



**INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA. DO
TOCANTINS CAMPUS GURUPI CURSO DE GRADUAÇÃO DE
LICENCIATURA EM ARTES CÊNICAS/TEATRO.**

EBERSON GOMES DOS SANTOS

**O ENSINO DE DANÇA PARA OS ANOS INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL:
UMA REFLEXÃO A PARTIR DAS PROPOSIÇÕES DA BASE NACIONAL
COMUM CURRICULAR**

GURUPI-TO

2019

EBERSON GOMES DOS SANTOS

**O ENSINO DE DANÇA PARA OS ANOS INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL:
UMA REFLEXÃO A PARTIR DAS PROPOSIÇÕES DA BASE NACIONAL COMUM
CURRICULAR**

Trabalho de Conclusão de Curso
apresentado à Coordenação do Curso
de Licenciatura em Artes
Cênicas/Teatro do Instituto Federal do
Tocantins – Campus Gurupi, como
exigência à obtenção do grau de
Licenciado em Artes Cênicas.

Orientadora: Prof^a. Me. Edna Maria
Cruz Pinheiro.

GURUPI-TO

2019

SANTOS, Eberson Gomes dos.

Título: O ENSINO DE DANÇA PARA OS ANOS INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL: UMA REFLEXÃO A PARTIR DAS PROPOSIÇÕES DA BASE NACIONAL COMUM CURRICULAR

Eberson Gomes dos Santos. – Gurupi-TO, 2019 37 fs.

Monografia (Licenciatura em Artes Cênicas) – Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Tocantins, Campus Gurupi-TO, 2019.

Orientador: Edna Pinheiro

1. Arte. 2. Dança. 3. Ensino de dança. 4. Base Nacional Comum Curricular.

EBERSON GOMES DOS SANTOS

O ENSINO DE DANÇA PARA OS ANOS INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL: UMA REFLEXÃO A PARTIR DAS PROPOSIÇÕES DA BASE NACIONAL COMUM CURRICULAR.

Trabalho de Conclusão de Curso
apresentado à Coordenação do Curso de
Licenciatura em Artes Cênicas do Instituto
Federal do Tocantins – campus Gurupi,
como exigência à obtenção do grau de
Licenciado em Artes Cênicas.

Aprovado em: ____/____/____

BANCA AVALIADORA

Prof^a. Me. Edna Maria Cruz Pinheiro
Presidente
IFTO – Campus Gurupi

Prof. Me. Adailson Costa dos Santos
Membro da Banca
IFTO – Campus Gurupi

Prof. Esp. José Jayme da Silva Marques
Membro da Banca
IFTO – Campus Gurupi

AGRADECIMENTOS

Agradeço imensamente a Deus tão lindo e maravilhoso por me trazer até aqui, por me dar forças para superar as minhas dificuldades físicas e mentais e por nunca permitir que desistisse.

A minha família que sempre esteve do meu lado chorando, sorrindo nos bons e maus momentos.

A minha bela esposa, que é um presente de Deus na minha vida, Te amo!

A companhia street dance de Gurupi, por ser um dos motivos de continuar minha caminhada acadêmica, pois, cada uma daquelas crianças e adolescentes precisam do meu melhor.

A minha orientadora professora Edna, pela atenção e carinho que tem com todos os alunos, sempre disposta a ajudar.

Aos meus caros colegas de professores da Colégio CPM de Gurupi-TO, pela motivação diária para continuar e a todas as pessoas que acreditaram e acreditam em meu potencial.

À todos muito obrigado!

Trabalhe como se não precisasse do dinheiro. Ame como se nunca tivesse sido magoado. Dance como se ninguém estivesse a ver.
(Satchel Paige)

RESUMO

A dança é uma das manifestações artísticas que acompanham o homem desde a sua gênese e faz-se necessário pensar o ensino linguagem na escola. Considerando que a Dança é uma das unidades de ensino da disciplina de Arte, bem como de outras disciplinas, como a Educação Física, ou até mesmo uma disciplina exclusiva no currículo da Educação Básica, a questão problema procurou saber o que a BNCC apresenta como possibilidade de conteúdo para a linguagem de Dança na disciplina de Arte nos anos iniciais do ensino fundamental. O objetivo geral da pesquisa é refletir sobre a proposta da BNCC para a linguagem de dança no componente Arte nos anos iniciais do ensino fundamental e as possíveis possibilidades de conteúdo apresentadas. Este estudo é uma pesquisa qualitativa, do tipo bibliográfica e exploratória que utiliza como referência a análise de conteúdo para entender melhor o fenômeno estudado. Como resultados percebe-se que a BNCC apresenta em todas as etapas do ensino fundamental, os mesmos objetos e habilidades para o ensino da Dança, o que pode representar construção de propostas que não avancem nos conhecimentos necessários para esta linguagem. A verificação da proposta curricular do Estado do Tocantins para área de arte para os anos iniciais do Ensino Fundamental apresenta uma especificação de conteúdos para as Artes Visuais, o que não acontece nas demais modalidades artísticas como a Dança. Conclui-se que o documento da BNCC representa um avanço, mas se faz necessário alguns ajustes para pensar o ensino da Dança tais como: definir as prioridades de cada fase de ensino, um referencial teórico mais denso e uma política de formação de professores.

Palavras-chave: Arte. Dança. Ensino de dança. Base Nacional Comum Curricular.

RESUMEN

El baile es una de las manifestaciones artísticas que acompañan al hombre desde su génesis y es necesario pensar la enseñanza de idiomas en la escuela. Teniendo en cuenta que la Danza es una de las unidades de enseñanza de la disciplina de Arte, así como otras disciplinas, como la Educación Física, o incluso una disciplina exclusiva en el plan de estudios de Educación Básica, la pregunta del problema buscaba saber qué presenta el BNCC como una posibilidad de contenido para el lenguaje de la danza en la disciplina de arte en los primeros años de la escuela primaria. El objetivo general de la investigación es reflexionar sobre la propuesta de BNCC para el lenguaje de la danza en el componente de Arte en los primeros años de la escuela primaria y las posibles posibilidades de contenido presentadas. Este estudio es una investigación cualitativa, bibliográfica y exploratoria que utiliza el análisis de contenido como referencia para comprender mejor el fenómeno estudiado. Como resultado, está claro que el BNCC presenta en todas las etapas de la escuela primaria, los mismos objetos y habilidades para enseñar danza, que pueden representar la construcción de propuestas que no promueven el conocimiento requerido para este idioma. La verificación de la propuesta curricular del estado de Tocantins para el área de arte para los primeros años de la Escuela Primaria presenta una especificación de contenido para las Artes Visuales, que no ocurre en otras modalidades artísticas como la Danza. Se concluye que el documento BNCC representa un avance, pero son necesarios algunos ajustes para pensar en la enseñanza de la danza, tales como: definir las prioridades de cada fase de la educación, un marco teórico más denso y una política de educación docente.

Palabras clave: Art. Danza. Enseñanza de baile. Base Nacional Comum Curricular.

