

ANÁLISE DA DANÇA COMO CONTEÚDO ESTRUTURANTE DA EDUCAÇÃO FÍSICA NAS DIRETRIZES CURRICULARES DA EDUCAÇÃO BÁSICA DO PARANÁ¹

ESP. EDMARA CRISTINA BONETTI BUOGO

Professora da Escola Estadual Almirante Barroso
Participante do Programa de Desenvolvimento Educacional (PDE) em 2007 e 2008
(Rondon – Paraná – Brasil)
E-mail: edmarabbuogo@hotmail.com

Dr^a. LARISSA MICHELLE LARA

Doutora em Educação pela Universidade Estadual de Campinas (FE/UNICAMP)
Professora do Departamento de Educação Física da Universidade Estadual de Maringá
(Maringá – Paraná – Brasil)
E-mail: lmlara@uem.br

RESUMO

O estudo em questão objetiva discutir a dança como conteúdo estruturante nas Diretrizes Curriculares da Educação Básica do Paraná (DCE) a fim de apontar avanços e limites, bem como potencializar reflexões que contribuam com a prática pedagógica do professor. Por meio da análise das diretrizes curriculares, desde sua concepção, em 2003, até seu processo de reformulações, foi possível identificar carências e potencialidades do documento oficial para o ensino da referida manifestação. A análise desse documento poderá subsidiar a Secretaria de Estado da Educação (SEED) com vistas ao aperfeiçoamento da proposta que orienta a ação docente na escola, assim como contribuir com o trabalho do professor, uma vez que ele é impelido a ser co-partícipe, intervindo em sua estruturação.

PALAVRAS-CHAVE: Educação física; currículo; dança; escola.

-
1. Essa pesquisa foi realizada como parte das exigências avaliativas do Programa de Desenvolvimento Educacional (PDE), da Secretaria de Estado da Educação do Paraná (SEED), realizada entre os anos de 2007 e 2008. Mesmo contando com investimentos da SEED por meio da participação de uma das autoras neste Programa (professora de Educação Física na educação básica), não houve conflito de interesses para sua realização.

INTRODUÇÃO

Em busca de uma prática pedagógica crítica, criativa e transformadora, cujo projeto pedagógico incentive a autonomia dos educadores e dos educandos, é que nos propusemos a pensar o ensino, não como sacrifício, obrigação ou resquício de uma educação pautada nos conteúdos lógico-formais das ciências exatas, biológicas e humanas, mas como meio de acesso ao conhecimento que se dá por uma racionalidade em constante diálogo com o campo perceptivo e experiência no mundo vivido.

Essa questão é razão suficiente para que a escola contemporânea seja pensada como espaço de conjugação de conhecimento das mais diversas áreas. Nela, a dança, conteúdo estruturante da Educação Física apresenta-se como manifestação corporal e histórica que, em si, recompõe e unifica a relação com o conhecimento, propondo elos entre razão e sensibilidade, entre pensamento e ação, entre individualidade e sociabilidade, entre expressão pessoal e articulação do conjunto. Assim, estamos diante de um desafio ao tentar introduzir uma pedagogia crítica para o ensino da dança.

Experiências como docente da disciplina de Educação Física da rede pública do Paraná e como docente que atua com formação no ensino superior permitem observar que grande número de professores apresenta dificuldades em trabalhar a dança como conteúdo estruturante da Educação Física em suas aulas. Apesar da dança fazer parte do cotidiano dos educandos fora do contexto escolar, na escola, os profissionais encontram inúmeras barreiras que desvirtuam as propostas pedagógicas previstas para atender às finalidades do projeto de escolarização.

Uma problemática a ser destacada em relação ao ensino de dança na escola é a instrumentalização no trato com esse conhecimento, quando muitos de nós professores trabalhamos essa manifestação cultural tendo em vista algum tipo de evento, como: Festa Junina, Semana do Folclore, Semana de Arte e Cultura, Festival de Artes da Rede Estudantil (FERA), entre outros. A instrumentalização adverte Fensterseifer (2001), ocorre quando a ação pedagógica desenvolve-se de modo egocêntrico, visando somente ao produto final, ou seja, objetiva a apresentação em si sem a preocupação com os meios de construção, com a aquisição do conhecimento e, nem tampouco, com a interação dos sujeitos envolvidos no processo.

A dificuldade em legitimar a dança como conteúdo estruturante na escola dá-se, também, devido aos currículos soltos, fragmentados e desconexos, em que a interdisciplinaridade não se faz presente, algo essencial ao processo educativo. A interdisciplinaridade esclarece Carvalho (2002), é metodológica, histórica e contextualizadora, e busca compreender o homem e suas relações. Dá ênfase ao processo de aprendizagem e não ao conhecimento final, valorizando o sujeito com suas individualidades e cultura.

