

UNIVERSIDADE FEDERAL DE SÃO CARLOS - UFSCAR
CENTRO DE EDUCAÇÃO E CIÊNCIAS HUMANAS - CECH
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO PROFISSIONAL EM EDUCAÇÃO - PPGPE

**AS IMPLICAÇÕES DAS NOVAS TECNOLOGIAS NOS PROCESSOS DE ENSINO E
APRENDIZAGEM DA DANÇA NA ESCOLA**

HIGOR THIAGO FELTRIN ROZALES GOMES

SÃO CARLOS/SP
2018

UNIVERSIDADE FEDERAL DE SÃO CARLOS - UFSCAR
CENTRO DE EDUCAÇÃO E CIÊNCIAS HUMANAS - CECH
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO PROFISSIONAL EM EDUCAÇÃO - PPGPE

**AS IMPLICAÇÕES DAS NOVAS TECNOLOGIAS NOS PROCESSOS DE ENSINO E
APRENDIZAGEM DA DANÇA NA ESCOLA**

HIGOR THIAGO FELTRIN ROZALES GOMES

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação Profissional em Educação do Centro de Educação e Ciências Humanas da Universidade Federal de São Carlos como exigência parcial para obtenção do título de Mestre Profissional em Educação, sob orientação do Prof. Dr. Douglas Aparecido de Campos.

SÃO CARLOS/SP
2018

Gomes, Higor Thiago Feltrin Rozales

AS IMPLICAÇÕES DAS NOVAS TECNOLOGIAS NOS PROCESSOS DE ENSINO E APRENDIZAGEM DA DANÇA NA ESCOLA / Higor Thiago Feltrin Rozales Gomes. -- 2018.
180 f. : 30 cm.

Dissertação (mestrado)-Universidade Federal de São Carlos, campus São Carlos, São Carlos

Orientador: Douglas Aparecido de Campos
Banca examinadora: Fernando Stanzione Galizia, Leonardo Gasques Trevisan Costa
Bibliografia

I. Educação Física. 2. Dança. 3. Novas Tecnologias. I. Orientador. II. Universidade Federal de São Carlos. III. Título.

Ficha catalográfica elaborada pelo Programa de Geração Automática da Secretaria Geral de Informática (SIn).

DADOS FORNECIDOS PELO(A) AUTOR(A)

Bibliotecário(a) Responsável: Ronildo Santos Prado – CRB/8 7325



UNIVERSIDADE FEDERAL DE SÃO CARLOS

Centro de Educação e Ciências Humanas
Programa de Pós-Graduação Profissional em Educação

Folha de Aprovação

Assinaturas dos membros da comissão examinadora que avaliou e aprovou a Defesa de Dissertação de Mestrado do candidato Higor Thiago Feltrin Rozales Gomes, realizada em 18/12/2018:

Prof. Dr. Douglas Aparecido de Campos
UFSCar

Prof. Dr. Fernando Stanzone Galizia
UFSCar

Prof. Dr. Leonardo Gasques Trevisan Costa
UNIVASF

Dedicatória

À minha família, principalmente aos meus pais: Alcebides e Marilene, pelo apoio fraterno que me deram durante essa jornada. À minha companheira, Patrícia, por ser adorável, paciente e que inúmeras vezes compreendeu a minha ausência. Aos professores de Educação Física que reconhecem os desafios e os valores que existem ao vivenciar a dança na escola, e, sobretudo, aqueles que puderam colaborar com esse estudo e, efetivamente, contribuirão com a comunidade científica.

Agradecimentos

Agradeço primeiramente à Deus, pela minha saúde, pela minha família e, por todas as bênçãos recebidas ao longo da minha vida.

Aos meus pais, pela Educação que me deram, por serem exemplos de família: humildes, determinados e, dessa maneira, me ensinaram a superar todos os obstáculos.

À minha companheira Patrícia, pela sua infinita paciência, pelo amor e carinho que comigo compartilhou durante essa jornada e, principalmente, pela Educação dos nossos pequeninos: Victor e Gustavo que, muitas vezes, brincaram em silêncio enquanto eu rabiscava essa dissertação, e ao nosso filho Felipe que em breve chegará para trazer mais alegrias a nossa família.

Ao meu orientador do mestrado, professor Dr. Douglas Campos, pela sua competência profissional, pela sabedoria, pelo Ser Humanizante que é e, principalmente, por apostar que chegaríamos até o fim!

Aos profissionais de Educação Física da rede municipal de Votuporanga-SP que, contribuíram imensamente com a realização desse estudo e, graças a eles, foi possível ampliar o nosso olhar e desvelar novos saberes.

Aos docentes do curso de Educação Física da Unifev, que direta ou indiretamente contribuíram com a minha formação inicial. À minha orientadora da graduação Profa. Msc. Denise Veronezi, por me ensinar a importância da formação continuada; Ao Professor Me. Anderson Bençal Indalécio, pela confiança, pela amizade e, pelas oportunidades que sempre me orientou a buscar. Ao Prof. Dr. Leonardo Trevisan, pelas experiências vivenciadas durante a coleta de dados do seu doutorado e pela oportunidade de participar do grupo de pesquisas da F.E.F-Unicamp. Ao Prof. Dr. Lucas Nicoletti, pelas dicas preciosas durante o processo seletivo do mestrado da F.E.F-Unicamp.

Ao professor Jocimar Daólio, pelo privilégio de ser seu aluno especial do mestrado na Unicamp, por ensinar a importância de “pisar no chão da quadra”, por me incentivar a seguir em frente e, principalmente pelas sábias palavras: “Continue estudando. Você ainda é novo”.

Aos professores que participaram da minha banca de qualificação: Prof. Dr. André Minuzzo de Barros e Profa. Dra. Suselaine Zaniolo Mascioli, por enriquecerem o nosso trabalho ao apontar novas perspectivas.

Aos membros da banca de defesa: Prof. Dr. Fernando Galizia e Prof. Dr. Leonardo Trevisan, que gentilmente aceitaram o nosso convite natalino e enriquecerem as considerações finais do nosso trabalho.

[...] “em momento algum alego que estou inteiramente correto ou completo na minha linha de raciocínio. Ser é muito mais complicado do que qualquer um pode saber, e eu não tenho a história toda. Estou simplesmente oferecendo o melhor que posso”.

Jordan B. Peterson

AS IMPLICAÇÕES DAS NOVAS TECNOLOGIAS NOS PROCESSOS DE ENSINO E APRENDIZAGEM DA DANÇA NA ESCOLA

RESUMO

O presente estudo tem como objetivo analisar, discutir e investigar as influências e implicações das novas tecnologias nos processos de ensino e aprendizagem da dança, materializados nas práticas pedagógicas em Educação Física e, especificamente, descrever e analisar o uso de recursos tecnológicos como ferramentas mediadoras e didáticas nos processos de ensino e aprendizagem da dança nas aulas de Educação Física. O referencial teórico utilizado foi a teoria histórico cultural de Vygotsky; os estudos de Adolfo Sánchez Vázquez com a filosofia da práxis, assim como, Agnes Heller que discute sobre a cotidianidade e, além desses autores, os estudos de Jenkins esclarece sobre a “narrativa transmídia” e, McLuhan agrega ao discutir a tecnologia como extensão humana. A amostra foi composta por 21 professores de Educação Física que são efetivos do sistema municipal de ensino da cidade de Votuporanga-SP, cidade onde o estudo foi realizado. Os instrumentos utilizados para a coleta de dados foram: questionário semiestruturado, entrevista individual semiestruturada, observações e filmagens. Os resultados deste estudo mostraram que as novas tendências tecnológicas são fenômenos que precisam ser estudados, pois são introduzidos de maneira indiscriminada, sem a intencionalidade adequada educacional e se caracterizam como objetos alienígenas para muitos professores que não dominam o uso das novas tecnologias. Os dados apontam a formação inicial e continuada como fator determinante no posicionamento de professores que não utilizam as novas tecnologias como ferramentas mediadoras da dança durante as aulas. Além disso, ainda existem questões de preconceito e machismo que implicam na justificativa de alguns professores que relataram falta de afinidade com o tema. Os dados apontam ainda a relevância da formação continuada no próprio local de trabalho para sanar possíveis problemas que envolvem as novas tecnologias, a dança e a formação de professores.

Palavras chave: Educação Física; Ensino e Aprendizagem; Dança; Novas Tecnologias.

THE IMPLICATIONS OF NEW TECHNOLOGIES IN SCHOOL DANCE TEACHING AND LEARNING PROCESSES

ABSTRACT

This study aims to analyze, discuss and investigate the influences and implications of the new technologies in the teaching and learning of dance, materialized in pedagogical practices in Physical Education and, specifically, to describe and analyze the use of technological resources as mediating tools and didactic processes in the teaching and learning of dance in Physical Education classes. The theoretical reference used was the cultural historical theory of Vygotsky; the studies of Adolfo Sánchez Vázquez with the philosophy of praxis, as well as Agnes Heller who discusses the daily life and, besides these authors, Jenkins studies clarifies on the "transmediate narrative" and, McLuhan adds in discussing technology as a human extension . The sample consisted of 21 teachers of Physical Education who are effective of the municipal education system of the city of Votuporanga-SP, city where the study was carried out. The instruments used for the data collection were: semi-structured questionnaire, semi-structured individual interview, observations and filming. The results of this study showed that the new technological trends are phenomena that need to be studied, since they are introduced in an indiscriminate manner, without proper educational intentions and are characterized as alien objects for many teachers who do not master the use of new technologies. The data point to the initial and continued formation as a determining factor in the positioning of teachers who do not use the new technologies as mediating tools of dance during the classes. In addition, there are still questions of prejudice and machismo that imply in the justification of some teachers who reported lack of affinity with the theme. The data also point to the relevance of continuing education in the workplace to address potential problems involving new technologies, dance and teacher training.

Keywords: Physical Education; Teaching and Learning; Dance; New technologies.

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1 – Gênero dos participantes	69
Gráfico 2 – Gerações humanas	70
Gráfico 3 – Nível de formação acadêmica	71
Gráfico 4 – etapa de ensino em que atua como professor (a)	72
Gráfico 5 – Tempo de atuação profissional	73
Gráfico 6 – Participação em cursos relacionados com a dança	75
Gráfico 7 – Considera a formação inicial como satisfatória para o ensino da dança	76
Gráfico 8 – O interesse dos professores em cursos de dança na formação continuada	78
Gráfico 9 – Cursos ou capacitações de dança que foram oferecidos pela secretaria	80
Gráfico 10 – Professores que sentem desconforto para ensinar a dança em suas aulas	82
Gráfico 11 – Como a dança é vivenciada na prática do profissional	84
Gráfico 12 – Recursos tecnológicos que os professores utilizam durante as aulas	85
Gráfico 13 – A frequência que os recursos tecnológicos são utilizados pelos professores	86
Gráfico 14 – Reconhecem as tecnologias como ferramentas que diminuem o desconforto e facilitam os processos de ensino e aprendizagem de dança na escola	87
Gráfico 15 – Consideram necessária a formação específica para ensinar a dança na escola	89
Gráfico 16 – Professores que possuem interesse em conhecer novos recursos tecnológicos relacionados à dança	91

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	13
1. A CULTURA CORPORAL DE MOVIMENTO E A DANÇA ESCOLAR	17
1.1 A timidez dos participantes na hora de dançar	21
1.2 A dança escolar e as implicações de destreza	24
1.3 A dança e possíveis preconceitos	26
2 A FORMAÇÃO DE PROFESSORES	29
2.1 A formação inicial	30
2.1.1 O estágio supervisionado	32
2.1.2 Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência – PIBID	34
2.2 A formação continuada	35
2.2.1 A Formação continuada e as políticas públicas	40
3 A UTILIZAÇÃO DAS “NOVAS TECNOLOGIAS” NO ESPAÇO FORMAL E INFORMAL DE ENSINO	42
3.1 As “novas tecnologias” no espaço informal de ensino	48
3.2 As “novas tecnologias” no espaço formal	52
3.3 Aproximações da dança com “novas tecnologias”	53
3.4 A dança e a “narrativa transmídia”	55
4 VYGOTSKY E SEUS SEGUIDORES	57
4.1 A concepção de Vygotsky sobre a Aprendizagem	57
4.2 O significado e sentido	58
5 METODOLOGIA	60
5.1 Instrumentos metodológicos	61

a. Questionários	61
b. Entrevistas	62
c. Observações	63
d. Filmagens	63
5.2 Procedimentos metodológicos	64
5.3 Materiais	66
6 RESULTADOS E ANÁLISES	68
6.1 Questionário	68
6.2 Entrevistas	93
6.2.1 Categoria: Tecnologias Mediadoras.....	93
6.2.2 Subcategoria A: Com Significado (menor perspectiva de ludicidade)	94
6.2.3 Subcategoria B: Com Significado e Sentido (maior perspectiva de ludicidade)	94
6.3 Observações e filmagens.....	143
6.3.1 Subcategoria C: Sem intencionalidade	143
6.3.2 Subcategoria D: Com intencionalidade	143
7 CONSIDERAÇÕES FINAIS	162
REFERÊNCIAS	167
CRONOGRAMA	174
APÊNDICES	175

INTRODUÇÃO

O surgimento de novos recursos tecnológicos na cotidianidade social implica direta ou indiretamente algumas influências nos processos de ensino e aprendizagem das práticas pedagógicas na área de Educação Física escolar. Os reflexos do avanço tecnológico estão presentes em toda parte, portanto, diante desse contexto do aprimoramento das novas tecnologias, das novas maneiras de comunicação, informação e entretenimento, mergulhamos num cenário repleto de estímulos, que desperta a curiosidade em todos que observam, seja uma tela de TV, um tablet, notebook, óculos de realidade virtual, uma plataforma de jogos virtuais, uma lousa digital, os programas de realidade aumentada ou um smartphone. Todos esses equipamentos provocam uma interatividade complexa na sociedade que ultrapassa os limites pessoais do estar consigo mesmo indo mais além ao proporcionar as experiências e vivências das interações multiculturais e transnacionais e o contato com novas culturas, comunidades, novas linguagens, novas percepções, novos sentidos e novas perspectivas com o meio. Na área da Educação Física com o foco no conteúdo da dança, pretendemos discutir, analisar e investigar essa influência ou interação dos aparatos tecnológicos nos processos de ensino e aprendizagem ao questionar quais seriam as implicações do uso dessas tecnologias nas práticas pedagógicas tendo como base os processos de ensino e aprendizagem da dança na aula de Educação Física.

Segundo Indalécio (2015, p.14), o avanço exponencial do acesso à informação na sociedade contemporânea, “condiciona mudanças significativas na maneira com que os indivíduos se relacionam”. Diante disso, durante as aulas de Educação Física, o professor deve utilizar novos recursos tecnológicos como instrumentos mediadores para possivelmente ampliar a cultura corporal de movimento, de maneira que os alunos reconheçam maiores significados e sentidos para realizar as práticas corporais.

A pesquisa bibliográfica tem demonstrado certa insipiência dos estudos na área e tema elencado em nosso estudo. Isso demonstra a importância deste estudo que pretende avançar novas perspectivas de vivências práticas com relação ao conteúdo da dança. Esse conteúdo está presente no contexto escolar, inclusive fora das aulas de Educação Física, porém, parece merecer uma atenção especial diante dos novos recursos tecnológicos que estão disponíveis, visto que possivelmente oferecem novas práticas de ensino.

Temos alguns pontos em relação às implicações que as tecnologias exercem sobre os processos de ensino e aprendizagem da dança na Educação Física. Autores como Monteiro, Velásquez e Silva (2016, p.463) investigaram em seus estudos que o uso dos jogos eletrônicos

com o movimento “abriram novas perspectivas para a pesquisa científica na Educação Física na relação com a tecnologia”, entretanto, ressalta que o principal elemento de discussão para esse fenômeno reside no fato de que “identifica-se ainda algumas lacunas para pensar suas potencialidades educativas” (MONTEIRO; VELÁSQUEZ e SILVA, 2016, p.469).

Indalécio (2015, p.85) agrega à discussão a importância de ferramentas como videogame que oferecem simuladores de dança; Considera uma “nova possibilidade de variação das tradicionais aulas de Educação Física”, pois está conectado à cultura dos educandos “Nativos Digitais”, logo, é relevante ao contexto educacional contemporâneo.

Nestes termos, esse estudo se justifica não só pela defasagem de tratamento ao fenômeno observado nas práticas pedagógicas dos professores, nos espaços formais de Educação, mas também, pelo fato da inexistência até o momento de pesquisas que aprofundem a discussão e tragam novos conhecimentos para o campo científico da Educação Física. Portanto, diante da relevância de produzir conhecimentos que poderão contribuir com a comunidade acadêmica, esse estudo possibilita o conhecimento de orientações e caminhos que subsidiarão as práticas pedagógicas dos professores de Educação Física.

O fenômeno estudado parte do pressuposto que existem alguns conteúdos da Educação Física que deixam os professores desconfortáveis para a prática pedagógica porque exigem uma certa especificidade e, por exemplo, a dança muitas vezes está presente de maneira superficial nas grades curriculares da graduação. Talvez, seja consequência de falhas na formação inicial e continuada do professor. Portanto, ao nosso ver, a conexão das práticas pedagógicas com as novas tecnologias pode proporcionar um auxílio pedagógico para o professor e amenizar o posicionamento retrógrado de que as tecnologias atuais são as causadoras da ociosidade juvenil e da contenção motricional humana. Embora isso possa acontecer quando, por exemplo, o indivíduo deixa de realizar atividades físicas para assisti-las em equipamentos tecnológicos e, dessa maneira, a utilização excessiva e inadequada das novas tecnologias podem facilitar e justificar a ociosidade juvenil.

Esse estudo possui como objetivo geral: Analisar, discutir e investigar as influências e implicações das novas tecnologias nos processos de ensino e aprendizagem da dança, materializados nas práticas pedagógicas em Educação Física. E como objetivo específico: Descrever e analisar o uso de recursos tecnológicos como ferramentas mediadoras e didáticas nos processos de ensino e aprendizagem da dança nas aulas de Educação Física.

Diante disso, organizamos a fundamentação do nosso estudo em seis capítulos que compreendem as questões da formação de professores, das novas tecnologias e suas respectivas implicações nos processos de ensino e aprendizagem da dança.

No primeiro capítulo discutimos sobre a cultura corporal de movimento e destacamos que a Educação Física escolar pertence a área de linguagens, códigos e suas tecnologias e, portanto, a corporeidade inerente a linguagem corporal precisa ser melhor compreendida.

O estudo de Silva (2017) enriquece a discussão quando salienta que os modelos anteriores da Educação Física estiveram pautados na higienização do corpo, no rendimento e padronização do corpo. Neira e Gramorelli (2017) acrescentam sobre as influências que o conceito de cultura corporal de movimento sofreu ao longo do tempo. Reconhecemos que a timidez dos participantes na hora de dançar implica diretamente nos processos de ensino e aprendizagem e, de acordo com Silva (2015) a falta de experiência de muitos professores com a dança causa insegurança para ministrar esse conteúdo durante as aulas. Assim como a timidez, as implicações de destreza também interferem, tanto para o professor quanto para o aluno. No entanto, ressaltamos que a dança na escola não deve ter os mesmos objetivos da dança profissional e, conforme orienta os parâmetros curriculares nacionais, o alto desempenho pode ser uma referência, mas não deve ser uma meta (BRASIL, 1997). Além disso, foi indispensável discutir os preconceitos que envolvem a dança, tais como, o preconceito por alguns estilos de dança e, além disso, as questões que envolvem o machismo, conforme evidenciado nos estudos de Sousa, Hunger e Caramaschi (2014).

No capítulo dois, discutimos a formação de professores como uma característica individual e legítima de cada sujeito. De acordo com Heller (2016) um homem não representa a essência da humanidade, porque cada indivíduo possui a sua vivência particular, frutos da vida cotidiana. Apontamos que o estágio supervisionado, por exemplo, não apresenta todas as questões que envolvem a prática do profissional de Educação Física. Dessa forma entendemos que a formação inicial e continuada deve ser valorizada como uma forma legítima e transformadora, ou seja, cada professor pode se modificar ao longo da história, mediante as experiências adquiridas em seu grupo de trabalho.

No capítulo três, discutimos sobre as novas tecnologias no espaço formal e informal de ensino, ou seja, dentro e fora da escola. Ressaltamos que no espaço formal de ensino, as novas tecnologias devem ser utilizadas como recursos mediadores e, dessa maneira, construir significado e sentido nas práticas pedagógicas, tanto para o professor quanto para os alunos. Segundo Kenski (2015) as tecnologias podem ser executadas com várias técnicas, inclusive, técnicas simples que facilitam o aprendizado. No entanto, as novas tecnologias precisam ser planejadas, como atividade consciente, o que, para Vázquez (2011) representa uma atividade propriamente humana. Destacamos também o conceito da “narrativa transmídia” de Jenkins (2015) como uma possibilidade de aproximar o aluno da dança, visto que as diversas mídias

influenciam nos interesses dos alunos e, particularmente, pode incentivar e despertar o desejo dos alunos em dançar dentro e fora da escola.

No capítulo quatro, apresentamos um breve histórico sobre os estudiosos que, são conhecidos como “seguidores de Vygotsky” e, além disso, apresentamos a concepção de aprendizagem, que considera que muitos conhecimentos são adquiridos antes da escola e, portanto, essas questões devem ser levadas em consideração para que o conhecimento cotidiano do aluno não tenha uma direção contrária daqueles ensinados dentro da escola. Nesse capítulo apresentamos também a definição dos conceitos de significado e sentido.

No capítulo cinco, apresentamos a metodologia utilizada no estudo, tendo como referência os autores: Cruz Neto (2001); Günther (2006); Flick (2009); Gil (2002); O primeiro instrumento utilizado foi o questionário, que serviu como uma prévia seleção dos participantes que utilizam as novas tecnologias durante as aulas de dança. Em seguida utilizamos a entrevista para compreender o discurso dos participantes que apresentam maior perspectiva de ludicidade, ou seja, aqueles que reconhecem as novas tecnologias e a dança com significado e sentido. Na sequência utilizamos como instrumento a observação e a filmagem para compreender as práticas que utilizam as novas tecnologias com a intencionalidade pedagógica adequada.

No capítulo seis, apresentamos os resultados e análises do nosso estudo. Na primeira etapa, (questionário) participaram vinte e um (n=21) professores. Na segunda etapa, (entrevistas) conseguimos um total de quatorze (n=14) participantes. A partir dessa etapa, os dados foram organizados dentro da categoria “tecnologias mediadoras” com quatro subcategorias: com significado; com significado e sentido; sem intencionalidade e; com intencionalidade.

Por fim, as considerações finais apontam as implicações que as novas tecnologias exercem sobre os processos de ensino e aprendizagem da dança na escola e, além disso, as implicações da formação inicial e continuada que refletem tanto na utilização do conteúdo da dança quanto na instrumentalização para utilizar as novas tecnologias com intencionalidade. Essas ações dialogam com a práxis reflexiva do professor, conforme explica Vázquez (2011) sobre a capacidade humana de antecipar as suas ações. Nesse sentido, os escritos de McLuhan (1964) corroboram com essa discussão ao explicar os meios de comunicação como extensão do homem. Portanto, ressaltamos que diante da insipiência de estudos sobre esses problemas, sugerimos que em pesquisas futuras, novas práticas sejam observadas a fim de ampliar as questões que envolvem a dança e as novas tecnologias.

1 - A CULTURA CORPORAL DE MOVIMENTO E A DANÇA ESCOLAR

As reformas educacionais, especificamente, os parâmetros curriculares nacionais¹ para o ensino médio, incluíram a Educação Física na área de Linguagens, Códigos e suas Tecnologias. No entanto, a Educação Física escolar é uma linguagem corporal que precisa ser compreendida dentro do ambiente escolar.

Por meio da corporeidade compreendemos que um corpo humano não se movimenta de maneira isolada, ou seja, todo movimento possui um conjunto de significados, intencionalidades e sentimentos que se relacionam com outros corpos, e, juntos expressam suas emoções. Assim sendo, concordamos que:

O corpo deixa de ser análise para se tornar síntese: o conceito de corporeidade situa o homem como um corpo no mundo, uma totalidade que age movida por intenções. É só através do corpo que a manifestação se dá, e esse corpo, aliado a essa manifestação no mundo, é o significado da corporeidade (OLIVIER, 2005, p.52).

A partir do conceito de corporeidade, entendemos que a presença da Educação Física nessa área se justifica pelo uso da linguagem corporal, que está intimamente relacionada com a cultura corporal de movimento. É por meio dessas relações que o aluno se reconhece, reconhece o outro e interage socialmente nas diversas manifestações culturais. Essas características dialogam com as disciplinas de Língua Portuguesa, Informática, Artes e demais disciplinas que compõe a área de Linguagens, Códigos e suas Tecnologias (SANTOS; MARCON e TRENTIN, 2012).

Segundo os parâmetros curriculares nacionais, a dança como diversos outros conteúdos (o jogo, o esporte, a ginástica e a luta); pertencem à cultura corporal de movimento. Esse conceito possibilita uma discussão que diversifica a prática pedagógica dos professores de Educação Física, procura democratizar, humanizar e ampliar a concepção que era predominantemente biológica, para incorporar as dimensões afetivas, cognitivas e socioculturais dos estudantes (BRASIL, 1997).

Silva (2017, p. 11) enriquece a discussão quando salienta que a Educação Física anteriormente “esteve pautada, na higienização do corpo e posteriormente ao rendimento e

¹ Cabe ressaltar que durante o levantamento bibliográfico desse estudo, a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) estava em processo de aprovação e, portanto, nesse momento histórico escolhemos os PCN por ser um currículo de maior aprofundamento teórico.

padronização dos movimentos. Desta forma, suas práticas desconsideravam o corpo em sua individualidade, negando as múltiplas possibilidades dos sujeitos”.

Entendemos que, se a cultura corporal de movimento considera as capacidades físicas, afetivas, cognitivas e socioculturais dos estudantes, possibilita romper os paradigmas de propostas anteriores que priorizavam o desenvolvimento das questões biológicas do indivíduo, concomitantemente implicam em mudanças significativamente necessárias para a construção de novas perspectivas de ensino e, conseqüentemente, novas maneiras de aprender. Todas essas mudanças precisam ser ajustadas constantemente e conectadas com o dinamismo social em um processo dialético na medida em que surgem novos significados e sentidos para que o indivíduo reconheça o mundo como um espaço histórico e culturalmente pertencente ao seu tempo. Portanto, a cultura corporal de movimento será sempre um processo que se modificará na medida em que as novas gerações se transformam.

Os estudos de Neira e Gramorelli (2017) analisam que o conceito de cultura corporal sofreu influências desde o seu surgimento. Para os autores, “O uso indiscriminado em trabalhos de todos os tipos contribuiu para o esmorecimento do seu potencial crítico, ao vinculá-la a propostas de ensino e a terrenos epistemológicos de todos os matizes” (NEIRA; GRAMORELLI, 2017, p. 321).

O conceito de cultura corporal está amparado nas concepções das teorias críticas, devido ao contexto político e social da época que buscava abertura democrática e modificação do papel da escola. Foi nesse período que as práticas da Educação Física romperam com as vertentes que elegeram o exercício físico e o movimento como objetos de ensino (NEIRA; GRAMORELLI, 2017).

A mudança paradigmática desencadeada pelas análises da escola pautadas nas teorias crítico-reprodutivistas e o diálogo cada vez mais intenso com as ciências humanas desestabilizaram os alicerces biologicistas, o que levou a Educação Física a adotar uma compreensão do movimentar-se humano como fenômeno histórico-cultural e eleger a cultura corporal como objeto de estudo (NEIRA; GRAMORELLI, 2017, p. 322).

A expressão cultura corporal ou cultura de movimento foi utilizada pela primeira vez por Bracht, no ano de 1989, contida no documento intitulado “Contribuição ao debate do currículo em Educação Física: uma proposta para a escola pública, pelo estado de Pernambuco” (NEIRA; GRAMORELLI, 2017, p.322). Posteriormente, em 1992 foi publicado o livro (Metodologias do ensino de Educação Física) por um coletivo de autores e anunciaram que: “o

conceito de cultura corporal decorria da existência de uma produção humana corpórea transformada em patrimônio cultural” (NEIRA; GRAMORELLI, 2017, p. 322).

Percebemos que esse período foi decisivo para romper com os modelos anteriores que a Educação Física possuía. O conceito de cultura corporal pertence a um período histórico que alimentou diversas propostas de ensino, cada uma, com diferentes enfoques, sobretudo com intenções de romper com as concepções biologicistas que se faziam tão presentes naquela época.

A disseminação do termo “cultura corporal” foi necessária para desnaturalizar o ensino da Educação Física, já que passou a situar social e historicamente seu objeto de estudo na tentativa de superar a neutralidade e as concepções apolíticas até então em vigor. Seu papel se distanciou da formação do corpo saudável ou habilidoso projetado pelos grupos mais bem situados na pirâmide social (NEIRA; GRAMORELLI, 2017, p. 324).

Cabe ressaltar que, assim como os estudos de Neira e Gramorelli (2017), não pretendemos definir um único e verdadeiro sentido ao termo cultura corporal. Nessa ocasião, reconhecemos que existem diversas influências que o termo cultura corporal sofreu ao longo da história. Diante disso, é importante entender que todas essas influências estão pautadas em diferentes abordagens dentro do campo acadêmico da Educação e que refletem diretamente na prática profissional do professor, visto que um determinado conteúdo, especialmente a dança pode ser trabalhada em diferentes perspectivas de ensino e aprendizagem.

Os escritos de Darido e Rangel (2005) enriquecem a discussão, pois sugerem que os conteúdos não devem ser ensinados apenas na dimensão do saber fazer (procedimental), mas que sejam ensinados também quais são os benefícios dessas práticas, por que praticam essas manifestações culturais, quais as relações com a mídia, entre outras. Dessa maneira, não é somente ensinar a praticar os conteúdos, mas ensinar os valores que estão inseridos nessas práticas.

Em relação às danças, existem casos que estão desaparecendo, pelo fato de que poucas pessoas praticam. Seguindo essa lógica, percebe-se que muitas danças ficam esquecidas, pois ninguém conhece suas origens e significados, é preciso conhecê-las, vivenciá-las dentro da escola. As atividades rítmicas e expressivas poderão ser utilizadas dentro do contexto das manifestações culturais da própria região ou daquelas que são veiculadas pela mídia, elas poderão ser aprendidas e também recriadas, assim como a criação de pequenas coreografias (BRASIL, 1997).

Diante dessa linha de pensamento, a nossa percepção é de que o conteúdo dança também sofre as referidas influências mencionadas anteriormente. Dessa forma, a dança e os demais conteúdos se modificam ao longo da história, portanto, ao nosso ver, não deve ser atribuído um único e verdadeiro sentido para esses conteúdos; a dança é vivenciada conforme os significados singulares dos participantes de cada cultura, construídos na cotidianidade. Dito de outro modo, enxergamos que a dança dentro da perspectiva da cultura corporal, não alimenta uma discussão entre dança melhor ou pior, reconhecemos que existem danças diferentes.

Discutiremos a dança destacando-a como conteúdo interdisciplinar, visto que existem conexões entre a arte e a área de conhecimento da Educação Física. Esse diálogo existente entre as duas áreas de conhecimento, possibilita por meio das práticas pedagógicas mediadoras dos professores, instrumentalizar e habilitar os sujeitos nos processos de ensino e aprendizagem. Entretanto, acreditamos que a dança exige certa especificidade dos participantes, porque envolve questões de preconceitos, timidez, machismo e habilidades motoras dos participantes. Cabe ressaltar, por exemplo, que por um lado existe a possível timidez dos professores para desenvolver esse conteúdo em suas práticas pedagógicas e, por outro lado, dos alunos que também possuem esse comportamento tímido, falta de destreza, os preconceitos e as possíveis significações que a dança representa para cada um dos participantes.

Os parâmetros curriculares nacionais (1997), logo no início do documento apresenta uma reflexão sobre a trajetória de quem frequentou a escola, e especificamente as aulas de Educação Física:

Para boa parte das pessoas que frequentaram a escola, a lembrança das aulas de Educação Física é marcante: para alguns, uma experiência prazerosa, de sucesso, de muitas vitórias; para outros, uma memória amarga, de sensação de incompetência, de falta de jeito, de medo de errar... (BRASIL, 1997, p. 15).

Essas experiências desagradáveis podem acontecer atualmente no cotidiano escolar, e continuarão acontecendo enquanto não seja feita uma reflexão crítica desse problema e enquanto não haja propostas e estudos que possibilitem uma nova forma metodológica de desenvolvimento que oriente e instrumentalize as práticas pedagógicas que envolvem o conteúdo da dança. Entendemos que isso representa, no mínimo, o risco de professores que foram oprimidos enquanto eram alunos a reproduzirem as mesmas práticas e, equivocadamente, assumirem o papel de meros copiadores ou coisa do tipo sem que haja uma práxis reflexiva de sua atuação de maneira que possam atualizar suas práticas e transformar essa realidade.

Essa reflexão está amparada nos escritos de Freire (1987), quando discute em sua obra intitulada 'Pedagogia do Oprimido', a contradição que ocorre quando o sujeito diante da

situação opressora se supera da posição de oprimido, e passa a ser o opressor. Assim, Freire nos explica que: “esta luta somente tem sentido quando os oprimidos, ao buscar recuperar sua humanidade, que é uma forma de criá-la, não se sentem idealistamente opressores, nem se tornam, de fato, opressores dos opressores, mas restauradores da humanidade em ambos” (FREIRE, 1987, p. 16).

Nesse caso, nos preocupa a maneira como a dança deve ser ensinada dentro da escola. As práticas ainda atuais de replicar ou de copiar sem a devida reflexão ou adequação acabam deixando o professor em uma situação similar a de opressor ainda que não seja intencional. A falta de experiência, o medo de errar e a timidez de muitos alunos são fatores que podem desencadear situações opressoras. Muitas vezes, alunos mais habilidosos e, inclusive, o professor que não está pautado na perspectiva da cultura corporal de movimento (que integra o aluno, educando-o para a diversidade) fazem críticas e exigências de alunos que não desempenham alto rendimento, e se assim persistirem, podem oprimir os alunos e consequentemente afastá-los das práticas corporais que envolvem o conteúdo da dança. Diante desse contexto, o aluno que hoje é “oprimido” durante as aulas de dança poderá se tornar futuramente uma pessoa sem afinidades com esse conteúdo e, inclusive, um profissional de Educação Física que não se identifica com tais práticas, pois possui em sua memória a sensação de incompetência, frutos do cotidiano escolar.

1.1 - A timidez dos participantes na hora de dançar

A dança faz parte das representações corporais que o indivíduo desenvolve ao longo da vida, mediante a cultura humana. Entretanto, é possível que muitas pessoas tenham dificuldades para se expressarem pela falta de vivência com esses conteúdos; ficam desconfortáveis e se recusam a participar de eventos relacionados com a dança. Esse problema de timidez pode ocorrer em diferentes etapas da vida.

A dança escolar diante das possibilidades corporais permite “pensar as práticas corporais, nas quais o corpo não é visto como mero repetidor de movimentos ou como máquina. Esta forma de educar o corpo é voltada para o sentir, a criatividade e o autoconhecimento” (SILVA, 2017, p. 15). Nesse sentido, a dança escolar não deve ter como objetivo a busca pelo alto desempenho porque se difere das danças praticadas em outros locais como, por exemplo, academias de dança e escolas de balé. Diante disso, a dança permeia uma etapa desafiadora para muitos alunos e professores, talvez pela “incipiente experiência com a dança ao decorrer da vida dos futuros professores, o que leva a sensação de insegurança no trato desses

conhecimentos nas aulas” (SILVA *et al.* 2015, p. 540). É comum encontrarmos professores que são tímidos, introvertidos, de pouco diálogo. De acordo com Vieira (2017, p. 23) “entende-se que a timidez está ligada ao medo e ser tímido às ideias de fraqueza, insegurança e não ação”. Entendemos que isso implica diretamente nas práticas pedagógicas relacionadas com a dança. Desse modo, a timidez influencia negativamente na prática pedagógica do professor, e isso pode ser um grande desafio não apenas na área da dança, entretanto na dança isso se torna mais crônico por exigir que os participantes se expressem corporalmente. Nesse sentido, o professor enfrenta esses desafios para conseguir mediar os processos de ensino e aprendizagem, quando esse conteúdo se configura como uma prática desconfortável.

É possível que a mesma situação também ocorra com os alunos, visto que muitos se afastam das práticas relacionadas com a dança. “O receio ou a vergonha do aluno em correr riscos de segurança física é motivo suficiente para que ele se negue a participar de uma atividade, e em hipótese alguma o aluno deve ser obrigado ou constrangido a realizar qualquer atividade”, ou seja, cabe ao professor organizar atividades que minimize possíveis incidentes, como, por exemplo, quedas, desequilíbrios e escorregões. Essas propostas devem desafiar e não por em risco a segurança física do aluno (BRASIL, 1997, p. 29).

Nesse sentido, as propostas de ensino da Educação Física assim como as demais disciplinas, devem ser desafiadoras, e não ameaçadoras. Essas práticas, na maioria das vezes proporcionam um elevado grau de excitação somática a partir do movimento do corpo, sobretudo em danças, lutas, jogos e brincadeiras. (BRASIL, 1997).

É notável que existam muitos sentimentos envolvidos durante uma aula de dança, a sonoridade da música, o compasso, o se sentir musical, leve, solto ciente da sua corporeidade, o contato com os objetos, “a expressão de sentimentos, o olhar para dentro de si, e o reconhecimento do ser em sua integralidade”, e, além disso, “esta se apresenta de diversas formas na sociedade, desempenhando papéis que vão desde o de arte, lazer, educação, atividade física nas quais oportunizam a obtenção de autoconhecimento e desenvolvimento da consciência corporal” (SILVA, 2017, p. 12-13). Essas emoções deverão ser mediadas pelo professor durante os processos de ensino e aprendizagem. Os parâmetros curriculares nacionais explicam que:

A elevação de batimentos cardíacos e de tônus muscular, a expectativa de prazer e satisfação, e a possibilidade de gritar e comemorar, configuram um contexto em que sentimentos de raiva, medo, vergonha, alegria e tristeza, entre outros, são vividos e expressos de maneira intensa. Os tênues limites entre o controle e o descontrole dessas emoções são postos à prova, vivenciados corporalmente e numa intensidade que, em muitos casos, pode ser inédita para o aluno. A expressão desses sentimentos por meio de manifestações verbais,

de riso, de choro ou de agressividade deve ser reconhecida como objeto de ensino e aprendizagem, para que possa ser pautada pelo respeito por si e pelo outro (BRASIL, 1997, p. 29-30).

Entendemos que esses sentimentos fazem parte de um conjunto de desafios que os professores e alunos deverão aprender a superar, visto que: “o êxito gera um sentimento de satisfação e competência, mas experiências sucessivas de fracasso e frustração acabam por gerar uma sensação de impotência que, num limite extremo, inviabiliza a aprendizagem” (BRASIL, 1997, p. 30).

Nesse momento, o professor deve agir como mediador, e auxiliar o avanço do aluno, visto que: “as situações de ensino e aprendizagem contemplam as possibilidades de o aluno arriscar, vacilar, decidir, simular e errar, sem que isso implique algum tipo de humilhação ou constrangimento” (BRASIL, 1997, p. 30).

Existem estudos que sugerem a dança como uma oportunidade de interação. Os estudos de Volp, Deutsch e Schwartz (1995), realizou um comparativo entre dois grupos; o primeiro com sessenta participantes de idade média igual a 52,18 anos, e o segundo grupo com 38 participantes, de idade média igual a 14,76 anos. Nesse estudo, os autores encontraram porcentagens equivalentes em ambos os grupos no tocante a sociabilidade dos participantes, e afirmam que “A dança de salão, nesse contexto, é vista como veículo facilitador para esta união ou socialização” (VOIP; DEUTSCH; SCHWARTZ, 1995, p. 57). Entretanto, o estudo destaca também que nem sempre o distanciamento de algum participante ocorre por timidez. O isolamento do indivíduo (adolescente) pode acontecer por ele não se sentir como integrante do grupo. Nesse caso, a dança de salão pode oportunizar a aproximação e conduzir o indivíduo isolado ao encontro do grupo social. Nas palavras dos autores:

[...] se esse indivíduo começa a dançar com alguém, percorre o salão entre os outros, passa a dançar com outro alguém, ele, aos poucos, fará parte do grupo e o grupo o integrará. De forma análoga isso pode ocorrer para o adulto. Na relação com parceiros de dança o reajuste ao grupo social pode estar fortemente presente. O saber dançar pode ser a forma de aceite pelo grupo (VOIP; DEUTSCH; SCHWARTZ, 1995, p. 57).

Corroboram com essa discussão o estudo de Abreu, Pereira e Kessler (2008), que verificaram os níveis de timidez e motivação em indivíduos de um grupo que frequentavam dança de salão. Esse estudo sugere que a modalidade de dança de salão proporciona benefícios para os participantes, tais como a melhora de coordenação motora, a percepção espacial, o ritmo; e, além disso, “possibilita o convívio e o aumento das relações sociais, melhora a auto-

estima e quebra diversos bloqueios psicológicos, principalmente a timidez” (ABREU; PEREIRA; KESSLER, 2008, p. 652).

Existem estudos que sugerem a dança como uma opção de terapia. “Na dança, estão inseridas possibilidades múltiplas de contato com o mundo em uma linguagem particular que propicia interação, comunicação, movimentação corporal e de uma atuação física no ambiente” (LIMA; SILVA NETO, 2011, p. 42). De acordo com os autores: “A possibilidade de se estar em um ambiente social, lidar com características como timidez e acanhamento em direção a outra condição de se expressar têm se traduzido como uma grande propiciadora de assertividade pessoal” (LIMA; SILVA NETO, 2011, p. 42).

Essa modalidade terapêutica é realizada em clínicas, hospitais, escolas e em sessões individualizadas. A dança - movimento terapia possui a concepção de que os movimentos do corpo durante a dança revelam as emoções internas que o praticante está sentindo (LIMA; SILVA NETO, 2011).

Esses estudos ampliam a nossa discussão em relação aos benefícios educativos da dança na escola, que vão além das habilidades motoras. Ao nosso ver, por meio da dança os alunos e professores poderão superar a timidez. Não se restringe apenas ao ato de dançar, é muito além disso, podem superar a timidez que assombra outras situações de convívio social. Nessa lógica, entendemos que a dança dentro da escola possibilita um amplo espaço de ensino e aprendizagem de relações interpessoais. Essas vivências poderão construir oportunidades de convívio social, tanto dentro da escola, quanto fora dela. Talvez, se essas aprendizagens forem construídas durante a etapa escolar, formarão a base para que posteriormente o sujeito possua uma formação satisfatória para conviver em sociedade; significa viver em sua plenitude, livre de timidez e insegurança; essa integridade representa qualidade à vida social.

1.2 – A dança escolar e as implicações de destreza

Entendemos que a destreza implica diretamente na prática docente, visto que o professor pode ser um “modelo” para o aluno, pois consideramos que muitas vezes o aluno aprende pequenas coreografias dançando ou sendo incentivado pelo professor. É possível que muitos professores não dancem porque pensam que não possuem a destreza necessária. Embora a dança escolar não deva ser utilizada com objetivos de alto rendimento, ainda assim exige certo nível de destreza. Possivelmente, não dançaram enquanto eram crianças, não aprenderam a dominar, por exemplo, o ritmo, os passos e o equilíbrio. Assim como a timidez, discutida anteriormente,

entendemos que a falta de destreza também desafia o professor enquanto se propõe a ensinar por meio da dança.

Os estudos de Volp, Deutsch e Schwartz (1995), também sugerem a dança de salão como meio facilitador das habilidades motoras. Os autores entendem essa modalidade como uma atividade simples, entretanto, é possível aumentar a complexidade em sua execução. Segundo os autores, superar os desafios juntamente com outra pessoa é muito mais interessante, pois ao compartilhar das mesmas dificuldades, os participantes realizam uma cooperação recíproca.

Podemos entender esse problema com os parâmetros curriculares nacionais, que nos explicam que:

No ser humano, constata-se uma tendência para a automatização do controle na execução de movimentos, desde os mais básicos e simples até os mais sofisticados. Esse processo se constrói a partir da quantidade e da qualidade do exercício dos diversos esquemas motores e da atenção nessas execuções. Quanto mais uma criança tiver a oportunidade de saltar, girar ou dançar, mais esses movimentos tendem a ser realizados de forma automática (BRASIL, 1997, p. 27).

Corroboram com a discussão os estudos de Machado (2015), em seu estudo de caso envolvendo uma criança de quinze anos; foram realizados testes para avaliar a função motora, o equilíbrio e avaliação do autismo infantil. Os resultados foram positivos em relação aos benefícios da “dançaterapia”, visto que houve melhora no equilíbrio (de 68% para 75%), a marcha avançou de 16% para 66%, enquanto que o nível da escala do transtorno de autismo reduziu de 41,5 para 34, isso representou uma melhora em seu quadro clínico, “transferindo o transtorno de grave para moderado dentro dos parâmetros propostos”. Dessa forma, o estudo aponta que: “A dançaterapia pode otimizar o comportamento neuropsicomotor de jovens com transtornos autistas” (MACHADO, 2015, p. 205). Entretanto, cabe ressaltar, que esse estudo apresenta limitações quanto ao tamanho da amostra, e salienta que futuras pesquisas devem utilizar um desenho mais robusto, para solidificar os achados deste estudo (MACHADO, 2015).

Em relação as habilidades motoras, acreditamos que exista outro grande desafio para o professor – mediar a intolerância dos alunos em relação às dificuldades dos seus pares; de um lado os que possuem altas habilidades podem oprimir os colegas que não possuem, e por outro lado, aqueles que não possuem altas habilidades, poderão se excluir por não se sentirem competentes para a realização das atividades propostas.

Diante disso, é fundamental ressaltar que a dança escolar deve possuir objetivos claramente definidos; esses objetivos são diferentes da dança profissional. Assim como no

esporte, o profissionalismo que embora seja uma referência, não pode ser utilizado como uma meta almejada pela escola (BRASIL, 1997).

Silva (2017) considera que:

Nesta perspectiva, é interessante pensar numa corporeidade na qual se tenha a maior consciência de se ser corpo, e isso só é possível com o maior uso de práticas nas quais isso seja possível, as quais priorizem gestos mais naturais, individualizados e acima de tudo relevantes e sensíveis para quem o executam, assim desenvolvendo uma maior consciência de corpo (SILVA, 2017, p. 17).

Entretanto, se o professor não estiver amparado em práticas que possuem enfoque da cultura corporal, há o risco iminente de excluir aqueles alunos que não possuem altas habilidades. Cabe ressaltar que a exclusão não significa necessariamente retirar o aluno da dança, pois o fato de separar os “mais habilidosos” para posicioná-los na linha de frente e respectivamente os “menos habilidosos” na linha de fundo, ao nosso ver, se configura como uma forma de exclusão. É possível que o professor organize o posicionamento dos alunos sem considerar os níveis de habilidades motoras, uma vez que a dança na escola não tem como perspectiva formar dançarinos; é um cuidado que no mínimo garante a postura ética, democrática e pedagógica que se espera de um profissional.

1.3 - A dança e possíveis preconceitos

Existem divergências e preconceitos em relação a gêneros de dança. Isso significa que muitas pessoas não reconhecem um determinado estilo da dança como prazeroso ou até mesmo adequado diante de seus princípios religiosos, éticos ou morais. Esses princípios interferem diretamente nas práticas escolares. Cabe mencionar, por exemplo, o funk, que popularmente está presente em muitos espaços escolares e amplamente divulgado na cotidianidade. Dessa mesma forma ocorre com os estilos de dança: hip hop, sapateado, dança do ventre, ballet e salsa. Diante disso, o professor deve oportunizar discussões para que os alunos apresentem suas considerações, de forma crítica e, juntos devem reconhecer a importância de respeitar a diversidade e possivelmente romper com muitos preconceitos.

Cabe destacar que a dança pode contribuir na formação de cidadão, visto que “esse conhecimento contribui para a adoção de uma postura não preconceituosa e discriminatória diante das manifestações e expressões dos diferentes grupos étnicos e sociais e às pessoas que dele fazem parte” (BRASIL, 1997, p. 24).

Os resultados do estudo de Lima e Silva Neto (2011) corroboram novamente com a nossa discussão. Os autores perceberam mudanças positivas nos participantes que frequentam o grupo de pesquisa, no estudo analisaram a utilização das danças Brasileiras como opção terapêutica no grupo Baiadô. De acordo com os autores, os participantes perceberam:

[...] uma melhora no trabalho com grupos, e com um convívio igualitário e desprovido de preconceitos com os demais integrantes e pessoas fora do grupo. Também foram apontadas melhoras quanto à receptividade e quanto à entrega no relacionamento com outros indivíduos (LIMA; SILVA NETO, 2011, p. 43).

Outro preconceito presente na sociedade está relacionado ao gênero dos participantes que dançam. O que nos dá a impressão de que a forte herança de uma cultura machista implica negativamente nas práticas de dança. Nesse sentido, muitas vezes a dança é vista como uma arte de caráter feminino e, conseqüentemente, pouco praticada por indivíduos do sexo masculino.

Esse aspecto foi evidenciado nos estudos de Sousa, Hunger e Caramaschi (2014). Os autores apresentam as dificuldades de professores de Educação Física e de Artes que vão além da timidez, da infraestrutura do ambiente e de materiais pedagógicos. Os dados mostram que existe preconceito principalmente dos meninos em relação à dança, visto que demonstram muita resistência e desinteresse pelo conteúdo e, portanto, todas essas questões interferem no desenvolvimento da dança escolar.

Nesse sentido, a nossa preocupação é de que a dança escolar deve ser vivenciada em todos os níveis de Educação Básica, desde a Educação Infantil até o Ensino Médio. E que todos os participantes atuem efetivamente nas práticas desses conteúdos.

Segundo os PCNs do ensino médio, a linguagem corporal expõe uma diversidade de possibilidades. Dessa forma, o aluno dessa etapa deve conseguir ampliar a compreensão das manifestações da cultura corporal, e que a “elaboração de coreografias podem estar perfeitamente articulados com Português, História, Geografia, Sociologia” (BRASIL, 2000, p. 40).

De acordo com os PCNs (2000) parece existir um paradoxo nos programas de Educação Física que ainda estão centrados em esportes e ginásticas, visto que o nosso País possui muita riqueza em ritmos e danças. Não se pode negar que as atividades rítmicas e expressivas fazem parte do cotidiano dos adolescentes, entretanto o fato dessas práticas não acontecerem na escola é o que chama a atenção. Os parâmetros curriculares sugerem que “O professor poderia começar resgatando o que seus alunos conhecem de música, quais estilos ouvem, quais estilos dançam.

Partindo daí, para a inserção de pequenos momentos das aulas em que uma atividade ritmada seja desenvolvida” (BRASIL, 2000, p. 44).

Agregam a essa discussão, um outro estudo recente, em que os autores sugerem a necessidade de unir e integrar as áreas de Educação Física e Artes, para que a dança efetivamente ocupe seu espaço nas duas disciplinas. Dessa forma, a interdisciplinaridade pode dar início a projetos educacionais que compartilham dos mesmos objetivos, “com o intuito de estimular e motivar os alunos a participarem de um trabalho educativo voltado para os conteúdos de dança na escola” (SOUSA; HUNGER; CARAMASCHI, 2014, p. 518).

[...] acreditamos que as práticas artísticas e estéticas em música, artes visuais, dança, teatro, artes audiovisuais, além de possibilitarem articulações com as demais linguagens da área Linguagens, Códigos e suas Tecnologias, podem favorecer a formação da identidade e de uma nova cidadania do jovem que se educa na escola de Ensino Médio, fecundando uma consciência de uma sociedade multicultural, onde ele confronte seus valores, crenças e competências culturais no mundo no qual está inserido (BRASIL, 2000, p. 50).

Os estereótipos relacionados aos gêneros de dança e de pessoas não podem prevalecer, sobretudo dentro da escola, que é um local riquíssimo de oportunidades, de experimentação e mudança de paradigmas. Entendemos que os preconceitos constituem mais um grande desafio a ser combatido dentro das aulas de Educação Física. Diante da riquíssima diversidade cultural presente em nosso país, cabe ressaltar que, nenhuma cultura é inferior a outra, assim como nenhuma dança ou pessoa pode ser discriminada, marginalizada ou tratada com inferioridade. Nesse sentido, nos parece válido ampliar as discussões acerca da intolerância a diversidade cultural e de gêneros. Dessa forma, devemos aprofundar estudos que refutem as falsas generalizações e, conseqüentemente, contribuir com a formação de professores.

