



INSTITUTO FEDERAL DA BAHIA
CAMPUS SALVADOR
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGI-
CA

SAMILE GUIMARÃES NOGUEIRA

O ENSINO DE DANÇA NA PERSPECTIVA DA EDUCAÇÃO FÍSICA: LIMITES E POSSI-
BILIDADES PARA O ENSINO MÉDIO INTEGRADO NO INSTITUTO FEDERAL DE
EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DA BAHIA.

Salvador-BA
Maio de 2022

SAMILE GUIMARÃES NOGUEIRA

O ENSINO DE DANÇA NA PERSPECTIVA DA EDUCAÇÃO FÍSICA: LIMITES E POSSIBILIDADES PARA O ENSINO MÉDIO INTEGRADO NO INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DA BAHIA.

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-graduação em Educação Profissional e Tecnológica, ofertado pelo campus Salvador do Instituto Federal da Bahia, como parte dos requisitos para a obtenção do título de Mestra em Educação Profissional e Tecnológica.

Orientador: Prof. Dr. Jancarlos Menezes Lapa

Salvador-BA

Maio de 2022

Biblioteca Raul V. Seixas – Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia da Bahia - IFBA – Campus Salvador/BA.

Responsável pela catalogação na fonte: Samuel dos Santos Araújo - CRB 5/1426.

N778e Nogueira, Samile Guimarães.

O ensino de Dança na perspectiva da Educação Física: limites e possibilidades para o ensino médio integrado no Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia da Bahia / Samile Guimarães Nogueira. Salvador, 2022.

153 f. ; 30 cm.

Dissertação (Mestrado Profissional em Educação Profissional e Tecnológica) – Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia da Bahia.

Orientador: Prof. Dr. Jancarlos Menezes Lapa.

1. Ensino de Dança. 2. Formação humana integral. 3. EPT e Pedagogia Histórico-Crítica. I. Lapa, Jancarlos Menezes. II. IFBA. III. Título.

CDU 2 ed. 37:793.3

INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DA BAHIA
PRÓ-REITORIA DE PESQUISA, PÓS-GRADUAÇÃO E INOVAÇÃO

PROFEPT- PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO
PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA

O ENSINO DE DANÇA NA PERSPECTIVA DA EDUCAÇÃO FÍSICA: LIMITES E
POSSIBILIDADES PARA O ENSINO MÉDIO INTEGRADO NO INSTITUTO FEDERAL
DA BAHIA

SAMILE GUIMARÃES NOGUEIRA

Orientador: Prof. Dr. Jancarlos Menezes Lapa

Banca examinadora:



Prof. Dr. Jancarlos Menezes Lapa
Orientador – Instituto Federal da Bahia (IFBA)



Profa. Dra. Luzia Matos Mota
Membro Interno – Instituto Federal da Bahia (IFBA)



Profa. Dra. Viviane Rocha Viana
Membro Externo – Universidade do Estado da Bahia (UNEB)

Trabalho de Conclusão de Curso aprovado pela banca examinadora em 03/06/2022



INSTITUTO FEDERAL DA BAHIA
Autarquia criada pela Lei nº 11.892 de 29 de Dezembro de 2008

PROGRAMA DE PÓS GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA



SAMILE GUIMARÃES NOGUEIRA

O ENSINO DE DANÇA NA PERSPECTIVA DA EDUCAÇÃO FÍSICA: LIMITES E POSSIBILIDADES PARA O ENSINO MÉDIO INTEGRADO NO INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DA BAHIA.

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-graduação em Educação Profissional e Tecnológica, ofertado pelo Instituto Federal da Bahia, como requisito parcial para obtenção do título de Mestra em Educação Profissional e Tecnológica.

COMISSÃO EXAMINADORA

Prof. Dr. Jancarlos Menezes Lapa
Instituto Federal da Bahia
Orientador

Profª. Dra. Luzia Mattos Mota
Instituto Federal da Bahia

Profª. Dra. Viviane Rocha Viana
Universidade Estadual da Bahia

AGRADECIMENTOS

Agradeço às mulheres deste mundo que me ensinam diariamente a seguir, mas principalmente a parar.

À Frida por vir ao mundo arrancando de mim toda força que eu possa ter, à Maria de Fátima, minha madrinha, por atender ao meu pedido de órfã carente de cuidados, à Danuzza por ser a coincidência mais parceira deste percurso, à Fabiana, uma orientadora cheia de carinho e cuidados, à Luzia, por ser a professora referência, a mulher de sorriso largo que se colocou como reitora. Agradeço imensamente à Tia Lourdes, uma mulher que aceita tantos desafios, e dentre eles aceitou a tarefa linda e árdua de ser vovó de Tito e Frida, com todas as dores e delícias que isso possa trazer.

Agradeço ao meu clã purpurinado de amizades! Sem elas, eu nem existiria!

Agradeço imensamente a Ailton, o pai que escolhi para meus filhos e por quem tive a alegria de ser escolhida para ser mãe. Um companheiro de muitas horas. Responsável e carinhoso o suficiente para me deixar tranquila em ser muitas outras coisas além de mãe.

Ao meu pequetito por existir, por todo o afeto, todos os beijos, e pelas massagens quando a mamãe estava destruída.

A Jancarlos, que a cada encontro, mesmo corrido, me deu mostras de como é possível facilitar a aprendizagem com a maior simplicidade do mundo. Obrigada por me orientar na pesquisa e processo de escrita, e ao mesmo tempo me ensinar como se ensina.

RESUMO

O presente trabalho é fruto de uma problemática levantada ao longo de meus anos de docência na área de Educação Física. Indaga-se como a dança pode ser tratada pedagogicamente dentro do IFBA a partir da perspectiva de uma Formação Humana Integral, crítica e criativa? Foi feita uma pesquisa documental, de análise qualitativa e quantitativa orientada pelo objetivo geral de construir uma proposta de ensino de Dança numa perspectiva histórica no contexto da Educação profissional e Tecnológica e pelos objetivos específicos de identificar a dança, enquanto conteúdo de ensino, nos documentos oficiais orientadores da prática pedagógica para o ensino de Educação Física nos diversos *Campi* do IFBA dentro dos Cursos Técnicos de Nível Médio na Modalidade Integrada; mapear estudos e registros de práticas que contemplem o ensino da dança no IFBA; elaborar uma proposta para o ensino de dança, tendo como base a Pedagogia Histórico-Crítica, no contexto da EPT. Foram utilizados como fonte primária de dados os 46 Planos do componente curricular de Educação Física, parte constitutiva dos PPC, documentos oficiais do IFBA, e como fonte secundária as 3 teses e dissertações produzidas entre 2010 e 2018 que tratam diretamente do currículo de Educação Física no IFBA e/ou do ensino de dança na instituição. Em apenas 27 (vinte e sete) de 46 (quarenta e seis) PPC analisados a dança aparece como conteúdo a ser tratado pedagogicamente pelo Componente Curricular de Educação Física. A dança é, em última instância, resultado da necessidade de comunicação humana, ao mesmo tempo a própria capacidade humana de comunicar-se, expressar-se. Ela é em si mesma linguagem. Constitui-se da relação tempo, espaço e movimento, traduzindo gestualmente sentimentos, sensações, relações, percepções de si e do mundo, por tanto nos preocupamos com a importância da mesma no processo formativo que se pretende Integral, Crítico e Criativo. Ao triangular os dados das redes de divulgação, das pesquisas analisadas e os dados documentais percebe-se que, aparentemente os documentos oficiais não condizem com o que as pesquisas vêm apontando sobre as práticas pedagógicas. Em princípio, as práticas de ensino do IFBA trabalham a Dança mais do que os documentos oficiais apontam. Ao mesmo tempo, de forma contraditória, identificamos correspondência entre a presença marcante das professoras de Educação Física nos eventos publicados oficialmente pelos *Campi* e a qualidade teórica e de contextualização da Dança dentro dos PPC dos mesmos *Campi*, o que nos indica uma possível relação com a atuação das professoras que atuam nesses espaços tanto na garantia da Dança nos PPC como no trato da Dança para além da sala de aula, numa perspectiva artística. Sobre a proposta de ensino para dança, concluímos que a Pedagogia Histórico Crítica é potente do ponto de vista de assumir a leitura da realidade incluindo, os temas de Raça, Gênero e Classe, e somente articulando esses debates poderemos promover uma educação numa perspectiva libertadora para além do capital.

Palavras chave: Ensino de Dança, Formação Humana Integral, EPT e Pedagogia Histórico-Crítica

ABSTRACT

This present work is the result of a question that was raised during my years of teaching profession in Physical Education: Questioned how can dance be pedagogically approached in IFBA from the perspective of a critical and Human Integral Formation? It was made a documentary research, from a qualitative and quantitative analysis guided by the main objective of bulding a proposal of teaching dance under a historical perspective in the context of Professional and Technological Education and by the specific objectives of identifying dance, as a teaching know, in the oficial documents that guide the pedagogical practice for Physical Education teaching in the various Campi of IFBA, inside the Technical Courses integrated to High School level; to map studies and registers of practices that contemplate dance teaching in IFBA; to elaborate a proposal for dance teaching, based in Historical-Critical Pedagogy, in the Professional and Technological Education context. It was used as primary data source the 46 Physical Education Planning, constitutive part of the PPC, IFBA oficial documents and, as secondary source, 3 thesis and dissertations produced between 2010 and 2018 which discuss the curriculum of `Physical Education in IFBA and/or dance teaching in the institution. In only 27 (twenty-seven) out of 46 (forty-six) PPC, analysed, dance is seen as a know treated pedagogically by Curricular Component of Physical Education. Dance is, ultimately, a result of the necessity of human communication and, at the same time, the human capacity of communicating, expressing itself. It is language per se. It is constituted by time, space and moviment relation, translating feelings, sensations, perceptions of yourself and the world through gestures. Therefore, we consider its importance in the formative process which intends to be Integral, Critical and Criative. In triangulating the data of the dissemination networks, the analysed researches and the documentary data, we noticed that the oficial documents do not match what the researches point out about the pedagogical practices we stablished, the teaching practices seem contemplate dance more than what the oficial documents show. At the same time, on a contradictory way, we identified a correlation between the markable presence of Physical Education female teachers in the events oficialmente published by Campi and the theoretical quality and contextualization of Dance in the PPC of these Campi. It indicates a possible relation with the female teachers practice in these spaces both in guarantee of the dance in the PPC and seing it out of classroom, on a artistica perspective. About the proposal of dance teaching, we conclude that the Historical and Critical Pedagogy is a strong point of view about assuming the reality reading, including themes such as Race, Genre and Class, and also that articulating these debates is the only way to promote an education in a liberator perspective beyond capital.

Key-words: Dance teaching, Human Integral Formation, Professional and Technological Education ; Historical and Critical Pedagogy.

LISTAS DE SIGLAS

EMI – Ensino Médio Integrado

PPC – Projeto Político Pedagógico de Curso

EF – Educação Física

EPT – Educação Profissional e Tecnológica

IFBA – Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia da Bahia

SETEC-MEC – Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica do Ministério de Educação

PROEN – Pró Reitoria de Ensino

PPI – Projeto Político Pedagógico Institucional

CONIF – Conselho Nacional de Instituições da Rede Federal de Educação, Profissional, Científica e Tecnológica.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 – ANÁLISE DOS PPC	55
Figura 2 - ANÁLISE DAS OCORRÊNCIAS QUANTO ÀS SÉRIES	59
Figura 3 - ANÁLISE QUANTO À CONTEXTUALIZAÇÃO DO TERMO.....	60
Figura 4 - ANÁLISE QUANTITATIVO QUANTO À ESPECIFICAÇÃO DA DANÇA	61
Figura 6 - ANÁLISE QUALITATIVA QUANTO À ESPECIFICAÇÃO DA DANÇA.....	71
Figura 7 – Caracterização de Avaliadoras: Formação inicial.....	89
Figura 8 - Caracterização de Avaliadoras: Pós - graduação	90
Figura 9 - Caracterização de Avaliadoras: Objetos de pesquisa e estudos.....	90
Figura 15 – Folder do I Festival de Dança IFBA - Irecê.....	152
Figura 16 – Folder (frente) do II Festival de Dança IFBA – Irecê.....	153
Figura 17 - Folder (verso) do II Festival de Dança IFBA – Irecê.....	153

LISTA DE TABELAS

<u>TABELA 1 - TABELA SÍNTESE DOS AGRUPAMENTOS DE PLANEJAMENTOS DO COMPONENTE CURRICULAR EDUCAÇÃO FÍSICA</u>	<u>62</u>
<u>TABELA 2 - Ranking Médio de avaliação em relação à apresentação</u>	<u>93</u>
<u>TABELA 3 - Ranking Médio de avaliação em relação à relevância social</u>	<u>93</u>
<u>TABELA 4 - Ranking Médio de avaliação em relação à viabilidade</u>	<u>93</u>
<u>TABELA 5 – Ranking Médio de avaliação em relação à coerência teórica</u>	<u>94</u>

Índice

1. SENTA QUE LÁ VEM HISTÓRIA...	11
2. A EDUCAÇÃO FÍSICA NOS INSTITUTOS FEDERAIS DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA E O ENSINO MÉDIO INTEGRADO: LIMITES E DESAFIOS.	17
2.1 EDUCAÇÃO FÍSICA NOS INSTITUTOS FEDERAIS DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA	17
2.2 EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E OS PRINCÍPIOS NORTEADORES DO ENSINO MÉDIO INTEGRADO	22
2.3 O PROJETO PEDAGÓGICO INSTITUCIONAL DO IFBA E A EDUCAÇÃO FÍSICA	29
2.4 CONTEXTOS DO ENSINO DA DANÇA NO IFBA	36
3. A DANÇA NO CURRÍCULO DE EDUCAÇÃO FÍSICA DO IFBA: ANÁLISES E PROPOSIÇÕES	46
3.1 MARCO METODOLÓGICO	46
3.2 APONTAMENTOS SOBRE OS PLANEJAMENTOS DO COMPONENTE CURRICULAR EDUCAÇÃO FÍSICA NOS CURSOS TÉCNICOS NA MODALIDADE ENSINO MÉDIO INTEGRADO	54
3.3 O ENSINO DE DANÇA E A CONTRIBUIÇÃO PARA DO DESENVOLVIMENTO DA CRIATIVIDADE	72
4. COMO TODA DANÇA, PERMEADA DE SENTIMENTOS, SIGNIFICADOS E MUITA HISTÓRIA, APRESENTAMOS NOSSA TRAJETÓRIA!	76
4.1 NOS PASSOS DA DANÇA	76
4.2 POR UMA CULTURA DE FESTIVAIS	81
4.3 VALIDAÇÃO DA PROPOSTA DE ENSINO	88
5. CONSTRUINDO POSSIBILIDADES PARA O ENSINO DA DANÇA NO CURRÍCULO DA EDUCAÇÃO FÍSICA DO IFBA: EXPERIÊNCIAS E APONTAMENTOS FINAIS	95
5.1 RETROCESSOS O “NOVO ENSINO MÉDIO” E O EMPOBRECIMENTO CULTURAL DA EDUCAÇÃO FÍSICA	95
5.2 A ÚLTIMA MÚSICA ANTES DO BIS	97
6. REFERÊNCIAS	101
APÊNDICES	109
FORMULÁRIO DE AVALIAÇÃO E VALIDAÇÃO DA PROPOSTA DE ENSINO “POR UMA CULTURA DE FESTIVAIS”	109
PRODUTO EDUCACIONAL - PROPOSTA DE ENSINO	123
ANEXOS	152

1. SENTA QUE LÁ VEM HISTÓRIA...

Não, não sou bailarina, não era estudiosa da história, das técnicas e da produção em dança. Conhecia-a superficialmente em teoria, mas mergulhava profundamente na sua vivência. Eu me estremeço em carne vibrante ao som de um samba, envolve-me em romance um forró. Penetra-me a alma a lindeza dos discursos carregados num corpo dançante de um espetáculo.

Sou apenas uma professora sensível, e enxergo a dança como arte, sendo a arte a expressão mais linda e encantadora da criativa produção humana. Quão fantástico é ter na parede as cores e espinhos de uma barriguda¹ florida, que ali no quintal se mistura com a linha do horizonte. As delícias do amor, ouvidas na voz de Mônica Salmaso², fazem o coração sentir-se aconchegado e disposto a sonhar. E como palpita a alegria de todos os festejos quando assisto a uma roda de samba, as palmas, instrumentos dançantes, os pés conduzindo o arrastado do chinelo para um arranjo de vida, juntos dança e som se fazem arte viva.

Em minha vivência não tive muitas oportunidades de me dedicar ao estudo da dança com profundidade. Perguntei-me uma vez, enquanto professora em formação, por que nas minhas vivências de educação básica a dança não esteve na escola como objeto de estudo? Independentemente da resposta me atrevi a seguir numa outra pergunta: como eu, professora de Educação Física, colocaria a dança na escola enquanto objeto de estudo? Este trabalho é fruto de buscas por respostas para estas duas questões e o problema de pesquisa que guiou esta trajetória foi: como a dança pode ser tratada pedagogicamente dentro do IFBA a partir da perspectiva de uma Formação Humana Integral crítica e criativa?

A aproximação dos conceitos de Dança e Formação Humana guia o desenvolvimento deste trabalho ao mesmo tempo que o justifica. A dança, prática relevante na vida humana, presente ao longo da história em seus diferentes grupos sociais, é conhecimento necessário na escola. A escola enquanto *locus* privilegiado para desenvolvimento da formação humana em seus mais variados aspectos, espaço que busca construir conexão entre conhecimento socialmente desenvolvido, historicamente acumulado, necessário à vida.

A escola que se pretende viva, relevante, contextualizada deve conseguir articular o caminho de ida e vinda da compreensão da vida através do conhecimento clássico, e do conhecimento clássi-

1 Arvore nativa, característica da região nordeste do Brasil, se apresenta na cor branca e rosa, é assim chamada por apresentar um alargamento na parte central do caule que se compara a barriga de uma grávida, perde todas as folhas devido a seca, e quando floresce sua grande copa gera a impressão de uma árvore de flores.

2 Cantora Brasileira, nascida em São Paulo, conhecida por transitar em diversos gêneros musicais com sofisticação. Consultar site: <http://www.monicasalmaso.mus.br/>

co através da vida. Assim, a dança é necessária para que a escola se faça viva, já que a vida humana, ao longo da história tem se mostrado dançante.

A dança é, em última instância, resultado da necessidade de comunicação humana, ao mesmo tempo a própria capacidade humana de comunicar-se, expressar-se. Ela é em si mesma linguagem. Constitui-se da relação tempo, espaço e movimento, traduzindo gestualmente sentimentos, sensações, relações, percepções de si e do mundo.

A dança enquanto expressão artística humana existe nas mais variadas organizações sociais e em períodos diferentes da constituição de coletividades. Sua história caminhou junto com boa parte da existência da humanidade, Nanni (1995):

“pressionada pelo ritmo natural, a dança na vida do homem primitivo presidia a todos os acontecimentos – nascimento/morte; guerra/paz; cerimônias religiosas e de iniciação;...”. Todas essas manifestações são constatadas a partir de pinturas e gravuras rupestres encontradas nas rochas, paredes e tetos das cavernas pré-históricas. (NANNI 1995, p. 8).

A dança é um fenômeno comum a toda humanidade, e, portanto, um fenômeno a ser estudado em busca de compreender a própria humanidade e seus sistemas de comunicação. Mesmo com o desenvolvimento da linguagem verbal e escrita, sistemas de comunicação universalmente compreendidos, com maior grau de precisão na transmissão de ideias do que o sistema gestual, ainda assim a comunicação não verbal é fundamental para imprimir sentimentos e expressividade. De forma associada, ambas, a comunicação verbal e não verbal, permite que a humanidade se desenvolva culturalmente.

A objetividade da comunicação escrita contribui para a perda da precisão dos sentimentos e emoções que a comunicação não verbal imprime. Segundo Knapp e Hall (1999) *apud* Souza e Caramaschi (2011),

A comunicação não-verbal desempenha várias funções que ajudam o ser humano transmitir e receber mensagens significativas. Desta forma podemos encará-la como o principal meio de comunicação dos aspectos emocionais, como meio primário e privilegiado para assinalar mudanças de atitude nas relações interpessoais. Podemos vê-la também na apresentação do corpo, pois, dá uma imagem de si mesmo ao mundo que o envolve, e principalmente como um apoio e complemento à comunicação verbal. (Knapp e Hall (1999) *apud* SOUZA; CARAMASCHI, 2011, p. 620).

As danças se elaboram inicialmente como comunicação não verbal, porém elas continuaram a existir e a se propagar com objetivos diversos como rituais, socialização, religiosidade, produção artística, diversão. E assim como a comunicação não verbal, a dança vai se construindo permeada de sentimentos, representações e valores deste mundo que a cerca.