Com base nessas problemáticas, acrescidas de outras que vão se delineando ao longo do estudo, a pesquisa em questão propõe-se a analisar como o conteúdo dança é tratado nas Diretrizes Curriculares da Educação Básica do Paraná a fim de apontar avanços e limites, bem como potencializar reflexões que contribuam com a ação docente em relação à dança na escola.

De caráter documental (GIL, 1987), essa pesquisa é resultante de estudo realizado junto ao Programa de Desenvolvimento Educacional (PDE)², que se caracteriza como uma política governamental de promoção de diálogo entre professores da educação superior e da educação básica por meio de atividades teórico-práticas orientadas que visem à produção de conhecimento e intervenção na escola pública paranaense. A escolha de um documento oficial do governo estadual para análise (PARANÁ, 2006, 2007, 2008) deu-se pelo reconhecimento de sua importância como referencial pedagógico para professores, e também, pela observação de suas fragilidades, carecendo de tratamento analítico que possa subsidiar futuras reformulações com vistas ao seu aprimoramento. Daí esse documento ter sido lido, descrito e interpretado, culminando com análise decorrente de sua articulação com experiências das autoras no campo da docência e da pesquisa em dança.

Partindo desse intuito, este texto encontra-se organizado em duas fases. A primeira consiste na leitura e interpretação das Diretrizes Curriculares da Rede Pública de Educação Básica do Estado do Paraná, obra tomada como cerne das reflexões realizadas. Serão apresentados os caminhos tomados pela SEED para construção dessa proposta, sua organização para a Educação Física e, especificamente, os encaminhamentos dados para o trato com a dança na escola (ensino fundamental e médio). A segunda refere-se à análise das DCE, apontando em que aspectos as DCE poderiam ser ampliadas e reformuladas, configurando o momento de extração de campos de análise que passarão a orientar o debate. As reflexões têm a pretensão de trazer contribuições para o ensino de dança na escola, no sentido de uma intervenção.

AS DIRETRIZES CURRICULARES NO PARANÁ: PRIMEIROS ENCAMINHAMENTOS

As diretrizes curriculares foram organizadas a partir da crítica da comunidade científica e educacional aos vários momentos históricos em que a disciplina de

2. O PDE ainda prevê a promoção do professor para o nível III da Carreira, mediante o Plano de Carreira do Magistério Estadual, Lei complementar nº 103, de 15 de março de 2004 (DIA-A-DIA EDUCAÇÃO, 2010).

Educação Física esteve atrelada. Levando em consideração esse contexto, esse documento visa “[...] articular experiências de diferentes regiões, escolas e professores propondo que a Educação Física na Educação Básica inclua a reflexão sobre as necessidades atuais de ensino e a superação de uma visão fragmentada de homem” (PARANÁ, 2006, p. 19).

O primeiro documento oficial distribuído para as escolas públicas do Paraná, em forma de diretrizes, foi as DCE de 2006, após avaliação e reformulação por parte dos professores e equipes pedagógicas. Todo o planejamento das ações relativas à construção coletiva de diretrizes curriculares da rede pública estadual foi realizado de modo articulado ao processo de formação continuada, em 2004 e 2005, cumprindo a Lei n. 9.394/96, artigo 67, da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (BRASIL, 1996). Esse planejamento teve como princípios a educação como direito de todo cidadão, a valorização dos professores e dos profissionais da educação, o trabalho coletivo, a gestão democrática e o atendimento às diferenças e à diversidade.

A primeira reformulação ocorreu em 2003 e serviu para avaliar a situação concreta das diretrizes curriculares e a atual conjuntura da educação nacional, bem como os desafios postos aos Estados quanto à reformulação curricular. A segunda fase, ocorrida em 2003 e 2004, é marcada pela discussão do coletivo de professores acerca das propostas pedagógicas e dos desafios curriculares para cada área de ensino. Na terceira fase, ainda em 2004, e na continuidade de 2005, destacam-se como prioridade as reflexões e encaminhamentos do cotidiano do professor da rede pública como meio legítimo de construção das diretrizes. O processo de sistematização das propostas curriculares a partir dos documentos construídos coletivamente (quarta fase) teve início em 2004 e, a quinta fase, concretizou-se em 2005, ocorrendo paralelamente à discussão curricular, ao preparo, à elaboração, à efetivação e avaliação do Projeto Político Pedagógico das Escolas da Rede Pública do Paraná. Por fim, a sexta fase, permanente e contínua, é a de avaliação e acompanhamento das propostas que estão sendo implementadas com o intuito de manter a unidade de trabalho e apoiar as escolas com suas reformulações³.