2 - A FORMAÇÃO DE PROFESSORES

Nesse capítulo discutiremos os problemas que envolvem a formação inicial e continuada de professores, que necessariamente devem estar conectadas com o cotidiano escolar. Segundo Heller (2016, p. 35) “A vida cotidiana é a vida de todo homem. Todos a vivem, sem nenhuma exceção, qualquer que seja seu posto na divisão do trabalho intelectual e físico”. Esse cotidiano envolve diferentes profissionais, portanto, a formação de professores atua sobre indivíduos que possuem suas particularidades. Nesse sentido Heller (2016, p. 39) explica que: “A vida cotidiana é a vida do indivíduo. O indivíduo é sempre, simultaneamente, ser particular e ser genérico”. Portanto, entendemos que a formação de professores ocorre individualmente, cada um a seu modo particular e, dessa forma, dentro de um grupo de pessoas que participam de um mesmo curso de formação, encontraremos diferentes formações. Cada indivíduo possui experiências únicas, frutos da sua própria vida cotidiana.

Diante das novas demandas sociais e educativas se faz necessário novas posturas dos professores. É preciso construir, na formação, ações para integrar a linguagem digital nas práticas pedagógicas dos professores de forma crítica, participativa e significativa (CLÍMACO; MAGALHÃES, 2016).

Na formação inicial discutiremos as práticas pedagógicas vivenciadas no período do estágio supervisionado e apontaremos questões burocráticas envolvidas nesse processo e que muitas vezes ficam invisíveis durante o estágio. Essas relações profissionais envolvem a equipe docente, os gestores, os alunos, seus familiares, a secretaria de Educação e demais envolvidos na instituição escolar. Discutiremos também sobre a necessidade de programas que ofereçam bolsas de iniciação à docência como, por exemplo, o Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID), que possibilita a aproximação entre comunidade acadêmica e comunidade escolar.

Em relação à formação continuada, discutiremos sobre as incumbências que compete à administração pública tanto na oferta quanto na manutenção de projetos de formação continuada, sobretudo o diálogo que deve existir entre secretaria e gestores, secretaria e professores. Acreditamos que o diálogo entre todos os envolvidos e de forma democrática possam selecionar os conteúdos dos cursos e atender as necessidades dos educadores e, dessa forma, construir a própria formação de maneira participativa e eficaz. Logo, discutiremos sobre a formação no próprio local de trabalho como um espaço rico de troca de experiências e resolução de problemas que são específicos de cada instituição escolar. Encontramos isso nos

estudos de Souza (2017) quando apresenta a realidade que observou na cidade de Reggio Emilia, localizada no centro-norte da Itália, conforme as observações realizadas:

A formação profissional é contínua e acontece, prioritariamente, nas instituições escolares. Embasados por registros diários, feito durante as observações das atividades desenvolvidas com as crianças, os profissionais se reúnem na própria instituição para aprofundar e compartilhar os conhecimentos produzidos no cotidiano escolar (SOUZA, 2017, p. 29-30).

Essa abordagem de ensino representa a importância de uma formação continuada pautada no cotidiano da própria instituição escolar, visto que valoriza as experiências profissionais construídas no próprio local de trabalho. Nesse sentido, encontramos em Heller (2016) subsídios que corroboram com a necessidade de considerar as particularidades profissionais, visto que o indivíduo:

Considerado em sentido naturalista, isso não o distingue de nenhum outro ser vivo. Mas, no caso do homem, a particularidade expressa não apenas seu ser “isolado”, mas também seu ser “individual”. Basta uma folha de árvore para termos nela as propriedades essenciais de todas as folhas pertencentes ao mesmo gênero; mas um homem não pode jamais representar ou expressar a essência da humanidade (HELLER, 2016, p. 39).

Diante disso, reconhecemos a necessidade de um olhar aprofundado sobre a formação inicial que deve preparar o sujeito para ingressar no trabalho consciente de que a sua formação deve ser contínua, e, sobretudo, que tanto a formação inicial quanto a continuada devem estar pautadas na cotidianidade escolar, que envolve alunos, pais de alunos, professores, gestores e demais membros da instituição escolar. Todos esses agentes possuem suas particularidades e compõem o cotidiano escolar, e, portanto, devem colaborar com os processos de ensino e aprendizagem.

2.1 - A Formação inicial

Entendemos a formação inicial como uma etapa de preparação, uma formação inacabada e insuficiente para subsidiar o trabalho docente. Essa etapa apresenta introdução de conhecimentos teóricos e práticos, mas a nosso ver ainda com deficiências no pouco contato específico com o cotidiano escolar geralmente nas disciplinas de estágio. É notável que, os conhecimentos são generalizados, e, portanto, insuficientes para atender outras demandas específicas.

Fritsch (2017, p.27) agrega a discussão quando salienta que a escola deve estar conectada à universidade para que, juntas, possam ampliar a formação continuada por meio de projetos de pesquisa acadêmica, pois “além de trazer resultados em termos de produção de conhecimentos, provoca mudanças significativas nas trajetórias de vida das professoras envolvidas e, conseqüentemente, em suas práticas docentes”.

Em cada espaço escolar é necessário uma formação específica que faça conexão com o cotidiano da própria escola e, por isso, após a formação inicial, os conhecimentos deverão ser aprofundados em formação contínua e conectar as vivências e experiências do dia a dia escolar de maneira a estimular a *práxis* e fazer dela uma ferramenta diária.

“Por formação inicial, entende-se a habilitação do aluno – um futuro professor – à prática profissional que compete à profissão docente e a fazer dele um professor prático-reflexivo” (CLÍMACO; MAGALHÃES, 2016, p. 11).

A formação inicial deveria habilitar e instrumentalizar o sujeito ao cotidiano profissional no início da carreira, mas, a falta de um maior contato com a realidade escolar prevista na grade curricular na graduação forma o sujeito de maneira pouco recomendável e deficitária. Sua entrada efetiva na cotidianidade escolar após a graduação torna-se um momento de insegurança e de muitas incertezas que, nos parece, ser um problema trivial nessa fase da carreira. Durante a formação inicial a falta de vivências necessárias para que o futuro profissional conheça as demandas de uma escola (isso deve ser vivenciado nos estágios) implica negativamente na sua formação.

O estudo de Barbosa *et al.* (2014, p. 307) apontam que:

[...] conhecimentos teóricos e práticos estão em contínua inter-relação. Os saberes da prática precisam ser reinterpretados à luz de uma teoria e é nesse processo reflexivo que o sujeito negociará as suas crenças, valores, aspectos subjetivos, que foram formados por meio das suas próprias experiências, com as crenças, valores e aspectos subjetivos da instituição onde está inserido.

Entretanto, é sabido que em cada instituição escolar existe uma demanda social, didática e pedagógica que é específica. O atuar de maneira pedagógica e didática é totalmente direcionado de conformidade com as características culturais e sociais dos indivíduos. Isso demanda os posicionamentos inclusive burocráticos, as relações entre professores, gestores, pais de alunos e posicionamentos políticos. Todas essas questões podem ser frustrantes durante ou logo após a formação inicial e, inclusive, resultar na desistência do profissional por inúmeras inseguranças e até mesmo fobias e o desenvolvimento de doenças.

Cabe ressaltar o paradoxo existente na Educação contemporânea em relação à formação de professores diante de novas tecnologias de ensino. Por um lado, existe um amplo discurso em cursos de formação inicial que o professor deve utilizar novas tecnologias para inovar as suas práticas pedagógicas, mas, por outro lado, é comum encontrarmos profissionais que possuem medo das novas tecnologias. Entendemos que “As necessidades humanas tornam-se conscientes, no indivíduo, sempre sob a forma de necessidades do Eu. O “Eu” tem fome, sente dores (físicas ou psíquicas); no “Eu” nascem os afetos e as paixões” (HELLER, 2016, p. 39). Portanto, o profissional que vai atuar com as novas tecnologias deve reconhecer a necessidade de adquirir em sua formação inicial, noções mínimas para que faça a utilização consciente de todos os novos recursos tecnológicos disponíveis na atualidade. Entendemos isso como um agravante, visto que, além de todas as fobias e despreparos existentes na graduação, agora, nos tempos de tecnologias rápidas e mutantes ela se torna mais uma “fobia” a ser enfrentada pelos professores já desestimulados na profissão por inúmeras causas, políticas, econômicas, sociais e de formação. Além desses fatores, acrescenta-se o medo e a falta de formação para um atuar conectado com essas tecnologias flutuantes e que estão invadindo cada vez mais os espaços escolares.

Essa discussão vai ao encontro das reflexões de Freire (2000, p. 42), que apresenta uma preocupação relacionada à prática educativa que “não pode estar alheia às condições concretas do tempo-espaço em que se dá”. Reconhecemos nas reflexões do autor que é necessário ir além, não podemos nos acomodar. Diante disso, o autor questiona: “Se estamos sendo seres de pura adaptação à realidade, miméticos ou se, pelo contrário, atuantes, curiosos, capazes de correr risco, transformadores, terminamos por nos tornar aptos para intervir no mundo, mais do que puramente a ele nos acomodar” (FREIRE, 2000. p. 42).

2.1.1 - O Estágio supervisionado

Entendemos que o período de estágio deve proporcionar experiências que vão para além das práticas pedagógicas. Existem questões burocráticas que estão por trás das ações do trabalho docente. Por exemplo, as relações com a gestão, com os demais professores, familiares e alunos. É comum que no período do estágio o futuro profissional não tenha participação efetiva com todas essas questões por estar distanciado, e, portanto, não tem a oportunidade de adquirir essas experiências. É provável que vivencie apenas a prática pedagógica do professor, fica mais conectado com as questões didáticas e não tem o tempo necessário para o contato com as

questões complexas das relações sociais no interior escolar que afetam e direcionam efetivamente as práticas pedagógicas.

Dessa forma o curso não é suficiente para preparar o futuro profissional. Pimenta (2012, p. 35) destaca que: “Como não é possível que o curso assuma o lugar da prática profissional (que o aluno exercerá quando for profissional), o seu alcance será tão-somente possibilitar uma noção da prática, tomando-a como preocupação sistemática no currículo do curso”.

Entendemos que o curso deve preparar o futuro profissional, mas para que isso ocorra, deve existir uma participação mais efetiva durante o período de estágio. Acreditamos que isso é possível por meio do reconhecimento da importância de se preparar um futuro profissional, que vai atuar na formação de estudantes em pleno desenvolvimento humano. Nesse sentido, os programas que oferecem bolsas de iniciação à docência nos parecem pertinentes a fim de reconhecer e valorizar a importância da formação profissional de futuros professores. Outro posicionamento é a entrada dos graduandos desde o início do curso no cotidiano escolar. Entretanto Castro *et al.* (2013) apontam que o curso de licenciatura em Educação Física da Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC) possui duas disciplinas de estágio supervisionado, sendo a primeira oferecida na sexta fase do curso e a segunda no sétimo período. Defendemos, então, as disciplinas de estágio desde o primeiro semestre na graduação para que o aluno aprofunde suas experiências e tenha tempo hábil para vivenciar durante o estágio todas as questões que envolvem o trabalho do professor.

Encontramos nos estudos de Castro *et al.* (2013) a participação efetiva de alunos em período de estágio supervisionado. Na ocasião os estagiários produziram relatórios que analisaram as ocorrências de violências durante as aulas de Educação Física. Diante disso, ressaltamos que é necessário que o estagiário se dedique um longo período a fim de vivenciar e aprofundar os seus saberes de forma efetiva, e, inclusive, auxilie o professor na resolução dos conflitos.

O estágio supervisionado é disciplina capital na formação do futuro docente, pois além de possibilitar contato mais estreito com a realidade de ensino, permite que o estudante, há anos no curso, descubra-se no lugar de professor. Nas recentes tentativas de redefinir a formação dos professores escolares no Brasil, o Estágio se configura como tempo e lugar de inserção no universo de problemáticas da escola, tentativa de oportunizar ao futuro professor um re/conhecimento da sua dinâmica cotidiana (CASTRO, 2013, p. 24).

O estágio é o momento de aproximação do futuro docente com a realidade de ensino. Precisamos reconhecer que essa vivência necessita de melhores estruturas, incentivos e acessibilidades, visto que não depende unicamente do estagiário. É necessário que todos os

envolvidos na instituição escolar saibam como recepcionar esse aluno que está em busca de novas descobertas. A maneira como a escola, e, sobretudo o professor recepciona o estagiário implica diretamente na sua formação e conduta enquanto futuro profissional. Nessa lógica, cabe ressaltar que o professor não deve transferir as suas responsabilidades aos estagiários a fim de se furtar de uma intervenção docente, inclusive, nas situações de regência do estagiário. A regência é uma prática comum exigida pelo ensino superior, é uma experiência do estágio que permite a atuação direta do aluno. Entretanto, enxergamos que essa regência deve ser orientada pelo professor, porque é ele o responsável pela organização da turma, e, inclusive poderá colaborar com orientações e mediar o trabalho do estagiário que não possui tanta experiência didática.

2.1.2 - Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência - PIBID

Na formação inicial, reconhecemos a importância de programas que incentivam a iniciação à docência. Cabe destacar o programa do Pibid, em que o aluno recebe uma bolsa de iniciação à docência para frequentar um período estabelecido nas escolas juntamente com um professor formador que também recebe uma bolsa de incentivo para coordenar as ações dos alunos do programa. Acreditamos que isso valoriza a formação dos futuros profissionais, que muito em breve, poderão ingressar com mais experiência profissional e aplicar os conceitos de práticas pedagógicas que vivenciou durante o programa de iniciação.

No interior dessas discussões emergentes sobre formação inicial de professores, compreendemos o Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID) como um espaço-tempo que tem se constituído nos últimos anos uma das mais significativas políticas públicas em âmbito nacional (FELÍCIO, 2014, p. 418).

Essa metodologia permite uma aproximação entre as comunidades acadêmica e externa (escola) de maneira mais efetiva justamente pelo contato duradouro, contínuo e amplo do qual vimos defendendo. Desse modo, ocorre uma troca de saberes: as duas comunidades ampliam seus conhecimentos, se relacionam, se conhecem, se planejam e despertam em ambas o significado social do estudo, da Educação e o sentido dos processos de ensino e de aprendizagem para atingirem o objetivo maior da Educação como emancipação social coerente para os dias tecnológicos atuais. Por um lado, os estagiários podem contribuir com novas propostas pedagógicas e, por outro lado, os professores formadores podem enriquecer as

experiências dos alunos que estão cursando a licenciatura por meio de situações práticas vivenciadas no ambiente escolar.

Entendemos essa etapa como “construção e ressignificação de conhecimentos que possibilitem o desenvolvimento dos seus alunos e que permitam, ao docente, tornar-se mais consciente dos instrumentos e mecanismos que ele mobiliza para fazer o outro – bem como ele mesmo - aprender” (BARBOSA *et al.*, 2014, p. 317).

Os professores que atuam como formadores possuem uma forte influência sobre as decisões dos futuros profissionais. Isso pode ser decisivo para que os alunos permaneçam ou não na profissão. A atuação prática dos alunos nas escolas (bolsistas do Pibid) revela que os futuros profissionais não adotarão práticas que coloquem a comodidade acima de tudo ou que evitem a responsabilidade docente. A pesquisa evidenciou isso “no momento em que elas refletem sobre a própria prática e buscam outros caminhos para alcançar os objetivos propostos nos projetos” (BARBOSA *et al.*, 2014, p. 317).

O PIBID se institui como uma possibilidade de articulação entre a teoria e a prática ao longo do processo de formação inicial. Contudo, difere do Estágio Curricular, sendo este último de cunho obrigatório, definido no interior do curso a partir de diretrizes estabelecidas pelo currículo de formação, ao passo que o PIBID, em função do número de bolsas oferecido, nem sempre consegue atender à totalidade dos acadêmicos de um curso, e suas ações são desenvolvidas a partir do contexto da escola pública, embora cada programa tenha seu projeto institucional e seus subprojetos (FELÍCIO, 2014, p. 419).

O Pibid possibilita uma experiência ímpar na formação inicial dos alunos, e na formação continuada dos professores. Acreditamos que essa parceria possibilita uma troca de experiência e aquisição de novos saberes e condutas. Portanto, são referências para a prática profissional dos futuros professores a partir das reflexões realizadas durante a permanência no programa.

2.2 - A formação continuada

Entendemos essa etapa da vida profissional como oportunidade de aprofundamentos dos conhecimentos adquiridos na formação inicial. E juntamente com esses conhecimentos, o professor adquire também conhecimentos em seu próprio local de trabalho. Diante disso, a formação continuada em serviço, deve possibilitar que o professor discuta juntamente com toda a equipe as ações necessárias para atender a comunidade escolar. Entretanto, o professor não deve se limitar apenas aos conhecimentos adquiridos na cotidianidade.

Nesse sentido, nos apoiaremos nos escritos de Agnes Heller que nos explica que: “Em nenhuma esfera da atividade humana (e não apenas no caso da elevação moral), é possível traçar uma linha divisória rigorosa e rígida entre o comportamento cotidiano e o não cotidiano” (HELLER, 2016, p. 47). Esses conceitos se baseiam em análises realizadas por Georg Lukács, e são necessários para que possamos entender como ocorre o processo de homogeneização.

Segundo Heller, homogeneização significa:

[...] por um lado, que concentramos toda nossa atenção sobre uma única questão e “suspenderemos” qualquer outra atividade durante a execução da anterior tarefa; e, por outro lado, que empregamos nossa inteira individualidade humana na resolução dessa tarefa. [...] É significa, finalmente, que esse processo não se pode realizar arbitrariamente, mas tão somente de modo tal que nossa particularidade individual se dissipe na atividade humano-genérica que escolhemos consciente e autonomamente, isto é, enquanto indivíduos (HELLER, 2016, p. 48-49).

Esses fatores ocorrem juntos e é nesse momento que o indivíduo se eleva totalmente e consegue penetrar na esfera do humano-genérico. Encontramos ainda que “A característica dominante da vida cotidiana é a espontaneidade” (HELLER, 2016, p. 52).

A nossa preocupação é de que a ação docente durante as práticas pedagógicas não deve se limitar somente na espontaneidade, mas, na ação orientada em sua *práxis reflexiva* para se distanciar da espontaneidade e se aproximar da atividade humano-genérica. Todavia, entendemos como Heller (2016) que “em todos os casos, a espontaneidade é a tendência de toda e qualquer forma de atividade cotidiana” (HELLER, 2016, p. 52).

Na vida cotidiana, o homem atua sobre a base da probabilidade, da possibilidade: entre suas atividades e as consequências delas, existe uma relação objetiva de probabilidade. Jamais é possível, na vida cotidiana, calcular com segurança científica a consequência possível de uma ação. Nem tampouco haveria tempo para fazê-lo na múltipla riqueza das atividades cotidianas (HELLER, 2016, p. 53).

Nesse sentido a formação continuada deve ser orientada pelos conhecimentos científicos para que possa ir ao encontro da atividade humano-genérica. Cabe ressaltar que: “A atividade prática do indivíduo só se eleva ao nível da *práxis* quando é atividade humano-genérica consciente” (HELLER, 2016, p. 55). Desse modo, cabe destacar, por exemplo, que as novas tecnologias não devem ser utilizadas a base da probabilidade, da possibilidade, sem ter a certeza de quais serão as consequências. É preciso que sejam utilizadas com segurança, sobretudo, as ações docentes devem ir ao encontro da atividade humano-genérica consciente.

Isso ocorre também quando se coloca em pauta ou se posiciona nos currículos o uso das tecnologias na formação. Cabe ressaltar que muitos profissionais enfrentam dificuldades para utilizar as novas tecnologias porque não possuem formação inicial adequada.

Diante disso, existem estudos que apontam que a respeito de formações continuadas sobre tecnologias, existem professores que revelam posicionamentos desesperados, relatam que precisam de formação urgente para atuar com as novas tecnologias e inclusive que os cursos de formação continuada possuem uma desconexão com a realidade. “Penso que existe uma enorme discrepância entre o que está nos documentos norteadores do trabalho e a realidade. A prefeitura não nos capacita adequadamente para estas mídias” (CLÍMACO; MAGALHÃES, 2016, p. 15).

A formação continuada precisa estar conectada com a realidade da vida cotidiana dos educadores. Desse modo, não é satisfatório oferecer cursos de novos recursos tecnológicos que não estão à disposição do professor, ou que não atendam a demanda da realidade escolar. Em relação às dificuldades dos educadores que não conseguem utilizar as novas tecnologias, concordamos com o posicionamento da educadora que afirma: “As mídias digitais, elas são uma realidade no tempo em que vivemos. Então cabe a nós enfrentá-la, aprendê-la e se possível reivindicá-la em nossas escolas” (CLÍMACO; MAGALHÃES, 2016, p. 15).

Diante desse contexto, fica evidente a necessidade de formações continuadas para os educadores atuarem de forma crítica e reflexiva frente às possibilidades que as novas mídias de ensino proporcionam para a Educação. Essa formação é necessária para o profissional atuar não somente na Educação Infantil, como sugere a pesquisa mencionada anteriormente, mas em todas as etapas de ensino, seja infantil, adolescente e inclusive na idade adulta.

Entendemos que a formação continuada de professores, deve ir para além de cursos de pós-graduação, especialização e extensão, que são oferecidas por instituições públicas e privadas. Reconhecemos que a formação continuada acontece também em cursos de aperfeiçoamento oferecidos pela própria secretaria de Educação, por meio da administração pública e, nesse caso, deverão oferecer cursos a partir da demanda dos professores, considerando seus interesses e reais necessidades. Temos sentido na cotidianidade a oportunidade de iniciar essa conexão tecnológica com o conteúdo da dança por conta de vários fatores, dentre eles: o prazer natural do movimento e da motricidade inerente ao ser humano, a conexão com a música, o envolvimento corporal com o ritmo, a estabilidade emocional ao praticar a dança, a diminuição da timidez e a aproximação entre os participantes. E reconhecemos que a tecnologia conectada de uma maneira mais lúdica e prazerosa desmistifica a complexidade de sua utilização nessa área específica do conhecimento.

Na escola, os professores possuem dificuldade em desenvolver os conteúdos de dança; afirmam ter pouca experiência e também a existência de preconceito de professores do sexo masculino. Frente o exposto, os professores devem sempre buscar novos conhecimentos e enfrentar desafios, para que suas respectivas atuações não se tornem estanques e descontextualizadas, mesmo ocorrendo desmotivação por parte dos alunos (AMORIM *et al.*, 2012, p. 754).

Acreditamos que o conteúdo dança deve fazer parte da formação continuada, por meio de cursos de capacitação aos professores que atuam na Educação Básica. Isso não se limita apenas aos professores de Educação Física, visto que muitas vezes a dança é utilizada dentro da escola em diferentes espaços e disciplinas curriculares. Cabe ressaltar que, por ser um conteúdo complexo, ao nosso ver, merece um cuidado especial, porque exige uma especificidade de quem deseja ensinar e, do mesmo modo, de quem deseja aprender. Entendemos que o professor necessita de orientações sobre os processos de ensino e aprendizagem e, nesse sentido, possibilitar que o aluno vivencie a dança de maneira prazerosa, sem constrangimentos com as tecnologias existentes como, por exemplo: os videogames, óculos de realidade virtual, lousa digital, notebook e internet. Todos esses são possíveis objetos e plataformas tecnológicas presentes em práticas pedagógicas da dança. Entretanto, essas tecnologias passam despercebidas e se tornam cotidianas na prática pedagógica. Essas tecnologias precisam ser reconhecidas como instrumentos mediadores, que podem facilitar os processos de ensino e aprendizagem da dança e, sobretudo, que todos os envolvidos reconheçam a dança como um conteúdo capaz de educar o ser humano.

O ensino da dança na escola já foi amplamente discutido, entretanto, carece ainda de práticas pedagógicas eficazes, especialmente, pelos professores de Educação Física, que deveriam explorar esse conteúdo valorizando todos os aspectos do desenvolvimento humano, inclusive a Educação do sujeito por meio da dança (SOUZA; HUNGER; CARAMASCHI, 2010).

O estudo de Antunes (2012, p.02) aponta que “no contexto histórico da disciplina existem preconceitos relacionados por parte de alguns profissionais que em seus planejamentos priorizam somente o esporte”. E ainda ressaltam que muitos professores possuem “essa bagagem existencial e não sabem como e por que ensinar a dança na escola” (ANTUNES, 2012, p. 04).

Essa questão merece ser discutida pelos profissionais da Educação Física a fim de criar melhores condições para os processos de ensino e aprendizagem da dança na escola. Dessa forma, a dança poderá ganhar o seu espaço nas aulas de Educação Física, para que não ocorra “o trabalho com a Dança na Escola somente a festas comemorativas” (SOUZA; HUNGER;

CARAMASCHI, 2010, p. 496). Os autores apontam que o principal problema está na formação inicial, pois não fornece subsídios necessários para que o futuro profissional consiga desenvolver esse conteúdo na escola. Esse problema também foi encontrado pelos estudos de Amorim *et al.* (2012) que sugere que alguns alunos sentem-se inseguros e justificam que percebem a disciplina de dança como peculiar e se sentem “constrangidos em algumas atividades, principalmente homens, e ainda acreditam que o aprendizado é insuficiente dentro das IES para ministrarem aulas desta disciplina enquanto profissionais da EF” (AMORIM, *et al.* 2012, p. 752).

Atualmente na graduação, ainda que tenhamos a dança como conteúdo importante na área da Educação Física, parece-nos que há uma omissão dos cursos iniciais em priorizar a instrumentalização e a habilitação aos alunos com esse conteúdo. O aluno na graduação corre o risco de vivenciar muito pouco ou, aliás, não vivenciar nenhum momento relacionado com a dança na escola. Sabemos que “alguns profissionais trabalham muito pouco o conteúdo de dança em sala de aula, o que deixa muito a desejar em relação ao conhecimento sobre o conteúdo” (ANTUNES, 2012, p. 03). A nossa preocupação, inclusive, é de que ocorram práticas inadequadas sem a devida formação e, ao invés de ajudar, poderá interferir negativamente na formação do aluno.

Os estudos de Andrade (2016, p. 42) apontam que:

As produções avaliadas enfatizam a necessidade de articulação entre teoria e prática, tomando o trabalho pedagógico como parte desse processo. O que permite dizer que os temas específicos de Dança voltados para Educação Infantil estão, em sua maioria, centrados em descrever experiências e são mais escassos os trabalhos que enfocam a reflexão sobre o ensino de Dança. São raras as publicações que reúnem princípios, fundamentos e procedimentos, bem como organização de propostas pedagógicas na Educação Infantil voltada para a Dança.

Essas pesquisas mostram que o ensino da dança na escola carece de transformações, pois, paradoxalmente, é um conteúdo muito utilizado no dia a dia na sociedade assim como é o esporte. Entretanto, mesmo sendo um conteúdo amplamente reconhecido pela cultura popular e valorizado socialmente não está presente de maneira satisfatória na formação inicial e nem na continuada dos professores. Nesse sentido, cabe ressaltar que a formação continuada deve discutir e propiciar melhores condições para a formação dos professores que vão atuar com esse conteúdo na escola.

2.2.1 - A Formação continuada e as políticas públicas

Em relação à política da administração pública, cabe salientar que a formação continuada de professores como a de qualquer outro profissional deve ser permanente independentemente do partido político envolvido na manutenção dos projetos de formação. Entretanto, os estudos de Loureiro e Caparróz (2010, p. 32-33) sugerem que “a descontinuidade é uma prática bastante comum, pois ela percebe que os partidos, tanto de direita quanto de esquerda, não têm interesse em dar continuidade às práticas e aos projetos que foram iniciados nos mandatos dos cargos executivos aos quais aqueles fizeram oposição”. Esse dado foi mencionado por uma participante do estudo e nos parece ser uma situação que interfere negativamente em muitos Municípios, Estados e, inclusive, na própria Federação.

Segundo Loureiro e Caparróz (2010):

[...] a maioria desses educadores avalia a falta de continuidade da formação continuada propiciada pelo sistema municipal como um fator negativo. Para eles, o que parece estar faltando é uma sólida política para que as formações avancem e não fiquem apenas como ações pontuais de administradores do poder público (LOUREIRO; CAPARRÓZ, 2010, p. 33).

Entendemos que os cursos de formação continuada devem seguir uma sequência lógica, visto que os problemas que envolvem a realidade de um município podem se perdurar por muitos anos, e os avanços necessários ocorrem a longo prazo, e, talvez, em apenas quatro anos (período do mandato) não seja suficiente para solucionar as possíveis dificuldades que permeiam a Educação pública. A continuidade didática e pedagógica não pode ser interrompida por conta de política. É um aviltamento à Educação que continua sofrendo ingerências políticas desqualificando-a, comprometendo drasticamente todas as instituições de ensino que necessitam de investimentos financeiros e demais questões promovidas pelo poder público. Cabe ressaltar, inclusive, que os gestores que lideram os setores da secretaria de Educação não devem ser substituídos por razões de partidos políticos, mas pela formação e competências que desempenham em suas funções.

Outra questão encontrada nos dados de Loureiro e Caparróz (2010, p. 36) revelam a insatisfação de alguns professores em relação à secretaria de Educação. Os docentes mencionam a falta de diálogo “do pessoal da secretaria com os professores” na definição do tipo de formação que desejam e dos temas relevantes a serem debatidos nos encontros. Essa situação pode ser diferente se houver um diálogo que incentive a participação dos professores

em congressos e demais espaços de formação continuada. Em relação a essa questão também concordamos que deve haver:

[...] o custeio integral da participação dos professores nesses tipos de eventos não apenas porque os educadores que deles participam podem conhecer outras práticas docentes, mas também porque essa prática pode aumentar a autoestima de um professor que, tendo seu trabalho (re) conhecido e avaliado por outros docentes, se sente, assim, mais valorizado pela rede em que atua (LOUREIRO; CAPARRÓZ, 2010, p. 37).

Diante disso, reconhecemos que a falta de diálogo entre a secretaria e os professores, implica diretamente nos processos de formações continuadas, e, nessa lógica, se o professor não encontra diálogo em seu próprio local de trabalho para se posicionar nem tampouco para discutir as questões que envolvem o seu cotidiano, possivelmente buscará formações em outros locais, em contextos distantes e que não pertencem ao seu local de trabalho e, nessa situação, corre o risco de encontrar orientações pedagógicas que não aprofundem efetivamente as reais necessidades e discussões sobre os problemas vivenciados em sua cotidianidade escolar.

3 - A UTILIZAÇÃO DAS “NOVAS TECNOLOGIAS” NO ESPAÇO FORMAL E INFORMAL DE ENSINO

A discussão desse capítulo apresenta um olhar sobre as novas tecnologias dentro e fora do espaço escolar. Dentro porque entendemos que as novas tecnologias podem ser instrumentos de inovação nas práticas pedagógicas no sentido de auxiliar e complementar as práticas dos professores e fora porque queremos ou não as tecnologias e seu poder de atrativo e de sedução acabam competindo com a sisudez das escolas que ainda não se transformaram dentro da dinâmica social, e não condiz com a atualidade de forma a se tornar tão ou mais atraente que o lado de fora. Nesse sentido, consideramos que é preciso maior interatividade, novas metodologias, novos instrumentos mediadores para que os alunos tenham motivação em frequentar a escola de maneira prazerosa e significativa. A nossa perspectiva consiste em discutir as tecnologias como instrumentos de inovação e mediação nos processos de ensino e aprendizagem o que, a nosso ver, será o início da transformação da escola no sentido de se tornar tão atraente quanto a liberdade de utilização das tecnologias fora de seus muros de modo que as práticas pedagógicas e toda a complexidade de uma escola passe a ter significado e sentido não só para alunos, mas, para todos os sujeitos que fazem a escola! Portanto, discutiremos a utilização das novas tecnologias em espaços formais (escola) e não formais (outros locais onde ocorrem os processos de ensino e aprendizagem).

Entendemos por tecnologias todas as construções que o homem desenvolveu e modificou ao longo da sua evolução histórica e cultural. Esse conceito de tecnologias vai ao encontro dos escritos de Kenski (2015), que nos explica:

Estamos muito acostumados a nos referir a tecnologias como equipamentos e aparelhos. Na verdade, a expressão “tecnologia” diz respeito a muitas outras coisas além de máquinas. O conceito de tecnologias engloba a totalidade de coisas que a engenhosidade do cérebro humano conseguiu criar em todas as épocas, suas formas de uso, suas aplicações. (KENSKI, 2015, p. 23).

Nesse sentido, entendemos que as tecnologias sempre foram desenvolvidas pela humanidade para serem instrumentos de trabalho, lazer, conforto e comodidade. Cabe ressaltar que todos os instrumentos criados pela humanidade são tecnologias, a exemplo, uma simples cadeira, máquina de datilografar, fita cassete, o giz, o quadro negro que, ambas foram criadas há séculos e foram se evoluindo em novos modelos, resultando em novas tecnologias. Todavia os primeiros modelos não deixaram e nunca deixarão de ser uma tecnologia, assim como os óculos de realidade virtual que hoje fazem parte das novas tecnologias futuramente serão

modelos tecnológicos ultrapassados. Pretendemos ampliar o olhar de todos que utilizam as novas tecnologias dentro da escola com intenções mediadoras, sobretudo os professores de Educação Física. Essas questões implicam nas diversas relações da vida cotidiana dentro e fora da escola, pois estão intimamente conectadas de modo que o espaço escolar reflete na maneira como a tecnologia pode ser utilizada fora da escola e, de forma semelhante, as experiências adquiridas fora do espaço escolar interferem na utilização das tecnologias dentro da escola. Pretende-se compreender o contexto de pessoas que utilizam as tecnologias enquanto ensinam e/ou aprendem, visto que dentro da escola a maneira como se ensina e se aprende é diferente dos espaços não formais. Embora sejam espaços diferentes, tanto na escola quanto fora dela a utilização das novas tecnologias deve ser ensinada de maneira atraente e, sobretudo, ensinar que devemos utilizá-las com responsabilidades. Nesses dois espaços, e ao mesmo tempo, os indivíduos se modificam enquanto sujeitos históricos e que também modificam o meio, e promovem alterações de cultura.

A perspectiva de ampliar o olhar sobre a utilização das novas tecnologias possibilita a reflexão sobre o fenômeno, não apenas entre os professores e alunos, portanto, é pensar na vida de todos os seres humanos, visto que todos estão conectados por diferentes meios tecnológicos, e mais do que isso, utiliza-se muitas tecnologias para garantir melhores condições de Educação, de saúde, de lazer e bem-estar e, inevitavelmente, em diversos momentos as tecnologias implicam na sobrevivência humana.

Diante de tantas atividades que diariamente utilizam-se as tecnologias reconhecemos a necessidade de aprofundar a discussão sobre os desafios que existem sobre a utilização delas principalmente na escola que é o local onde em princípio deveria estar habilitando e instrumentalizando os cidadãos para o seu devido uso. Isso atualmente não acontece, ao contrário, há hoje uma inversão de papéis que demonstra claramente que muitos professores possuem dificuldades para utilizar as novas tecnologias e inclusive necessitam da ajuda dos alunos mais experientes para conectar ou ajustar algum equipamento em sala de aula. Sabemos que as tecnologias estão disponíveis para todos, inclusive crianças que precocemente já utilizam diversos artefatos com ou sem a devida mediação dos adultos principalmente pelo fato de que muitos adultos não conhecem essas tecnologias e não utilizam porque têm medo ou acabam, inclusive, aprendendo a utilizar com a mediação das crianças e jovens. Diante disso, o papel do adulto se torna negligente, porque deveria mediar os processos de ensino e aprendizagem em como utilizar as tecnologias, entretanto acaba sendo um fiscalizador dos conteúdos que as crianças e jovens acessam e arriscam suas próprias vidas se relacionando muitas vezes com

desconhecidos em redes sociais. Exatamente por essa razão, existe um grande desafio, por isso devemos refletir sobre os avanços tecnológicos que interferem em nossas relações diariamente.

Essa discussão dialoga com os escritos de Indalécio e Campos (2016), que salientam diferenças entre as gerações da humanidade que se amoldam em Baby Boomers a geração Alfa. Os autores utilizam como exemplo, os estímulos visuais, considera que o nível de significância é diferente ao comparar os indivíduos da geração baby boomers com outros da geração alfa. Os indivíduos que nasceram depois de 1945 e antes de 1960 são denominados de baby boomers porque “faz referência ao aumento exponencial das taxas de natalidade após o final da Segunda Guerra Mundial” (INDALÉCIO; CAMPOS, 2016, p. 17). “Nascidos depois de 1960 e antes de 1983, os indivíduos da geração X tinham como características marcantes a competição e o entusiasmo para fomentar grandes transformações” (INDALÉCIO; CAMPOS, 2016, p. 20). “Netos dos *baby boomers*, filhos da geração X, os integrantes que compõem a geração Y, são diferentes, únicos, díspares. Nascidos depois de 1983 e antes de 2000, essa geração é marcada pela grande utilização dos recursos tecnológicos disponíveis” (INDALÉCIO; CAMPOS, 2016, p. 23). “Nascidos após os anos 2000 e antes de 2010, a geração Z recebe este nome por apresentar o comportamento de mudar incessantemente o canal da televisão ou a música no aparelho de som” (INDALÉCIO; CAMPOS, 2016, p. 31-32). Os autores apontam que:

Nascidos após o ano de 2010, a geração alfa, ainda pouco estudada, é a terceira geração de Nativos Digitais. Apesar da tenra idade, seu futuro está começando a tomar forma. Seguindo uma ordem econômica neoliberal e advindos das gerações X e Y, que não apresentam pretensão de ter muitos filhos, os alfa estão condicionados à algumas circunstâncias que os obrigam a arcar com as expectativas de seus pais, que esperaram, em média, três décadas para começar a constituir uma família (McCRINDLE, 2013 *apud* INDALÉCIO e CAMPOS, 2016).

São pessoas historicamente diferentes com vivências em contextos distintos. Os estímulos visuais fazem parte da necessidade da geração alfa, pois nasceram e viveram na sociedade da informação, aquela que, necessariamente, convive intensamente com diferentes plataformas tecnológicas e diversos estímulos visuais em seu cotidiano.

Essa complexidade presente na dinâmica social e as tecnologias, tais como, *smartphone*, *tablet*, computador, videogame e lousa digital que, efetivamente, estão presentes na cotidianidade escolar necessita cada vez mais ser estudada porque também interferem nas práticas pedagógicas de professores e na conduta de familiares. Existem diversas tensões que direta ou indiretamente interferem em nosso cotidiano devido às diferentes tecnologias que fazem parte do contexto dos sujeitos. Cada geração humana assim compreendida e definida

tendo como parâmetro o ano de nascimento tem como pressuposto a cultura da época e o avanço tecnológico possível daquele interstício temporal. O significado definido por Leontiev (1978, p. 94) como sendo “a forma sob a qual um homem assimila a experiência humana generalizada e reflectida” e da mesma maneira o sentido pessoal segundo Leontiev (1978, p. 98) “traduz precisamente a relação do sujeito com os fenômenos objectivos conscientizados” vão estar conectados com a cultura da época que possuía tecnologias com o nível de desenvolvimento que lhe era próprio e possível.

Portanto, discutir o conceito de tecnologia é pensar na sua totalidade, representada num mundo repleto de construções e transformações que evoluem rapidamente. Diante disso, “ficou difícil estabelecer o limite de tempo que devemos considerar para designar como “novos” os conhecimentos, instrumentos e procedimentos que vão aparecendo” (KENSKI, 2015, p. 25).

Cabe salientar que discutir sobre as novas tecnologias é olhar para o nosso cotidiano e compreender o que acessamos diariamente, todavia, todas as nossas definições de ‘novas tecnologias’ serão subjetivas, visto que uma determinada tecnologia pode ser contemporânea para uma cultura ao mesmo tempo em que é ultrapassada para outros povos, inclusive, desconhecida para uma pequena população com acesso limitado a essas ‘novas tecnologias’.

Diante disso, as novas tecnologias englobam todos os recursos que utilizamos em nosso cotidiano. Convivemos com os familiares, os amigos, colegas de profissão, e demais pessoas da sociedade de maneira que todos estão mediados por uma diversidade de tecnologias que foram construídas para uma determinada finalidade. Para exemplificar, podemos pensar na cadeira que estamos sentados, o notebook, o aparelho de ar condicionado que refrigera o ambiente, a roupa que vestimos, enfim, tudo que o homem construiu ao longo da história da humanidade compõe o nosso repertório tecnológico.

De acordo com Kenski (2015), nas atividades da vida cotidiana utilizamos diversas tecnologias, quando executamos ou fazemos algo, chamamos de técnicas. Existem técnicas simples que facilita o aprendizado. Durante as gerações essas técnicas são incorporadas aos costumes sociais de um povo, a exemplo disso, existem as técnicas profissionais de pesca, de produção de alimentos, atividades artesanais e dentre outras. Todas fazem parte de um contexto que é variável conforme a cultura de um povo e, por isso, criam a identidade de uma determinada cultura.

Entretanto, todas essas tecnologias criam constantemente novos desafios para todos que a utilizam. É necessário buscar novos saberes, novas concepções de Educação, novas maneiras de enxergar o mundo. Essas transformações modificam inclusive a maneira como nos relacionamos com as pessoas e, respectivamente, o nosso próprio jeito de ser. Entretanto,

mesmo que diversas culturas têm acesso às novas tecnologias, a utilização dessas, ainda é considerada por muitas pessoas um motivo de angústia, insegurança, incerteza, e até um sentimento de desespero, pois, falta o conhecimento da técnica.

Percebe-se que a tecnologia interfere em todas as etapas de nossas vidas. Atualmente, os nascidos na era digital, “conectam entre si através de uma cultura comum. Os principais aspectos de suas vidas – interações sociais, amizades, atividades cívicas – são mediados pelas tecnologias digitais. E não conheceram nenhum modo de vida diferente” (PALFREY; GASSER, 2011, p. 12).

Não poderia ser diferente, a atual geração possui o seu modo particular de viver a vida cotidiana, diferentemente de outras épocas, outras gerações. Existe a necessidade de compreender essas particularidades, compreender essa cultura comum diante de todas as transformações tecnológicas. Para compreender a particularidade da vida cotidiana, utilizamos os conceitos de Heller, que nos explica:

[...] “o homem participa na vida cotidiana com todos os aspectos de sua individualidade, de sua personalidade. Nela, colocam-se “em funcionamento” todos os seus sentidos, todas as suas capacidades intelectuais, suas habilidades manipulativas, seus sentimentos, paixões, ideias, ideologias” (HELLER, 2016, p. 35).

Isso significa que tudo que a sociedade utiliza é, necessariamente, um produto que cada indivíduo colaborou para construir, a seu modo de ser, e que aprendeu a reconstruir diante de seus interesses particulares, que se somam com os demais sujeitos e, juntos, podem transformar um novo produto que é significativo e que representa relevância social.

“Apesar da saturação de tecnologias digitais em muitas culturas, nenhuma geração ainda viveu toda uma vida na era digital” (PALFREY e GASSER, 2011, p. 13).

Diante desse contexto, entendemos que é preciso educar o sujeito para que, criticamente, consiga utilizar a mídia, e, além disso, educar com as novas mídias e novas tecnologias. Essa discussão dialoga com os escritos de Marshall McLuhan quando discute em sua obra sobre os meios de comunicação como extensões do homem.

O mundo da Ciência tem plena consciência da importância do elemento lúdico em seus infundáveis experimentos com modelos de situações que de outra forma não poderiam ser observadas. Os centros de treinamento de administração de empresas há muito tempo utilizam os jogos como meios de desenvolver novas percepções no mundo dos negócios (MCLUHAN, 1964, p. 154).

Os jogos representam nitidamente, um exemplo, das possíveis inovações das novas gerações. Nesse diálogo reconhecemos a necessidade de utilizar as novas tecnologias como extensões humanas dentro do ambiente escolar, porque entendemos que a Educação do sujeito também deve estar pautada nessa mesma direção. Dessa forma os processos de ensino e aprendizagem se modificam com novas percepções, isto é, as novas tecnologias podem ampliar e estender as práticas pedagógicas dos professores, visto que as relações humanas mediadas pelas novas tecnologias ultrapassam os muros da escola ao aproximar o aluno de contextos que jamais poderiam ser apresentados de outro modo. Por exemplo, os jogos olímpicos de inverno podem ser observados por meio das novas tecnologias e, dessa forma, ampliar o repertório da cultura corporal de movimento de alunos que nunca pisaram na neve.

Diante desse contexto complexo, da “educação para a mídia”, existem discussões sobre a legislação que regulamenta os meios de comunicação de massa. Cabe destacar os cadernos de debate que foram organizados pela Secretaria Nacional de Justiça do Ministério da Justiça, juntamente com o escritório da Unesco. Esses cadernos de debates foram divididos em cinco volumes com o objetivo de fortalecer os direitos das crianças e dos adolescentes, e, além disso, “fortalecer a liberdade de expressão como direito humano fundamental e fomentar uma programação audiovisual de qualidade e a relação autônoma e cidadã com os meios de comunicação de massa” (BRASIL, 2014, p. 07).

Esses cadernos apresentam pesquisas, reflexões, e opiniões de especialistas em diferentes formatos: artigos, relatórios, ensaios e entrevistas. O debate é iniciado com a entrevista da especialista Sueca, Cecilia Von Feilitzen. Na ocasião a autora discorre sobre questões que envolvem a Educação para a mídia na perspectiva das crianças e adolescentes. Quando foi questionada sobre a importância da Educação midiática nos dias de hoje, a autora salienta que “A Alfabetização Midiática e Informacional torna-se essencial, por exemplo, no processo de avaliar quais conteúdos midiáticos podem ser ofensivos, prejudiciais, ou oferecer riscos, bem como para avaliar quais são os objetivos por trás dos vários conteúdos apresentados na mídia” (BRASIL, 2014, p. 15).

Cabe ressaltar ainda que a Educação midiática e alfabetização midiática “significam a Educação de adultos também – pais, professores, políticos, e os próprios profissionais fornecedores de mídia – tanto sobre a mídia quanto sobre as crianças e a mídia” (BRASIL, 2014, p. 18).

Outra questão que cabe ressaltar é a respeito do papel dos professores, familiares, provedores de mídia e o governo, pois, todos, devem desempenhar ações para proteger e promover os direitos das crianças:

É essencial nesse contexto levar em consideração as diferentes situações pessoais, idades, sexo e necessidades das crianças e adolescentes, e o fato de que elas pertencem a diferentes culturas e situações socioeconômicas. Geralmente, porém, a mediação parental, por exemplo, por meio do engajamento no uso de mídia pela criança e de conversas sobre os conteúdos presentes da mídia, é muito importante e tem demonstrado ser eficaz para neutralizar influências prejudiciais. Além disso, muitos pais desejam obter mais informações da instituição escolar sobre segurança na internet, então os professores podem desempenhar um papel essencial nesse contexto. Professores/ONGs e crianças/adolescentes poderiam também, por exemplo, estabelecer canais de comunicação para a mudança social juntos, lado a lado. Os profissionais e fornecedores da mídia devem apresentar conteúdo de qualidade. Os fornecedores de mídia e o governo devem trabalhar juntos para o funcionamento de Auto-co e outras regulamentações. As diretrizes devem prever um panorama midiático em transformação e o desenvolvimento social no futuro (BRASIL, 2014, p. 18-19).

Portanto, isso representa um grande desafio da atualidade digital, muitas pessoas ainda não se familiarizaram com tantas mudanças. Nesse sentido, pretende-se aprofundar mais adiante sobre a utilização das novas tecnologias como instrumentos mediadores dos processos de ensino e aprendizagem. Cabe ressaltar que esses processos não se limitam apenas nos espaços formais de ensino (escolarização), mas nos diversos locais informais que mediados pelas novas tecnologias, interferem na aprendizagem do indivíduo, portanto, é discutir a utilização das novas tecnologias na vida cotidiana.

3.1 - As “novas tecnologias” no espaço informal de ensino

Estamos sujeitos a conviver com a nova geração de disseminadores do saber que é representada pelos nativos digitais. As gerações presentes nessa cotidianidade conflitam com as gerações anteriores, os imigrantes digitais. Isso sempre acontecerá e vem acontecendo porque diferente das tecnologias anteriores as novas são “mais poderosas” porque efetivamente provocam mudanças de maneira rápida e global, pois tem o poder de estimular ou desestimular a qualquer momento qualquer um independente de barreiras ou fronteiras, é transnacional. Entendemos que as novas tecnologias representam um risco e concomitantemente oferecem muitos benefícios. O conhecimento e as informações que uma criança ou adolescente adquire por meios tecnológicos beneficia milhares de outras pessoas apenas quando essas tecnologias são bem utilizadas. Por exemplo, é possível uma criança ou adolescente ensinar um idioma para um estrangeiro, ensinar a construção de um brinquedo popular e compartilhar saberes próprios de sua cultural local. Entretanto, se não forem bem utilizadas poderão causar resultados

catastróficos, por exemplo, o jogo “Baleia Azul” cujo fenômeno se popularizou na rede mundial de computadores por desafiar os participantes a praticarem ferimentos graves contra o próprio corpo e inclusive o suicídio. A atual geração acompanha intensamente os seus ídolos assim como todas as demais assim também o faziam, mas cabe ressaltar que as novas tecnologias são mais poderosas porque são globalizadas e globalizantes, nesse sentido os ídolos são objetos de veneração, que segundo o dicionário de língua portuguesa, Houaiss, veneração significa: “respeito inspirado pela dignidade, talento, poder de alguém ou algo; admiração, consideração, reverência”. É notável toda a veneração que existe ao fenômeno “YouTubers”. O conceito ‘YouTuber’ ainda não existe no dicionário de língua portuguesa, entretanto, as mídias reconhecem o fenômeno como alguém que publica vídeos no site “youtube” e provoca um “efeito dominó” porque os vídeos são compartilhados por diversas pessoas que possuem acesso à internet, sobretudo as redes sociais.

É possível encontrar na internet algumas informações sobre o fenômeno, como apresentado no site “<http://www.qualeagiria.com.br>”, assim, ‘YouTuber’ é “aquele que faz vídeos para o site YouTube e que tem um canal famoso”. O ‘canal’ é o caminho que o usuário utiliza dentro da plataforma “www.youtube.com.br” para receber todas as novidades do seu ídolo. O site menciona ainda que atualmente o maior YouTuber do Brasil é Whinderson Nunes. Piauiense, com 22 anos está muito popular por postar vídeos com discursos informais sobre a vida cotidiana, apresenta vídeos em forma de um show de humor. O fenômeno Whinderson Nunes, em pouco tempo se tornou um astro de humor reconhecido no mundo.

De acordo com a reportagem de Carol Prado do site “www.g1.globo.com”, Whinderson Nunes conseguiu se tornar um astro de humor sem ofender as pessoas. O portal de notícias destaca ainda, que Nunes possui: 23 milhões de seguidores no YouTube, 14,3 milhões de seguidores no Instagram, 1,8 bilhão de visualizações, 316 vídeos postados em 4 anos, e representa o Brasil com o 18º canal com mais inscritos no mundo.

Diante do exposto, percebe-se que as mídias oferecem uma ampla abrangência quando comparado com uma sala de aula presencial, num ambiente formal de escolarização. As informações ultrapassam as barreiras do ‘estar presencial’, e por meio do virtual, atingem milhares de pessoas em questões de minutos. Essas informações chegam ao público diretamente sem sofrer cortes ou censuras.

A utilização das mídias como mencionado anteriormente, pode motivar milhares de pessoas a realizarem ações positivas, no sentido ético e moral. Entretanto, é possível seguir por outro caminho e disseminar conteúdos que não condiz com a ética. A respeito do uso da internet concordamos que: “Há dois caminhos possíveis diante de nós: um em que destruímos o que é

ótimo na internet e na maneira como os jovens a utilizam, e outro em que fazemos escolhas inteligentes e nos encaminhamos para um futuro brilhante em uma era digital” (PALFREY e GASSER, 2011, p.17).

É possível que muitos jovens, assim como o Fenômeno Nunes, desejam conquistar a fama e, conseqüentemente, uma carreira profissional dentro das redes sociais. Na atualidade em que vivemos isso pertence aos interesses dos jovens, faz parte do mundo em que vivem, é contemporâneo, pertencem a essa geração. Existe esse grande desafio, saber como mediar o jovem que deseja seguir essa carreira.

Recorremos novamente aos estudos de Palfrey e Gasser: “consideramos extremamente promissora a maneira como os Nativos Digitais estão interagindo com a informação digital, expressando-se em ambientes sociais criando novas formas de arte, sonhando com novos modelos de negócios e iniciando novos empreendimentos ativistas” (PALFREY e GASSER, 2011, p.18).

Diante dessa realidade, os autores referidos afirmam que os pais e professores possuem um papel muito importante a desempenhar, assim, explicam que:

Os pais e professores estão na linha de frente. Eles têm a maior responsabilidade e o papel mais importante a desempenhar. Mas, frequentemente, os pais e professores não estão sequer envolvidos nas decisões que os jovens estão tomando. Eles se isolam de seus jovens Nativos Digitais porque as barreiras de linguagem e culturais são muito grandes. O que esperamos dos pais e dos professores que estão se sentindo distantes dos Nativos Digitais é que os valores e o bom senso tradicionais que serviram bem a eles no passado tenham grande ressonância também neste novo mundo. Em vez de banir as tecnologias ou deixar suas crianças as usarem sozinhos em seus quartos – duas das abordagens mais comuns propostas – pais e professores precisam deixar os Nativos Digitais serem seus guias nesta maneira de viver, nova e conectada. Então, pode ter início a conversa. Para muitas das questões que surgem, o bom senso é uma resposta surpreendentemente boa. Para as outras, vamos precisar trabalhar juntos para encontrar soluções criativas (PALFREY e GASSER, 2011, p.21).