LISTA DE TABELA

TABELA 01- Objetos de conhecimento e habilidades11

SUMÁRIO

1. INTRODUÇÃO.....	11
2. CAPÍTULO 01.....	14
2.2 O LUGAR DA DANÇA NAS DIRETRIZES CURRICULARES	14
2.2.1 BASE NACIONAL COMUM CURRICULAR	14
2.2.2 COMPONENTE ARTE NA BASE NACIONAL CURRICULAR COMUM	16
2.2.3 A Dança nas diretrizes curriculares	19
3 CAPÍTULO 02	22
3.1 O docente e o ensino da Dança na escola	22
3.2 O ensino da Dança na escola	14
3. CAPÍTULO 02	19
3.1 Base Nacional Comum Curricular	19
3.2 O componente Arte na Base Nacional Comum Curricular	24
4. Proposta de Dança apresentada na BNCC	27
5. CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	35
6. REFERÊNCIAS	36

1 INTRODUÇÃO

Minha história com a dança surge desde muito cedo, quando ainda criança acompanhava minha irmã nos treinos de dança de rua, onde não poderia deixar de dar os créditos ao primeiro grupo de dança de rua da cidade de Gurupi-TO conhecido como “A Nova Geração”. De tando acompanhá-la aos treinos, passei a fazer parte daquele grupo, poderia dizer que foi um sonho realizado e ali iniciava minha historia na arte da dança em meados do ano de 1999.

A partir daquele momento passei a buscar mais conhecimento sobre novos movimentos e estilos de dança através de oficinas, curso, workshops, visto que, na época não havia a facilidade que o universo virtual de hoje permite.

Senti a necessidade de repassar todo o conhecimento que adquiria, quando em 2004 na inauguração do Centro Cultural Mauro Cunha em Gurupi, a prefeitura ofertou vaga para instrutor de dança, para proposta de criação de grupos de dança com criança e adolescentes carentes. Na oportunidade fiz inscrição e fui selecionado. A partir dai passei a me dedicar profissionalmente somente a dança.

Mesmo com todo trabalho desenvolvido com as crianças, pecebia a necessidade buscar conhecimento científico pois, começava a me inserir em projetos escolares e em outras entidades, e tais atividades exigiam conhecimentos acima da prática profissional amadora. É neste contexto que surge a oportunidade de cursar a Licenciatura em Artes Cênicas no Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Tocantins, campus Gurupi-TO.

Dessa forma, a motivação para escrever sobre temática, se dá primeiramente com minha inserção enquanto docente da escola pública, que percebe a necessidade de conhecer o novo documento regulamentador da educação brasileira que é a Base Nacional Comum Curricular.

Em segundo lugar, por ser a Dança uma disciplina específica no currículo da escola de Tempo Integral, da escola na qual sou professor e ao mesmo tempo, pela militância que realizo por essa manifestação artística, na qual sou apaixonado.

Sabe-se que a dança como um movimento ritmado é carregada de sentidos e significados, acompanha o homem desde a sua gênese, sendo a arte mais antiga que se conhece, utilizada com finalidades ritualísticas, de acasalamento, meios de comunicação, sendo parte funcional e viva das sociedades, por mais primitivas estas pudessem ser (DINIZ, 2009).

Assim, entende-se que a dança sempre fez parte da vida do homem, e por isso o ensino da Dança deve ser considerado na escola, pois, carrega consigo a própria história do homem, bem como suas modificações pelo tempo, sendo um forte potencializador na formação do sujeito, nas diferentes esferas, tais como: cultural, social, afetiva e emocional.

A escola sendo o tempo e o espaço de aprender, como lugar de produção de cultura, necessita de propostas curriculares coerentes, que atendam as necessidades dos alunos e que os entendam que mesmos são “sujeitos praticantes” (Certeau, 1994) e os professores mais que meros transmissores do saber, mas como “Produtores e portadores de um saber” (Vago, 2009).

Desde 2014 o Ministério da Educação tem investido em ações na construção da Base Nacional Comum Curricular (BNCC), em meio a aceitação e descréditos ao documento, o mesmo tem avançado (pelo menos no sentido cronológico) em busca de uma proposta que possa fomentar a construção dos currículos dos estados e municípios da nação, atualmente em fase de implantação na rede pública educacional do estado do Tocantins.

A BNCC é um documento que estabelece direitos e objetivos referentes à aprendizagem para alunos da educação básica, nas quais suas orientações deverão ser seguidas de forma a possibilitar o ensino-aprendizado a todos os alunos do país.

A partir desta concepção se faz necessário que a escola crie um ambiente de formação a todos os alunos de forma igualitária, a fim de que os mesmos possam ser protagonistas de seu desenvolvimento social, cultural, científico (BRASIL, 2016a).

Neste universo, a disciplina de Arte que desde a LDB de 1996 passou a ser um componente curricular obrigatório, precisa se adequar as discussões apresentadas no documento.

Na BNCC a Dança se enquadra no campo das linguagens, e como tal, precisa contribuir para a formação do sujeito, a partir dos conteúdos que a esta área de conhecimento se confere, que é a formação crítica dos alunos, por meio das trocas de experiências, respeito ao próximo e suas diferenças (BRASIL, 2016a).

Na BNCC o conhecimento pertinente ao conteúdo Dança, no ensino fundamental se divide em três objetos de conhecimento, sendo eles, contextos e prática, elementos de linguagem e processos de criação.

É neste contexto que se situa este trabalho, que tem como problemática saber com base no descrito na BNCC, O que a BNCC apresenta como possibilidade de conteúdo para a linguagem de Dança na disciplina de Arte nos anos iniciais do ensino fundamental?

O objetivo geral da pesquisa é refletir sobre a proposta da BNCC para a linguagem de dança no componente Arte nos anos iniciais do ensino fundamental e as possíveis possibilidades de conteúdo apresentadas pela proposta. Especificamente apresentar como se configura na BNCC as unidades de ensino, bem como habilidades para o conteúdo dança no currículo de Arte e refletir sobre as possibilidades que a BNCC oferece aos professores da disciplina de Arte, para o conteúdo Dança.

Este estudo se trata de uma pesquisa qualitativa (GIL 2008), do tipo exploratória (GIL 2008), que se utilizou da revisão bibliográfica e da análise de conteúdo (BARDIN, 1988) para melhor perceber o fenômeno que se busca compreender.

O trabalho está organizado em capítulos de modo que o primeiro capítulo discute sobre o ensino da dança na escola, o segundo capítulo apresenta considerações sobre a BNCC e a Arte como um componente curricular deste documento. Em seguida traz o percurso metodológico da pesquisa, resultados e discussões. Por fim, traz considerações finais apresentando uma reflexão sobre o objeto de estudo deste trabalho.

2 CAPÍTULO 01

2.2 O LUGAR DA DANÇA NAS DIRETRIZES CURRICULARES

2.2.1 BASE NACIONAL COMUM CURRICULAR

A BNCC é o documento que está norteando a construção das propostas curriculares da educação básica de todos os estados, municípios, das escolas públicas e particulares do Brasil.

Neste sentido, é indispensável conhecer esta proposta para a educação nacional, assim a BNCC

É um documento plural, contemporâneo, e estabelece com clareza o conjunto de aprendizagens essenciais e indispensáveis a que todos os estudantes, crianças, jovens e adultos, têm direito. Com ela, redes de ensino e instituições escolares públicas e particulares passam a ter uma referência nacional obrigatória para a elaboração ou adequação de seus currículos e propostas pedagógicas (BRASIL, 2017b, p. 5).

Brasil (2016a) apresenta que a BNCC é

um documento de caráter normativo que define o conjunto orgânico e progressivo de aprendizagens essenciais que todos os alunos devem desenvolver ao longo das etapas e modalidades da Educação Básica de modo a que tenham assegurados seus direitos de aprendizagem e desenvolvimento, em conformidade com o que preceitua o Plano Nacional de Educação (PNE).

Embora para muitos possa parecer novo, o debate sobre a construção de uma base nacional para educação está garantido na Constituição Federal de 1988 e na LDB de 1996, entre outros documentos como o PNE (Plano Nacional de Educação) e DCN's (Diretrizes Nacionais Curriculares), que estabeleciam em seus textos, a possibilidade da criação de um documento com o teor de regulamentação.

