora busca na sua **metodologia empregar** musicas infantis, de desenhos e princesas da Disney para procurar entreter as alunas e tirar o tom da aula maçante tecnicista além de procurar usar métodos lúdicos e materiais como bolas, bambolês e cones como forma de facilitar a aprendizagem das alunas. E por serem turmas com idades diferentes procura trata-las com linguagens distintas e progressiva.

A **professora tem a postura** de não utilizar fontes teóricas apenas pesquisa exercícios na internet que possa usar nas aulas juntando com seus conhecimentos. A única fonte de pesquisa para a parte teórica da aula é alguns livros de balé que tem em casa em cima disso estrutura suas aulas. É necessário mais dedicação a parte teórica e procura de materiais didáticos para o planejamento de aula, não baseando-se unicamente no empirismo ou experiências próprias do professor. De acordo com Freire, representante da pedagogia libertadora:

O professor que não leve a sério sua formação, que não estude, que não se esforce para estar à altura de sua tarefa não tem força moral para

coordenar as atividades de sua classe. Isso não significa, porém, que a opção e a prática democrática do professor ou da professora sejam determinadas por sua competência científica. Há professores e professoras cientificamente preparados mas autoritários a toda prova. O que quero dizer é que a incompetência profissional desqualifica a autoridade do professor. (FREIRE, 2011, p. 89)

Sua busca com essas aulas é transmitir a base do balé clássico como forma de iniciação para a formação no balé e não apenas um momento que as alunas tem de sair da sala e se divertirem. Conforme Pinto:

[...] o ensino na escola não deve fixar-se na formação de futuros bailarinos, mas se relacionar imediatamente com a vida dos alunos, como parte integrante da educação dos indivíduos (STRAZACAPPA, 2006 apud PINTO, 2015, p.73).

3.3 ENTREVISTADO 3

3.3.1 ENTREVISTA

Instituição de Ensino: Rede La Salle

Perguntas para coleta de dados

01. Qual matéria você leciona?

Danças Urbanas

02. Quantas turmas você tem nesta instituição?

06 Turmas

03. Qual ou quais turnos você leciona?

Matutino e Vespertino

04. Qual a faixa etária dos seus alunos?

A partir de 8 anos

05. Leciona mais de uma matéria?

Educação Física

06. Qual sua formação acadêmica?

Educação Física

07. Quanto tempo leciona?

12 anos

08. Trabalha com dança fora da escola?

Sim

09. Aplica suas aulas de modo gradativo (do básico ao avançado)?

Sim

10. Se identifica mais com qual tendência pedagógica?

Liberal (tradicional, renovada, tecnicista) X

Progressista (libertadora, crítico social dos conteúdos) X

11. Aplica aula teórico/prática?

Sim

12. Em suas aulas os alunos tem espaço para criação individual ou em grupo?

Sim, sempre estimulo meus alunos.

13. Você trabalha técnicas de dança com seus alunos?

Também, das danças urbanas

14. Propõe aos seus alunos um processo de pesquisa de movimentos em suas aulas?

Sim, gosto de construir junto com eles.

15. Propõe aos seus alunos que sugiram temas geradores para as aulas?

Sim

3.3.2 AULAS

O entrevistado 3 atua na Rede La Salle dando aula de danças urbanas, que possui uma estrutura boa para as aulas de dança com espelho, barra, piso apropriado, ambiente fechado e com ar condicionado. Com 6 turmas de idades distintas iniciando nos 08 anos mas foram observadas apenas 2 turmas e duas aulas de cada.

A primeira turma analisada foi a infantil de 10 a 12 anos. Na primeira aula o professor iniciou sua **metodologia** passando uma coreografia, com o professor ensinando passo a passo e os alunos reproduzindo em seguida repetindo algumas vezes em tempos diferentes gradativamente. O professor procurou trabalhar a velocidade, força e agilidade e no decorrer da aula fazia os ajustes necessários nos alunos, explicando sempre aos alunos qual a sua proposta com tais movimentos. O ensino de fato passa a ser visto nesse ponto, para Libâneo:

Portanto, a instrução, mediante o ensino, tem resultados formativos quando converge para o objetivo educativo, isto é, quando os conhecimentos, habilidades e capacidades propiciados pelo ensino se tornam princípios reguladores da ação humana, em convicções e atitudes reais frente à realidade. (LIBÂNEO, 1999, p.22)

Imagem 7: Turma Infantil



Fonte: Gabrielly Bianca (2019)

Quando terminou de passar e corrigir a coreografia pediu que os alunos repetissem várias vezes. Por fim o professor ensinou aos alunos uma nova parte de uma sequência que estão trabalhando para apresentação que ocorrerá na escola fim de ano. Utilizando a mesma **metodologia empregada** no início da aula com o professor ensinando a coreografia e os alunos repetindo, mas dessa vez não apenas com caráter de aula e instrução e sim fazer uma composição coreográfica para avaliação final. Durante essa aula os **alunos não tiveram participação ativa**.