O distanciamento que existe entre as gerações é uma questão decisiva nessa discussão. Desse modo, a aproximação que os pais e professores devem adotar é no sentido de auxiliar o jovem a tomar as suas decisões, não adianta querer banir as novas tecnologias, pois elas estão por toda parte. A mão de uma criança que, anteriormente segurava um simples brinquedo, ou algum alimento durante o passeio com a família, hoje, utiliza um smartphone, ipad, tablete, ou outro equipamento semelhante. Nesses pequenos objetos é possível assistir a programas de TV, navegar em sites, blogs, seguir YouTubers, compartilhar fotos nas redes sociais, e isso tudo ao

mesmo tempo, com ou sem auxílio de um adulto. Diversas mídias estão reunidas num mesmo equipamento tecnológico. Toda essa transformação tecnológica proporciona novas descobertas e, conseqüentemente, novas maneiras das crianças, dos jovens e dos adultos participarem ativamente da sociedade.

Um exemplo dessa transformação é a que vem sendo coordenada por uma adolescente americana, Heather Lawver. Quando tinha 13 anos, Heather leu o livro Harry Potter e adorou. Um ano depois, criou *The daily prophet*, um site diferente para os fãs do pequeno mago, que funciona como um jornal da Hogwarts, a escola dos jovens bruxos da ficção. No jornal, atualmente, Heather conta com uma equipe de 102 colaboradores, crianças e jovens de todo o mundo, que semanalmente encaminham suas matérias. As contribuições são lidas e editadas e Heather encoraja toda a equipe a comparar seus textos originais com as versões editadas e a consultá-la sobre problemas de gramática, quando necessário. Essa atividade informal, conduzida por uma adolescente, representa contribuição significativa para que outros jovens se animem a escrever corretamente sobre assuntos que são de seu interesse, no caso, sobre coisas que a imaginação deles considera que poderiam estar acontecendo na escola ficcional de Hogwarts (KENSKI, 2015, p.49).

Iniciativas como essa, tornam legítima a integração dos cidadãos da nossa geração como sujeitos históricos. Os nativos digitais, mediados pelas tecnologias se modificam e também modificam o meio e, conseqüentemente, transformam o mundo. Os sujeitos evoluem enquanto seres humanos em suas relações sociais. Encontramos subsídios para sustentar a nossa concepção nos conceitos de Heller:

Enquanto indivíduo, portanto, é o homem um ser genérico, já que é produto e expressão de suas relações sociais, herdeiro e preservador do desenvolvimento humano; mas o representante do humano-genérico não é jamais um homem sozinho, mas sempre a integração (tribo, demos, estamento, classe, nação, humanidade) – bem como, frequentemente, várias integrações – cuja parte consciente é o homem e na qual se forma sua “consciência de nós” (HELLER, 2016, p. 40).

Corroboram com essa concepção as afirmações de Palfrey e Gasser, (2011, p.24), os autores afirmam que: “O mundo digital oferece novas oportunidades para aqueles que sabem como aproveitá-las. Essas oportunidades possibilitam novas formas de criatividade, aprendizagem, empreendimento e inovação”.

Diante dessa discussão, ressaltamos que não defendemos a utilização das novas tecnologias como conteúdos, mas como estratégias, técnicas que poderão contribuir com os processos de ensino e aprendizagem, tanto informal, quanto formal. Por isso, temos como principal discussão a perspectiva de que para utilizar as novas tecnologias é necessário se

aprofundar sobre as reais contribuições e necessidades dentro do contexto escolar e, inclusive, além dos muros da escola.

3.2 - As “novas tecnologias” no espaço formal

O enfoque da nossa discussão caminha agora diretamente para dentro dos muros da escola. Pretende-se aprofundar sobre a utilização das novas tecnologias como instrumentos de inovação nas práticas pedagógicas, pois acreditamos que ou o professor transforma sua prática de conformidade com a cotidianidade ou perpetuará práticas que possuem significado e sentido para as gerações anteriores e não para a atual. Trata-se de nova prática, trata-se de dialética. Os escritos de Aubert *et al.* (2016, p. 65) enriquecem a discussão sobre aprendizagem dialógica na sociedade da informação e apontam que diante dessa inadequação do modelo educacional temos capacidade “para refletir sobre ele e introduzir as mudanças necessárias para recriar a escola e convertê-la em uma instituição eficiente *na e para* a sociedade da informação. Nós criamos a instituição educacional e podemos, agora, transformá-la”. A transformação é agora a realidade não concebe mais as práticas passadas. Cabe ressaltar que, a formação dos professores, conforme discutimos no capítulo dois, não oferece subsídios necessários para se utilizar as novas tecnologias, assim como no caso da dança, que discutimos no primeiro capítulo.

Trabalhar com tecnologias exige constante atualização, qualificação e formação continuada. As capacitações que são oferecidas aos professores, de modo geral, são pautadas em atividade docente isolada e individual. O fato de apresentar a ferramenta ao professor nos cursos de atualização, não garante que ele tenha adquirido as competências necessárias para utilizar com consciência em suas atividades (FANTIN; RIVOLTELLA, 2013).

É com essa perspectiva que discutiremos a seguir sobre as novas tecnologias como mediadoras no contexto formal de ensino, as contribuições nos processos de ensino e aprendizagem, visto que poderá servir como complementação, auxílio durante as práticas pedagógicas dos professores, que por sua vez, deverão se aprofundar sobre os instrumentos tecnológicos, pois necessitam de formação específica para utilizar as novas tecnologias de maneira segura, efetiva e, principalmente, pautando-se na práxis reflexiva.

Enfrentamos, portanto, mais um desafio a ser superado. Pretende-se que essa discussão possa apresentar as relações e as possíveis tensões que existem entre: a dança, a formação de professores e a utilização das novas tecnologias no contexto formal de ensino.

A utilização das novas tecnologias precisa ser planejada, por isso, toda atividade que o professor planeja deve estar pautada em sua práxis. Diante disso, os estudos de Vázquez

esclarecem sobre atividade e práxis. De acordo com Vázquez (2011, p. 221), “Toda práxis é atividade, mas nem toda atividade é práxis”. Nesse sentido, o homem se diferencia dos demais seres vivos porque possui a capacidade de direcionar seus atos para conseguir transformar um objeto, por meio de uma atividade consciente. Isso se caracteriza como uma atividade propriamente humana, como explica Vázquez:

A atividade propriamente humana apenas se verifica quando os atos dirigidos a um objeto para transformá-lo se iniciam com um resultado ideal, ou fim, e terminam com um resultado ou produto efetivo, real. Nesse caso, os atos não só são determinados causalmente por um estado anterior que se verificou efetivamente – determinação do passado pelo presente –, como também por algo que ainda não tem uma existência efetiva e que, no entanto, determina e regula os diferentes atos antes de desembocar em um resultado real, ou seja, a determinação não vem do passado, mas, sim, do futuro (VÁZQUEZ, 2011, p.222).

Pautando-se nessa filosofia, toda atividade consciente realizada pelo professor poderá transformar o objeto, e cabe ressaltar que, não temos as novas tecnologias como objeto de estudo, o nosso objeto de estudo é a dança. Entretanto, essa concepção de atividade conscientemente orientada, representa uma possibilidade de aproximação, de mudar as atitudes entre os sujeitos envolvidos. O professor e o aluno enquanto estão mediados pelas novas tecnologias poderão transformar os objetos de estudo, que nesse caso é a dança.

Cabe ao professor saber escolher com qual finalidade utilizará as novas tecnologias. Nesse sentido, a capacidade de antecipar os resultados das atividades, possibilita ao professor realizar a práxis, enquanto que o aluno realiza apenas a atividade. Em outras palavras, quando o professor conscientemente antecipa os resultados das atividades, e sabe com qual finalidade utiliza as novas tecnologias, essa é, portanto, uma atividade que se define como práxis, por outro lado, o aluno realiza a atividade, mas para ele, nem sempre, se configura como práxis.

3.3 - Aproximações da dança com “novas tecnologias”

Muitas danças, que pertencem a outras culturas, ou que são de antigas gerações, e das mais distintas tradições, podem ser desconhecidas do cotidiano dos alunos. Entretanto, deve ser apresentada e vivenciada nos contextos escolares por meio das novas tecnologias. Essa perspectiva representa uma inovação para o professor ampliar o olhar do aluno. Nesse sentido, a dança pode ser apresentada por diversas mídias, ou seja, o aluno pode ter contato com a dança por mediação de diferentes tecnologias.

Por outro lado, a dança desafia muitos professores, pois exige certa especificidade. Vale ressaltar que, já discutimos isso no primeiro capítulo, assim como a timidez, machismo e inclusive falta de destreza de muitos professores. Portanto, nesse momento pretende-se estabelecer uma relação nesse sentido, pois, entende-se que, as novas tecnologias podem contribuir positivamente com todos esses problemas apresentados anteriormente.

Diante disso, existem diversas tecnologias que possibilitam o acesso ao conteúdo da dança, por exemplo, os jogos eletrônicos mencionados nos escritos de Carvalho Junior (2015, p.9), que explica: “Inúmeros jogos de videogame podem facilitar o desenvolvimento da dança e outros conteúdos na EFE e ajudar a quebrar paradigma sexista de que a esta é conteúdo de meninas e o futebol é jogo de meninos”.

Atualmente, é possível ter essa visão positiva dos jogos eletrônicos dentro da escola, entretanto, existia, e ainda existe, o preconceito de que os videogames possuem vários problemas atrelados a ele. “Contudo, esta visão foi sendo alterada na medida em que os consoles de jogos foram tornando-se mais complexos, possibilitando inclusive interatividade corporal” (FINCO; FRAGA, 2012, p.533).

Os estudos de Schwartz e Tavares (2015) utilizam diversos jogos, que foram transformados em vivências com o corpo, juntamente com outros autores, as reflexões do estudo resultaram na obra intitulada: “Webgames com o corpo: vivenciando jogos virtuais no mundo real”. Essa perspectiva pode enriquecer a nossa discussão, pois, percebe-se que existem diferentes mídias que contribuem para as vivências corporais que os alunos poderão realizar nas aulas de Educação Física.

Essa ferramenta representa uma das opções que o professor pode utilizar, visto que existem muitas outras tecnologias que fazem parte do contexto do aluno, e que possivelmente implica nos processos de ensino e aprendizagem da dança. Outro exemplo citado por Finco e Fraga (2012), é o Dance Dance Revolution – DDR, mais conhecido como um tapete de dança.

Atualmente, existem diversos consoles que permitem essa movimentação do corpo humano, que possibilita interagir com o videogame. Diante dessas tecnologias, existe a possibilidade de ampliar o olhar e reconhecer essas ferramentas como aliadas do professor, e não como inimigas. Diante das novas maneiras de utilização dos videogames, percebe-se um grande avanço que rompe com os preconceitos em relação aos jogos eletrônicos, diante disso, Schwartz e Tavares (2015, p.17) consideram que:

Ainda que essa evolução já tenha trazido benefícios para diversos setores, novas maneiras de aplicação e uso dos vídeo games podem favorecer outras

formas e estratégias para vencer o sedentarismo, como é o caso da proposta dos webgames como o corpo. Essa proposta nasceu com a perspectiva de ampliar as possibilidades de atividades a serem vivenciadas de maneira lúdica, respeitando as expectativas e os interesses de diferentes faixas etárias, subsidiando profissionais de diferentes campos, para atuarem de modo mais criativo e atrativo.

Nesse contexto, existe a realidade virtual que também pode interagir os alunos na escola. Através de óculos que reproduzem a realidade virtual é possível explorar um ambiente distante, inclusive dançar, como se estivesse presente fisicamente em outro lugar. Além desses, existe também a realidade aumentada, disponível em alguns jogos que reproduzem uma imagem que parece saltar a tela dos equipamentos.

3.4 - A dança e a “narrativa transmídia”

Estamos conectados numa cultura que caminha para a mesma direção. Cada vez mais as pessoas estão se apropriando dessas tecnologias. Nesse sentido, encontramos nos estudos de Jenkins (2015), explicações sobre a cultura da convergência. Os conceitos dessa obra esclarecem sobre as novas tecnologias e, cabe destacar, o conceito de “narrativa transmídia”.

Para o autor, “Uma história transmídia desenrola-se através de múltiplas plataformas de mídia, com cada novo texto contribuindo de maneira distinta e valiosa para o todo” (JENKINS, 2015, p.138).

Diante desse conceito, significa que o “leitor” tem acesso a um mesmo conteúdo, por meio de diferentes mídias, por exemplo, os filmes, desenhos, jogos e histórias em quadrinhos. O autor utiliza como exemplo o fenômeno “Matrix”, que está disponível por meio de filmes, desenhos e jogos.

Na forma ideal de narrativa transmídia, cada meio faz o que faz de melhor – a fim de que uma história possa ser introduzida num filme, ser expandida pela televisão, romances e quadrinhos; seu universo possa ser explorado em games ou experimentado como atração de um parque de diversões. Cada acesso à franquia deve ser autônomo, para que não seja necessário ver o filme para gostar do game, e vice-versa. Cada produto determinado é um ponto de acesso à franquia como um todo. A compreensão obtida por meio de diversas mídias sustenta uma profundidade de experiência que motiva mais consumo. A redundância acaba com o interesse do fã e provoca o fracasso da franquia (JENKINS, 2015, p.138).

A partir desse conceito, aproximamos o nosso olhar sobre o nosso objeto de estudo e estabelecemos uma relação, pois consideramos que os conteúdos da dança que forem investigados, e apresentados por diferentes tipos de mídia, possivelmente, provocarão o

interesse do sujeito, no caso, o aluno. Ao contextualizar a partir de diferentes tipos de mídia que abordem sobre o mesmo conteúdo, possivelmente será ampliado a motivação do aluno, logo, favorece a sua participação e aprendizagem. Portanto, não é qualquer música que será interessante para a criança dançar, mas aquelas que estão presentes em diversas mídias, por exemplo, os personagens da Disney, super-heróis da Marvel e histórias em quadrinhos.

Seguindo essa lógica, poderemos refletir sobre as práticas que possam criar “experiências transmídia atraente” (JENKINS, 2015, p.152).

Consideramos que a “narrativa transmídia” está intimamente ligada aos conceitos de significado e sentido, pois o conteúdo da dança quando vivenciado por meio de diferentes plataformas, facilita a experiência, fica mais atraente e, conseqüentemente, poderá criar significado e sentido para o professor e aluno.

4 - VYGOTSKY E SEUS SEGUIDORES

Vygotsky nasceu em 1896 e faleceu no ano de 1934, aos 38 anos de idade, vítima de tuberculose. Lecionou psicologia e pedagogia em Moscou e Leningrado. Iniciou o estudo sobre a crise da psicologia, tendo como perspectiva o materialismo dialético. Propunha introduzir na ciência psicológica o método marxista que vai de encontro com as concepções idealista e mecanicista, portanto, gera um conflito entre essas concepções. Juntamente com um grupo de estudiosos lança proposta teórica inovadora sobre temas como: “relação pensamento e linguagem, natureza do processo de desenvolvimento da criança e o papel da instrução no desenvolvimento” (CIPOLLA-NETO *et al*, 2016).

Luria percorreu uma trajetória muito maior que Vygotsky, viveu no período de 1902 a 1977, portanto, faleceu aos 75 anos de idade. Defrontou-se com a revolução soviética aos 15 anos. Matriculou-se no departamento de Ciências Sociais, entretanto, seu interesse voltava-se para a psicologia. Em 1924 foi convidado a se juntar ao grupo de cientistas do Instituto de Psicologia de Moscou, que juntamente com Leontiev, estudou as bases materiais do fenômeno psicológico humano. Nesse mesmo ano, encontrou-se com Vygotsky no 1º encontro Soviético de Psiconeurologia. A partir de então, Vygotsky passou a ser o líder intelectual daquele grupo de cientistas, especialmente, de Luria, que, expressa em diversos de seus escritos que sempre seguiu as grandes linhas e hipóteses criadas por Vygotsky (CIPOLLA-NETO *et al*, 2016).

Leontiev nasceu em 1903, e percorreu sua carreira até 1979, quando faleceu aos 76 anos de idade. É reconhecido como um dos importantes psicólogos Soviéticos a trabalhar com Vygotsky e Luria. Foi membro da Academia Soviética de Ciências Pedagógicas, tendo recebido o título de doutor honoris causa pela Universidade de Paris. O foco dos estudos de Leontiev foi a evolução das funções psíquicas e a assimilação individual da experiência histórica. O seu campo de estudos compreendeu a pedagogia, a cultura no seu conjunto e o problema da personalidade (CIPOLLA-NETO *et al*, 2016).

4.1 - A concepção de Vygotsky sobre a Aprendizagem

Segundo Vygotsky a aprendizagem da criança começa muito antes da aprendizagem escolar. Considera-se o fato da aprendizagem escolar não começar do zero, visto que os conhecimentos adquiridos na escola são precedidos de etapas perfeitamente definidas de desenvolvimento, ou seja, “toda a aprendizagem da criança na escola tem uma pré-história” (VYGOTSKY, 2016, p. 109).

Todavia, ao considerar os processos de aprendizagem escolar, Vygotsky salienta que os conhecimentos não são continuação direta do desenvolvimento pré-escolar. Para o autor, o curso da aprendizagem pode ser desviado, ou seja, o que se aprende na escola pode seguir uma direção contrária daquilo que a criança aprendeu antes de entrar para a escola (VYGOTSKY, 2016).

De acordo com o autor, “devemos compreender a relação entre aprendizagem e desenvolvimento em geral e depois as características específicas desta inter-relação na idade escolar”. É preciso determinar pelo menos dois níveis de desenvolvimento da criança. O primeiro é chamado de nível de desenvolvimento efetivo da criança. Entende-se por isso “o nível de desenvolvimento das funções psicointelectuais da criança que se conseguiu como resultado de um específico processo de desenvolvimento já realizado”. Entretanto, este nível de desenvolvimento efetivo não representa totalmente o estado de desenvolvimento da criança. O outro nível de desenvolvimento é chamado de nível de desenvolvimento proximal. Neste nível, a criança consegue resolver problemas com o auxílio de um adulto, por meio de perguntas-guia, exemplos e demonstrações (VYGOTSKY, 2016, pg. 110-111).

A partir desses escritos, percebe-se que comparando duas crianças que possuem a mesma faixa etária, ambas poderão apresentar o mesmo nível de desenvolvimento real, porém, apresentarão diferentes níveis de desenvolvimento proximal, visto que a mesma tarefa realizada pela criança com o auxílio de um adulto poderá ser realizada futuramente por si só. Portanto, a área de desenvolvimento proximal é determinante nos futuros passos da criança, pois, além de examinar o desenvolvimento que já se produziu, poderá também analisar o que ainda será produzido no processo de maturação (VYGOTSKY, 2016).

Diante disso, pode-se considerar que a aprendizagem na concepção de Vygotsky não é em si mesma, desenvolvimento, mas desenvolvida por processos de aprendizagem que a criança realiza durante o seu desenvolvimento mental. Portanto, a aprendizagem é fundamental para desenvolver na criança essas características humanas que são construídas historicamente ao longo da vida (VYGOTSKY, 2016).

4.2 – O Significado e Sentido

Diante da considerável teoria histórico-cultural devemos nos aproximarmos dos conceitos de significado e sentido presentes nesse amplo campo de conhecimento porque entendemos que todas as transformações necessárias para a Educação Física escolar que

envolve a utilização das novas tecnologias e, sobretudo o conteúdo dança estão intimamente relacionadas com esses conceitos.

De acordo com Leontiev (1978):

A significação é a generalização da realidade que é cristalizada e fixada num vector sensível, ordinariamente a palavra ou a locução. É a forma ideal, espiritual da cristalização da experiência e da prática sociais da humanidade. A sua esfera das representações de uma sociedade, a sua ciência, a sua língua existem enquanto sistemas de significações correspondentes. A significação pertence, portanto, antes de mais, ao mundo dos fenómenos objectivamente históricos (LEONTIEV, 1978, p.94).

Nesse sentido consideramos que todas as mudanças só poderão ocorrer se o professor enquanto sujeito histórico reconhecer significado e sentido para direccionar as práticas pedagógicas assim como o aluno também deve encontrar significado e sentido para participar de forma motivada, assim Leontiev (1978, p. 97) nos explica que “para encontrar o sentido pessoal devemos descobrir o motivo que lhe corresponde”.

Todos esses sujeitos necessariamente deverão encontrar motivação durante os processos de ensino e aprendizagem, caso contrário as práticas pedagógicas não terão significado e sentido para os alunos nem tampouco para os professores. Entendemos as novas tecnologias como instrumentos mediadores e “ao mesmo tempo um objecto social no qual estão incorporadas e fixadas as operações de trabalho historicamente elaboradas” (LEONTIEV, 1978, p. 268). Cabe ressaltar ainda que a utilização das novas tecnologias no espaço escolar também precisa de significado e sentido para o professor enquanto a utiliza como ferramenta pedagógica e para o aluno que se aproxima do conhecimento por meio desses instrumentos mediadores. Desse modo “A criança não está de modo algum sozinha em face do mundo que a rodeia. As suas relações com o mundo têm sempre por intermediário a relação do homem aos outros seres humanos; a sua actividade está sempre inserida na comunicação” (LEONTIEV, 1978, p. 268).

Esses conceitos de significado e sentido, a nosso ver, representa a possibilidade do diálogo entre professor e aluno e de melhores condições de aprendizagem diante da utilização das novas tecnologias nos espaços formais de ensino (escola) e, sobretudo, em transformações necessárias para que os processos de ensino e aprendizagem da dança sejam facilitados tanto para o professor enquanto ensina quanto para o aluno enquanto aprende.

5 - METODOLOGIA

Utilizamos de maneira dialética uma abordagem mista, quantitativa e qualitativa que segundo vários autores está mais adequada com o nosso estudo. De acordo com Cruz Neto (2001), utilizando como referência a abordagem qualitativa, existe a possibilidade de aproximação com aquilo que se pretende estudar e, além disso, criar um conhecimento a partir da realidade presente no campo.

Para (Günther, 2006, p. 207) “o pesquisador não deveria escolher entre um método ou outro, mas utilizar as várias abordagens, qualitativas e quantitativas que se adéquam à sua questão de pesquisa”.

Para (Flick, 2009) uma abordagem se apoia a outra de tal forma que essa combinação poderá ampliar a visão da questão em estudo.

Utilizamos a técnica de observação participante, que se realizou por meio do contato direto do pesquisador com o fenômeno observado, dessa forma, foi possível obter as informações sobre a realidade daquele contexto e estabelecer a relação face a face com os sujeitos observados. A relevância dessa técnica é justamente a possibilidade de observar diversos fenômenos que não poderão ser obtidos por meio de perguntas (CRUZ NETO, 2001).

A análise do fenômeno teve sua origem na observação das “práticas pedagógicas” nos espaços escolares a partir de vivências na área em que nos deparamos com dificuldades de mediar o conteúdo “dança” não só pela omissão nos currículos da graduação, mas, também por conta da falta de formação continuada para os professores que não se sentem confortáveis para a prática desses conteúdos.

Entendemos que os professores se sentem desconfortáveis para a prática pedagógica da dança por conta da timidez, da falta de destreza para desenvolver o conteúdo, e ainda, pela existência de preconceitos do homem na dança, considerando que ainda vivemos numa sociedade machista. Nossa hipótese foi a de que os novos recursos tecnológicos atuais seriam poderosos mediadores nesses processos de ensino e aprendizagem e poderiam desmistificar essa discriminação entre homem e mulher, portanto, melhorariam a qualidade de ensino a partir de novas práticas que tragam efetivamente a dança dentro da Educação Física. Assim sendo, criariam significado e sentido às práticas uma vez que estariam presentes na vida escolar da mesma forma com que já estão presentes na vida dos alunos fora dos muros escolares. Haveria identificação imediata de objetos cotidianos e atraentes, que são utilizados naturalmente pelos sujeitos, passando a ser também corriqueiros e naturais nos processos de ensino e aprendizagem no ambiente escolar.

Diante disso, é possível citar o estudo realizado por Lüdke (2001), que por sua vez, conclui que a pesquisa da universidade tem muito a ganhar com o envolvimento do professor, pois poderá ampliar os horizontes de pesquisa, acompanhar mais próximo os problemas vivenciados por alunos e professores, e dessa forma, contribuir efetivamente para o desenvolvimento do saber docente.

Corroboram também os apontamentos de André (2001), quando menciona que nos últimos anos tem havido uma grande valorização do olhar de “dentro”, “fazendo surgir muitos trabalhos em que se analisa a experiência do próprio pesquisador ou em que este desenvolve a pesquisa com a colaboração dos participantes” (ANDRÉ, 2001, p.54).

Cabe ressaltar que, as análises que serão apresentadas a seguir não possuem intenção alguma no tocante a juízo de valor, ou seja, não temos intenção alguma de definir um modelo de prática ou um manual de como utilizar as novas tecnologias, mas subsidiar as práticas pedagógicas que envolvem o conteúdo da dança e, principalmente, analisar as implicações que os novos recursos tecnológicos exercem sobre os processos de ensino e aprendizagem da dança.

5.1 - Instrumentos metodológicos

a. Questionários

O questionário é um instrumento usualmente utilizado para a coleta de dados, e segundo Gil (2002, p.114) “nos levantamentos são utilizadas as técnicas de interrogação: o questionário, a entrevista e o formulário. Por questionário entende-se um conjunto de questões que são respondidas por escrito pelo pesquisado”.

Dessa forma é um instrumento metodológico necessário nas pesquisas que pretendem estabelecer conexão com um grupo de pessoas. A escolha desse instrumento se justifica pelo fato de “permitir o acesso a um maior número de elementos, favorecendo a sistematização da coleta e gestão das informações, e também porque comporta uma metodologia rigorosa e um tratamento homogêneo dos dados” (QUIVY; CAMPENHOUDT, 2005 *apud* INDALÉCIO, 2015, p. 90).

O uso do questionário nesse estudo teve a intenção de iniciar uma avaliação diagnóstica sobre os possíveis sujeitos da pesquisa, como uma prévia seleção, a fim de identificar os participantes que poderiam contribuir com os nossos questionamentos que foram aprofundados nas próximas etapas da coleta de dados: as entrevistas e as observações.

Cabe ressaltar que “as técnicas de interrogação possibilitam a obtenção de dados a partir do ponto de vista dos pesquisados” e em relação ao questionário, quando comparado com outros instrumentos, “constitui o meio mais rápido e barato de obtenção de informações, além de não exigir treinamento de pessoal e garantir anonimato” (GIL, 2002, p.115).

Diante de alguns critérios que, julgamos serem pertinentes, selecionamos os sujeitos com base na análise dos questionários, os critérios foram: o atuar com o conteúdo da dança, como principal critério, assim como, o uso de tecnologias nas práticas pedagógicas das aulas de Educação Física e, além desses, os sujeitos interessados em conhecer novos recursos tecnológicos para introduzi-los em suas aulas como recursos mediadores para o ensino da dança.

b. Entrevistas

Diante dos diversos instrumentos existentes, a entrevista se destaca por ser muito utilizada no trabalho de campo. As informações são coletadas diretamente pela fala dos atores sociais que estão inseridos na realidade focalizada. Pode ser entendida como uma conversa a dois que possui objetivos bem definidos, a realização pode ser individual ou coletiva. As entrevistas de um modo geral podem ser estruturadas ou não estruturadas. As estruturadas possuem perguntas previamente formuladas, enquanto que a não-estruturadas o investigado tem a liberdade de abordar livremente sobre o tema. Há também, a possibilidade de articular essas duas maneiras, caracterizando-se como entrevistas semiestruturadas (CRUZ NETO, 2001).

De acordo com Belei *et al.* (2008) um bom entrevistador precisa ouvir com atenção, demonstrando interesse pelas informações do entrevistado, mas sem influenciar no discurso. Deve aprofundar o relato do participante para coletar detalhes importantes.

Esses detalhes foram coletados devido a flexibilidade que a entrevista possibilita. Durante as entrevistas utilizamos pautas que foram anteriormente elaboradas, porém diante da fala dos participantes surgiram novas indagações e, por isso, a entrevista foi parcialmente estruturada.

De acordo com Gil (2002, p.117), a entrevista “Pode ser parcialmente estruturada, quando é guiada por relação de pontos de interesse que o entrevistador vai explorando ao longo do seu curso”.

Esse instrumento foi utilizado para que pudéssemos compreender por meio da fala dos atores sociais, quais são as implicações pedagógicas que envolvem as novas tecnologias como instrumentos mediadores nas aulas de dança na Educação Física escolar. Por meio das

entrevistas identificamos algumas dificuldades, inseguranças e desconfortos que os professores possuem para desenvolver o conteúdo da dança em suas práticas pedagógicas.

c. Observações

As observações em geral conseguem ter acesso às práticas, enquanto que as entrevistas e as narrativas conseguem acessar apenas o relato das práticas e não as próprias práticas. Dessa forma é por meio da observação que o pesquisador consegue desvelar como o fenômeno efetivamente acontece. Sendo assim, o pesquisador aprofunda seu entendimento na medida com que vai se aproximando da realidade cotidiana no campo. Faz, então, observações com a perspectiva de que também é um membro daquele contexto e, dessa maneira, deverá influenciar o que está observando devido a sua participação (FLICK, 2009).

Diante disso, durante as observações adotamos alguns cuidados em relação aos riscos de contaminação dos dados. Dessa forma evitamos qualquer tipo de diálogo com os participantes e, além disso, as observações ocorreram de forma discreta para que diminuísse eventual desconforto e constrangimento aos participantes.

Diante do contexto investigado, deve-se considerar o fato do pesquisador fazer parte desse ambiente de trabalho e, portanto, acredita-se que seja adequado utilizar essa abordagem, para garantir o máximo possível de neutralidade científica, uma vez que o pesquisador está intimamente envolvido no grupo que será investigado.

d. Filmagens

As filmagens foram utilizadas para analisar e interpretar os dados repetidas vezes, dessa forma o pesquisador encontra novas interrogantes, novos caminhos a serem percorridos. Esse instrumento permite ir além dos fatos e gestos filmados, é possível analisar com o cenário do ambiente de pesquisa e com o referencial teórico (BELEI *et al.*, 2008).

Para aprofundar as análises das observações utilizamos as filmagens como complementação, ou seja, além de observar o fenômeno, foi possível rever cada momento durante as filmagens e, além disso, a transcrição das filmagens revelou o exato momento em que ocorreram as ações dos participantes, como aconteceu e, as possíveis influências do meio.

Segundo Belei *et al.* (2008) todas essas informações poderão resultar em registros que darão sustentação para a dissertação, considerando que as cenas de maior importância poderão

ser recortadas e convertidas em fotos para ilustrar com detalhes novas informações a serem mensuradas e discutidas.

A utilização desse instrumento possibilitou a interpretação das práticas pedagógicas e suas implicações que envolvem as novas tecnologias durante as aulas de Educação Física, especificamente sobre os processos de ensino e aprendizagem da dança. Foi possível compreender como os professores e alunos se relacionam durante as aulas, permitindo assim uma melhor compreensão sobre o nosso objeto de estudo.

5.2 - Procedimentos metodológicos

O primeiro passo da pesquisa consistiu em solicitar autorização do Comitê de Ética em Pesquisa com Seres Humanos da Universidade Federal de São Carlos – UFSCAR, por meio de acesso à Plataforma Brasil de conformidade com os bons preceitos acadêmicos e científicos. Essa etapa foi realizada no período de 30 de junho de 2017 a 02 de novembro do mesmo ano, data em que teve parecer favorável para o início da coleta de dados.

Enquanto isso realizamos um levantamento bibliográfico para ampliar a fundamentação do estudo. Com a utilização de descritores conectados ao fenômeno que pretendemos investigar acessamos bibliotecas, bases de dados como a Plataforma Capes, Scielo, Google acadêmico e revistas eletrônicas. Fizemos o devido fichamento com as análises de artigos, teses, dissertações, livros, revistas e periódicos para o aprofundamento teórico necessário.

Assim que o projeto recebeu um parecer favorável do Comitê de Ética, fizemos contatos com escolas da rede pública municipal da cidade de Votuporanga-SP. Por meio de um ofício fizemos o primeiro contato de maneira informal para verificar a possibilidade de uma reunião para a apresentação do estudo. Agendamos reunião que foi definida pelo participante e autorizado pela direção da escola com horário, local e tempo disponível dos participantes. Na ocasião, explicamos a intenção da pesquisa, suas fases de investigação e como ocorreria a participação dos participantes envolvidos. Depois formalizamos por meio de ofício esse contato inicial deixando bem esclarecido sobre os objetivos da pesquisa.

A partir do posicionamento das escolas, foi necessário um termo de consentimento da Secretária municipal de Educação. Na ocasião, foi elaborado um documento formal que apresentou os objetivos e intencionalidades da pesquisa. O ofício foi encaminhado à Secretária Municipal da Educação de Votuporanga-SP, naquela ocasião, Sra. Encarnação Manzano, solicitando assim, autorização para realizar a coleta de dados bem como a divulgação dos resultados.

Assim que foi autorizado pelos respectivos agentes responsáveis, logo em seguida, fizemos um contato prévio com os professores de Educação Física por meio de e-mail, contato telefônico, e pessoalmente nos casos necessários. Os professores que demonstraram interesse em participar, receberam o convite formalmente que foi entregue em momento oportuno durante o H.T.P (horário de trabalho pedagógico), momento em que os professores realizam o planejamento pedagógico. Na ocasião, os professores puderam sanar eventuais dúvidas para esclarecer os objetivos da pesquisa, bem como a sua respectiva participação. Nessa mesma ocasião, formalizamos por meio de ofício o nosso contato inicial e assinamos os termos de consentimento livre e esclarecido, registrando ciência do projeto de pesquisa.

Na primeira etapa aplicamos questionários a fim de selecionar os possíveis professores para participarem das entrevistas. Delineamos a melhor forma possível de aplicação dos questionários de modo a deixar os professores livres e não onerar sua cotidianidade, deixando claro que a pesquisa não pretendia interferir na sua jornada de trabalho. Portanto, os horários, locais e tempo disponíveis ficaram a critério dos entrevistados. Essa etapa foi presencial, entretanto, tivemos que utilizar o formato virtual (WhatsApp) em alguns casos apenas para esclarecer dúvidas sobre as respostas preenchidas. Entendemos que o presencial proporciona ao pesquisador um olhar diferenciado por conta de estabelecer um contato face a face e demonstra respeito pelo participante da pesquisa. Essa foi uma posição acordada com cada sujeito sempre visando às práticas éticas de abordagem dos envolvidos. Na ocasião, os professores receberam o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido. O tempo necessário para a aplicação do questionário foi de aproximadamente 20 a 30 minutos, conforme a necessidade do participante.

Após a realização do levantamento inicial por meio dos questionários, fizemos a distinção dos professores que poderiam contribuir com as nossas investigações. O critério de escolha foi com base na postura do professor em relação ao conteúdo dança, a utilização das novas tecnologias e seu interesse por práticas inovadoras que envolvem o conteúdo da dança na escola. Aqueles professores que não utilizam a dança como conteúdos em suas aulas foram descartados da próxima etapa.

Para a realização das entrevistas, os professores receberam o convite que solicitava as informações do dia e local que poderiam participar da entrevista.

Durante a entrevista foi notificado ao participante que a conversa seria gravada para garantir todas as informações prestadas pelo entrevistado. As entrevistas ocorreram no próprio local em que o entrevistado trabalha, de maneira que facilitou o seu comparecimento. Para realizar a entrevista, foi reservado um momento de conversa em particular, um ambiente calmo

e silencioso, sendo adequado para uma perfeita comunicação entre o entrevistador e entrevistado.

Na próxima etapa foi realizada as observações, todas ocorreram durante as aulas dos professores participantes.

Para garantir o registro das observações foi utilizado um diário de campo em que o pesquisador registrou as informações que percebeu necessárias. Todos os momentos observados foram registrados por meio do diário e das filmagens. Garantimos assim, uma profunda observação de tudo que estava envolvido durante os processos de ensino e aprendizagem da dança nas aulas de Educação Física.

As filmagens foram utilizadas apenas como instrumento de análise do pesquisador, as imagens não serão de forma alguma publicadas em redes sociais ou qualquer outra mídia, de modo que todos os direitos de imagem dos participantes sejam preservados.

As filmagens foram registradas mediante autorização dos responsáveis pelos alunos, deixando claro que as imagens, assim como todos os dados coletados conforme o código de ética e da boa ciência, serão preservados, e serão utilizados apenas para analisar as práticas dos professores durante as aulas.

Por meio de convite por escrito, os familiares receberam um termo de autorização da escola que foi enviado em nome do pesquisador solicitando autorização para registrar as filmagens durante as atividades observadas na pesquisa. As filmagens foram registradas com um smartphone e arquivadas em um notebook pessoal do pesquisador para garantir a segurança e preservação das imagens de todos os participantes envolvidos.

5.3 - Materiais

Para realizar a coleta dos dados foi necessário alguns recursos materiais que serão mencionados a seguir.

O Notebook por se tratar de um equipamento pessoal do pesquisador, foi utilizado durante todos os processos da pesquisa. O equipamento facilita a realização de pesquisas, armazena dados confidenciais que serão necessários durante todo o desenvolvimento da coleta de dados e posteriormente para a análise dos mesmos. Para Flick (2009), existem várias utilidades em que os computadores são empregados durante as pesquisas qualitativas. Pode-se destacar: anotações no campo, redação ou transcrição de notas de campo, armazenamento, manutenção do texto em um banco de dados organizados.

A câmera fotográfica foi substituída pelo smartphone que, da mesma forma, se configura como um instrumento muito importante para registrar os acontecimentos durante as observações das aulas. Esse instrumento será utilizado tendo em vista os apontamentos de Flick (2009) que diz ser um recurso que possui uma longa tradição na antropologia e na etnografia.

De acordo com Cruz Neto (2001) o diário de campo é um “amigo silencioso”, diariamente podemos inserir as nossas percepções, angústias, questionamentos e informações que não são possíveis de serem feitas por meio de outros instrumentos.

O diário de campo é um instrumento indispensável durante todas as etapas da pesquisa. Nele é possível realizar anotações, observações e detalhes que surgem no ambiente investigado. Sem ele corremos o risco de perder algumas informações relevantes da pesquisa.

6 - RESULTADOS E ANÁLISES

Na primeira etapa da coleta de dados conseguimos vinte e um ($n = 21$) participantes. A população total possui trinta e um ($n = 31$) professores. Cabe ressaltar que alguns professores não foram convidados a participar porque estavam afastados de suas funções docentes e ocupam outras funções pedagógicas na gestão escolar. Entretanto, outros professores receberam o convite para participarem, mas não se prontificaram a colaborar com a pesquisa, não retornaram o nosso contato e isso foi decisivo para que a amostra ficasse diminuída, visto que não conseguimos alcançar a totalidade de professores de Educação Física que efetivamente atuam nessa rede de ensino.

Esse tipo de amostragem se caracteriza como “Amostragem por julgamento” conforme Appolinário (2012, p. 135) “O pesquisador escolhe os sujeitos de forma intencional, acreditando que são representativos de uma dada população”. Cabe ressaltar que todos participantes são professores efetivos da rede municipal de Votuporanga – SP e possuem diferentes formações acadêmicas, bem como pertencem a diferentes gerações humanas. Conforme a explicação de Appolinário (2012, p. 135) esse tipo de amostragem se justifica em nosso estudo, pois “deseja-se fazer uma pesquisa avaliando-se a opinião de especialistas em determinado tema, que são escolhidos porque o pesquisador julga que são os sujeitos mais significativos em determinado campo”. É nessa orientação que se justifica a aplicação do questionário a fim de selecionar os participantes que podem apresentar as questões envolvidas com as novas tecnologias e suas implicações nos processos de ensino e aprendizagem da dança na Educação Física Escolar.

6.1 - Questionário

Os resultados serão apresentados em gráficos porque estamos apoiados na modalidade da estatística descritiva que “Representa o conjunto de técnicas que têm por finalidade descrever, resumir, totalizar e apresentar graficamente dados de pesquisa” (APPOLINÁRIO, 2012, p. 150).

Portanto, essa primeira parte da coleta de dados possibilita uma análise quantitativa. No entanto, esse estudo possui característica predominantemente qualitativa, visto que os estudos de campo, em sua maioria, utilizam diversas técnicas de coleta de dados, mas nesse tipo de pesquisa “os procedimentos de análise costumam ser predominantemente qualitativos” (GIL, 2002, p.129).

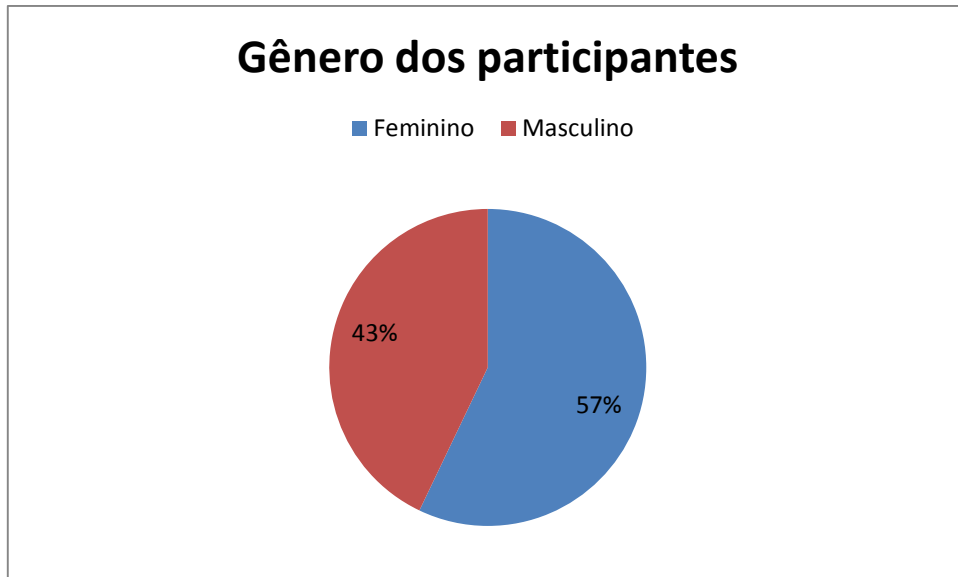


Gráfico 1: Gênero dos participantes

Encontramos valores aproximados em relação ao gênero dos participantes. Os dados apontam a prevalência do sexo feminino em relação ao masculino. Reconhecemos necessária essa informação para compreender a relação entre os gêneros dos participantes do local em que o estudo foi realizado e, principalmente, por considerar que isso pode implicar diretamente nas questões de preconceitos, machismo e timidez que podem estar envolvidas nas práticas pedagógicas dos professores, conforme discutido nos capítulos anteriores.

Nesse sentido, concordamos que “focalizar os preconceitos e as práticas discriminatórias em relação à diversidade sexual e de gênero no espaço escolar é uma forma de denunciar, por um lado, os processos de exclusão presentes em nossa sociedade” (MADUREIRA; BRANCO, 2015, p. 579).

“Na perspectiva da Educação formal, sendo conteúdo da Educação Física, a dança proporciona um leque de possibilidades corporais, como também, de forma interdisciplinar, um meio de perceber-se sujeito sensível, artístico, coletivo” (SILVA, 2017, p.19).

Todas essas questões precisam ser amplamente discutidas e aprofundadas para que não interfiram negativamente nos processos de ensino e aprendizagem da dança na escola, sobretudo nas práticas pedagógicas da Educação Física. Portanto, independente de gêneros, a dança deve ser desenvolvida com todos os professores e alunos, visto que diante da pluralidade de conteúdos da Educação Física escolar as possibilidades e os direitos de participação são iguais para todos, sem implicar em questões de gênero dos participantes.

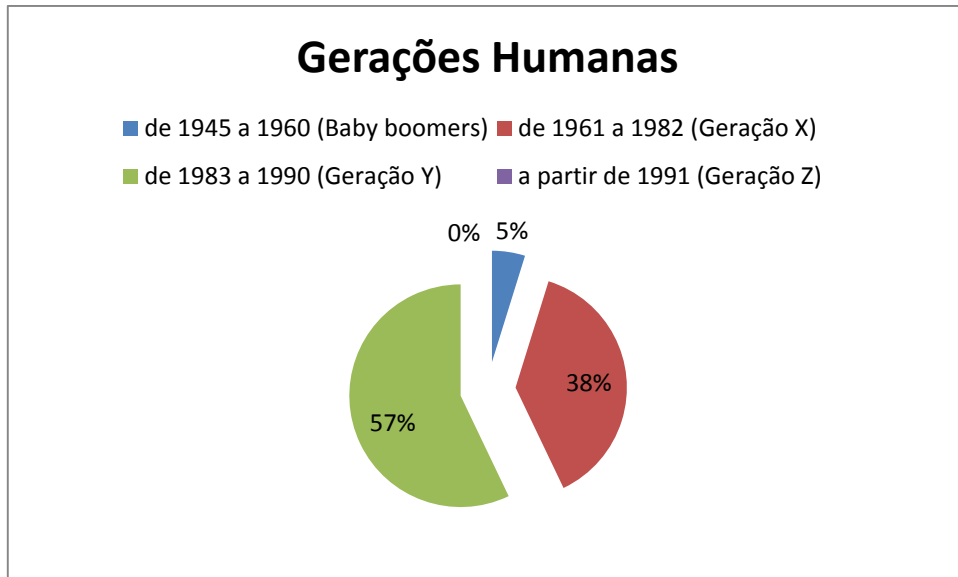


Gráfico 2: Gerações Humanas

Outra questão relevante que os dados apontam é sobre as gerações humanas que representam a formação dos participantes envolvidos. Essa informação possibilita a compreensão da postura dos professores, visto que cada geração possui uma relação particular com as novas tecnologias e, sobretudo com a dança. Esses dados apontam que a geração Y prevalece em relação às demais e representa 57% da amostra coletada. Próxima a isso está a geração X que corresponde a 38% dos sujeitos investigados. Encontramos uma minoria que pertence a geração baby boomers que representam apenas 5% dos participantes.

Essas diferenças entre as gerações implicam nas práticas dos professores, visto que cada geração possui uma formação diferente da outra e, conseqüentemente, reconhecem valores diferentes em relação à utilização das novas tecnologias e suas implicações nos processos de ensino e aprendizagem de dança na escola.

No entanto, os estudos de Indalécio (2015, p. 118) apontam que “tanto professores Imigrantes Digitais (33% n = 5) quanto Nativos Digitais (41% n = 7) utilizam as novas tecnologias para se comunicarem com seus alunos”.

Diante dos dados percebemos que prevalece a geração dos nativos digitais em relação aos imigrantes digitais e que, possivelmente, poderá justificar uma maior utilização das novas tecnologias, visto que os nativos digitais são sujeitos que convivem a mais tempo com essas ferramentas no cotidiano.

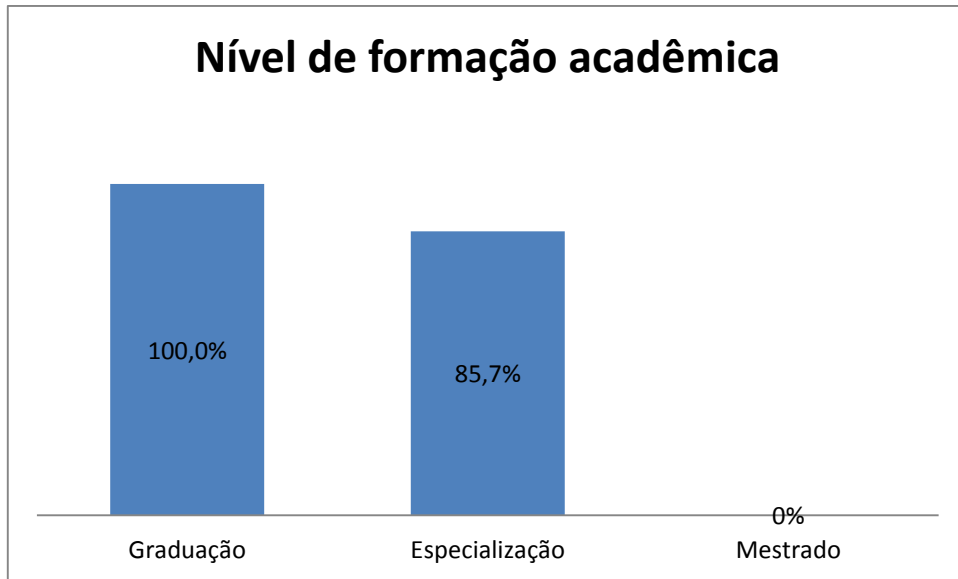


Gráfico 3: Nível de formação acadêmica

Essa questão revela que nem todos os professores prosseguiram seus estudos em nível de especialização. Esses dados sugerem que a formação continuada nem sempre faz parte da carreira do professor. Isso pode gerar uma formação fragilizada diante das transformações necessárias para a Educação da atualidade. O professor deve se atualizar e, desse modo, instrumentalizar suas práticas para que possivelmente consiga atender as demandas dos alunos que se configuram como novos espectadores do saber, uma vez que possuem ferramentas que facilitam o acesso ao conhecimento prévio dos conteúdos numa velocidade muito maior quando comparado com as gerações anteriores.

Nesse sentido, “a formação continuada de professores é um importante instrumento na adequação dos conhecimentos prévios advindos do convívio com os recursos tecnológicos digitais no cotidiano pessoal e seu uso na prática educacional” (INDALÉCIO, 2015, p. 120).

Os alunos da atualidade estão conectados o tempo todo e, por isso, necessitam de práticas pedagógicas que correspondam com a cotidianidade escolar. A formação continuada deveria ser reconhecida como uma formação indispensável para que o professor possa atuar mais consciente e preparado para os desafios que envolvem a prática pedagógica do professor e, nesse caso, em relação a dança, percebemos que existe uma carência muito grande no tocante a formação inicial.

“Os professores de educação física vêm ensinando a dança nas escolas sem que tenham tido experiências teórico-práticas suficientes e a grande maioria só vivenciou práticas dançantes durante a sua formação inicial, continuando com o modelo esportivo em suas aulas” (SOUZA; HUNGER e CARAMASCHI, 2010, p.496).

Devemos deixar claro que não estamos apoiando uma formação específica em dança a nível de graduação ou especialização *lato sensu*, visto que a dança escolar não deve possuir como objetivo principal a formação de bailarinos, nem o alto rendimento, assim como o caso do esporte da escola. No entanto, entendemos que é preciso que exista uma formação continuada para aprofundar as experiências docentes em relação ao conteúdo da dança. Isso poderia ser amplamente explorado em cursos de capacitações de curta duração, mas que fossem específicos e direcionados para suprir efetivamente as dificuldades docentes. Por exemplo, suprir as dificuldades dos professores em utilizar novas tecnologias durante os processos de ensino e aprendizagem da dança, representaria, no mínimo, um avanço inovador que, efetivamente, capacitaria o professor na atualidade.

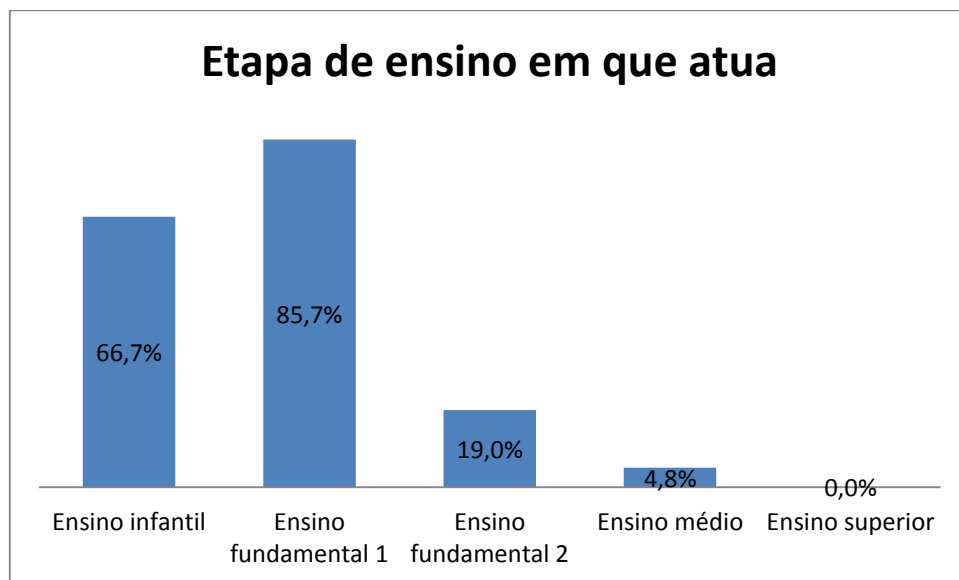


Gráfico 4: Etapa de ensino em que atua como professor

Nesse gráfico é possível compreender que pouquíssimos professores atuam nas últimas etapas da Educação Básica. Em sua maioria atuam no Ensino Fundamental 1 e no Ensino Infantil. Portanto, os relatos dos professores estarão focados nessa etapa escolar, ou seja, a percepção dos professores em relação à utilização das novas tecnologias e suas implicações nos processos de ensino e aprendizagem da dança se refere, em sua maioria, um olhar atento para as primeiras etapas da Educação Básica. Isso demonstra o enfoque do nosso estudo, visto que não estaremos analisando as demais etapas da Educação Básica.