Cabe registrar que, como estratégias adotadas nesse processo de reformulação curricular iniciado em 2003, a SEED adotou: Seminários de diretrizes curriculares; eventos para a elaboração coletiva das DCE em todos os níveis e modalidades de ensino; produção de cadernos das DCE e de cadernos temáticos; reorganização das matrizes curriculares; organização de espaços colegiados; capacitação e atualização

3. Informações retiradas de Dia-a-dia educação (2010).

dos profissionais da educação; produção de material de apoio didático pedagógico; implementação dos programas de biblioteca: do aluno, do professor, de autores e temas paranaenses; discussão e elaboração de materiais de apoio aos temas sociais contemporâneos; elaboração coletiva, tanto do projeto político pedagógico das escolas, quanto do Plano Estadual de Educação.

AS DIRETRIZES CURRICULARES ESTADUAIS: CONTEÚDOS ESTRUTURANTES

Compõem as diretrizes curriculares para a educação básica a articulação entre dimensão histórica de disciplinas, fundamentos teórico-metodológicos, conteúdos estruturantes, processos metodológicos, avaliação e bibliografia. Assim, entende-se por conteúdos estruturantes “os saberes – conhecimentos de grande amplitude, conceitos ou práticas – que identificam e organizam os diferentes campos de estudo das disciplinas escolares” (PARANÁ, 2006, p. 7).

As diretrizes curriculares têm como fundamento geral o materialismo histórico dialético, cujos princípios apresentam profunda reflexão e crítica das estruturas sociais e suas desigualdades, inerentes ao funcionamento da sociedade. Buscam, também, superar as concepções fundadas na lógica instrumental, anátomo-funcional e esportivizada. No que se refere à Educação Física, sugerem a interlocução com disciplinas variadas que permitam entender o corpo e sua complexidade, ou seja, sob uma abordagem biológica, antropológica, psicológica, filosófica e política, em que o trabalho constitui categoria de análise e princípio fundante da disciplina nas diretrizes (PARANÁ, 2006, p. 19).

As DCE sugerem como estratégias de ensino-aprendizagem a metodologia crítico- superadora que consiste em mapear o que os alunos já conhecem sobre o tema (prática social). Incita os sujeitos a questionamentos que criem dúvidas sobre os conhecimentos prévios, assim como possibilita o contato com o conhecimento sistematizado e historicamente construído. A finalização da aula, ou o conjunto de aulas, é o momento em que os alunos manifestam-se o que assimilaram dos conteúdos sistematizados. É, ainda, o momento de reflexão sobre as práticas corporais, num diálogo que propicie a cada um avaliar a qualidade de sua participação (catarse). Assim, professor e aluno transformam-se intelectual e qualitativamente em relação às concepções sobre o conteúdo que foi reconstruído, retornando à prática social, agora vivida, refletida e transformada.

Desde o surgimento das diretrizes curriculares, os conteúdos estruturantes em educação física foram organizados e modificados anualmente. Em 2006, o ensino fundamental traz como conteúdos as manifestações esportivas e ginásticas, as manifestações

estético-corporais na dança e no teatro, jogos, brinquedos e brincadeiras, o que se diferencia do ensino médio, que traz esporte, ginástica, dança, jogos e lutas. A estrutura proposta para o ensino médio praticamente se mantém em 2007 e 2008 para a Educação Básica, com acréscimo de brinquedos e brincadeiras.

As DCE, no que se refere à dança, representam orientações didático-pedagógicas que contribuem com a prática docente para o trato com esta manifestação cultural. Por se tratar de um documento oficial da Secretaria de Estado da Educação do Paraná tende a ser apropriado pelos professores em suas aulas. Assim, mesmo que os docentes tenham dificuldades no trato com este conhecimento, precisam preparar-se adequadamente para trabalhá-lo com os alunos, levando em consideração as especificidades de cada processo de formação e aquilo que lhe dá sustentação. Para o Ensino Fundamental, por exemplo, a *corporalidade*, entendida como construção histórica e social do corpo, e a *cultura escolar*, entendida como um conjunto de práticas e condutas institucionalizadas, formas de vida e cotidiano da escola, dá base à discussão sobre os conteúdos estruturantes.

Conforme observado no Quadro I referente ao ano de 2006, para o Ensino Fundamental a dança aparece como manifestação estético-corporal, juntamente com o teatro e os elementos específicos a ser ensinados nessas duas manifestações. Para o Ensino Médio, a *cultura corporal* norteia o trabalho com os conteúdos estruturantes, sendo a dança um desses conteúdos.