Neste vasto rol de possibilidades de movimentação ritmada e expressiva, a dança se faz presente em vários âmbitos da vida, em seus mais diferentes estilos, é parte do cotidiano da vida moderna. Aparentemente algo na tradição humana insiste em nos fazer dançar. Esse dançar, parte da cultura construída ao longo da história, configura-se hoje como expressão artística. Sachs (1944) *apud* Vargas (2007) refere-se à dança como a mãe de todas as artes, descrevendo-a como expressão artística que cabe em si mesmo, quando a arte e o artista são produto e produtores. O autor afirma:

A música e a poesia vivem no tempo, a pintura e a escultura no espaço. Mas a dança no tempo e no espaço. O criador e a criação, o artista e sua obra são uma coisa só e idêntica. Os desenhos rítmicos do movimento, o sentido plástico do espaço, a representação animada de um mundo visto e imaginado, tudo isso o homem cria no seu corpo por meio da dança, antes mesmo de utilizar a substância, a pedra e a palavra, para destiná-las enquanto manifestação de suas experiências. (SACHS, 1944, p. 13 *apud* VARGAS, 2007, p. 38).

A partir desta compreensão de Sachs, podemos dimensionar a complexidade da dança, então nos perguntamos: este fenômeno complexo e global pode estar na escola? De quais maneiras? A serviço de que e de quem? A certeza de a dança está na escola já temos, mas como esse fenômeno e essa expressão artística pode ser tratada pedagogicamente na busca de contribuição para a formação humana crítica e criativa?

A seleção - inclusão ou exclusão - de objetos de estudos a serem tratados pedagogicamente na escola passa por um processo social vinculado aos objetivos mais gerais da Educação Escolar. A dança traz para a escola as subjetividades e demanda a reflexão sobre como estamos construindo/desconstruindo, referenciando/silenciando. Se a dança não está na escola como objeto de estudo, mas ocupando lugares secundários, quais subjetividades estão sendo colocadas à margem?

Ousamos dizer que as nossas instituições escolares ainda não colocam a dança enquanto objeto de estudo, pois isso implicaria demanda de estudos que reflitam os sentimentos, emoções, sentidos e significados que a comunicação não verbal traz em si, arrastando consigo as questões de poder, classe, raça, gênero entre outras questões sensíveis à nossa sociedade tradicional burguesa.

Sugerimos que a dança pode contribuir para que as³ estudantes compreendam a sua história e a sua realidade, apropriem-se de conceitos socialmente relevantes, estabeleçam relações entre parte e totalidade ao compreendê-la enquanto fenômeno local e universal, além de ser possível ressignificar a própria dança ao compreendê-la em suas contradições como sujeitos autônomos, críticos, criativos intelectualmente e artisticamente.

3 Leia-se as e os. A partir de agora, neste trabalho faremos o exercício de tratar pelo gênero feminino as professoras e professores, as estudantes e os estudantes, considerando que esta é uma profissão exercida em sua maioria por mulheres e que o nível de escolaridade entre as mulheres é maior. O outro exercício será feito pelas leitoras e leitores ao procurar encontrar-se contempladas/os em um gênero que não é o dominante hoje. Haverá exceções em casos de citação. Este exercício, como o próprio nome o coloca, não é uma reivindicação, apenas e tão somente um breve exercício.

A Dança é um conhecimento necessário à Formação Humana, defendemos o ensino de Dança para o Ensino Médio Integrado - EMI no IFBA fundamentada na concepção de Formação Humana Integral trazida pela perspectiva teórico-metodológica que o elabora, como afirma Araújo (2014)

O ensino integrado é um projeto que traz um conteúdo político-pedagógico engajado, comprometido com o desenvolvimento de ações formativas integradoras (em oposição às práticas fragmentadoras do saber), capazes de promover a autonomia e ampliar os horizontes (a liberdade) dos sujeitos das práticas pedagógicas, professores e alunos, principalmente (...)Tomamos a ideia de integração como um princípio pedagógico orientador de práticas formativas focadas na necessidade de desenvolver nas pessoas (crianças, jovens e adultos) a ampliação de sua capacidade de compreensão de sua realidade específica e da relação desta como a totalidade social (ARAÚJO, 2014, p. 11).

Trata-se, portanto, de construir o ensino de Dança que vai além do ensino técnico, que não se esgote com preocupações de procedimentos, que proponha reflexões de posicionamento ético-políticas comprometidas com as práticas pedagógicas integradoras. Isso não significa que as questões de método, bem como as ferramentas de suporte pedagógico não sejam importantes, significa que é necessário que as professoras dediquem-se a olhar criticamente ao que se tem, e desafiem-se no processo de construção de suas ferramentas. Concordo com Ferreira (2013, p.73) quando afirma que é possível “fazer e fruir a Dança como uma forma de conhecimento que entrelaça a arte à ciência como parte da existência humana”.

No presente trabalho, vocês encontrarão muito mais perguntas do que respostas, afinal, como ser uma professora sem questionar?! Aceitar as questões é o primeiro desafio ao querer estudar um fenômeno que sofre tanto preconceito e reducionismo dentro da escola.

A escola é uma porção da sociedade, reproduz dentro de suas estruturas todas as contradições existentes, nela encontramos suas características mais positivas e cruéis ao mesmo tempo. De forma cruel, a escola - ainda retrógrada, machista, capitalista, colonizadora e racista - se coloca ao longo de anos hierarquizando conhecimentos e subjugando o trabalho manual ao trabalho intelectual.

Abrindo um parêntese para o fato de que todo trabalho é intelectual e todo trabalho é corpóreo, vivemos uma escola que ainda separa corpo... e mente⁴! A dança, as artes, as expressões culturais não tem, ainda, o devido espaço nas escolas, nas universidades, nos campos de estudos, pesquisas, trabalhos científicos e raras vezes são reconhecidas como produção tão importante quanto a produção acadêmica (leia-se pesquisa científica).

O ambiente escolar coloca-se, por tanto, como campo de disputa por ideias, ideais e práticas. De forma positiva, é um ambiente com características democráticas, inclusivas, questionadoras, e

4 Referência ao título do livro de Medina (2008), A Educação Física cuida do Corpo... e Mente

em suas práticas pode proporcionar desconstrução e reconstrução de concepções, padrões, conhecimentos, comportamentos. Não à toa, tem sido alvo de muitas críticas da extrema direita e de políticas de desestruturação por parte das últimas duas gestões de governo, posteriores ao golpe político-institucional de 2016.

Ao desenvolver uma pesquisa que busca orientar-se pelo Materialismo Histórico Dialético, não podemos deixar de falar do tempo presente, dos marcos históricos da realidade que impera. Embora o século XXI tenha se colocado como palco de avanços nas lutas históricas por igualdade e respeito às diversidades, os anos finais de sua segunda década tem apontado uma perspectiva de retrocesso profundo.

Desde 2015 uma onda crescente de retrocesso vem invadindo o cenário mundial, e como um tsunami instaurou-se no Brasil de forma aguerrida em 2018. Não bastassem todos os retrocessos nas áreas de Educação, Saúde, Assistência Social, Ambiental e Cultura, em 2019 passamos a conviver com a pandemia de COVID-19, o que levou à perda de milhares de pessoas, adoecimento psíquico de tantas outras, empobrecimento de forma brutal.

A população brasileira foi submetida à intensificação da necro política gerida pelas elites do país. O Brasil encontra-se de volta ao mapa da fome, com inflação altíssima, poder aquisitivo reduzido, com suas organizações sociais enfraquecidas, desestabilizado por uma questão de saúde não gerida, de forma intencional, para matar, anular, e controlar.

Nesse contexto conflituoso é que foi desenvolvido o presente trabalho, que teve como objetivo geral construir uma proposta de ensino de Dança numa perspectiva histórica no contexto da Educação profissional e Tecnológica. Para isso, esse trabalho traz em seu fluxo, os seguintes objetivos específicos:

- a) Identificar a dança, enquanto conteúdo de ensino, nos documentos oficiais orientadores da prática pedagógica para o ensino de Educação Física nos diversos *Campi* do IFBA dentro dos Cursos Técnicos de Nível Médio na Modalidade Integrada;
- b) Elaborar uma proposta para o ensino de dança, tendo como base a Pedagogia Histórico-Crítica, no contexto da EPT.

Para guiar a pesquisa que se apresenta a seguir, foi tomado o Materialismo Histórico Dialético, comumente designado método dialético, pois o mesmo articula a concepção de mundo e a busca por práxis transformadora, o que responde as expectativas de quem desenvolve a pesquisa bem como ao programa de pesquisa a que estamos vinculados. Marx (2009), nas teses sobre Feuerbach, disse que “os filósofos até agora se limitaram a interpretar o mundo de diversas maneiras; mas o que importa é transformá-lo”, a nossa questão é exatamente essa, compreender para transformar.

Para dar conta dos objetivos da pesquisa, os procedimentos metodológicos foram pesquisa e revisão bibliográfica, pesquisa e catalogação documental, análise de dados quantitativa e qualitativa, identificação de categorias a partir dos dados, categorização e análise dos dados, pesquisa, correlação e análise das categorias, elaboração de produtos educacionais, por fim, organização para exposição. A organização para exposição resultou no texto das páginas a seguir, divididas da seguinte maneira:

I – Introdução, onde estamos agora, que consiste em uma apresentação geral dos motivos da pesquisa e do que teremos ao longo do trabalho;

II - A Educação Física Nos Institutos Federais De Educação, Ciência E Tecnologia No Ensino Médio Integrado: Limites e Desafios, onde é localizada a pesquisa, a partir dos marcos teóricos e delimitação das categorias centrais (Formação Humana e Ensino Médio Integrado);

III - A Dança No Currículo De Educação Física Do IFBA: análises e proposições, são apresentados os dados da pesquisa documental, de forma descritiva e analítica, fazendo as relações necessárias com o ensino de dança;

IV - Como Toda Dança, Permeada De Sentimentos, Significados E Muita História, Apresentamos Nossa Trajetória, apresentação do nosso produto educacional, anunciado por um relato de experiência profissional;

V - Construindo Possibilidades Para O Ensino Da Dança No Currículo Da Educação Física Do IFBA: Experiências e Apontamentos Finais, onde são tecidas as considerações finais com indicativos de continuidade para pesquisa.

2. A EDUCAÇÃO FÍSICA NOS INSTITUTOS FEDERAIS DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA E O ENSINO MÉDIO INTEGRADO: LIMITES E DESAFIOS.

*“Toda educação é, também, educação do corpo mesmo que seja a de negação deste, pelo não movimento”
(STRAZZACAPPA, 2001, p.1).*

Este capítulo busca situar a Educação Física, ao longo da história, focada na Educação Profissional e Tecnológica - EPT, traz marcos do processo de transformação da instituição pesquisada, hoje conhecida como Instituto Federal de Educação Ciência e Tecnologia da Bahia – IFBA, elenca limites e possibilidades para a formação humana a partir do ensino de dança pela área de Educação Física. Configura-se como marco teórico, no qual trabalhamos os conceitos principais a partir das concepções que guiaram a pesquisa.

A lógica de exposição busca contextualizar a inserção da Educação Física na EPT; expor a concepção de EPT da pesquisa; entender como se expressa a concepção de EPT no Projeto Político Pedagógico Institucional do IFBA, documento máximo orientador sobre os processos formativos ofertados pela instituição; e, por fim, articular a Formação Humana, categoria central do trabalho, com o objetivo geral do trabalho que é construir alternativas possíveis para o ensino de Dança no contexto da Educação profissional e Tecnológica.

2.1 Educação Física Nos Institutos Federais De Educação, Ciência E Tecnologia

A Educação Física escolar tem um longo percurso de sua história relacionado à lógica positivista de pensamento, em duas perspectivas majoritárias, a militar e a higienista, este mesmo percurso foi trilhado na Educação Profissional. A formação que o componente curricular promoveu, por muito tempo, esteve atrelada aos interesses das elites e da produção capitalista, ocupando um espaço de preparação de corpos fortes e saudáveis, conforme pontua Queluz (2010):

Na Escola de Aprendizes Artífices, as aulas de ginástica sueca e os exercícios militares auxiliavam na precisão dos movimentos dos corpos. Nas marchas aprendidas, nas formações treinadas, estabeleciam-se novos ritmos que preparavam para a normatização social e para o trabalho uniformizado e cronometrado da fábrica. E também através da higienização da alma pelos pedagógicos “conselhos de persuasão (QUELUZ 2010, p.73).

A consolidação de hábitos de higiene, de cuidado com a saúde, e o desenvolvimento de habilidades físicas, relacionadas principalmente ao gênero masculino, bem como o respeito aos valores morais conservadores da época, consolidaram o papel que a Educação Física desempenhou por muitos anos na instituição escolar, função social que a legitimou na instituição escolar por muito tempo.

O componente curricular Educação Física se institui na Educação Profissional e Tecnológica - EPT, em 1926 através da portaria de Consolidação dos Dispositivos Concernentes às Escolas de Aprendizagem e Artífices que padroniza os currículos das mesmas. A legitimidade da Educação Física dentro da EPT não se diferencia do que a legitimava nas escolas propedêuticas, se preserva a lógica da formação tradicional e se intensifica a perspectiva tecnicista. Nesse sentido, Gomes; Bracht e Almeida afirmam que:

O discurso legitimador da Educação Física estabeleceu uma relação estreita com o mundo do trabalho. Em outras palavras, também na Educação Física o trabalho apresentou-se como elemento central de geração de sentido para a prática ou, na linguagem de Bauman, para a construção de uma sociedade ordenada. A Educação Física, na modernidade sólida, também içou o trabalho a principal valor educativo, o eixo a partir do qual suas práticas deveriam estar organizadas. O corpo, nesse contexto, é funcional, máquina, objeto do domínio da natureza, que pode ser aperfeiçoado, melhorado, fortalecido em sua robustez, em sua capacidade física (GOMES; BRACHT; ALMEIDA, 2013, p. 01).

Para além dessa relação estreita com o mundo do trabalho, é importante destacar que o ensino de Educação Física se inicia nas escolas com a orientação e supervisão de militares. Os primeiros cursos de formação de professores de Educação Física foram promovidos por instituição militar, criados em 1910 (Silva e Souza, 2010, p.01) com uma duração de cinco meses e assim se preservou por muitos anos. Somente em 1932 foi criada a primeira instituição civil de Educação Física, a Escola de Educação Física e Esporte, um instituto da Universidade de São Paulo.

A Educação Física era tratada como uma atividade física dentro da escola, não tinha um caráter de área de conhecimento, não à toa por muito tempo foi chamada de ginástica, termo que remetia às atividades físicas relacionadas ao trabalho sistemático de condicionamento físico. Somente a partir da década de 80 a produção teórica na área começa a desenvolver-se numa perspectiva crítica. O que a legitimava, a demanda por manter um corpo forte e saudável, passou a ser questionado, principalmente dentro das discussões sobre Educação numa perspectiva progressista. Dois elementos que Venturini (2013) aponta como fatores influenciadores nesse processo são:

1. o retorno ao país por parte de professores que saíram em busca de formação continuada;
2. a criação do Colégio Brasileiro de Ciência dos Esportes em 1978

Adicionamos ao que Venturini aponta, o movimento continental de retomada de democracia e luta contra as ditaduras que se instauraram na América Latina como fator da conjuntura internacional. A Educação Física, como área de conhecimento, inaugura um movimento de perguntar-se sobre sua caracterização, seus objetivos, sua relevância para a educação como um todo. – O que é a Educação Física? As práticas educativas promovidas pela área tem significado dentro da escola? Qual seria o objetivo da Educação Física dentro da educação escolar? Sobre isso Venturini afirma:

Tendo a década de 1980 sido conhecida e difundida como o período onde a Educação Física entrara numa crise epistêmica, onde questionava-se a cientificidade da área de conhecimento ou sua legitimidade como prática social, a década de 1990 fica conhecido como período de emergência do movimento renovador da Educação Física brasileira, de modo que tal movimento impulsionou mudanças em diversas dimensões de nossa área (VENTURINI, p.133, 2013).

Esse período de efervescência teórica crítica, não levantou questões específicas em relação ao espaço da Educação Profissional e Tecnológica, naquele momento, os debates giravam em torno de questões vitais, de continuidade ou não do Componente Curricular na escola. Desse período histórico emergem as elaborações de diversas abordagens de ensino da Educação Física⁵, tais como, Abordagem Construtivista, Abordagem De Ensino Aberto, Abordagem Sistêmica, Abordagem Crítico-Emancipatória, Abordagem Plural e Abordagem Crítico-Superadora. Essas abordagens tiveram em comum a busca pela especificidade de conhecimento da área da educação Física.

A perspectiva cultural trazida por este movimento, na busca de superar o tecnicismo, compreende o ser humano numa dimensão ampla, sendo insuficiente analisá-lo apenas nos aspectos biológicos e biomecânicos, faz-se necessário compreendê-lo do ponto de vista da formação social, cultural, econômica e política, aspectos da vida que estão em constante transformação. A possibilidade e a necessidade de estabelecer relação entre todos estes aspectos da vida humana com as aulas de Educação Física gera um salto de qualidade nas proposições metodológicas, inspirada em teorias pedagógicas críticas.

Embora tenhamos assistido nos últimos quarenta anos o fortalecimento das críticas em relação às práticas pouco significativas na escola, estas reflexões não garantiram a mudança efetiva do padrão tecnicista das aulas de Educação Física. González; Fensterseifer (2009) e Boscatto; Darido (2017) constataam que as noções tecnicistas, médico-biológicas e esportivista ainda são o que orientam boa parte das práticas pedagógicas da Educação Física.

De acordo com Silva e Fraga (2014); e Boscatto e Darido (2017), a Educação Física ainda se dedica à formação do “corpo” produtivo, mas este é um campo de disputa, condição pela qual a possibilidade de articular a formação humana nas aulas de Educação Física em busca da omnilateralidade é realidade hoje, mesmo que em pequenos nichos.

A produção teórica em Biomecânica, Fisiologia e Saúde ainda são maioria em relação à produção teórica da Educação Física escolar, e numa perspectiva crítica constitui-se em minoria tanto na prática pedagógica como no campo das ideias. Silva, Silva e Molina neto afirmam que:

⁵ Para uma leitura rápida indico o caderno temático “Abordagens pedagógicas do ensino da educação física pós década de 1970” disponível em <http://www.diaadiaeducacao.pr.gov.br/portals/pde/arquivos/2148-6.pdf>

No emaranhado dos discursos que convivem em nossa área de conhecimento, o que prevalece é o cultivo de um corpo flexível, que se destina a responsabilidade (individual) de se ter um corpo saudável que não onere os cofres estatais, e, principalmente, a se ter um corpo atento e disponível para vivenciar as sensações contemporâneas (SILVA; SILVA; MOLINA NETO, 2016, p 330).

Dessa afirmação podemos dizer que ao ganhar na batalha das ideias, a tradição tecnicista impacta no sentido de restringir o objetivo da área em ensinar ao trabalhador cuidar do seu corpo, mantendo-o saudável, conseqüentemente produtivo, sem gerar prejuízos ao sistema de saúde. Aquém do esperado pelas teorias críticas não se reflete, por exemplo, sobre quais elementos são necessários, além da vontade pessoal, para uma vida mais saudável ou para busca de melhor qualidade de vida. Ou seja, o ensino se limita, perde possibilidades de buscar a compreensão mais geral do modo de produção e reprodução da vida, e, portanto de perceber a demanda por um modo produção mais sustentável.

Na EPT, onde a perspectiva tradicional tecnicista é um marco, assistimos a convivência contraditória, típica da sociedade capitalista, entre as perspectivas críticas que propõe o Ensino Médio Integrado - EMI e as práticas tradicionais tecnicistas. Segundo Venturini (2013)

A Educação Profissional deixou de ser concebida como um simples instrumento de política assistencialista ou de ajustamento linear às demandas do mercado. Ela hoje é concebida, após o Decreto nº 5.154, para que os cidadãos tenham efetivo acesso às conquistas científicas e tecnológicas da sociedade, que tanto modificam suas vidas e seus ambientes de trabalho (PPI, 2008). No entanto, ainda que a concepção filosófica seja a histórico-crítica, o debate curricular no IFBA ainda se vê imerso nos conflitos causados pelo uso do termo “educação profissional”, que introduziu uma ambigüidade no que tange ao entendimento básico da educação, conduzindo ao reducionismo de compreender a educação no seu sentido mais amplo e interpretar suas atividades como formação profissional. (VENTURINI, p. 141, 2013)

Essa ambigüidade que convive na instituição em relação a compreensão da Educação Profissional, existe também em relação a compreensão da Educação Física. Em 2009, o Colégio Brasileiro de Ciências do Esporte publicou num caderno de formação um artigo que descrevia a área de Educação Física escolar como “entre o não mais” e “ainda não”(GONZÁLEZ; FENSTERSEIFER, 2009), tal denominação nos remete ao caráter histórico, complexo e contraditório da realidade escolar, a qual devemos estar atentos.