Diante desse contexto, esses professores atuam, em sua maioria, nas primeiras etapas da Educação Básica que é justamente os primeiros passos de uma longa trajetória que o aluno poderá vivenciar o conteúdo da dança. Por outro lado, se o professor não utilizar esse conteúdo,

muito provavelmente, estará impossibilitando as primeiras oportunidades do aluno conhecer e experimentar a dança, sendo que “a dança apresenta-se como uma possibilidade rica, em que as suas vivências podem resultar em diversos benefícios, dentre os quais o desenvolvimento da consciência corporal, no qual traz para o sujeito maior conhecimento de si e plenitude” (SILVA, 2017, p.37).

Desse modo, existe a possibilidade de que na escola o professor de Educação Física seja único e atue efetivamente, ou seja, ser o único professor de Educação Física da suposta unidade escolar que, no caso da Educação Infantil e Ensino Fundamental, os alunos possuem, aproximadamente, de 3-5 e 6-10 anos de idade, respectivamente. Nessas circunstâncias, se o professor não trabalhar com a dança em suas práticas pedagógicas, temos que considerar os possíveis prejuízos que a criança terá para desenvolver a sua consciência corporal e, muito provavelmente, durante todo o período que permanecer matriculada nessa escola encontrará dificuldades para se expressar e reconhecer que a dança é um conhecimento histórico e eminentemente capaz de cooperar com a formação humana e, portanto, inerente a cotidianidade de qualquer pessoa.

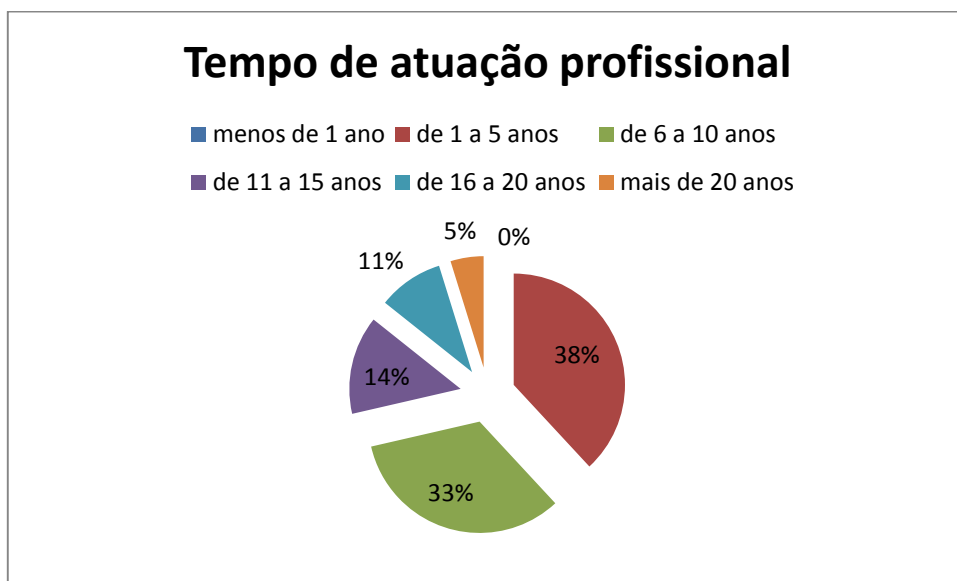


Gráfico 5: tempo de atuação profissional

Nessa questão do gráfico 5 encontramos valores aproximados entre profissionais que atuam de 1 a 5 anos e que representam a maioria com 38% da amostra e outros que estão entre 6 a 10 anos de atuação profissional que correspondem a 33% dos participantes. Cabe destacar que os professores mais experientes, com mais de 20 anos de atuação, possuem um número muito reduzido quando comparado aos demais, representando apenas 5% dos profissionais.

Essa questão está intimamente ligada à formação inicial, visto que diante do tempo de atuação é possível estabelecer uma aproximação com o período em que a formação inicial do professor foi realizada. Esses professores que possuem entre 1 e 5 anos de atuação, concluíram recentemente a formação inicial e, embora isso signifique que possuem uma formação inovadora no tocante ao uso das novas tecnologias, esse fato não garante que esses professores utilizem as novas tecnologias de forma mais eficiente em comparação com os que se formaram em outra época.

Diante disso, Indalécio (2015, p.119) agrega a discussão que “a experiência pessoal empreendida tanto pelos professores Nativos Digitais como dos Imigrantes Digitais frente os objetos da nova tecnologia seguem uma frequência de apropriação próximo à igualdade entre as gerações em sentido amplo”.

Ao considerar a utilização de novas tecnologias, a geração a qual o professor pertence e sua experiência profissional, é preciso reconhecer que a dança dentro da escola precisa ser explorada com a perspectiva educacional e, portanto, o seu potencial não se limita em função da tecnologia escolhida, da geração ou do tempo de atuação do professor, mas da maneira como é utilizada, que muitas vezes só aparece em datas comemorativas e, inclusive, com enfoque na performance ou alto rendimento.

“A utilização da Dança, sob o enfoque educacional, é de extrema importância para o desenvolvimento físico, mental, afetivo e social do ser humano. Através da Dança, a criança tem a oportunidade de desenvolver suas capacidades expressiva e criadora” (SOUSA; HUNGER e CARAMASCHI, 2010, p.498).

Diante desse contexto, é possível que existam convergências para que a dança seja utilizada sem o enfoque educacional da atualidade. De certa forma, existe a falta de experiência dos professores mais novos que tendem a reproduzir práticas pedagógicas iguais ou tão semelhantes daqueles professores que são ditos como “mais experientes”, porque querendo ou não, os mais experientes são referência para os novatos.

Além disso, os mais experientes valorizam o conhecimento que foi adquirido em sua formação, talvez como um conhecimento erudito. Entretanto, devem reconhecer que a formação dos mais jovens também são legítimas e que, na verdade, a discussão não deve ser pautada entre formação “nova” ou “antiga”, mas que ambas tenham a perspectiva do enfoque educacional e, sobretudo, reconstruam novos significados e sentidos a partir de modelos existentes que são frutos das gerações anteriores.

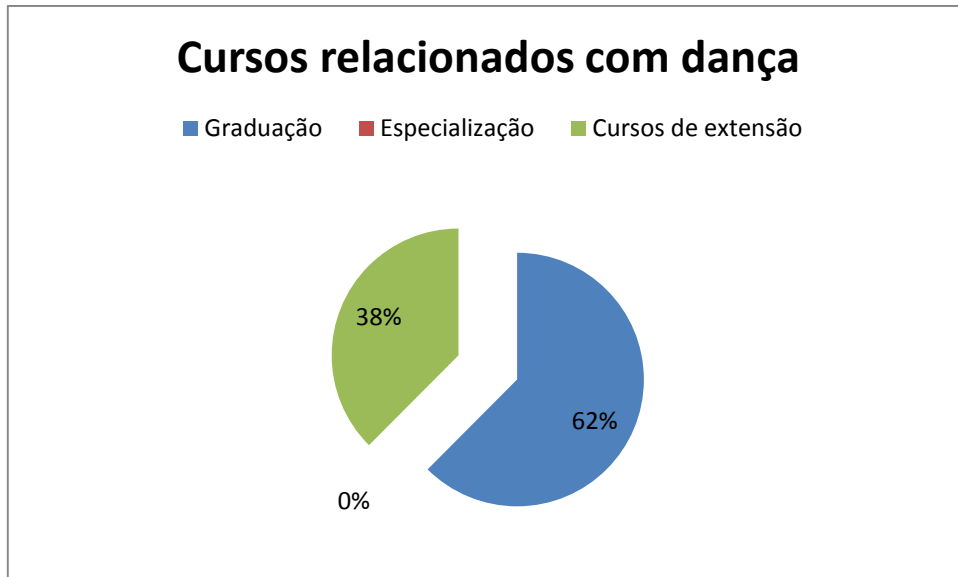


Gráfico 6: participação em cursos relacionados com a dança

Essa questão 6 representa claramente que a maioria dos professores só tiveram cursos relacionados com a dança na formação inicial que corresponde a 62% dos participantes, enquanto a minoria que representa 38% aponta que fizeram cursos de extensão. Notamos que nenhum professor possui especialização em dança, isso demonstra que a formação em dança se resume apenas na graduação nos poucos momentos que sobram para os alunos vivenciarem esses conteúdos e em cursos de extensão. Não entendemos que seja necessária uma especialização em dança, conforme já mencionamos anteriormente, no entanto ressaltamos a importância da formação continuada para orientar os professores e instrumentalizá-los da melhor forma possível para trabalharem os conteúdos relacionados com a dança em cursos de extensão, oficinas, congressos e demais eventos de formação continuada.

Nesse sentido retomamos a discussão sobre a necessidade de formações continuadas no próprio local de trabalho, visto que a maioria dos professores apresenta o que já discutimos nos capítulos anteriores, uma vez que a formação inicial e continuada é insuficiente para a prática pedagógica da atualidade.

O estudo de Silva *et. al.* (2015, p.535) enriquece a discussão ao analisar ementas das disciplinas rítmicas e dançantes de cursos de graduação. O estudo aponta que “analisando especificamente as ementas observa-se predominância dos aspectos históricos, sociais, culturais, metodológicos, bem como dos objetivos/benefícios e funções dos ritmos e dança”. Além disso, os dados revelam que “no que se refere aos objetivos das disciplinas rítmicas e dançantes verificou-se ênfase nos aspectos metodológicos do ensino da dança, na composição

de coreografias, no desenvolvimento da criatividade e improvisação” (SILVA *et. al.*, 2015, p.535).

Essas questões implicam diretamente na maneira como professores e alunos vivenciam a dança dentro da escola. É preciso reconhecer que a dança deve ser utilizada de maneira reflexiva, ou seja, não é para aprender apenas as coreografias, os alunos devem aprender sobre valores indispensáveis para a formação humana.

De acordo com Silva *et. al.* (2015, p.535) “aspectos crítico/reflexivos do ensino da rítmica e dança se constituiu menos evidente (25%), e em relação aos aspectos metodológicos do ensino e aprendizagem dos ritmos de dança foram mais evidenciados (100%)”. Para os autores “esse fato demonstra a preocupação em preparar o futuro profissional para ensinar ou ministrar atividades relacionadas ao tema em uma perspectiva técnico-instrumental e a despreocupação com o ensino voltado à reflexão crítica acerca do conteúdo em questão”.

Ressaltamos que assim como a dança as novas tecnologias também devem ser abordadas nos cursos de formações continuadas para que, juntos (professor-dança-tecnologia) possam transformar as práticas pedagógicas em novas oportunidades de ensino e aprendizagem para que, conectados com a cotidianidade escolar, com mais atração, maior interatividade e, novos recursos, se configurem em práticas inovadoras tanto para professores quanto para alunos.

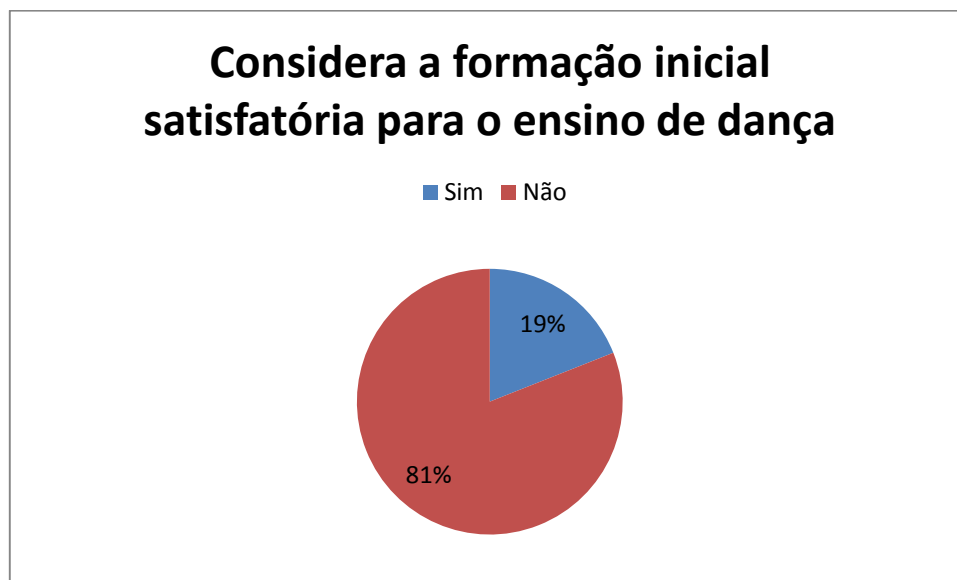


Gráfico 7: considera a formação inicial como satisfatória para o ensino da dança

Os dados encontrados no gráfico 7 apontam que 81% dos participantes não reconhecem a formação inicial como satisfatória para o ensino da dança, apenas 19% consideram que sim. Entendemos que essa questão complementa a questão anterior, porque denota que a formação

inicial é insatisfatória para o ensino da dança e, portanto, alimenta a nossa discussão sobre a necessidade de discussões e novas oportunidades de aprendizagens por meio de cursos e capacitações que forneça subsídios para a prática profissional relacionada com a dança.

Para complementar essa questão, foi solicitado aos participantes que justificassem suas respostas. Todas as justificativas serão apresentadas na íntegra sob dois posicionamentos distintos, a saber:

1. Professores que consideram a formação inicial insatisfatória

Professora 01: “Tempo mínimo, que não satisfaz o conhecimento”.

Professor 02: “Porque ocorrem poucas aulas”.

Professor 03: “Pouca carga horária destinada”.

Professor 05: “Sem aprofundamento”.

Professora 06: “Porque não foi específico”.

Professora 08: “Os cursos de extensão complementou a formação inicial”.

Professora 09: “Porque foi muito superficial o conteúdo dança”.

Professora 10: “Porque a dança está em constante transformação em relação aos ritmos, batidas, passos...”.

Professora 11: (Não justificou).

Professora 12: “A dança foi trabalhada de forma superficial durante a graduação”.

Professor 13: “Muito superficial”.

Professora 14: “Muito superficial”.

Professora 15: “Na formação inicial, poderia ter mais atividades que estimulassem o ensino da dança, bem como atividades relacionadas à mesma”.

Professora 17: “É preciso buscar outros meios de aprendizagem”.

Professora 18: “Estou procurando me especializar mais”.

Professor 19: “Eram aulas teóricas, só falando da importância da mesma”.

Professor 20: “Falta disciplinas específicas sobre o componente curricular”.

2. Professores que consideram a formação inicial satisfatória

Professor 04: “Me deu formação para buscar novos conhecimentos e para estruturar as aulas de acordo com os alunos, tornando a dança possível”.

Professor 07: “Tenho uma noção boa de dança”.

Professora 16: “De forma simples”.

Professor 21: (não justificou).

Os dados sugerem que os professores que consideram a formação inicial satisfatória, não possuem dificuldades para a prática pedagógica da dança. No entanto, esse grupo de professores (n = 4) representa a minoria dos participantes e, por isso, é preciso reconhecer que existe um grande número de professores (n = 17) insatisfeitos com a formação inicial.

Nesse sentido, identifica-se a relevância de propor orientações concretas com o intuito de auxiliar na construção de um consenso mínimo sobre os aspectos a serem abordados na formação inicial, já que a dança se constitui um conteúdo recente em muitos currículos de graduação em educação física e ainda encontra dificuldades em se efetivar no contexto escolar (SILVA, et.al, 2015, p.539).

Essa discussão reforça o que já discutimos anteriormente, a dança só será vivenciada, efetivamente, quando os professores receberem uma formação inicial e/ou continuada adequada para trabalhar com esse conteúdo em suas práticas pedagógicas.



Gráfico 8: O interesse dos professores em cursos de dança na formação continuada

O gráfico 8 aponta que muitos professores possuem interesse em cursos de dança, esse interesse representa o desejo de aproximadamente a metade da amostra (43%). Entretanto, é preciso analisar se existe oferta desses cursos aos professores.

Para complementar essa questão, também foi solicitado aos participantes que justificassem a resposta. Novamente, apresentaremos na íntegra as justificativas sobre os cursos de dança sob duas formações distintas, a saber:

1. Professores que fizeram ou procuram fazer cursos de dança na formação continuada

Professora 01: “Gosto da dança, é um exercício mental e físico”.

Professor 04: “Para aprimorar as técnicas”.

Professora 06: “Dança infantil (recreação)”.

Professor 07: “Febradan 1996, dança in cena 1998 SESC - Catanduva”.

Professora 08: “Cursos voltados para dança na escola, além de jazz e ballet”.

Professora 10: “Para me atualizar e reformular o que já tenho conhecimento”.

Professora 11: (Não justificou).

Professora 14: “Fiz aula de dança desde criança”.

Professora 15: “Inclusive foi uma sugestão dos professores da rede estadual ao PCNP de Ed. Física da Diretoria de Ensino na implantação dos caderninhos. E com parcerias, o curso saiu do papel e foi uma rica experiência”.

Professora 17: “Zumba”.

Professora 18: “Porém, é difícil de achar”.

Professor 21: (Não justificou).

2. Professores que não fizeram e não procuram fazer cursos de dança na formação continuada

Professor 02: “Não é do meu interesse”.

Professor 03: “Não tenho nenhuma afinidade com dança”.

Professor 05: “Falta de interesse”.

Professora 09: “Não tive oportunidades”.

Professora 12: “Não há muita oferta de cursos nessa área”.

Professor 13: (Não justificou).

Professora 16: “Não tive oportunidade”.

Professor 19: “Não tenho afinidade com dança”.

Professor 20: “Falta de interesse pessoal”.

Os dados apontam que muitos professores não reconhecem a dança como algo de seu interesse. Esse posicionamento representa a dificuldade que muitos professores possuem em suas práticas pedagógicas, uma vez que a dança, assim como outros conteúdos da Educação Física, exige especificidade por parte do professor para trabalhar com esse conteúdo em suas aulas. Embora a falta de afinidade ou a falta de interesse com a dança seja um posicionamento aceitável e particular de cada indivíduo, é preciso ressaltar que isso interfere, negativamente, na formação da consciência corporal dos alunos, conforme discutido anteriormente. Os achados de Sousa (2016, p. 320) corroboram com os dados do nosso estudo, em relação ao interesse dos professores pela formação continuada em dança: “Percebemos que um grupo expressivo de professores (49%, 20) busca por esse tipo de formação (embora em ações de curta duração), visando amenizar as dificuldades encontradas na atuação docente, com relação ao ensino da dança na escola”. Esse problema reforça a necessidade da formação continuada no próprio local de trabalho. Isso engloba o momento reservado ao HTPC que é “um espaço destinado, em tese, para discussão e implementação do projeto pedagógico da escola, para discussão de problemas enfrentados pela unidade escolar e suas possíveis soluções” (GRANDE, 2014, p. 69).

Dessa forma, seria possível contar com a colaboração de outros profissionais da própria escola ou rede de ensino para capacitar os professores que não possuem afinidade com a dança, e, além disso, instrumentalizar aqueles que demonstraram falta de interesse para que, diante da situação colaborativa, sejam estimulados a tentar, a arriscar-se e, talvez, reconheçam a importância de participar de novos cursos e realizar a formação continuada em seu próprio local de trabalho.

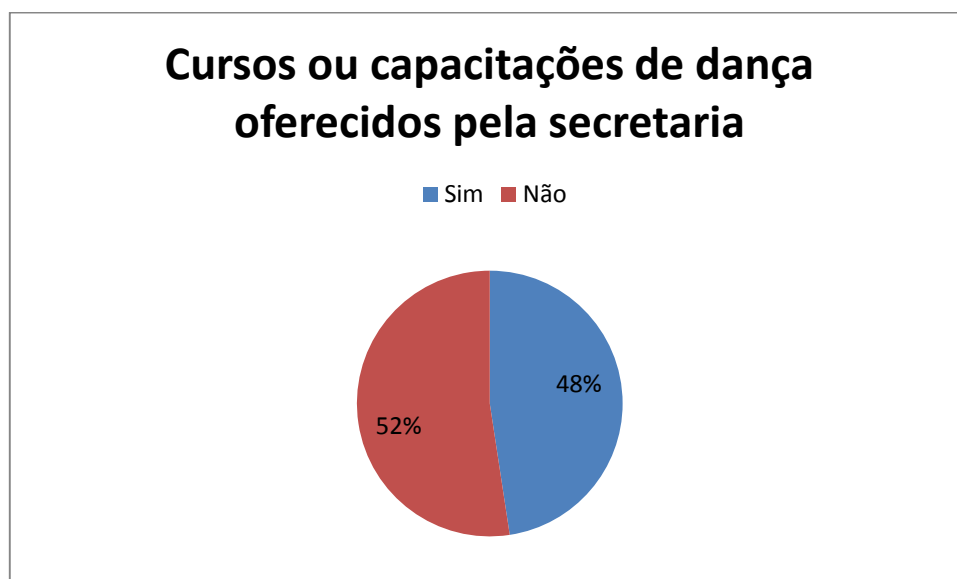


Gráfico 9: Cursos ou capacitações de dança que foram oferecidos pela secretaria

O gráfico 9 está relacionado com a questão anterior, visto que se existe o interesse de muitos professores pela formação continuada relacionada a dança, portanto, é necessário que seja oferecida essa oportunidade. Cabe ressaltar que já discutimos sobre a importância da secretaria de Educação oferecer cursos e capacitações aos professores, para que aprofundem os conhecimentos relacionados com a dança.

Apresentaremos também as justificativas dos professores em relação aos cursos de dança que foram oferecidos pela secretaria de Educação.

1. Professores que participaram de cursos de dança oferecidos pela secretaria

Professora 01: (não justificou)

Professor 02: “Dança circular”.

Professor 03: “Danças circulares”.

Professor 04: “Danças circulares”.

Professora 06: “Dança circular”.

Professora 08: “Danças circulares, dança recreativa”.

Professora 15: “Com Professor Rodrigo”.

Professora 16: “Não era bem específico”.

Professora 17: “Curso de Dança - Rodrigo - escola de Dança Roma”.

Professor 21: (Não justificou).

2. Professores que não participaram de cursos de dança oferecidos pela secretaria

Professor 05: “Não foi oferecido”.

Professor 07: “Nunca teve”.

Professora 09: “Nunca foi oferecido, porém só danças circulares”.

Professora 10: “Nunca foi oferecido”.

Professora 11: (Não justificou).

Professora 12: (Não justificou).

Professor 13: (Não justificou).

Professora 14: “Não teve curso específico de dança”.

Professora 18: “Não teve”.

Professor 19: “Não foi oferecido”.

Professor 20: “Não tivemos formação específica”.

Diante da divergência encontrada nas respostas entre os dois grupos, o primeiro participou de cursos oferecidos pela secretaria enquanto que o outro justificou a falta de participação pela falta de oferta de cursos da secretaria. No entanto, os dados sugerem essa divergência pela diferença de tempo de atuação que existe entre os professores, pois alguns ingressaram após a oferta do curso mencionado pelo primeiro grupo. Entretanto, isso denota que foi oferecido uma quantidade mínima de cursos de dança.

Nesse sentido, Rocha (2015, p. 20) enriquece a discussão e ressalta que “a formação continuada não se justifica por carências, dado que o desenvolvimento profissional se dá no exercício da profissão, e é nesse momento que o professor vislumbra a necessidade da formação. De acordo com Sousa (2016):

No tocante à formação continuada, notamos que tanto as secretarias quanto os relatos dos educadores confirmam que são poucas e de curta duração as ações formativas em dança, oferecidas pelos órgãos públicos, tornando claro que as políticas públicas de formação continuada, no contexto investigado, priorizam determinados conteúdos em relação a outros (SOUSA, 2016, p. 320).

Portanto, é necessário que seja oferecido, por parte da secretaria de Educação, novas oportunidades de cursos de formação continuada com novas práticas de ensino sobre a dança, para que os professores pouco a pouco vislumbrem a necessidade de ampliar a sua formação e se sintam confortáveis para desenvolver esse conteúdo em suas aulas.



Gráfico 10: Professores que sentem desconforto para ensinar a dança em suas aulas

Outra questão importante se refere ao desconforto que os professores sentem para ensinar a dança em suas aulas. Cerca de 40% dos professores que participaram reconhecem que

se sentem desconfortáveis para utilizar o conteúdo da dança. Esse desconforto pode estar relacionado à timidez, machismo ou falta de destreza. Entretanto, entendemos que isso deve ser superado com a formação continuada em cursos e capacitações. Conforme relato dos participantes, encontramos duas posturas distintas, a saber:

1. Professores que se sentem desconfortáveis para ensinar a dança em suas aulas

Professor 02: “Por falta de formação”.

Professor 03: “Baixo domínio das habilidades”.

Professor 05: “Falta de coordenação motora”.

Professora 09: “Por não ter cursos específicos nessa área da dança”.

Professora 12: “Acredito que falta conhecimento na área para ensiná-la aos alunos”.

Professor 13: “Falta de conhecimento”.

Professor 19: “Tenho dificuldades com os passos de dança”.

Professor 20: “Falta de habilidade / timidez / vergonha”.

2. Professores que não se sentem desconfortáveis para ensinar a dança em suas aulas

Professora 01: (não justificou)

Professor 04: “Monto as coreografias de acordo com minhas habilidades aproveitando os talentos de cada aluno”.

Professora 06: “Eu gosto!”.

Professor 07: “Para mim é tranquilo”.

Professora 08: “Gosto muito de trabalhar a dança porque o resultado final é muito satisfatório”.

Professora 10: “Porque quando estamos dançando todos interagem”.

Professora 11: (Não justificou).

Professora 14: “A dança trabalha sensibilidade e emoções, que são fundamentais para os dias atuais”.

Professora 15: “Geralmente com as crianças menores (Fundamental I) é mais fácil, mas com o fundamental II, às vezes”.

Professora 16: “Já estou acostumada”.

Professora 17: “Porque tenho facilidade e me identifico, gosto”.

Professora 18: “É uma área que gosto muito”.

Professor 21: (Não justificou).

Os dados sugerem que a falta de domínio, sobretudo a falta de conhecimento específico sobre a dança é um fator relevante em relação ao desconforto de muitos professores. A timidez e a falta de habilidades motoras também foram relatadas pelos participantes, mas com menor relevância. Esses dados dialogam com os escritos de Sousa (2016, p. 320) ao afirmar que:

Entendemos que a formação ocorre durante todo o percurso pessoal e profissional dos docentes, mas faz-se necessária uma formação sólida e consistente. Esse grupo de docentes vivenciou a dança, na educação formal, apenas como produto para as festividades escolares, o que reforça a ideia de reprodução e ensaios de danças, sem contextualização e um trabalho visando o processo de ensino e aprendizagem, isto é, uma vivência empobrecida de todos os elementos que a dança pode proporcionar para o desenvolvimento integral do indivíduo.

O desconforto que os professores sentem se justifica pela falta de formação inicial e continuada a respeito dos conteúdos da dança. A falta de contextualização empobrece a vivência e, conseqüentemente, implica no distanciamento dos conteúdos ou na reprodução de práticas que também carecem de aprofundamento sobre o tema. No entanto, o desconforto não deveria impedir de o professor realizar suas práticas com os alunos, desde que a dança na escola seja reconhecida por todos os participantes: professores, alunos, coordenação, direção e todos os envolvidos no ambiente escolar, como conteúdo que exige certa especificidade, mas o enfoque deve ser com perspectiva educacional, ou seja, não deve se reduzir na reprodução de coreografias, nem tampouco da performance.

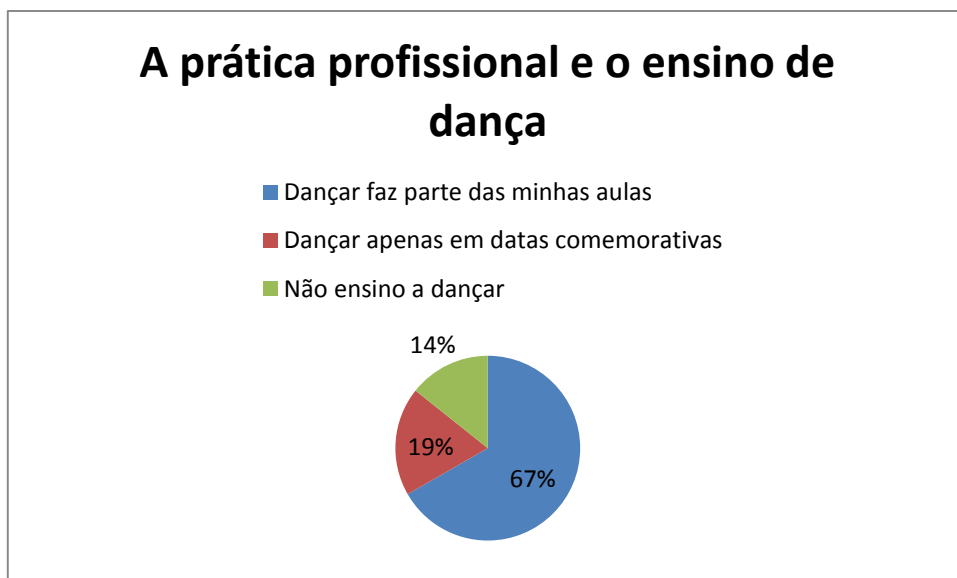


Gráfico 11: Como a dança é vivenciada na prática do profissional

Os dados apontam que nem todos os professores utilizam a dança de forma sistematizada, ou seja, o planejamento e a organização desse conteúdo ficam distantes da prática cotidiana do profissional e, se restringe apenas em datas comemorativas. Conforme mostra o gráfico 11 cerca de 20% dos professores utilizam a dança apenas em datas comemorativas e aproximadamente 15% não utilizam a dança em suas aulas.

Nessa mesma lógica, outro estudo recente, dialoga com nossa discussão e aponta que os conteúdos de dança sugeridos pelos PCNs são conhecidos por 81% dos professores de Educação Física, no entanto, 48% dos professores relataram que aplicam muito pouco esse conteúdo em suas aulas. Os autores destacam ainda os “professores que aplicam esses conteúdos somente nas festas escolares ou nas datas comemorativas, evidenciando uma diferença relevante entre os professores de Educação Física (62%) com os de Arte (16%)” (SOUSA; HUNGER e CARAMASCHI, 2014, p. 511).

Entendemos que essa questão é fundamental e serve como critério de exclusão para a próxima etapa da pesquisa. Portanto, os participantes que não incluem o conteúdo da dança em suas aulas não participarão da entrevista, que será a próxima fase da pesquisa. Adotamos esse critério de exclusão com base em nossa questão de pesquisa: quais as implicações pedagógicas que os novos recursos tecnológicos exercem sobre os processos de ensino e aprendizagem da dança na escola.

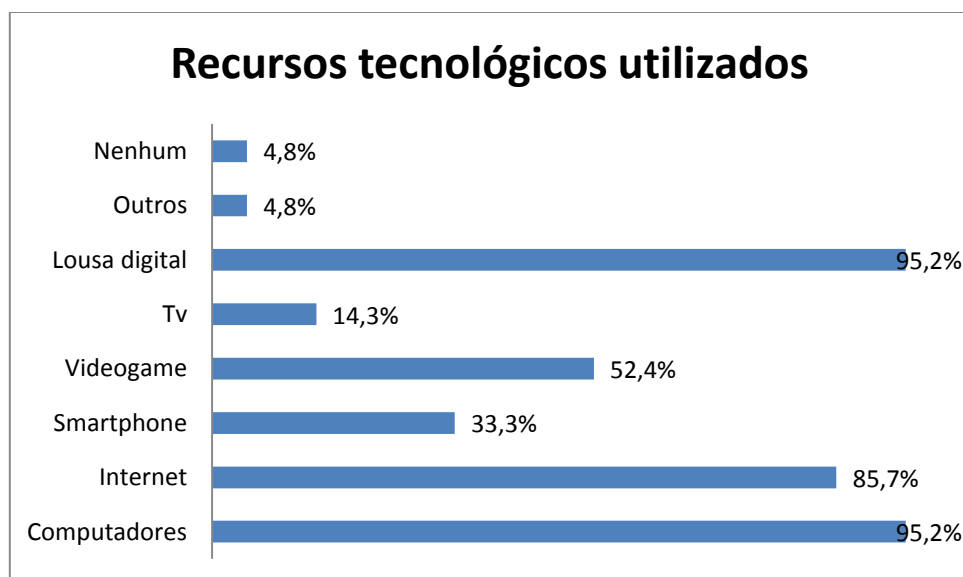


Gráfico 12: Recursos tecnológicos que os professores utilizam durante as aulas

O gráfico 12 aponta que os recursos mais utilizados durante as aulas são: computadores, lousa digital e internet. Cabe ressaltar que todos esses recursos que se destacam, devido a maior

utilização, fazem parte da infraestrutura da escola. Os demais recursos não estão disponíveis na escola, ou seja, os professores que utilizam o videogame, por exemplo, precisam levar de fora da escola e, inclusive, houve relato de professor que só conseguiu utilizar o equipamento porque pediu emprestado de outro professor. Todas essas possíveis dificuldades, quanto à infraestrutura, podem fazer parte da realidade de muitas outras escolas públicas.

No entanto, “o professor deve contornar essas questões buscando animar os alunos, colocando de lado o preconceito, inserindo e incentivando, pois é aí que está o papel do professor, resgatar seu aluno e ajudá-lo a se expressar, superando suas dificuldades” (SOUSA; HUNGER e CARAMASCHI, 2014, p.517).

Diante dessas questões, das dificuldades dos alunos e dos professores, reconhecemos que é preciso aproveitar as novas tecnologias, por exemplo: videogame, óculos de realidade virtual, lousa digital, plataforma de vídeos do youtube, jogos virtuais e, especificamente, aproveitá-las em práticas que envolvem o conteúdo da dança, mas será preciso compreender melhor sobre as implicações dessas tecnologias e, portanto, apresentaremos na sequência por meio das entrevistas e observações maiores detalhes para que possamos compreender como as novas tecnologias estão sendo utilizadas.

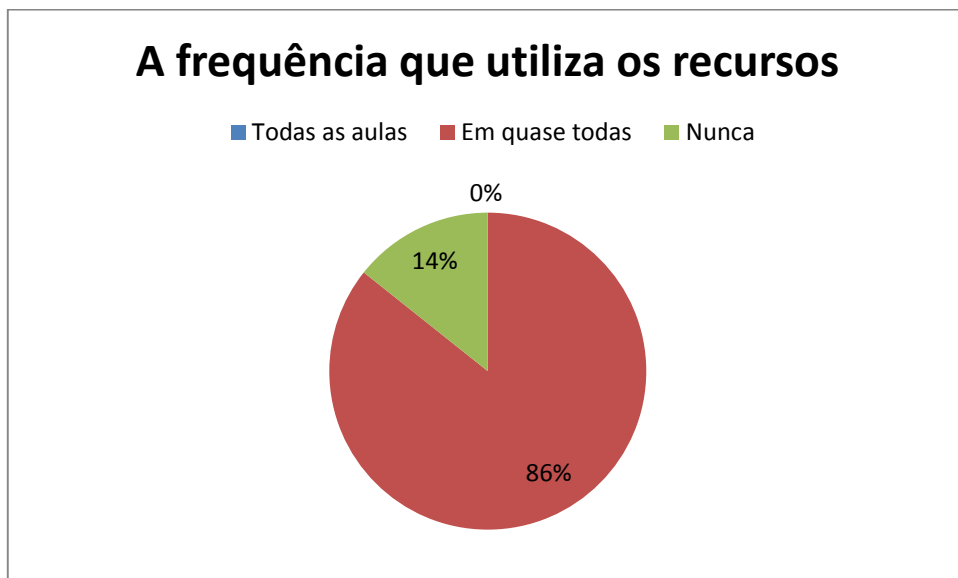


Gráfico 13: A frequência que os recursos tecnológicos são utilizados pelos professores

Nessa questão os dados apontam que cerca de 90% dos professores utilizam os recursos tecnológicos em quase todas as aulas. O curioso é que 14% apontam que nunca utilizam os recursos tecnológicos. Embora alguns professores tenham dificuldades para utilizar em todas as aulas, entendemos do mesmo modo que Indalécio (2015, p.119) quando salienta que o

professor precisa buscar novas experiências e propiciar transformações cotidianas contínuas. Para o autor isso representa “uma atitude ativa frente as escolhas que levarão até as soluções, no estabelecimento das relações transacionais”.

Essa questão possui muita relevância diante dos enfoques que apontamos anteriormente em nossa categoria de análise, visto que muitos professores responderam que utilizam as novas tecnologias em quase todas as aulas. Entretanto, precisamos aprofundar em nossa análise como os professores utilizam as novas tecnologias, sobretudo se existe intencionalidade em suas ações pedagógicas, e, além disso, se essas ações possuem ludicidade, porque reconhecemos que as novas tecnologias possuem esse potencial e será desvelado nas próximas etapas da nossa pesquisa.

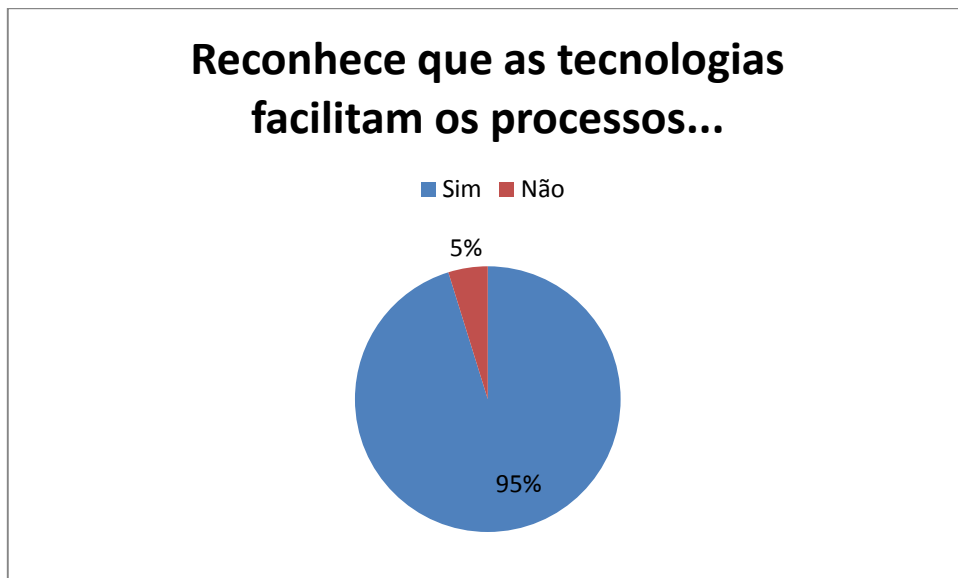


Gráfico 14: Reconhecem as tecnologias como ferramentas que diminuem o desconforto e facilitam os processos de ensino e aprendizagem de dança na escola

Os dados apontam o reconhecimento dos professores sobre o potencial das tecnologias como instrumentos que facilitam os processos de ensino e aprendizagem da dança na escola, visto que 95% reconhecem positivamente as tecnologias em suas aulas, enquanto que apenas uma professora discorda dessa perspectiva. Embora seja apenas uma divergência diante de tamanha assertividade dos demais, buscamos compreender a justificativa de tais relatos:

Professora 01: (não justificou).

Professor 02: “Porque ajuda a desenvolver a atividade que está com dificuldade”.

Professor 03: “Fácil acesso aos conteúdos pela internet”.

Professor 04: “Torna possível o ensino da dança mesmo o professor não sendo coreógrafo”.

Professor 05: “Amplia conhecimentos”.

Professora 06: “Fica mais fácil”.

Professor 07: “Ela ajuda os professores”.

Professora 08: “Porque com a tecnologia o professor pode acompanhar as danças”.

Professora 09: “Porque as novas tecnologias você se dispõe de recursos”.

Professora 10: “Pois são uma ferramenta válida em qualquer momento”.

Professora 11: “Se você não tem contato com a dança a tecnologia não te ajudará”.

Professora 12: “As novas tecnologias aumentam o interesse dos alunos, facilitando o processo de ensino e aprendizagem”.

Professor 13: “Possibilita os alunos ao contato uma infinidade de coisas”.

Professora 14: “Sim, pois auxiliam até na parte didática”.

Professora 15: “Pois nos ajuda na criação de coreografias e até nos deixa mais a vontade”.

Professora 16: “E muito!”.

Professora 17: “Facilita, pois a tecnologia irá ajudar; mas por si só não resolve”.

Professora 18: “Com esses meios, está mais fácil”.

Professor 19: “Sim, pois nos jogos os personagens sabem dançar certinho”.

Professor 20: “Tira a necessidade do professor ter que dançar e ser o modelo para os alunos”.

Professor 21: “Usar a tecnologia transforma a dança quase ao inimaginável”.

Os relatos apontam que as novas tecnologias são reconhecidas pelo seu poder de atração e, principalmente, como ferramentas mediadoras. Isso ficou explícito na fala de uma participante quando relatou que “As novas tecnologias aumentam o interesse dos alunos, facilitando o processo de ensino e aprendizagem”. Nessa lógica, os jogos que envolvem personagens infantis e o conteúdo da dança parecem atrair a atenção dos alunos e, possivelmente, implicam em práticas com significado e sentido.

Diante disso, o estudo de Pereira (2016, p. 166) agrega a discussão ao analisar sobre o uso de jogos e a mediação do professor na abordagem histórico-cultural. Esse estudo sugere “o jogo como um elemento motivador”, mas que deve ser utilizado com intencionalidade docente e, dessa forma, a aprendizagem será favorecida. Ainda segundo a autora: “A mediação,

portanto, é um elemento primordial para o jogo assumir papel preponderante em uma atividade de aprendizagem”.

O jogo, quando planejado e organizado intencionalmente, pode criar possibilidades de desenvolvimento das funções intelectuais, propondo ações e reflexões um pouco acima das possibilidades atuais das crianças, mas que sejam motivadoras, atuando na Zona de Desenvolvimento Iminente (PEREIRA, 2016, p. 167).

Essa visão ampla sobre a utilidade das novas tecnologias não se limita apenas em ensinar uma coreografia, mas de forma legítima, se configura como um instrumento mediador que auxilia os professores durante todos os processos de ensino e aprendizagem da dança.

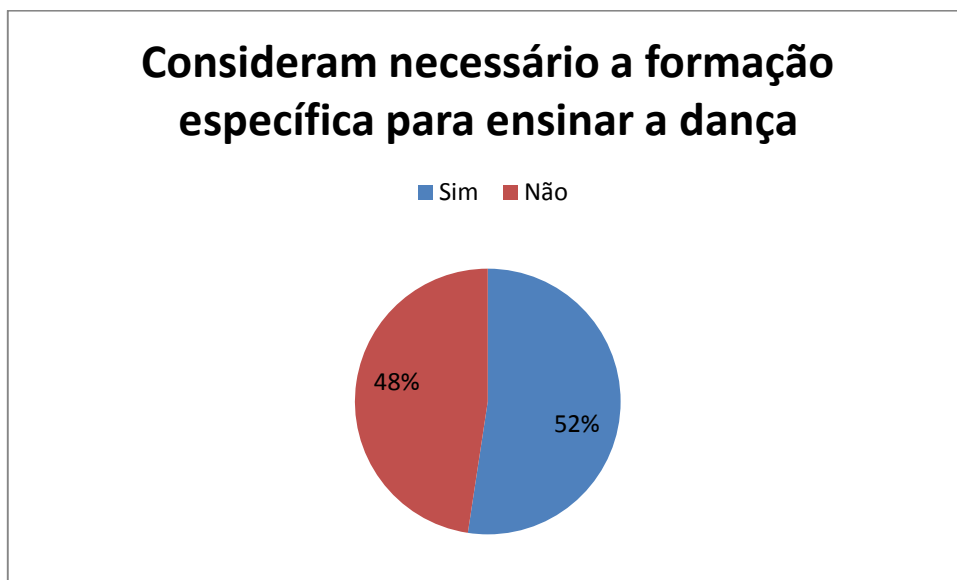


Gráfico 15: Consideram necessária a formação específica para ensinar a dança na escola

Nessa questão encontramos um equilíbrio em relação a formação específica para ensinar a dança. Os dados mostram que 52% dos professores consideram necessária a formação específica para ensinar a dança, isso sugere que cursos e capacitações na formação continuada deverão acontecer para instrumentalizar os professores com novas ferramentas mediadoras. Entretanto, essa questão deixa claro que existem diferentes perspectivas sobre o modo como a dança dever ser ensinada dentro da escola. Os diferentes posicionamentos poderão ser melhores compreendidos nas respostas dos participantes sob duas perspectivas, a saber:

1. Professores que consideram necessário a formação específica em dança

Professor 02: “Para você ter confiança no que está fazendo”.

Professor 05: “Trazer outros conhecimentos”.

Professora 06: “Não só a dança, em outras áreas também”.

Professor 07: “É através do conhecimento que poderemos dar uma aula de qualidade”.

Professora 09: “Pois com a formação específica teria mais segurança para trabalhar com dança”.

Professora 11: (Não justificou).

Professor 13: “Ter o mínimo de como passar a dança”.

Professora 15: “A formação específica é muito bom, nos dá um subsídio maior, porém as experiências vão acrescentando sempre algo novo ao trabalho desenvolvido”.

Professora 16: “Para aprofundar o meu aprendizado”.

Professor 20: “Para que nós professores possamos perder essa "insegurança" que temos”.

Professor 21: (Não justificou).

2. Professores que não consideram necessário a formação específica

Professora 01: “Na Educação Infantil não vejo necessidade dessa especificidade”.

Professor 03: “Porque o objetivo não é alto nível”.

Professor 04: “Basta pesquisar e ter vontade”.

Professora 08: “Dançar deveria fazer parte do cotidiano de todos”.

Professora 10: “Pois é algo que deve ser incentivado e praticado”.

Professora 12: (Não justificou).

Professora 14: “Desde que o professor busque recursos para aprender”.

Professora 17: “Resolve ter o interesse”.

Professora 18: “Nem sempre, pois podemos buscar recursos para poder ensinar”.

Professor 19: “Devido aos jogos de dança”.

Os dados sugerem que existem, pelo menos, duas perspectivas bem distintas sobre a maneira como a dança deve ser vivenciada dentro da escola. A primeira perspectiva que notamos, nesse estudo, foi sobre o posicionamento de 52% dos participantes que consideram necessária a formação específica em dança. No entanto, essa preocupação revela um grupo de professores que vislumbram a dança com enfoque na execução de coreografias, nas palavras de uma das participantes: “...de como passar a dança”. Por outro lado, o segundo grupo de participantes entendem que não é necessária a formação específica em dança para que a prática

aconteça em suas aulas. Nas palavras de uma professora: “Na Educação Infantil não vejo necessidade dessa especificidade”.

Assim também foi encontrado nos achados de outro estudo realizado com professores de Educação Física e arte, que apontam:

Percebeu-se ainda que esse grupo de docentes tentaram preservar a sua área de atuação quando questionados sobre quem deveria ministrar a dança na escola, entretanto, tanto os educadores de Arte quanto de Educação Física mencionaram que o especialista em dança estaria melhor preparado para ministrar tais conteúdos. Cabe questionar se esse especialista utilizaria os conteúdos de dança voltados para os aspectos educacionais preconizados na escola ou somente para o tecnicismo acadêmico de determinado estilo de dança (SOUSA; HUNGER e CARAMASCHI, 2014, p.518).

Dessa forma, nos posicionamos mais próximos desse grupo que, parece utilizar a dança com a perspectiva educacional e, embora seja mais simples que a de alto rendimento, não perde o seu valor dentro e fora da escola. Essas questões serão aprofundadas nas próximas etapas da coleta de dados e nas entrevistas.



Gráfico 16: Professores que possuem interesse em conhecer novos recursos tecnológicos relacionados à dança

Nessa questão percebemos o interesse de praticamente todos os professores em conhecer novos recursos tecnológicos relacionados com a dança. Isso demonstra a necessidade de novas pesquisas que aprofundem sobre as implicações dos novos recursos tecnológicos nos processos de ensino e aprendizagem da dança na escola. Diante disso, os participantes responderam sobre seus interesses pelos novos recursos tecnológicos que envolvem a dança. Cabe ressaltar que

apenas um professor argumentou que, não se identifica com o conteúdo da dança, e, portanto, não deseja aprimorar seus conhecimentos sobre esse assunto.

Professora 01: (Não justificou).

Professor 02: “Para ampliar novos conteúdos”.

Professor 03: “Não me identifico com esse conteúdo”.

Professor 04: “É necessário estar atualizado”.

Professor 05: “Possibilidade de uso futuramente”.

Professora 06: “Ficaria mais fácil ensinar”.

Professor 07: (Não justificou).

Professora 08: “Aprender sempre é bom, nunca sabemos o suficiente”.

Professora 09: “Pois novos conhecimentos sempre nos trás vários benefícios e relacionados a dança, nos traria mais segurança”.

Professora 10: “Para ampliar os horizontes em relação ao tema”.

Professora 11: (Não justificou).

Professora 12: (Não justificou).

Professor 13: “Importante nos dias de hoje”.

Professora 14: (Não justificou).

Professora 15: “É sempre bom aprender algo novo.”.

Professora 16: “Para aprofundar o meu aprendizado”.

Professora 17: “Sempre é bom saber mais. E a tecnologia está presente na vida das crianças”.

Professora 18: “É sempre bom que tenhamos como aumentar nosso conhecimento em áreas que sentimos bem”.

Professor 19: “É sempre bom estar se atualizando e buscando novos conhecimentos”.

Professor 20: “Para poder aumentar o leque de opções nas nossas aulas, propiciando novas vivências para nossos alunos”.

Professor 21: (Não justificou).

Diante dos relatos dos participantes, cabe ressaltar a importância da inovação na prática pedagógica dos professores, ou seja, novas estratégias de ensino devem ser apresentadas, haja vista que as novas gerações exigem constante atualização. Conforme mencionado por uma professora “É sempre bom estar se atualizando e buscando novos conhecimentos”. Esse posicionamento vai ao encontro dos escritos de Indalécio (2015), nesse momento o autor agrega

a discussão quando descreve o perfil das gerações X e Y, e ao se referir sobre Educação e a forma como as novas gerações aprendem, o autor menciona que: “aliada aos recursos tecnológicos, ao mundo digital, favorece o desenvolvimento de uma geração muito diferente do que até então conhecíamos” (INDALÉCIO, 2015, p. 24).

Portanto, todas as gerações precisam se atualizar para atender as novas demandas de aprendizagem e, dessa forma, acompanhar as transformações que ocorreram ao longo da história, e que sempre irão ocorrer por conta das mudanças tecnológicas e da vida cotidiana. E conforme discutimos anteriormente, a Educação precisa estar conectada na cotidianidade de todos os sujeitos envolvidos, ou seja, tanto dos professores quanto dos alunos, pois é dessa maneira que as práticas são apreciadas pelos alunos: quando se constrói significado e sentido.

6.2 – ENTREVISTAS

Nessa etapa da coleta de dados faremos a análise qualitativa das entrevistas. Utilizaremos como procedimento a “Análise de Conteúdo” que segundo Appolinário (2012, p. 165) “tem por finalidade básica a busca do significado de materiais textuais, sejam eles artigos de revistas, prontuários de pacientes de um hospital ou a transcrição de entrevistas realizadas com sujeitos, individual ou coletivamente”.

Em nosso estudo essa análise foi realizada a partir da transcrição na íntegra da fala dos sujeitos que participaram das entrevistas. O critério de seleção ocorreu mediante análise do questionário aplicado anteriormente e, dessa forma, eliminamos os participantes que não utilizam o conteúdo da dança em suas práticas pedagógicas. Ao utilizar esse critério de exclusão, selecionamos 14 participantes da amostra total que, inicialmente, era composta por 21 participantes.

Para analisar os dados a partir dessa etapa, definimos uma categoria de análise que se divide em quatro subcategorias, a saber:

6.2.1 Categoria: Tecnologias mediadoras

- Subcategoria A: Com significado (Menor perspectiva da ludicidade)
- Subcategoria B: Com significado e sentido (Maior perspectiva da ludicidade)
- Subcategoria C: Sem intencionalidade

➤ Subcategoria D: Com intencionalidade

Diante da categoria “Tecnologias mediadoras”, as entrevistas serão analisadas com enfoque nas duas primeiras subcategorias, a saber: a) com significado (menor perspectiva da ludicidade e; b) com significado e sentido (maior perspectiva da ludicidade). Separamos essas duas subcategorias porque entendemos que diante das entrevistas existem duas posturas distintas entre os participantes e, portanto, se caracterizam como perspectivas diferentes sobre o mesmo fenômeno.