No artigo 210º da constituição federal de 1988, assegura que “serão fixados conteúdos mínimos para o ensino fundamental, de maneira a assegurar formação básica comum e respeito aos valores culturais e artísticos, nacionais e regionais”.

Além da constituição na Leis de diretrizes e bases (LDB, 1996) no art. 26 mostra que

Os currículos da educação infantil, do ensino fundamental e do ensino médio devem ter base nacional comum, a ser complementada, em cada sistema de ensino e em cada estabelecimento escolar, por uma parte diversificada, exigida pelas características regionais e locais da sociedade, da cultura, da economia e dos educandos.

Estes dois documentos mostram que já existe um movimento anterior ao atual, em relação a consolidação de uma base que organize, regulamente o que será ensinado em todos os estados da nação, buscando garantir uma educação de qualidade e igualitária para todos os cidadãos.

Neste sentido, buscando garantir o que dizem as leis apresentadas anteriormente, surgem os debates para a criação de uma Base nacional comum para educação. Os PCN's que foram publicados entre 1997 e 2000, ao lançar os Parâmetros curriculares Nacionais para educação infantil, fundamental e médio, buscavam auxiliar o corpo docente da escola na criação dos planos de ensino.

Os PCN's tinham como objetivo, segundo Brasil (1997c, p. 13) de

orientar e garantir a coerência dos investimentos no sistema educacional, socializando discussões, pesquisas e recomendações, subsidiando a participação de técnicos e professores brasileiros, principalmente daqueles que se encontram mais isolados, com menor contato com a produção pedagógica atual.

Os PCN's foram um primeira iniciativa de orientação curricular, vista por Brasil (1997c), como uma proposta flexível, que norteou as decisões curriculares de muitas secretarias de educação.

Rodrigues (2016, p. 35) diz que

Em relação aos PCN e às DCN, o que podemos observar é que ambos foram construídos como parâmetros e diretrizes gerais e, ainda hoje, são as principais referências de organização dos projetos pedagógicos das escolas, das reformas curriculares das secretarias estaduais e municipais de educação, para a elaboração de livros e cadernos didáticos. (...) Entretanto, parece que, tanto os PCN como as DCN, ainda não fornecem os elementos suficientes para a gestão e o controle da organização curricular dos objetivos e conteúdos escolares ao longo da progressão das séries e ou ciclos, assim como dos bimestres da educação básica.

Dessa forma, acredita-se que a BNCC se apresenta aos docentes de todo o Brasil, possibilidades para os mesmos construírem propostas sólidas para formação do alunado.

Por outro lado, acredita-se que a BNCC não contribuirá de fato com o que se propõe, ou seja, educação igualitária para todos. Lopes (2018) apresenta que a BNCC vem com o discurso da “educação igualitária”, para camuflar desigualdades sociais que não serão resolvidas apenas com um documento regulatório.

No que diz respeito a Arte, Pimentel e Magalhães (2018) apresentam alguns entraves que prejudicam a tematização do componente na escola, como, o desenho curricular, devido a divisão das modalidades artísticas, a formação e atuação docente, a carga horária destinada ao ensino de Arte.

Dessa forma, reconhe-se que a BNCC veio para contribuir para uma formação igualitária para todos os alunos do país, entretanto, o curto espaço de tempo que o documento foi construído, a pulverização das áreas e problemas sociais distintos, não serão resolvidos apenas com a construção de um documento curricular comum.

2.2.2 COMPONENTE ARTE NA BASE NACIONAL CURRICULAR COMUM

A Arte é um componente curricular obrigatório, que na BNCC está concentrado no campo das linguagens, que busca captar os sentidos, as emoções e transformá-las em um produto artístico.

Para Brasil (2017b, p.190) a Arte na BNCC é o componente curricular que

contribui, ainda, para a interação crítica dos alunos com a complexidade do mundo, além de favorecer o respeito às diferenças e o diálogo intercultural, pluriétnico e plurilíngue, importantes para o exercício da cidadania. A Arte propicia a troca entre culturas e favorece o reconhecimento de semelhanças e diferenças entre elas.

Para Peres (2017, p. 30) ao discutir a relevância do ensino da Arte na escola, apresenta que

O contato com a Arte proporciona um pensamento flexível e fluido com relação às outras áreas do conhecimento, bem como auxilia na percepção da dimensão social que as manifestações artísticas proporcionam. Dessa forma, é possível verificar a relevância da Arte na formação de crianças, jovens e adultos, pois ela propicia aos sujeitos um autoconhecimento que não pode ser adquirido apenas pela Ciência.

A partir desta consideração leva a entender que as manifestações produzidas na disciplina de Arte, não podem se reduzir somente a reprodução acrítica de alguns elementos, mas deve servir como vivência e criação de produtos artísticos, que levem o aluno a uma autônoma participação na sociedade.

Diante disso, o autor Martineli et, al. (2016, p. 78) explica que

Os princípios estéticos de fruição e desenvolvimento do potencial criativo, para que o aluno se expresse e formule perguntas, também é uma necessidade desse momento político, social e principalmente econômico. Em tempos de crise, o desenvolvimento da subjetividade e da capacidade criativa é almejada, pois a partir delas o indivíduo pode criar e recriar novos produtos e produções; essa capacidade deve ser desenvolvida desde a infância, momento em que a educação escolar pode desempenhar um importante papel.

Para esta finalidade a BNCC apresenta seis dimensões de ensino, que irão nortear o ensino dos diversos eixos temáticos desta área. Brasil (2017b, p. 191) apresenta que

A BNCC propõe que a abordagem das linguagens articule seis dimensões do conhecimento que, de forma indissociável e simultânea, caracterizam a singularidade da experiência artística. Tais dimensões perpassam os conhecimentos das Artes visuais, da Dança, da Música e do Teatro e as aprendizagens dos alunos em cada contexto social e cultural.

As referidas dimensões são: Criação, Crítica, Estesia, Expressão, Fruição e Reflexão. Nesse sentido a Criação

refere-se ao fazer artístico, quando os sujeitos criam, produzem e constroem. (...) Essa dimensão trata do apreender o que está em jogo durante o fazer artístico, processo permeado por tomadas de decisão, entraves, desafios, conflitos, negociações e inquietações. (BRASIL, 2016a, p.114)

A Crítica refere-se

às impressões que impulsionam os sujeitos em direção a novas compreensões do espaço em que vivem, com base no estabelecimento de relações, por meio do estudo e da pesquisa, entre as diversas experiências e manifestações artísticas e culturais vividas e conhecidas. (BRASIL, 2016a, p.114)

A Estesia trata da experiência sensível

dos sujeitos em relação ao espaço, ao tempo, ao som, à ação, às imagens, ao próprio corpo e aos diferentes materiais. (...) Nela, o corpo em sua totalidade (...) é o protagonista da experiência. (BRASIL, 2016a, p. 114)

Já a Expressão abrange as “possibilidades de exteriorizar e manifestar as criações subjetivas por meio de procedimentos artísticos, tanto em âmbito individual quanto coletivo” (BRASIL, 2016a, p. 114).

. A Fruição pondera sobre o “deleite, ao prazer, ao estranhamento e à abertura para se sensibilizar durante a participação em práticas artísticas e culturais (BRASIL, 2016a, p. 114).

Por fim, a Reflexão

refere-se ao processo de construir argumentos e ponderações sobre as fruções, as experiências e os processos criativos, artísticos e culturais.