A escola enquanto uma instituição coletiva não se faz pela vontade individual, ela se faz pela prática coletiva dentro das possibilidades reais que estão postas. Desacreditar, definitivamente não é o caminho, caso fosse estaríamos fadados a nos conformar com o status de “nunca seremos”, porém estamos no “não mais”, um lugar do ponto de vista histórico muito confortável se considerar que, para tal, precisamos percorrer anteriormente o momento de negação. Por outro lado, O “ainda não” nos remete ao processo de superação que estamos construindo.

Do ponto de vista da teoria crítica, o estudo da realidade se faz necessário para desvelar as contradições, compreendê-las, identificar as possibilidades de transformação e agir no sentido de superar as problemáticas. A tarefa cumprida pelos teóricos da década de 80 nos impõe outras tarefas para o século XXI. Longe de desistir da Educação Física, área significativa e fundamental à formação humana, é preciso assumir a postura de “não mais” e construir nossa prática pedagógica transformadora. É preciso refletir, produzir, intervir, para que a realidade não pareça simples e imutável, para que exista a possibilidade.

É preciso enxergar com nitidez o caminho a ser construído, ter clareza de objetivo, pois as teorias tecnicistas estão aí, representam o *status quo*, como Silva, Silva e Molina Neto (2016) apontam:

Se não tivermos posições claras sobre o conhecimento e a ação pedagógica da EF nos Institutos e se não soubermos o que trata nas aulas de EF dessas escolas, correremos o risco de nos deparar com aqueles que nos dirão o que fazer. E a história recente da EF na escola corrobora esse entendimento, especialmente em relação à subordinação da EF às áreas militares, médica, esportiva entre outras. (SILVA; SILVA; MOLINA NETO, 2016, p 330)

Além de apontamentos como dos referidos autores, existem estudos dedicados a analisar a Educação Física na EPT e EMI, refletindo especificamente sobre suas características, objetivos, práticas e proposições. Porém assim como a própria implementação do EMI é recente, os estudos na área de Educação Física pensando a EPT também são. Um movimento se iniciou e precisa ser reforçado, segundo Silva e Fraga (2014) após a Educação Física ter se enfraquecido e até desaparecido dos currículos das escolas profissionalizantes do Rio Grande do Sul, o seu retorno ao currículo se deu no IFRS a partir da proposta do EMI, os autores afirmam que:

Em seu retorno, as características da EF (de tradição propedêutica) parecem ter sido fortemente influenciadas pela cultura profissionalizante da Escola. Isso sinaliza pra a abertura da possibilidade de pensarmos uma EF mais articulada com as particularidades e necessidades dessa modalidade específica de cursos e técnicos integrados ao ensino médio ofertado pelas Escolas Profissionalizantes da Rede Federal.(SILVA; FRAGA, 2014, p.270)

A afirmativa dos autores demonstra que possibilidade está aberta. A conversão histórica das Escolas de Aprendizes e Artífices da Bahia (1909) em Liceu Industrial de Salvador (1937), em Escola Técnica de Salvador (1942), posterior Escola Federal da Bahia (1965), Centro Federal de Educação Tecnológica da Bahia (1993) não trataram da mudança de concepção de formação humana na perspectiva omnilateral em sua lei, já a constituição da Rede de Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia traz em marcos legais uma proposta transformadora, na busca de ampliar a formação meramente técnica, integrando a formação humana nos seus aspectos artísticos, científicos e políticos.

O texto da lei não muda por si só a realidade, mas constitui-se como um marco de demonstração de força social que se institucionalizou. Institucionalizou-se o suporte do Estado à possibilidade de transformação, houve naquele momento a transformação das possibilidades de mudanças, que existiam e eram disputadas no campo das ideias em política de governo e política pública para a educação profissional e tecnológica com o decreto 5.154/2004.

No sentido de criar possibilidades, podemos apontar como articulação nacional de relevante capilaridade, a Plataforma Digital Colaborativa⁶ que realizou em 2020 o “*Primeiro Fórum Virtual Colaborativo: Aproximando A EF Nos IFs*” e em 2021 a segunda edição do evento. Na aba *sobre nós*, a descrição da plataforma digital consta como “espaço que possui por objetivo promover uma aproximação entre os docentes que atuam na Educação Física nos Institutos Federais (CEFETs e COLÉGIO PEDRO II) e potencializar o diálogo acerca da produção e de ações realizadas na área em torno da tríade ensino, pesquisa e extensão.”.

Aproximar-se, articular-se e se manter organizado em torno da cultura, ciência, educação é um ato de (re)Existência em 2021. O cenário atual é bem distinto do que vimos acontecer entre 2003 e 2014, não sabemos o que nos aguarda, temos diariamente várias perdas e retrocessos, a perspectiva de bem estar coletivo nas políticas públicas está sendo destruídas no Brasil. A Educação Física e a Educação Profissional e Tecnológica estão em cheque com a Lei 13.415/2017 do Novo Ensino Médio e mais recentemente a Resolução CNE/CP Nº1, de 05 de Janeiro de 2021 - DCN-GEPT. Nosso corpo discente grita, “Tira a mão do meu IF”, mas a nossa sociedade não está atenta ainda ao porquê somos alvo de tantas críticas por parte das elites.

2.2 Educação Profissional E Os Princípios Norteadores Do Ensino Médio Integrado

Diante do que se aponta em 2022 é preciso ratificar que a Educação Profissional tratada neste trabalho é aquela que busca preparar o ser humano para exercer sua função social dentro do mundo do trabalho. O mundo do trabalho difere profundamente do mercado de trabalho, o primeiro termo refere-se ao mundo dos humanos, vivenciado a partir da atividade fundante da humanidade, o Trabalho, em seu sentido ontológico. Em seu sentido histórico, o trabalho se traveste, especificamente na organização social capitalista se apresenta como mercadoria, elemento de alienação e alheio ao próprio ser humano⁷.

O segundo termo, Mercado de trabalho, refere-se ao mercado que se firmou em torno do trabalho/mercadoria, a produção e reprodução da vida na organização capitalista depende das relações

⁶ Link de acesso à plataforma - <https://aedfnosifs.com.br/plataforma-digital-colaborativa/>

⁷ Ricardo Antunes (2004) faz um compêndio de textos que nos ajuda a entender “A dialética do trabalho” no modo de produção capitalista.

de trocas mediadas pela moeda, há relação direta entre a venda do trabalho-mercadoria e sobrevivência, manifestada na forma de emprego.

Nesse sentido, a Educação Profissional que tratamos leva em conta o trabalho em seu sentido ontológico e histórico, e vislumbra a formação humana integral. Reconhecemos que é pensando no mercado de trabalho que muitas pessoas buscam a qualificação profissional, pensando em como melhorar o trabalho/mercadoria a ser vendido, no esforço de garantir sua empregabilidade e/ou retorno financeiro superior⁸. Pensando a dinâmica da formação profissional atual, é importante lembrar que a educação profissional torna-se uma realidade, somente nas civilizações modernas, “quando as atividades práticas se tornaram tão complexas, e as ciências se mesclaram de tal modo à vida, que toda atividade prática tende a criar uma escola para os próprios especialistas” (GRAMSCI, 1982, p.117).

Dentro da complexidade que estão inseridas as atividades laborais nos últimos séculos, e por consequência o processo de formação e qualificação para desenvolvê-las, percebemos ao longo da história a existência de duas linhas de formação profissional, uma dualidade⁹ na educação profissional (KUENZER 1997, CIAVATTA e RAMOS, 2012), isso porque existem profissões vinculadas à papéis diferentes no âmbito de uma sociedade capitalista, com divisão de classes, gênero e raça. A divisão social do trabalho precisa ser analisada, portanto, a partir das perspectivas de classe, gênero e raça.

No Brasil, país colonizado, em situação de reprodução das desigualdades fruto do genocídio dos povos originários e escravização dos povos trazidos de África, houve a destinação do trabalho manual aos escravos, que viriam ser os trabalhadores livres, trabalhadores fabris, e hoje figuram como colaboradores, empreendedores, autônomos, ou seja, a classe trabalhadora. Ao mesmo tempo o trabalho intelectual esteve destinado às elites (CIAVATTA e RAMOS, 2012) e se preserva da mesma maneira em sua maior parte.

Para diferentes formas de trabalhos, processos formativos distintos. A formação para o trabalho intelectual coincidia com a formação das elites que ocupavam os espaços de poder e decisão, a formação para o trabalho manual precisava ser rápida, eficiente, suficiente para suprir a demanda imediata da produção. Ou seja, a educação do trabalhador, no capitalismo, é subsumida à necessidade da reprodução da força de trabalho como mercadoria e a educação de caráter geral, clássico e científico direcionada à formação das elites dirigentes e dos que exerciam o trabalho intelectual.

8 Geraldo Pinto (2010) faz um apanhado sobre as formas de organização do trabalho no século passado, percebemos partir daí relações importantes com a educação.

9 Conceito desenvolvido no sentido de desvelar a contraditória formação profissional destinada a duas classes sociais diferentes.

Mesmo a educação escolar marcada pela distinção de classes, gênero e raça, com determinantes legais e sociais para barrar a população mais desfavorecida aos níveis mais elevados de instrução, ainda sim, este direito é fruto de organização social, conquistada a partir das lutas travadas pela classe trabalhadora.

Como a realidade não é estanque, há exemplos ao longo da história de mulheres e homens que se levantaram diante do sistema de reprodução de desigualdades e opressões, passando por processos de formação escolar não destinados à classe, gênero e raça a qual pertenciam. A dualidade histórica registrada ao longo da existência da Educação Profissional constitui elemento importante na conservação do *status quo* das classes sociais, mas como dissemos não está imune às contradições da luta de classes.

As elites brasileiras se colocam em defesa das pautas de retrocesso em relação à educação, trabalho e saúde, pois a educação pública, assim como toda assistência social, só pode ser concedida dentro do limite de controle, para não produzir autores de críticas da própria realidade. Para as elites brasileiras, o Brasil saiu totalmente do controle, gerando questionamentos como: o que faz a filha de uma empregada na Disney, no avião, nas universidades?

A Educação de qualidade gratuita para todas foi, é, e continuará sendo uma pauta de luta atual enquanto estivermos no modo de produção capitalista. A instituição escolar inspira a possibilidade de formação que dê consequências positivas na vida, tanto no aspecto da formação humana como no aspecto especificamente profissional, já que a qualidade de vida, na sociedade capitalista, depende da moeda recebida em troca do tempo vendido no mercado de trabalho. Quanto vale a hora da vida de uma mulher preta pobre? E quanto vale a hora da vida de um homem branco rico?

Na década de noventa, setores progressistas, intelectuais da educação, movimentos sociais, sindicatos que discutem um projeto de educação “para além do capital”¹⁰, construíram de forma coletiva, com base na tradição teórica marxista, debates acerca de uma proposta de educação profissional que agregasse tanto a formação geral como a formação técnica, avançando no sentido de integrá-las, daí se inicia a construção do ideário do Ensino Médio Integrado.

A proposta se inspirava na Escola única de Gramsci (1982, p.118) “uma escola única inicial de cultura geral, humanista, formativa, que equilibre equanimemente o desenvolvimento da capacidade de trabalhar manualmente (tecnicamente, industrialmente) e o desenvolvimento das capacidades industrial”. A busca por formação humana e profissional, - que possibilite às trabalhadoras ler a realidade nas suas complexas determinações, compreender-se enquanto sujeitos de sua própria his-

10 Referência à concepção de educação trazida por Mészáros no livro “Educação para além do Capital” publicação de 2008 pela Bointempo.

tória, dominar seus conhecimentos técnicos mais específicos para exercer uma profissão - tem vazão em 2003, com a mudança de governo no Brasil.

A Educação Profissional e Tecnológica (EPT), nos termos supracitados, se consolida na proposta do Ensino Médio Integrado (EMI), tem espaço garantido na Secretaria de Educação e nas rubricas de verbas destinadas à ampliação das redes de ensino profissional. A criação da Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica no Ministério da Educação - SETEC-MEC em 2004, bem como, a constituição da Rede de Institutos Federais (Rede IF) em 2008 configuram-se como ações primordiais para a busca de efetivação da proposta.

É preciso reconhecer a importância da Rede IF no cenário nacional, principalmente pela qualidade de ensino, pesquisa e extensão constatada, por ser socialmente referendada, por oferecer melhores condições de trabalho e estudo, se comparada a outras ofertas de EPT, e principalmente pela proposta do EMI, a qual se configura, em potência, como um salto de qualidade na educação brasileira. Porém, o processo de criação e ampliação da Rede IF apresenta problemáticas¹¹ a serem discutidas e superadas ao longo dos anos.

O EMI tem como objetivo maior a Formação Humana Integral, preocupa-se com a formação do ser humano nos marcos da teoria de Lukács, o Ser Social. Esta compreensão toma o Trabalho como categoria fundante da humanidade, ou seja, o ser humano não nasce humano, humaniza-se pelo trabalho, nas palavras de Ramos 2012:

A produção da existência humana, portanto, se faz mediada, em primeira ordem, pelo trabalho (MÉSZÁROS, 1981). Primeiramente, como característica inerente ao ser humano de agir sobre o real, apropriando-se de seus potenciais e transformando-o. Por isto o trabalho é uma categoria ontológica: é inerente à espécie humana e primeira mediação na produção de bens, conhecimentos e cultura (LUKÁCS, 1978). Numa segunda dimensão está o trabalho nas suas formas históricas, que na sociedade capitalista caracteriza-se como trabalho assalariado (RAMOS, 2012, p. 109).

Desta compreensão decorre que o trabalho é princípio educativo, o trabalho em sua dimensão ontológica e histórica, atividade humana precípua da qual deriva o desenvolvimento da cultura, ciência e tecnologia, matrizes base para a organização do trabalho pedagógico nesta perspectiva teórica.

Inserido numa organização social capitalista dependente¹², erguida pela desigualdade e sustentada por ela, o EMI propõe-se a tratar a todas como iguais em possibilidades e distintas em necessidades, buscando assim superar a meritocracia, de modo a promover, efetivamente, uma educação pública de qualidade para todas. Na realidade desigual do Brasil - alimentada pelo fetiche do

11 Para uma contextualização do processo de implementação da Rede indico as leituras de Ramos (2008) e Moura (2007).

12 Conceito desenvolvido por Rui Mauro Marini, explorado por Oliveira (2013)

subdesenvolvimento, com a máxima que um dia iremos ser desenvolvidos, e só então teremos educação, saúde, lazer e trabalho para todas - faz-se necessário desvelar que “o subdesenvolvimento não é exatamente uma evolução truncada, mas uma produção da dependência pela conjunção de lugar na divisão internacional do trabalho” (OLIVEIRA, 2013, p.127). A educação pode ser mola propulsora para desvelar essa falsa realidade.

O EMI, modalidade dentro da EPT, tem em seu horizonte a construção de uma base técnico-científica que permita romper com as amarras da dependência e subordinação externa, para que o Brasil possa deixar de ser um “país gigante com pés de barro” (FRIGOTO, 2012, p. 22). Busca, também, configurar-se como possibilidade real de construção de uma educação referenciada na classe trabalhadora com objetivo de superar as condições aviltantes de vida.

A Rede Federal de ensino sofreu críticas¹³ recentemente por ser considerada como um sistema caro, o foco da fala estava assentado nas graduações, mas podemos transpor o sentimento para a nossa instituição que tem ensino verticalizado, ofertando do ensino médio à pós-graduação *latu sensu*. Entendemos que consideram caro, pois o valor de medida da educação das elites brasileiras continua sendo o valor em moeda, e não o valor da qualidade de vida. Aliás, pode-se perceber pelas alterações das políticas públicas¹⁴ nos últimos cinco anos que sequer há preocupação com a vida. Ainda surgem questões relacionadas à ineficiência dos Institutos, entendo que estando preocupada com a formação humana das estudantes, a Rede não estabelece limite de ascensão para a vida destas meninas, e elas tem ousado ir além de tornar-se tecnólogas, ou seja, os Institutos Federais falham em não limitar as estudantes, ao contrário, têm impulsionado uma formação crítica com o verbo *esperançar*¹⁵. Os dados de aprovação de egressos do IFBA em vestibulares de diversas universidades, resultados das olimpíadas nacionais de história, física, astronomia e matemática, bem como os resultados do Exame Nacional do Ensino Médio – ENEM, são expressão do que afirmamos anteriormente.

Para explorar o conceito de EMI delimitamos os marcos teóricos fundamentais, tomando como referência o Documento Base, publicado em 2007 pela SETEC-MEC. O documento se divide em:

c) Um panorama histórico da EPT no Brasil;

¹³ <https://oglobo.globo.com/brasil/educacao/para-cada-aluno-de-graduacao-poderia-pagar-dez-em-creche-diz-ministro-da-educacao-23633807>

¹⁴ Como exemplo cito o congelamento de investimentos por vinte anos aprovado em 2016, as concessões de terras dos povos originários, reforma trabalhista, o fim do programa bolsa família em outubro de 2021.

¹⁵ Verbo utilizado por Paulo Freire, educador brasileiro reconhecido mundialmente pelas suas contribuições valiosas à educação, porém rechaçado e desvalorizado pela elite brasileira, em especial no atual governo.

- d) Proposições e orientações para as políticas públicas que possibilitem a implementação da proposta;
- e) Elementos conceituais, concepções e princípios teóricos, e;
- f) Orientações para fundamentação da construção de Projetos Políticos Pedagógicos Integrados.

Dentro de sua caracterização, é ele próprio uma ação política de explicitação dos princípios e diretrizes às instituições e sistemas de ensino, com o objetivo de convencimento para “que a sociedade civil se comprometa com essa política, considerando-a necessária e adequada à formação da classe trabalhadora brasileira no sentido de sua autonomia e emancipação” (BRASIL, 2007, p.9).

O fundamental da proposta é o cuidado com a formação do ser humano em sua totalidade, não é uma formação do intelecto, ou uma formação que sirva de ponte para chegar à universidade, muito menos uma educação que ensine apenas um conjunto de técnicas. A proposta de formação para o EMI é uma articulação de conhecimentos de forma integrada, intencionalmente organizada para contribuir com a formação humana em sua complexidade, tomando os pilares trabalho, cultura, ciência e tecnologia.

No Documento Base a Formação Humana Integral “implica tratar a educação como uma totalidade social, isto é, nas múltiplas mediações históricas que concretizam os processos educativos” (BRASIL, 2007 p.41), como aponta Frigotto, Ciavatta e Ramos:

A ideia de formação integrada sugere superar o ser humano dividido historicamente pela divisão social do trabalho entre a ação de executar e a ação de pensar, dirigir ou planejar. Trata-se de superar a redução da preparação para o trabalho ao seu aspecto operacional, simplificado, escoimado dos conhecimentos que estão na sua gênese científico-tecnológica e na sua apropriação histórico-social. Como formação humana, o que se busca é garantir ao adolescente, ao jovem e ao adulto trabalhador o direito a uma formação completa para a leitura do mundo e para a atuação como cidadão pertencente a um país, integrado dignamente à sua sociedade política. Formação que, nesse sentido, supõe a compreensão das relações sociais subjacentes a todos os fenômenos (FRIGOTTO, CIAVATTA e RAMOS, 2012, p. 85)

A leitura da realidade que sustenta esta tese é feita a partir do materialismo histórico, o qual percebe o processo de humanização a partir das relações com a natureza, consigo mesmo e com sua própria espécie, tomando a categoria trabalho como atividade principal da sua existência. O Documento Base afirma que “a história da humanidade é a história da produção da existência humana e a história do conhecimento é a história do processo de apropriação social dos potenciais da natureza para o próprio homem, mediada pelo trabalho. Por isso, o trabalho é mediação ontológica e histórica na produção de conhecimento” (BRASIL, 2007, p 42).

A realidade existe independente de haver tratados teóricos sobre ela, o domínio teórico, que é a abstração do real, nem sempre observável a olho nu, é o que chamamos de conhecimento. A acumulação, sistematização e organização metodológica de conhecimento, tanto para produzi-lo como para sistematizá-lo e explicar a realidade, seria a ciência. “A ciência, portanto, é a parte do conhecimento melhor sistematizado e deliberadamente expresso na forma de conceitos representativos das relações determinadas e apreendidas da realidade considerada” (BRASIL, 2007, p. 44).

O avanço da ciência produz um acervo de conhecimento acerca do mundo em que vivemos, contribuindo para domínio e manipulação da natureza. Para intervir na realidade, a humanidade produz ferramentas de extensão do próprio corpo, ampliando as possibilidades de trabalho. A tecnologia é a materialização do conhecimento, tornando-se ferramenta ampliadora do trabalho humano. Desde a primeira pedra utilizada na produção do fogo, ou dos primeiros bastões no auxílio à caça, estas ferramentas são tecnologias, ou seja, nas palavras no Documento Base “Podemos definir a tecnologia, então, como mediação entre ciência (apreensão e desvelamento do real) e produção (intervenção no real)” (BRASIL, 2007, p. 44).