6.2.2 Subcategoria A: Com Significado (menor perspectiva de ludicidade)

Nessa subcategoria analisamos o posicionamento de professores que não deram enfoque na ludicidade. Essa perspectiva valoriza a utilização das novas tecnologias pela praticidade de ensaiar ou dançar uma coreografia específica. No entanto, essa finalidade reduz o potencial dos recursos tecnológicos, uma vez que minimizam, por exemplo, a presença dos personagens de desenhos do público infantil. Assim sendo, não ressaltam a importância de vivências lúdicas conforme discutimos anteriormente em nossa fundamentação teórica. Os personagens de desenho animado, de histórias em quadrinhos, super-heróis que, dentro da perspectiva da “narrativa transmídia”, representam conteúdos relevantes e atraentes aos alunos porque pertencem ao cotidiano deles e se propagam por meio de diferentes mídias. Portanto, reconhecemos que esse distanciamento entre dança e ludicidade não facilita os processos de ensino e aprendizagem, visto que vivenciar a dança na escola dessa maneira, é, no mínimo, desestimulador, pois embora tenha significado, ainda carece de sentido aos alunos e professores.

6.2.3 Subcategoria B: Com Significado e Sentido (maior perspectiva de ludicidade)

Essa subcategoria revela perspectivas de práticas inovadoras, que utilizam as novas tecnologias de maneira lúdica e que, muito provavelmente, promove uma aceitação maior dos alunos. Essas práticas utilizam predominantemente personagens do público infantil, por exemplo: os desenhos, os personagens de filmes, os artistas famosos e os super-heróis. Dessa forma, reconhecem que a ludicidade não deve servir de complementação da prática pedagógica, contudo de auxílio inerente aos processos de ensino e aprendizagem que proporciona vivências

prazerosas, a fim de despertar o interesse e o desejo de dançar amparado de significado e sentido dos alunos e professores.

Apresentaremos a seguir a transcrição das entrevistas a fim de separar por categorias para que possamos interpretar os dados coletados. Estamos seguindo essa metodologia por entender que para interpretação dos dados “é necessário conduzir um processo de redução do material original, até o ponto em que as categorias estejam claramente visíveis” (APPOLINÁRIO, 2012, p. 165).

Pauta 1: Quais as suas considerações em relação à presença da dança na escola?

➤ **Professores com menor perspectiva da ludicidade: significado**

“Eu acho assim, que a dança tem um papel muito importante na formação do aluno né?! Dentro da escola, aproximar mais o aluno da cultura né?! Porque se for ver a dança... quantos tipos de dança têm no mundo? Certo? Às vezes a criança tem conhecimento, assim... Na nossa região, danço sertanejo, funk, reggae... mas tem outros tipos de dança! Então vai aproximar de outras culturas né!?”

“Eu acho a dança muito importante dentro da escola, mas eu acho assim... tem um pouco de dificuldade porque a gente não tem... assim, um curso, uma especialização em dança. Então, eu tenho uma certa carência nessa parte, mas eu acho muito importante”.

“Bom, a dança na escola ela é muito válida! Mas como a gente já conhece né?! Ela só é, assim, valorizada em datas comemorativas. Então, às vezes ela fica esquecida, vai do professor, né?! O que ele consegue fazer na aula dele durante o ano, né?! A gente consegue destacar ela em festa junina, em festivais né?! Mas durante o ano, dentro da Educação Física, principalmente, a gente não tem muita... a gente não aborda muito ela. Então, às vezes assim passa batido, né?! Vai do professor poder usar estratégias pra poder colocar ela dentro das aulas né!?”

“Eu acho que é um conteúdo muito importante para o desenvolvimento integral da criança. Porque... às vezes a gente não sabe como utilizar. Eu acho que vem desde a formação né!? Que deixa a desejar um pouco... sei lá, é mais utilizada em data comemorativa, a gente vai meio que deixando sabe?! Só é cobrado na época de festival...”

os ensaios que geralmente você vai ensaiar a mesma música um tempão... que não é interessante para a criança. Porque eu vejo, pelo menos os meus... eles não gostam de ficar ensaiando a mesma música para o festival! A mesma música para a festa de dia das mães! Não é interessante para eles! É muito repetitivo! É muito cansativo! Principalmente para o infantil. Eu acho que fica bem de lado. Eu tenho um pouco de dificuldade para trabalhar, então eu acabo trabalhando naquele dia que chove, naquele dia que não dá para usar a quadra... porque, senão, eu iria para a quadra e trabalharia outra coisa. Então a dança fica sempre como segunda opção”.

“A dança na escola eu acho de fundamental importância... até para o desenvolvimento da timidez da criança, que trabalha essa parte da timidez, até a parte de coordenação motora, noção de espaço, tempo, é isso. É de extrema importância, dança... o contexto dança dentro da escola”.

“A dança é muito importante para os movimentos, para a criança se soltar, extravasar, se expressar, muito importante para a alegria também né?! Mexe muito! ”.

“Eu acho de extrema importância e necessidade mesmo. Talvez é um pouco esquecido dependendo da série, fica um pouco esquecido. Acho que quanto maior, mais vai dificultando para que tenha dança na escola. Mas eu acho que é importante porque a criança se solta, se socializa... às vezes tem outras vivências que não teria em casa. Por exemplo: tanto em relação ao dançar quanto a música também... apresentar outros tipos de músicas, outro tipo de dança. O festival que a gente fez aqui, tipo, eles dançaram carimbó! Eles nunca iam ver carimbó em outro lugar, que não fosse aqui. O frevo, dançaram aqui. Então, eu acho que é muito importante para o desenvolvimento global da criança mesmo, do aluno mesmo. Eu costumo fazer o festivalzinho ou trabalhar com dança em todas as séries. Em relação a festival, por exemplo, no infantil a adesão é praticamente cem por cento das crianças. Assim, eles não têm tanta vergonha, às vezes o pai também... “Ah é bonitinho! ” E aí, aqui mesmo na escola eu já encontrei de cento e trinta crianças, no projeto (escola de tempo integral), sessenta dançaram! Só! Então, assim... a metade dançou. E aí a maioria é pela questão de: “Ah! Eu tenho vergonha! ”, a maioria é por timidez mesmo, que não quer”.

Nessa questão percebemos que existe o posicionamento de professores que valorizam a ampliação da cultura corporal de movimento, porém esses relatos demonstram menor perspectiva lúdica durante os processos de ensino e aprendizagem. Os relatos demonstram um olhar especialmente para a aprendizagem da coreografia e, principalmente para as apresentações em festivais.

É importante considerar que dançar na aula e, principalmente, participar de um festival é preciso que o aluno tenha interesse, desejo e, dessa forma, a perspectiva lúdica não pode ser desconsiderada. Nessa discussão, temos que enfatizar a importância da dança para o desenvolvimento social do aluno, visto que interfere nas suas relações interpessoais e na sua formação enquanto ser humano e isso implica nas suas características motivacionais e, conseqüentemente, resulta em suas ações (SHIBUKAWA *et al.* 2011).

É preciso ressaltar que o enfoque com maior perspectiva em ludicidade não significa desconsiderar a importância da participação dos alunos em apresentações de festivais, porém devemos destacar que esse momento será o ápice dos processos de ensino e aprendizagem, ou seja, anteriormente durante as aulas será necessário a construção de significado e sentido para que posteriormente os alunos queiram participar de festivais e datas comemorativas e, não o contrário, quando o professor exige a participação do aluno. No entanto, os relatos demonstraram que a dança fica esquecida durante as aulas de educação física, fica em segundo plano, conforme relatou uma professora.

Em relação a participação em eventos, Shibukawa *et al.* (2011, p.24) aponta diferenças de interesses em relação ao gênero dos participantes, o estudo ressalta que os meninos raramente participam de eventos de dança de salão e, dessa forma, “as alunas encaram os eventos de dança de salão como um exercício prazeroso e os alunos tem estes eventos como uma obrigação”.

Outra questão relevante foi a dificuldade que alguns professores apontaram ao utilizar a dança durante as aulas de Educação Física, devido à falta de formação específica em dança. O posicionamento desses professores demonstrou uma perspectiva da dança “espetáculo” ou da dança de alto rendimento, haja vista que ao utilizar a dança sob enfoque da ludicidade, a dança de alto rendimento será apenas uma referência para as práticas pedagógicas e não uma meta a ser atingida pelos professores e alunos.

Nesse sentido, a formação específica em dança talvez não seja um fator determinante, entretanto, a formação específica pode preparar o professor para trabalhar com a ludicidade na dança sem necessariamente buscar o alto rendimento.

➤ **Professores com maior perspectiva da ludicidade: significado e sentido**

“Eu acho a dança importante porque às vezes a criança... Ela... naquele momento que tá todo mundo fazendo... ela não é notada. Ela acha que ela não é notada! Então tá todo mundo fazendo... eu vou fazer também! Então eu percebo que a criança se solta. E mesmo aqueles que às vezes têm dificuldades, ou que tem vergonha... mesmo com todas as dificuldades que eles têm, com a vergonha que eles têm, eles tentam fazer! É difícil, assim, uma criança ou outra que às vezes fala: ah eu não quero! Eu deixo bem aberto assim... Não faço ninguém... não obrigo ninguém a fazer! Falo oh: hoje a gente vai fazer uma atividade com dança, ou então às vezes, eu nem falo nada... coloco uma música e começo a fazer alguma brincadeira com eles, e hora que eles veem, eles estão dançando! Mas assim... é bem livre e, às vezes, se a criança percebe: ah eu não quero fazer! Ela senta! Ou quer fazer outra coisa, eu deixo! Não impeço e nem obrigo! No (Ensino) Fundamental é mais tranquilo. Eu não tenho (Ensino) Médio. Mas assim... eu percebo que os maiores... eles já querem escolher a música, eles já querem fazer uma coisa mais assim... do jeito que eles gostam. Então, eu faço alguns acordos com eles, eu faço o meu, e aí depois eu dou uma abertura pra eles, às vezes, escolherem alguma coisa, e aí a gente analisa se dá ou se não. E vai tentando... porque tem... por exemplo... eles gostam muito de funk! E às vezes é um funk até que dá! Mas às vezes não... não tem como! Entendeu?! Então... aí você tem que levar eles a pensar na letra da música, analisar um monte de questões, porque não é só uma coisa ali: ah vamos dançar aqui! Principalmente na escola. Então a gente tem que tomar um pouco mais de cuidado né?! A gente tem que levar algo diferente, porque eles estão acostumados com isso, queira ou não, quando eles não escutam na casa deles, escutam na casa do vizinho... eles escutam de alguém. E aí se a escola é... trabalha isso né?!... Leva isso, assim, muito... sei lá... eu acho que acaba que a escola não cumpre o seu papel. Então, ah vamos fazer?! Então vamos analisar: o que tá falando essa música? Com os (alunos) maiores! Os menores nem tanto! Os menores assim... às vezes eles também... dentro de uma brincadeira de dança, eles querem alguma coisa diferente, assim... mas às vezes eu converso com eles também. Eu gosto de conversar sobre isso: ah, mas o que fala essa música? O que você entendeu que fala essa música? Porque às vezes eles cantam no automático, não percebem nem o que tá cantando”.

“Eu acho importante! No desenvolvimento da criança, que trabalha bastante fatores: lateralidade, equilíbrio, coordenação motora...”.

“Eu, enquanto professora, eu acho a dança superimportante! Primeiro porque é uma maneira de expressar o movimento corporal das crianças de uma forma mais tranquila: ela sente menos inibida, ela cria gestos, ela se sente mais espontânea, e ajuda muito na desinibição das crianças, na postura... e as apresentações que a gente faz, nas datas comemorativas, datas festivas, faz com que a criança aprenda desde pequena a falar em público, a se expor publicamente, a dançar... esse é um dos objetivos que eu vejo na dança”.

“Em relação ao meu trabalho com dança na escola, eu trabalho mais como conteúdo... Mais como brincadeira, eu não trabalho com festivais, eu não trabalho com uma coisa muito mais séria... é mais como brincadeira mesmo! Como recreação... bem isso mesmo! É brincadeiras mesmo como na época de agosto... como danças folclóricas, bem como conteúdo mesmo e recreação. Nada mais como performance”.

“Bem, a dança ela... de total importância acho que em qualquer fase da vida. Ela trabalha: emoção, ritmo, sentimento, expressão corporal... ela trabalha toda essa parte de socialização também do ser humano, um com o outro. O toque... então, acho ela de extrema importância dentro do ambiente escolar, em qualquer nível de escolaridade, desde o pré até uma faculdade. Acho que ela é muito importante! ”.

“É muito importante para o desenvolvimento da criança. Vários fatores. Um deles é que você tem que decorar uma coreografia né?! Então o passo a passo, isso aí a criança vai tentando assimilar, ela tem que... movimentos repetitivos né?! Que acaba... conforme os ensaios ela vai pegando, e... lógico tem dificuldade? Tem! Não é minha área! Não sou um especialista da dança, mas a gente usa os recursos tecnológicos né?! A lousa digital, os joguinhos eletrônicos que, acaba ajudando... pesquisando coreografias no youtube... umas facinhas pra tá passando para os alunos”.

“A dança na escola... ela é essencial! Ela é essencial para o desenvolvimento do aluno! Para o aprendizado! É a palavra que mais define a importância dela na escola, ela é essencial! ”.

Os relatos apontam uma perspectiva maior de ludicidade. Encontramos no relato da primeira professora que a dança é utilizada como conteúdo em suas aulas de maneira “aberta”, ou seja, uma maneira democrática, que possibilita dialogar com os alunos. A professora relata, por exemplo, que não obriga ninguém a dançar e, inclusive, menciona que utiliza algumas brincadeiras durante as aulas de dança. Outro relato que reforça essa perspectiva lúdica, foi o posicionamento de uma outra professora que relatou não trabalhar a dança em festivais, porque, para ela, a dança é um conteúdo que deve ser trabalhado na escola como recreação e não como performance.

Essa postura se aproxima das considerações de Shibukawa et al. (2011, p.25) quando discute em seu estudo a importância da dança na escola, especificamente, a dança de salão. O estudo sugere que “além dos benefícios proporcionados pela prática da atividade física sistematizada, esta modalidade poderá contribuir também para as questões de cunho social”.

Outro posicionamento que nos chamou a atenção, foi o relato de um professor que se posicionou de maneira bem versátil. O professor menciona que é importante a criança aprender uma coreografia e a participar de festivais. No entanto, ele esclarece que não é um especialista em dança, e, dessa forma, utiliza recursos tecnológicos, por exemplo: lousa digital, jogos eletrônicos e também as coreografias do youtube. Esses recursos, na visão do professor, acabam facilitando a sua prática pedagógica.

Diante disso, reconhecemos que mesmo com a falta de formação específica em dança, assim como de outros professores mencionados anteriormente, esse professor utiliza as novas tecnologias para facilitar os processos de ensino e aprendizagem da dança sob enfoque da ludicidade e, ao nosso ver, vislumbrar a dança nessa perspectiva resulta em construir significado e sentido para os professores e alunos dançarem durante as aulas de Educação Física.

Pauta 2: Quais as suas considerações em relação à utilidade das novas tecnologias na escola?

➤ Professores com menor perspectiva da ludicidade: significado

“Ah facilita muito né o trabalho dentro da escola, parte didática, pedagógica; conhecer outros recursos também, porque às vezes a gente fica muito limitado, então isso vai te ajudar muito, vai te dar um apoio muito grande; eu uso muito, tudo que eu dou é tudo pesquisado na internet, tudo na internet, não é nem em livros bibliográficos né?! É tudo na internet, tudo na internet, facilita bastante. Eu comprava o livro, aí eu não compro

mais livros, eu vou na internet; muito mais fácil, mais rápido né, mais fácil, mais rápido, além de ter na internet você têm as vivências né, então você vê uma atividade além de você ver ela, tem as vivências, então a pessoa fez e você vai adaptar né, eu acho muito importante a tecnologia, muito importante mesmo; não tem como! Nenhum profissional hoje vai ficar sem isso! Nenhum profissional vai ficar sem isso, nenhum, é muito importante! Dentro da escola é importantíssimo! ”.

“Eu acho muito importante porque hoje a tecnologia invadiu o mercado de trabalho, e sem a tecnologia, eu acho que... igual antigamente que a gente não tinha isso era bem mais difícil, hoje com a tecnologia a gente consegue bem mais coisas, inclusive a dança; Se eu preciso passar uma dança e não tenho uma especialização, não tenho um curso, eu vou através da tecnologia, facilita! A tecnologia facilita! ”.

“A gente volta de novo naquela da dança dentro das aulas né?! É útil! É interessante! Só que assim... Também vai do professor se ele acha importante ou não, pra mim eu acho interessante, mas também vai do tempo que a gente tem pra colocar as novas tecnologias às vezes pra demonstrar, pra mostrar algum vídeo, mas geralmente vai mesmo do que você precisa dentro da sua aula em relação à dança”.

“Ah! Facilita muito pra gente né?! Facilita... é excelente pra tudo. E pra dança também”.

“Ajuda bastante! Ajuda bastante! Tudo que a gente puder trazer de mídia pra escola... não só dentro da área da Educação Física, mas no contexto geral... tem nos ajudado bastante”.

“Ah! É ótimo! Porque hoje se envolve em volta da tecnologia... você coloca um vídeo lá, as crianças já visualizam o que vai ser feito na aula... você passa um vídeo de dois minutos lá, eles já chegam lá na aula sabendo o que vai acontecer”.

“Ah! Importante também né?! Por exemplo, a gente usa muito a lousa digital, é bem relevante pra nós, tanto pra dança quanto pra outras atividades, assim, pra exemplificar, pra ter uma vivência, um contato maior com algumas outras coisas. Por exemplo, voltando na dança, antes de fazer o ensaio do carimbó, por exemplo, eu coloquei pra eles na lousa digital, usei o notebook na lousa, pra eles poderem ter acesso às informações que eles não teriam de outra forma”.

Nessa questão percebemos o posicionamento de alguns professores que reconhecem a importância das novas tecnologias diante da praticidade que elas oferecem para ministrar o conteúdo programático. Em relação a isso, podemos considerar, inclusive, que “o mundo das interfaces digitais é o lugar privilegiado das artes e em específico da dança, pois constitui-se num ambiente de pesquisa por excelência” (WOSNIAK, 2006, p. 50).

No entanto, não ficou explícito se eles reconhecem as implicações que essas novas ferramentas oferecem aos processos de ensino e aprendizagem da dança e que potencializa, por exemplo, a ludicidade durante as práticas pedagógicas.

➤ **Professores com maior perspectiva da ludicidade: significado e sentido**

“Como a gente a lousa fica mais fácil pra gente né?! Eu não sou uma pessoa muito tecnológica, não sou assim... Algumas coisas eu faço, às vezes... Se eu vou começar a trabalhar algum conteúdo eu trago alguma coisa pra eles na lousa digital, pra eles verem, um jogo, é... Um jogo, uma própria dança, trazer algo para eles identificarem, pra eles verem de outra cultura, que eles não estão tão acostumados, então é aí que a gente acaba usando a tecnologia. Mas, assim eu sou sincera em dizer que eu não sou aquela pessoa mais tecnológica. Tem professores que eu vejo que às vezes vai lá e busca um jogo que dá pra fazer lá na lousa digital ou que consegue fazer lá e depois fazer na prática com eles, eu não to nesse nível não! (Risos) ”.

“Eu acho que é viável, é importante também, que ajuda bastante. A lousa ajuda, b-del, a internet é bem viável”.

“Professor Higor, eu acho extremamente importante! É excelente! Essa tecnologia ela veio pra somar, pra contribuir no aprendizado das crianças, até porque, se a gente for parar pra analisar, nossos pequenos eles são bem tecnológicos, eles já nasceram, digamos assim, tava na barriga da mamãe e já tava sabendo o que que era... Como utilizar uma tecnologia. Eu, na minha opinião, é excelente pra Educação e pro aprendizado da criança. Tem várias maneiras de você inovar a tua metodologia, no ensinar a criança dentro, com essa tecnologia que nós estamos vivenciando hoje”.

“Ah! Eu acho muito importante! Veio agregar muito! A gente só tinha televisão e videocassete, agora com a lousa digital eu acho muito importante porque a gente consegue mesmo pela dança, a visualização é muito importante, você falar e demonstrar

é uma coisa, eles olharem depois pra fazer é muito mais fácil depois a prática, então, eu acho que agregou muito, muito mesmo! Ajudou muito nas aulas”.

“Acho que a tecnologia hoje tá vindo com tudo né?! Hoje é a era digital! E a escola que usa isso, muda a cara dela né?! Ela deixa de ser aquela escola tradicionalista e começa a trazer coisas que estão embutidas hoje na vida cotidiana do ser humano né?! E... Hoje a criança ela é apaixonada por esses designers gráficos de videogames, esses 3Ds, então, assim, é uma maneira de motivar gigantesca né?! Que é uma maneira de chamar a atenção do aluno que... é sem explicação! É muito mais motivante o aluno ver às vezes um vídeo lá com designer gráfico diferente do que você falando, sendo maçante pra ele! Então hoje é muito importante tá com a tecnologia atualizada, a gente sempre tá trabalhando dentro da escola, usando os recursos que tiverem disponível na escola né?! Às vezes quando lá na escola não tem, a gente trás, consegue coisas de fora também, pra trabalhar com as crianças também... é um dia diferente pra eles porque na realidade que eu to, alguns, a maioria assim tem tablet, tal, mas coisas assim maiores como videogame, tal, alguns não tem, então pra eles, assim, é coisa assim de outro mundo! Eles gostam demais! Qualquer criança que você falar sobre videogame ou um kinnect, nossa! Eles amam isso! Eles adoram demais! ”.

“É essencial né?! A tecnologia! Ainda mais quando você vai explicar alguma matéria pro seus alunos, nem sempre eles assimilam o que você tá falando, aí você falando e explicando por imagens é outra coisa, aí falam: ah! Professor entendi! Porque eles tão vendo na prática, às vezes eles não tem esse lúdico na cabeça, você explicar e eles ir lá e falar: agora faz! Então, a gente demonstra né?! Como é que faz, então, na lousa, utiliza a lousa, já sai da sala sabendo o que tem que fazer lá fora! Facilita mais a prática! ”.

“É necessário as novas tecnologias, vai deixar mais interessante, os alunos vão se interessar pelas aulas e é necessário pra que acelere o processo de aprendizagem também porque ela facilita muito esse processo, é facilitador do aprendizado, então, ela é muito necessária na escola”.

Percebemos as dificuldades de alguns professores em utilizar as novas tecnologias. Embora reconheçam o potencial que elas oferecem, podemos perceber, por exemplo, no relato

da primeira professora que existe uma carência na sua formação para se conectar ao cotidiano dos alunos, uma geração que anseia, cada vez mais, por inovações tecnológicas.

As mudanças tecnológicas fazem parte do cotidiano dos alunos, e são excelentes para a aprendizagem da criança, conforme destacou uma professora. E ressaltou ainda que existem várias maneiras de inovar as práticas pedagógicas por meio das novas tecnologias.

Essas inovações são necessárias, pois “a coexistência entre os sistemas dança e tecnologia ganha adaptações ao meio exigidas pela evolução” (WOSNIAK, 2006, p.54). Dessa forma, não é uma questão de escolha, é uma necessidade que está presente no mundo contemporâneo e que todos os sujeitos sofrerão com as mudanças constantemente.

Em outro relato foi destacado pela professora sobre os interesses dos alunos pelas novas tecnologias, nas palavras dela: “a criança ela é apaixonada por esses designers gráficos de videogames, esses 3Ds”. Percebemos que nesse relato também possui uma visão ampla sobre a utilização das novas tecnologias, principalmente, por reconhecer o potencial que as tecnologias oferecem para despertar o interesse dos alunos, diferentemente de relatos anteriores que reconhecem as novas tecnologias apenas como ferramentas que facilitam a exposição dos conteúdos.

Encontramos no relato de outra professora a percepção de que as novas tecnologias aceleram os processos de aprendizagem, ela destaca que isso é um meio facilitador da aprendizagem da criança. Entendemos que esses posicionamentos vão ao encontro do que já discutimos anteriormente, da capacidade de proporcionar maior ludicidade durante as aulas de dança.

Pauta 3: Existem desafios que você vivencia em seu cotidiano para o ensino e aprendizagem de dança na escola? Justifique.

➤ Professores com menor perspectiva da ludicidade: significado

“Ah tem um desafio muito grande sim em relação assim a aceitação né?! Tem criança que não aceita dançar, tem criança que não gosta, tem criança que não gosta de dançar; Vai na empolgação, mas na hora: vamos fazer uma apresentação, vamos dançar? Não gosta! Você já vê assim que é dos pais né?! Pega aí, qual pai que dança? Qual mãe que dança? Não dança! Então isso aí é um desafio muito grande, principalmente o preconceito né?! Que acha que menino... Que dança é pra menina! Menino não dança! Menino não dança! Menina dança! Menino não dança! Entendeu? Então esse é o

desafio, é quebrar esse paradigma aí que dança é só pra menina e não é pra menino, isso é difícil, é difícil! Entendeu? É muito difícil isso aí! Comigo? Não! Não tem porque eu sempre dancei, eu sou do tempo da discoteca véi! Oh! Para! Não! Sou do tempo da discoteca! Vish! Mudei pra Votuporanga aqui eu já dançava, eu morava na colônia do frigorífico eu dançava no terreiro. É eu dançava, punha aquelas músicas antiga, dançava! Na minha faculdade também as melhores notas minha foi em rítmica. Sempre gostei de dançar! Sempre participei! Sempre gostei de dançar! Assim, às vezes não levo jeito, mas eu gosto! Eu gosto! Eu chego em casa fico vendo vídeo de dança, pego, vamo lá, tá no sangue! Eu danço! Sempre gostei! Não tenho dificuldade! Já meu pai já é... Não é muito... minha mãe já, minha mãe! Meu pai não! Minha mãe, eu, meu irmão, já curtiu o hip hop né!? Mas as minhas irmãs também já não dança. Então acho que o mais dançarino lá é eu. Mais dançarino da família é eu! Eu sempre gostei! ”.

“Sim! Essa dificuldade que eu encontro é nessa parte, que a gente não tem uma especialização, não tem um curso nessa área, é muito pouco, é visto muito pouco! Então eu sinto essa dificuldade, e, com isso, eu tendo essa dificuldade eu acho que também prejudica um pouco o aluno, porque se você tem dificuldade pra passar, então ele tem dificuldade pra aprender, então se tivesse... É um desafio, se tivesse uma preparação melhor tenho certeza que o aluno aprenderia melhor também, com mais facilidade. Em relação a isso (coordenação motora e timidez) eu to tranquila, coordenação, essas coisas que você me pediu, mas é só nessa parte mesmo, se tivesse uma formação específica, eu acho que seria bem mais fácil”.

“Eu acho que tem desafio das duas, porque a gente nunca sabe o que a gente vai encontrar quando a gente vai ensinar alguma dança, então às vezes o aluno tem alguma limitação, às vezes o próprio professor, eu, tem muitas dificuldades, dependendo a dança que a gente vai fazer é complicado você tem que pensar em todos né?! Não tem que pensar só em um, então a gente encontra alguns obstáculos né?! Mas aí também vai de como o professor vai conseguir desenvolver isso... Do que, do tipo de dança né?! Tem danças que é mais... São mais... Não são difíceis né?! Que você tem que ter uma elaboração maior... E às vezes o aluno ele não é... Não conhece aquele tipo de dança! Pra ele é muito mais difícil! Então né?! É assim.”.

“Nem todos os alunos no início, eles vão se interessar. Então às vezes é complicado porque tem aquele menino que não quer dançar, e ele se nega, você chama, chama, chama, insiste, e ele se nega! Aí chega no dia da apresentação quando tem, não dança! Fica parado! É diferente de um lugar específico pra dança, que vai lá só quem tem interesse né?! Eu acho que tinha que ter mais curso de formação, porque na faculdade a gente não... Não é só a dança né?! Que a gente não tem uma formação adequada. Tudo! Acaba passando por cima de tudo porque é muita coisa pra ser passado, depois tem que aprofundar! Então eu acho que a gente tinha que ter uma formação específica pra dança”.

“Tem! Tem tanto a parte cultural, a gente tentar inserir outros ritmos de outros países e algumas culturas... A gente sente, eu principalmente sinto muitas vezes certas resistências dos alunos e da minha parte mesmo, tendo que pesquisar.... Porque nós não dominamos.... Eu particularmente não domino tudo de dança, eu danço um pouco, conheço um pouco, mas não tenho domínio total de todas as danças, então tem certas vezes que eu sinto um pouco de dificuldade sim! Mas a dificuldade maior é em questão dos alunos! Que é a questão cultural mesmo, fazer eles abrirem a cabecinha pra outros ritmos. Coordenação motora! Depois a timidez! Principalmente da parte dos meninos, mas a coordenação motora é o que mais pesa que a gente percebe assim questão de dança: direita, esquerda, lateralidade... eles confundem bastante! O gênero musical que está inserido nesses jovens hoje é o funk! Que é um ritmo que não me agrada! É um ritmo que eu não gosto! Nesse quesito, tanto menino, quanto menina, principalmente, as meninas dançam mais que os meninos! Os meninos tem um pouco mais de... como que se diz... é... não digo preconceito, dificuldade pra dançar! Eles têm um pouco de machismo, vamos falar assim! É isso! Machismo! Eles acham que meninos não dançam, não podem dançar certos ritmos; Dança é mais pra menina, então eles tem esse quesito junto com a timidez”.

“Com certeza! Existe porque eu não tenho... nunca tive muito contato com a dança, eu acho meio complicado às vezes montar coreografia, aí tem que ver a idade, se aquela coreografia dá certo pra aquela faixa etária. Eu acho mais complicado a coreografia, que eu me enrolo mais. Já tive (timidez) no começo, hoje em dia, não tenho mais. Tem muita criança que é tímida, que não consegue sair do lugar, que não desenvolve que fica travada, que às vezes ensaia, e depois no dia não sai nada, trava, começa a chorar ou já

é ao contrário, porque eu me surpreendi com as crianças no festival, teve umas crianças fica assim... Na hora do ensaio e no dia ela saiu, então é várias situações que acontece. A participação é mais ou menos igual, mas ainda acho existe um certo preconceito, acho que sobre a família, porque a família coloca preconceito, eu acho, por isso que a criança chega: “ah! Não vou... teve criança que falou que não ia, entendeu? Chegou e falou que não ia participar e pronto”.

“É pra mim o desafio seria, porque eu não sou formada em dança, então, eu tento me esforçar da melhor forma possível, e aí eu tenho que buscar né?! Tipo, igual, voltando ao exemplo do último festival, também não vivia carimbó, não conhecia, então, eu tive que pesquisar, tive que fazer todo um trabalho pra poder fazer com eles né?! Foi através da tecnologia, pesquisando, tipo, youtube, buscando vídeos e músicas pra ter mais vivência em relação a isso. E em relação ao aluno, acho que o desafio é justamente esse, deles terem alguma recusa pra aprender, eu vejo que aqui, por exemplo, no projeto tem um professor que é específico pra dança, ele dá dança. Os meninos não querem fazer, por exemplo, aula de dança dele, as meninas já brigam pra ir fazer. Então, assim, é um desafio pra ele trazer os meninos pra aula dele, ele tem que usar outros ritmos, outros... e geralmente é por conta dos meninos. E outra questão que influencia também negativamente é religião. E religião eu encontro interferência até no infantil, até no infantil, o que eu acho um absurdo! ”.

Em relação aos desafios de utilizar a dança nas aulas de educação física, a percepção dos professores é que existe um grande desafio que envolve a questão do machismo na dança. Isso implica negativamente sobre a figura masculina na dança e, conseqüentemente, pode justificar a falta de interesse de alguns alunos, conforme relato dos professores.

Diante disso, é preciso considerar que durante as aulas que envolvam a dança ocorre uma avaliação por parte dos participantes e do público que assiste as apresentações e, dessa forma, pode interferir no interesse e na participação dos alunos, uma vez que “acabam existindo julgamentos e preconceitos a respeito dos trabalhos alheios. Isso acontece em razão da dificuldade de conceituar ou definir uma vertente para cada coreografia” (SIQUEIRA *et al.* 2016, p. 260).

Percebemos também o posicionamento de professores a respeito da formação, visto que na visão de alguns, a falta de especialização em dança é um grande desafio. No entanto, foi possível perceber que esse posicionamento está intimamente ligado à construção de coreografias e

apresentações de festivais. Não encontramos clareza sobre as dificuldades encontradas no cotidiano das aulas, ou seja, durante os processos de ensino e aprendizagem. Entendemos que essas dificuldades apontadas pelos professores são decorrentes de situações que ocorrem em apresentações e festivais e não durante as aulas ao longo de um ano letivo.

Embora o conteúdo da dança faça parte do projeto político pedagógico da escola, os relatos dos professores indicam que a dança não parece ser efetivamente sistematizada ao longo do ano letivo. Portanto, reforçamos a nossa discussão anterior: a dança não deve ficar esquecida no cotidiano das aulas de Educação Física. Diante dessas circunstâncias, utilizar a dança exclusivamente em momentos que antecedem as festividades da escola significa, no mínimo, legitimar a falta de interesse dos alunos.

➤ **Professores com maior perspectiva da ludicidade: significado e sentido**

“Eu acho que assim... Às vezes a gente também não tem aquela... Você pega uma pessoa que está acostumada a dançar desde criança, uma professora que é envolvida com dança, ela tem muito mais habilidade ela tem muito mais recurso, ela tem muito mais experiência. A gente trabalha com a dança, mas assim a gente faz eles sentirem um pouco daquilo né?! Vai usando outros meios, pega uns movimentos do esporte e coloca ali, vai criando né?! Não é uma coisa assim que fez parte da minha infância da minha vida desde sempre. Eu sempre gostei de dançar, mas não tenho muita experiência... A experiência que eu tenho é a que eu fui vivenciando com eles mesmos na escola. Às vezes a gente pega assim... Por exemplo, quando eu vou trabalhar alguma coisa com dança, com eles, às vezes eu vejo algumas coisas né?! Dou uma incrementada e tal, mas tem coisas que eu tenho dificuldade. No começo principalmente quando às vezes tinha aquela coisa de: Ah dança é de menino, de menina... Por mais que você converse com eles, os meninos tem hora que eles acham que aquilo é coisa de menina. Então é complicado porque tem uma professora dançando então da impressão de que é coisa de menina mesmo, mas a hora que eles veem, por exemplo, o professor Ademir dançando eles começam a perceber que não é assim. Então tem essas dificuldades, a gente tem... E mesmo a gente enquanto professor tem momentos assim que a gente vai fazer dia do desafio, agita galera ou mesmo atividades com todos na quadra, às vezes você fica meio com receio: ah vamo bora vai! Vamo bora! E eles também ficam né?! Mas... acho que os meninos acabam se soltando mais, acabam participando numa boa, não tem tanto problema não! Eu acho que muitas vezes quem dá mais trabalho são os pais. Porque o

menino às vezes chega em casa falando que vai fazer uma apresentação de dança, o pai fala: mas isso é coisa de menina! Então, às vezes essa coisa de... ah não pode! Às vezes a questão da religião também né?! Que fala: Ah não pode dançar, a religião não permite! Fala isso pra criança tanto, que ela chega falando isso e ela não se envolve com isso a vida toda e aí quando ela vira adulto ela não tem essa habilidade, ela não desenvolveu isso. E hoje em dia a gente tem o problema, por exemplo, problemas psicológicos, de depressão, essas coisas, que queira ou não a primeira coisa que você vai ao médico, ele fala: vai fazer uma atividade física. E às vezes a pessoa não teve experiência com esporte, com dança, com nada disso e ela não tem prazer nisso, ela não acha prazer nisso! Ela vai demorar pra descobrir o que é legal, o quanto é importante praticar uma atividade e às vezes sofre muito mais por conta disso, dessas experiências que nunca teve”.

“O desafio seria a dificuldade que eu tenho? Que eu tenho de dificuldade? Eu acho que a disciplina e a quantidade de alunos pra ensinar, eu acho que é um desafio, é difícil! Muitos alunos, menino e menina, dependendo talvez a música em si não agrada a todos, então... não se sente à vontade... não à vontade... como que eu posso dizer... que se identifica! Que gosta realmente! Talvez dança, não porque gosta, não é todos que vai gostar do mesmo estilo, da mesma música, mas acaba dançando... Pela situação, talvez todos estão dançando... E dança junto”.

“Olha, pelo fato de não ser formada em dança, mas gosto! Gosto muito de fazer apresentações, de ensaiar as crianças. O desafio maior que eu vejo, seria tipo assim, até você fazer com que a criança entenda o que vai acontecer naquele momento através da dança, porque as crianças elas têm uma inquietude muito grande e às vezes deixam de prestar atenção naquilo que você está fazendo, mas esse é o desafio que eu consigo ver, mas uma coisa que eu percebi muito, quando a música é favorável a criança, é muito mais fácil você fazer uma coreografia, você fazer uma apresentação. Então a gente procura tipo assim, eu trabalho na Educação Infantil músicas bastante movimentadas, alegre, que faz com que a criança aprenda não só o movimento corporal, mas também a cantá-la, porque se expressa melhor! Quando a criança usa a voz para poder cantar e dançar fica uma coisa assim, alegre, mais espontânea”.

“Ah! O desafio mesmo são as coordenações motoras, não tem muito, porque como eu trabalho mais como recreação, então, não tem obrigação! Se fizer... A gente falar pro lado esquerdo, eles estão pro direito, eles estão fazendo lateralidade, então, não tem muito desafios não! Eles não têm obrigação de fazer a coreografia propriamente dita, porque como as musiquinhas né: cabeça, ombro, joelho e pé, não tem como mudar! Como outras brincadeiras junto com a música, pular corda cantando, errou? Vai de novo até acertar! Então, não é uma obrigação! Eu acredito que nessa fase de idade nós não podemos ter obrigação nem com a dança nem com outro desporto para que eles aprendam piamente né? Eu sempre gostei de dançar, sempre frequentei várias boates, vários lugares de dança, clubes... eu gosto! Se você mostra para eles que isso é bom, que é gostoso, que não vai ser pesado, vai ser suave, eu acho que não! Mas tem sim um ou outro que são arredios pelo... Ou por religião ou porque são gordinhos também, tem isso também, mas às vezes tem até menina que são mais é... tem mais dificuldade e não quer ir, e os moleques não, eles vê que é brincadeira, acha que é bagunça, então eles vão na brincadeira, mas acho que hoje em dia é mais fácil, porque eles tem acesso a todo, televisão, o próprio youtube mostra pra eles como dança, hoje tem o videogame, o Xbox que tem as brincadeiras, as danças no Xbox, então acho que hoje pros moleques eu to achando bem mais fácil que para as meninas”.

“Quanto ao ensino para mim é tranquilo porque eu já tive uma vivência quando era criança. Quando se tem uma vivência é muito mais tranquilo para você tá passando, mas também se a pessoa não tem a vivência também é desafiador porque eu não tenho vivência em outras coisas e eu sempre busquei muito, então quanto a ensino pra mim é tranquilo, eu gosto muito de dança! Então isso também contribui, quando o professor gosta daquilo que ele está ensinando, então é claro que o aluno vai também gostar daquilo. Agora na parte de aprendizado, eu acho que a dança, ela não pode ser uma coisa maçante! É... Só movimentos soltos, sem significado. A dança ela tem que ter um significado, por que que aquilo acontece?! Então, desde o Ensino Infantil até o ensino médio você pode fazer com que o aluno enxergue mais que o movimento, né?! Eu diria... Eu compararia aí, você ensinando um aluno a ver uma pintura artística, né?! Que às vezes não é somente o que ele está vendo ali, mas é um traçado é a maneira que faz, de onde que veio, por que que ele começou, então, assim... acho que a partir do momento que ele tem esse contexto eu acho que ele se interessa mais e ele vivencia melhor aquilo. Porque às vezes tem muita gente que tem vergonha de se expor, porque, dançar vai te

expor pra outras pessoas verem o seu corpo e se ele não tá inserido dentro de um contexto, ele às vezes vai ficar voltado só pra essa parte, que é a parte do visual, que as pessoas pensam de mim dançando, ou se estou dançando bem ou estou dançando mal, eu to lá na frente, tenho vergonha... Então a partir do momento que ele tá envolvido dentro de um contexto, ele as vezes deixa de pensar nessa parte e começa a pensar nele, ali dançando, participando de um contexto que foi desempenhado pela escola, e ele se sentir importante, protagonista naquilo. Então acho que muda um pouco também a visão daquela... Só coreografia, só coreografar por coreografar, pegar músicas soltas, então, acho assim, que é muito importante trabalhar isso com o aluno dentro da escola, o contexto de tudo aquilo que você tá fazendo; mostrar os objetivos de onde que veio, por que que surgiu, quais são os benefícios, o que que te dá, qual a sensação que te dá quando você dança e mostrar pra ele que isso todo mundo pode ter esse prazer, só que não pode ser algo maçante né?! Porque algo que é maçante não vai ser prazeroso. Então, acho que você tem que despertar nele primeiro o prazer por aquilo. Então, se você tiver inserindo ele dentro de um contexto para chegar aonde você quer, acho que é muito mais fácil, dele ter prazer em tá realizando aquilo que ele tá fazendo, que é a dança, no caso”.

“Igual eu te falei, a dança não é minha especialidade! Por isso que eu utilizo mais os recursos eletrônicos. Você pega uma pessoa que dança, que tem a ginga, se for querer fazer igual, não sai! Então a gente utiliza os bonequinhos que tem toda... lógico a gente não vai exigir perfeição, a gente quer que a criança se mexe! Timidez eu já tive já! Eu já superei isso daí! O negócio mesmo é a ginga porque a dança precisa da ginga né?! Tem gente que tem o dom, outros não têm! Outros mais duro, dançam lá na frente durão, aí a gente vai dançando e dando risada ao mesmo tempo né?! O importante é tá descontraído lá e por o corpo pra mexer, cada um faz o que sabe! É mais o movimento... é criar na verdade uma coreografia né?! Por exemplo, se eu for pegar uma música do nada, e eu criar uma coreografia, não é minha praia para sair alguma coisa. É mais uma... é igual eu te falei: entra no youtube, vai vendo um pedaço da música de um, de outro, aí tira as ideias, aí cê faz a tua! Sempre partindo de uma ideia. Eu vejo que eles (os meninos) são muito tímidos! E é difícil botar isso para eles. Na festa junina quando tem as coreografias é muito difícil, ainda mais se você fizer... como é criança até dez anos, se fizer musiquinha de par, eles querem morrer né?! Porque não quer ficar um perto do outro, com vergonha! É mais os meninos mesmo! Porque o negócio dos meninos é jogar bola né?! Então, eles veem a dança com outros olhos na verdade, eles têm vergonha,

falam que é coisa de menina, na verdade, eles falam! Para botar na cabeça deles que menino também dança é difícil”.

“Tem! Primeiro eu preciso conhecer muito meu aluno para saber o que eu posso exigir dele na dança, então, tem danças que também fogem da minha competência e eu tenho que correr atrás, então, eu tenho que aprender pra depois conseguir fazer com que o aluno aprenda, é um desafio. Um outro desafio é você pegar uma quadra aberta com som aberto e onde você não tem espelho ou alguma coisa específica da dança e você tem que tornar isso possível, e é possível fazer isso, não é difícil, mas é um desafio também. E para criança é desafiador a questão do aprendizado, ela vai melhorando, e aí esse desafio de apresentar e o reconhecimento que ela tem de como retorno, é um resultado muito positivo na aprendizagem. Também tem timidez, mas eu sei que quando eu to representando um papel eu tenho que fazer de conta que eu não to! É um trabalho que eu tenho comigo mesmo, interno. Com a criança, o emocional dela é mais difícil controlar, ela controlar. Então, a dança também auxilia nisso, porque numa apresentação ela vai ficar tímida, ela vai ter frio na barriga, ela vai tremer, algumas crianças são tão ansiosas que tem febre na noite anterior, e é uma coisa que a gente tem que orientar os pais que esse processo é normal. Tem criança que quer desistir em cima da hora porque ela tá insegura e é onde você tem que trabalhar a segurança com seu aluno, a relação sua com seu aluno, ele só vai entrar pra dançar se ele se sentir à vontade, se ele se sentir seguro, e é você que tem que trabalhar isso com ele”.

Diante dos relatos percebemos que existe uma percepção ampla sobre os desafios que envolvem o conteúdo da dança na escola e fora dela. Na visão de uma professora, a falta de vivências com a dança e esporte, por exemplo, pode gerar dificuldades para a vida adulta, pela falta de experiência com atividades desse tipo, que deveriam ser vivenciados na infância.

Outra percepção que nos chamou a atenção foi de uma professora que trabalha na Educação Infantil pois, ela considera importante a utilização de músicas alegres e atraentes para que as crianças possam cantar, melhorar a expressividade, a espontaneidade e os sentimentos de alegria.

Outra professora explica que existem desafios encontrados em relação a coreografia, coordenação motora e lateralidade, mas, para ela, isso não representa um grande desafio porque utiliza a dança como recreação e, inclusive, menciona os jogos de videogame, a televisão e a plataforma de vídeos do youtube como tecnologias que as crianças possuem acesso e que

facilitam as vivências com os conteúdos da dança. Portanto, os alunos não têm obrigação de fazer a coreografia propriamente dita, conforme relatou a professora.

Encontramos outro posicionamento parecido em que a professora acrescenta que a dança não pode ser utilizada de maneira rigorosa, sem significado. É necessário envolver a criança para além de movimentos isolados. Nas palavras da professora cabe ressaltar que: “a partir do momento que ele tem esse contexto eu acho que ele se interessa mais e ele vivencia melhor aquilo”.

Dessa maneira, “os professores, ao lecionarem esse conteúdo nas aulas de Educação Física, permitirão aos estudantes apreciar tal assunto, construindo sentidos e significados, contextualizando no intento de promover uma formação para se aproximar da realidade dos mesmos” (ALVES *et al.* 2015, p.351).

Portanto, diante dos relatos percebemos que existem muitos desafios que envolvem questões de preconceito, machismo, timidez e falta de destreza de alunos e professores. Entendemos que o posicionamento dos professores com maior perspectiva lúdica, sugerem a ludicidade como essencialmente necessário para superar os desafios que muitos professores ainda enfrentam no cotidiano, especificamente, quando a dança está desconectada de um contexto durante as aulas, limitando-se apenas na execução de coreografias e apresentações em datas específicas.

Pauta 4: Qual a contribuição das novas tecnologias nos processos de ensino e aprendizagem de dança em suas aulas?

➤ Professores com menor perspectiva da ludicidade: significado

“Facilita porque é o seguinte: Ah na minha época mesmo assim, eu não via vídeo de dança, eu ouvia as músicas, mas não tinha... Ouvia as músicas, na década de 80, 90 até pra cá. Mas década de 80 pra trás, 70, se vai voltando pra trás, só ouvia as pessoas cantarem, não tinha... não tinha imagem da dança. Eu assistia muito super pop. Super pop era só tocar, não tinha coreografia das músicas. Hoje você pega música antiga dessa década 60, 50, hoje, 70, nego criou coreografia para as músicas agora. Então hoje, você vai para sala... ah vamos aprender tal dança! Você mostra a coreografia para criança, a criança aí ela: oh legal né!? Os passinhos... então, facilita isso a tecnologia, mostrar as coreografias como que ela é, porque... não tinha! Quem tinha acesso a televisão... na televisão passava as danças né?! Mas assim... era mais ouvir a rádio, era disco de vinil,

então nois não sabia a coreografia da música, então hoje você pega as músicas antigas aí e fala: nossa essa música aí é lá de...criaram a coreografia da música! Entendeu? Facilita bastante! ”.

“Com a tecnologia me ajuda bastante, se eu tenho que passar uma dança, eu vou lá... Né?!... Entro e por ali eu faço a minha... me especializo por ali, mas eu não tenho... aí eu não sinto tanta dificuldade. Eu acho pelo contrário, que me ajuda muito, eu me recorro a tecnologia. Eu tinha bem mais dificuldades, eu tinha que recorrer a livros, passos... ficar eu mesmo montando, assim eu tinha bem mais dificuldade, pra mim era mais difícil! Agora com isso, com a tecnologia me ajudou bastante! ”.

“Ah! Acho que possibilita para os alunos principalmente aqueles que não tem acesso, ver além da dança né?! As vezes eles acham que dança é só o funk, o sertanejo né?! E não tem outra visão assim, que tem outros meios, que tem outros tipos de dança né?! Então é bem válido, acho que assim é uma forma a mais, um instrumento a mais para o professor poder usar. Amplia, faz com que o aluno veja que a dança não é só aquilo que ele faz assim em datas comemorativas, que a dança tem outras possibilidades, que há um mundo bem maior atrás da dança”.

“Facilita muito né?! Hoje você pega qualquer coreografia na internet, qualquer ritmo que você quiser aprender a dançar, tem lá! Tem tudo! Hoje facilita muito! Eu acho que aproxima muito mais... porque igual eu vejo no estado, cê vai trabalhar lá: zouk! Eles não têm contato nenhum com zouk! O zouk é como se fosse uma lambada, só que é aqui do Brasil, veio pro Brasil, e é dançado como se fosse uma lambada, ele tá no currículo do estado. E você fala zouk! A maioria nunca nem ouviu! Aí a gente já tem lá o vídeo de zouk, já na hora pra mostrar! Então fica muito mais fácil! Porque lá na apostila tem os passos principais, tem o histórico como é dançado, só que eles não imaginam como é a dança, aí através do vídeo da pra conhecer”.

“Eu utilizo bastante! Não só o Xbox né?! O kinnect! Pego os movimentos, mais em pesquisa em internet, youtube; Até pra montar as coreografias, as danças, eu pesquiso, eu vejo algumas danças de outros países pra tentar montar a minha coreografia, tirar alguma coisa da internet ou mesmo do Xbox que tem o Just dance, então, eu pego, eu uso bastante! ”.

“Muito! Porque me ajuda! É de uma forma ou de outra a gente acaba pesquisando alguma coisa... igual eu falei que tenho dificuldade com passo... A gente acaba vendo várias coisas para ir montando a coreografia que se encaixa no perfil das crianças”.

“É foi como eu comentei né?! Me ajuda para trazer a vivência para o aluno e para mim mesmo que às vezes não tenho, não tenho experiência. Então, eu busco através da tecnologia aprender mais para poder passar para o aluno na hora de executar, na hora de montar uma coreografia, montar um festival. Então, assim, sem a tecnologia eu não conseguiria com certeza montar uma coreografia hoje. Eu confesso que... (sem a tecnologia) não ia conseguir! Não daria! Eu até penso assim, penso na música, mas aí eu falo, tipo, aí eu tenho que buscar primeiro alguma coisa, alguma coreografia montada, algum artista que trabalhou sobre isso para depois eu conseguir dar continuidade, executar sabe?! Para mim não é um desconforto! Não tenho constrangimento não! Mas eu vejo que para alguns colegas de trabalho é vantagem ter né a tecnologia ali, tipo, o caso da lousa, por exemplo, coloca ali e vai acompanhando. Em relação às tecnologias também, eu costumo dizer, assim, às vezes as pessoas te elogiam, falam: Nossa que legal, que bonito né?! Aí eu falo: qualquer um hoje consegue! Porque hoje, tipo, no youtube você consegue achar tudo, tudo de dança, tudo de coreografia, tudo de festival, tudo para uma aula de dança, ritmos diferentes, tudo pronto! Então assim, ajuda muito! ”.

Reconhecemos novamente a percepção dos professores que visualizam as novas tecnologias como referência para a construção ou reprodução de coreografias. Nesse sentido, não identificamos na percepção docente a contribuição das novas tecnologias nos processos de Ensino e Aprendizagem no cotidiano das aulas de Educação Física, haja vista que a coreografia é o ápice, ou seja, um resultado que deve ser construído ao longo dos processos de Ensino e Aprendizagem.

É preciso ressaltar que durante os processos de ensino e aprendizagem é necessário construir significados e sentidos para que os estudantes possam participar e desenvolver suas habilidades corporais e tenham acesso “ao acervo da cultura, saúde e os princípios de valores pedagógicos, tais como: socialização, individualidade, coletividade, integração, cooperação e autoestima, permitindo a cada estudante se autoconhecer e respeitar a diversidade cultural” (ALVES *et al.* 2015, p.351). Portanto, as contribuições das novas tecnologias não devem se

limitar apenas em ensaios e apresentações em datas específicas, mas durante todas as aulas como recursos mediadores.