É a atitude de perceber, analisar e interpretar as manifestações artísticas e culturais, seja como criador, seja como leitor. (BRASIL, 2017b, p. 193).

Para Lavelberg (2018) essas dimensões podem ser alinhadas “aos três eixos de aprendizagem significativa concebidos nos PCN, uma vez que são também articulados entre si. O alinhamento dos eixos (PCN) e das dimensões do conhecimento (BNCC)”.

Neste sentido a mesma autora sugere que o eixo de aprendizagem apresentados no PCN, podem ser relacionados as dimensões de ensino da BNCC de forma que o eixo de aprendizagem “fazer” representa as dimensões “criação e expressão, o eixo “fruir” representa as dimensões “estesia e fruição” e o eixo “refletir” as dimensões “crítica e reflexão”.

Por meio destas orientações os professores da disciplina de Arte devem planejar suas aulas, considerando esta como referência, isto é, não é obrigatório seguir rigorosamente o modelo apresentado, pois, deve ser levado em consideração o contexto de cada escola, além, de assegurar o desenvolvimento de competências específicas descritas pela BNCC.

2.2.3 A DANÇA NAS DIRETRIZES CURRICULARES

No que tange a Dança os PCN's também apresentaram objetivos em sua presença na escola, como mostra BRASIL (1997c, p. 71) que

A dança na Arte apresenta também alguns conteúdos específicos como as habilidades de movimento, elementos do movimento, princípios estéticos, história, processos da dança, em que os alunos jovens poderão articular, relacionar e criar significados próprios sobre seus corpos em suas danças no mundo contemporâneo.

Vieira (2018, p. 17) apresenta que este documento aponta que

o conhecimento da dança deve ser articulado com a percepção do espaço, peso e tempo, pois ela é uma forma de integração e expressão tanto individual quanto coletiva, em que o aluno exercita a atenção, a

percepção e construção de sua imagem corporal, fatores fundamentais para o crescimento individual e social do indivíduo.

Nos PCN's a dança foi conceituada como a “forma de conhecimento que envolve a intuição, a emoção, a imaginação, a capacidade de comunicação [...] o uso da memória, da interpretação, da análise, da síntese e da avaliação crítica” (BRASIL, 1997c, p.73,74)

Neste sentido, ao se apropriar desta expressão como um conteúdo a ser ensinado na escola Soares (et al. 1992, p. 58) adverte que

Para o ensino da dança, há que se considerar que o seu aspecto expressivo se confronta, necessariamente, com a formalidade da técnica para sua execução, o que pode vir a esvaziar o aspecto verdadeiramente expressivo. Nesse sentido, deve-se entender que a dança como arte não é uma transposição da vida, senão sua representação estilizada e simbólica. Mas, como arte, deve encontrar os seus fundamentos na própria vida, concretizando-se numa expressão dela e não numa produção acrobática.

Na BNCC a Dança aparece como uma das linguagens artísticas presentes na BNCC, onde pode se expressar os sentimentos e emoções, apreciadas pelos movimentos corporais.

Segundo Brasil (2017b, p. 193)

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

Assim, os alunos poderão a partir da dança ou do movimento dançado, representar ou transformar as suas percepções do mundo em expressões artísticas, experimentando, criando, ousando e interagindo com seu próprio corpo, bem como com os demais colegas.

Para Libâneo (2001, p.07) “A educação é, assim, uma prática humana, uma prática social, que modifica os seres humanos nos seus estados físicos,

mentais, espirituais, culturais, que dá uma configuração à nossa existência humana individual e grupal”.

Entende-se portanto, que o conhecimento se dá através do contato do homem, ou seja, seu corpo com o mundo, onde as expressões culturais são formas de apropriação do mundo e de aquisição de conhecimento.

A dança é movimento e não pode ser satisfatoriamente descrita, verbalizada, é essencial vivê-la, senti-la, experimentá-la. É inerente ao ser humano, em qualquer um de nós, em qualquer homem ou mulher que transita pela rua. É necessário desmistificá-la, desenterrá-la, cultivá-la e compartilhá-la. (CARBONERA & CARBONERA, 2004, P. 07)

Entendendo a importância da dança no contexto educacional, Pereira (et al. 2001, p.60) ressalta que

para que esses objetivos sejam alcançados em aulas de dança na escola, o conteúdo desenvolvido deve caracterizar-se por uma lógica didática com relação a seus objetivos, à organização dos conteúdos, à escolha metodológica, aos procedimentos a serem tomados).

A proposta do ensino da Dança na BNCC espera que

ao longo do período compreendido entre a educação infantil e o ensino fundamental os estudantes tenham condições de ampliar seu repertório e fortalecer sua autonomia nas diferentes práticas artísticas, fazendo uso de reflexões pautadas pela sensibilidade, pela imaginação e pela crítica aos mais diferentes conteúdos que se relacionam à arte. o ensino da dança (SOUZA, 2017, p. 165).

Portanto, refletir sobre a BNCC e o que ela representa para formação dos currículos escolares é fundamental para se pensar os rumos que a educação brasileira alcançará nos próximos anos.

3 CAPÍTULO 02

3.1 O DOCENTE E O ENSINO DA DANÇA NA ESCOLA

Apesar de ter sido garantida como uma disciplina curricular obrigatória, na educação básica, desde a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional de 1996 (LDB – Lei nº 9.394/96), o ensino de Arte, não conta de forma geral, principalmente nas séries iniciais do ensino fundamental, com um professor habilitado, ou seja formado em Arte ou em Dança, que ministra essa disciplina, ficando a cargo do professor regente de turma, que possivelmente pode não ser familiarizado com essa manifestação artística.

Entretanto, a possibilidade da escola não ter este profissional nos anos iniciais do ensino fundamental é assegurado pelo art. 31 da resolução 07 das Diretrizes Curriculares Nacionais onde apresenta que

Do 1º ao 5º ano do Ensino Fundamental, os componentes curriculares Educação Física e Arte poderão estar a cargo do professor de referência da turma, aquele com o qual os alunos permanecem a maior parte do período escolar, ou de professores licenciados nos respectivos componentes.

Com isso, o número de professores sem formação específica atuando na área de arte tem aumentado significativamente como mostra Pereira (2018, p. 05) que

Devido a carência de professores em áreas como arte, professores de outras disciplinas lecionando nestas áreas sem a formação específica para suprir a falta de profissionais pode ser algo comum em determinadas regiões e sistemas de ensino. No ensino fundamental, em 2013 estimou-se que na disciplina Artes ocorreu a maior incidência de professores sem licenciatura na área específica: 92,3% dos docentes atuantes não possuíam Licenciatura em Artes ou em alguma linguagem artística.

Dessa forma, o professor por não ter formação específica pode suprimir alguns conteúdos, ofertando aos alunos apenas aqueles que certamente possui maior afinidade. Proscêncio (2008, p. 268) apresenta que

nem todas as escolas possuem um professor com formação em Arte para ministrar esta disciplina. Deste modo, muitas vezes, é o professor regente que desenvolve os conteúdos de Artes Visuais, Dança, Teatro e Música com as crianças. Ou melhor, na maioria das vezes, opta pela linguagem que possui maior afinidade e trabalha apenas com essa no decorrer do ano, infere-se que isso ocorra porque o professor não tem conhecimento/formação para desenvolver, com segurança, outras temáticas.

Neste sentido, mais que construir um documento que irá nortear as construções curriculares das escolas do país, faz-se necessário pensar políticas de formação de professores, pois, onde a lei e a falta do profissional específico assegure a oferta da disciplina por outro professor, que o mesmo, portanto, seja preparado para desenvolver um bom trabalho com cursos de formação, materiais didáticos.