Compreender o ser humano como sujeito histórico produto e produtor da realidade em que vive, perpassa a compreensão de cultura nos seguintes termos: “Cultura é o processo de produção de símbolos, de representações, de significados e, ao mesmo tempo, prática constituinte e constituída do e pelo tecido social” (BRASIL, 2007, p. 44).

A proposta de formação do EMI está preocupada com o ideal, a formação humana omnilateral, que só poderá acontecer em outro tipo de organização de sociedade; mas ao mesmo tempo com o imediato, a formação humana crítico, criativa, de autonomia intelectual e capacidade técnica dentro dos marcos da sociedade capitalista, ou seja, a formação humana integral. Nesta condição, busca superar a dualidade histórica da formação profissional, ao tomar o trabalho em seus dois sentidos: o sentido ontológico, como práxis humana; e o sentido histórico, no qual o trabalho é alienado, meio de vida, não mais a própria vida, o trabalho é mercadoria, fator econômico, não mais essência humana.

Isto por que nos dois sentidos o trabalho produz conhecimento, formas distintas de conhecimento, ambas relevantes e constituintes da vida. A noção de Formação profissional amplia-se, como explicita a citação a seguir:

Formar profissionalmente não é preparar exclusivamente para o exercício do trabalho, mas é proporcionar a compreensão das dinâmicas sócio produtiva das sociedades modernas, com as suas conquistas e os seus revezes, e também habilitar as pessoas para o exercício autônomo e crítico de profissões, sem nunca se esgotar a elas (BRASIL, 2007, p. 45).

O EMI é uma proposta possível, de unificar e qualificar uma escola para todos, que garanta uma formação geral e profissional, a formação humana integral. Nesta perspectiva, é fundamental que a pesquisa sirva como princípio orientador da educação, pois ela é a experiência para a construção de autonomia intelectual que precisa ser desenvolvida entre as estudantes no cotidiano da vida, no aspecto geral, que se articula com a concepção profissional, como percebemos na passagem a seguir:

Na organização do ensino médio, superando-se a disputa com a educação profissional, mas integrando-se seus objetivos e métodos em um projeto unitário, ao mesmo tempo em que o trabalho se configura como princípio educativo – condensando em si as concepções de ciência e cultura –, também se constitui como contexto econômico (o mundo do trabalho), que justifica a formação específica para atividades diretamente produtivas (BRASIL, 2007, p.47).

Ao tomarmos a pesquisa, seus princípios e conduções metodológicas, as estudantes podem vivenciar a identificação de um problema da realidade. Compreendendo-a como uma realidade cognoscível, será possível traçar os objetivos, os quais estão diretamente vinculados com o para quem e por que produzir conhecimento, e nesta prática vai se percebendo como e com quem construir conhecimento e realidades novas.

Além disso, se explícita o processo de formulação de hipóteses e construção de teses acerca dos problemas que se apresentam na realidade, que permeia a vida tanto num contexto social quanto econômico. Problemas, questões e perguntas relacionadas ao trabalho, ao mundo do trabalho e à manutenção da vida em suas múltiplas dimensões serão condutoras do processo de pesquisa, valorizadas como propulsão de toda pesquisa, e, portanto, a indagação será sempre bem-vinda.

Ao chegar ao processo de definição curricular, tomando como referência os princípios acima, será necessária uma atitude de posição epistemológica bem definida na busca pela retomada da relação partes-totalidade. Ao orientar a seleção de conteúdos no currículo da formação integrada será necessário articular os conhecimentos entre a formação geral e específica. “A interdisciplinaridade aparece, aqui, como necessidade e, portanto, como princípio organizador do currículo e como método de ensino-aprendizagem, pois os conceitos de diversas disciplinas seriam relacionados à luz das questões concretas que se pretende compreender” (BRASIL, 2007, p.52).

2.3 O Projeto Pedagógico Institucional Do IFBA E A Educação Física

O Projeto Político Pedagógico Institucional - PPI é a bússola das ações pedagógicas dentro de uma instituição de ensino. No IFBA, o PPI, aprovado em 2013, estabelece como objetivo central

do processo educacional a ser desenvolvido, “a formação de um sujeito omnilateral fundamentado nos princípios de *igualdade, solidariedade, equidade, inclusão, sustentabilidade e democracia*”.

O documento busca a construção de uma base teórica para orientar a organização do trabalho pedagógico, tendo em vista a missão do IFBA, qual seja “Promover a formação do cidadão histórico-crítico, oferecendo ensino, pesquisa e extensão com qualidade socialmente referenciada, objetivando o desenvolvimento sustentável do país.” (IFBA, 2013). No texto do documento fica explícito a demanda de preparar a instituição para as transformações necessárias em suas estruturas para cumprir tal objetivo, se autodescreve como “fruto da necessidade de pensar e organizar as bases conceituais que fundamentam o trabalho pedagógico da Instituição, fornecendo os princípios dos planos de curso, ementas, planos de ensino, matrizes curriculares dos cursos, além de outros aspectos da dinâmica educacional” (IFBA, 2013, PPI, p. 20).

O documento demonstra apreço pelos processos de construção coletiva e democráticos, a exemplo do trecho a seguir:

Aprofundar a democratização dos espaços institucionais é garantir o compromisso com a educação pública, laica, gratuita, inclusiva e com qualidade social, tornando transparentes nossas relações com a “coisa pública.(...) Não há novidades onde há somente consensos. O “novo” nasce do confronto de ideias, e é, justamente, do debate entre as diretrizes propostas, das demandas oriundas da sociedade, dos segmentos que compõem a comunidade acadêmica, da reflexão crítica sobre a complexa realidade do país e da educação profissional técnica/tecnológica. (IFBA, 2013 PPI p.20)

O documento é coerente com as matrizes teóricas que propões o EMI. Ao estabelecer os princípios filosóficos e teórico-metodológicos gerais que norteiam as práticas acadêmicas da instituição, elege a Pedagogia Histórico-Crítica como teoria pedagógica que fundamenta as práticas educativas, com a justificativa de que:

A opção por esta teoria deve-se a sua relação com a missão anterior, concebida para a instituição, assim definida: promover a formação do cidadão histórico-crítico, oferecendo ensino, pesquisa e extensão com qualidade socialmente referenciada, objetivando o desenvolvimento sustentável do país (IFBA, 2013, p.37).

Os princípios filosóficos e teórico-metodológicos não se articulam à toa, o documento sustenta-se na compreensão que para novos objetivos educacionais, é necessário que se estabeleçam novas teorias e novas práticas, articuladas e interdependentes. Um pressuposto para cumprir a missão do IFBA, seria partir da realidade em busca de transformá-la.

Dois grandes expoentes da educação progressista brasileira dão contribuições à fundamentação do PPI, é preciso nomear e destacar a importância destas figuras. Paulo Freire, autor da Pedagogia do Oprimido e Pedagogia da Autonomia, base em qualquer proposta de Educação Popular no Brasil, conhecido e referenciado mundialmente.

Ainda vivo entre nós, Dermeval Saviani, responsável por cunhar o termo Pedagogia histórico-crítica, professor da Unicamp, escritor do livro História das Ideias Pedagógicas do Brasil e de diversas outras obras, referência nacional de pensador da educação.

A partir do método Materialista Histórico Dialético, em busca de um objetivo maior, a formação humana omnilateral, o PPI propõe articular as produções teóricas destes autores, da seguinte maneira:

A partir dos princípios filosóficos do Materialismo Histórico-dialético é possível, portanto, inserir nas práticas educativas do IFBA a Pedagogia Histórico-crítica, a Pedagogia do Oprimido, a Pedagogia da Autonomia e todas as mediações possíveis entre as mesmas. Isso pressupõe uma educação que parta da realidade do educando, visando transformá-la a favor de todos os explorados, através de uma análise crítica da realidade, visando a formação de um educando que seja capaz, conforme as palavras de Paulo Freire, de ler o próprio mundo (IFBA, 2013, p.37).

O trecho supracitado, nos impõe refletir que existem algumas diferenças entre a base teórica Freiriana e a Pedagogia Histórico-crítica, mas não se colocam em sentidos opostos, uma não impossibilita a existência da outra num mesmo espaço. O documento articula as duas teorias e recupera Gramsci, para fundamentar a importância de construir e sistematizar uma práxis coerente com os princípios da instituição.

A elaboração de metodologias de ensino-aprendizagem críticas, que tomem a história como pilar de compreensão do mundo, deve possibilitar que o trabalho pedagógico a ser desenvolvido assuma o compromisso de ser democrático, popular e ao mesmo tempo promova a práxis transformadora, pela socialização dos conhecimentos clássicos historicamente produzidos.

Diante do exposto, pensamos o currículo da Educação Física no IFBA, ao pesquisar sobre o que temos de produção no período de 2010 a 2018. Temos duas teses de doutorado que tratam diretamente do currículo da Educação Física no IFBA, ambas selecionadas pelas contribuições extremamente relevantes sobre o percurso histórico do componente curricular na instituição. A primeira tese, da professora Micheli Venturini, concluída em 2013, mesmo ano de aprovação do PPI, intitulada “Educação Profissional e currículo em Educação Física: memórias de uma escola centenária.”; a segunda da professora Rosicler Santos, defendida em 2016, intitulada “A Educação Física no currículo integrado do IFBA: Possibilidades e desafios”.

Venturini (2013) faz um resgate do percurso histórico da Educação Física, explora como este componente curricular e a área de conhecimento se colocaram na instituição escolar brasileira, atentando especialmente para a educação profissional e o percurso específico dentro do IFBA. Este percurso marcado, de forma profunda por iniciativa militar de instituir e assegurar a prática da gi-

nástica na escola, e as outras práticas corporais que se adequaram aos interesses da instituição militar, a autora afirma:

Uma forte evidência pode ser encontrada no Relatório de Trabalho do primeiro GT, instituído em 1969 para discutir a reforma no ensino, onde também são percebidos fortes indícios de que a Educação Física, a exemplo da Educação Moral e Cívica, sempre fora construída como uma doutrina, elaborada em comunhão com os princípios da Segurança Nacional e fazendo parte do projeto de construção de um *Brasil Grande* ou *Brasil Potência* (VENTURINI p. 97, 2013)

Com essa alusão à doutrina, a autora nos ajuda a perceber que Educação Física, por muito tempo, serviu aos interesses da classe dominante. Via instituição militar se consolidou na escola, inserida inicialmente com as práticas de ginástica e posteriormente, no período da Ditadura Militar, pelas práticas esportivas, Venturini (2013) ressalta que:

É necessário que se reconheça o ambicioso projeto que orientava as decisões dos militares no intento, que logrou êxito por 20 longos anos, de intervir em vários segmentos da sociedade, efetivamente com as seguintes ações: construção de instalações esportivas, formação do profissional de Educação Física, formação continuada sobre a sociedade de modo geral, por meio da Campanha Nacional de Esclarecimento Desportivo, dentre outras ações e medidas. (VENTURINI p. 125, 2013)

A autora se dedicou a escuta atenta de professores da área, denominados SD, fazendo uma análise das falas referente às contribuições desses sujeitos, à materialização da disciplina na instituição, e principalmente ao espaço ocupado no currículo. O fato de ser uma prática valorizada dentro de um plano maior de sociedade, gestado pelos militares, proporcionou ao longo dos vinte anos de regime militar, investimento e consolidação da disciplina na escola, como afirma:

SD 2 e 3 apontam com clareza algumas das realizações desse que foi o período em que mais se injetou recursos na construção de estruturas físicas para a execução de aulas de Educação Física - algo que os colocava numa condição de prestígio dentro da instituição, já que aproximadamente 60% da área construída valorizava a prática esportiva. (VENTURINI p. 125, 2013)

Ao mesmo tempo, a autora faz um contraponto, para registrar que mesmo diante da hegemonia do projeto de instituir via Educação Física o adestramento físico, a formação de atletas para projeção internacional, junto ao desvio de atenção da população de questões sociopolíticas, os professores conseguiam imprimir em suas práticas a sua identidade e valores morais e éticos referente às aprendizagens de outros espaços.

(...)Para além das influências políticas dos professores militares, percebe-se também um portfólio de matrizes teóricas presentes na formação profissional, colonizadas pelo fenômeno esportivo, porém, cada qual com suas próprias premissas, sentidos e significados, o que

decorria naturalmente da autonomia intelectual dos professores. (...) (VENTURINI, p.124, 2013)

A autora se reporta à característica do trabalho científico desenvolvido, ao passo que indica as tarefas que ficam para serem cumpridas:

(...) ao tomar conhecimento de detalhes da história da Educação Física no IFBA, o que será feito com esse conhecimento. Proponho que além de preservá-lo como um rico elemento da formação identitária dos trabalhadores, seja necessário que o IFBA se pergunte acerca da história que quer continuar escrevendo na ambiência da Educação Física no projeto de formação integral. (VENTURINI, 2013, p.39)

Santos (2016) se dedicou ao registro e análise da história do tempo real, do coletivo de professores junto à instituição e sua gestão em busca de cumprir uma parte da tarefa que Venturini nos apontou acima. O registro de organização de professores de Educação Física internamente, a partir dos encontros promovidos pela instituição em 2014, a partir da impressão de sete professores representantes da área de Educação Física de diferentes *Campi*, é de extrema relevância.

Em seu trabalho a autora faz uma análise das teorias pedagógicas críticas produzidas no Brasil, apontadas dentro do PPI da instituição do ano de 2008, ainda CEFET, como teorias de sustentação para a superação da dualidade histórica da educação profissionalizante no país. Em coerência com o objetivo da instituição, a formação de cidadãos críticos, a autora busca dentro da área de Educação Física levantar as teorias que podem contribuir para essa tarefa, quais sejam as abordagens Crítico Superadora e Crítico Emancipatória.

Dentro do encontro específico analisado, é possível identificar que era em uma situação de busca por construção de novas sínteses. Não há ainda identidade de um coletivo da área dentro do IFBA, mas registra-se a busca pela diversificação da abordagem de conteúdos além do esporte. Percebe-se na qualidade das respostas produzidas por um encontro curto, a disposição dos sujeitos envolvidos para a construção coletiva, ou seja, existe a vontade latente de construir novas práticas, como sugere a autora:

De acordo com os relatos é possível inferir que ocorre o desenvolvimento de atividades da cultura corporal de forma diversificada nos Campi do IFBA, independente da infraestrutura. Nesse sentido podemos afirmar que os professores buscam contemplar os diversos temas da cultura corporal, adequando-as com sua realidade. Estes aspectos são importantes, apontam alguns avanços na seleção dos conteúdos que ultrapassam os apresentados pela visão esportivista da Educação Física, contudo isso não garante uma prática pedagógica pautada na concepção crítica dessa área, mas possibilita o conhecimento da diversidade cultural da área. (Santos, p.141, 2016)

Das abordagens críticas que a autora cita, Crítico Superadora e Crítico Emancipatória, são estabelecidos como objetos de estudo da Educação Física a Cultura Corporal e o Movimento Hu-

mano. Nas discussões entre o coletivo de professores da instituição, segundo Santos (p. 148, 2016) optou-se pela por tomar como objeto de estudo da área a: Cultura Corporal do Movimento, a autora complementa “com essa definição não se compromete o caminho que se pretende seguir e atende a maioria dos representantes docentes presentes no evento” (Santos, p. 148, 2016).

É necessário perceber a realidade e as possibilidades que ela nos proporciona, a definição do objeto de estudo como Cultura Corporal de Movimento, está num patamar qualitativamente superior aos objetos de estudo das abordagens tradicionais. De acordo com Santos (p. 60, 2016) “as teorias tradicionais pretendem ser apenas isso: “teorias”, neutras, científicas, desinteressadas. As teorias críticas e as teorias pós-críticas, em contraste, argumentam que nenhuma teoria é neutra, científica ou desinteressada, mas que está inevitavelmente, implicada em relações de poder”.

Nessa perspectiva, avançamos institucionalmente, de forma coletiva, numa perspectiva de construir práticas implicadas, interessadas em desvelar a realidade, em conhecê-la nas suas relações de poder, muito embora seja o termo cunhado nos PCN's (2008), documento referente ao ensino da Educação Física, o qual segundo Castellani Filho (2002 *apud* Santos, p.110, 2016) apesar de indicar uma nova forma de se trabalhar com a Educação Física, desvinculando-a do caráter tecnicista, acrítico, apresentam-na como modelo da organização pedagógica competências e habilidades a serem desenvolvidas e pauta-se num referencial que limita a prática deste componente curricular.

Tendo definido o objeto de estudo da Educação Física, fez-se necessário definir também os temas a serem tratados pedagogicamente no universo da Cultura Corporal de Movimento. A busca por alternativas viáveis, não significa o descompromisso com a transformação, mas uma leitura da estratégica de possibilidades, então Santos(2016) aponta que:

Com o mesmo cuidado, na opção dos temas da cultura corporal do movimento escolhemos os seguintes: esporte; dança; ginástica; lutas; jogos, brincadeiras e etc. Essa escolha foi necessária para ampliarmos o leque de possibilidades do conhecimento amplamente construído e difundido historicamente pela área de Educação Física, não podemos mais conceber uma prática que prive essas possibilidades de cultura corporal do movimento (Santos, p. 148 e 149, 2016).

Então, deste encontro é possível entender que existe a vontade premente de superar a exclusividade do esporte nas escolas, mesmo que isso não signifique a quebra de hegemonia, ou dedicação superior de tempo e trato aos conteúdos ligados aos esportes. O que, aliás, não é por si só algo negativo ou positivo. É preciso que se tenha uma análise contextualizada das práticas de ensino relacionada aos esportes. Em relação ao objetivo geral do Componente Curricular a autora afirma:

Também centramos esforços para definirmos um objetivo geral para a Educação Física enquanto componente curricular, qual seja: Oportunizar aos estudantes as experiências socio-corporais historicamente construídas mediante a discussão, elaboração e prática dos ele-

mentos da cultura corporal do movimento, contribuindo para a formação do cidadão histórico-crítico (Santos, p. 148 e 149, 2016).

Estabelecer como objetivo geral da disciplina, contribuições para a formação de um cidadão histórico-crítico, nos impõe minimamente a reflexão e percepção da história, a qual se configura em potente arma contra a naturalização das questões sociais tal qual o machismo, a misoginia, o racismo, a homofobia entre tantas outras.

Podemos dizer com base nas análises de Venturini (2013) e Santos (2016) que existe um longo caminho a ser trilhado pela área de Educação Física, em conjunto e passo a passo com toda a instituição na construção de uma perspectiva crítica de organização do trabalho pedagógico, porém, podemos identificar elementos de potência transformadora dentro da instituição.

Destaca-se a importância fundamental da gestão da instituição empenhar-se em construir os espaços de construção coletiva e deliberações, tal qual, foi o I encontro de professores de Educação Física do IFBA, pois as demandas do dia a dia nos sugam, deixando para depois algo que é tão urgente, essa consideração é ratificada por Santos (2016) ao fazer a seguinte consideração:

(...) é com muito pesar que temos que admitir que o “professor 6” estava certo quando profetizou que a “comissão se esfria com o passar dos dias”. Reconhecemos que muitos foram os fatores que influenciaram esse atraso ou início dos trabalhos da comissão, motivos diversos como: deflagração da greve do IFBA (por um período de 100 dias aproximadamente); organização do JIFBA; reposição do calendário; entre outros (Santos p.158, 2016).

A partir das considerações anteriores percebemos que é urgente a demanda de outro Encontro de Professores de Educação Física do IFBA, para atualizarmos os dados sobre as nossas práticas, o compartilhamento de experiências e continuarmos trilhando um caminho democrático.

Diante da indicação que fizemos anteriormente, precisamos mencionar aqui o Departamento de Ações Culturais e de Esporte e Lazer dentro da PROEX, com as seguintes atribuições:

- I- Promover programas e ações culturais respeitando a diversidade nacional e Regional;
- II- Viabilizar encontros setoriais com a classe artística;
- III- Apoiar a participação em editais e seleções públicas relacionados à cultura;
- IV- Buscar apoios e parcerias para a execução dos projetos culturais e esportivos; V- Fomentar a criação de grupos e núcleos culturais;
- VI- Estimular os Câmpus a desenvolverem atividades culturais relacionadas à identidade territorial;
- VII- Planejar, organizar e executar eventos esportivos para a comunidade interna e externa;
- VIII- Propor modelos e procedimentos para desenvolvimento de atividades esportivas e de lazer no âmbito dos Câmpus;
- IX- Elaborar propostas coletivas de ações esportivas e de lazer que contemplem a realidade administrativa, pedagógica e financeira dos Câmpus;
- X- Buscar possibilidades de convênios públicos e privados para o desenvolvimento do esporte e lazer nos Câmpus do IFBA;
- XI- Elaborar proposta de intervenção multidisciplinar junto aos demais setores do IFBA;
- XII- Exercer outras atribuições requeridas pela Pró-Reitoria de Extensão. (Portal Ifba, acesso 2021)

Entendemos como necessária adição à segunda atribuição ficando da seguinte maneira: Viabilizar encontros setoriais entre as classes artísticas e entre as professoras de Educação Física. Nesta perspectiva de encontro e compartilhamentos, é importante registrar a representação da Instituição dentro da Plataforma Digital Colaborativa, na figura da professora Micheli Venturini do Campus Salvador, a qual esteve com a tarefa de mediar o debate dentro do Segundo fórum virtual colaborativo: aproximando a Educação Física nos Institutos Federais, que aconteceu entre os dias 26 e 29 de abril de 2021.