Quadro I - Conteúdo estruturante dança para o ensino fundamental e médio, referente ao ano de 2006

Conteúdo Estruturante Dança - 2006	
Ensino Fundamental	Ensino Médio
Manifestações estético-corporais na dança e no teatro	Dança
A dança e o teatro como possibilidades de manifestação corporal	Cantigas de roda
Diferentes tipos de dança	Dança regional
Por que dançamos?	Dança folclórica
Danças tradicionais e folclóricas	Dança internacional
Desenvolvimento de formas corporais rítmico-expressivas	Dança de salão
Mímica, imitação e representação	Expressão corporal
Expressão corporal com e sem materiais	

Atendendo às demandas dos professores da rede estadual de ensino do Paraná, optou-se por contemplar diferentes conteúdos estruturantes, bem como

elementos articuladores para o ensino da dança, nas diretrizes curriculares de 2006. A separação dos conteúdos de ensino fundamental e médio e sua proposta de conteúdos específicos em cada modalidade de ensino não foram suficientes para atender às especificidades da dança em suas dimensões históricas, sociais e culturais. Ao afirmar que a dança na escola “pode” ser abordada como expressão corporal ou como composição técnica, quais os referenciais teóricos que subsidiam ou que sustentam tais conceitos? Ou, ao citar que a dança contribui para a saúde, a que saúde está se referindo? O que é, afinal, saúde? Seguiremos, com a dança, a mesma trajetória de senso-comum presenciada em dadas reflexões sobre esporte, sem densas discussões conceituais e epistemológicas?

Além destes aspectos, cabe ressaltar que, no intuito de valorizar culturas, como a afro-brasileira (o que é essencial, sobretudo por seu processo histórico de exclusão), as DCE acabam dificultando a percepção de um campo maior, de um mosaico de manifestações dançantes que compõem o que entendemos por dança. Nesse sentido, acabam, também, na tentativa de uma ação de inclusão, apresentando seu potencial cerceador e limitante deste campo visual, fragmentando o conhecimento, uma vez que retira do professor a possibilidade de entender que as danças de matriz afro-brasileiras compõem parte de inúmeras manifestações dançantes existentes na sociedade e que poderiam ser potencializadas no contexto escolar, mas que não representam seu todo.

Orientações no sentido de organização de um panorama da dança, de suas várias formas de manifestação, poderiam auxiliar o professor em suas reflexões e estruturação didático-pedagógica. Como observam Barbosa-Rinaldi, Lara e Oliveira (2009, p. 233), as várias formas expressivas da dança (dança de rua, dança jazz, balé, dança moderna e contemporânea, danças populares/folclóricas, dança afro-brasileira, entre outras) atentam para a necessidade de observância aos objetivos educacionais que se quer alcançar na “tentativa de assegurar não apenas a diversidade das manifestações, mas, notadamente, a qualidade das abordagens”. Assim, reconhecer a multiplicidade de práticas dançantes é essencial, sobretudo, para se orientar o processo educacional.

Quanto ao se privilegiar a experiência da dança na escola de maneira livre e espontânea, e como forma de expressão corporal, as DCE não sinalizam para o entendimento do que seria este “livre e espontâneo”. E o papel do professor como mediador? Quais os limites de algo livre e espontâneo? Como relacionar tais conceitos a uma prática dialógica e mediadora entre professor e aluno?

Cabe ressaltar, ainda, que outras confusões teórico-conceituais perpassam a proposta das DCE, sobretudo quando não elabora de modo acadêmico-pedagógico, o que se entende por danças de salão, danças internacionais, danças tradicionais,

danças folclóricas e regionais. Mesmo que partamos da compreensão de que o conceito é flexível, dinâmico, não consensual e incapaz de abarcar o objeto na sua dimensão totalizante, uma possibilidade de olhar para estes termos seria essencial no sentido de evitar distorções e aguçar o debate acerca da existência de linhas teóricas diversas que, ora se contrapõem, ora se complementam.

Em 2007 e 2008, o Departamento de Educação Básica (DEB) organizou e sistematizou um quadro de conteúdos, fruto das discussões realizadas nos eventos de formação continuada, conhecidos como DEB Itinerante. Esses conteúdos básicos são os conhecimentos fundamentais para cada série da etapa final do ensino fundamental e para o ensino médio, articulados com os conteúdos estruturantes da disciplina, de forma seriada e sequenciada. Eles devem ser fundamentados nas DCE em sua abordagem teórico metodológica e desdobrados em conteúdos específicos, de fato trabalhados em sala de aula como forma de efetivação do Plano de Trabalho Docente (PTD). O Quadro 2 esclarece a organização proposta.

Quadro 2 - Conteúdo estruturante dança para a educação básica referente aos anos de 2007 e 2008

Conteúdo Estruturante Dança para a Educação Básica	
Conteúdos Específicos – 2007	Conteúdos Básicos – 2008
Danças folclóricas/tradicionais	Danças folclóricas
Danças regionais	Atividades de expressão corporal
Mímicas e dramatizações	Cantigas de roda
Dança de salão	Hip-Hop
Expressão corporal	Dança criativa
Dança de rua	Dança de rua
Hip-hop	
Danças internacionais	
Danças circulares	
Biodança	
Danças afro-brasileiras	
Danças com variações	
Funk	

As nomenclaturas referentes a 2007 e 2008 diferem-se em conteúdos específicos e básicos, sendo resultantes de sugestões apontadas por professores integrantes dos Núcleos Regionais de Educação durante o processo de implementação dessas diretrizes. Tais sugestões podem e devem ser enriquecidas de acordo com as especificidades regionais e a realidade das escolas. Chamam atenção as modificações ocorridas em relação aos conteúdos elegidos para o trato com a dança na Educação Física, de 2007, em relação à proposta de 2008. Como se deu este processo? Foi uma decisão coletiva, dos professores, ou a reconfiguração dos envolvidos neste processo a partir de profissionais especialistas neste campo do conhecimento?