Do contrário, o conteúdo Dança com objetos de conhecimentos muito abertos, como apresentados na BNCC, podem correr o risco de se colocarem na esfera “do fazer”, ou nem mesmo de serem tematizados, devido as dificuldades ou falta de preparo dos professores.

Proscêncio (2008, p. 272) ao citar Marques (1997) diz que

Na grande maioria dos casos, professores não sabem exatamente o que, como ou até mesmo por que ensinar dança na escola. A formação de professores que atuam na área de dança é um ponto crítico no que diz respeito ao ensino desta arte em nosso sistema escolar. Na prática, tanto professores de educação física, de educação infantil e séries iniciais, assim como de artes vêm ensinando dança nas escolas sem experiências prático-teóricas na área de dança.

Neste sentido, a Dança pode se tornar uma espécie de adorno no currículo de Arte, pois, o que se espera para este conteúdo é que

No Ensino Fundamental, implica prioritariamente em transformar e problematizar percepções acerca do corpo e da dança, como

construção de saber, o que é resultado de uma variedade de contextos, por meio de arranjos que permitirão novas visões de si e do mundo (SCHROEDER, 2016, p. 32)

A crítica não está centrada no professor, que como regente já necessita de obter conhecimentos de diversas áreas, além de alfabetizar o aluno, mas sim nas políticas que permitem que o professor complementem a carga horária nesta disciplina, o que além de retirar o espaço do profissional especializado, ou seja, o Arte-educador, retira dos alunos a possibilidade de conhecer o conteúdo de dança para sua formação.

Considera-se para pensar o conteúdo da dança a partir das propostas da BNCC, a figura do educador é importante pois, Rengel (2006, p. 61) apresenta que possivelmente a escola seja “[...] o único lugar/meio/contexto de acesso à educação que pode possibilitar as mínimas condições de inserção de um ser/cidadão na sociedade”

3.2 O ENSINO DA DANÇA NA ESCOLA

O ensino da dança na escola, está a cargo de duas disciplinas que se enquadram no campo das linguagens, sendo elas Arte e a Educação Física e mesmo com este espaço, “a dança ainda passa por um processo de valorização, já que nem sempre consegue o devido espaço comparando-se com os demais conteúdos escolares” (SOUSA et. al, 2014, p.01).

O entendimento dessa manifestação como linguagem é fundamental, pois, a corporeidade do sujeito dançante, a expressão de sentimentos e de ideias está muito presente nos movimentos corporais realizados na dança.

A dança é uma manifestação que acompanha o homem desde a antiguidade, e sofreu modificações em signos e significados com o passar do tempo, devidos aos interesses destinados a esta manifestação.

Para Kiouranis (2014, p.87)

A dança é uma manifestação cultural que reúne movimento corporal, música, ritmo, expressão corporal e sentimentos variados de quem dança. Como forma de arte, é capaz de comunicar e de transmitir valores e sensações estéticas; cada vez que se dança se envolvem

sujeitos, contextos sociais, emoções, percepções e ideias diferentes. Por isto, em cada momento se produz uma obra singular, que não se repete.

Para Proscêncio (2008, p. 270) ao considerar a “dança como arte, afirmamos que ela tem grande importância na formação do ser humano: educa, comunica, potencializa a criatividade e expressa o desenvolvimento do ser”.

Neste sentido torna-se fundamental trabalhar a dança na escola, visto que, para Oliveira (2010, p. 107)

Um dos lugares onde a aprendizagem é sistematizada é a escola, a dança está presente nela, seja na hora do recreio, nas festas organizadas pelos alunos e/ou escola e ainda nas aulas de educação física ou do ensino da arte.

Marques (2018, p. 34) ao citar Laban (1990), apresenta que

o aprendizado de dança se realiza no sentir do próprio movimento, no descobrir do como o indivíduo se move, de onde se move e com quem esse indivíduo se move. É nesse descobrir, que esse mover-se pode reverberar no próprio indivíduo um modo de dançar muito familiar e, concomitantemente, inusitado.

Esta passa a ser uma das preocupações, sobre o ensino da dança na escola, pois, com muita frequência, percebe-se que este geralmente é sucumbido das propostas de ensino, ou é realizado de forma muito abstrata, desconsiderando que o aprender sobre a dança, também é movimentar-se e descobrir novas experiências.

Dessa forma, entende-se que esta unidade de conhecimento na escola, deve passar por uma proposta como a preconizada por Laban (1990) e também prevista nos PCN's, em que os processos educativos da Dança na escola devem abordar a construção de coreografias coletivas e individuais, processos de improvisação, conscientização corporal, bem como, as relações do indivíduo com o mundo, com o seus pares e consigo mesmo.

E neste sentido deve-se repensar a dança não somente pelo seu viés mecânico e repetitivo. Mas valorizar os processos de reflexão, as mensagens expressas no movimento, signos e significados das diferentes manifestações,

principalmente em um país rico em cultura popular, entre elas aquelas onde se encontram a dança.

Portanto, os professores que são responsáveis em tematizar este conteúdo na escola, devem estar atentos as necessidades de aprendizagem, bem como, naqueles que aprendem sobre dança, de forma que não reduzam suas práticas a meras reproduções coreográficas.

4 A PROPOSTA DE DANÇA APRESENTADA NA BNCC

A seguir será apresentado a proposta de dança, no currículo de Arte, proposta na última versão da BNCC (2017) nas séries iniciais do ensino fundamental, ou seja 1º a 5º ano.

Antes de mais nada, talvez se faça necessário apresentar o que se entende como conteúdo, onde o ponto de partida será a ideia de “noção” de Icse (2011, p. 75) que apresenta que

noções não estão por aí, no mundo, esperando que nós as descubramos; elas precisam ser praticadas, tornadas corpo, experienciadas. Indícios das noções podem ser encontrados nos escritos, mas diferentemente dos conceitos científicos, as noções não tem existência senão na efemeridade da prática.

A proposta não apresenta conteúdo específico para Dança, mas objetos de conhecimento, que para esta unidade de 1º a 5º série do ensino fundamental se estabelecem como “Contextos e práticas”, “Elementos de linguagem” e “processos de criação”.

Estes objetos não possuem uma descrição ou conceito sobre o que de fato os autores da BNCC entendem sobre os mesmos, ficando a cargo do leitor o entendimento, a partir das habilidades que cada um desses possuem como referência a ser atendida na formação dos alunos.

A estes objetos de conhecimento são designados habilidade específicas, como apresentadas no quadro abaixo.

Tabela 01: objeto de conhecimento e habilidades

Unidade	Objeto de conhecimento	Habilidades
Dança 1º a 5º série do ensino fundamental	Contextos e práticas	- Experimentar e apreciar formas distintas de manifestações da dança presentes em diferentes contextos, cultivando a percepção, o imaginário, a capacidade de simbolizar e o repertório corporal.

	Elementos da linguagem	- Estabelecer relações entre as partes do corpo e destas com o todo corporal na construção do movimento dançado. - Experimentar diferentes formas de orientação no espaço (deslocamentos, planos, direções, caminhos etc.) e ritmos de movimento (lento, moderado e rápido) na construção do movimento dançado.
	Processos de criação	- Criar e improvisar movimentos dançados de modo individual, coletivo e colaborativo, considerando os aspectos estruturais, dinâmicos e expressivos dos elementos constitutivos do movimento, com base nos códigos de dança. - Discutir, com respeito e sem preconceito, as experiências pessoais e coletivas em dança vivenciadas na escola, como fonte para a construção de vocabulários e repertórios próprios.