➤ **Professores com maior perspectiva da ludicidade: significado e sentido**

“Eu dou uma pesquisa, dou uma olhada, vejo às vezes uma música que eles gostam, que não tem nada assim... Uma música que se enquadra dentro da escola e tal, e aí a gente... E muitas vezes a gente cria também! Eu pego uma música e vou criando com eles. Coloco eles... Ah! agora que que a gente vai fazer? A gente fez tal coisa e agora como que a gente vai fazer? Como que a gente vai fazer a formação? Mudar aqui ó?! Então, eu ponho eles para pensarem também! Porque às vezes você traz uma coisa pronta, para eles também é fácil, eles gostam disso, mas o criar também é muito bom pra eles! Porque aí eles vão pegar uma música, eles não vão ficar ali presos a uma coreografia que já existe, eles vão criar alguma coisa né?! Porque aí tem lá uma pessoa dançando e é isso que eu falo, assim, do aluno olhar lá e tem uma pessoa dançando e ele começar a imitar sem perceber que as pessoas estão ali, estão olhando ele, Sabe?! Eu acho isso legal, e às vezes em duplas, em grupo, porque tem muito disso né?!”

“No começo é melhor, eu acho que... do primeiro momento, assim, é primeiro a busca, mas depois acaba sendo um complemento. Mas assim... você tira a tua ideia, e da tua ideia você vê na internet e tira a sua conclusão, aí você opta por qual que é melhor. Tipo assim... um tema... eu vou ter uma visão, aí na internet eu vou ver várias visões que eu posso está me adequando... qual a minha realidade na escola”.

“Veja bem! Dentro da Educação Física, eu gosto muito, principalmente quando é época de copa, de olimpíadas. Então, tem alguns desenhos, não só nessa época, mas tem alguns desenhos, algumas músicas que mostra pra criança... um exemplo bastante... Assim, do dia a dia nosso, é a questão, por exemplo: a higiene corporal dos nossos alunos, certo?! Até mesmo a... por exemplo, como é que fala lá... “fit dance” pra criança que apresenta vários ritmos... Outra coisa, os desenhos educativos: ensinando a criança a pedir por favor... o desenho música: onde a criança aprende as boas maneiras do seu dia a dia... faz com que a criança aprende. E músicas que trabalha através do audiovisual a expressão corporal, e, ali, eles tentam fazer aquilo que eles estão visualizando... e tão conectados com a dança e a tecnologia em si de uma forma geral. Ela contribui, por

exemplo: eu quero falar sobre olimpíadas! Como que eu vou incutir na mente de uma criança a olimpíadas? A copa do mundo numa criança de dois aninhos e meio? Se bem que eles vivenciam, mas eu acredito ainda que a tecnologia... eles vivenciando ali, junto com você, o desenho e depois você fazendo uma atividade lúdica, é mais fácil pra ele aprimorar esse conhecimento”.

“Acho que pela facilidade mesmo, a facilidade da visualização, como eu falei, você pode trazer o Xbox pra cá, colocar as danças, eles vão dançar copiando o que eles estão vendo na lousa, então, pra eles é mais fácil você colocar uma musiquinha do youtube, colocou uma, duas, na terceira a hora que você canta sem ver a música eles já automaticamente eles estão dançando. Então, veio a integrar, veio a agregar, pra mim que estou a vinte anos de carreira, eu acho que isso melhorou muito, e quando você dá oito aulas por dia e você cantar a mesma música várias vezes, pra você professor é muito desgastante! Agora você colocando lá pra eles, não quero dizer em comodidade, eu to falando pra ajudar o professor, então, por isso que eu acho, assim, pra nós professor de Educação Física isso ajudou muito nas nossas aulas no dia a dia, é um pouco cansativo você repetir a mesma coisa, o mesmo tempo, toda hora. Então, cê colocando lá eles já chamam atenção, eles já estão olhando e aí a aula flui muito mais gostoso, fora que o visual é muito mais bonito... a gente dá oito, dez aulas por dia, então, facilitou a nossa vida, agregando o youtube, a rede mundial ficou muito mais fácil, você só vem com a ideia e aí você joga ali, eles te pedem! O que vocês querem escutar? Aí eles falam: “Ah! quero tal musiquinha, tal musiquinha! Tudo dentro dos conteúdos, claro! Não vai jogar lá uma coisa que você não tá trabalhando, aí você joga lá eu quero uma música folclórica, vai lá canta a música do “sapo não lava o pé”, automaticamente eles já sabem a musiquinha, mas não sabem a coreografia, eles olhando, o visual, eu não vou chegar no outro primeiro ano, no outro segundo ano ter que dançar, dançar, demonstrar, demonstrar. Olhando uma vez, na segunda já tão dançando e já até pede: “eu queria assim, assim, professora”. Então é muito gostoso, fica muito mais divertido para eles também né?! Porque as vezes chega a professora quatro horas da tarde pra dar uma aula, cansada, acabada e não vai ser o mesmo entusiasmo que ela teria na primeira aula que ela foi dar naquele dia. Então, não vê a professora desgastada e fica com mais emoção, muito mais gostoso a aula! Muito mais prazerosa! ”.

“Então, eles visualizando com o uso da lousa digital ou fazendo repetições, eles gostam demais, então acho muito interessante, principalmente também para o professor que às vezes ainda não tem tanto contado com a dança. Através da internet, do youtube, ele consegue buscar coisas diferentes para levar essas experiências para os alunos, então acho muito importante esse trato dentro da escola, a tecnologia, e a gente utiliza bastante dentro da escola também”.

“Então, os jogos eletrônicos hoje tá muito desenvolvido né?! Igual eu falei: eu não sei dançar direito! Se bota um Just dance, por exemplo, os bonequinhos... dança umas coreografias que eu jamais pensei em fazer, e divertida né?! Tem uns bonequinhos coloridos lá, que é a realidade deles. Interage... coreografia simples, então, dá pra eles tá assimilando mais né?! Dança em grupo né?! Não precisa dançar individualmente! Então contribui bastante”.

“Os vídeos na internet facilitam muito! É muito bom! Porque você tem uma base, em cima dessa base você cria algo novo, você mistura com outro ritmo, você vai pegando pedacinho de cada um ou você assiste um passo legal e introduz na sua coreografia, sem contar que tem o clipe, tem as histórias do clipe, tem videogames, tem o Just dance, então, são vários os fatores que já estimulam a criança a dançar, de repente tem alguma coisa que eu não consigo fazer, mas o vídeo eu consigo mostrar e a criança consegue olhar e tem um ponto de referência que às vezes a referência pode não ser propriamente o professor, pode ser um vídeo, eles entendem o que eles estão fazendo, de repente é mais fácil você mostrar num vídeo a organização do palco, a troca de lugares, do que você simplesmente fazer. Então, é um fazer consciente e isso facilita muito”.

Cabe ressaltar o posicionamento de professores que utilizam as novas tecnologias para construir, juntamente com os alunos, outras coreografias. Dessa forma os alunos participam ativamente na construção de suas próprias vivências, diferentemente de práticas que utilizam coreografias prontas e disponibilizadas, principalmente, pela plataforma de vídeos do youtube. Foi citado, por exemplo, o poder de atração que as novas tecnologias possuem e que possibilita a fluidez dos participantes durante a aula, pois o visual é muito mais bonito, colorido, e, dessa forma, “fica muito mais divertido para eles também”.

Nesse sentido, Alves *et al.* agregam a essa discussão:

Todos os estudantes precisam de experiências com diferentes linguagens, seja verbal, corporal, interpretativa ou criativa, para serem reflexivos na sua aprendizagem. A experiência da dança a partir dessas linguagens, no processo ensino-aprendizagem dos estudantes, oferecerá ações com maior expressividade, pois o corpo fala ao movimentar-se, e, desse modo, oferece a oportunidade de aprender a mover-se, manipular e combinar. Os alunos, ao participar de toda essa experiência, podem ainda relacioná-la ao seu cotidiano (ALVES *et al.* 2015, p.351).

Outro posicionamento que nos chamou a atenção foi de uma professora que atua na educação infantil. A professora entende que as novas tecnologias contribuem no sentido de aprimorar o conhecimento dos alunos durante as aulas. Os relatos demonstram o reconhecimento dos personagens, dos desenhos educativos, como recurso que facilita a aquisição de novos conhecimentos como, por exemplo, visualizar as imagens da copa do mundo, das olimpíadas e da dança. Isso tudo favorece o aprimoramento de novos saberes durante as vivências envolvidas pela ludicidade.

Pauta 5: Quais são as tecnologias que você utiliza para as aulas de dança?

➤ Professores com menor perspectiva da ludicidade: significado

“Tem a lousa digital né, aí tem aqueles vídeos... Aqueles desenhos de criança lá joguinhos, Just dance lá que eu uso, uso aquilo lá, acesso o youtube, notebook... Vídeo game não... Não tenho! Nunca usei! Então eu uso Just dance né?! Uso esse aí pra eles mostra as coreografias, as dança... Quem quer dançar meu, quem quer fazer as coisas tem o radinho, até radinho simples... Da pra fazer! Acho que não tem uma coisa assim... Porque a dança é uma coisa natural, você não precisa ter um mega salão, um som estrondoso pra fazer as pessoas dançar, entendeu?! Não precisa... um radinho que você tem você faz todo mundo se movimentar. Acho que não precisa de muita tecnologia, e sim vontade.... Tem que ter vontade de fazer as coisas, é o que precisa! Entendeu?!”

“O Xbox né?! Que dá pra você... Que nem... Como que fala? Aquele joguinho? O Just dance! Você põe dá pra... Até mesmo o google, você entra lá no google põe dança, o youtube né que a gente recorre, o computador, e aí... isso é o que eu uso. Tem o b-del, a lousa digital, que é os recursos que a gente tem hoje”.

“Primeiro são os vídeos, depois... no youtube, aí depois eu procuro a música, a dança no youtube... aí eu coloco o just dance pra ver o que eles sabem fazer, porque às vezes eles tem um passo que eu posso colocar na minha dança... aí você consegue adaptar a dança do videogame que é diferente da dança do youtube na sua dança e no que o aluno tá fazendo, então a gente pode ter outras possibilidades, outros passos diferentes. Eu trago (videogame) emprestado de outros professores que eu conheço da minha cidade que tem um, então, quando... às vezes ele não tá usando, ele empresta... um dia antes, uma semana antes, pra gente poder colocar na sala. Tem lousa digital. Eu utilizo também o telefone pra mostrar pra eles: oh desse jeito! Porque às vezes eles esquecem né?! Então é isso. Notebook, celular.... Então, às vezes você usa o que tá ali né?! O computador, a lousa e já passa né?! Igual o just dance mesmo, o aparelho, é uma vez por ano, uma vez ou outra, às vezes quando lembra, quando dá! Quando não, é só a lousa e o computador”.

“A lousa digital, computador, notebook, é mais isso! Videogame... na minha escola eu acho que nunca levaram também... não! E o videogame, em escola que eu já vi usar, eu vejo também que é naquela semana antes das férias, é uma data comemorativa, só! Porque se fosse planejado teria mais vezes né?! Durante o bimestre. E é sempre no final do bimestre! É um dia de, mais descontração... eu uso muito o youtube, Just dance, fit dance, que tem as coreografias lá... é o que eu mais uso, e a lousa digital”.

“Youtube, eu uso bastante! Porque tem bastante dança... e sites de dança mesmo que tem na internet, é o que eu mais utilizo. Para mostrar a dança, para ter o primeiro contato com a música que a gente vai tá trabalhando eu mostro alguns passos, mostro algumas coreografias em cima daquela música, certo?! E junto com os alunos eu monto uma coreografia ou as coreografias. Eu falo que eu nunca monto sozinho... eu sempre escuto os alunos, eu sempre pego a opinião deles pra gente tá montando uma coreografia que até ajuda na hora da dança. Aí eles se entregam melhor, tem a participação deles. Então, a aula flui melhor! ”.

“Então, a lousa digital, youtube, Just dance... aí quando eu vou ensaiar, eu uso a caixa de som e meu notebook. Mas nada de vídeo, entendeu? Quando eu vou montar coreografia é, eu, e as crianças, no caso do festival. Mas aí fora isso, tem o Just dance que eu coloco pra eles dançar na escola às vezes. ”

“Eu uso bastante computador, celular, que às vezes a gente grava no celular que é mais cômodo pra ter perto né?! A lousa digital... que a gente tem na escola, som, b-del (aparelho de som e vídeo, projeta imagem). A vantagem do b-del é a caixa de som que é maior, tipo, na escola é a maior caixa de som que tem, geralmente é do b-del”.

Os relatos apontam que as tecnologias mais utilizadas são: lousa digital, vídeos do youtube, desenhos, vídeos de videogame (just dance), notebook e B-del. No entanto, a postura desses professores que possuem menor perspectiva da ludicidade, revela que os equipamentos são utilizados como ferramentas que auxiliam a prática docente no sentido de apresentar as coreografias.

Dessa forma, nos parece que a questão da ludicidade não está pautada na cotidianidade docente ou, no mínimo, carece de aprofundamentos. Isso ficou claro, por exemplo, no relato de um professor que argumentou que para o aluno aprender a dançar, até mesmo um simples rádio seria suficiente. Nessa questão concordamos em partes que seria possível, contudo, ressaltamos que isso será legítimo quando os alunos estiverem envolvidos e interessados em participar.

É preciso ressaltar que os recursos disponíveis ou a ausência deles interferem diretamente na prática pedagógica do professor e, dessa forma, cabe ao professor o desafio de envolver a dança a cultura corporal dos alunos. Haja vista que a dança:

[...] compreende os aspectos da historicidade, fazendo alusão às práticas culturais dos nossos povos, e tem em vista uma interpretação de quem fomos e do que somos. Por sua vez, a dança tem a possibilidade de proporcionar a interação entre as pessoas através de seu legado histórico e, por meio de um conhecimento de mundo, os estudantes constroem sentido e significado, relacionando, desta maneira, sua vida com a realidade (ALVES *et al.* , 2015, p.351).

Nesse sentido, a potencialidade que as novas tecnologias proporcionam, conforme discutimos anteriormente, não pode ser desconsiderada, uma vez que será mais atraente para envolver os professores e alunos que possuem dificuldades para se expressar e, muito provavelmente, não terão interesse em participar, principalmente, na hora de dançar sem conectividade que é característico do ambiente das novas tecnologias.

➤ **Professores com maior perspectiva da ludicidade: significado e sentido**

“O que eu utilizo às vezes é o Just dance do youtube. E que eles também conhecem! Ensaíam em casa, ficam fazendo..., mas assim... do mais a gente não tem muito né?!”

Que nem videogame eu já participei de atividades com professores e alunos, com videogame é muito legal! Eles adoram! Na escola não tem! Mas é bem legal! Então, assim... o que eu uso é isso! Fora isso, o que eu faço são atividades mesmo com eles: com música, com dança, brincadeira, alguma coisa que envolva a música e a dança”.

“No youtube! Eu vou no youtube. Eu uso somjerri pra baixar a música; Atube catcher, tem um conversor de vídeo, porque esse converte né?! Dependendo como que tá a música aí cê tem que converter. Porque aí eu baixo a música, coloco no pendrive ou no cd, porque tem rádio na escola que não pega pen drive, só cd, só o b-del que pega pendrive, aí dependendo qual eu vou utilizar eu coloco no cd ou no pendrive, é isso que eu uso. Eu utilizo (lousa digital) no fundamental, porque no infantil dependendo... eu acho mais difícil o acesso, de ter que... mexer tudo na estrutura da sala, ter que desmanchar tudo as carteiras, e as professoras ficam na sala, então já é mais complicado, e como na minha sala tem o b-del e tem o espaço livre, no infantil aí eu prefiro usar o b-del, aí no fundamental já tem o espaço, aí eu uso a lousa. Eu gosto bastante do canal fit dance kids, que tem as coreografias também pro infantil... É a própria criança dançando na coreografia, e o cenário é colorido, então chama a atenção! É legal! Eu gosto porque também tem bastante música do carrocéu, chiquititas, essas coisas que eles se identificam, eles gostam bastante também”.

“Eu uso o youtube, o fit dance kids, Just dance na turma maior, tem a lousa digital que eu uso também pra mostrar os vídeos, os próprios vídeos que eu faço através das fotos com eles, eu mostro pra eles, eles morrem de dar risadas... Eles ficam assim, encantados! Tiro fotos e passo pra eles, não só quando eles estão dançando, a maioria das minhas atividades são fotografadas e depois eu mostro pra eles, pra eles verem eles fazendo, o que eles fazem”.

“Youtube, xbox, cd, lousa digital, notebook. Na escola nós temos muitos recursos, ainda bem. Só o kinnect que às vezes eu trago o meu mesmo pra escola. A escola não tem! Estamos tentando, mas não tem. Só mesmo a lousa digital... eles tem acesso, eles às vezes mexem melhor que a gente, a facilidade né?! Que eles têm”.

“Ah! Eu uso bastante! A gente trabalha lá com o computador, com a lousa digital, pra ver alguns movimentos. A gente faz até um jogo com os movimentos, joga lá um pedaço

de música, um ritmo de música e tipo compara os movimentos de um ritmo e os movimentos de outro ritmo né?! Quais são os movimentos que são mais bruscos, os mais delicados e depois a gente solta o som e deixa a molecada tentar eles criar o movimento para aquele estilo de música”.

“Videogame, eu trago de casa! Eu tenho um Xbox, eu trago ele de casa, coloco na lousa digital, na sala ou no pátio. Notebook às vezes eu uso, que já pega as coreografias pronta né?! Youtube eu uso bastante! Mas pra deixar mais animadinho pra ter os pontos deles mesmo por causa do desempenho, eu trago o videogame. Ah! Quando é os menorzinhos que não entende muito, eu boto no youtube mesmo”.

“Quando eu quero que os alunos olhem alguma coisa, eu preciso da lousa digital, então a lousa digital ajuda muito! Passo o clipe pra eles, mostro às vezes algumas apresentações de outras escolas ou de outros alunos dançando pra eles terem uma base e aí eu falo: não é igual! Vamos partir disso! Então, eles têm uma referência! Então a lousa digital me ajuda nisso, mas no dia a dia para o ensaio é o notebook e a caixa de som. E aí eu na frente como ponto de referência muitas vezes e a gente vai ensaiando todos os dias, construindo juntos”.

Nessa questão percebemos o relato de uma professora que destacou o videogame, e considera que o equipamento é muito legal. Mas cabe ressaltar que a escola não possui esse recurso e só foi possível utilizá-lo, numa ocasião em que outro professor levou o próprio equipamento para a escola, relatou a professora. A professora relatou também que utiliza atividades lúdicas, que envolvem a música, a dança e a brincadeira.

Outro relato que nos chamou a atenção foi de uma professora que atua na Educação Infantil e no Ensino Fundamental. Na visão da professora existem dois contextos diferentes que implicam decisivamente na escolha e utilização dos equipamentos. Essa situação acontece devido a infraestrutura da escola e, nesse sentido, concordamos que isso representa um fator impeditivo, haja vista que o local físico precisa de acomodações para que seja utilizado de forma apropriada. No entanto, o professor necessita de suporte e compreensão da equipe nos locais que compartilham da mesma sala de aula, ou, utilizar um espaço aberto, por exemplo o pátio da escola ou quadra poliesportiva, sem que haja interferências externas, ou seja, os professores e alunos precisam vivenciar, especificamente, a dança sem serem interrompidos, caso contrário, os alunos e professores poderão se sentir desconfortáveis, conforme discutimos anteriormente.

Percebemos que os professores utilizam frequentemente a plataforma de vídeos do youtube, e sugerem conteúdos preferidos dos alunos e professores. Os professores destacam, por exemplo, o canal “fit dance kids”, que possui coreografias simples e que fazem parte do cotidiano dos alunos. Além disso, os “personagens” são crianças dançando em cenário colorido e muito atraente ao público infantil, conforme relatou uma professora.

Nessa situação em que a dança ganha o seu espaço lúdico e interativo, é preciso reconhecer que a expressividade dos alunos está sendo valorizada, e, além disso, “é um meio de ampliar as expressões corporais dos estudantes, proporcionando, aos próprios estudantes, oportunidades de desenvolverem os domínios do comportamento humano através de diversos movimentos simples e complexos” (ALVES *et al.* 2015, p.352).

Cabe ressaltar o relato de uma professora que explicou a maneira como utiliza fotos e vídeos durante as aulas. Além de utilizar os equipamentos mencionados anteriormente, a professora aproveita as novas tecnologias para registrar e apresentar as vivências dos alunos durante as atividades. Ao nosso ver, isso se caracteriza como maior perspectiva da ludicidade, uma vez que os alunos poderão assistir a sua própria atuação e de todos os colegas. Segundo a professora, “eles morrem de dar risadas”. “Eles ficam assim, encantados”!

Pauta 6: Existem critérios que você considera relevante para escolher as ferramentas tecnológicas adequadas? Justifique.

➤ **Professores com menor perspectiva da ludicidade: significado**

“Não! Não tem critério, eu uso o note né!? Eu uso o note, uso o projetor do b-del. Depende do local, porque não tenho uma sala apropriada assim pra mim ir, sala com 25 crianças, como que vou por pra eles se desenvolver? Não tem como! Tem que ter uma sala maior, tem que ter um espaço maior, então uso mais a quadra e uso o b-del, projeto a imagem, projeto pra eles né, ou eu também eu vejo a coreografia, pego certinho e aí através de mim eu passo, porque se você ficar só no vídeo, no vídeo, no vídeo... Não dá né!? Então cê pega... Pego aí eu modifico a coreografia, pego da mídia, modifico a coreografia, alguns passinhos, porque cê vai por todos os passos a criança não vai conseguir pegar, tem que ser o mais simples possível! Mas tem que sair ali...Vai depender da faixa etária, da faixa etária...”

“Depende a dança que eu vou... Que eu quero ensinar, então depende a dança é o recurso que eu vou utilizar. (Se é uma dança mais fácil) não precisa! Nem dou! Mas só mesmo o computador. É questão das músicas! As músicas... Por exemplo, se você por uma música que hoje não está muito na moda, você vê que cê tem mais dificuldade pra passar que eles ficam um pouco desinteressados, agora se é uma coisa que tá na moda e tá no auge, eles gostam, eles pegam mais fácil também, eu vejo por aí”.

“Ah! Depende do planejamento da aula, antes do planejamento da aula. As vezes dá tempo só de colocar o computador, nem a lousa! Então eu coloco lá só o computador e vou olhando e vou reproduzindo os movimentos com eles ou as vezes dá tempo de colocar na lousa, então a aula é dividida em duas partes, a parte que eu faço com eles e aí depois eu coloco na lousa, eles dançam, mudam os passos, então, é isso”.

“Acho que é o que eles têm mais interesse né?! Porque você usar uma tecnologia... se eles não tiverem interesse, não vai funcionar! Então vai de acordo com o interesse deles, a gente vai ver o que funciona e o que não funciona na aula”.

“Não! Eu vou muito assim, eu tento procurar sites ou mesmo no youtube, músicas que dá pra colocar dentro da escola né?! Igual aquela coisa... igual funk! Funk é uma coisa que não entra na minha aula, certo?! É uma coisa que não... os alunos pedem e coisa..., mas é um ritmo que não... não entra! Na minha aula não entra! Não é preconceito, não é nada! Mas dentro do ambiente escolar é um ritmo que não cabe! Eu procuro outros ritmos, igual country, sertanejo, umas coisas um pouco mais antigas, mesmo rock, principalmente o pop rock dos anos 80, 90, tanto nacional quanto internacional, Jazz, foxtrote, né?! Esses outros ritmos pra trazer até um pouco de cultura para as crianças, pra eles não ficarem só naquele... naquele ritmo, naquele funk, naquela coisa que tomou conta da molecada. No começo eles não gostam muito não, eles viram a cara, mas eu procuro sites, principalmente youtube, esse tipo de música, esse tipo de ferramenta”.

“Não tem critério que tem que seguir, mas depende, tipo... algumas músicas eu sei e outras não sei, entendeu? Tem muita música infantil que eu sei a coreografia, então, eu coloco direto na caixa de som. Porque eu já sei a coreografia. Eu geralmente, eu costumo dar muito assim no começo da aula, dou um alongamento, dou uma musiquinha pra

descontrair, depois aí eu já dou as atividades, entendeu? Na aula costumo fazer muito isso, nas aulas”.

“A lousa digital eu acho mais cômodo, ela tem uma... A projeção dela é maior! É melhor! Ao contrário do b-del, por exemplo, o b-del não deixa de ser uma tecnologia, mas tá mais ultrapassado, cê tem que colocar o projetor no lugar certo e colocar na medida certa pra poder passar, na lousa não! Colocou o notebook lá, conectou, é rapidinho! E também, geralmente, dentro das salas de aula a internet funciona, então, ajuda mais na lousa do que no pátio, por exemplo, dependendo do lugar no pátio não funciona”.

Nessa questão percebemos relatos que apontam a falta de critérios para a escolha das novas tecnologias. No entanto, consideramos que existem critérios determinantes que implicam nos processos de ensino e aprendizagem. Especificamente, escolher as novas tecnologias com a perspectiva da ludicidade. Todavia, os relatos revelaram que dependendo da dança que será utilizada, o professor descarta o uso alguns equipamentos, por exemplo, a lousa digital e a plataforma de vídeos do youtube.

Entendemos que isso acontece porque existe um enfoque na construção ou reprodução de coreografias, conforme discutimos anteriormente. Nesse sentido, a partir do momento em que os alunos conseguirem dançar a coreografia proposta, o conteúdo da dança se resume apenas em produto final, a coreografia.

Essas práticas de certa forma, equivocadamente, desprezam a construção de significado e sentido dos participantes, que não se constrói em apenas uma apresentação, mas ao longo de todos os processos de ensino e aprendizagem. Em outras palavras, os professores que utilizam as novas tecnologias apenas quando precisam ensinar uma nova coreografia, desconsideram as vivências lúdicas que os novos recursos proporcionam. Por exemplo, os personagens de desenhos infantis demonstraram atividades que envolvem as crianças e, justamente por isso, esses recursos devem ser utilizados na cotidianidade, sempre que disponíveis, e não apenas para apresentar uma nova coreografia.

Encontramos também o posicionamento de um professor que demonstrou muita resistência em relação à presença do funk dentro da escola. Embora o professor esteja pautado em seus princípios, é discutível o seu posicionamento em relação ao funk: “dentro do ambiente escolar é um ritmo que não cabe! ”. Discordamos que isso seja uma verdade, pois consideramos que a escola não deve ir de encontro do conhecimento cotidiano do aluno. Isso significa

reconhecer que toda e qualquer dança, é fruto da pluralidade cultural, da história de vida de cada sujeito.

No entanto, cabe ao professor e demais membros da escola orientar quais são os conteúdos adequados. No caso do funk, existem letras que são inadequadas para o público infantil, que mencionam sensualidade exacerbada, sexo explícito e utilização de drogas ilícitas, por exemplo. Isso é uma verdade! Mas, por outro lado, existem letras que são adequadas e proporcionam ludicidade aos alunos e professores.

É possível notar que existe uma complexidade na presença desses fenômenos dentro da escola e, dessa forma, concordamos que o professor deve orientar “para uma formação de estruturas corporais mais complexas e para a construção de conhecimentos em dança. Sob tal prisma, leciona aos mesmos buscando potencializar as possibilidades de ações reflexivas e críticas diante da cultura corporal” (ALVES *et al.* 2015, p.352).

Portanto, a falta de afinidade do professor com determinados estilos da dança, especificamente, o caso do funk, serviu de critério na escolha das novas tecnologias que envolvem a dança. Embora isso seja uma postura natural, é preciso desconstruir preconceitos que envolvem, por exemplo, o estilo de dança funk.

➤ **Professores com maior perspectiva da ludicidade: significado e sentido**

“Às vezes a gente esbarra na dificuldade. Por exemplo, eu não tenho videogame. Já tive videogame, mas eu não tenho videogame hoje. Então, é mais difícil porque aí você vai pegar emprestado, vai pegar de alguém?! É uma responsabilidade também né!? Aí a gente acaba ficando nos recursos que a gente tem”.

“É que... foi o que eu mais assim... esse eu me identifiquei mais e acho tem mais a ver na escola, como conteúdo assim... pra eles! Porque tem o fitdance adulto, que dependendo as coreografias não acho ideal para as crianças, a letra, tudo... as músicas não fazem sentido pra elas! Então eu prefiro o kids que tem a vê! E tenho que... que tá avaliando. Porque tem música que a letra não ajuda, não posso colocar qualquer música. Então, aí tem música que a gente não pode abordar na escola, então, eu acho... a gente tem que ter essa peneira né?!”

“Eu geralmente, eu procuro assim... vamos supor: maternal. De que maneira eu poderia, por exemplo: o desenho através da tecnologia, a pintura no desenho através da

tecnologia, certo? Então, você no maternal você escolheria tipo isso daí. Quando é pré dois, pré um, ensino fundamental... aí eu já trabalho as questões de letras, de números, continhas, não sei se é isso que você está perguntando?! Então, de acordo com a turma, de acordo com o desempenho ou habilidade das crianças é que você vai fazer a escolha dessa ferramenta pra você utilizar. Por exemplo, os aluninhos do maternal, eles adoram pintar! Eles adoram rabiscar! E através da lousa digital é possível, depois do meio ano, você falar uma letrinha, falar coloca uma letrinha do seu primeiro nome... eles já sabem fazer isso! Sabe?! Olha o número um pra tia (nome dela), eles já sabem! Tanto eles podem fazer manualmente como eles podem também visualizar e falar um, dois, as cores, as formas geométricas, eles já conseguem distinguir uma da outra através dessas ferramentas que a gente utiliza na escola que é a lousa digital, e quando eu trabalho no youtube, e assim por diante”.

“É dentro do conteúdo mesmo das aulas né?! A gente vai trabalhar ginástica, tem os joguinhos né do Xbox que você pode trabalhar, eu vou trabalhar futebol, eu trago o jogo de futebol, que eles podem jogar, que eles podem chutar gol ou defender o gol, então, tem dentro do conteúdo, nada jogado! Porque eu acredito que aquilo que é jogado não é aprendido. Estou trabalhando vôlei, vou trazer o kinnect pra eles dançar? Não têm... sai fora da realidade. Então, acho que a gente tem que estar sempre focada no conteúdo, nunca ter essa dispersão de estar trabalhando uma coisa porque choveu... aí a gente perde essa quadra eu vou trabalhar outra coisa?! Não! Eu vou trabalhar vôlei, põe o joguinho do vôlei ou senão alguma coisa parecida, mostra vídeos sobre o vôlei, como é uma defesa, como é um ataque, como são as pontuações, como mostra o placar. Então, é muito mais fácil que você só explicar e colocar na lousa, quando eles veem: ah! Porque que foi ponto? Você vai lá e volta, pode mostrar novamente, o que é saque o que é manchete, é mais fácil pra eles aprenderem do que ficar só falando, os recursos veio mesmo pra nos ajudar”.

“Bem... vai muito da aula que você vai dar! Geralmente no começo do ano eu uso mais essa parte de tecnologia com eles pra motivá-los! Mas também é que eu trabalho com Educação Infantil. Já no fundamental, no médio, você usaria pra demonstrar, pra mostrar. Então, acho que você usaria até mais que dentro do infantil, porque no infantil a dança é natural! Bebê, eles já nascem dançando e se movimentando! Eles gostam de música! Então, assim... eu não diria que teria um critério pra usar. Acho que vai

depende do plano de aula que o professor fizer, e que ele achar que é necessário estar inserindo a tecnologia, mas eu acho muito interessante porque nos dias de hoje a molecada fica fissurada por isso! Eles veem, eles querem reproduzir, eles querem ser iguais. Você coloca lá a dança do abacaxi com a melancia... “Eu sou o abacaxi porque o abacaxi faz o movimento tal”. Então, eles se inspiram naquele personagem, incorpora num personagem é isso que é legal, porque eles incorporam “eu sou aquele personagem”, então acho que é bacana isso e os critérios seria mesmo o planejamento do professor, o que ele tem dentro do plano de aula dele na hora que ele vai trabalhar a dança, eu acho que a dança também não tem que ser trabalhada num bimestre, acho que a dança ela pode ser trabalhada durante o ano todo como qualquer outro conteúdo da Educação Física, a gente não tem que determinar uma semana pra aquilo, acho que é conforme a necessidade que você vai vendo dentro da escola, então, seria isso mesmo”.

“Dependendo da faixa etária eu vou traçando estratégias, vendo a música que é adequada, ou não! Primeiro, eu vejo em casa as músicas que eu vou passar de acordo com a faixa etária deles, porque tem muita professora aí no youtube, você entra aí você vê... coreografia que não é apropriado pra eles! Então, eu procuro sempre tá pegando relacionado ao videogame, porque não é pessoas dançando, são bichinhos, desenhos, então, procuro isso daí. Não fica muito sensual, na verdade, a coreografia pra idade deles. Eu passo isso daí, de criança, de quatro até dez anos. Eu não vou colocar um professor de dança dançando lá e rebolando até no chão para as crianças tá dançando, eu vou pegar as coreografia divertida pra eles interagir”.

“O critério é conhecer a sua sala de aula e o seu aluno. A partir do momento que você analisou e conhece ele e sabe da potência dele, o potencial dele, você sabe se tá na hora de introduzir um vídeo ou não, se o vídeo vai dificultar porque ele vai fazer espelhado, se ele precisa ou não do vídeo, então, esse critério eu acho que é muito individual, é cada sala, é cada aluno, e é o momento, você tem que sentir o momento, se tá saindo o que você quer, se não tá do jeito que você quer, como que tá, é sempre aquela avaliação diária, de acordo com a avaliação que você tem diária e o perfil do seu aluno, você consegue montar um critério legal e saber a hora certinha de usar cada recurso”.

O primeiro relato que nos chamou a atenção, discute sobre a questão dos conteúdos, que acabamos de discutir anteriormente. No discurso de uma professora que atua tanto na educação

infantil quanto no ensino fundamental, é preciso avaliar os conteúdos anteriormente, porque existem letras impróprias para o público infantil: “não posso colocar qualquer música”. Porém a professora não menciona o estilo de dança funk como um critério de exclusão. Os relatos sugerem ainda que existem músicas e coreografias que não fazem sentido aos alunos e, dessa forma, se caracteriza como um critério na escolha das ferramentas.

Em outro relato a professora de Educação Física destacou que: “acho que a gente tem que estar sempre focada no conteúdo”. Esse posicionamento reflete nos critérios da professora em relação a escolha das novas tecnologias em suas aulas. Para cada conteúdo, especificamente, a dança, é necessário um planejamento e, dessa forma, utilizar critérios que definem qual será a ferramenta mais adequada.

Um outro professor relatou que utiliza como critérios a faixa etária dos alunos. Ele acrescentou também que prefere utilizar os conteúdos que envolvem o videogame, justamente por serem desenhos que aparecem dançando no vídeo, não há pessoas adultas.

Essa situação não potencializa a separação entre gêneros que tradicionalmente acompanha muitas práticas pedagógicas. Conforme apontam Gregório, Wiggers e Almeida (2014, p. 05) onde “evidenciou-se uma representação tradicional por parte dos estudantes, ou seja, a de que há práticas corporais particulares para cada um dos gêneros, com poucas possibilidades de cooperação entre meninos e meninas nas aulas de educação física”.

Diante dos relatos, além de existir critérios para a escolha das novas tecnologias, há também critérios que envolvem os conteúdos que serão apresentados por meio das novas tecnologias. Nesse sentido, reconhecemos que ao utilizar as novas tecnologias como, por exemplo, a lousa digital e a plataforma de vídeos do youtube, que apresentam conteúdos visuais, um critério imprescindível será selecionar vídeos que contém personagens do público infantil, ou, quando necessário, utilizar um vídeo que contém pessoas da mesma faixa etária dos alunos e que não potencialize a separação entre os gêneros. Esse critério deve ser levado em consideração pelo fato de muitas coreografias serem inadequadas ao público infantil, conforme relataram os professores.

Pauta 7: Como você reconhece a infraestrutura da escola em relação aos equipamentos disponíveis?

- **Professores com menor perspectiva da ludicidade: significado**

“Ah tem né!? Tem! O mais difícil é preservar né o aparelho né!? Todo mundo usa né!? Mais difícil é isso aí. Você... Vai dar aula agora e encontrar pronto, chega lá não tá pronto! Ta com problema! Tem uma coisinha assim... Mas a infraestrutura da escola é boa! Quem chegou aqui há 17 anos véi!? Um radinho!? Só tinha um radinho! Imagina? Um radinho pra mim ensinar uma coreografia de uma dança que eu só ouvia a música, não tinha coreografia, não tinha! Não tinha! Você só ouvia a música e vamos lá né!? Você entendeu? Então, hoje em vista do passado, agora, tá excelente! ”.

“Como infraestrutura a escola para mim é boa, é ótima! Por quê? Lá nós temos a sala que a (professora) usa do judô. Tem aquele espelho grande que pode ser usado para dança né?! Até a (professora) deixa disponível, se a gente quiser usar. Temos rádio, temos assim, o que a gente precisar, a escola nos fornece. A diretora é muito boa se precisar de roupas, do que precisar... se for fazer uma coreografia ela nos fornece. Então, para mim a estrutura é boa, tá?! Inclusive por causa daquela sala que a gente tem ali... apesar que agora a sala tem o tatame né?! Mas aquela sala foi feita pra (professora) na época utilizar como dança, aí depois a (professora) saiu e ficou sem professora de dança, aí utiliza para o judô, mas era sala de dança”.

“Pelo menos nas escolas que eu já passei, que eu passo, são excelentes! Nunca tive problema, tanto com lousa, com B-del, mesmo o celular colocava o cabo na lousa sem problema nenhum! ”.

“Aqui na prefeitura é excelente né? A infraestrutura, os materiais, tudo que a gente tem! Só que aí você vai no Estado é uma realidade totalmente diferente, não tem nada! Não tem lousa digital, tem lá uma TV! Aparelho de som lá na escola não tem! Está sem! Queimou! E lá é assim não sabe quando vem, entendeu?! Não é igual aqui! Que a gente conversa e aí tem uma posição: ah daqui quanto tempo vai chegar?! Lá não tem isso! Projetor tem! Tem um projetor lá, só que aí você tem que agendar o dia né?! Não é igual aqui! Um só pra escola! Aí você marca lá o dia que você vai usar e usa naquela específica aula, só! E a informática é a mesma coisa! Tem sala de informática, mas é o mesmo esquema. Não é muito boa não! Tem dia... Tem que contar com a sorte né?! Tem dia que ela funciona, tem dia que não! E um computador pra cada dois alunos”.

“Todas as salas têm a lousa digital, nós temos a caixa de som portátil que da pra gente locomovendo, pelo menos nas escolas onde eu dou aula as caixas são muito boas de qualidade de som muito bom! Então tem sim! Atende sim as minhas expectativas”.

“Ah! É bom!”

“Depende da escola. Som, por exemplo, é um problema! Tem escola que investe bem, tem escola que não investe nada, não tem um padrão. Por exemplo, a lousa digital a gente sabe que tem um padrão, todas as escolas têm, todas as salas têm! Notebook, maioria dos profissionais hoje na nossa rede tem! Mas a caixa de som pra mim é um problema! Principalmente na hora de fazer um festival, porque pra ensaiar até vai usar o que tem ali, mas aí pra montar um festival, pega de uma escola emprestado, pega do amigo emprestado, mas acho que a maior dificuldade é o som mesmo. Por exemplo, aqui nessa escola tem o palco, e tem um som no pátio, só que é engraçado que quem está no palco não ouve o som, não tem retorno. Então, por exemplo, no último festival que eu fiz aqui não pude usar o som do pátio que tem toda uma estrutura dentro do quartinho e som, da sala de som tudo, equipamento tal, mas aí pro palco é inviável, falta investir, tem o palco, mas não tem o som para o palco”.

Nessa questão percebemos que os professores reconhecem a infraestrutura da escola como satisfatória. No entanto, os dados apontam que esses professores estão se referindo, especificamente, sobre a infraestrutura disponível para a criação ou reprodução de coreografias e as apresentações em festivais.

Agrega a essa discussão o estudo de Gregório, Wiggers e Almeida (2014), haja vista por exemplo, o relato de uma aula de dança observada. Naquela ocasião o professor inicialmente considerou o conhecimento prévio dos alunos, fez uma contextualização histórica com outros estilos e, depois disso, convidou os alunos a dançarem individualmente e posteriormente em pares.

Essa breve sequência didática apresentada reafirma o que estamos discutindo sobre como e quando as novas tecnologias devem ser utilizadas. Isso mostra que é preciso ampliar o olhar para que os professores consigam maior suporte durante as aulas e, sobretudo, reconhecer que a infraestrutura deve percorrer todos os processos que antecedem as coreografias e apresentações da escola.

Além disso, os relatos não mencionaram, por exemplo, a interatividade proporcionada pelos videogames e, muito provavelmente, isso aconteceu porque os videogames ainda não fazem parte do cotidiano das escolas analisadas. Essa falta de compreensão dos professores denota falta de aprofundamentos sobre as potencialidades tecnológicas, logo, construir maior perspectiva lúdica durante as aulas.

➤ **Professores com maior perspectiva da ludicidade: significado e sentido**

“É boa por conta da lousa digital, dá pra gente fazer bastante coisa, mas eu acho que poderia ter mais! Eu acho que acaba se investindo em algumas coisas assim que não tem tanta relevância, e acaba se deixando, por exemplo, um videogame seria muito interessante! A gente ter na escola, a gente desenvolver... Porque da pra desenvolver um monte de coisa, né?! Tanto dentro do esporte como na dança, tem vários tipos de atividades pra gente fazer hoje né?! Que você faz a interação, e o que eles conhecem né?! Porque queira ou não eles estão envolvidos com isso, é o que eles gostam né?! Chama mais a atenção”.

“Eu acho que é bom, eu só acho que deveria, dependendo... se eu tivesse que ir em outro ambiente dar dança poderia ter uma caixa de som, não sei como ela chama?! Igual aqui na escola sabe?! Que você leva em qualquer lugar? Que pode já conectar dependendo... se você tiver música no celular, já tem wifi, tem Bluetooth, tem tudo! Dependendo do lugar... seria legal! Mas como não tem... O B-del funciona, só que tem que ter tomada, dependendo do lugar né?! Porque essa não precisa né!? Tem bateria! Mas tem que carregar né?! Facilita! Só que não é... Tipo assim, impossível! Como tem o B-del tem que ter a tomada, tem que ter né?! Assim... mas dá certo também! Mas seria uma opção”.

“Quanto a infraestrutura tem muito a melhorar ainda, mas pros dias de hoje pra quem não tinha nada, eu diria que está dentro dos conformes, mas na verdade poderia, tipo assim, ter uma sala ambiente só pra dança, e principalmente na aula de Educação Física que você quer fazer uma dança, aí teria que ter, tipo assim, aquele ambiente já com a lousa digital, já com todos os materiais sabe?! Pra criança poder vivenciar ali aquela ludicidade do brincar. Tem a melhorar, mas eu considero relevante o que eu tenho hoje pra poder ensinar pros meus alunos, é adequado! ”.

“Bom, aqui da minha escola eu não posso reclamar, nós temos todo acesso, eles podem usar até o computador, sala de computação, é trabalho em cima da lousa digital direto, eles podem manipular, a gente coloca o notebook, eles escolhem a dancinha que eles querem, a gente coloca até a pontuação, já fizemos até campeonato de dança pra ver se eles fica mais... Por incrível que pareça, os moleque se destacaram muito mais do que as meninas, muito mais! Eles ganharam mais prêmio do que as meninas, então eu acho isso muito interessante”.

“Eu tenho um espaço bem pequeno, a gente aqui em Votuporanga tem vinte e sete alunos por turma, tem uma sala de três e meio por três e meio, ela é pequena. Então se você for calcular aí o metro quadrado por aluno é bem pequeno. Faço muitas questões de dança com roda, que divide, pra fazer alguns movimentos soltos tal... porque todo mundo ao mesmo tempo tromba e bate, porque eu deixo uma coisa, assim, mais livre também na hora de aprender, pra não ficar aquele algo mecânico que, eu faço, e, eles repetem. Chega uma época que tem o projeto lá, que é o projeto do festival que a gente muda um pouquinho esse contexto pra tá formalizando pra dá o encerramento do festival, mas fora isso o ensino da dança em si, eu costumo separá-los e colocar em grupinhos, é... cinco, cinco, cinco... eles dançam, repete um movimento, um grupo faz um movimento, o outro tem que imitar o movimento que o grupo fez, faço muito assim por conta do espaço, a gente tem pouco espaço na escola pra trabalhar a dança em si. Mas assim, em recursos de tecnologia aqui em Votuporanga não tenho o que reclamar, porque a gente tem lousa digital, então, é tranquilo. Mas o espaço na Educação Infantil ele é bem pequeno, bem restrito assim pra tá trabalhando”.

“Devia ter um som melhor, na verdade, porque o som que tem hoje não é muito apropriado. Uma caixa que pudesse ter wireless né?! Porque se eu for pegar e levar o B-del pra quadra, já não pega o sinal da internet. Então, se for pegar um vídeo do youtube pra tá passando, já não dá certo. Tem que levar o notebook junto, pra tá passando o som pra caixa, e às vezes acaba a bateria, e lá na quadra é uma tomada só! Tem que tá com a luz ligada, às vezes se você usar duas coisas, se a caixa tiver acabando a bateria, já não tem como! Aí já é uma dificuldade pro cara em relação à tomada na quadra e o sinal de internet que não pega”.

“Eu não tenho uma sala de dança com espelho, tudo bem! Seria legal! Facilitaria o processo! Porém, a escola tem lousas digitais, ela tem os notebooks, ela tem o b-del, ela tem a caixa de som, ela tem microfone, então, assim, eu consigo armar com todos esses instrumentos a minha aula na quadra, marco o chão da quadra, utilizo a marcação do chão e vamos construindo a partir disso, então, é interessante ter uma infraestrutura pra isso, seria facilitador, mas não é isso que impede do resultado ser feito, de forma alguma”.

Logo no primeiro relato encontramos o posicionamento de uma professora que sugere, por exemplo, a utilização do videogame. Ela ressaltou que esse equipamento seria muito interessante para as crianças, tanto para utilizar conteúdo da dança, quanto para utilizar conteúdos esportivos.

Em outro relato foi destacado por uma professora que a infraestrutura poderia ser melhor. A professora sugere, por exemplo, uma sala ambiente exclusiva para a dança, com lousa digital e demais equipamentos. No entendimento da professora, isso seria relevante “Pra criança poder vivenciar ali aquela ludicidade do brincar”.

Nesse sentido, “as aulas pautadas na vivência de práticas corporais diversificadas mostraram-se espaço privilegiado às discussões e aprendizados envolvendo relações interpessoais” (GREGÓRIO; WIGGERS e ALMEIDA, 2014, p.10).

Foi possível perceber que apesar de utilizar as tecnologias disponíveis com maior perspectiva da ludicidade, os professores reconhecem a necessidade de outras tecnologias, por exemplo, o videogame, conforme mencionado anteriormente. Portanto, ao analisar as implicações que as novas tecnologias exercem sobre os processos de ensino e aprendizagem da dança, foi possível compreender que a infraestrutura em recursos para o ensino da dança ainda carece de aprofundamentos e, conseqüentemente, de novos investimentos.

Pauta 8: Qual a sua vivência particular com a dança da infância até os dias de hoje?

➤ Professores com menor perspectiva da ludicidade: significado

“Eu sempre participei de quadrilha, festa junina, sempre gostei de ritmo, de música, dança... como falei que ouvia o super pop; tinha rádio em casa eu escutava música, sempre gostei de música! Sempre gostei! Sempre gostei! Então, assim... minha vivência maior em dança foi em Votuporanga né?! Curti boate aqui, as danceterias que tinha, as

brincadeiras que fazia... antigamente nós falava assim: brincadeira! Brincadeira é discoteca, fazia debaixo das árvores, aqui nos bairros da cidade”.

“Oh! Eu fiz balé né?! Quando era criança. Na minha época de escola eu tinha bastante dança, sem tecnologia, não tinha tecnologia, era bem... era complicado, mas assim, sentia dificuldade que a professora tinha pra passar, mas a gente aprendia, e, assim, eu participava bastante de coisas de dança né!? Tinha festivais na escola, apresentava na concha acústica... então, eu vivenciei sim essa parte de dança. Hoje, atualmente, eu não faço dança, não vou em nenhuma academia de dança, nem zumba, eu não faço! Mas... era mais mesmo na minha infância. Presenciei, gostava bastante! Apesar das dificuldades que a prof... que eu via! Que antigamente era bem mais difícil passar dança do que hoje, por causa das tecnologias, mas eu vivenciei sim! ”.

“Eu nunca tive na minha infância vivência com dança, só na festa junina. Teve alguns momentos no ensino médio que, assim, apresentações relacionadas às disciplinas de história, mas na infância só me lembro da festa junina. Como eu sempre gostei, mas não tive como oportunidade de dançar, eu fui procurar fazer curso. Fiz muito curso em congressos e fui aperfeiçoar: dança no ensino médio, dança na Educação Infantil... fiz os cursos ano passado, retrasado, e aí que eu fui descobrindo novos meios né, só que assim, na primeira vez que a gente se depara é muito difícil! Não é nem a questão de coordenação, é questão mais de... da própria pessoa né?! Quando eu entrei aqui, eu não sabia nada de dança! Então, contando com outros professores que a gente vai conhecendo, eles me deram muitas dicas, aprendi muita coisa com alguns professores. Aprendi muita coisa e aprendi que a gente não faz nada sozinho, então... a gente nunca tá preparado pro que vai vim né?! A gente tem que tá sempre aprendendo”.

“Eu fiz balé, quando eu era criança, e só! Depois eu nunca mais me interessei em fazer aula de dança. Essas coisas não me atraem! ”.

“Eu sempre gostei de dançar! Pra falar a verdade eu sempre gostei de... mesmo sem fazer aula, eu sempre gostei. E a partir do momento que eu comecei a frequentar os bailes, porque, na minha época, ainda tinha os bailes dançantes né?! Com orquestras que tocava, desde Ray Conniff aos ritmos: pops, foxtrot, valsa. Até os ritmos nacionais: pagode, lambada, axé, o sertanejo, não o sertanejo universitário, o sertanejo raiz mesmo!

Tocava de tudo nesses bailes dançantes. E mesmo sem nenhuma técnica... de certa forma eu sempre me destaquei um pouco por gostar de dançar, é uma coisa que eu gosto! Aí depois eu fiz um curso, trabalhei um pouco com dança de salão, em Tanabi, onde eu morava e um pouco aqui, em Votuporanga. Então, eu gosto! Não é uma coisa que eu levei: ah eu vou ser um professor de dança! Não! Mas é uma coisa... a dança está desde a minha infância, na minha adolescência, que eu comecei a frequentar os bailes dançantes, que é uma pena que hoje em dia acabou! Mas, a minha vivência é essa, desde criança eu sempre gostei, nunca fui uma criança muito tímida, eu sempre fui meio extrovertido”.

“Já participei sim! No fundamental, mas acho que no fundamental dois. Não tive Educação Infantil. Fundamental um eu, dancei a festa junina, só! Fora isso, eu não lembro de vivenciar porque no fundamental um, nem tinha professor de Educação Física. Nós só jogava queimada, futebol, só isso! Dançar mesmo, muito poucas vezes. Igual eu falei, em festa junina, alguma apresentação, assim... só! Mais nada! ”.

“Eu já fiz balé na infância. Depois de grande eu fiz jazz, zumba e... trabalho na escola quando os amigos convidam a gente pra dançar nos festivais deles. Mas eu sempre gostei muito! Mas, assim, de específico mesmo eu já fiz balé, na infância, e, jazz até foi recente, faz uns dois anos que eu parei de fazer jazz. Mesmo que eu não tivesse a parte específica de dança, eu acho que eu ia gostar de trabalhar na escola, justamente por defender que eles precisam ter essa vivência, porque não tem! Não tem fora da escola, muitos não têm fora da escola! ”.

Os relatos apontam uma característica como referência de todos os professores que possuem menor perspectiva da ludicidade. A vivência desses professores com a dança, possui um ponto em comum: dançavam apenas ouvindo as músicas. Dessa forma, não eram todas as pessoas que podiam assistir uma dança na televisão, nem tampouco numa plataforma de vídeos do youtube, conforme acontece na atualidade.

Nesse sentido, a postura desses professores dialoga com os resultados encontrados por Alves *et al.* (2015, p.13) haja vista que esses dados sugerem “uma determinada fragilidade com relação aos professores que têm clareza de não negar esse conhecimento, mas ao mesmo tempo negam, pois alguns deles não se sentem preparados para ensinar este conteúdo”.

Portanto entendemos que essas vivências justificam o posicionamento de muitos professores que reproduzem, equivocadamente, práticas de ensino que não reconhecem maior perspectiva da ludicidade. Ao nosso ver, isso acontece com os professores que não vivenciaram a dança nessa perspectiva. Conforme relatos dos professores, a maioria deles só tiveram contato com a dança em datas comemorativas, por exemplo, festa junina. Esses dados sugerem que a ausência dos conteúdos da dança no cotidiano das aulas de educação física é decorrência da formação cultural de cada professor.