Na segunda aula da turma infantil o professor iniciou com a coreografia da apresentação final passando alguns passos finais e posicionando, repassando várias vezes corrigindo os alunos no decorrer da aula. No fim a coreografia ainda não estava terminada e, segundo o professor, poderia sofrer alguns ajustes. O **professor assumi postura**, nessa turma, como o centro do conhecimento deixando o aluno em segundo plano.

A segunda turma observada desse professor foi a sênior com alunos de 15 a

17. Essa turma conta com alunos da escola e estudantes de outras escolas que entraram por meio de audição. O professor com essa turma tem uma auxiliar que lhe ajuda na montagem coreográfica e como ensaísta. Os alunos estavam se preparando para participar de uma competição que aconteceria na próxima semana. A primeira aula iniciou com um alongamento em que a **postura do professor** é de se colocava na frente e os alunos copiavam os movimentos, e a seguir o professor pediu que os alunos se posicionassem em suas marcações de uma determinada parte da coreografia e seguiu ensinando algumas movimentações novas, posicionando e fazendo as transições novas. Durante a aula os **alunos tinham bastante voz ativa**, por mais que o professor já chegasse com as propostas, os alunos sempre pontuavam algo como passos novos, transições entre outras sugestões tornando um trabalho em grupo.

Na segunda aula o professor trabalhou sua **metodologia** de aula apenas com os alunos que apresentariam solo, duo e trio na competição. Iniciou a aula com a aluna que apresentaria um solo. Com ela a coreografia já havia sido terminada precisava apenas repassar algumas vezes e corrigir a qualidade de movimento. Esta coreografia foi feita pela própria aluna sendo o professor apenas um motivador da aluna.

Imagem 8: Turma Sênior



Fonte: Gabrielly Bianca (2019)

Este tipo de **postura do professor** perante a **aluna que tem voz ativa** é identificável com o que se pensa na proposta da pedagogia progressista quando ocorre a autogestão pedagógica. No segundo momento foi a vez de trabalhar com o duo que ainda não havia sido terminado, o professor procurou ensinar o resto da movimentação que faltava e da mesma forma do anterior contava com a colaboração dos alunos. Desta forma, usufruindo do que diz respeito a pedagogia progressista, Paulo Freire que foi o idealizador da pedagogia libertadora disse:

O professor que desrespeita a curiosidade do educando, o seu gosto estético, a sua inquietude, a sua linguagem, mais precisamente, a sua sintaxe e a sua prosódia; o professor que ironiza o aluno, que o minimiza, que manda que “ele se ponha em seu lugar” ao mais tênue sinal de sua rebeldia legítima, tanto quanto o professor que se exime do cumprimento de seu dever de propor limites à liberdade do aluno, que se furta ao dever de ensinar, de estar respeitosamente presente à experiência formadora do educando, transgride os princípios fundamentalmente éticos de nossa existência. (FREIRE, 2011, p.58)

No ensaio com o trio ainda faltava muito tempo de coreografia não feita devido ao professor não ter levado nada pronto e contar com a **contribuição ativa dos alunos**, o que então levou um tempo maior para montar o restante do processo ocorrido do mesmo jeito que a coreografia anterior do duo. Por fim o professor passou a revezar as três coreografias passando varias vezes na musica.

3.3.3 PLANO DE AULA E CONVERSA INFORMAL

Durante a conversa com o entrevistado 3 o professor afirmou que um dos objetivos principais é ter no final do processo uma coreografia pronta para utilizar em competições e apresentações na escola, como forma de avaliação, e durante esse percurso o professor trabalha em sua **metodologia** algumas células por vez exercitando e capacitando os alunos durante a aprendizagem dessa coreografias. Depois de passar essas células ele junta tudo e faz uma coreografia só. Conforme Pinto

É importante compreender que as configurações de dança não possuem limites, e que o aluno tem direito a essas descobertas, mesmo que partindo

de uma determinada técnica. As virtuosos também possuem seu valor estético e importância nas produções, no fazer dança. O problema está na sua exclusiva valorização, em detrimento da liberdade de pesquisa de cada um, o que leva em consideração o que o aluno traz de experiência corporal. (PINTO, 2015, p.49)

O professor tem como **metodologia** mesclar as aulas com coreografias e composição coreográfica com ensino de técnicas do segmento urbano de dança. E em alguns momentos utiliza da tendência progressiva e suas propostas, como nos momentos em que os alunos se propõem a fazer suas próprias coreografias individuais ou pequenos grupos em que o **aluno passa a ter sua voz ativa**, mas isso acontece apenas na turma sênior, na turma infantil os **alunos não tem voz ativa**, que segundo o professor, não se propõe a isto pois tem essa liberdade se desejassem. Os alunos não participam da escolha de temas das coreografias em grupo, que é apenas proposta pelo professor mas nas composições de solo, duo ou trio parte dos alunos a iniciativa de fazer, do tema e movimentação apenas com o auxílio e orientação do professor.