Os objetos de conhecimento se repetem em todas as etapas ensino fundamental anos iniciais, bem como as respectivas habilidades, ou seja, não há uma diversidade de objetos de conhecimento e habilidades que contemplem as necessidades de cada etapa de ensino e de desenvolvimento do sujeito.

As informações contidas na BNCC, em sua versão final, para construção das propostas para a Dança nas séries iniciais do ensino fundamental, se resumem em apresentar o objeto de conhecimento e as habilidades específicas.

A partir dos resultados apresentados algumas discussões importantes para reflexão sobre as possibilidades dos conteúdos da dança, nas series iniciais do ensino fundamental, como conteúdo da disciplina de Arte.

No que pode se perceber, para a construção dos currículos da disciplina de Arte, na unidade Dança, a BNCC apresenta os objetos de conhecimento e habilidades específicas para cada objeto.

Em relação aos objetos de conhecimento no currículo de Arte para o conteúdo Dança, “Contextos e práticas”, “Elementos de linguagem” e “processos de criação”, os mesmos se mostram muito abertos ou flexíveis, o que pode em certa medida, não caracterizar de forma significativa o ensino de dança.

Lavelberg (2018, p. 77) afirma que há na proposta uma fragilidade na “definição de indicadores e balizas teóricas para a seleção dos conteúdos, tornando difícil aos professores relacioná-los às habilidades que levariam às competências”, na BNCC.

Caso o professor não tenha uma formação especializada, conhecimentos básicos ou mesmo vivência com esta arte, o que é muito comum, corre-se o risco de inviabilizar o ensino da Dança de maneira adequada, ou seja, vivenciando de forma abstrata, ou mecanizando movimentos que atendam festividades da escola.

A referência na arte-educação por meio da dança deve se pautar em

conhecer e apropriar-se corporalmente de suas estruturas formativas (sua 'sintaxe', sua linguagem) e não somente reproduzir seus estilos, códigos, passos, princípios anatômicos e cinesiológicos. O conhecimento da linguagem da dança, ou o que Laban chamou de "coreologia", possibilita um entendimento da dança que compreende a performance, a criação, a apreciação e suas relações com a sociedade (MARQUES, 1999 apud MARQUES, 2001, p. 278).

Rengel (2008) apresenta a ideia de "noções" de aprendizagem, que devem ser levados em consideração, ao construir propostas de conteúdos para o ensino da Dança na escola, a partir das sugestões dos modos de aplicação do movimento corporal, sua relação com o peso, espaço, tempo e parceiros, indo além da reprodução mecânica desta modalidade artística.

Na BNCC, ao tratar das habilidades que são pertinentes aos objetos de conhecimento, nota-se um desequilíbrio em relação a questões reflexivas que possam ser desenvolvidas na dança, como mais habilidades que trazem propostas de experimentar, criar, ou seja que estão na esfera do "fazer" e apenas uma que traz a ideia de discutir. Caso o docente não esteja atento a importância de buscar mais do que movimentos estereotipados, mas que eles sejam espaços de formação, irá de encontro a uma formação instrumentalizada e mecânica.

Para Neira (2018, p. 218)

Parece óbvio que o tipo de aprendizagem esperada e a visão instrumental que caracteriza o ensino do componente objetivam simplesmente preencher postos de trabalho para os setores médios e inferiores de uma sociedade cada vez mais complexa, cujas ocupações laborais solicitam sujeitos adaptados e capazes de resolver problemas.

Para Ramos (2018, p. 45) "no ensino de dança ou de uma técnica corporal, é bastante comum notar a presença do aprendizado mecânico; uma

repetição sem fim de exercícios e / ou de sequências coreográficas que podem perder o sentido durante a repetição”.

O mesmo autor trata da repetição apresenta que

Não que a repetição não seja bem-vinda. É própria da natureza do ensino de dança a ação de repetir. Em verdade, a repetição é uma das etapas do ensino de dança. Existe uma linha tênue que separa a repetição mecânica de uma repetição significativo-criativa, em que se repete para encontrar diferenças, descobrir nuances, desenvolver apuro técnico, e não simplesmente chegar a uma “bela” forma, bem executada, mas vazia de significado e sentido [...] (p.45)

Ao tratar dessa mecanização deve se levar em consideração que

o papel da dança na escola não é formar artistas, muito menos introduzir os alunos a uma técnica “formal” específica. Na escola ela está interessada em uma experiência transformadora e emancipatória com o movimento. Não nos cabe refinar o gesto ou docilizar os corpos (TEIXEIRA e PEDROSO, 2018, P. 77).

Neste sentido, o ensino dança na escola, mesmo buscando as habilidades ligadas mais ao aspecto do “fazer”, do que de outras dimensões, deve buscar um fazer que seja carregado de significado, evitando as reproduções acríticas de movimentos dançados.

Esta preocupação se deve também pelo que apresenta Peres (2017) quando afirma que

a concepção de Arte presente nesse documento é de uma área de conhecimento comprometida com a ideologia dos grupos dominantes, que reduz o ensino dessa disciplina à pura expressão livre, sem a preocupação de proporcionar aos estudantes um entendimento mais consistente da forma na Arte, ou seja, os conteúdos constitutivos do processo artístico. Assim, os estudantes terão uma formação limitada que não contribuirá para compreensões críticas da Arte e da sociedade.

A partir do entendimento de como a dança se configura a partir de suas diretrizes, um espaço para apresentar quais os conteúdos devem fazer parte dessa unidade, para seu ensino na escola, passa a ser importante, a fim de levar ao professor como reconhecer este conteúdo.

Um outro ponto de que deve ser levantado na proposta é que não há diferença dos objetos de estudo e habilidades específicas, para os diferentes níveis de ensino, sendo que de 1º a 5º ano são os mesmos objetos e as mesmas habilidades.

Para Vasconcellos (2012) citado por Mizuta (2014, p.32) “A questão é ter a prática adequada, fazer a ‘coisa certa’: momento, conteúdo, forma e postura adequadas (quando, o quê, como, para quê)”.

Estas são etapas imprescindíveis do trabalho docente, mas, a falta de contato com as especificidades da Dança, podem ser barreiras. Caso as propostas designassem algumas possibilidades, estas poderiam facilitar o trabalho com a Dança.

Ao consultar a proposta curricular de Arte do estado do Tocantins (2018), tentando entender como as propostas se materializam a fim de colaborar com o trabalho docente, percebe-se que este documento, em específico, não apresenta o que deve ser tematizado em Dança, apenas coloca que é um conteúdo básico dentro das quatro linguagens artísticas, como apresentado na figura abaixo:

Figura 01: Proposta curricular do estado do Tocantins para disciplina de Arte no 1º ano do ensino fundamental

1º ANO

BIMESTRE	CONTEÚDOS BÁSICOS
1º Bimestre	• As quatro linguagens artísticas: Artes visuais, dança, música e teatro • Cores quentes e frias
2º Bimestre	• As quatro linguagens artísticas: Artes visuais, dança, música e teatro. • Elementos geométricos; Textura artificial: aquilo que a criança cria, utilizando diferentes materiais; • Texturas naturais: elementos encontrados na natureza (casca de árvores, folhas, argila, terra, areia) • Esculturas (argila, sucatas, massa de modelar)
3º Bimestre	• As quatro linguagens artísticas: Artes visuais, dança, música e teatro • Leitura de imagem e sua representação • Ilustração
4º Bimestre	• Proporção do corpo • Estilo abstrato (ponto, linha e cor) • Origami (dobraduras) • Cartazes

FONTE: SEDUC/TO (2018)