A iniciativa do Fórum colaborativo demonstra que o esforço de construção coletiva da perspectiva crítica da área de Educação Física se faz presente tanto no IFBA como em outros Institutos, bem como demonstra que é uma demanda urgente da EPT as reflexões sobre a nossa prática para a organização do trabalho pedagógico numa perspectiva de integração.

2.4 Contextos Do Ensino Da Dança No IFBA

São muitas as dificuldades que permeiam o ensino de dança na escola, desde as condições físicas às questões culturais, incluindo a formação profissional das educadoras. Feitosa e Pinto (2017) chamam de negligência, a forma com que as professores deixam de lado este conteúdo, destacam como problemática a questão de gênero:

No âmbito escolar, existe a presença de um grande preconceito a respeito do homem estar inserido nessas aulas. O preconceito fica ainda mais evidente quando se trata de alguns estilos de dança, apesar da existência de um rico folclore e da quantidade de danças existentes no país, seu ensino na escola, principalmente para meninos ainda gera bastante preconceito. Uma das maiores dificuldades de implantar a dança no ensino escolar está relacionada à diferença de gênero. (FEITOSA; PINTO, 2017, p. 58).

A questão de gênero é determinante na escolha de trabalhar ou não trabalhar o conteúdo dança em sala de aula. Ao dispor-se para tematizar a dança, a professora tem o desafio de apropriar-se de debates que a circunda, isto claro, caso a intenção seja ir além do ensino meramente técnico, ou seja, demanda o trabalho com temas como preconceitos, violências, papéis sociais, abusos, assédio, sexualidade, estética, arte, cultura. Os conceitos relacionados a estes temas compõem o processo de formação da professora, nas concepções de vida e sociedade dela própria.

As questões de preconceitos, violências, papéis sociais, sexualidade, estética, como outros anteriormente citados, fazem parte dos diferentes processos de formação das estudantes dentro e fora de sala de aula, e estarão necessariamente nas aulas de dança, sejam elas no centro do debate ou de forma invisibilizada. Acrescentamos que este não é um fator isolado em relação ao dançar

apenas, é uma situação complexa, cheia de determinantes, da vida humana no atual momento histórico.

A escolha por não trabalhar dança implica ao mesmo tempo a postura de negligenciar o conteúdo e o reforço de comportamentos que tendem a negligenciá-la. Ou seja, as vivências ou ausência de vivências com as danças são determinantes na escolha da professora em abordá-la ou não, é uma ação deliberada de escolha permeada de sentidos e significados, mas independente da escolha, a dança faz parte da vida tanto das professoras quanto das estudantes.

Santos (2016) aponta a construção de consenso a respeito da necessidade de ampliar os conteúdos abordados em Educação Física durante o I Encontro dos Professores da área de Educação Física no IFBA, ocorrido em 2014, afirma:

Tem-se a clareza da necessidade de uma mudança na organização do trabalho pedagógico da Educação Física no IFBA. Não se pretende com isso engessar o trabalho pedagógico dentro da instituição, apenas apontar um caminho possível, pelo qual se percorra sem correremos o risco de desviarmos das bases teóricas propostas no PPI do IFBA (SANTOS, 2016, p. 148).

E complementa um pouco mais a frente:

Foi necessário para ampliarmos o leque de possibilidades do conhecimento amplamente construído e difundido historicamente pela área de educação física, não podemos mais conceber uma prática que prive essas possibilidades de cultura corporal do movimento (SANTOS, 2016, p. 149).

Essa tentativa coletiva de garantir a diversidade de conhecimentos da Cultura Corporal somada ao histórico de 18 festivais de dança sediados pelo IFBA, *campus* Eunápolis, indica uma vasta experiência e prática pedagógica a serem investigadas e compartilhadas. Além disso, reforça o quanto a Educação Física ainda precisa se dedicar a assumir um papel significativo na escola.

Em entrevista para o Portal IFBA, a professora Rosicler Teresinha Sauer Santos, reforça que a Dança ainda passa por um processo de conquista de espaço na instituição escolar, XVIII edição do Festival de Dança do IFBA, *campus* Eunápolis ela afirma:

Quando iniciamos o Festival de Dança-Educação foi na perspectiva de introduzir outros conteúdos nas aulas de Educação Física, além do esporte que sempre teve uma presença marcante no meio escolar. Com a inclusão da dança como um dos temas da cultura corporal foi possível abordarmos uma concepção de currículo onde se destaca a função social da Educação Física dentro da escola (PORTAL IFBA, 2017).

A constatação da autora nos leva a refletir sobre quão necessário e enriquecedor é ter espaço para reflexão sobre a própria prática na escola. Neste sentido é importante lembrar que o IFBA constitui-se como escola privilegiada se compararmos com as escolas estaduais e municipais, prioritariamente pela qualificação profissional, além de todo o seu quadro de professoras ter formação

superior completa na área de atuação, existe política de incentivo à formação continuada, à pesquisa e à extensão. Enquanto isso, as escolas estaduais e municipais ainda padecem da exigência elementar da formação específica para a área de ensino.

A estrutura para o ensino de Educação Física no IFBA conta com uma infraestrutura mínima, com ginásio, quadras, salas de aula disponíveis para o ensino de práticas corporais, auditório com palco italiano nos pavilhões principais adequados acusticamente para apresentações, mesmo que em alguns *Campi* sejam melhores que outros, há um padrão mínimo, que as escolas municipais e estaduais não têm.

Ao ressaltar essas condições, que na verdade deveriam ser condição básica para qualquer instituição de ensino, não estamos associando-as diretamente ao bom desenvolvimento das aulas de Educação Física, ratifico que as boas condições de ensino podem contribuir para o bom desenvolvimento das aulas, mas este não é o fator principal, como afirma Feitosa e Pinto (2017):

É necessário mudar a concepção dos professores de Educação Física com relação à dança, uma vez que as tecnologias e o acesso à informação são facilitados, contribuindo para que a dança perca seu caráter apenas festivo ou extracurricular, para ser vista como um conteúdo essencial para a formação integral do indivíduo. (Feitosa e Pinto, 2017, p. 59)

A dissertação de Ferreira (2013) traz dados importantes da realidade do ensino de dança no IFBA, tomamos a mesma como referência para análise do contexto do ensino de dança na instituição. Ferreira (2013) teve como objetivo identificar como é compreendida a dança presente no Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia da Bahia – IFBA, a autora registra a presença e a importância dos conhecimentos de dança no EMI em suas inúmeras formas de manifestação do conhecimento. O trabalho faz a análise comparativa com o ensino de dança dentro dos componentes curriculares Arte e Educação Física.

Ao longo da história, a instituição escolar minimizou a importância da Dança, e reduziu o seu espaço e possibilidades de ensino deste conhecimento que perpassa a história e a produção da existência humana, nas palavras de Ferreira (2013):

Na história do ensino da arte no Brasil, podemos perceber a pouca participação da Dança como conhecimento específico no âmbito da educação escolar, mesmo porque a mesma foi introduzida pela Educação Física como forma de ginástica para o público feminino com objetivo de trabalhar sua graciosidade e como diversão (Ferreira, 2013, p.92).

Ou seja, pela área de Artes ou pela área de Educação Física, a dança tem um histórico de pouca centralidade. Inicialmente a dança foi introduzida na escola a partir da Educação Física, mesmo que de forma discreta (Chaves 2002 apud Ferreira, p99, 2013) se apresentava como forma de docilizar a prática de atividades físicas para as mulheres, impregnada por normativas sociais com

objetivo de estimular a delicadeza, a feminilidade, a corporeidade sutil, segundo Chaves apud Ferreira:

A dança foi incluída nos conteúdos dos exercícios físicos pela sua compreensão como prática corporal, na busca de um corpo eficiente, frente ao processo de modernização da sociedade. Mas, foi chamada a compor os conteúdos ligados ao ensino das mulheres, por entender que possuía gestos feminilizantes, suaves, belos, não viris. A dança, nesse sentido, seria algo leve, alegre, divertido. Um conteúdo de uma disciplina que não parecia rígida, e sim, de descanso, de controle emocional, de controle dos gestos (Chaves 2002 apud Ferreira, 2013, p.99).

Ainda percebemos essa noção de que a dança é algo leve, espontâneo e fluido, porém essa postura pode recair num discurso espontaneísta e deixar que a dança se manifeste em algum momento do cotidiano escolar, sem planejamento e intencionalidade alguma. No IFBA o ensino de dança se faz presente nas aulas de Artes e de Educação Física, seja como uma das cinco linguagens da arte ou como uma linguagem artística que compõe o acervo da cultura corporal, mesmo que de forma incipiente ou ainda restrita a pouco espaço.

Porém a relação entre a Dança, como área de conhecimento que pode assumir o ensino de artes nas escolas e a Educação Física não é resolvida, não é simples, tampouco consensual. Ferreira recupera a tese de Brasileiro (2009) para tratar das tensões existentes na intensa relação entre as áreas. Embora haja compreensões distintas e conflituosas sobre como as mesmas podem atuar no ensino de dança e se podem (no caso da educação física), há também setores que se relacionam e se articulam.

Faz-se necessário abrir um parêntese para destacar o papel importante do Conselho Federal de Educação Física - CONFEF em aprofundar os conflitos entre as áreas a partir de suas ações arbitrárias em tentar impedir o ensino de dança em academias por parte dos profissionais da dança, exigindo equivocadamente, que as mesmas apresentassem formação específica em Educação Física ou submetessem-se ao registro no CONFEF a partir de cursos e/ou pagamentos de taxas abusivas.

É preciso afirmar nossa discordância com o sistema CONFEF/CREF, e registrar a existência de um movimento interno da área de Educação Física contra este sistema representado pelo Movimento Nacional contra a Regulamentação da Profissão – MNCR, o qual denuncia os abusos e arbitrariedades cometidos cotidianamente. Exemplo disso é a ingerência com profissionais da área de dança, da capoeira, artes marciais entre outras práticas da cultura corporal, as quais não podem ser apropriadas por uma vontade de poucos representados pelo sistema CONFEF/CREF. Fecha-se o parêntese.

Ferreira (p.100, 2013) destaca “o papel fundamental da Educação Física na ampliação de estudos acerca da dança como área de conhecimento a ser estudado na escola, a exemplo dos traba-

lhos de Brasileiro (2009), Fiamoncini (2003) e Barreto (2004), entre outros”, a mesma faz uma ressalva, afirmando que “esses estudos abordam a dança como cultura corporal e não como arte – papel destinado aos profissionais da Dança enquanto área específica”. Tal afirmativa reforça a relação tensa entre as áreas. Levantamos uma problemática, a dissertação de Ferreira, escrita em um programa de pós graduação em Dança, assim como a de Cazé(2008), deixa uma abertura para a compreensão que é possível ensinar a dança sem uma dimensão artística pela área de Educação Física.

Acreditamos que ao afirmar que a “educação física contempla a dança enquanto cultura corporal de um povo, que é construída pela humanidade através do tempo e de experiências corporais concretas” (FERREIRA. 2013, p.) e “não contempla enquanto arte”(FERREIRA. 2013, p.), a dança pode perder mais do que ganhar, cindir, desconectar, minimizar, empobrecer e pode inclusive descaracterizar o que seja a dança hoje. Entendemos que essa é uma questão de pesquisa e estudos de ambas as áreas, a ser aprofundada. É possível haver dança não sendo resultado e expressão da dimensão artística humana? Seria possível (desejável) ensinar dança sem tomar a sua dimensão artística? A quem interessa desconectar a dimensão artística da dança de suas outras dimensões?

Concordo com a autora ao afirmar que tanto a Educação Física como a Dança (Arte) na escola tem importante e diferentes contribuições na busca por assegurar a efetividade do ensino de dança na escola. Acredito que seja um momento de unir esforços para garantir o ensino de dança de forma crítica e significativa, e não se deixar cair num debate de demarcação territorial, onde se discute quem pode ensinar dança. Os trabalhos de ambas as áreas apontam para um patamar qualitativamente superior, pensar juntas, ambas as áreas, como podemos assegurar às estudantes o acesso à dança enquanto conteúdo a ser trabalhado na escola se coloca como caminho a ser trilhado.

O trabalho de Ferreira (2013) já assenta algumas pedras na construção desta nova trilha, neste sentido reforça que existem mais pontos convergentes do que divergentes entre professoras que atuam na Educação Física e em Artes. A autora desenvolveu uma pesquisa de caráter descritivo-explicativa, na qual analisou os discursos produzidos a partir de entrevistas semiestruturadas com dois professores efetivos (um da área de Dança e outro da área de Educação Física), tomando como referência duas categorias, quais sejam:

1. Epistemológica, onde se verifica as Relações que o professor estabelece com o “saber sobre dança”;
2. Profissional/pedagógica, onde se verifica as Relações que o professor estabelece com o “fazer dança”.

A autora questiona: vamos ensinar dança no IFBA? Eu ousaria dizer que já ensinamos dança no IFBA. Embora não tenhamos consensos entre quem pode e como se deve ensinar dança na instituição, há registros nos canais oficiais de comunicação do IFBA, de resultados do ensino de dança na instituição, e a própria dissertação da autora é um documento neste sentido.

Trazemos a seguir cinco considerações conclusivas de Ferreira (2013) com as quais estabeleceremos nossos diálogos.

1. Revela uma proximidade no discurso que traduz a possibilidade das áreas de Educação Física e Arte (Dança), no contexto do IFBA, manterem um diálogo, visto que, ambas se preocupam com uma educação do corpo no seu sentido mais amplo. São conhecimentos escolares que reservam espaço e tempo à educação dos corpos nas escolas.
2. Quanto às questões metodológicas, as falas dos sujeitos da pesquisa se aproximaram de forma considerável. (...)É notória uma proximidade nos discursos ao sugerirem que a dança precisa considerar a realidade dos alunos e suas experiências corporais. Ambos entendem que a dança precisa está inserida no contexto dos sujeitos que a vivenciam nesse ambiente de formação que é a escola.
3. Percebe-se, tanto na fala do PROFESSOR A, quanto na do PROFESSOR B, uma preocupação em promover a descoberta de si, oportunizada pelo fazer dança. Pode-se traduzir esta postura como uma inquietação em busca da formação autônoma dos sujeitos.
4. Pensar a Dança no seu contexto interdisciplinar (traduzida aqui como num diálogo entre os saberes – Dança e Educação Física) pode ser uma forma de alimentar o processo criativo e com este a autonomia e liberdade do indivíduo, possibilitando-o articular todos os conhecimentos por ele produzidos.
5. Assim, educação do corpo pela dança na realidade do IFBA (campus Salvador e Feira de Santana), vasculhada e apresentada, nessa dissertação mostra que a dança, que está presente nos conteúdos da Educação Física, não é outra dança e sim a mesma que a Dança enquanto arte se apresenta. Porém, na primeira ela não é conhecimento central e sim parte constitutiva do estudo da cultura corporal. Desta forma, podemos considerar que a Dança é uma área do conhecimento, que especialmente no processo de escolarização brasileiro, é reconhecida também como um conhecimento clássico da Educação Física.

As afirmativas conclusivas a que chegou a autora, demonstram uma perspectiva de visão ampla do ser humano. Embora a autora use o termo corpo, e teça análise na sua dissertação sobre “a educação sobre o corpo pela dança”, o texto demonstra um apreço pela construção de autonomia, característico de uma vertente crítica da educação, expressa na passagem a seguir:

Assim, os conhecimentos curriculares da Educação Física e da Dança, que percebem o sujeito como um ser múltiplo, precisam ter seus assentos garantidos nessa instituição de ensino, pois assim podem promover uma formação que, além de construir conhecimento, propicia ao educando o desenvolvimento da criticidade, da criatividade, da postura política e da autonomia. (Ferreira, 2013, p.67)

Recorrer ao conceito de “corpo” como representação humana, e *locus* de ação da dança, tanto o produto como produtor ao mesmo tempo, é característico dos estudos específicos de Dança e Educação Física, porém percebemos essa mesma linguagem com menor incidência nos estudos críticos da Educação Física. Isso pode estar ligado à tentativa da perspectiva crítica de Educação Física buscar superar teorias maniqueístas, positivistas, que preservam a dualidade corpo/mente, fisi-

co/intelecto, buscamos assim tratar do ser humano como um todo. Ele é um corpo, não tem um corpo a ser objetificado, muito embora vivamos uma sociedade que estimula a objetificação das pessoas.

Interessante notar que ambos os professores entrevistados, em seus discursos apresentam uma visão ampla de corpo, um corpo Ser e não um corpo objeto, onde se inscreve e por meio do qual se escreve a linguagem da dança. Dentre as conclusões de Ferreira (2013), podemos reforçar o potencial articulador da dança dentro do currículo, potência de extrema relevância para o IFBA, ao pensar o EMI. A dança, como todos os conhecimentos, atravessa e é atravessada por várias áreas de conhecimento, e no seu processo de ensino/aprendizagem, tomando-se a realidade como referência, possibilitamos a leitura da mesma por outras experiências sensoriais.

Esta área de convergência, como chamou a autora, é produto e produtora de transformações. É promoção e experimentação de realidades. É conhecimento e reconhecimento de características, identidades, marcas sociais, cultura, ancestralidade, territorialidade. Dançar é permitir estabelecer relações consigo, com os outros, com memórias, com fantasias numa transitória expressão. Segundo Ferreira (2013):

As propriedades formais e relacionais da Dança conquistam existência pela junção e articulação de questões provenientes de vários saberes. Pensar suas produções como uma área de convergência entre questões poéticas, históricas, políticas, biológicas, cognitivas e comunicacionais, torna-se, premissa para o estabelecimento de uma reflexão sobre o corpo na dança e o desenvolvimento de uma teoria cultural do corpo, esforçando-se para mostrá-lo como um sistema integrado e complexo.(Ferreira, 2013, p.71)

Ainda dedicando a atenção ao EMI, os professores em questão se colocam como preocupados em considerar a realidade e as experiências dos estudantes para um ensino contextualizado, bem como destacam a importância do ensino de dança para o autoconhecimento, percepção de si, elemento necessário no processo de construção de autonomia.

Durante seu texto a autora, e os entrevistados em seus discursos, corroboram com a noção de que não há uma divergência entre as áreas, trazendo um elemento extremamente rico, que é a possibilidade de articulação das áreas para uma proposta transdisciplinar.

(...)A transdisciplinaridade é uma nova forma de pensar e conhecer o real, que exige que abdicuemos dos reducionismos mecanicistas. Essa discussão nos remete aos acordos (diálogos) que proponho para a Dança e a Educação Física no espaço do IFBA considerando que ambas podem contribuir para que a dança seja, cada vez mais, tratada como produtora de conhecimento(...)(Ferreira, 2013, p.118)

Seria então o EMI um campo de ação promissor para buscarmos as articulações entre as áreas para garantir o ensino de dança na escola, de uma forma qualificada, embasada em uma compreensão crítica da realidade, traçando experimentações de transdisciplinaridade?

Ouso afirmar, que o trabalho de Ferreira nos coloca esta tarefa de busca da construção coletiva do ensino, para aproximar cada vez mais nossas áreas em busca de um bem maior, a Formação Humana, tendo em vista a seguinte afirmativa:

Dessa forma, o IFBA, enquanto instituição de educação, pode ser o campo de possibilidades para descobertas no que se refere à subjetividade do corpo, visto que, na instituição escolar, é possível desenvolver habilidades de interação social, a construção da autonomia, da consciência crítica, da liberdade criadora envolvendo o educando, a sua maneira de pensar, fazer e fruir a Dança como uma forma de conhecimento que entrelaça a arte à ciência como parte da existência humana.(Ferreira, 2013, p.73)

Caso o IFBA queira efetivamente uma educação libertadora que seja capaz de construir autonomia como nos com referencia na teoria freiriana, e que seja calcada na análise crítica numa perspectiva histórica como nos coloca Saviani (2013), precisamos defender a Dança na escola, como expressão humana carregada de sentidos, significados, sensações, cultura, marcos territoriais, e potência criativa transformadora.

A dança precisa ser um conhecimento presente na escola. Hoje, prioritariamente tratado pelas áreas de Artes e Educação Física, mas em potência, pode ser tratado pelas diversas áreas do conhecimento, sem jamais perder as suas características, e para nós, sem perder o vínculo com o campo da produção artística. Pode ser verificado, pelo registro documental (fotos, folders)¹⁶, que no festival de dança de 2019 organizado no IFBA Campus Irecê há articulação de professoras da área de Linguagens. Essa é uma das possibilidades para explorar diversos conhecimentos tendo a Dança como ponto de partida e chegada.