Partindo do pressuposto que a construção foi coletiva, ou seja, estruturada pelos sujeitos sociais (professores, gestores educacionais) que integraram o processo, a mudança no documento oficial é compreensível e legítima, já que a prática coletiva é dinâmica e historicamente situada. Entretanto, a preocupação se acentua quanto a uma possível rotatividade de especialistas que possam estar integrando o processo, gerando uma descontinuidade que fragmenta e enfraquece.

Exemplificando, poderíamos perguntar: o que se entendia por danças folclóricas/tradicionais, em 2007, e o que se passou a entender por danças folclóricas, em 2008? Qual o conceito de danças regionais? Elas podem ser folclóricas ou não? Como entender o hip hop como dança (no sentido que lhe atribuem, hoje, alguns segmentos), quando é um movimento cultural e histórico importante que agrega rappers, grafiteiros, B.boys (dançarinos), DJs, protesto, entre outros elementos, e que deixou suas marcas fortemente inscritas no final da década de 60 do século XX, no contexto norte-americano, como reação dos desfavorecidos às condições sociais pelas quais passavam? Não estaria a simplificação no trato com as manifestações culturais transformando-se na banalização do conhecimento historicamente produzido?

Continuando tais reflexões, perguntamos, ainda: Qual o conceito de danças internacionais? Seriam elas folclóricas, da moda, de tempos-espacos próprios, de culturas peculiares? E dança circular? Todas as danças realizadas em círculo seriam circulares? A dança circular seria a ruptura com o tempo cronológico e o espaço geográfico, com o ingresso num tempo espaço mítico e na dimensão do sagrado? Qual a relevância desse conhecimento e o que ele agrega em termos educacionais? O que são danças com variações? (e, em que? ... espaço, tempo, peso, fluência, temas, variações metodológicas, capacidade criadora?). Por que o funk? Como se justifica essa escolha (influência midiática, necessidade de consciência e crítica a essa manifestação)? Qual a base teórico-metodológica eleita para estas escolhas?

Um documento oficial que tenha por objetivo orientar professores da educação básica no tocante à sua prática pedagógica precisa ser esclarecedor em relação a conceitos utilizados pois, do contrário, gera dúvidas que dificultam a continuidade investigativa por parte do professor. Afinal, se o docente não tem um ponto de partida sólido que possa estimulá-lo à busca de conhecimento dificilmente se sentirá motivado a continuar aprimorando seus conhecimentos para a melhoria de sua atuação profissional.

Em 2008, aparece sinalizada a necessidade de firmar as bases de conteúdos próprios da expressão corporal (carentes na sistematização anterior) e de garantir trabalhos na escola que se diferenciem da mera reprodução, mas que potencializem a capacidade expressiva e comunicativa do ser humano. Aparecem, também, valorizadas, as cantigas de roda, garantindo o trato com conhecimentos pouco

estimulados na era da tecnologia, ligados a uma tradição popular, e uma nomenclatura já bastante utilizada na academia – dança criativa –, pouco contemporânea, mas que reflete as preocupações com uma forma de se fazer dança carente de uma conceituação adequada.

As nomenclaturas criadas para a dança na escola, que foque a capacidade criativa, crítica e expressiva do aluno, têm por base linhas teórico-metodológicas das chamadas danças modernas e contemporâneas (também difíceis de conceituar), mas parecem não dar conta de afirmar aquilo que realmente se pretende na escola. Por vezes, os vários conceitos utilizados (dança educativa, dança educacional, dança criativa, entre outros), partindo de proponentes diversos, dificultam um trato rigoroso e acadêmico-pedagógico desse conhecimento. Afinal, como chamar esse tipo de dança na escola?

Numa perspectiva educacional, não deveriam ser as danças tratadas numa perspectiva criadora do humano? Poderíamos pensar em exceções, mas elas acabam sendo reduzidas se pensarmos que até mesmo as danças folclóricas, não pautadas, necessariamente, nesse potencial da criação, são criadoras, à medida que focam uma organização que tem ensejo individual/coletivo de expressão, em que a subjetividade, o jeito próprio de cada um e de cada grupo social, estão presentes neste conjunto de ações.

Ainda em 2008, um novo quadro de conteúdos básicos e específicos é apresentado por série para a disciplina de Educação Física com o objetivo de auxiliar a implementação das DCE e a organização da proposta pedagógica da disciplina naquilo que a constitui como conhecimento especializado e sistematizado. O Quadro 3 auxilia a pensar sobre estas questões.