2º ANO

BIMESTRE	CONTEÚDOS BÁSICOS
1º Bimestre	• As quatro linguagens artísticas: Artes visuais, dança, música e teatro; • O ser humano como produtor de arte; • Ilustração; • Cartazes; • As cores e suas classificações;
2º Bimestre	• As cores e suas classificações; • As quatro linguagens artísticas: Artes visuais, dança, música e teatro; • Origami (dobraduras); • História do surgimento da Arte-desenho das cavernas: com carvão, terra com cola • Formas horizontais e verticais;
3º Bimestre	• As quatro linguagens artísticas: Artes visuais, dança, música e teatro; • Esculturas (argila, sucatas, massa de modelar); • Estilo abstrato (ponto, linha e cor); • Desenho de observação, com objeto dentro e fora da sala;
4º Bimestre	• Desenho de observação, com objeto dentro e fora da sala; • Sólidos geométricos; • Pintura primitiva, indígena; • Elementos visuais e estéticos na produção de trabalhos; • Elementos visuais e estéticos na produção de trabalhos;

FONTE: SEDUC/TO (2018)

3º ANO

BIMESTRE	CONTEÚDOS BÁSICOS
1º Bimestre	• As quatro linguagens artísticas: Artes visuais, dança, música e teatro; • As cores e suas classificações; • O ser humano como produtor de arte; • Desenhos de observação com luz, sombra e volume, usando qualquer objeto da sala ou composição através de uma janela de cartolina, observando a natureza;
2º Bimestre	• As quatro linguagens artísticas: Artes visuais, dança, música e teatro; • Textura natural (tipos de pedras e cores) e artificial (concreto celular, sabonetes, velas, sucatas, trabalhando alto e baixo relevo); • História do surgimento da Arte-desenho das cavernas: com carvão, terra com cola;
3º Bimestre	• As quatro linguagens artísticas: Artes visuais, dança, música e teatro; • Formas horizontais e verticais; • Leitura de imagem e sua representação; • Estilo abstrato (ponto, linha e cor); • Esculturas (argila, sucatas, massa de modelar); • Desenho de observação, com objeto dentro e fora da sala;
4º Bimestre	• Presença da arte em culturas diferentes. • Importância da arte brasileira e da presença de estrangeiros na produção artística do Brasil. • O ser humano como produtor de arte; • Desenho, luz, sombra, ponto, linha, espaço; • Artistas Brasileiros;

FONTE: SEDUC/TO (2018)

4º ANO

BIMESTRE	CONTEÚDOS BÁSICOS
1º Bimestre	• Leitura da composição visual, sonora e gestual que compõe um panorama. • Elementos formais (tamanho, volume, textura, cores). • Composição bidimensional (desenho, recorte, pintura, colagem).
2º Bimestre	• Escultura (sucata, argilas, papel mache). • Sons do cotidiano (naturais e culturais). • Experimentação e utilização de materiais.
3º Bimestre	• Leitura de obras de arte. • Manifestações artísticas dos povos. • Folclore (lenda, parlenda, danças, cantigas de roda, brinquedos, ditos populares). • Elementos que compõem o som. • Desenho, pintura, colagem, escultura. • Expressão corporal.
4º Bimestre	• Improvisação coreográfica. • Desenho artístico. • Espaço, tempo, ritmo e movimento. • Improvisação e criação musical com voz e/ou instrumentos musicais.

FONTE: SEDUC/TO (2018)

5º ANO

BIMESTRE	CONTEÚDOS BÁSICOS
1º Bimestre	• Leitura da composição visual, sonora e gestual que compõe um panorama. • Elementos formais e intelectuais (ponto, linha, textura, ritmo, equilíbrio, cores primárias e secundárias; técnica de ampliação e redução; harmonia cromática nas obras de arte e nas produções dos alunos). • Composição bidimensional (desenho, recorte, pintura, colagem).
2º Bimestre	• Escultura (sucata, argila, papel machê). • Tangran; • Sons do cotidiano (naturais e culturais). • Experimentação e utilização de materiais. • Leitura de obras de arte.
3º Bimestre	• Manifestações artísticas dos povos. • Máscaras e desenhos afro brasileiros. • Folclore (lenda, parlenda, danças, cantigas de roda, brinquedos, ditos populares). • Elementos que compõem o som. • Desenho, pintura, colagem, escultura. • Equilíbrio das cores • Expressão corporal
4º Bimestre	• Improvisação coreográfica. • Desenho artístico • Releitura de obras de arte. • Espaço, tempo, ritmo e movimento • Improvisação e criação musical com voz e/ou instrumentos musicais.

FONTE: SEDUC/TO (2018)

As figuras acima, mostram a proposta curricular do estado do Tocantins para disciplina de Arte entre o 1º ao 5º ano do ensino fundamental a serem trabalhados no primeiro ano em cada um dos bimestres. Nota-se que há uma indicação mais propensa ao conteúdo da linguagem de artes visuais, o que pode levar o professor que trabalhe com esta disciplina em prevaricar este conhecimento, pela habilidade ou afinidade, desconsiderando o ensino da Dança, do Teatro, da Música.

Casos assim, não favorecem o trabalho dos professores que em alguns casos não possuem base formativa suficiente, ou não são das áreas específicas da dança na escola, no caso Arte e Educação Física, o que pode levar a construção de propostas tradicionais de ensino.

Portanto, por ser a Dança um elemento tão importante na formação do sujeito, espera-se que a mesma, assim como as demais unidades e manifestações artísticas, recebam o cuidado necessário nas construções curriculares, pois, da forma como a BNCC apresenta, corre-se o risco de seguir propostas de ensino tradicionais, que não atendem as necessidades educacionais dos alunos.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao refletir sobre o a proposta de ensino de dança e buscar compreender as possibilidades de conteúdo da unidade Dança no currículo de Arte, na BNCC, percebe-se que este documento se encontra muito aberto, não designando de forma direta, quais conteúdos devem ser ensinados nesta unidade, mas sim objetos de conhecimento, sem a necessária descrição, para atender habilidades específicas, que atendem as propostas da dança educativa de Laban (1990).

O grande problema é se por um lado propostas abertas, podem colaborar na autonomia do professor em selecionar os conteúdos a serem trabalhados na dança, por outro lado o número de professores que não são especialistas da Dança ou de Arte, que assumem as disciplinas, podem não conseguir, em certa medida, atender a estes objetivos ou desenvolver tais habilidades.

Neste sentido, acredita-se que devido o histórico de professores não formados na área de Arte ou em Dança, estes encontrarão dificuldades em tematizar este conteúdo, evitando o mesmo ou trabalhando de forma muito técnica ou reprodutiva, o que não entende-se como ideal, pois, aprender a Dança deve passar também pelas sensações sinestésicas, pelas reflexões de transformação cultural, social que este conhecimento pode proporcionar.

Portanto, as possibilidades apresentadas na BNCC, podem ser um ponto de partida para que os currículos escolares, bem como o professor possa planejar as aulas, problematizando a partir dos conhecimentos que se espera adquirir com este conteúdo.

Mas, destaca-se que alguns ajustes precisam ser realizados, como um referencial teórico mais denso, uma especificação de objetos, habilidades e de certa forma conteúdos, bem como uma política de formação de professores, visto que este é um dos problemas do ensino da Arte no ensino fundamental series iniciais, de forma que possam basear as propostas dos estados e municípios, colaborando na educação igualitária e de qualidade, no tocante a unidade de Dança, que é de grande importância para formação do sujeito, visto que acompanha o homem desde sua gênese.