É preciso sair da Idade Média, insistimos na afirmação: não temos um corpo, somos um corpo no mundo! Nosso corpo vive, sente, comunica, explora, interfere e sofre. Entre interferências e violências, afagos e distratos, existimos corporalmente. O conhecimento não acontece com a estática da nossa existência, não vivemos na inércia, não há transformação de energia sem movimento, a dança é conhecimento vivo, é arte, é existência, é sentimento, sentido, é o presente, é linguagem de vida.

O que se coloca, desde 2009, com a tese de Brasileiro, é que as áreas de Educação Física e de Artes precisam se articular na defesa desse conhecimento e da educação para que tenhamos me-

16 Figuras 7, 8 e 9 nos anexos nos anexos – acervo pessoal da pesquisadora.

nos retrocessos e ocupemos os espaços que são nossos de direito. Concordamos com Araújo *at all* (2011):

Orientando-se por meio dos passos de sistematização do ensino nesse viés histórico-crítico, é interessante o estudo das danças culturais, étnicas e regionais que, de uma forma geral, têm seu nascimento no meio popular e representam a identidade deste aluno. Além disso, faz-se necessário que o professor tenha o conhecimento de princípios básicos sobre a dança para que a aula seja completa e atenda a elementos importantes, a exemplo da linguagem corporal, musicalidade, ritmo, movimento, noção de tempo e espaço e tantos outros princípios que são importantes também dentro da perspectiva da Educação Física (Araújo *et all*, p6. Combrace 2011).

Embora a área de Educação Física tenha uma formação generalista, não faz das professoras de Educação Física incapazes de tratar com qualidade a produção em Dança. Não é algo que está dado, porém não cabe mais deixar o ensino de dança a mercê do desejo/identificação individual. Vale ressaltar que junto à dança sofrem com esta tendência da escolha por identificação/vontade própria da professora a seleção ou não de certos conhecimentos, como a ginástica, as lutas, os jogos cooperativos, o lazer entre outros.

Entendemos que a alternativa que se coloca como viável é a articulação entre as duas áreas, Educação Física e Artes. Ao longo da produção deste trabalho, pude perceber quão específico é o conhecimento em dança, não pelo fato de estar um tanto distante da Educação Física, mas pela potência corporal que o constitui. Na estrutura corporal se manifestam todas as experiências de vida, e uma delas é o silenciamento. Não à toa, é tão difícil dançar na escola. A escola ainda preserva a noção medieval de separação corpo e alma, como se o primeiro, o corpo, fosse a nossa existência pecaminosa, segue reproduzindo uma lógica silenciadora e dominadora.

A noção colonizadora paira e domina nossa expressividade. Nossas salas continuam sendo quadradas com cadeiras enfileiradas, temos uma biblioteca, representação máxima de silêncio, mas não temos um salão de convivência, onde imperaria o movimento e o som. A religiosidade e a ancestralidade são ignoradas, as músicas e danças, tal qual funk e pagode, muito presentes nos intervalos das escolas, são colocados num lugar menor, à margem. E essa noção ainda reverbera nas ações de pesquisa, ensino e extensão.

A Educação Física precisa reconhecer o passo a frente que a área de Dança se coloca não só em relação a técnica, qual seja necessária e fundamental, mas quanto a sensibilidade e a escuta atenta às questões de raça, gênero e classe. Para além da técnica, a diversidade tratada teoricamente com maior intensidade na formação em Dança, pode colaborar com a intervenção escolar numa perspectiva mais humanizada.

Pensar o ensino de Dança para o Ensino Médio Integrado, na perspectiva que estabelecemos, impulsiona questões quanto às práticas integradoras, práticas interdisciplinares, e demanda a inclusão nos espaços de planejamento para a busca de alternativas para materialização dessa proposta.

Convivemos atualmente com a pressão das Bases Nacionais Comum Curricular - BNCC, isso implica uma pressão por reforma curricular, e possíveis perdas para ambas as áreas. Urge darmos resposta sobre a composição curricular, sobre forma/conteúdo, objetivo/avaliação, na defesa do Ensino Médio Integrado. E para isso nos pergunto, quais são nossos objetivos com um ensino que não garante a dança como tema a ser tratado pedagogicamente na escola?

3. A DANÇA NO CURRÍCULO DE EDUCAÇÃO FÍSICA DO IFBA: ANÁLISES E PROPOSIÇÕES

“A arte existe porque a vida não basta”

Ferreira Gullar

Esta sessão é a forma expositiva dos resultados da nossa pesquisa. Apresentamos a teoria do conhecimento que guiou este processo, os procedimentos metodológicos escolhidos para cumprir os objetivos da pesquisa, as categorias de análise e classificações que foram se moldando conforme os dados foram sendo tratados.

Apresentamos também as nossas análises desenvolvidas com o aporte teórico apresentado na sessão anterior, assim como apontamos as possibilidades que os próprios documentos já indicam para a superação das problemáticas que a realidade nos impõe.

3.1 Marco Metodológico

O presente trabalho se guia pelo Materialismo Histórico Dialético, teoria do conhecimento que busca apreender na própria realidade a dinâmica e o movimento existente dos fenômenos. Segundo Triviños (1987, p. 23) as ideias básicas que caracterizam o materialismo dialético são:

- a) reconhecer como essência do mundo a matéria que, de acordo com as leis do movimento, se transforma;
- b) a matéria é anterior à consciência; e
- c) a realidade objetiva e suas leis são cognoscíveis.

O Materialismo Histórico Dialético articula teoria do conhecimento, concepção de mundo e método de análise. Ao constituir-se como método de análise para apropriação do real cientificamente, busca ultrapassar a apreensão dos dados da representação para reverberar na práxis transformadora.

A pesquisa se caracteriza, quanto as fontes de dados, como pesquisa documental. Ao escolhermos um universo amplo para análise, todos os campi do IFBA, tivemos que reduzir o universo de produção de dados, para conseguir finalizar de forma qualificada as análises dentro do tempo de uma pesquisa de mestrado. Como fonte primária de dados utilizamos os Planos do componente curricular de Educação Física, parte constitutiva dos PPC's que são documentos oficiais do IFBA. Como fonte secundária usamos as teses que tratam diretamente do currículo de Educação Física no IFBA e a dissertação que trata do ensino de dança na instituição.

Embora a pesquisa documental possa parecer muito com a pesquisa bibliográfica, comum e necessária para revisão teórica, existe uma diferenciação pela forma como é tratado e selecionados os dados, no nosso caso, usamos dados de fontes secundárias também, mas nos concentramos principalmente nos documentos que ainda não passaram por um tratamento anterior, Sá-Silva, Almeida e Guindani (2009) nos ajuda a compreender:

O elemento diferenciador está na natureza das fontes: a pesquisa bibliográfica remete para as contribuições de diferentes autores sobre o tema, atentando para as fontes secundárias, enquanto a pesquisa documental recorre a materiais que ainda não receberam tratamento analítico, ou seja, as fontes primárias. Essa é a principal diferença entre a pesquisa documental e pesquisa bibliográfica. (SÁ-SILVA; ALMEIDA; GUINDANI, 2009, p.9)

Quanto à forma de análise e interpretação dos dados, a pesquisa se caracteriza como quantitativa e qualitativa. É uma pesquisa quantitativa, pois os números expressam significações, são dados da realidade dinâmica e contraditória. Considera-se também o princípio do método dialético de transformação da quantidade em qualidade, colocando-se como tarefa a análise do contexto, condição, relações em que a quantidade passa a ser qualidade. Minayo (2016 p.24) afirma que “a dialética trabalho com a valorização das quantidades e da qualidade, com as contradições intrínsecas às ações e realizações humanas, e com o movimento perene entre parte e todo e interioridade e exterioridade dos fenômenos.”

É também uma pesquisa qualitativa, pois o objeto de análise é um fenômeno social, que pode ser traduzido por números, porém, desta maneira não daria conta dos significados, dos motivos, das aspirações, dos valores, como afirma Minayo (p. 21, 2016) “a abordagem qualitativa se aprofunda no mundo dos significados”. A autora segue afirmando “Esse nível de realidade não é visível, precisa ser exposto e interpretado”.

Concordamos com a defesa de Minayo (p. 24, 2016) pela articulação entre quantitativo e qualitativo nas pesquisas quando ela advoga “pela importância de trabalhar com a complexidade, a especificidade e as diferenciações internas dos nossos objetos de pesquisa que precisam ser, ao mesmo tempo, contextualizados e tratados em sua singularidade. Acreditamos na relação fértil e frutuosa entre abordagens quantitativas e qualitativas que devem ser vistas em oposição complementar.”

Os conceitos que orientam as análises a seguir são Formação Humana e Ensino Médio Integrado, tomando como referência os capítulos anteriores. Para dar conta dos objetivos da pesquisa, o percurso metodológico traçado foi: primeiramente pesquisar no banco de teses e dissertações (NU-TESES) com o localizador IFBA com recorte temporal de 2010 a 2018, considerando que somente em 2008 é estabelecida a Rede Federal de Educação Profissional e Tecnológica, saltamos dois anos como prazo para haver produção sobre o IFBA. Nossa pesquisa se restringiu até o ano 2018, ano de qualificação deste trabalho de pesquisa, por uma limitação temporal. Fizemos uma seleção a partir de títulos e resumos, reduzindo nossas referências a três (3) trabalhos, sendo um de mestrado e dois de doutorado, os quais tratavam do currículo, abrangendo as categorias, formação humana e ensino médio integrado com foco na educação física e ensino de dança.

Em segundo lugar, coletamos os PPC acessíveis dos Cursos e Campi, ao todo 46 documentos de um universo de 55, o critério de inclusão foi exatamente o acesso ao documento. Para classificação dos documentos, usamos como primeiro critério Presença/Ausência do termo dança ou termos diretamente vinculados (ritmo, movimento, sons, movimentos ritmados) a ela, ou seja, duas categorias de análise:

- 1) Planos de ensino que não indicam a dança como conteúdo
- 2) Planos de ensino que indicam a dança como conteúdo

Para análise da primeira categoria, interrogamos aos textos documentais o porquê da ausência do conteúdo dança, e quais as outras presenças.

Para a análise da segunda categoria, uma etapa qualitativamente diferente, nos dedicamos às significações e contextos da indicação do conteúdo dança dentro dos Planejamento do Componente curricular Educação Física, onde o critério de inclusão foi a presença da dança como objeto de estudos dos cursos de ensino médio da modalidade Integrada, nos perguntamos então sobre as concepções de Dança e a coerência interna entre os elementos que compõem o Planejamento do Componente curricular Educação Física, daí sim pudemos estabelecer conexões e interpretações mais profundas, a partir das subcategorias que os próprios documentos apresentaram, a saber:

- 2.1) relacionada à ocorrência quanto às séries, pois foi verificada que em alguns cursos a dança é indicada em todas as séries onde há a oferta do Componente Curricular e em outros não;
- 2.2) está relacionada a forma que o termo dança se encontra no texto, quanto a significação, se o termo está no Planejamento de forma pontual, sem conexões com outros elementos textuais, ou se está de forma contextualizada;
- 2.3) diz respeito à Coerência em indicar a dança em termos genéricos ou tipificadas, como fator limitante ou de ampliação.

Ainda em busca de produzir dados sobre o ensino de dança no IFBA, foi pesquisado no site oficial do IFBA, a partir do termo “dança”, onde obtivemos 144 resultados, dentre os quais encontramos registros, em ordem de publicação das notícias, de III festival de dança no campus Irecê, V mostra de dança no Campus Camaçari, XX Festival dança Educação em Eunápolis, Projeto de Extensão Triunfo do Corpo em Simões Filho, II Festival de dança em Euclides da Cunha, IV festival de dança e ginástica do Campus Barreiras, o evento Ifbailando em Simões Filho, oficina de dança ofertada em 2018 como extensão no campus Juazeiro, Festival de dança em Euclides da Cunha, ao verificar as notícias dos eventos, foi constatado envolvimento de professoras e professores de Educação Física.

A partir dos registros dos eventos em dança realizados, um novo dado importante se estabeleceu para a pesquisa, devido à proporção quantitativa e qualitativa. Identificamos registros de 05 festivais e uma mostra de dança, todos com participação direta das professoras de Educação Física. Perguntamo-nos então quais as similaridades e distanciamentos entre estes eventos.

A fim de obter mais informações, solicitamos via e-mail documentos de registros de tais eventos, como cartaz, folder, fotos, planos de ensino, projetos. Infelizmente não tivemos sucesso devido ao período de férias em muitos Campi, com exceção dos documentos do arquivo pessoal da pesquisadora, que está vinculada ao Campus Irecê. Para socialização, elaboramos um relato de experiência, trazendo alguns elementos da carreira docente da pesquisadora, compartilhando os registros das duas edições dos festivais de dança realizados no Campus.

Concluída a fase de análise, passamos então a fase de elaboração do produto educacional, o qual teve suas características definidas a partir das necessidades levantadas pelos dados apresentados na pesquisa. O produto educacional é uma proposta de ensino de dança, fundamentada na Pedagogia Histórico Crítica, organizada em três níveis:

- I. Planejamento para o Componente Curricular Educação Física em forma de Ementa para o ano letivo;
- II. Unidade de Conteúdo¹⁷, ou seja, uma unidade de trabalho docente-discente a partir de um conteúdo, abrangendo um conjunto de aulas que responde a demanda dos objetivos formativos traçados.
- III. Planos de aula que compõe a unidade de conteúdo, com o detalhamento dos procedimentos metodológicos, vinculado ao tempo de aula.

Para a validação do Produto Educacional estabelecemos critérios para seleção do perfil de especialistas em condição de avaliar a proposta de ensino, consideramos que precisamos de uma validação feita por especialistas que estejam em pelo menos uma das condições a seguir:

- a) Experiência mínima de quatro anos na Rede Federal de Educação Profissional e Tecnológica;
- b) Formação base em Educação Física com pós-graduação nas áreas de Ensino e Educação;
- c) Inserção em grupos de pesquisa relacionados à Pedagogia Histórico-Crítica e/ou EPT;

A experiência mínima de quatro anos toma como referência o tempo de formação inicial de professoras, assim estamos considerando os saberes e competências desenvolvidas ao longo deste período de atuação profissional equivalendo ao tempo de uma graduação.

Em caso de não ter esse mínimo de experiência profissional, consideramos a formação inicial em Educação Física associada a um curso de pós-graduação nas áreas de Ensino e Educação, elemento de instrumentalização para a reflexão sobre os processos de ensino e aprendizagem.

E como último critério, entendemos que as especialistas vinculadas à grupos de pesquisa que investigam a Pedagogia Histórico-Crítica e a EPT, estão preocupados com uma perspectiva da formação humana integral, e devem ter condição de avaliar uma proposta de ensino que se coloca com a mesma perspectiva.

Ou seja, os critérios foram estabelecidos com o objetivo de buscar/selecionar especialistas com experiência em sala de aula ou na pesquisa relacionada ao referencial teórico deste estudo ou de atuação na área de Educação Profissional e Tecnológica, deste modo buscamos diversificar os

¹⁷ Conceito trazido por Gasparin (2012) no livro “Uma didática para a Pedagogia Histórico-Crítica”

participantes incluindo profissionais de diferentes formações e vinculados a diferentes instituições de ensino.

Nesta perspectiva selecionamos o Grupo de Estudo e Pesquisa em Educação Física & Esporte e Lazer - LEPEL¹⁸, como grupo de pesquisa da área de Educação Física organizado em rede com instituições de diferentes estados e diferentes níveis de ensino. Selecionamos os líderes dos grupos de pesquisa que fazem parte da Plataforma Digital Colaborativa Educação Física nos Institutos Federais¹⁹. Selecionamos todo o corpo docente da área de Educação Física do IFBA e ainda Especialistas que compartilham interesses em estudos acadêmicos e integram a área de atuação desta pesquisa, bem como, a base conceitual deste programa de pós-graduação de nosso conhecimento, do nosso círculo de atuação profissional.

O convite foi feito a um número grande de especialistas, podendo ser repassado por seus pares a outros da sua rede de trabalho, por isso estabelecemos como meta o recebimento de no mínimo nove respostas ao formulário, dentre estes o mínimo de três especialistas para cada critério estabelecido anteriormente, similar ao número de uma banca de avaliação de trabalho de conclusão de curso. Disponibilizamos o instrumento de validação por doze dias corridos.

O instrumento de validação foi elaborado no formulário do *Google*, disponibilizado no formato online e enviado via e-mails e/ou lista de transmissão do *WhatsApp*. Os contatos de e-mail foram acessados via Departamento de Ações Culturais, de Esporte e Lazer do IFBA, site oficial do LEPEL e contatos da rede de trabalho da pesquisadora.

O formulário apresenta o produto educacional e solicita apreciação quanto a quatro aspectos:

1. Apresentação.
2. Relevância social;
3. Coerência teórica;
4. Viabilidade;

Ao final de cada uma destas sessões deixamos uma questão em aberto para sugestões, críticas e comentários. O formulário questiona a concordância quanto às afirmativas feitas a partir de cinco opções, quais sejam:

- a. Concordo;
- b. Concordo e apresento algumas ressalvas;

¹⁸ Site do Grupo de Pesquisa <http://www.lepel.ufba.br/> e link do diretório de grupos de pesquisa do Brasil Capes: <http://dgp.cnpq.br/dgp/espelhogrupo/2875>

¹⁹ Abada Plataforma digital Colaborativa indicando os Grupos de Pesquisa: <https://aedfnosifs.com.br/grupos-de-pesquisa/>

- c. Concordo e apresento ressalvas;
- d. Concordo pouco, tenho muitas ressalvas;
- e. Não concordo.

A partir da padronização das respostas, estabelecemos condições de comparação quantitativa para fazer uma análise com base na escala Likert, sendo assim, estabelecemos um valor de referência, um peso, para cada opção, a fim de calcular o Ranking Médio a partir da frequência das respostas, sendo 1(um) a discordância completa e 5(cinco) a concordância completa. Quanto mais próximo de 5 (cinco) maior concordância e quanto mais próximo de 1 (um) maior discordância. O Ranking Médio - RM, segundo Almeida Júnior (p. 2019, 2017), é calculado através da seguinte expressão:

$$\text{Média Ponderada (MP)} = \sum (f_i.V_i)$$

Logo o **RM** =

$$\frac{MP}{NS}$$

Onde:

f_i = frequência observada de cada resposta para cada *item*.

V_i = valor de cada resposta.

NS = n°. de sujeitos.

Quanto mais próximo o RM estiver de 5 maior será o grau de concordância em relação aos itens correspondentes e quanto mais próximo de 1 menor será esse grau de concordância. A partir das questões abertas ao fim de cada sessão fizemos a análise qualitativa e traçamos a triangulação entre os dados qualitativos e quantitativos da avaliação para validação do Produto Educacional. As afirmativas para verificar os níveis de concordância quanto a apresentação foram:

1. O texto é objetivo e de fácil compreensão.
2. As referências teóricas usadas na proposta apresentam-se de forma acessível.
3. A Estrutura da Proposta de Ensino contribui para a compreensão da mesma.
4. O material como um todo contribui para reflexão sobre o ensino.

Em relação à Relevância Social afirmamos:

1. A proposta de Ensino é Socialmente Relevante para o Ensino Médio Integrado.

2. O conteúdo sugerido é relevante para a faixa etária das primeiras séries do Ensino Médio.
3. A Proposta de Ensino apresenta relevância social no contexto sócio-histórico que vivemos.

Quanto a Coerência teórica afirmamos:

1. É coerente com a proposta da Pedagogia Histórico-Crítica.
2. Preocupa-se em trabalhar o conteúdo a partir da prática social atual dos estudantes.
3. Preocupa-se em estimular que os estudantes levantem questões relacionadas ao conteúdo.
4. Propõe questões problematizadoras quanto à realidade dos estudantes.
5. Coloca o ensino como forma de instrumentalizar os estudantes para entender problemáticas da realidade.
6. Coloca os processos ensino-aprendizagem como forma de construção de propostas para solução de problemáticas da realidade.
7. Contribui para que os estudantes elaborem no pensamento sínteses sobre a realidade.
8. Contribui para que os estudantes consigam perceber as relações históricas e sociais nos fenômenos da realidade humana.
9. Estimula os estudantes a analisar a realidade a partir das sínteses elaboradas pelos processos ensino-aprendizagem.
10. Estimula os estudantes a intervir de maneira crítica na realidade em que vive.