Quadro 3 – Conteúdo estruturante dança para a educação básica referente ao ano de 2008

Conteúdo Estruturante Dança para a Educação Básica – 2008	
Dança	
Conteúdos Básicos	Conteúdos Específicos
Danças folclóricas	Fandango; quadrilha; dança de fitas; dança de São Gonçalo; frevo; samba de roda; batuque; baião; cateretê; dança do café; cuia fubá; ciranda; carimbó.
Danças de salão	Valsa; merengue; forró; vanerão; samba; soltinho; xote; bolero; salsa; swuing; tango.
Danças de rua	Break; funk; house; locking; popping; ragga.
Danças criativas	Elementos de movimento (tempo, espaço, peso, fluência); qualidades de movimento; improvisação; atividades de expressão corporal.
Danças circulares	Contemporâneas; folclóricas; sagradas.

Esse quadro já apresenta uma tentativa de caracterização dos conteúdos básicos à medida que vários conteúdos específicos são exemplificados, sinalizando para algumas abordagens teóricas, a exemplo das “danças criativas” que, anteriormente, não eram sequer esboçadas. Estas novas configurações acenam para as diretrizes como um documento em constante (re)significação e aprimoramento, sendo preocupante, por vezes, como, efetivamente, este processo de mudanças vêm sendo delineado. A eleição dos conteúdos que estabelecerão diálogo com os conteúdos estruturantes – os chamados elementos articuladores – contribui com reflexões acerca da problemática situada.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A dança nas escolas estaduais mostra-se predominantemente como atividade extracurricular e não como conhecimento específico, com linguagem expressiva própria. Isto se dá pelo fato dela – a dança – estar atrelada ao pensamento pedagógico brasileiro, dualista e racional, quando há séculos tem valorizado o conhecimento linear e intelectual em detrimento do conhecimento sintético, sistêmico, corporal e intuitivo.

Para subsidiar a análise do conteúdo estruturante dança nas Diretrizes Curriculares do Estado do Paraná, servimo-nos de dois questionamentos: a concepção proposta nas DCE permite ampliar as possibilidades de intervenção na prática docente? Os conteúdos estruturantes visam ao aprofundamento e diálogo com as diferentes manifestações corporais, nesse caso, em específico, a dança?

As Diretrizes Curriculares do Estado do Paraná, baseadas na pedagogia histórico-crítica, com pressupostos teóricos do materialismo histórico dialético (que confere aos seus conteúdos o conceito de cultura corporal), tem como suporte a ideia de seleção, organização e sistematização do conhecimento acumulado historicamente acerca do movimento humano para ser transformado em saber escolar. Entretanto, no que se refere ao conteúdo estruturante dança, não dá conta de levar os professores a entender a dança em suas especificidades, sejam elas conceituais, históricas ou técnicas, bem como a visualizar este complexo campo de conhecimento ao fazer apenas alguns recortes teóricos. Elas dificultam ao professor a visualização de que para cada dança existe uma técnica corporal diferenciada, construída normativamente pelos membros de uma coletividade, aceita e (re)significada na relação com o outro. Ainda, oferecem conceitos vagos (ou ausentes) quanto aos tipos de dança existentes, bem como possibilidades metodológicas diferenciadas, que vão desde uma forma tradicional e tecnicista de ensinar dança até formas progressistas que não se restringem à abordagem marxista, embora esta seja a orientação assumida pelo Estado.

O fato das DCE 2006 apresentarem aspectos diferenciados para o conteúdo dança, abordados no Ensino Fundamental e Médio e nas DCE 2007/2008, atenta para modificações nessa estrutura, não explicitadas a partir do contexto que as gerou, salientando a preocupação de como isto foi consolidado. As escolhas desses conteúdos não estão claras e, nem tampouco, como eles foram eleitos. A carência conceitual e teórica leva a dificuldades na ação docente à medida que o professor não identifica, pela proposta, o que realmente precisa trabalhar e de que forma.

Julgamos ser necessário sistematizar orientações didático-pedagógicas que contemplem, de modo argumentativo, todos os conteúdos específicos elencados (e tantos outros não elencados), e não somente sua descrição na forma de tópicos. Nessa linha, será que as DCE levaram em consideração, ao eleger determinada manifestação da dança, a articulação daquilo que configura patrimônio cultural comum (conhecimento universal) com aquilo que é específico de cada escola, comunidade? Como realizar, na sala de aula, as orientações propostas pelas DCE se elas não chegam a apresentar de modo claro a forma como encaminhar concretamente o trabalho com dança?