6 REFERÊNCIAS

BARDIN, L. **Análise de conteúdo**. Lisboa: Edições 70, 1988

BRASIL. Governo Federal. Base Nacional Comum Curricular: Fundamentos Pedagógicos e Estrutura Geral da BNCC: versão 3, Brasília, 2017b. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_publicacao.pdf>. Acesso em: 12 mar. 2019.

BRASIL. Lei n.º 9394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília, 1996d.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Básica. Brasília: MEC/SEB/DICEI, 2013e.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais**: Arte, Ensino de primeira à quarta série, Brasília: MEC/SEF, 1997c.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria da Educação Básica. **Base nacional comum curricular**. Brasília, DF, 2016a. Disponível em: <<http://basenacionalcomum.mec.gov.br/#!/site/inicio>>. Acesso em: 23 de fevereiro de 2019.

CARBONERA, Daniele & CARBONERA, Sérgio Antônio. **A importância da dança no contexto escolar**. 2008. 61f. Trabalho de conclusão de curso (especialização) – Instituto de estudos avançados e pós-graduação. Foz do Iguaçu, 2008.

CERTEAU, M. **A invenção do cotidiano 1**: as artes de fazer. Petrópolis: Vozes, 1994.

DINIZ, T. N.; SANTOS, G. F. **História da Dança - Sempre**. Universidade Estadual de Londrina, 2009.

GIL, Antonio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 5. ed. São Paulo: Atlas, 2008.

IAVELBERG, Rosa. **A Base Nacional Curricular Comum e a formação dos professores de Arte**. Horizontes, v. 36, n. 1, p. 74-84, jan/abr. 2018.

KIOURANIS, T. D. S. Dança. In: GONZÁLEZ, F. J.; DARIDO, S. C.; OLIVEIRA, A. A. B. **Ginástica, Dança e Atividades Circenses** (Práticas Corporais e a Organização do conhecimento). Maringá, Eduem, 2014.

LABAN, R. **Dança educativa moderna**. São Paulo: Ícone, 1990

LIBÂNEO, José Carlos. **Pedagogia e pedagogos, para quê?** 2ª. ed. São Paulo: Cortez Editora, 1999 - 2001.

MARCONI, M. A.; LAKATOS, E. M. **Metodologia Científica**. 4. ed. São Paulo: Atlas, 2004. 306p.

MARQUES, Isabel Azevedo. **Revisitando a dança educativa moderna de Rudolf Laban**. Sala Preta. São Paulo: ECA-USP, v. 2, p. 276-281, 2002. Disponível em: Acesso em 03 abr. 2014.

MARQUES, Larissa Kelly Oliveira. Reflexões sobre o ensino de arte na escola e a atuação do professor: Entradas pela dança. **PÓS:Revista do Programa de Pós-graduação em Artes da EBA/UFMG**. v.8, n.16: nov. 2018. Disponível em <https://eba.ufmg.br/revistapos> acesso 14 de setembro de 2019.

MARTINELLI, Telma Adriana Pacifico et al. A Educação Física na BNCC: concepções e fundamentos políticos e pedagógicos. **Motrivivência**, v. 28, n. 48, p. 76-95, 2016.

NEIRA, M. G. Incoerências e inconsistências da BNCC de Educação Física. **Revista Brasileira de Ciências do Esporte**. 215-223, 2018.

PEREIRA, S. R. C. et al. Dança na escola: desenvolvendo a emoção e o pensamento. **Revista Kinesis**. Porto Alegre, n. 25, p.60-61. 2001.

PERES, José Roberto Pereira Peres. **Questões atuais do Ensino de Arte no Brasil**: O lugar da Arte na Base Nacional Comum Curricular. Colégio Pedro II, Revista do Departamento de Desenho e Artes Visuais, Rio de Janeiro, v. 1, n. 1, p. 24- 36, 2017.

PIMENTEL, Lucia Gouvêa; MAGALHÃES, Ana Del Tabor Vasconcelos. Docência em Arte no contexto da BNCC: É preciso reinventar o ensino/aprendizagem em Arte? **Revista GEARTE**, Porto Alegre, v. 5, n. 2, p. 220-231, maio/ago. 2018.

PROSCÊNCIO, Patrícia. **A Dança na educação infantil**: um convite ao educador. Londrina, 2008. Monografia. (Especialização em Metodologia da Ação Docente) – Universidade Estadual de Londrina.

RAMOS, Tarcísio dos Santos. A aprendizagem mecânica e a dança: Tensões entre professor e aluno. **PÓS:Revista do Programa de Pós-graduação em Artes da EBA/UFMG**. v.8, n.16: nov. 2018. Disponível em <https://eba.ufmg.br/revistapos> acesso: 23 de setembro de 2019.

RENGEL, Lenira. A dança e o corpo no ensino. In: VENTRELLA, Roseli (Org.). **O ensino de arte nas séries iniciais**: ciclo I. São Paulo: FDE, 2006. Secretaria da Educação. Coordenadoria de estudos e normas pedagógicas. p. 52-72.

RODRIGUES, Anegleyce Teodoro. Base Nacional Comum Curricular para a área de linguagens e o componente curricular Educação Física. **Motrivivência**,

Florianópolis, v. 28, n. 48, p. 32-41, set. 2016. ISSN 2175-8042. Disponível em: <<https://periodicos.ufsc.br/index.php/motrivivencia/article/view/2175-8042.2016v28n48p32>>. Acesso em: 11 maio 2019. doi:<https://doi.org/10.5007/2175-8042.2016v28n48p32>.

SCHROEDER, Natalia Silveira. **Relações e tensões entre a abordagem da dança pela Educação Física e Arte na educação básica**. Porto Alegre, 2016. Monografia (graduação) – Universidade Federal do Rio Grande do Sul.

SOARES, C. L. et al. **Metodologia do Ensino de Educação Física**. São Paulo: Cortez, 1992.

SOUSA, Nilza Coqueiro Pires de; HUNGER, Dagmar Aparecida Cynthia França; CARAMASCHI, Sandro. O ensino da dança na escola na ótica dos professores de Educação Física e de Arte. **Revista Brasileira de Educação Física e Esporte**, São Paulo, v. 28, n. 3, p. 505-520, jul./set. 2014.

OLIVEIRA, Eleonôra Nunes. Dança, a quem corresponde na escola: a Educação Física ou ao ensino da Arte. **Revista Educação, Artes e Inclusão**, Florianópolis: v. 1, n. 3, p.104-121, 2010.

Teixeira, P. C. & Pedroso, J. M. M. A dança do Brasil e o movimento do encontro: discussões acerca do tema na BNCC e possibilidades de ação para o seu ensino. **Conceição|Conception**, Campinas: 70-109, 2018.

TOCANTINS (Estado). **Documento referência para elaboração dos planos de ensino do estado do Tocantins**: Secretaria de Educação, Juventude e Esportes, 2018.

Vago T. M. Pensar a Educação Física na escola: para uma formação cultural da infância e da juventude. **Cadernos de Formação RBCE** 2009;1:25-42.

VASCONCELLOS, Celso S. **Planejamento**: Projeto de ensino-aprendizagem e projeto políticopedagógico. 229. ed. São Paulo: Libertad, 2012. p. 14-64.

VIEIRA, Marcilio de Souza. Interfaces entre a dança, a educação infantil e a Base Nacional Comum Curricular (BNCC). **PÓS:Revista do Programa de Pós-graduação em Artes da EBA/UFGM**. v.8, n.16: nov. 2018. Disponível em <<https://eba.ufmg.br/revistapos>> acesso: 27 de agosto 2019.