➤ **Professores com maior perspectiva da ludicidade: significado e sentido**

“Quando eu era criança, na escola que eu estudava a gente fazia muitas apresentações, e era assim, a professora falava: oh a gente vai ter lá, sei lá... Show de talentos! Por exemplo! A minha turma sempre tinha alguma coisa pra apresentar, desde sempre! E eu sou da época né, eu nasci em setenta e nove! Eu sou da época que a gente fazia brincadeira, então, a gente fazia brincadeira, brincadeira mesmo! Sabe?! Juntava a galera e fazia pacinho e dançava, então a gente ia e dançava! E aí quando tinha apresentação na escola a gente juntava a nossa turma que já dançava, e dançava! Então a minha vivência com dança é essa, até entrei e fiz uma época de balé, mas assim, foi muito pouco, não tem nem como falar que eu fui bailarina, fiz um pouco, mas assim, coisas de meses e depois eu mudei pro interior e aí eu já não fiz mais nada, mas a minha vivência é essa, de dançar com a turma, de ir em baile e dançar, sabe?! De participar dessas atividades. Hoje em dia eu já não tenho mais tanto isso, assim a gente dança de brincadeira né?! Com a molecada em casa e tal, mas assim, não sou de baile, eu não sou de sair muito pra dançar, essas coisas, mas eu gosto! Eu gosto! ”.

“Eu sempre gostei de dança! E na escola, no fundamental dois, eu tive uma professora de Educação Física que ela fazia as apresentações. Dava um tema e, junto com as minhas amigas a gente montava a coreografia, sozinhas! Eu tinha treze, doze anos. Sexta série, sétima série. Então, eu e as minhas amigas, a gente... a professora falava assim: Oh! Agora vocês vão montar uma dança com o tema frevo! A gente sozinha pesquisava a música... não lembro, assim, exatamente como que a gente conseguia o acesso à música. Tinha vez que a gente até gravava. Tocava a música na rádio e gravava na fita. Eu fazia balé e jazz, não sei se era na mesma época, mas eu lembro que eu fiz, não sei se foi no mesmo ano né?! Mas eu fiz balé e jazz, um ano e pouco, dois anos, no projeto da

prefeitura. Teve uma vez que eu participei de um festival, aí eu tive um DVD do festival, e naquele dvd, a gente olhava as outras coreografias e tirava os passos dali. Aí eu tive, depois, aula de zumba, fiz faculdade de Educação Física, teve a vivência na faculdade, algumas aulas, mas não específica, tão profundo... só pra vivenciar! Meus pais também gostavam bastante. Então, festa, aniversários, a gente sempre dançava também, forró, essas coisas... A minha mãe fala que na gestação inteira ela dançou! Então, ela acredita que também tem a ver, não sei se tem a ver isso, mas eu acho que tem! E pela minha mãe e meu pai gostar muito, então, surge assim, você acaba aproximando e acaba gostando também, eu gosto bastante! ”.

“Quando eu era criança, eu fiz um ano de balé, e eu gostava! Eu achava lindo! E até hoje eu curto pra caramba o balé! E nunca deixei de, por exemplo, programas, vídeos que tem dança, eu to sempre pesquisando, olhando. Sempre, na escola, eu sempre fiz apresentações com meus alunos. Pode ser na Educação Infantil, no ensino fundamental, eu sempre trabalhei a música, sempre trabalhei a dança, da maneira que eu consigo expressar, não aquela coisa técnica, sabe?! Mas é aquilo que está dentro do aluno, que o aluno consegue expor, porque até mesmo o aluno, pra ele dançar na escola, primeiro você tem que trabalhar a questão da timidez, porque muitos não dançam! E com jeitinho a gente consegue fazer com que ele se socialize através da dança, a dança é uma ferramenta pro aluno se socializar também dentro da aprendizagem”.

“Então, eu venho do estado do Pará, que é dança na veia o tempo todo. Eu sempre participei de grêmios, de atividades folclóricas que, o nosso lá é o carimbó. Então, se você não tem coordenação, não tem jeito! Então, a dança veio na minha vida desde criança, desde prezinho, passando pra adolescência, e participei de todos: festa junina, que lá tem competições juninas... então, eu sempre gostei muito! E eu tento agregar isso nas minhas aulas, em qualquer festinha a gente faz alguma dancinha, sempre dancinha de musiquinhas mesmo pra criança, recreativa, não essas músicas atuais de hoje. Não costumo utilizar nas minhas aulas as músicas atuais, porque eu acho que fica meio pesado para as crianças, mesmo que elas tenham bastante vivência de funk. Essas coisas eu não costumo colocar. A minha vida veio muito a agregar, eu nunca tive problema. Eu uso muito música na minha casa, então, eu acho que a dança pra mim, a música pra mim, ela me relaxa. Quando eu ligo o carro, a primeira coisa que eu ligo é a música,

antes do carro. Então, eu nunca tive problema não! Eu gosto muito! E, eu tento passar isso para as crianças, no dia a dia”.

“Então, a dança me despertou quando eu tava na escola, eu tinha nove anos, é... Teve um show de talentos na escola, onde o professor fez uma dança e aquilo me despertou. Uma professora viu, assim, que eu tinha talento pra dançar e conversou com a minha mãe e a minha mãe falou assim: ah você não quer fazer? E eu tinha um pouco de preconceito porque na época eu lutava karatê, eu falei assim: nossa! Sair do karatê pra fazer jazz?! Eu não sabia nem o que era jazz! Pra mim, jazz era tocar os instrumentos, música jazz, (rsrs). E eu falei assim: ah! Vou lá ver como que é! E eu gostei muito porque, assim... eu sentia que a professora na época ela fazia muito o que ela gostava. E aquilo, assim, foi me... Eu fui me apaixonando pela dança! Ela trazia muita coisa de fora, ela mostrava muita coisa assim de contexto pra gente, mesmo sendo uma academia de dança, porque é difícil uma academia de dança fazer isso, geralmente é aquelas academias tradicionais. Hoje em dia você vai nessas academias de dança, são academias ainda bem tradicionais, que ensinam os passos, aperfeiçoamento de movimento. Então, assim, tem muita criança que meio que morre ali por conta que poderia às vezes despertar né?! Mas essa repetição, essa coisa que foi ficando maçante é... Eu disse no começo que teria que ser algo prazeroso! Foi prazeroso pra mim, na escola, a experiência que eu tive com dança. Então, tive uma experiência boa, já gostava de dançar, e aí ela me despertou. Depois, mais pra frente que, eu fui ter esse contato com esses movimentos pra aperfeiçoar, mas aí eu já tinha gosto pela dança, é diferente quando você tem gosto por aquilo, você vai querer aperfeiçoar, vai querer ficar melhor, mas até você ter o prazer em realizar aquilo, gostar daquilo que você realmente gosta. Por isso que eu falo que, muita mãe coloca lá a criança com três, quatro anos, no balé, e é aquele balé exigente. Ela acaba perdendo a criança no sentido... porque a criança chega com oito, nove anos, ela não quer mais ver nada de balé! Não quer escutar música de balé! Mas acho que isso acontece em outras coisas também que às vezes são mecânicas, tipo: uma natação! Então, toda infância tem que ser algo prazeroso, nada maçante! Tem que ser mais lúdico! Pra criança ter prazer naquilo, pra que depois que ela tiver uns doze, treze, quatorze anos, ela ver que realmente ela gosta daquilo, e que ela vai se aperfeiçoar naquilo. Então, acho que até nessa idade, doze, treze anos, tem que ser algo bem lúdico, pra que ela possa escolher: ah! Eu gosto disso, vou continuar isso aqui! Mas eu acho que se perde muito talento por conta disso, por conta dessa

iniciação, que não é legal. Que fica muito maçante. A dança não tem aquela coisa de campeonato nem nada, mas geralmente os professores de balé são muito exigentes, muito, muito, muito mesmo! São bem tradicionalistas! O que não é diferente de algumas escolas, também. Então, a gente vê que morre muita criança no berço ali”.

“Na escola eu só lembro de dançar festa junina mesmo. Eu era muito tímido, aí quando foi passando o tempo, eu fui me soltando mais! Onde eu procuro trabalhar um pouquinho. Tanto é que eu participei de festivais aqui no município né?! Dançando até em cima do palco. Então, a timidez eu perdi, na verdade, agora... depois de grande. Na adolescência eu era muito tímido! Foi legal dançar no festival, o primeiro que eu participei. Logo que entrei no concurso né?! Dois mil e quinze que, o cemei realizou o primeiro festival deles e, eu participei. Aí eu tinha duas salas a tarde... um dia eu montei a coreografia das crianças, até sereia eu ensaiei, então, ali eu fui perdendo a timidez. Foi bem desafiador mesmo, porque eu estava ensaiando sereia lá no meio do pátio e, todo mundo olhando pra minha cara, aloprando ali, dando risada. Mas eu não estava esquentando a cabeça mais não! Como falei, já tinha perdido a timidez mesmo”.

“Quando eu era criança, dançava nas escolas, mas normal... como os meus alunos, participava de uma apresentação, ou outra. Depois eu parei de dançar muito tempo. Eu só dancei o dia que eu entrei na prefeitura. Eu assumi o cargo, a sala, e meus alunos pediram um halloween, e eu fiz a música do Michael Jackson. Foi a minha primeira música, foi a música do Michael Jackson, com minha primeira sala, meus primeiros alunos. Então, comecei a gostar do resultado das aulas de dança, achei interessante. A gente começou a montar de acordo com os alunos, e, eu fui desenvolvendo. Eu nunca tinha participado como apresentação. Participei junto com uma outra professora, quando ela quis que a gente apresentasse e, dançasse juntos. Foi uma superação pra mim, mas eu comecei a trabalhar com dança quando vi a necessidade dos meus alunos, eles pediram. Até então, eu não tinha trabalhado com dança. Hoje eu trabalho bastante com dança, gosto! Mas não foi... não tenho uma formação, por exemplo, de dançarinos que dançaram a vida inteira, que cresceram nessa... não! Foi meio que na raça mesmo! Foi depois, hora que aconteceu que, eu corri atrás! ”.

Diante dos relatos encontramos maior perspectiva da ludicidade porque, ao nosso ver, os professores vivenciam a dança de maneira profunda, com significado e sentido. Cabe

ressaltar, por exemplo, a fala de uma professora que diz: “eu sentia que a professora na época ela fazia muito o que ela gostava. E aquilo, assim, foi me... Eu fui me apaixonando pela dança! Ela trazia muita coisa de fora, ela mostrava muita coisa assim de contexto pra gente”.

É nesse sentido que entendemos que as práticas pedagógicas quando aliadas com as novas tecnologias poderão proporcionar vivências como essa que foi mencionada pela professora. Nesse sentido, a inovação é extremamente necessária para que a aula seja atraente e, além disso, que tenha significado e sentido aos alunos e professores.

Embora a inovação seja necessária, isso não garante legitimidade, por exemplo, para substituir o quadro negro de giz por uma lousa digital com notebook. Portanto, o fato de ser uma ferramenta nova não significa que será efetivamente mais eficaz que as anteriores.

Para inovar, é necessário fazer práxis reflexiva, conforme discutimos anteriormente. Isto significa que, entre utilizar uma lousa digital ou quadro negro, a escolha deverá ser orientada pela intencionalidade do professor, com consciência dos objetivos propostos. Nessa lógica, o quadro negro também pode ser utilizado de maneira atraente. Por exemplo, quando o aluno se posiciona à frente da sala e apresenta algum jogo ou escreve pequenos textos na lousa, já se caracteriza como uma prática de inovação, haja vista que cotidianamente esse espaço é restrito ao professor.

Entretanto, quando houver novos recursos tecnológicos disponíveis na escola, defendemos que é muito importante aproveitá-los sabendo do potencial que possuem, e, portanto, são atraentes porque fazem parte do cotidiano dos alunos.

Diante disso, é necessário refletir sobre os instrumentos que estão à disposição dos professores para utilizá-los de maneira consciente, diferentemente do aluno, que utiliza os instrumentos de maneira espontânea, visto que não consegue utilizá-los com a mesma intencionalidade do professor. É preciso ter clareza que independentemente das novas tecnologias a serem utilizadas, a dança não pode ser um conteúdo que preenche lacunas ou que represente o encerramento de alguma data comemorativa.

No entanto, a literatura nos alerta que a dança muitas vezes percorre por esses caminhos quando não é aprofundada por alguns professores nas aulas de Educação Física e, dessa maneira, “não sistematizada, não contextualizada e não vivenciada” implica negativamente na formação cultural dos alunos. Os dados reforçam ainda problemas na formação docente “acarretando o ensino da dança só através da teoria, via processos interdisciplinares e em datas comemorativas” (ALVES *et al.*, 2015, p.362).

Portanto, consideramos que não é necessariamente a ferramenta que proporciona a inovação. Inovar exige uma conduta docente que dialogue com os alunos, que considere seus interesses e, juntos, mediados pelas novas tecnologias, poderão construir novas oportunidades. E, muito provavelmente, ao utilizar as novas tecnologias com intencionalidade e a dança com maior perspectiva lúdica, poderemos construir significado e sentido para que os alunos e professores tenham interesse em dançar.

6.3 Observações e filmagens

Nessa etapa, as observações serão analisadas com enfoque em duas ações pedagógicas distintas: a utilização das novas tecnologias sem intencionalidade e com intencionalidade.

6.3.1 Subcategoria C: Sem intencionalidade

Nessa subcategoria direcionamos o nosso olhar para as práticas que utilizam as novas tecnologias sem intencionalidade, ou seja, como mediação espontânea do professor, que auxilia os alunos de maneira indireta. Além disso, essa subcategoria evidencia práticas de ensino em que os professores se posicionaram mais distantes dos alunos e, portanto, as novas tecnologias contribuíram para a “substituição das ações humanas”.

6.3.2 Subcategoria D: Com intencionalidade

Essa subcategoria se distancia da anterior e revela práticas de ensino em que as novas tecnologias foram utilizadas com intencionalidade, ou seja, como mediação da práxis reflexiva do professor, conforme salienta os escritos de Vázquez (2011). Os professores participaram efetivamente de todos os processos de ensino e aprendizagem, juntamente com os alunos, realizaram intervenção direta por meio das novas tecnologias, de maneira consciente. Assim sendo, as novas tecnologias contribuíram para “extensão humana”, visto que ampliou as ações do professor com novos recursos tecnológicos e, dessa forma, legitimou a sua utilização.

- **Prática de ensino ministrada por professora que utilizou as novas tecnologias sem intencionalidade**

Observamos nessa aula uma turma de ensino fundamental. Os alunos estão matriculados no terceiro ano e frequentam a escola em tempo integral. Os alunos possuem em média oito anos de idade. O local utilizado pela professora foi uma sala de judô, equipada com tatame, e que possui aproximadamente 30m².

Nessa aula a professora planejou a utilização de recursos tecnológicos de som e imagem. Foi utilizado um projetor de vídeo para reproduzir as coreografias na parede da sala de aula, uma caixa de som amplificada com potência suficiente para que todos pudessem ouvir naquele ambiente e um notebook com acesso à internet. O local estava um pouco escuro, com a porta e janela fechada, e ambiente climatizado.

A instalação dos equipamentos, a organização da sala de aula, e demais detalhes do ambiente foi devidamente preparado para a chegada dos alunos. Diante desse cenário, assim que os alunos entraram já foram se posicionando a frente da sala. Entretanto, alguns se posicionaram mais afastados, ao lado da professora, que estava sentada ao fundo da sala. A aula se iniciou quando a professora apertou o “play”.

A primeira coreografia foi “The Gummy Bear Song”, que foi utilizada a partir de uma plataforma de compartilhamento de vídeos (YouTube). Entretanto, essa coreografia pertence ao jogo de videogame chamado: Just Dance Kids 2. Essa coreografia está disponível no YouTube e possui mais de 2,7 milhões de visualizações. Notamos que existem crianças dançando nesse vídeo e que representam personagens voltados ao público infantil, pois estão vestidos com roupas coloridas e fantasiados com características de urso.

Logo no início da primeira dança, podemos observar a formação de três pequenos espaços: maior luminosidade, menor luminosidade e sem luminosidade. O primeiro espaço (maior luminosidade) concentra um grupo de alunos dançando no espaço iluminado pelas tecnologias, ou seja, estão posicionados entre o projetor e a imagem projetada na parede, centralizados, e, portanto, dançando com maior luminosidade e sensação de brilho produzido pelas novas tecnologias.

O segundo espaço (menor luminosidade) está o grupo que se posicionou na lateral da sala, com menor evidência, e se diferenciam dos alunos que estão no primeiro espaço porque dançam com menor frequência.

O terceiro espaço (sem luminosidade) se diferencia ainda mais do primeiro, pois esse grupo está posicionado atrás de todos os equipamentos tecnológicos, e diferentemente dos espaços anteriores, nesse local os alunos não dançam em momento algum, e se posicionam encostados na parede bem próximos à professora.

Nesse momento a professora estava sentada, e, enquanto isso, escolhia atentamente as músicas em seu computador, e pedia aos alunos que estavam ao seu redor para que se posicionassem mais à frente. No entanto, apenas um aluno migra do espaço três (sem luminosidade) para o espaço dois (menor luminosidade).

Aos 02min25s a professora escolhe outra música: “The Experience Thriller” de Michael Jackson. Alguns alunos questionam que essa música é difícil de dançar e, então, a professora confirma ser mais difícil mesmo de dançar. Mesmo assim os alunos que estão nos espaços um (maior luminosidade) e dois (menor luminosidade) arriscaram alguns movimentos, e, inclusive, alguns conseguiram reproduzir a coreografia proposta.

No entanto, os alunos posicionados no espaço três (sem luminosidade) permaneceram sem dançar e mais próximos à professora para observarem o vídeo na tela do notebook.

Aos 03min20s percebemos apenas um aluno dançando no espaço um. Nesse momento a professora menciona que aquele aluno estava conseguindo dançar certinho, então, nesse momento outra aluna que estava ao redor da professora saltou do espaço três para o um, e imediatamente começou a dançar com maior luminosidade.

O posicionamento dos alunos foi se modificando, e quando estavam posicionados no espaço um e dois, dançavam com maior e menor intensidade, respectivamente. Entretanto, isso se modificava quando os alunos se posicionavam no espaço três, que ficava ao lado da professora. Nesse espaço, as atuações se modificavam de participante para telespectador. Ou seja, eles deixavam de dançar para assistir os personagens (do computador) e os colegas dançarem.

Aos 04min55s quando acabou a música de Michael Jackson, notamos que um aluno ficou sentado no espaço um e olhando para a professora que estava procurando o próximo vídeo. O mesmo ocorreu no espaço três, uma aluna ficou sentada bem próxima da professora. Enquanto isso, os demais alunos estavam em pé, ao redor da professora, sugerindo a próxima dança.

Aos 5min40s quando foi escolhida a próxima dança, imediatamente o espaço um (maior luminosidade) foi preenchido pela maioria dos alunos que logo começaram a dançar: The Fox – Just dance 2015, uma coreografia infantil, disponível no YouTube com mais de 120 milhões de visualizações. Nesse momento notamos que um aluno ficou deitado no espaço um (maior luminosidade) por poucos segundos e logo em seguida se levantou e começou a dançar. No espaço dois (menor luminosidade) percebemos um aluno deitado até os 9min. e foi nesse momento quando ele se levantou para dançar que a música encerrou, aos 9min02s. O espaço

três (sem luminosidade) permaneceu sem alterações, os alunos que estavam naquele espaço não dançaram e permaneceram ao lado da professora, que por sua vez permaneceu sentada.

Aos 9min57s começa a tocar uma música com batida remixada marcante, e impulsiona quase todos os alunos a se posicionarem no espaço um (maior luminosidade) para dançar na batida da música. Logo em seguida, percebemos que muitos alunos deixaram de dançar e se posicionaram no espaço três (sem luminosidade) ao redor da professora, e começaram a solicitar a troca da música. Notamos que nessa música não existia a presença de uma coreografia, era apenas uma sequência de batidas com imagens de personagens do cinema infantil: ‘Minions’.

Aos 11min40s percebemos a euforia dos alunos comemorando a escolha da música que a professora fez, em consideração ao pedido dos alunos. Na sequência quando a música começa, percebemos a reprodução da coreografia: Dame tu cosita – Just dance 2018, publicada em janeiro de 2018. Apesar de ser uma publicação recente na plataforma do YouTube, essa coreografia já ultrapassou os 10 milhões de visualizações. Durante essa coreografia notamos que apenas os alunos posicionados no espaço três (sem luminosidade) não dançaram, mantiveram a postura de apenas observar os colegas dançando.

Aos 14min45s a professora escolhe uma coreografia de um canal do youtube chamado: fit dance kids. Na ocasião foi escolhida a música: ‘Ti Bum Pá – Chiquititas’. Essa dança possui um ritmo funk, e a coreografia é apresentada por duas crianças e uma mulher adulta. Notamos algumas diferenças no comportamento dos alunos. Pela primeira vez, as alunas que estavam no espaço três (sem luminosidade) arriscaram alguns movimentos, foram breves, mas foi possível perceber que tiveram maior desejo em dançar nessa música que nas anteriores. No espaço dois (menor luminosidade) na maior parte do tempo, estavam dois meninos, ambos ficaram sem dançar. No entanto, no espaço um (maior luminosidade) haviam quatro meninos que dançaram praticamente toda a coreografia. Cabe ressaltar que foi possível ouvir um aluno dizendo que só haviam meninas dançando naquela coreografia.

Aos 17min. a professora escolhe outra coreografia do canal “fit dance kids”. Logo em seguida percebemos que alguns alunos mencionam: “agora é com meninos”. Essa coreografia: ‘Dança do Canguru – Aline Barros’ é apresentada por três crianças, duas meninas e um menino. Cabe ressaltar que essa coreografia também possui muitos acessos no youtube, são mais de 2,4 milhões de visualizações. Logo em seguida, aos 18min20s a professora se levantou e começou a dançar no espaço três (sem luminosidade). Poucos segundos depois, notamos que a professora convidou uma aluna para dançar, e o pedido foi aceito. Nesse momento foi possível notar que o espaço três se modificou, visto que alunas que não dançaram anteriormente começaram a dançar juntamente com a professora.

Aos 20min45s começaram a dançar outra coreografia do fit dance kids: ‘Remexe - Chiquititas’. Durante essa dança a maioria dos alunos ficaram no espaço três, próximos a professora. Cabe ressaltar que as alunas que passaram a maior parte do tempo nesse espaço, apenas observando os colegas dançando, novamente reproduziram o comportamento da professora e juntas dançaram praticamente a música toda.

Aos 24min50s os alunos e a professora escolheram a música Despacito – Luis Fonsi. Essa coreografia está disponível no ‘YouTube’, especificamente no canal ‘FitDance Life’, com mais de 25 milhões de visualizações. Pouco tempo depois, percebemos que muitos alunos que estavam no espaço um (alta luminosidade) deixaram de dançar e foram ao encontro da professora que estava em pé, próxima ao computador. Nesse momento, a maioria dos alunos pediu para que fosse trocado a música. Cabe ressaltar que a professora e demais alunos, posicionados no espaço três (sem luminosidade), não estavam dançando no momento em que foi solicitada a troca da música.

Aos 28min. a professora escolheu a música: What Makes You Beautiful - One Direction. Essa coreografia pertence ao jogo ‘Just Dance 4’ do console X-box 360, disponível no ‘YouTube’ e possui aproximadamente 7 milhões de visualizações. Em diversos momentos notamos que haviam alunos sentados por toda parte da sala, alguns assistindo as imagens projetadas na parede e outros observando os colegas dançar. Cabe ressaltar que alguns alunos ficavam sentados por alguns segundos e logo em seguida voltaram a dançar. No entanto, desde o início da aula foi possível perceber que o espaço 3 (sem luminosidade) foi o local menos ‘dançante’, visto que os alunos que estavam naquele local ficaram praticamente estáticos, apenas observando a coreografia.

Assim que a música acabou, a professora encerrou a aula. Finalizamos as filmagens aos 31min13s.

Analisamos que, nessa prática de ensino, o papel da professora por meio do diálogo democrático e, sobretudo, a maneira como utilizou as novas tecnologias, se configurou como fator determinante para aproximar os alunos da dança. Nesse sentido, o primeiro ponto que nos chamou a atenção foi o fato dos alunos atuarem como protagonistas diante da utilização das novas tecnologias. Portanto, a participação dos alunos na escolha de algumas danças proporcionou um ambiente inovador e lúdico. O segundo ponto que merece destaque foi o fato de que não visualizamos a obrigatoriedade de dançar, nem tampouco a exigência de destreza. Ou seja, as novas tecnologias contribuíram para promover a ludicidade no ato de dançar, e não reconhecemos na sua utilização a finalidade de padronização das coreografias.

No entanto, a postura da professora teve prevalência de ‘telespectadora’, e essas ações interferem diretamente na utilização das novas tecnologias e suas implicações durante os processos de ensino e aprendizagem da dança. Entendemos que esse fato caracteriza a falta de intencionalidade na utilização das novas tecnologias como ferramentas mediadoras. Logo, implicou diretamente na formação do espaço três (sem luminosidade), visto que os alunos permaneceram ao lado da professora apenas observando os colegas e a projeção das imagens. Portanto, o fato da professora permanecer sentada durante a maior parte da aula impulsionou o posicionamento de alguns alunos ao seu entorno, e, conseqüentemente, reproduziram o mesmo comportamento de telespectadores.

Além disso, entendemos que os recursos tecnológicos foram utilizados de maneira espontânea. Esse fato ficou explícito nos diversos momentos em que os alunos escolheram as músicas e coreografias com base nas sugestões da plataforma de vídeos do ‘YouTube’. Dessa forma, ao final de cada dança, os alunos olhavam a lista e apontavam para o vídeo a ser utilizado para a próxima coreografia. Portanto, diante dos conceitos de Vázquez (2011) entendemos que isso se afasta da práxis reflexiva da professora e se aproxima da cotidianidade dos alunos e, conseqüentemente, na escolha espontânea dos conteúdos.

➤ **Prática de ensino ministrada por professora que utilizou as novas tecnologias sem intencionalidade**

Nessa aula observamos uma turma de Educação Infantil. Os alunos possuem em média quatro anos de idade. Havia vinte e duas crianças presentes nessa sala. O local utilizado pela professora foi uma sala de aula de aproximadamente 40m². Na ocasião a professora utilizou os seguintes recursos tecnológicos: notebook, lousa digital, plataforma de vídeos do youtube, predominantemente o canal chamado: FitDance Kids.

Os alunos ficaram posicionados um ao lado do outro, formando duas linhas. A primeira fileira foi composta apenas por meninas, e, logo atrás, formou-se uma fileira de meninos. Todos estavam posicionados ao fundo da sala. A lousa digital estava posicionada a frente da sala, que servia de referência para os alunos. Entre os alunos e a lousa digital, havia mesas e cadeiras. Desse modo, os alunos ficaram posicionados um pouco distante dos equipamentos, e, conseqüentemente, da professora que estava sentada à frente da sala, bem próxima da lousa digital.

A primeira música que os alunos dançaram foi: “A dança do dinossauro – Turminha do Tio Marcelo”. Foi utilizado como recurso o vídeo disponível na plataforma do youtube que

possui atualmente mais de 500 mil visualizações. Os alunos demonstraram muito interesse em assistir, visto que alguns até paravam de dançar e ficavam apenas observando as imagens. Cabe ressaltar que nesse vídeo havia um personagem colorido (dinossauro) e uma pessoa adulta que dançava conforme o ritmo da música.

Aos 3min24s a professora faz uma intervenção, e, então, ressalta em voz alta que as meninas estão dançando melhor que os meninos. No entanto, as imagens não revelam essa discrepância entre eles.

Logo em seguida, a professora intervém, novamente, dessa vez para avisá-los que a próxima dança será o “Funk dos animais”. Essa dança está disponível no youtube com mais de 6,3 milhões de visualizações, e, conforme descrição, é uma coreografia gospel animada. Podemos perceber que nesse vídeo aparecem diversos animais, e, dessa forma, notamos o interesse dos alunos, visto que permaneceram atentos às imagens que surgiam na lousa digital e dançaram com muita empolgação.

Aos 7min12s a professora sugere o “Funk Caramelo”. Logo que começa a música, é possível perceber que os alunos se agitam e começam a saltitar. Esse vídeo possui diversos personagens de desenho infantil, com destaque para o personagem caramelo (cachorro).

Aos 10min30s começam a dançar “A dança do Tito”. Nesse vídeo aparece um personagem (o cachorro ‘Tito’), que faz movimentos simples conforme sugere a letra da música. O vídeo foi utilizado a partir da plataforma de vídeos do youtube e, atualmente, possui mais de 6 milhões de visualizações.

Aos 13min30s começa a música: “Pula pipoquinha”. Esse vídeo apresenta elementos do cotidiano dos alunos: panela, pipoca, a figura materna; e diversos objetos que cotidianamente estão presentes dentro de qualquer cozinha. Cabe ressaltar que esse vídeo já recebeu mais de 21,7 milhões de visualizações no canal do youtube, chamado “Bob Zoom”. Observamos nesse vídeo, assim como nos anteriores, que movimentos de saltos prevalecem e, por isso, esses movimentos ocorrem com maior frequência.

Aos 15min15s a professora sugere a música: “Cabeça ombro joelhos e pé”. Novamente utiliza um personagem infantil, dessa vez, o urso. Quando a música começou, imediatamente as crianças começaram a dançar. Entretanto, a música faz diversas paradas, e, logo em seguida, quando retoma sugere maior velocidade na execução dos movimentos. Esse vídeo, atualmente, possui mais de 96 milhões de visualizações. Na sequência, esse mesmo vídeo apresenta outros personagens, e dessa vez, surge o elefante. No entanto a professora interrompeu a dança antes de terminar.

Aos 18min43s começaram a dançar: “TchuTchuê”. Nesse vídeo há pessoas fantasiadas com roupas coloridas e cabeças de bonecos. O cenário está muito colorido, com bastante luminosidade e com diversos desenhos fixados na parede de fundo. Até o momento, esse vídeo teve mais de 27 milhões de visualizações.

Aos 22min05s começaram a dançar: “Remexe - Chiquititas”. O vídeo utilizado está disponível no canal ‘FitDance Kids’, com mais de 541 mil visualizações. Nessa dança percebemos que alguns alunos ficaram parados. No entanto, observaram atentamente cada detalhe do vídeo.

Aos 25min15s começaram a dançar a música: “Super fantástico”. Esse vídeo também foi utilizado por meio da plataforma do youtube, com a coreografia do canal FitDance Kids. O vídeo contém mais de 795 mil visualizações. Embora seja uma coreografia infantil, as crianças demonstraram pouco interesse, e logo em seguida, aos 26min50s a professora interrompeu o vídeo e sugeriu outra dança.

Aos 27min a professora faz uma intervenção e questiona: quem vai dançar a dona Maria? Parece que todas as crianças responderam em voz alta que gostariam de dançar. Entretanto, logo que começou a música percebemos que as crianças ficaram quase imóveis, sem dançar. Nesse momento, a professora se levantou e demonstrou alguns passos. Cabe ressaltar que foi apenas nesse momento da aula que a professora se levantou e fez demonstrações de passos de dança. Entendemos que essa intervenção foi realizada porque o vídeo não contém coreografia de dança. É uma paródia de música sertaneja que contém personagens de animais e faz narrativa do cotidiano infantil. Embora seja um vídeo com mais de 2,5 milhões de visualizações, ao comparar com os anteriores, não foi tão atraente para as crianças dançarem.

Aos 28min30s a professora pergunta novamente aos alunos sobre o desejo deles de dançar outra música. Dessa vez, foi selecionado um vídeo da plataforma do youtube que contém aproximadamente 61 mil visualizações e apresenta uma personagem infantil muito popular: Peppa Pig. Embora o vídeo tenha uma quantidade de visualizações muito reduzida (se comparado ao anterior), observamos que todos os alunos se agitaram quando começou a tocar a batida de funk, e, inclusive, dançaram até o final da música.

Logo após o encerramento dessa música, a professora solicitou aos alunos que fossem beber água, e, em seguida, foram ao pátio da escola para brincar.

Ao analisar essa prática pedagógica, cabe destacar que os dados evidenciam a perspectiva lúdica na ação docente, uma vez que a professora valorizou durante a sua aula a

utilização de personagens relacionados ao público infantil e, portanto, esses conteúdos envolventes legitimou a participação dos alunos, pois ficaram interessados quase o tempo todo.

Outra questão que nos chamou a atenção foi a organização dos alunos. Percebemos que os meninos ficaram posicionados atrás das meninas. A maneira como isso foi definido não ficou claro durante as observações, visto que a professora organizou dessa forma sem explicar aos alunos o motivo dessa separação. Cabe ressaltar que a organização do posicionamento dos alunos deve ser considerada durante o planejamento docente, para que não se configure como prática de exclusão, conforme discutimos anteriormente em nossa fundamentação teórica.

Foi possível identificar uma semelhança muito grande com a prática analisada anteriormente. Ambas demonstraram falta de intencionalidade na maneira como as professoras selecionaram os conteúdos. Assim como na prática anterior, foi possível perceber que os vídeos foram sugeridos pela própria plataforma do youtube. A única diferença que percebemos em relação a isso, é que nessa prática não houve diálogo entre os alunos e a professora na hora de escolher os vídeos.

No entanto, a professora permaneceu sentada praticamente o tempo todo e, dessa forma, assim como na anterior, utilizou a tecnologia como substituição humana. Ou seja, as novas tecnologias contribuíram com certo distanciamento da intervenção docente. Portanto, se caracterizou como prática espontânea, uma vez que se distancia da práxis reflexiva da professora (VÁZQUEZ, 2011). Essa falta de intencionalidade interfere negativamente, haja vista que a maneira como as novas tecnologias são utilizadas implicam sobre os processos de ensino e aprendizagem da dança. Cabe ressaltar, que houve um momento em que os alunos demonstraram falta de interesse por uma coreografia. Isso ocorreu, muito provavelmente, porque a música “Super fantástico” – Turma do balão mágico, pertence a outra geração, distante da atualidade e, por isso, os alunos não ficaram motivados como nas coreografias anteriores.

➤ **Prática de ensino ministrada por professora que utilizou as novas tecnologias sem intencionalidade**

Observamos nessa aula uma turma do terceiro ano do ensino fundamental. Os alunos possuem em média oito anos de idade. O local utilizado pela professora foi uma quadra poliesportiva. A professora estava utilizando um artefato portátil, o qual é chamado de B-del (base didática eletrônica). Ele possui um conjunto de equipamentos: uma caixa de som amplificada, uma CPU, um monitor, um mouse, um teclado, um adaptador wireless e um projetor de imagem. Todos esses equipamentos estão conectados e montados numa espécie de

“carrinho” que possui rodas para facilitar o deslocamento. Além disso, estava disponível uma caixa de som que possui bateria interna. Entretanto, para uma melhor utilização recomenda-se uma extensão elétrica, visto que a bateria interna só alimenta a caixa de som mediante recarga de, pelo menos, oito horas antes da utilização, conforme informativo do próprio equipamento. Na ocasião, a professora não utilizou nenhum recurso visual, apenas a caixa de som amplificada (que precisou ser conectada na tomada) e um pen drive.

A professora iniciou a aula com uma roda de conversa no centro da quadra. Na ocasião, explicou sobre a dança circular. Ela questionou se os alunos já conheciam esse tipo de dança fora da escola. Alguns alunos se posicionaram sobre as experiências anteriores que tiveram em outros locais. A professora contextualizou sobre a história do Índio, explicou que eles também utilizam essa modalidade de dança e que para eles representa uma dança sagrada. Em seguida, a professora explicou sobre a necessidade de cooperação e que todos precisam dançar juntos.

Aos 6min31s a professora pediu para que os alunos se posicionassem em círculo para iniciar a dança. Os alunos começaram a se organizar rapidamente e enquanto isso a professora orientava aqueles que não conseguiam formar uma dupla.

Aos 7min50s os alunos estavam posicionados em duplas, formaram uma grande roda. Nesse momento a professora se retirou do grupo para dar “play” na caixa de som que estava posicionada na lateral da quadra, há cerca de doze metros. Enquanto a música não começava, percebemos a movimentação dos alunos: alguns mais agitados, sacudindo os braços, enquanto que outros realizavam pequenos movimentos da coreografia a ser utilizada na dança.

Aos 8min07s a professora se dirigiu rapidamente ao encontro do grupo. Nesse mesmo instante começou a tocar a música e todos começaram a dançar. A professora dançou juntamente com os alunos. No início formou dupla com uma aluna e, posteriormente, foi alternando entre eles. A coreografia parecia ser conhecida pelos alunos, visto que todos conseguiram executá-la. Apesar de ser uma coreografia simples, exigia atenção, ritmo e cooperação entre eles. A grande maioria dos alunos demonstrou muita facilidade, inclusive, nos momentos que tiveram que fazer a troca entre os pares, pois quase todos conseguiram realizar os movimentos com tranquilidade.

Aos 12min30s encerrou a música, todos aplaudiram e logo a maioria dos alunos saiu correndo em direção ao bebedouro d’água. A professora se retirou lentamente da quadra e foi conversando com um aluno durante o percurso até o bebedouro. Outras crianças saíram mais devagar, inclusive, duas caminharam abraçadas em direção aos demais, enquanto que outra saiu sozinha, pulando e dançando.

Aos 13min. os alunos retornaram ao centro da quadra e começaram a se movimentar livremente.

Aos 14min. a professora se aproxima e explica que a turma já atingiu os objetivos propostos e que na sequência irão realizar jogos e brincadeiras. Nesse momento as filmagens foram encerradas.

Ao analisar essa aula, reconhecemos que houve participação efetiva da professora, ou seja, intervenção direta durante a dança. No entanto, os recursos visuais não foram utilizados para contextualizar o tema apresentado: dança circular. Dessa forma, as novas tecnologias ficaram distantes da prática pedagógica da professora. Entretanto, é necessário considerar que a utilização das novas tecnologias como mediadoras dos processos de ensino e aprendizagem também ocorre anteriormente à sala de aula, desde que faça parte do planejamento do professor.

Nessa aula, não ficou evidente como ocorreu a construção dos processos de ensino e aprendizagem, visto que todos executaram a coreografia que, muito provavelmente, haviam ensaiado anteriormente. Dessa forma, a dança foi vivenciada nessa aula com enfoque na reprodução da coreografia.

Entendemos que o espaço físico utilizado nessa aula é muito atrativo para a realização de esportes, jogos e brincadeiras. Dessa forma, reconhecemos esse espaço físico como um fator desafiador para o desenvolvimento do conteúdo da dança, visto que os alunos cotidianamente realizam outras práticas dentro da quadra, e, talvez, isso representa uma competição com a dança, diante dos interesses e desejos dos alunos pelas práticas de: esportes, jogos e brincadeiras e que, muito provavelmente, poucos reconheçam a quadra poliesportiva como um espaço para dançar.

Diante dessa tensão entendemos que as práticas pedagógicas devem utilizar os novos recursos tecnológicos como instrumentos mediadores, amparados na intencionalidade docente, e distante de práticas espontâneas, conforme analisado e discutido anteriormente. Nesse sentido, a prática pedagógica deve proporcionar a ludicidade necessária para despertar o interesse e o desejo do aluno pela dança e pelo dançar. Assim sendo, a dança na escola deverá ser tão prazerosa quanto os jogos e as brincadeiras que, nessa aula, demonstraram ser mais atraentes aos alunos dessa turma.

- **Prática de ensino ministrada por professora que utilizou as novas tecnologias com intencionalidade**

Nessa aula observamos uma turma de 5º ano do ensino fundamental. Havia dezessete crianças presentes nessa sala, e possuem, em média, dez anos de idade. A professora utilizou os seguintes recursos tecnológicos: notebook, lousa digital, plataforma de vídeos do youtube e o aTube Catcher (software para realizar download dos vídeos). Cabe ressaltar que os vídeos foram baixados anteriormente pela professora, e, dessa forma, não foi necessária conexão de internet durante a aula. O local utilizado pela professora foi uma sala de aula de informática, que contém, aproximadamente, 80m².

Os alunos ficaram posicionados um ao lado do outro, formando quatro fileiras, e intercalados entre meninas e meninos. A lousa digital estava posicionada a frente da sala, e servia como referência aos alunos. Ao redor da sala havia mesas e cadeiras, que foram afastadas anteriormente pela professora para possibilitar a prática de dança. Desse modo, os alunos ficaram posicionados ao centro da sala, próximos aos equipamentos, e, também da professora que estava em pé à frente da sala, bem próxima da lousa digital.

Logo após a organização do posicionamento dos alunos, a professora explicou brevemente sobre o que aconteceria naquela aula, e logo começaram a dançar a primeira música: Macarena – Los Del Río (Cia. Daniel Saboya (refrão original) com mais de 5,7 milhões de visualizações). Enquanto os alunos dançavam a professora orientava verbalmente sobre a sequência de passos daquela coreografia. Logo em seguida, percebemos que a professora começou a dançar juntamente com os alunos. Dessa forma, os alunos podiam observar a coreografia disponível na lousa digital e também pela demonstração da professora que se posicionou no canto direito, bem à frente da turma. Em alguns momentos a professora parava de dançar para observar e orientar os alunos que estavam mais afastados, no fundo da sala. Cabe ressaltar que nos segundos finais dessa dança, a professora fez desafios para os alunos dançarem sem ver a coreografia do vídeo.

Aos 5min45s, começou a tocar a segunda música: Ragatanga – Rouge (download do youtube – Cia. Daniel Saboya – Coreografia original, com mais de 7 milhões de visualizações). A professora se posicionou rapidamente no seu “cantinho”, e, juntamente com os alunos, começaram a dançar. Em alguns momentos a professora se locomoveu pela sala para incentivar os alunos a dançarem, e, logo retornou para o seu “cantinho” para dançar. Durante essa dança ouvia-se muitas gargalhadas dos alunos, e alguns comentários do tipo: “Está quente!”, “Está rápido!”. Quando encerrou essa dança, os alunos que estavam com blusa de frio começaram a retirá-la, colocaram sobre a mesa, e voltaram rapidamente para os seus lugares.

Aos 9min23s começou a tocar a música: Sua estrela vai brilhar – Leo Megga (download do youtube, com pouco mais de 125 mil visualizações). Nessa dança notamos que alguns alunos

pareciam não conhecer a coreografia, e, portanto, não dançaram, assim como a professora, ficaram assistindo. Entretanto, a professora continuou incentivando os alunos a dançarem. A professora interrompeu a música aos 12min48s e questionou aos alunos sobre a dificuldade deles de dançar uma coreografia desconhecida. Além disso, questionou também se eles eram capazes de criar uma coreografia ou se apenas conseguiam dançar copiando dos vídeos. Alguns alunos disseram que só conseguiam dançar se fosse uma coreografia conhecida e que estivesse disponível em vídeo.

Aos 13min30s a professora selecionou outro vídeo, porém, reconhecemos pela euforia dos alunos que poderia ser uma coreografia conhecida por todos. A música escolhida foi: Onda Onda – Tchakabum, (download do youtube – Cia. Daniel Saboya – Coreografia original). Novamente verificamos a quantidade de visualizações da coreografia na plataforma de vídeos do youtube, e até o momento são mais de 59 milhões de visualizações. Quando começou a tocar a introdução da música, todos já estavam posicionados aguardando o início da dança, inclusive a professora. Todos os alunos dançaram com bastante motivação e, inclusive, foi possível ouvir muitas gargalhadas dos alunos enquanto dançavam. Depois de encerrar, continuaram eufóricos, sorridentes, e entusiasmados com a experiência que tiveram naquela dança.

Aos 18min começa a tocar a música: Xibom Bombom – ‘As meninas’ (download do youtube – Cia. Daniel Saboya – Coreografia original, com mais de 1,9 milhões de visualizações). Logo no início foi possível ouvir alguns comentários de alunos: “Que isso...?!”; “Essa é antiga...”; “É mais fácil aquela lá...”. Apesar dos comentários de alguns alunos, todos, incluindo a professora, dançaram do início ao fim.

Aos 21min30s começa a tocar a música: Camaro Amarelo – Munhoz e Mariano (download do youtube – Cia. Daniel Saboya – Coreografia Leo Anjos, com mais de 1,7 milhões de visualizações). Logo no início da música foi possível perceber que além de dançar, os alunos também cantavam, e dessa forma, todos participaram com muito entusiasmo, do início, ao término dessa música.

Na sequência, aos 24min44s a professora seleciona a música: Dança do vampiro – Asa de águia (download do youtube – Cia. Daniel Saboya – Coreografia original, com aproximadamente 867,6 mil visualizações). Nessa coreografia foi possível perceber que alguns meninos deixavam de dançar nos momentos em que o movimento de “rebolar” ganhava destaque. Inclusive, a professora acabou chamando a atenção desses alunos para que dançassem, e, mencionou que naquela coreografia também havia homem dançando. Mesmo com o incentivo da professora, não foi suficiente para motivá-los a dançar.

Aos 28min37s começa a tocar a música: La bomba – Braga Boys (download do youtube – Cia. Daniel Saboya – Coreografia original, com mais de 10,2 milhões de visualizações). Durante essa dança notamos que todos os alunos participaram, exceto um menino que se sentou logo no início da música e, logo depois, quando encerrou a dança, a professora o liberou para beber água.

Aos 30min53s a professora escolheu a música: Liberar geral – Terra Samba (download do youtube – Cia. Daniel Saboya – Coreografia original, com mais de 1,6 milhões de visualizações). Novamente notamos que alguns alunos não dançaram com a mesma motivação que demonstraram anteriormente e tantos os meninos quanto as meninas apresentaram dificuldades para acompanhar os passos da coreografia.

Aos 34min10s a professora faz uma interrupção e chama os alunos para conversar. Ela questiona novamente a opinião dos alunos: “É mais fácil dançar uma música que vocês conhecem ou que não conhecem?”. Imediatamente todos responderam que é mais fácil dançar músicas conhecidas. Logo em seguida, a professora seleciona, novamente, a música “Macarena”, que foi a primeira música selecionada naquela aula. No início da música alguns alunos questionam: “de novo professora?”. A professora justifica que na primeira vez não dançaram direito e que dessa vez deveriam dançar certinho. Embora a professora não tenha dançado como fez anteriormente, continuou estimulando, e orientando os alunos verbalmente. E todos os alunos dançaram.

Aos 38min a professora questiona, novamente, sobre qual seria a música que eles mais gostaram de dançar. No entanto, apresentaram divergências sobre qual gostariam de dançar novamente. Diante disso, a professora fez uma breve eleição, e de forma democrática, os alunos levantaram as mãos e escolheram a música: Onda Onda – Tchakabum. Cabe ressaltar que de todas as coreografias disponíveis na plataforma do YouTube, das quais a professora utilizou, até o momento essa foi a mais acessada, com mais de 59 milhões de visualizações.

Aos 43min25s a professora questiona sobre os efeitos que a dança proporciona ao corpo inteiro. Os alunos começaram a dialogar, e alguns apontaram que a dança é uma ginástica. Outros mencionaram que a zumba também seria uma dança e ginástica. A professora questiona também sobre o gasto energético, e pergunta aos alunos se eles queimaram calorias enquanto dançavam. Nesse momento um dos alunos resalta que é bom para perder “uns quilinhos”. A professora continua o questionamento e pergunta sobre a ludicidade: se gostaram e se foi divertido. Os alunos responderam: “Simmm...”, pelo visto, todos se divertiram. E para enriquecer a discussão, outro aluno relata sobre o seu cotidiano: “Professora, não tem aquela

que veio dar zumba aqui?!” A Marisa?! “Ela é professora de dança de zumba da minha tia, ela fica lá na cidade, na faculdade”.

Aos 45min a professora encerrou a sua aula e dispensou os alunos. Logo encerrei as observações e filmagens.

Analizamos que, nessa prática, a professora intercalou meninas e meninos, não separou por gênero. Essa situação ressaltou a questão do preconceito, do machismo, de mudança de paradigmas que discutimos anteriormente. Portanto, essa ação docente denota claramente princípios que rompem com práticas tradicionais e que, no mínimo, reconhece que a dança é para todos!

Embora a professora não tenha utilizado personagens do público infantil, pois quase todos os vídeos foram do canal Cia. Daniel Saboya, no entanto, essas coreografias despertaram o interesse dos alunos, visto que todos participaram o tempo todo com muita motivação.

Dessa forma, essa ação docente demonstra que a utilização das novas tecnologias, nessa prática de ensino, foi feita com intencionalidade, ou seja, a professora escolheu recursos que despertaram o desejo dos alunos e que legitimou a participação efetiva de todos os agentes envolvidos, inclusive da professora. Os dados apontam que o envolvimento da professora sugere as novas tecnologias como extensão humana, diferente de práticas que evidenciam o contrário: a substituição humana.

Embora as novas tecnologias possibilitem um ambiente lúdico e inovador, por si só, não garante que os alunos participarão o tempo todo. É necessário que a utilização desses recursos seja amplamente avaliada antes e durante as ações pedagógicas do professor. Seguindo nessa lógica, cabe ressaltar que todos os vídeos foram baixados da plataforma do youtube anteriormente. Desse modo, a professora não precisou de acesso à internet e, portanto, não teve interrupções ou falhas de conectividade durante a aula.

Outra questão que merece destaque foi a relação que percebemos entre o nível de aceitação dos alunos com determinadas músicas e o número de visualizações na plataforma do youtube. Foi possível estabelecer essa relação, uma vez que as músicas que os alunos dançaram com maior motivação foram justamente as que apresentaram maior número de visualizações no youtube. Esses dados sugerem que ao planejar a aula, o professor deve levar em consideração que os vídeos com maior número de acessos são mais relevantes em comparação aos demais.

Além disso, identificamos nessa prática de ensino a existência de outros critérios para a utilização das novas tecnologias e suas implicações pedagógicas, por exemplo: a letra da música, o vestuário dos dançarinos e a complexidade da coreografia. Todos esses detalhes devem ser planejados e, sempre levar em consideração o público alvo.

Portanto, analisamos que, nessa aula, a professora utilizou as novas tecnologias como extensão humana, ou seja, ampliou as suas ações pedagógicas ao aproximar os alunos de grupos de dança famosos e que são amplamente divulgados por meio das mídias de grande massa. Sem as novas tecnologias não seria possível criar essa conexão: entre os alunos e os artistas famosos.

➤ **Prática de ensino ministrada por professor que utilizou as novas tecnologias com intencionalidade**

Nessa aula, observamos a prática de um professor com alunos de 3º ano do ensino fundamental. Havia vinte e quatro crianças nessa sala. Eles possuem, em média, oito anos de idade. O professor utilizou os seguintes recursos tecnológicos: projetor, notebook, plataforma de vídeos do youtube e necessariamente a conexão de internet. O local utilizado pelo professor foi uma sala de aula, que contém, aproximadamente, 80m². Antes de iniciar a aula, o professor retirou todas as mesas e cadeiras para que o espaço ficasse totalmente livre para dançar.

Os alunos ficaram posicionados aleatoriamente, um ao lado do outro. O projetor estava posicionado à frente da sala, e servia como referência aos alunos. Desse modo, os alunos ficaram posicionados ao centro da sala, próximos aos equipamentos, e, também do professor, que estava em pé, à frente da sala, e próximo ao projetor. Cabe ressaltar que nessa sala também havia uma lousa digital, no entanto, o professor não utilizou.

No início da aula, o professor contextualizou a dança com a vida cotidiana. Além disso, apresentou por meio de vídeos alguns conceitos históricos sobre a dança. As imagens despertaram o interesse dos alunos, visto que ficaram atentos às explicações sobre as danças primitivas, os homens das cavernas e as danças sagradas dos deuses. Cabe ressaltar que durante a reprodução do documentário, a conexão com a internet apresentou falhas, e interrompeu a reprodução do vídeo que foi acessado por meio da plataforma do youtube. Na entanto, o professor fez alguns ajustes para que pudesse transmitir o vídeo corretamente.

O professor interrompeu a reprodução do documentário para explicar com suas próprias palavras a evolução da dança, e, além disso, destacou as vivências práticas que teve com a dança ao longo da vida. Ele também questionou sobre estilos musicais, especificamente o funk. O professor destacou que em seu cotidiano não existia a presença desse estilo de dança, e apontou que no futuro surgirão outros estilos.

Aos 7min40s o professor solicitou aos alunos que organizassem os pares de dança. Em poucos segundos, todos estavam em duplas, um de frente pro outro e com as mãos dadas. Aos 8min45s começaram a se movimentar, no ritmo da música, e, juntamente com o professor,

começaram a dançar um bolero. Nesse momento, as novas tecnologias perderam destaque, isto é, o projetor que anteriormente fora utilizada como referência aos alunos, estava apagado. Enquanto isso, o professor estava de mãos dadas com uma aluna, e, naquela ocasião, era o ponto de referência para que os demais alunos pudessem seguir a coreografia. Cabe ressaltar que alunos de outra turma ficaram observando, e, inclusive, a inspetora de alunos, pela janela de vidro, também apreciava aquele momento. Ao mesmo tempo em que dançava, o professor fazia orientações sobre a sequência de passos. Durante a dança foi possível perceber o sorriso dos alunos, e, ao encerrar, todos vibraram com muitos aplausos.