As DCE carecem de orientações que ampliem a possibilidade do educador entender o campo da dança em sua densidade e diversidade. Esse “pensar a dança” se traduz em estudá-la a partir de diferentes fontes disponibilizadas, como artigos, livros, teses e dissertações, documentários, Folhas, Objeto de Ação Colaborativa, telas, fotografias, entre outros, realizando uma espécie de “estado da arte”, ou seja, de um mapeamento teórico que identifique, na contemporaneidade, como se constitui esse campo do conhecimento a partir dos pesquisadores que investigam essa temática na escola, das abordagens metodológicas possíveis nesse trato, das ações políticas para um ensino crítico, dos problemas identificados na prática cotidiana do professor, dos conhecimentos indispensáveis de ser elegidos e outros possíveis mediante os distintos contextos.

Diante das condições do sistema de ensino do país, da diversidade de cultura, seria difícil vincular a abordagem de cada dança a séries determinadas, num programa curricular fechado. Porém, a flexibilidade presente nos conteúdos básicos/específicos, a princípio, procura considerar as diferenciadas condições das escolas, levando em conta, também, a disponibilidade de recursos humanos. Mas esta flexibilidade pode, em certa medida, comprometer a função básica da escola e da própria Diretriz, que é garantir o acesso aos bens culturais historicamente produzidos, sistematizando e transmitindo diferentes saberes a fim de evitar que a cultura produzida pelo próprio homem o aprisione.

Entre os problemas identificados em relação à dança nas diretrizes como área do conhecimento da Educação Física, estão:

- a) Falta de fundamentação teórica para um trabalho crítico e consciente;
- b) Ausência de orientações didático-pedagógicas ampliadas e consistentes;
- c) Dificuldades na abordagem de um referencial teórico mínimo que dê conta de elucidar o campo de conhecimento da dança;
- d) Orientações metodológicas insuficientes para explicitar “o que” e “como” tratar pedagogicamente esses conteúdos, no sentido de que o professor possa contar com subsídios teórico-práticos para orientar, efetivamente, sua ação docente;
- e) Linguagem messiânica em relação à opção pelo materialismo histórico dialético sem possibilitar o reconhecimento de outros caminhos possíveis para o trato com a dança na escola.

Embora muitos problemas cerquem a estruturação das DCE, avanços e conquistas também foram alcançados com esse documento oficial, merecendo ser destacados:

- a) Construção coletiva das DCE (documento orientador do currículo para toda a rede pública estadual), contando com a participação de professores, pedagogos, equipes pedagógicas dos Núcleos Regionais de Educação e de técnicos pedagógicos da Secretaria de Estado da Educação do Paraná, de forma dialógica, sempre partindo da prática do professor para as ações de fundamentação teórico-metodológicas;
- b) Continuidade do processo de formação continuada, já que o Departamento de Ensino Médio planejou e realizou a Biblioteca do Ensino Médio, a Biblioteca do Professor, o projeto Folhas, o Livro Didático Público para as 12 disciplinas, encontros e simpósios sobre diretrizes, Seminário Regional Sul e Nacional sobre orientações curriculares, simpósios de todas as disciplinas, reuniões técnicas com os NRE, grupos de trabalho em rede (GTR) e discussão dos textos preliminares das diretrizes em semanas pedagógicas;
- c) Incentivo à participação de professores como autores/pesquisadores, valorizando a produção de material didático (Folhas e OAC).

Longe de distanciar-nos desta problemática numa situação “confortável” do fazer a crítica (e não recebê-la), percebemo-nos inseridos nesta questão e nas tentativas de mudança desse quadro, sobretudo ao explanarmos sobre os problemas observados nas DCE em cursos destinados a professores do Programa de Desenvolvimento Educacional – PDE – no Paraná, ressaltando a necessidade de leituras complementares a este documento que possam alicerçar o trabalho com dança na escola. Atentamos para produções teóricas que, mesmo não se pautando no materialismo histórico dialético, como rezam as diretrizes, colocam-se como fundantes de um trabalho com dança voltado para a formação humana e

para seu desenvolvimento no setor escolar, a exemplo dos estudos desenvolvidos por Marques (2001), Barreto (2008), Strazzacapa e Morandi (2010), Lara e Vieira (2010). Com isso, reconhecemos a importância de um documento oficial em que a dança seja contemplada como um dos conhecimentos a serem tematizados pela educação física, embora ressaltamos que somente este documento não é suficiente para o trato com a dança na escola, carecendo de interlocuções com outras abordagens teóricas.

Entendemos que um documento oficial, como as DCE, seja fundamental para orientar o trabalho do professor, notadamente por seu papel político-pedagógico, devendo estar sujeito a re-estruturações conscientes, fundamentadas na participação coletiva dos profissionais envolvidos e, também, na experiência de profissionais especializados nas áreas tematizadas no sentido de dar aportes necessários à qualificação deste documento. A abertura de um processo dialógico, por parte da Secretaria de Educação do Estado, que aglutine diferentes atores sociais (professores, pesquisadores, gestores da educação, entre outros) representa passo importante do processo de reestruturação desse documento, ao qual não nos furtamos. Esse entendimento auxilia na consolidação de ações que se traduzam na materialização de uma linguagem que chegue ao professor, que seja entendida por ele, de modo que efetive um ensino de dança capaz de contribuir com a plena formação do aluno em seu ensejo de aprender, conhecer e se desenvolver como ser humano. São desafios, postos, certamente à educação e a nós educadores, atores sociais desse processo.