Todo ano cada turma precisa ter pelo menos duas coreografias prontas em cima disso. O professor esclareceu que é feito o seu planejamento de aula, procurando trabalhar com segmentos diferentes das danças urbanas em cada aula, e que, dependendo da turma, procura trabalhar temas mais lúdicos e infantis ou com críticas sociais e reflexão acerca de momentos importantes da história da humanidade e seu cotidiano. Para Freire:

É importante que os alunos percebam o esforço que faz o professor ou professora procurando sua coerência. É preciso também que este esforço seja de quando em vez discutido na classe. Há situações em que a conduta da professora pode parecer aos alunos contraditória. Isto se dá quase sempre quando o professor simplesmente exerce sua autoridade na coordenação das atividades na classe e parece aos alunos que ele, o professor, exorbitou de seu poder. (FREIRE, 2011, p.101)

De acordo com o professor na coreografia da turma infantil o tema é sobre o período medieval que dá uma liberdade ao professor de utilizar elementos cênicos como espadas e armaduras além de seguir o caminho de descontração nas aulas enquanto aprendem a coreografia, visto que, como são crianças, algo muito técnico e conceitual não chamaria atenção deles.

Na coreografia da turma sênior o tema é sobre “Chernobyl” tratando um caráter mais sério e pesado. O professor procurou explicar o acidente nuclear através de um ambiente mais obscuro e pesado propondo aos alunos algo mais teatral. Considerando o que Libâneo diz:

Uma vez que a prática educativa é o processo pelo qual são assimilados conhecimentos e experiências acumulados pela prática social da humanidade, cabe à Pedagogia assegurá-lo, orientando-o para finalidades sociais e políticas, e criando um conjunto de condições metodológicas e organizativas para viabilizá-lo. (LIBÂNEO, 1999, p.23)

O professor idealizou tratar o tema por meio da dança usando de toda sua didática e metodologia para tratar deste tema e ao mesmo tempo ensinar a vertente das danças urbanas.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Neste trabalho foi apresentado a pesquisa de campo com professores de dança em escolas de forma extracurricular e para análise dessas informações coletadas foi proposto três aspectos: postura do professor, metodologia empregada e participação ativa ou não dos alunos.

Com o primeiro entrevistado nota-se quanto a postura do professor em sala a existência da vontade de relacionar suas aulas de dança com algo além das danças comemorativas, que seria o foco principal do projeto proposto pela instituição. Em alguns momentos durante as aulas observou-se que o professor “abre” determinados momentos para que o aluno possa opinar, sugerir e questionar mas não chega a ser uma aula propriamente de cunho progressista, assim como ele se diz ser no questionário, visto que a maior parte da aula o professor é quem toma a frente do processo. Mas mesmo assim ainda dar uma liberdade maior aos seus alunos do que o segundo entrevistado.

O segundo entrevistado que leciona aula de balé clássico tem como postura limitar-se ao tecnicismo e tradicionalismo tendo quase que inteiramente como pedagogia principal a pedagogia liberal a não ser em momentos muito específicos como no momento em que solta a música e deixa as alunas dançarem livremente ou durante um processo em que as alunas precisavam fazer uma pequena apresentação na escola e a professora deixou livre que elas fizessem seus movimentos, mas apenas isso não qualifica o uso da pedagogia progressista. Por mais que a professora procurasse metodologias mais didáticas para idade das crianças, ainda sim permanecia presa ao tradicionalismo e tecnicismos. Não ocorre basicamente quase nenhum momento de autogestão, crítica ou qualquer aspecto da pedagogia progressiva.

A postura do terceiro entrevistado mescla bem a pedagogia liberal com a pedagogia progressiva com a turma sênior. Com esta turma existe uma liberdade maior da turma e o professor incentiva que os alunos sejam mais ativos principalmente em suas produções individuais. Mas na turma infantil os alunos não tem desenvolvimento no processo de criança, talvez não tão incentivado pelo professor ou pela idade dos alunos e sua pouca experiência com dança. Mesmo

assim o professor tende a se colocar sempre disponível para contribuições externas mesmo que parta sempre dele o primeiro passo como o tema de coreografias e propostas de movimentações. Sendo assim o professor um pouco mais progressista mas ainda sim com condutas liberais.