Afirmamos quanto a Viabilidade:

1. A Unidade de Conteúdo é viável de ser realizado no tempo previsto.
2. O tempo dedicado nos planos de aula é adequado para a execução dos procedimentos sugeridos.
3. Há conexão entre as diferentes aulas na sequência sugerida.
4. Há conexão entre os diferentes procedimentos sugeridos numa mesma aula.
5. Os procedimentos metodológicos sugeridos nos planos de aula são exequíveis.
6. Os instrumentos avaliativos são exequíveis.
7. É viável verificar as sínteses produzidas pelos estudantes nos instrumentos avaliativos sugeridos.

8. É viável construir uma abordagem interdisciplinar a partir da proposta de ensino.

3.2 Apontamentos Sobre Os Planejamentos Do Componente Curricular Educação Física Nos Cursos Técnicos Na Modalidade Ensino Médio Integrado.

Segundo o portal do IFBA, acessado em 14 de outubro de 2021 (<https://portal.ifba.edu.br/campi/escolhacampus>) a instituição oferta atualmente 55 cursos na modalidade Integrado, distribuídos em 19 *Campi*. Foram acessado 46 PPC, pelos sites oficiais e através de e-mail em resposta a solicitação à PROEN, ou seja, foi possível acesso a 83% dos PPC dos cursos ofertados na modalidade integrada, sendo esse o único critério de inclusão para análise.

Para familiarização com os documentos foi feita a leitura completa dos Planejamentos dos Componentes Curriculares²⁰, compondo assim o processo de aproximação do universo a ser pesquisado. Para iniciar o processo de análise, foi extraído do PPC, os Planejamentos do Componente Curricular Educação Física, os quais foram sendo alocados em documentos separados. No processo de organização, as leituras repetidas foram permitindo intimidade com os documentos, bem como foram surgindo questões a serem respondidas pela análise documental.

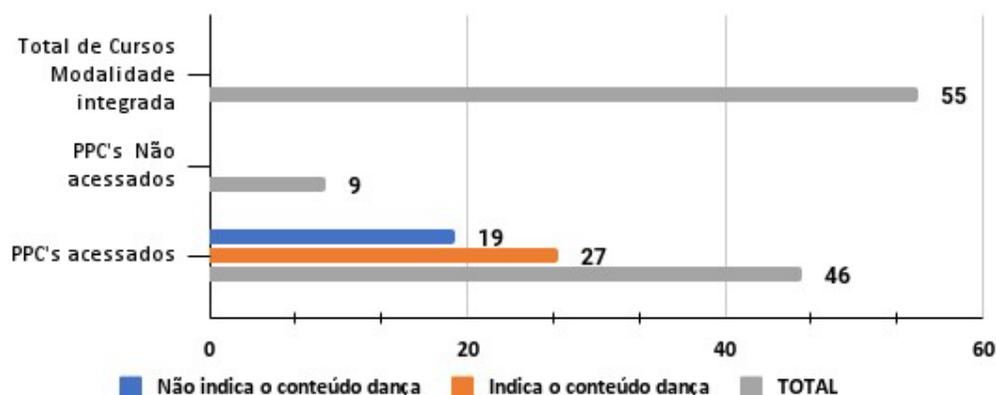
Destacamos como elementos importantes a carga horária total da disciplina para o curso, bem como a distribuição da carga horária pelas séries; a presença e a ausência do conteúdo dança; as similaridades entre Planejamento do Componente Curricular dentro do mesmo curso em séries diferentes, bem como em cursos diferentes; a disponibilidade, ou não, do PPC de cada curso nos sites oficiais de cada *Campi*.

Identificamos que em 19 (dezenove) PPC são ausente a indicação do conteúdo Dança para o ensino de Educação Física, em 27 (vinte e sete) PPC a dança aparece como conteúdo a ser tratado pedagogicamente pelo Componente Curricular de Educação Física. Iniciamos a análise a partir dessas duas categorias que se apresentaram, sendo elas:

- 1) Categoria 1. Planejamentos de Educação Física que não contemplam a dança enquanto conteúdo da Educação Física;
- 2) Categoria 2. Planejamentos de Educação Física que indicam a dança como conteúdo a ser tratado pedagogicamente.

20 Termo utilizado do Roteiro para elaboração de PPC do IFBA

Figura 1 – ANÁLISE DOS PPC



Fonte: Elaborado pela autora.

É preciso registrar que alguns conteúdos indicados em certos cursos nos induziram a pensar em uma demanda implícita do trabalho pedagógico com a dança, mas nas revisões das leituras ficou nítido que não está indicado o conteúdo dança, pois a interpretação como fizemos depende da vivência e subjetividade de quem lê a informação, os conteúdos ao qual fazemos referência são Consciência Corporal, Cultura afro-descendente e Africanidade na Bahia. Da mesma maneira que a minha subjetividade de quem vivencia e tem experiência no campo da dança compreende a demanda do trabalho com dança relacionado a estes temas transversais e amplos, a subjetividade de quem não vivencia e não tem experiência em dança pode ignorá-la completamente.

Tomamos como critério de inclusão para a categoria I de análise, a ausência completa ou de forma objetiva da indicação do conteúdo dança, pelo próprio termo “Dança” ou termos similares e ou que tenham relação direta com a dança. Isso porque o Planejamento do Componente Curricular precisa ser um documento objetivo e explícito, por tanto não cabe deixar os conteúdos/temas a serem tratados obrigatoriamente pelo componente curricular à mercê das subjetividades.

Ao ler todos os Planejamentos do Componente Curricular, é possível tecer uma crítica a nós mesmas, categoria de professoras de Educação Física do IFBA, referente a qualidade e objetividade das produções textuais destes materiais. No Roteiro²¹ para elaboração de PPC são indicados algu-

²¹ Disponível em <https://portal.ifba.edu.br/proen/departamentos/deptnm/documentos-1/documentos-orientados/roteiro-para-elaboracao-de-ppc.pdf/view>

mas exigências mínimas com as descrições do que compõe cada tópico, a ementa seria “uma descrição discursiva que resume o conteúdo conceitual, procedimental e atitudinal de uma disciplina” (IFBA, sem data, p. 09). Não são todos os PPC que apresentam a estrutura de ementa que deveria compor o Planejamento do componente curricular de Educação Física sugerido pelo Roteiro da Instituição.

Segundo o documento seria necessário descrever o Planejamento do Componente curricular com os seguintes elementos: Carga horária, ementa, objetivos, habilidades, objetos de conhecimento, metodologia, bibliografia básica e bibliografia complementar. O documento apresenta referências do que seria cada um destes tópicos, como exemplo para os objetivos, afirma-se “Os objetivos estão vinculados aos processos que os docentes vão desenvolver com os estudantes para que eles aprendam.” (IFBA, sem data, p.09)

Percebemos que há uma fragilidade grande na conexão entre estes elementos textuais exigidos pela normativa, os objetivos deveriam modular a seleção de conteúdos, os quais deveriam ter correlação com a metodologia e avaliação, ou seja, a constituição da relação conteúdo/forma. Não havendo essa correlação entre os elementos do planejamento os pares dialéticos conteúdo/forma, objetivo/avaliação ficam fragilizados, se perde o caráter de intencionalidade que é esperado de um planejamento, ou seja, estes documentos deixam em aberto maiores possibilidades para o espontaneísmo.

Ao compararmos o evento descrito e analisado por Santos(2016), intuímos que as práticas do ensino de Educação Física podem estar pouco traduzidas nestes documentos oficiais, pois a autora aponta um entendimento comum da necessidade de qualificar a intervenção da Educação Física na Instituição. Do ponto de vista da categoria de trabalhadoras da educação significaria um equívoco grave, pois ao mesmo tempo em que deixa-se de registrar a qualidade do nosso trabalho, deixa-se espaço para interpretação da Educação Física como *locus* de falta de intencionalidade, fragilidade teórica, dicotomia entre o fazer e pensar. A manutenção da espontaneidade como guia teórico da prática educacional, travestida de neutralidade, configura-se como elemento forte da manutenção do status quo, como dito no segundo capítulo, a Educação é um espaço de disputa, e a Educação Física uma área em construção, cabe a nós, professoras de Educação Física envidar esforços para que as

práticas cotidianas e as sínteses coletivas mais avançadas ocupem a formalidade dos documentos, que são espaço de oficialização, por tanto e ao mesmo tempo, resultado e expressão de força social.

A primeira categoria de análise engloba documentos de dezesseis cursos, de oito *Campi* diferentes, distribuídos da seguinte maneira: dois cursos no Campus Brumado, um curso no Campus Camaçari, um curso no Campus Feira de Santana, dois cursos no Campus Paulo Afonso, cinco cursos no Campus Salvador, um curso no Campus Seabra, três cursos no Campus Valença, quatro cursos no *Campus* Vitória da Conquista.

Os PPC com datas de aprovação mais antiga são de 2006 e os que têm datas mais recentes são de 2017, percebemos que essa atualização se dá do ponto de vista da organização e coerência entre os tópicos internos do planejamento. Como exemplo podemos citar os documentos mais antigos, que são os do *Campus* Salvador, não seguem as orientações internas da instituição, já os mais recentes, que são do *Campus* Valença, seguem os tópicos das orientações. Porém, não há muita modificação em termos de Conteúdo, por exemplo, no curso de Eletrônica de Salvador, onde o componente curricular vinculado à área de Educação Física é denominado “Práticas Esportivas”, o planejamento dispõe apenas da distribuição de conteúdos por unidade e bibliografia, são listados uma série de conteúdos vinculados em sua maioria aos esportes e desenvolvimento de habilidades técnicas, já nos planejamentos de Valença, embora indique os tópicos da normativa, os conteúdos se limitam ao ensino de esportes de quadra, sendo eles futsal, vôlei, basquete e organização de eventos.

O que há em comum entre estes diferentes planejamentos que não inclui a dança, com a exceção de Brumado, é a preservação da hegemonia dos esportes enquanto conteúdo da educação física. Não nos deteremos a uma análise aprofundada, pois existem muitas variáveis que se apresentam, este seria objeto de outro estudo, como nosso objetivo está vinculado ao ensino de dança, nos detemos a tecer as observações aos planejamentos de ensino de Brumado, o qual foge completamente das características observadas nos outros, qual seja, a hegemonia do esporte e o conteúdo muito vinculado à noção técnica.

No Campus Brumado, os cursos de Edificações e Informática ofertam o componente curricular Educação Física somente na primeira série, com uma carga horária total de sessenta horas, o

planejamento é bem estruturado, ampla do ponto de vista de ir além dos conteúdos tradicionais relacionados ao esporte e atividade física, se tomado como referência o que sugere o Coletivo de Autores (1982) o único tema da cultura corporal que não é contemplado é exatamente a dança.

O planejamento do componente curricular da primeira série de Brumado é igual ao planejamento da primeira série dos cursos de Barreiras, porém a oferta de Barreiras é feita com cento e vinte horas total, distribuídas em duas séries, neste caso a dança é contemplada na segunda série. Possivelmente houve o compartilhamento de planejamentos entre diferentes *Campi*, porém, sem as devidas adaptações ao tempo disponível e às características específicas do curso, ou ainda, a deliberada ação de optar por não incluir o conteúdo tendo em vista a reduzida carga horária. Não é possível aqui julgar os motivos, tão somente o resultado, não há defesa no sentido de incluir a dança como conteúdo.

A segunda categoria de análise engloba vinte e sete cursos, distribuídos por doze *Campi*, numa variedade enorme de ocorrências, pois o critério de inclusão foi apenas, a Dança estar objetivamente indicada como conteúdo, a partir de termos e determinações ligados a ela.

A primeira impressão é que num movimento lento e contínuo a Educação Física vai se desligando da hegemonia/exclusividade dos esportes, abrindo espaço para outros conteúdos tão importantes quanto. A presença da dança enquanto conteúdo explicitamente indicado em vinte e sete dos quarenta e seis Planejamentos do Componente Curricular analisados, em porcentagem um pouco mais de cinquenta por cento, está longe de ser o desejável, mas aponta presença significativa do conteúdo na institucionalidade via documentos oficiais.

Intuímos que dentro de um quantitativo significativo para a instituição, os números representam o processo de aproximação e reconhecimento da dança enquanto conteúdo a ser tratado pelo Componente Curricular. O histórico de quarenta anos de processo de mudança dos paradigmas da Educação Física, descrito na sessão anterior, vão abrindo espaço para outros conteúdos, como a Dança, este tempo ainda não foi suficiente para mudar a centralidade dos esportes e o binômio atividade física/saúde, porém foi suficiente para encerrar essa exclusividade em quantidade significativa no IFBA.

A análise a seguir é feita pelas subclassificações que se apresentaram na organização dos dados, observando a presença do conteúdo dança nos PPC:

2.1 Quanto às séries:

2.1.1 Ocorrência em todas as séries em que são ofertadas o componente curricular Educação Física.

2.1.2 Ocorrência em algumas séries em que são ofertadas o Componente Curricular Educação Física, e a subclassificação;

2.2 Quanto à **Contextualização da ocorrência**:

2.2.1 ocorrência pontual;

2.2.2 ocorrência contextualizada;

2.3 Quanto à **especificação do tipo de dança**:

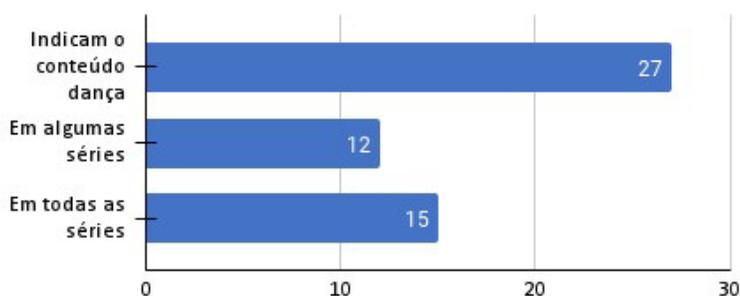
2.3.1 termo genérico;

2.3.2 ocorrência especificada com tipologia (tipo de dança)

2.3.3 ambas as formas

Na subcategoria 2.1 que diz respeito à frequência da indicação do conteúdo dança nas séries em que é ofertado o Componente Curricular Educação Física, identificamos que apenas doze dos vinte e sete cursos indicam a dança enquanto conteúdo da Educação Física em todas as séries. O fato de termos quinze cursos que não indicam a dança em todas as séries em que há a ofertas do Componente Curricular Educação Física, demonstra que mesmo as danças ocupando um vasto aspecto da vida humana, sendo muito mais antiga do que os esportes, podendo ser relacionada com os aspectos biológicos e da saúde assim como outros temas da Cultura Corporal, para ela, ainda há uma reserva menor de espaço/tempo, em comparação aos esportes.

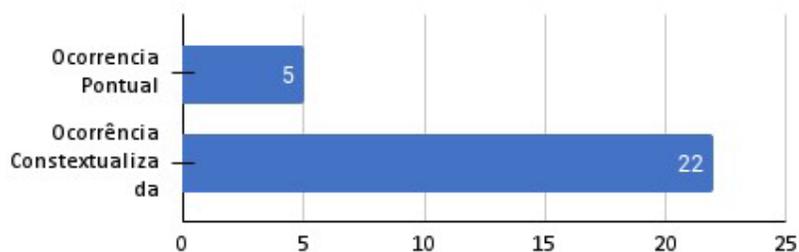
Figura 2 - ANÁLISE DAS OCORRÊNCIAS QUANTO ÀS SÉRIES



Fonte: Elaborado pela autora.

A subcategoria 2.2 diz respeito à forma como o termo Dança e os termos vinculados a Dança aparecem nos Planejamentos. Entendemos que o termo esteja isolado, e colocado de forma pontual no Planejamento quando ele aparece sem nenhum acompanhamento de descrição, ou sem associação com objetivos, habilidades e competências, não esteja associado diretamente aos conteúdos, não se faça presente nas metodologias e procedimentos metodológicos, nem na avaliação. Se o termo dança estabelece relações com mais de um dos elementos do Planejamento do Componente curricular, ou, onde se apresenta, vem acompanhada de descrição ou detalhamento, entendemos que se apresenta de forma contextualizada.

Figura 3 - ANÁLISE QUANTO À CONTEXTUALIZAÇÃO DO TERMO



Fonte: Elaborado pela autora.

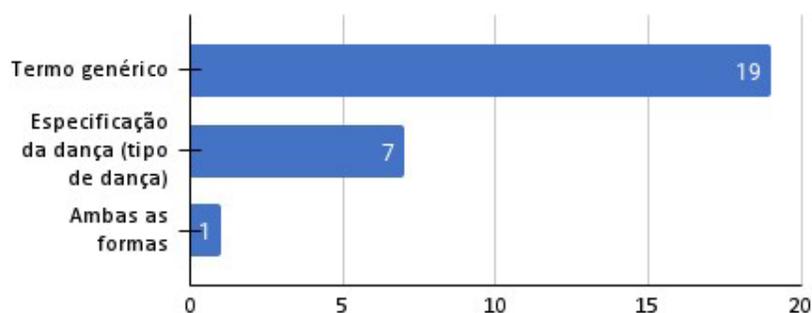
Dos vinte e sete PPC, cinco apresentam o termo dança de forma pontual e vinte e dois aparecem de forma contextualizada. Sugerimos que estes cinco Planejamentos do Componente Curricular estão numa transição entre a categoria 1 e a categoria 2, pois embora indiquem o conteúdo dança, que expressa a preocupação de formalizar a demanda do trato pedagógico do conteúdo, o documento não expressa cuidado, trato e conexões do conteúdo com o todo do documento, carece de detalhamentos. Ou seja, da forma que os documentos oficiais se expressam nas categorias 2.1 e 2.2, percebemos as limitações da percepção da Dança pela área de Educação Física.

Esta conclusão nos levou a perguntar, enquanto área de conhecimento, podemos mesmo tratar pedagogicamente a dança? Se nos voltarmos para avaliar a história da Educação Física, responderemos que sim. O poder está no campo das possibilidades que se abrem, isso não exclui as limitações que são impostas por determinantes sociais, culturais, econômicos, os quais não são estáticos, mas sim históricos. Nos últimos quarenta anos, a Educação Física vem avançando qualitativamente

na compreensão crítica de seu objeto de estudo em suas relações complexas, excluir a Dança, enquanto elemento da história humana, seria regredir na percepção desse objeto. Ou seja, a Educação Física precisa caminhar no sentido de continuar estudando os fenômenos culturais expressos na corporeidade do ser social - a humanidade - o que inclui, necessariamente, a Dança.

Devido à ocorrência de tipificação de dança em alguns Planejamentos, e outros não, sentimos a necessidade de estabelecer a terceira subcategoria, dentre as tipificações apareceram as danças de salão, danças folclóricas, danças populares, danças nacionais e danças regionais, de forma ainda mais específica, apareceram Maculelê, Samba de Gafieira, Forró, Xote, Vanerão, Rock, Valsa e Bolero. Não seria suficiente estabelecer diferenciação entre quem indica a dança de forma tipificada e quem indica de forma genérica, pois essa seria uma expressão apenas numérica, dessa maneira o aspecto quantitativo não possibilitaria relações de contexto e causalidade. Quanto aos números temos a configuração expressa no gráfico a seguir.

Figura 4 - ANÁLISE QUANTITATIVA QUANTO À ESPECIFICAÇÃO DA DANÇA



Fonte: Elaborado pela autora.

Justifico a consideração anterior exemplificando que em um Planejamento a tipificação aparece enquanto restrição e já em outro aparece enquanto conexão. No caso em que aparece como restrição, os objetivos, habilidades e competências são abrangentes, e podem correlacionar-se com vários tipos de danças, mas a indicação do plano é para apenas um tipo de dança específico. No caso em que a tipificação aparece como conexão e elemento de coesão, o Planejamento se desenha para a abordagem da Capoeira, que figura-se como Jogo, Luta e Dança, nesta situação, o planejamento indica uma dança vinculada à capoeira, o Maculelê, ampliando possibilidade de compreensão do fenômeno em suas múltiplas expressões.