Analysis of dance as structuring content of the basic education curriculum guidelines of Paraná

ABSTRACT: This study aims to discuss the issue in dance as structuring content of the Basic Education Curriculum Guidelines of Paraná (DCE) to indicate progress and limits, as well as enhance reflections that contribute to the pedagogical practice of teachers. Through analysis of the Curriculum Guidelines, since its conception, in 2003, until the process of reformulation, it was possible to identify needs and potential of the official document for the teaching of the manifestation. The analysis of this document was made to subsidize the Ministry of Education (SEED) towards in improvement of the proposal that guides the teaching in school as well as assisting with the work of the teacher, since he is compelled to be a co-participant, intervening in their structure.

KEYWORDS: Physical education; curriculum; dance; school.

Análisis de la danza como contenido estruturante en las directrices curriculares de la educación básica en la província del Paraná

RESUMEN: Este estudio tiene como objetivo discutir la danza como contenido de estructuración en las Directrices Curriculares para la Educación Básica de Paraná (DCE) para señalar los avances y límites, así como instigar reflexiones que contribuyan con la práctica pedagógica del profesor. Mediante el análisis de las Directrices Curriculares, desde su creación en 2003 hasta su proceso de reformulación, fue posible identificar las necesidades y el potencial del documento oficial para la enseñanza de la manifestación. El análisis de este documento puede ayudar al Ministerio de Educación (SEED) para la mejora de la propuesta que guía la enseñanza en la escuela, así como ayudar en la labor del maestro, ya que se ve obligado a ser un co-participante y intervenir en su estructuración.

PALABRAS CLAVE: Educación física; curriculum; danza; escuela.

REFERÊNCIAS

BARBOSA-RINALDI, I. P.; LARA, L. M.; OLIVEIRA, A. A. B. de. Contribuições ao processo de (re)significação da educação física escolar: dimensões das brincadeiras populares, da dança, da expressão corporal e da ginástica. *Movimento*, Porto Alegre, v. 15, n. 4, p. 217-242, out./dez. 2009.

BARRETO, D. *Dança: ensino, sentidos e possibilidades na escola*. 3. ed. Campinas: Autores Associados, 2008.

BRASIL. Ministério da Educação e Cultura. Lei n. 9.394, de 20 dez. 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília, 1996. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L9394.htm>. Acesso em: 10 fev. 2006.

CARVALHO, E. J. G. de. Interdisciplinaridade para quê?. *Comunicações: caderno do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Metodista de Piracicaba*, Piracicaba, ano 9, n. 1, jun. 2002. Disponível em: <http://www.unimep.br/fch/revcomunica/ano9n1/02_artig.htm>. Acesso em: 15 mar. 2007.

PARANÁ (Estado). DIA-A-DIA EDUCAÇÃO. Portal educacional do Estado do Paraná. *Programa de desenvolvimento educacional*. Disponível em: <<http://www.diaadiaeducacao.pr.gov.br>>. Acesso em: 9 abr. 2010.

FENSTERSEIFER, P. E. *A educação física na crise da modernidade*. Ijuí: Unijuí, 2001.

GIL, A. C. *Métodos e técnicas de pesquisa social*. São Paulo: Atlas, 1987.

LARA, L. M.; VIEIRA, A. P. Em foco ... o corpo que dança: experiências docentes e intersubjetividades desafiadas. In: LARA, L. M. (Org.). *Abordagens socioculturais em educação física*. Maringá: Eduem, 2010. p. 141-186.

MARQUES, I. *Ensino de dança hoje: textos e contextos*. São Paulo: Cortez, 2001.

PARANÁ. Secretaria de Estado da Educação. *Diretrizes curriculares de educação física para a educação básica*. Curitiba, 2006.

_____. *Diretrizes curriculares de educação física para a educação básica*. Curitiba, 2007.

_____. *Diretrizes curriculares de educação física para os anos finais do ensino fundamental e para o ensino médio*. Curitiba, 2008.

STRAZZACAPPA, M.; MORANDI, C. *Entre a arte e a docência: a formação do artista da dança*. Campinas: Papirus, 2010.

Recebido: 10 maio 2010

Aprovado: 7 set. 2010

Endereço para correspondência
Universidade Estadual de Maringá (UEM)
Departamento de Educação Física
Professora doutora Larissa M. Lara e
professor doutor Giuliano G. de Assis Pimentel
Av. Colombo, 5790
Maringá-PR
CEP 87020-900