Aos 15min30s o professor utiliza um vídeo explicativo para demonstrar a sequência de passos do bolero. Logo após a videoaula, o professor solicita aos alunos para formar as duplas. Enquanto assistiam ao vídeo, os alunos seguiam os passos exibidos na tela. Embora o vídeo tenha explicado claramente sobre a sequência de passos, o professor fez questão de demonstrar novamente para reforçar as explicações. Logo em seguida, todos praticaram os passos de bolero enquanto assistiam ao vídeo, inclusive o professor.

Aos 21min o professor conversa com os alunos sobre o Rock and roll, e, em poucos segundos todos se levantaram para dançar. A coreografia foi sugerida por meio de um vídeo da plataforma do youtube, e nesse momento os alunos dançaram sozinhos. Enquanto isso, o professor observava sem fazer intervenções. Cabe destacar que alunos de outra turma, que estavam ao redor da sala, também entraram na dança. Embora todos os alunos tenham entrado no ritmo, com muita fluidez, logo em seguida, o professor interrompeu e pediu para que todos se sentassem.

Aos 23min o professor exemplifica por meio do aplicativo PowerPoint (apresentação de slides) e de maneira ilustrativa, contextualiza alguns benefícios da dança, e destaca: o desenvolvimento do ritmo, da coordenação motora e do equilíbrio. Na sequência, o professor apresenta outro estilo de dança, o forró. Para demonstrar os passos, foi escolhida uma das alunas. Na ocasião, o professor explicou que o conhecimento prévio daquela aluna foi adquirido pelas experiências cotidianas fora da escola.

Após demonstrarem a sequência de passos, o professor pede para que todos formem seus pares, e em seguida, começaram a dançar o forró, inclusive o professor. Cabe ressaltar que foi utilizado um vídeo como referência. No entanto, os alunos não ficaram observando as imagens, apenas dançaram seguindo os passos dos colegas e também do professor, que estava localizado, à frente da sala. Poucos segundos depois, o professor interrompeu, e destacou que alguns alunos estavam confusos com a sequência de passos. Então, juntamente com uma aluna,

demonstraram como deveriam dançar. Depois de exemplificar os passos, o professor retoma a dança, e ao som de um forró tradicional, continuaram a dançar.

Após encerrar, o professor seleciona outra música de forró, e, dessa vez, escolheu um vídeo com dois artistas mais próximos ao cotidiano dos alunos, visto que são amplamente divulgados pela mídia contemporânea. Cabe ressaltar, que os alunos demonstraram muita empolgação durante essa dança, uma vez que muitas conversas e risadas ocorreram enquanto dançavam. Além disso, notamos também que alguns alunos ficaram concentrados ao vídeo, e, muito provavelmente, os artistas daquele vídeo são “ídolos” que muitos admiram, e talvez, influenciou o interesse dos alunos a ponto de ser uma atração a mais para dançarem.

Aos 32min o professor modifica o estilo de dança, e utiliza um videoclipe do astro da música pop: Michael Jackson. Assim como no momento anterior, foi possível notar muita empolgação dos alunos durante aquela dança. No entanto, o professor interrompeu para trocar o estilo musical novamente.

Aos 34min40s começaram a dançar um samba: ‘Burguesinha’ – Seu Jorge. Utilizaram como referência a coreografia de um vídeo. O professor se posicionou a frente da sala, especificamente, entre a tela do projetor, e os alunos. Desse modo, os alunos tinham como referência a coreografia do vídeo e o auxílio do professor. Todos dançaram com muita animação a música toda. Logo após encerrar essa música, começou a tocar uma música de rock and roll que não foi escolhida pelo professor para aquele momento. No entanto, o professor estava um pouco distante dos equipamentos, então, imediatamente os alunos começaram a dançar, sozinhos, sem a intervenção do professor. Todos dançaram por alguns minutos, até o momento em que o professor interrompeu para explicar sobre os diversos estilos de dança.

Aos 42min o professor conversa com os alunos e questiona se eles perceberam as diferenças que existem entre os estilos de dança. Os alunos destacaram: o ritmo, a roupa, o espaço e os “caras”. Em seguida, o professor utiliza novamente o projetor para apresentar outro estilo de dança: O ‘soltinho’. No entanto, o vídeo que estava salvo em seu computador, não reproduziu. O professor imediatamente recorreu à plataforma de vídeos do youtube para encontrar o mesmo vídeo. Os alunos assistiram ao vídeo e depois o professor complementou com mais demonstrações. Antes que pudessem experimentar esse estilo de dança, o tempo da aula se esgotou.

Aos 48min54s, o professor dispensou os alunos e pediu auxílio de alguns para organizar as mesas e cadeiras da sala de aula.

Nessa aula os alunos vivenciaram diversos estilos de dança, mas o tempo de aula foi muito reduzido, e, muito provavelmente, novas oportunidades poderão aprofundar as

experiências em cada um dos estilos apresentados. Entretanto, essa prática de ensino despertou a curiosidade dos alunos, visto que puderam, pelo menos, conhecer as diferenças e semelhanças que existem entre os estilos de dança que foram abordados pelo professor.

Cabe ressaltar que alguns vídeos foram baixados da plataforma do youtube, enquanto que na maioria das vezes, o professor acessou pela internet durante a aula. Porém, ocorreram algumas interrupções e falhas durante a aula que implicaram negativamente na participação dos alunos, visto que as falhas técnicas contribuíram para que os alunos ficassem dispersos em alguns momentos.

Em relação aos personagens do público infantil, não foram utilizados com profundidade, visto que além de utilizar a vídeo aula, o professor poderia aproveitar os recursos tecnológicos para introduzir personagens infantis e proporcionar maior ludicidade. Cabe ressaltar que todos os alunos dançaram, entretanto, não tiveram muito tempo para dançar livremente, uma vez que o tempo disponível para os alunos demonstrarem criatividade, espontaneidade e ludicidade, foi muito restritivo.

Por outro lado, o envolvimento do professor com os alunos (dançou praticamente o tempo todo) possibilitou uma participação ativa e que, ao nosso ver, se caracteriza como intencionalidade, ou seja, as novas tecnologias foram utilizadas para complementar as ações do professor. Essas ações parecem consolidar os avanços tecnológicos a favor de práticas inovadoras que possuem significado e sentido para os alunos e professores.

Portanto, os dados apontam a utilização das novas tecnologias como extensão humana, ou seja, para ampliar a ação pedagógica e, diante disso, aproximar os alunos de estilos de dança que vão além do espaço local. Entendemos que a utilização das novas tecnologias com intencionalidade implicou positivamente nos processos de ensino e aprendizagem, haja vista que despertou a curiosidade dos alunos por diversos estilos de dança. No entanto, diante da diversidade que as novas tecnologias oferecem, o tempo de aula foi satisfatório (porque ampliou a dimensão conceitual) e insatisfatório ao mesmo tempo (porque reduziu a dimensão procedimental).

Por fim, os dados apontam que houve participação ativa de todos os agentes envolvidos que, mediados pelos novos recursos tecnológicos, conseguiram vivenciar ao máximo possível, dentro do limite estabelecido da aula. Isso denota certo distanciamento de práticas que desconsideram a práxis reflexiva (sem intencionalidade), uma vez que as vivências acabaram rapidamente e que, muito provavelmente, ocorreu porque os alunos não se sentiram atraídos pelas novas tecnologias e, conseqüentemente, não sentiram o desejo de dançar.

7 - CONSIDERAÇÕES FINAIS

As novas tendências no contexto escolar com a aproximação de recursos ditos “tecnológicos” no interior das escolas são, efetivamente, fenômenos educacionais que precisam e devem ser analisados e estudados. Há hoje em dia uma série de instrumentos mediadores não naturais ou próprios dos processos de ensino e aprendizagem intencionais como é o da escola, e que são ou estão introduzidos de maneira indiscriminada em seu interior e que afetam expressivamente de maneira equivocada toda a condução e o desenvolvimento educacional. São, ao nosso ver, objetos “alienígenas” porque trazidos de fora para dentro sem a intencionalidade adequada educacional. Com formatos e criações mercadológicas acima de tudo e de consumismo adentram a realidade educacional que acaba recepcionando de forma crua assim como são ou refutam da mesma forma sem a devida reflexão.

O presente estudo teve a intenção de discutir as ações da prática reflexiva do professor e os fatores que implicam diretamente no modo como se ensina e como se aprende, pois, mediados pelos novos recursos tecnológicos, professores e alunos precisam estabelecer diálogos para além de si, também com essas novas alternativas tecnológicas realizar os processos de ensino e aprendizagem. Diante disso, esse estudo foi orientado à luz da teoria histórico cultural que, direcionou o nosso olhar para compreender as relações que existem entre os sujeitos, a dança e as novas tecnologias. Todas essas tecnologias, quando são utilizadas intencionalmente, se configuram como ferramentas mediadoras e, portanto, exercem muita influência sobre os processos de ensino e aprendizagem. Estamos amparados nos escritos de Vygotsky (2016) que, agrega a discussão ao ressaltar que a aprendizagem da criança começa antes da Educação escolar. Portanto, essa discussão reconhece que os novos recursos tecnológicos fazem parte das experiências anteriores do aluno, logo, não faz sentido a escola negar esses recursos, sob o risco de tomar uma direção contrária do conhecimento que a criança construiu fora da escola, e que construirá durante todo o seu processo histórico e cultural.

Sendo assim, esse estudo ressaltou que os novos recursos tecnológicos poderão implicar em diferentes fatores sobre os processos de ensino e aprendizagem dos conteúdos da Educação Física. A partir dos escritos de Indalécio (2015), pode-se destacar em seus resultados que existem diferentes níveis de apropriação dos novos recursos tecnológicos tanto no cotidiano pessoal quanto profissional.

Cabe ressaltar que “estabelecer contato próximo com as ferramentas da nova tecnologia significa aproximar o olhar sobre as possibilidades oferecidas e, conseqüentemente, visualizar

as potencialidades aplicáveis aos processos de ensino e aprendizagem” (INDALÉCIO, 2015, p.181).

Diante disso, os dados revelam práticas pedagógicas que ainda carecem de um olhar mais amplo e aprofundado sobre as possibilidades que as novas tecnologias oferecem, especificamente, como ferramentas mediadoras nos processos de ensino e aprendizagem da dança na escola. A pesquisa aponta, por exemplo, professores que não utilizam a dança em suas aulas como conteúdo sistematizado, e justificam a falta de formação como fator determinante e impeditivo, mesmo sabendo dos recursos tecnológicos disponíveis.

Talvez ainda exista resistência à uma aproximação com os recursos tecnológicos que “assustam” as gerações de professores que não se apropriam deles por conta do desconhecido e isso implica negativamente nas práticas pedagógicas, uma vez que desperdiçar a potencialidade que os novos recursos oferecem aos processos de ensino e aprendizagem da dança na escola compromete a participação dos alunos e professores em práticas desse tipo.

Esse questionamento sobre a utilização das novas tecnologias, foi uma questão fundamental em nosso estudo, analisado na primeira etapa da coleta de dados. O questionário foi um instrumento capaz de apontar quais são os participantes que não utilizam as novas tecnologias em suas aulas e, especificamente, nas aulas de dança.

Os dados apontam que existem possíveis questões de preconceitos e machismo atreladas ao posicionamento de alguns professores, visto que alguns justificaram a falta de utilização da dança por falta de afinidade com o tema. Cabe ressaltar que a maior parte da amostra é composta por professoras do sexo feminino, que corresponde a 57% dos participantes (n=12), enquanto que professores do sexo masculino corresponde a 43% dos investigados (n=9).

Embora esse dado revele a prevalência de professoras do sexo feminino, encontramos na segunda etapa da pesquisa (entrevistas) uma discrepância ainda maior, pois dos nove participantes do sexo masculino restaram apenas quatro, visto que cinco professores do sexo masculino foram “eliminados” na primeira etapa, por não utilizarem a dança em suas aulas. Isso se agravou ainda mais na terceira etapa da pesquisa (observações), visto que apenas um professor do sexo masculino (n=1) participou dessa fase. Esse fato reduziu a nossa compreensão a respeito dessa questão do machismo e preconceito ou da “falta de afinidade” conforme justificada por alguns professores.

Diante disso, não foi possível observar e analisar como esses professores enfrentam essas dificuldades que envolvem o machismo e preconceito na cotidianidade e, de certa forma, representa uma decadência das artes, que nesse caso, justifica a regressão da participação artística masculina na dança.

Além das questões de preconceito e machismo relatada por alguns professores, os dados revelam também que a falta de conhecimento específico sobre a dança implica diretamente nas práticas pedagógicas dos professores, visto que muitos relataram que sentem dificuldades pela falta de aprofundamento na formação inicial e, além disso, foi possível constatar que a formação continuada também carece de aprofundamentos sobre a utilização da dança na escola.

Embora a dança faça parte da vida cotidiana e seja apresentada em grandes espetáculos, cabe ressaltar que dentro da escola a dança não deve ser pautada em performance ou na repetição de coreografias. É preciso que todos reconheçam que na escola o enfoque deve ser educacional, ou seja, vivenciar a dança dentro da escola é uma oportunidade rica para desenvolver o sujeito integralmente. Ao compreender melhor a sua corporeidade, o aluno aprende a se expressar melhor, consegue se socializar no grupo e, sobretudo, aprende a apreciar a dança como um fenômeno cultural, que foi construída e pode ser transformada pela sociedade, inclusive, por ele próprio.

Nesse sentido, os dados apontam que a formação continuada no trabalho pode legitimar os momentos que são reservados para auxiliar esses problemas específicos da equipe escolar e, particularmente, a formação continuada pela própria equipe de professores e gestores para que consigam inserir a dança de maneira efetiva no cotidiano da escola, para que não seja utilizada apenas em datas comemorativas conforme apontam os dados desse estudo.

No entanto, existem relatos de professores que utilizam a dança apenas em datas comemorativas e, por conta disso, a formação continuada no próprio local de trabalho deve ser vista como de extrema importância para que os professores sejam capacitados e, de maneira cooperativa, os professores que possuem mais experiência com o tema, poderão contribuir com a formação daqueles que ainda se sentem desconfortáveis, haja vista que vivenciar a dança na escola, ainda que seja com a perspectiva educacional, exige certa especificidade por parte dos professores e alunos.

Diante disso, tanto a formação inicial quanto a continuada, apresentam carências em relação às competências necessárias que os profissionais deveriam ter para utilizar as novas tecnologias como ferramentas mediadoras, em particular, nos processos de ensino e aprendizagem da dança. Nesse sentido, é necessário instrumentalizar o profissional de Educação Física para atuar com as novas tecnologias de maneira consciente.

Entretanto, esse estudo revela práticas pedagógicas que utilizaram as novas tecnologias como substituição humana e, nesses casos, o professor se furtou de intervenções docentes que, por exemplo, surgiram diversas vezes durante as observações desse estudo. Essas práticas se caracterizam, ao nosso ver, como uma postura espontânea do professor. Essas considerações

são frutos das observações e filmagens que revelam, por exemplo, momentos em que a própria ferramenta controlava a sequência didática do professor.

Esse fato ficou claro nas observações quando a plataforma de vídeos do YouTube sugeria o próximo vídeo e o professor aproveitava essa sugestão. Não é pelo fato de aceitar a sugestão, visto que esse recurso tecnológico existe para facilitar a escolha de conteúdos semelhantes sobre um determinado tema, mas ao utilizar disso constantemente, denota ausência de critérios na escolha dos conteúdos e, conseqüentemente, se distancia da práxis reflexiva do professor.

Portanto, ao analisar as implicações que os novos recursos tecnológicos exercem sobre os processos de ensino e aprendizagem da dança na Educação Física escolar, reconhecemos que a formação inicial e continuada tanto para a dança quanto para a utilização das novas tecnologias se configuram como fator determinante nos processos de ensino e aprendizagem. A formação do professor implica diretamente na maneira como ele vislumbra a dança na escola que, ao nosso ver, deve estar orientada na perspectiva educacional.

Assim como no caso da dança, a formação do professor deve instrumentalizá-lo para que ele consiga utilizar as novas tecnologias intencionalmente, ou seja, se desvincular da espontaneidade da vida cotidiana para que todas as suas ações sejam planejadas antecipadamente.

Nesse sentido, os dados sugerem que as práticas que deram melhores resultados foram as que utilizaram as novas tecnologias com intencionalidade. As práticas que utilizaram, por exemplo, personagens de desenhos do público infantil, vídeos de crianças e jogos de dança, proporcionaram um ambiente lúdico no ato de dançar. O fato de todos se encaixarem dentro da “narrativa transmídia” entendemos que isso representa inovação, que é extremamente necessária para que a aula seja atraente e que tenha significado e sentido aos alunos e professores.

Os dados revelam que a plataforma de vídeos do youtube foi a ferramenta mais utilizada e, muito provavelmente, isso aconteceu por ser uma ferramenta cotidiana, que possivelmente oferece maior praticidade e acessibilidade, principalmente, porque muitos professores ainda carecem de formação para atuar com as novas tecnologias na escola.

O videogame não foi utilizado em nenhuma aula observada, e nos parece que isso ocorreu por ser um equipamento que a escola ainda não possui. Embora alguns professores tenham o equipamento em sua casa, existe muita dificuldade de transporte, cuidados necessários com o manuseamento e instalação do mesmo, conforme nos relatou uma professora. Isso demonstra que as escolas observadas carecem de novos recursos tecnológicos, especificamente,

o videogame que deve ser utilizado com a intencionalidade do professor, para que sirva de ferramenta mediadora durante as práticas de ensino que envolvem o conteúdo da dança na escola.

O ambiente onde a dança foi praticada também foi determinante na participação dos alunos. A quadra, por exemplo, não demonstrou ser apropriada para dançar. Primeiro porque as novas tecnologias exigem a instalação de um conjunto de equipamentos: tomada, caixa de som, projetor, computador ou notebook. Enquanto que dentro das salas de aula, conforme observamos, tudo isso já estava instalado, bastava apenas que o professor conectasse o seu notebook. Além disso, consideramos que os conteúdos da Educação Física, exigem certa especificidade. Nesse sentido, o aluno que não se sente confortável em dançar, terá maiores condições de tentar quando estiver na sala de aula ou, reservadamente com seu grupo em outro local. Observamos que na quadra poliesportiva ou no pátio da escola por serem ambientes amplos e mais visíveis por todos que estão ao redor, parece gerar maior desconforto. Outra questão que observamos, é que na quadra os alunos demonstraram pouco interesse pela dança, talvez, porque a permanência do grupo naquele ambiente é frequentemente orientada a realizar as práticas esportivas.

Considera-se a necessidade de futuras investigações, visto que o campo científico apresenta insipiência teórica que possam responder a essas questões, como exposto nos estudos de Monteiro, Velásquez e Silva (2016, p.463) que “os jogos eletrônicos com movimento, abriram novas perspectivas no campo científico da Educação Física”.

Portanto, futuramente novas investigações poderão observar as implicações que os novos recursos tecnológicos, a exemplo dos videogames, podem influenciar nas práticas pedagógicas dos professores de Educação Física.

Espera-se que os resultados desse estudo orientem os professores para um atuar mais próximo e compreensivo da realidade tecnológica, de modo a “acolher” as tecnologias não como alienígenas, mas, como possíveis elementos de aproximação da realidade com os conteúdos escolares, para que os processos de ensino e aprendizagem sejam repletos de significado e sentido à todos os elementos que formam a escola. Reconhecemos as tecnologias como suporte de boas práticas pedagógicas e, portanto, não devemos refutá-las e sim compreendê-las para que saibamos utilizá-las no contexto educacional.

REFERÊNCIAS

ABREU, E. V; PEREIRA, L. T. Z; KESSLER, E. J. TIMIDEZ E MOTIVAÇÃO EM INDIVÍDUOS PRATICANTES DE DANÇA DE SALÃO. *Conexões*, Campinas, SP, v. 6, jul. 2008. ISSN 1983-9030. Disponível em:

<<https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/conexoes/article/view/8637865/5556>>.

Acesso em: 02 mar. 2018. doi:<https://doi.org/10.20396/conex.v6i0.8637865>.

ALVES, M. S. *et al.* O ensino da dança no Ensino Fundamental II e Ensino Médio da rede Estadual de Recife-PE. **Pensar a Prática**, v. 18, n. 2, abr./jun. 2015. Disponível em: <<https://www.revistas.ufg.br/fef/article/view/31025/18788>>. Acesso em: 09 jun. 2018.

AMORIM, D. C. DE. *et al.* RITMICA E DANÇA NOS CURRÍCULOS DOS CURSOS DE EDUCAÇÃO FÍSICA. *Pensar a Prática*, [S.l.], v. 15, n. 3, set. 2012. ISSN 1980-6183.

Disponível em: <<https://www.revistas.ufg.br/fef/article/view/15089/12069>>. Acesso em: 02 mar. 2018. doi:<https://doi.org/10.5216/rpp.v15i3.15089>.

ANDRADE, C. R. DE. DANÇA PARA CRIANÇA: uma proposta para o ensino de dança votada para a educação infantil. – São Paulo, 2016.

ANDRÉ, M. **PESQUISA EM EDUCAÇÃO**: Buscando rigor e qualidade. *Cadernos de pesquisa*. 2001; 113: 51-64.

ANTUNES, B. A. DANÇA NO CONTEXTO CULTURAL: uma visão docente. Secretaria de Estado da Educação - SEED, Superintendência da Educação – SUED. Curitiba, jun. 2012.

Disponível em: <

http://www.diaadiaeducacao.pr.gov.br/portals/cadernospde/pdebusca/producoes_pde/2010/2010_unicentro_edfis_artigo_beatriz_aparecida_antunes.pdf>. Acesso em: 02 mar. 2018.

APPOLINÁRIO, F. *Metodologia da ciência: filosofia e prática da pesquisa*. 2 ed. – São Paulo: Cengage Learning, 2012.

AUBERT, A. *et al.* Aprendizagem dialógica na sociedade da informação. São Carlos: EduFscar, 2016.

BARBOSA, C. R. *et al.* UM MOMENTO IMPORTANTE NA FORMAÇÃO DOS LICENCIANDOS DO PIBID: a transição de aluno a professor e a constituição de sua identidade profissional. *Olh@res*, Guarulhos, v. 02, n. 1, mai. 2014. Disponível em: <<http://www.olhares.unifesp.br/index.php/olhares/article/view/163/63>>. Acesso em: 02 mar. 2018.

BELEI, R. A. *et al.* O uso de entrevista, observação e videogravação em pesquisa qualitativa. **Cadernos de Educação**, Pelotas, jan-jun. 2008. Disponível em: <<https://periodicos.ufpel.edu.br/ojs2/index.php/caduc/article/view/1770/1645>>. Acesso em: 09 jun. 2017.

BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais: Educação Física / Secretaria de Educação Fundamental**. - Brasília: MEC/SEF, 1997.

_____. **Parâmetros Curriculares Nacionais (Ensino Médio). Parte II – Linguagens, Códigos e suas Tecnologias** - Brasília: MEC, 2000.

CARVALHO JUNIOR, A. F. P. DE. **AS TECNOLOGIAS NAS AULAS DE EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR**. Anais do XIX Congresso Brasileiro de Ciências do Esporte – CONBRACE, VITÓRIA – ES. 2015. Disponível em: <<http://congressos.cbce.org.br/index.php/conbrace2015/6conice/paper/viewFile/7740/3831>>. Acesso em: 02 mar. 2018.

CASTRO, J. T. *et al.* VIOLÊNCIA EM AULAS DE EDUCAÇÃO FÍSICA: corporalidade, docência e formação. *Revista Ibero-Americana de Educação*, n. 62, 2013. Disponível em: <<https://rieoei.org/historico/documentos/rie62a01.pdf>>. Acesso em: 02 mar. 2018.

CIPOLLA-NETO, J. *et al.* (Org.) **Linguagem, desenvolvimento e aprendizagem**. 14 ed. São Paulo: Ícone: Editora da Universidade de São Paulo, 2016.

CLÍMACO, F. C; MAGALHÃES, C.M. FORMAÇÃO REFLEXIVA EM LINGUAGEM DIGITAL PARA PROFESSORES DA EDUCAÇÃO INFANTIL. *Olh@res*, Guarulhos, v. 04, n. 2, nov. 2016. Disponível em: <<http://www.olhares.unifesp.br/index.php/olhares/article/view/540/200>>. Acesso em: 02 mar. 2018.

CRUZ NETO, O. O trabalho de campo como descoberta e criação. In: MINAYO, M. C. S. O. **PESQUISA SOCIAL: Teoria, método e criatividade**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2001. 51-66.

DARIDO, S. C; RANGEL. I. C. A. **EDUCAÇÃO FÍSICA NA ESCOLA**: implicações para a prática pedagógica. Rio de Janeiro: Guanabara Koogan, 2005.

FANTIN, M; Rivoltella, P. C. (orgs.). *Cultura digital e escola: Pesquisa e formação de professores* – Campinas, SP: Papirus, 2013.

FELÍCIO, H. M. S. O PIBID como “terceiro espaço” de formação inicial de professores. *Revista Diálogo Educacional*, [S.l.], v. 14, n. 42, p. 395-414, jul. 2017. ISSN 1981-416X. Disponível em: <<https://periodicos.pucpr.br/index.php/dialogoeducacional/article/view/6587>>. Acesso em: 02 mar. 2018. doi:<http://dx.doi.org/10.7213/dialogo.educ.14.042.DS05>.

FINCO, M. D; FRAGA, A. B. Rompendo fronteiras na Educação Física através dos videogames com interação corporal. *Motriz: rev. educ. fis.*, Rio Claro, v.18, n. 3, p. 533-541, Sept. 2012 . Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1980-65742012000300014&lng=en&nrm=iso>. Acesso em: 03 Mar. 2018. <http://dx.doi.org/10.1590/S1980-65742012000300014>.

FLICK, U. **Introdução à pesquisa qualitativa** / Uwe Flick; tradução Joice Elias Costa. – 3. ed. – Porto Alegre: Artmed, 2009.

FREIRE, P. **Pedagogia da indignação: cartas pedagógicas e outros escritos**. – São Paulo: Unesp, 2000. Disponível em: <http://plataforma.redesan.ufrgs.br/biblioteca/pdf_bib.php?COD_ARQUIVO=17339>. Acesso em: 02 Mar. 2018.

_____. **Pedagogia do oprimido**, 17. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1970.

FRITSCH, R. A pesquisa como estratégia de formação de professoras da educação básica. *Olh@res*, Guarulhos, v. 05, n. 2, nov. 2017. Disponível em: <<https://periodicos.unifesp.br/index.php/olhares/article/view/681/255>>. Acesso em: 02 mar. 2018.

GREGÓRIO, L. V.; WIGGERS, I. D.; ALMEIDA, D. F. “Isso é aula de Educação Física?” Práticas corporais na escola. **Pensar a Prática**, v. 17, n. 4, out./dez. 2014. Disponível em: <<https://www.revistas.ufg.br/feef/article/view/30234/17750>>. Acesso em: 09 jun. 2018.

GÜNTHER, H. Pesquisa Qualitativa Versus Pesquisa Quantitativa: Esta é a Questão? **Psicologia teoria e pesquisa**, v. 22, n. 2, mai-ago. 2006.

HELLER, A. **O cotidiano e a história**. 11ª ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2016.

INDALECIO, A. B. **ENTRE IMIGRANTES E NATIVOS DIGITAIS: A percepção docente sobre as novas tecnologias da informação e comunicação (NTIC) e o ensino da Educação Física**. (Dissertação de Mestrado) – Universidade Federal de São Carlos – São Carlos: UFSCar, 2015. Disponível em: <<https://repositorio.ufscar.br/handle/ufscar/7634>>. Acesso em: 02 Mar. 2018.

INDALECIO, A. B. CAMPOS, D. A. DE. Reflexões sobre o educar em um mundo nativo digital – Fundação Educacional de Votuporanga – Votuporanga: SP, 2016. Disponível em: <https://mundonativodigital.files.wordpress.com/2016/04/reflexoes_sobre_o_educar_em_um_mundo_nativo_digital.pdf>. Acesso em: 02 Mar. 2018.

JENKINS, H. **Cultura da convergência**. 2ª ed. São Paulo: Aleph, 2015.

KENSKI, V. M. Educação e tecnologias: O novo ritmo da informação. – 8ª ed. – Campinas, SP: Papyrus, 2015.

LEONTIEV, A. O DESENVOLVIMENTO DO PSIQUISMO. Lisboa: Horizonte, 1978.

LIMA, D. M; SILVA NETO, N. A. DANÇAS BRASILEIRAS E PSICOTERAPIA: Um estudo sobre efeitos terapêuticos. *Psicologia: Teoria e Pesquisa*, v. 27, n. 1, jan-mar. 2011. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/ptp/v27n1/a06v27n1.pdf>>. Acesso em: 02 mar. 2018.

LOUREIRO, W; CAPARROZ, F. E. O imaginário social de professores de educação física da rede municipal de ensino de Vitória a respeito de sua formação continuada. *Rev. Bras. Ciênc. Esporte (Impr.)*. Porto Alegre, v. 31, n. 3, p. 23-42, Mai. 2010. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0101-32892010000300003&lng=en&nrm=iso>. Acesso em: 02 Mar. 2018.

LÜDKE, M. **O PROFESSOR, SEU SABER E SUA PESQUISA**. *Educação & Sociedade*. 2001; 74: 77-96.

MONTEIRO, L. de C. S; VELÁSQUEZ, F. S. C.; SILVA, A. P. S. DA. JOGOS ELETRÔNICOS DE MOVIMENTO E EDUCAÇÃO FÍSICA: UMA REVISÃO SISTEMÁTICA. *Pensar a Prática*, [S.l.], v. 19, n. 2, jun. 2016. ISSN 1980-6183. Disponível em: <<https://www.revistas.ufg.br/fef/article/view/39153>>. Acesso em: 09 jun. 2017.

MADUREIRA, A. F. do A; BRANCO, Â. U. Gênero, Sexualidade e Diversidade na Escola a partir da Perspectiva de Professores/as. *Temas em Psicologia*, v. 23, n. 3, 2015. Disponível em: <<http://pepsic.bvsalud.org/pdf/tp/v23n3/v23n3a05.pdf>>. Acesso em: 09 jun. 2017.

NEIRA, M. G.; GRAMORELLI, L. C. EMBATES EM TORNO DO CONCEITO DE CULTURA CORPORAL: GÊNESE E TRANSFORMAÇÕES. *Pensar a Prática*, [S.l.], v. 20, n. 2, jun. 2017. ISSN 1980-6183. Disponível em: <<https://revistas.ufg.br/fef/article/view/38103>>. Acesso em: 02 mar. 2018.
doi:<https://doi.org/10.5216/rpp.v20i2.38103>.

PALFREY, J; GASSER, U. **Nascidos na era digital**: entendendo a primeira geração nativos digitais. – Porto Alegre: Artmed, 2011.

PIMENTA, S. G. **O estágio na formação de professores**: unidade teoria e prática? – 11. Ed. – São Paulo: Cortez, 2012.

SCHWARTZ, M; TAVARES, G. H. (Orgs.) Webgames com o corpo: vivenciando jogos virtuais no mundo real – São Paulo: Phorte, 2015.

SHIBUKAWA, R. M. et al. Motivos da Prática de Dança de Salão nas Aulas de Educação Física. Rev. bras. Educ. Fís. Esporte, São Paulo, v.25, n.1, p.19-26, 2011.

SILVA, D. K. DA. **DANÇA, CONSCIÊNCIA CORPORAL E CORPOREIDADE NA EDUCAÇÃO FÍSICA**: Análise de conteúdo da produção acadêmica (2014-2016). (Monografia) – Universidade Federal do Rio Grande do Norte: UFRN, 2017. Disponível em: <<https://monografias.ufrn.br/jspui/handle/123456789/5259>>. Acesso em: 02 Mar. 2018.

SILVA, D. O. *et al.* AS DISCIPLINAS RÍTMICAS E DANÇANTES NOS CURSOS DE LICENCIATURA EM EDUCAÇÃO FÍSICA DO ESTADO DO PARANÁ. *Pensar a Prática*, [S.l.], v. 18, n. 3, set. 2015. ISSN 1980-6183. Disponível em: <<https://www.revistas.ufg.br/feff/article/view/27651>>. Acesso em: 02 mar. 2018. doi:<https://doi.org/10.5216/rpp.v18i3.27651>.

SIQUEIRA, F. C. G. *et al.* Conceito-Ação da Dança Contemporânea. **Pensar a Prática**, v. 19, n. 2, abr./jun. 2016. Disponível em: <<https://www.revistas.ufg.br/feff/article/view/31863/pdf>>. Acesso em: 09 jun. 2018.

SOUSA, N. C. P; HUNGER, D. A. C. F; CARAMASCHI, S. O ENSINO DA DANÇA NA ESCOLA NA ÓTICA DOS PROFESSORES DE EDUCAÇÃO FÍSICA E DE ARTE. *Motriz*, Rev Bras Educ Fís Esporte, (São Paulo) Jul-Set 2014. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/rbefe/v28n3/1807-5509-rbefe-28-03-00505.pdf>>. Acesso em: 02 mar. 2018.

SOUZA, J. G. V. DIÁLOGO E REFLEXÕES SOBRE A ABORDAGEM EDUCATIVA DE REGGIO EMILIA PARA A PRIMEIRA INFÂNCIA. *Olh@res*, Guarulhos, v. 05, n. 1, mai. 2017. Disponível em: <<http://www.olhares.unifesp.br/index.php/olhares/article/viewFile/576/235>>. Acesso em: 02 mar. 2018.

TEIXEIRA-MACHADO, L. Dançaterapia no autismo: um estudo de caso. *Fisioter. Pesqui.*, São Paulo, v. 22, n. 2, p. 205-211, Jun. 2015. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1809-29502015000200205&lng=en&nrm=iso>. Acesso em: 02 mar. 2018. <http://dx.doi.org/10.590/1809-2950/11137322022015>.

VASQUEZ, A. S. *FILOSOFIA DA PRÁXIS*. 2 ed. – Buenos Aires: Consejo Latinoamericano de Ciencias Sociales – Clacso: São Paulo: Expressão Popular, Brasil, 2011.

VIEIRA, M. B. *TIMIDEZ E EXPRESSIVIDADE AFETIVO-EMOCIONAL: um estudo walloniano*. (Tese de Doutorado) – Pontifícia Universidade Católica de São Paulo – São Paulo: PUC, 2017. Disponível em: <<https://sapientia.pucsp.br/bitstream/handle/19986/2/Mariana%20Batista%20Vieira.pdf>>. Acesso em: 02 Mar. 2018.

VOLP, C. M. DEUTSCH, S. SCHWARTZ, G. M. *POR QUE DANÇAR? Um estudo comparativo*. *Motriz*, v. 01, n. 1, jun. 1995. Disponível em: <http://www.rc.unesp.br/ib/efisica/motriz/01n1/7_Catia_form.pdf>. Acesso em: 02 mar. 2018.

VYGOTSKY, L. S. **Aprendizagem e Desenvolvimento Intelectual na Idade Escolar**. In: VYGOTSKY, L. S.; LURIA, A. R.; LEONTIEV, A. R. **Linguagem, desenvolvimento e aprendizagem**. 14 ed. São Paulo: Ícone: Editora da Universidade de São Paulo, 2016.

WOSNIAK, C. *MACROMUDANÇAS DE UM CORPO VIRTUAL*. *Famecos/PUCRS*, n.16, Dez. 2006.

CRONOGRAMA

FASES	2º SEMESTRE (2016)	1º SEMESTRE (2017)	2º SEMESTRE (2017)	1º SEMESTRE (2018)	2º SEMESTRE (2018)
Comitê de ética (aprovação)			X		
Cursar disciplinas (optativas/obrigatórias)	X	X			
Pesquisa bibliográfica	X	X			
Contato com professores e escolas			X		
Diário de campo			X		
Seleção dos participantes da pesquisa			X		
Coleta de dados com Questionários			X		
Coleta de dados com Entrevistas			X		
Coleta de dados com Fotografias			X		
Coleta de dados com Filmagens			X		
Coleta de dados com Observações			X		
Tabulação de dados				X	
Análise de dados				X	X
Escrita da dissertação			X	X	X
Relatório final					X

UNIVERSIDADE FEDERAL DE SÃO CARLOS – UFSCar
CENTRO DE EDUCAÇÃO E CIÊNCIAS HUMANAS – CECH
PRÓ-REITORIA DE PESQUISA – ProPq
Pró-Reitoria de Pós-Graduação e Pesquisa da Universidade Federal

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO
(Resolução 466/2012 do CNS)

AS IMPLICAÇÕES DAS TECNOLOGIAS NOS PROCESSOS DE ENSINO E
APRENDIZAGEM DA DANÇA NA ESCOLA

Você está sendo convidado (a) a participar da pesquisa intitulada “as implicações das tecnologias nos processos de ensino e aprendizagem da dança na escola”, por ser profissional efetivo (a) do sistema municipal de ensino da cidade de Votuporanga / SP, cidade onde o estudo será realizado, e por compor a equipe de professores de Educação Física.

A pesquisa bibliográfica tem demonstrado certa insipiência dos estudos na área e tema elencado em nossa pesquisa. Isso demonstra a importância deste estudo que pretende avançar novas perspectivas de vivências práticas com relação ao conteúdo da dança.

O objetivo geral desse estudo é analisar, discutir e investigar as influências das novas tecnologias e suas implicações nas práticas pedagógicas e nos processos de ensino e aprendizagem na Educação Física escolar com o conteúdo da dança, e as possíveis contribuições dos novos recursos tecnológicos como mediadores nas aulas de Educação Física.

O participante será convidado a uma entrevista individual, semiestruturada, referente as implicações das tecnologias nos processos de ensino e aprendizagem da dança na escola. A entrevista será gravada em áudio para transcrição, que será apresentada ao participante para comparação e validação das informações. O pesquisador também realizará observações durante a entrevista, sem nenhuma intervenção, coletando os dados observados por meio de diário de campo.

A pesquisa apresenta riscos mínimos para o participante, visto que não será exposto a nenhum tipo de modificação intencional que venha a interferir na sua integridade fisiológica, psicológica ou social. A probabilidade de risco prevista refere-se a eventuais constrangimentos devido à presença do pesquisador na entrevista. Tais riscos poderão ser controlados pelos procedimentos metodológicos da pesquisa, e se necessário for, poderá ocorrer sua suspensão, uma vez que utilizaremos todos os procedimentos éticos para preservar o bem estar do

participante. A entrevista seguirá um padrão ético com o cuidado de não identificar os participantes.

Sua participação é voluntária, e a qualquer momento o (a) participante pode desistir de participar e retirar seu consentimento. Sua recusa ou desistência não lhe trará nenhum prejuízo profissional, seja em sua relação ao pesquisador, à unidade escolar em que leciona ou à Universidade Federal de São Carlos. Sua aceitação não enseja nenhuma forma de pagamento ou ganho bem como não terá nenhuma forma de gasto ou ônus de sua parte.

Todas as informações obtidas através da pesquisa serão confidenciais, sendo assegurado o sigilo sobre sua participação em todas as etapas do estudo. Caso haja menção a nomes, a eles serão atribuídas letras, com garantia de anonimato nos resultados e publicações, impossibilitando sua identificação.

O participante receberá uma cópia deste termo constando o telefone, o endereço pessoal e o e-mail do pesquisador principal, podendo solicitar esclarecimentos, tirar suas dúvidas sobre o projeto e sua participação, agora ou a qualquer momento.

Prof. Dr. Douglas Aparecido de Campos
(pesquisador principal)
Rod. Washington Luiz, Km. 235
São Carlos – SP
Fone: (16) 3306-6559
Email: profdouglas.eg@gmail.com

Higor Thiago Feltrin Rozales Gomes
(aluno de pós-graduação)
Rua: Orlando Mega, nº 7093,
Votuporanga – SP
Fone: (17) 99123-8319
E-mail: higor.thiago@gmail.com

Declaro que entendi os objetivos, riscos e benefícios de minha participação na pesquisa e concordo em participar. O pesquisador me informou que o projeto foi aprovado pelo Comitê de Ética em Pesquisa em Seres Humanos da UFSCar que funciona na Pró-Reitoria de Pós-Graduação e Pesquisa da Universidade Federal de São Carlos, localizada na Rodovia Washington Luiz, Km. 235 - Caixa Postal 676 - CEP 13.565-905 - São Carlos - SP – Brasil. Fone (16) 3351-8110. Endereço eletrônico: cephumanos@ufscar.br

Local e data: _____

Sujeito da pesquisa: _____

QUESTIONÁRIO DE PESQUISA

AS IMPLICAÇÕES DAS TECNOLOGIAS NOS PROCESSOS DE ENSINO E APRENDIZAGEM DA DANÇA NA ESCOLA

Categoria 1: Características profissionais dos participantes

1 – Gênero:

- a) Masculino
- b) Feminino

2 – Gerações humanas:

- a) De 1945 a 1960 (Baby Boomers)
- b) De 1961 a 1982 (Geração X)
- c) De 1983 a 1990 (Geração Y)
- d) A partir de 1991 (Geração Z)

3 – Nível e ano de formação acadêmica relacionada ao cargo/função:

- a) Graduação; Ano de conclusão: _____.
- b) Especialização; Ano de conclusão: _____.
- c) Mestrado; Ano de conclusão: _____.
- d) Doutorado; Ano de conclusão: _____.
- e) Pós-Doutorado Ano de conclusão: _____.

4 – Etapa (s) de ensino que atua como professor (a):

- a) Educação infantil
- b) Ensino fundamental 1
- c) Ensino fundamental 2
- d) Ensino médio
- e) Ensino superior

5 – Tempo de atuação como profissional na Educação Básica:

- a) Menos de 1 ano
- b) De 1 a 5 anos
- c) De 6 a 10 anos
- d) De 11 a 15 anos
- e) De 16 a 20 anos.
- f) Mais de 20 anos.

Categoria 2: Quanto a formação e especificidade sobre a dança:

6 – Assinale o (s) curso (s) que você participou que continha conteúdos relacionados ao ensino e aprendizagem da dança.

- a) Graduação
- b) Especialização
- c) Cursos de extensão

7 – Você considera que a sua formação inicial é satisfatória para o ensino da dança na escola?

- a) Sim
- b) Não

Justifique: _____

8 – Você busca ou já buscou cursos de formação continuada relacionada à dança?

- a) Sim
- b) Não

Justifique: _____

9 – Você já participou de cursos ou capacitações relacionados ao ensino da dança oferecido pela Secretaria de Educação de Votuporanga?

- a) Sim
- b) Não

Justifique: _____

10 – Você se sente desconfortável para ensinar dança durante as suas aulas?

- a) Sim
- b) Não

Justifique: _____

11 – Em relação a sua prática profissional, a dança é vivenciada no cotidiano da escola de modo que:

- a) Dançar faz parte das minhas aulas
- b) Dançar apenas em datas comemorativas
- c) Não ensino a dançar

Categoria 3: quanto ao uso das novas tecnologias nos processos de ensino e aprendizagem da dança

12 – Selecione o (s) recurso (s) tecnológico (s) que você utiliza durante as aulas:

- a) Computador ou notebook
- b) Internet
- c) Smartphone
- d) Tablet
- e) Video games
- f) Tv
- g) Óculos de realidade virtual
- h) Lousa digital
- i) Software de realidade aumentada
- j) Outro. _____
- k) Nenhum

13 – Com qual frequência utiliza os recursos tecnológicos durante as aulas?

- a) Todas as aulas
- b) Em quase todas
- c) Nunca

14 – De acordo com a sua experiência, as novas tecnologias diminuem o desconforto dos professores e facilitam os processos de ensino e aprendizagem da dança na escola?

- a) Sim
- b) Não

Justifique: _____

15 – Você considera que é necessário ter formação específica para ensinar dança na escola?

- a) Sim
- b) Não

Justifique: _____

16 – Você gostaria de ampliar os seus conhecimentos a respeito dos novos recursos tecnológicos relacionados à dança?

- a) Sim
- b) Não

Justifique: _____

QUALIFICAÇÃO

Nome: _____

Escola: _____

Endereço pessoal: _____

Telefone: _____

E-mail: _____

Deseja receber os resultados desta pesquisa por e-mail?

- a) Sim
- b) Não

ROTEIRO DE ENTREVISTA

AS IMPLICAÇÕES DAS TECNOLOGIAS NOS PROCESSOS DE ENSINO E APRENDIZAGEM DA DANÇA NA ESCOLA

Participante: _____

Categoria: _____

Data: ___/___/___ Horário: ___:___

Local: _____

Duração: ___:___

Pautas:

1. Quais as suas considerações em relação à presença da dança na escola?
2. Quais as suas considerações em relação à utilidade das novas tecnologias na escola?
3. Existem desafios que você vivencia em seu cotidiano para o ensino e aprendizagem da dança na escola? Justifique.
4. Qual a contribuição das novas tecnologias nos processos de ensino e aprendizagem da dança em suas aulas?
5. Quais são as tecnologias que você utiliza para as aulas de dança?
6. Existem critérios que você considera relevante para escolher as ferramentas tecnológicas adequadas? Justifique.
7. Como você reconhece a infraestrutura da escola em relação aos equipamentos disponíveis?
8. Qual a sua vivência particular com a dança da infância até os dias de hoje?

ROTEIRO DE OBSERVAÇÕES**AS IMPLICAÇÕES DAS TECNOLOGIAS NOS PROCESSOS DE ENSINO E
APRENDIZAGEM DA DANÇA NA ESCOLA**

Participante: _____

Categoria: _____

Data: ___/___/___ Horário: ___:___

Local: _____

Duração: ___:___

1. Quais são as ações que podemos observar?
2. Quais as características do local que estamos observando?
3. Quem são e o que fazem os agentes envolvidos?
4. Quais instrumentos que os agentes estão utilizando?
5. Quais são os desejos dos agentes envolvidos?

UNIVERSIDADE FEDERAL DE SÃO CARLOS – UFSCAR
CENTRO DE EDUCAÇÃO E CIÊNCIAS HUMANAS – CECH
PRÓ-REITORIA DE PESQUISA – ProPq
Pró-Reitoria de Pós-Graduação e Pesquisa da Universidade Federal

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

AS IMPLICAÇÕES DAS TECNOLOGIAS NOS PROCESSOS DE ENSINO E
APRENDIZAGEM DA DANÇA NA ESCOLA

O menor _____, sob sua responsabilidade, está sendo convidado (a) como voluntário (a) a participar da pesquisa: AS IMPLICAÇÕES DAS TECNOLOGIAS NOS PROCESSOS DE ENSINO E APRENDIZAGEM DA DANÇA NA ESCOLA. Nesta pesquisa, pretendemos analisar, discutir e investigar as influências das novas tecnologias e suas implicações nas práticas pedagógicas e nos processos de ensino e aprendizagem na Educação Física escolar com o conteúdo da dança, e as possíveis contribuições dos novos recursos tecnológicos como mediadores nas aulas de Educação Física.

O motivo que nos leva a pesquisar esse assunto é que a pesquisa bibliográfica tem demonstrado certa insipiência dos estudos na área e tema elencado em nossa pesquisa. Isso demonstra a importância deste estudo que pretende avançar novas perspectivas de vivências práticas com relação ao conteúdo da dança.

Para esta pesquisa adotaremos o(s) seguinte(s) procedimento(s): O pesquisador realizará observações que acontecerão durante as aulas de Educação Física. Todos os momentos observados serão registrados por meio do diário de campo, fotografias e filmagens. As fotografias e filmagens serão utilizadas apenas como instrumentos de análise do pesquisador, as imagens não serão de forma alguma divulgadas em redes sociais ou qualquer outra mídia, desse modo todos os direitos de imagem dos participantes serão preservados.

Para participar desta pesquisa, o menor sob sua responsabilidade não terá nenhum custo, nem receberá qualquer vantagem financeira. Apesar disso, caso sejam identificados e comprovados danos provenientes desta pesquisa, ele tem assegurado o direito à indenização. Ele será esclarecido (a) em qualquer aspecto que desejar e estará livre para participar ou recusar-se a participar. O (A) Sr. (a), como responsável pelo menor, poderá retirar seu consentimento ou interromper a participação dele a qualquer momento. A participação dele é voluntária e a recusa em participar não acarretará qualquer penalidade ou modificação na forma em que é atendido (a). O pesquisador irá tratar a identidade do menor com padrões profissionais de sigilo. O menor não será identificado em nenhuma publicação.

A pesquisa apresenta riscos mínimos para o participante, visto que não será exposto a nenhum tipo de modificação intencional que venha a interferir na sua integridade fisiológica, psicológica ou social. A probabilidade de risco prevista refere-se a eventuais constrangimentos devido à presença do pesquisador durante as observações, filmagens e fotografias que ocorrerem durante as aulas. Tais riscos poderão ser controlados pelos procedimentos metodológicos da pesquisa, e se necessário for, poderá ocorrer sua suspensão, uma vez que utilizaremos todos os procedimentos éticos para preservar o bem estar do participante.

A pesquisa contribuirá para orientar os professores para um atuar mais próximo e compreensivo da realidade tecnológica de modo a “acolher” as tecnologias não como alienígenas, mas, como possíveis elementos de aproximação da realidade com os conteúdos

escolares, para que os processos de ensino e aprendizagem sejam repletos de significado e sentido a todos os elementos que formam a escola. Pois, enxergamos as tecnologias como apoiadores de boas práticas pedagógicas, portanto, não podemos refutá-las e sim as compreende-las para que saibamos utilizá-las no contexto educacional.

Os resultados estarão à sua disposição quando finalizada. O nome ou o material que indique a participação do menor não será liberado sem a sua permissão. Os dados e instrumentos utilizados na pesquisa ficarão arquivados com o pesquisador responsável, por um período de 5(cinco) anos, e após esse tempo serão destruídos. Este termo de consentimento encontra-se impresso em duas vias originais, sendo que uma será arquivada pelo pesquisador responsável, na secretaria da unidade escolar e a outra será fornecida ao Sr. (a).

Eu, _____, portador (a) do documento de Identidade _____, responsável pelo menor _____, fui informado (a) dos objetivos do presente estudo de maneira clara e detalhada e esclareci minhas dúvidas.

Sei que a qualquer momento poderei solicitar novas informações e modificar a decisão do menor sob minha responsabilidade de participar, se assim o desejar. Recebi uma via original deste termo de consentimento livre e esclarecido e me foi dada a oportunidade de ler e esclarecer as minhas dúvidas.

Votuporanga, ____ de _____ de 20__.

Assinatura do (a) Responsável

Assinatura do Pesquisador

Pesquisador Responsável: Higor Thiago Feltrin Rozales Gomes

Endereço: Rua Orlando Mega, 7093

CEP: 15507-231 / Votuporanga – SP

Fone: (17) 99123-8319

E-mail: higor.thiago@gmail.com

CARTA DE ANUÊNCIA PARA AUTORIZAÇÃO DE PESQUISA

Ilma. Sr.^a Encarnação Manzano

Solicitamos autorização institucional para realização da pesquisa intitulada AS IMPLICAÇÕES DAS TECNOLOGIAS NOS PROCESSOS DE ENSINO E APRENDIZAGEM DA DANÇA NA ESCOLA, a ser realizada na Secretaria Municipal da Educação de Votuporanga/SP, pelo aluno do Programa de Pós-Graduação Profissional em Educação da Universidade Federal de São Carlos/SP, Higor Thiago Feltrin Rozales Gomes, com orientação do Prof. Dr. Douglas Aparecido de Campos, com o seguinte objetivo: analisar, discutir e investigar as influências das novas tecnologias e suas implicações nas práticas pedagógicas e nos processos de ensino e aprendizagem na Educação Física escolar com o conteúdo da dança, e as possíveis contribuições dos novos recursos tecnológicos como mediadores nas aulas de Educação Física, necessitando, portanto, ter acesso aos dados a serem colhidos junto aos professores de Educação Física efetivos nesta instituição. Ao mesmo tempo, pedimos autorização para que o nome desta instituição possa constar no relatório final bem como em futuras publicações na forma de artigo científico.

Ressaltamos que os dados coletados serão mantidos em absoluto sigilo de acordo com a Resolução 466/2012 e a Portaria nº 463/10, que trata da Pesquisa envolvendo Seres Humanos. Salientamos ainda que tais dados sejam utilizados tão somente para realização deste estudo. Na certeza de contarmos com a colaboração e empenho desta instituição, agradecemos antecipadamente a atenção, ficando à disposição para quaisquer esclarecimentos que se fizerem necessária.

São Carlos, 30 de junho de 2017.

Prof. Dr. Douglas Aparecido de Campos
Orientador

Higor Thiago Feltrin Rozales Gomes
Pesquisador Responsável

() Concordamos com a solicitação () Não concordamos com a solicitação

Encarnação Manzano
Secretária Municipal de Educação – Votuporanga/SP