Em resumo os três professores tem aspectos diferentes a se observar visto que são vertentes diferentes da dança, instituições diferentes e idades de alunos diferentes. Mas quanto a sua postura perante os alunos a segunda entrevistada professora de balé tem menos domínio da pedagogia progressista e os outros dois buscam empregar de alguma forma um pouco desta tendência.

E quanto a metodologia empregado pelos professores os três buscam adequar-se a faixa etária de cada turma utilizando uma didática diferente de acordo com a idade. O primeiro professor procura seguir uma sistemática de aula já estabelecida por ele em todas as aulas mudando apenas o conteúdo. Assim como a segunda entrevistada que para cada turma tem um mesma sistemática de técnica estabelecida mas procura didáticas diferentes em cada exercício mesmo relacionado ao tecnicismo. Já o terceiro entrevistados obedece a mesma metodologia de aula estabelecida por ele de alongamento, passar uma coreografia e continuar a composição coreográfica, a não ser em aulas excepcionais. Nota-se que com as turmas mais novas, no caso com a professora de bale, existe a busca por ser mais didática e com as turmas mais velhas existe a mesma metodologia de aula sem que o professor se preocupe em dinamizar de aula pra aula.

Quanto a voz ativa ou não dos alunos o primeiro entrevistado em determinados momentos deixa livre que os alunos opinem nos temas ou em algumas movimentações mas os alunos ainda sim permanecem silenciados no decorrer das aulas, apesar do professor aplicar alguns exercícios de pesquisa de movimento em que os alunos devem se expressar por conta própria no decorrer da aula ocorre o ensino tradicional e o aluno se ver limitado apenas tendo que pegar movimentos e coreografias.

Assim como com no caso da segunda entrevistada que por passar as técnicas do balé clássico e prender-se a isso, as alunas também ficam limitadas a aprender e reproduzir essas técnicas sendo impossibilitadas de ter voz ativa.

Diferente do terceiro entrevistado que procura dar mais liberdade aos seus alunos de criação mas mesmo assim não é uma aula completa em que o aluno faz sua auto gestão, existe ainda os momentos da aula tradicional que ao aluno não tem sua voz ativa e restringe-se a ser reprodutor.

A voz ativa dos alunos durante as aulas depende tanto do aluno quanto do professor de estimular e deixar que o aluno se expresse e seja ativo, como pode-se ver nesses três exemplos observados. A escola pode proporcionar fatores para apropriação crítica e a sistematização progressista dos temas da dança sendo assim, também da sociedade. Construindo conhecimento mediante a dança.

Sendo assim percebeu-se que existe o emprego da pedagogia libertadora na aulas de dança, mesmo que esteja empregado de modo muito sucinto e as vezes quase imperceptível, mas existe o interesse dos professor de dar voz ao aluno. É importante também citar que a mesclagem de varias tendências em uma aula só é uma realidade, apesar da tendências liberal ser ainda sim predominante nas aulas de dança, e muito comum. E que não se deve descartar ou desmerecer as tendências tradicionais e tecnicistas que estão a anos no ensino dança mas dar espaço a pedagogia progressista principalmente nas escolas que é um espaço em que o aluno deve ser instrumentalizado e estimulado ao conhecimento por meio do ensino da dança também.

REFERÊNCIAS

ARANHA, Maria Lúcia de Arruda. **História da educação e da pedagogia: geral e Brasil** / Maria Lúcia de Arruda Aranha – 3. ed – ver e ampl – São Paulo : Moderna 2006

Freire, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa** / Paulo Freire, São Paulo, Paz e Terra, 2011.

Gil, Antonio Carlos, 1946 – **Como elaborar projetos de pesquisa** / Antonio Carlos Gil. – 5. Ed. – São Paulo: Atlas, 2010.

Libâneo, José Carlos, **Didática** / José Carlos Libâneo. – 2.ed. – São Paulo: Cortez, 2013.

Lakatos, Eva Maria. **Fundamentos de metodologia científica** / Marina de Andrade Marconi, Eva Maria Lakatos. - 5. ed. - São Paulo : Atlas 2003.

Marques, Isabel A., **Dançando na escola** / Isabel A. Marques – São Paulo: Cortez, 2003.

MINAYO, Maria Cecília de Souza (org.). **Pesquisa Social. Teoria, método e criatividade**, 18 ed, Petrópolis: Vozes, 2001.

Pinto, Amanda da Silva. **Dançando como área de conhecimento: dos PCNs à sua implementação no sistema educacional municipal de Manaus**. – Manaus: Travessia/Fapeam, 2015.

SCHRAMM, Marilene de Lima Körting. **As tendências pedagógicas e o ensino-aprendizagem da arte**. In: PILLOTTO, Silvia Sell Duarte; SCHRAMM, Marilene de Lima Körting (Org.). *Reflexões sobre o ensino das artes*. Joinville: Ed. Univille, 2001. v. 1, p. 20-35.