Para aprofundarmos a análise qualitativa investimos em outra sistemática de organização dos dados, ou seja, agrupamos os planejamentos por conteúdo, gerando quinze documentos a serem tratados, isso porque os Planejamentos coincidem em séries, cursos, e *Campi*. Após tratamento dos dados, excluimos da análise o Planejamento do curso de Alimentos do Campus Porto Seguro referente a primeira série, pois no mesmo, a palavra dança se encontra desconectado do todo, nitidamente como um erro de digitação. O agrupamento dos documentos foi organizado conforme tabela a seguir:

TABELA 1. SÍNTESE DOS AGRUPAMENTOS DE PLANEJAMENTOS DO COMPONENTE CURRICULAR EDUCAÇÃO FÍSICA

Documento	Agrupamento
1	Planejamentos dos cursos de Edificações, informática e Alimentos do Campus Barreiras referente a 2ª série
2	Planejamento do curso de informática do Campus Camaçari referente a 2ª série
3	Planejamento do curso de informática do Campus Euclides da Cunha referente a 1ª série
4	Planejamento do curso de informática do Campus Euclides da Cunha referente a 2ª série
5	Planejamento dos cursos de Meio ambiente, Informática e Edificações do Campus Eunápolis, do curso de Edificações do Campus Feira de Santana e dos cursos de Informática, Edificações e Segurança do trabalho do Campus Ilhéus referente a 1ª e 2ª séries
6	Planejamento dos cursos de Meio ambiente, Informática e Edificações do Campus Eunápolis, do curso de Edificações do Campus Feira de Santana e dos cursos de Informática, Edificações e Segurança do trabalho do Campus Ilhéus referente a 3ª série
7	Planejamento dos cursos de Biocombustíveis, Eletromecânica e Informática do Campus Irecê referente a 1ª série
8	Planejamento dos cursos de Biocombustíveis e Informática do Campus Porto Seguro referente a 1ª série
9	Planejamento do curso de Alimentos do Campus Porto Seguro referente a 2ª série
10	Planejamento dos cursos de Informática Eletromecânica e Mineração do Campus Jacobina referente a 2ª série
11	Planejamento dos cursos de Administração e Segurança do trabalho do Campus Juazeiro referente a 1ª série
12	Planejamento do curso de Administração do Campus Juazeiro referente a 2ª série
13	Planejamento do curso de Informática do Campus Santo Amaro referente a 1ª, 2ª e 3ª séries
14	Planejamento do curso de Eletromecânica do Campus Santo Amaro referente a 1ª e 2ª série e dos cursos de Informática e Eletromecânica do Campus Jequié referente a 2ª série
15	Planejamento do curso de Eletromecânica do Campus Santo Amaro referente a 3ª série

Fonte: Elaborado pela autora.

Para compreender a coerência do Planejamento em indicar a dança de forma genérica ou tipificada, fizemos uma análise dos elementos internos, quais sejam, Ementa, Objetivos,

Competências e Habilidades, Conteúdos/objetos de conhecimento/bases tecnológicas, e suas correlações

No **Documento 1**. Planejamentos dos cursos de Edificações, informática e Alimentos do Campus Barreiras referente à 2ª série, apresenta como Ementa uma série de tópicos, dentre eles “Dança”. Estabelece um objetivo diretamente relacionado com cada tópico da Ementa, dentre eles “Compreender a formação e desenvolvimento da organização da história das danças”. Como competências e habilidades a serem desenvolvidas aponta “Praticar e desenvolver habilidades que envolvem a dança”, e com coerência estabelece o conteúdo dança, de forma genérica a partir dos seguintes temas: Dança: aspectos gerais; Contexto histórico da dança; Tipos de dança, conforme: região época e estilo; Um planejamento que toma a história como referência, indica compreensão da Dança em sua diversidade, ao estabelecer o plural em “história das danças” e “tipos de danças”.

No **Documento 2**. Planejamento do curso de informática do Campus Camaçari referente à 2ª série, apresenta como Habilidades e Competências “Desenvolver os passos básicos da dança de salão: Forró, xote, vanerão e samba de gafieira”, como Conteúdos indica: “Movimento em expressão e ritmo; Danças de salão: estudo das danças mais populares do Brasil (Forró, xote, vanerão e samba de gafieira); Passos básicos e coreografias” e como Bases tecnológicas estabelece as “Noções básicas sobre a dança de Salão”. Existe coerência interna entre o conteúdo estabelecido e o que se espera que os estudantes desenvolvam. É um planejamento que se limita por estar vinculado somente a questão técnica dos passos e composição coreográfica, não toma a história e a cultura como elementos centrais. Embora estabeleça que sejam abordadas as danças mais populares, são as danças de salão mais populares, e esta tipologia vem carregada de formalidades e se coloca num contexto social que a tornam menos acessível. Ou seja, os limites do planejamento não são estabelecidos pela tipologia da dança, mas pela abordagem técnica, pensar o processo histórico de transformação do forró enquanto estilo de dança popular até uma categoria das danças de salão tratadas nas academias e escolas de dança hoje; questionar sobre as posturas, o deslocamento, o apoio entre os pares; refletir sobre o forró nos grandes centros urbanos, nas festas de interior, em pequenas cidades, nas regiões rurais; avaliar o alcance as pessoas em faixas etárias diferentes. Estes elementos de análise são exemplos que podem contextualizar e estabelecer outros nexos relacionais do fenômeno dança.

No **Documento 3**. Planejamento do curso de informática do Campus Euclides da Cunha referente a 1ª série, estabelece para a ementa: “Trabalhar os conhecimentos a respeito da Cultura Corporal (...) com o intuito de auxiliar na formação do cidadão crítico e autônomo (...)”, a dança está embutida dentro da compreensão da Cultura Corporal, e o próprio conceito “Cultura Corporal” é cunhado por uma perspectiva crítica de educação. Estabelece dois objetivos, destacamos o mais

amplo e que tem relação direta com a Dança, qual seja, “Aprofundar conhecimentos sobre (...) dança, enquanto possibilidades relacionadas ao patrimônio da cultura corporal construído historicamente”, São indicadas cinco Habilidades a serem desenvolvidas, dentre elas “Apropriar-se da dança, (...) enquanto elemento da Cultura Corporal, compreendendo-os como construção histórica.” e como conteúdo é estabelecido de forma genérica “Movimento em expressão e ritmo”. O documento se pauta na centralidade da história, com indicativos de busca por uma formação crítica que compreenda os contextos individuais e coletivos, os objetivos e habilidades são amplos e coerentes com a indicação genérica do conteúdo – movimento em expressão e ritmo – que possibilita pensar a dança nas suas variadas expressões.

No **Documento 4**. Planejamento do curso de informática do Campus Euclides da Cunha referente a 2ª série indica na Ementa “aprofundamento dos conhecimentos alcançados no ensino fundamental e na primeira série do EMI”. Os objetivos e habilidades relacionados à dança são os mesmos da primeira série. Já no conteúdo indica “vivências em dança”. Existe coerência interna com a proposição genérica que estabelece, porém destacamos uma problemática, para que realmente seja possível o aprofundamento dos temas abordados na primeira série, condiciona-se ao registro e compartilhamento deste entre professoras que assumam as turmas. Caso contrário, como aprofundar e ampliar um processo que se desconhece?

No **Documento 5**. Planejamento dos cursos de Meio ambiente, Informática e Edificações do Campus Eunápolis, do curso de Edificações do Campus Feira de Santana e dos cursos de Informática, Edificações e Segurança do trabalho do Campus Ilhéus referente a 1ª e 2ª séries, indica a dança nos conteúdos como “Seleção e elaboração de coreografias de danças relacionadas com a temática a ser escolhida; Vivências Corporais que proporcionem o Crescimento Pessoal e Interpessoal; Festival de Dança Educação”, de forma correspondente os procedimentos metodológicos indicam “Divisão de grupos para escolha do Tema, ritmo, música e dança; Elaboração e Ensaio das coreografias; Apresentação do trabalho no Festival de Dança-Educação”, além disso a participação e apresentação no festival Dança-Educação está como um dos elementos da Avaliação. As Habilidades a serem desenvolvidas estão relacionadas à construção de autonomia, apresentadas de forma ampla, não são diretamente ligadas a um conteúdo específico.

O documento indica nas referências bibliográfica o livro de Dionízzia Nanni, cujo título é Dança Educação: Princípios, Métodos e Técnicas, publicado em 1995. É um livro extenso e complexo que aborda teorias que fundamentam certas perspectivas de ensino, defendendo o “Sistema Universal de Dança” como alternativa para contribuir na área de Educação Física com o ensino de dança, numa perspectiva que defende a criatividade como processo que conduz o ser a sua auto-criação pela autonomia e liberdade possibilitada no próprio processo. Nesta perspectiva da criação e

criatividade é extremamente coerente o festival Dança/Educação como conteúdo e procedimento metodológico.

No **Documento 6**. Planejamento dos cursos de Meio ambiente, Informática e Edificações do Campus Eunápolis, do curso de Edificações do Campus Feira de Santana e dos cursos de Informática, Edificações e Segurança do trabalho do Campus Ilhéus referente a 3ª série, diferencia-se do Documento 5. apenas por estabelecer nos conteúdos “Vivências Corporais Rítmicas”, em substituição à “Vivências Corporais que proporcionem o Crescimento Pessoal e Interpessoal”. Os dois documentos expressam o apelo pelo Festival Dança-Educação, que figura-se como elemento de estudo, elaboração e experimentação.

No **Documento 7**. Planejamento dos cursos de Biocombustíveis, Eletromecânica e Informática do Campus Irecê referente a 1ª série, indicam os seguintes objetivos:

- Identificar historicamente a criação e desenvolvimento dos Jogos, Danças e Esportes;
- Analisar matematicamente e historicamente a construção e desenvolvimento dos Jogos, Danças e Esportes;
- Conhecer as principais regras, técnicas e formas de disputa entre os jogos, Danças e Esportes;
- Compreender o contexto e as formas de evolução dos jogos, danças e esportes com o passar dos anos entendendo a influência das regiões e dos fatos acontecidos em todo o mundo;
- Desenvolver as relações matemáticas que envolvem a construção e desenvolvimento dos jogos, danças e esportes;
- Compreender as interferências de regiões e seus fatos históricos na formação e no desenvolvimento das regras e funcionamento dos jogos, danças e esportes;
- Praticar e desenvolver habilidades que envolvem os jogos, as danças e os esportes dentro de padrões de disputa e organizações gestuais segundo unificações internacionais, nacionais e regionais.

O documento indica doze temas na Ementa do Componente Curricular dentre eles dois relacionados à dança, quais sejam, “Danças e Corporeidade; Organização de coreografia”. É um plano que trata genericamente tanto a dança os jogos e os esportes, traça objetivos que leva em conta a contexto local e global, os fatores históricos e culturais do processo de construção do conhecimento. Neste contexto, é coerente não tipificar a dança, pois é a única série onde o conteúdo é tratado, e por serem objetivos bem amplos para a formação das estudantes, todos os tipos de dança podem ser tratados pedagogicamente. No terceiro objetivo traçado, “Conhecer as principais regras, técnicas e formas de disputa entre os jogos, Danças e Esportes”, podemos perceber a visão

competitiva que se apropria dos elementos da Cultura Corporal, o processo de esportivização²², que leva para as práticas humanas as características do fenômeno moderno que conhecemos como Esportes. Não podemos negar o processo de regulamentação avançado que já existe, tomando a dança como esporte, no Brasil temos o Conselho Nacional de Dança Desportiva²³ reconhecido pelo Word Dance Sport Federation. Para além disso, o documento indica um livro específico para dança: “Fundamentos de Dança de Salão” de Bettina Ried, o qual infelizmente não tivemos acesso para fazer a análise de seu conteúdo.

No **Documento 8**. Planejamento dos cursos de Informática e Biocombustíveis do Campus Porto Seguro referente a 1ª série, assemelha-se em muitos aspectos ao Documento 7, as diferenças são que o que se coloca como Competências e Habilidades no Documento 8, aparecem como objetivos no Documento 7. Há diferença também nos conteúdos, já que no Documento 8 há adição do conteúdo “Dança – Forró; Dança – Bolero; Dança – Valsa; Dança – Rock”. São tipos de dança que se enquadram na classificação de Danças de salão, daí faz muito sentido a indicação do livro “Fundamentos de Dança de Salão” de Bettina Ried. Reforça o sentido da compreensão competitiva da dança expressa nas competências e habilidades, pois a valsa e Rock, por exemplo, já fazem parte das modalidades da Dança Esportiva. Não consideramos adequada uma abordagem exclusivamente competitiva da dança na escola, mas isto não está proposto no planejamento, além disso, numa perspectiva crítica de educação, precisamos abordar os temas com as suas conexões com a realidade, possibilitando que as estudantes de forma autônoma consolidem suas opiniões. O fato da dança de salão está associada a competições é inegável, e este é um elemento que podemos usar, por exemplo, na explicação do fenômeno Esportivo no mundo.

Porém, se avaliamos essa tipificação quanto a limitação, a consideramos restritiva, já que outras danças, como as danças de rua, poderiam ser tematizadas no sentido de compreender o processo de esportivização das danças. Interessante notar que neste planejamento, a tipificação é ao mesmo tempo elemento de coesão interna e fator limitante.

No **Documento 9**. Planejamento do curso de Alimentos do Campus Porto Seguro referente a 2ª série, estabelece uma Ementa vasta, relacionando com os temas à Organização Esportiva, Dança e Lutas da seguinte maneira:

- Detalhe histórico sobre a formação e desenvolvimento da Organização Esportiva, Dança e Lutas;
- Construção e desenvolvimento funcional da Organização Esportiva Dança e Lutas;

²² Dicionário crítico de Educação Física – Esportivização: “ato ou efeito de converter ou transformar uma prática corporal em esporte ou uma prática social em assumir os códigos próprios desse fenômeno” (González, 2008, p.170).

²³ [Conselho Nacional de Dança Desportiva \(cndd.org.br\)](http://cndd.org.br)

- Principais regras de funcionamento e evoluções ao longo dos anos no processo da Organização Esportiva, Dança e Lutas;
- Constituição, funcionamento da Organização Esportiva Dança e Lutas;
- Preenchimento de súmula e outras anotações oficiais relativas a Organização Esportiva, Dança e Lutas;
- Princípios básicos da locomoção Esportiva, Dança e Lutas;
- Mídia, Sexualidade, Diversidade e a Organização Esportiva, Dança e Lutas.

Existe uma construção genérica na descrição da Ementa, das competências e habilidades, o conteúdo que se estabelece para estudo é “Dança”. Percebemos que há correspondência e coerência entre os elementos do Planejamento, porém no tópico “Conteúdos” os temas Organização Esportiva e Lutas passam por um trabalho de detalhamento de aspectos a serem abordados o que não acontece com a Dança, motivo para questionarmos: o que significa a ausência de detalhamento do que tratar em Dança?

Dentro das referências estão dois livros clássicos, "Pequena história da dança" de Antônio José Faro, com a primeira edição em 1986, livro que toma o balé como central, e faz um resgate histórico do seu processo de elaboração e transformações ao longo do tempo e dos espaços, e o livro "Dançando na escola" de Isabel Marques, com a primeira publicação em 2003, que trata exatamente do como pensar e tematizar a dança na escola. Se estes livros nos indicam pistas de como trabalhar a dança na escola, por que a ausência de pistas do como trabalhar a dança no planejamento do componente curricular? São questões que, infelizmente, ficam além da nossa capacidade de interpretação, e indicam a necessidade de aprofundarmos a pesquisa em outro momento.

No **Documento 10** Planejamento dos cursos de Informática Eletromecânica e Mineração do Campus Jacobina referente a 2^a série traz na Ementa uma série de detalhamentos e especificações, que inclui Objetivos e Conteúdos, o texto indica “Dança” e então descreve o que se espera desse conteúdo, vamos expor aqui os fragmentos, na ordem exata de disposição do documento oficial e faremos algumas questões. Logo depois do termo Dança, há o hífen seguido por “A dança deve oportunizar ao discente, perceber o corpo como linguagem, veículo de manifestações, expressão e comunicação.” nos perguntamos: não seria a dança uma das tantas linguagens que são produzidas e expressas no corpo? E então a dança, enquanto linguagem nos ajudaria a compreender o corpo como veículo de manifestação, expressão e comunicação? O texto não diz isso, o texto diz do corpo como linguagem. Temos discordância em relação a esta concepção, compreendemos o corpo humano, como o ser social, material, histórico e cultural, por isso o corpo se molda, se cria, se expressa com signos e códigos da realidade que vivencia.

O texto continua “Reconhecer a importância da dança como elemento facilitador da emancipação, liberdade, autonomia do ser em relação a sua vida pessoal e profissional, ampliando suas capacidades de perceber o corpo com novas possibilidades de expressão, a partir de análise, experiências e improvisações, e ainda, como elemento da cultura gerada pela sociedade.” E aqui, temos total concordância, pelos argumentos usados anteriormente, pois se coloca o corpo como elemento da cultura gerada pela sociedade, sendo nós mesmos determinados pela história e pela cultura, nós, ou seja, nosso corpo é um elemento da cultura que a sociedade gera, pois a sociedade se compõe exatamente das relações interpessoais que estabelecemos uns com os outros e a natureza.

Dito em que a dança pode ajudar na formação humana, e o que se espera oportunizar aos estudantes com o ensino de Dança, se estabelece os conteúdos a serem tratados: “as danças folclóricas, danças populares, danças nacionais e danças regionais, adaptadas e contextualizadas à realidade e contemporaneidade a que os discentes estão inseridos”. Extremamente coerente, pois se o estudo da dança deve estar vinculado ao objetivo de construção de autonomia e percepção de si no mundo, é preciso que se vinculem os tipos de dança abordados à realidade em que os discentes estão inseridos.

No **Documento 11**. Planejamento dos cursos de Administração e Segurança do trabalho do Campus Juazeiro referente a 1ª série estabelece na Ementa “Abordagem da cultura corporal, em sentido amplo. Os jogos, esportes, danças, lutas e ginásticas em benefício do exercício crítico da cidadania e da melhoria da qualidade de vida”, como objetivo “Tematizar os elementos da cultura corporal, que são o conjunto das práticas corporais produzidas historicamente pela humanidade, compreendendo: os jogos/brincadeiras, as danças, as lutas, as ginásticas, as atividades circenses e o esporte”, no Conteúdo é indicado dentro do tema “Lutas” o “Maculelê (a dança - a luta)” de forma muito específica, e isso se justifica ao percebermos a associação da abordagem do conteúdo com a relação que se estabelece com o tempo e o marco histórico, assim como Capoeira não é só luta, o Maculelê não é só dança.

As Habilidades a serem desenvolvidas estão vinculadas à constatação, compreensão, reflexão, proposição e Superação, ações que remetem ao que o Coletivo de Autores (1992) indica em “Metodologia do Ensino da Educação Física”, registro aqui as ausências que senti, pois não se estabelece qual habilidade ou habilidades espera desenvolver relacionadas ao conteúdo Dança, assim como nas referências não há indicação específica para o ensino de dança. Para verificar esta última afirmativa, foi lido o artigo “Capoeira e os diversos aprendizados no espaço escolar²⁴”, indicação bibliográfica do próprio documento. O artigo aborda as potencialidades da Capoeira e a

²⁴ Disponível em <https://periodicos.ufsc.br/index.php/motrivivencia/article/view/5169>

experiência dos Festivais de Capoeira em Salvador entendendo que o Maculelê está no rol de produções culturais vinculadas a Capoeira, assim como o Samba de Roda.

No **Documento 12**. Planejamento do curso de Administração do Campus Juazeiro referente a 1ª indica na Ementa que o Componente Curricular “é responsável pelo estudo da Cultura corporal em âmbito local, regional e global”, segue a linha de ser genérico na descrição dos conteúdos, indicando “os elementos básicos da dança e os vários tipos de danças”, e o plural neste contexto é extremamente significativo, pois vivemos em um país gigantesco, num mundo plural, onde de forma recorrente vemos ser estabelecidos padrões que não contemplam a existência de muitos grupos sociais. O Documento 12 refere-se ao mesmo Campus do Documento 11 e estabelece o mesmo Objetivo, “Tematizar os elementos da Cultura Corporal, que são o conjunto das práticas corporais produzidas historicamente pela humanidade, compreendendo: os jogos/brincadeiras, as danças, as lutas, as ginásticas, as atividades circenses e o esporte.” coeso e coerente, com uma perspectiva que considera a história e a cultura enquanto elementos da vida humana.

E então podemos ratificar que a tipificação ou indicação genérica de dança, não é em si mesma boa ou ruim, coerente ou incoerente, restritiva ou contextualizadora, a indicação de um tipo específico de dança deve justificar-se pelo todo do Planejamento, o qual deve estar atento à realidade específica em que vive e traçar a sua construção com interdependência entre os elementos dele, quais sejam, Ementa, Objetivos, Metodologia, Avaliação e Referencial teórico.

No **Documento 13** Planejamento do curso de Informática do Campus Santo Amaro referente a 1ª, 2ª e 3ª séries é um dos documentos que estão na categoria 2.2.1, com uma ocorrência pontual. Aparece na Ementa “Ritmo, movimento e dança”, porém no elemento “Bases Tecnológicas (conteúdos essenciais)” não há indicação alguma de conteúdo relacionado. O Documento é frágil, no sentido de não apresentar objetivos, metodologia e avaliação, não há material suficiente para avaliar a que se propõe, e neste sentido, interpretamos que esta fragilidade serve à desestruturação e espontaneísmo da nossa área de conhecimento. Especificamente em relação ao conteúdo Dança, não é possível avaliar se há coerência interna em sua forma genérica de indicação.

No **Documento 14** Planejamento do curso de Eletromecânica do Campus Santo Amaro referente a 1ª e 2ª série e dos cursos de Informática e Eletromecânica do Campus Jequié referente a 2ª série indica na Ementa “Ritmo, movimento e dança”, apresenta Competências e Habilidades genéricas, muito próximas às áreas das ciências biológicas, voltados para autopercepção, melhoria de aptidão física, e construção de autonomia em relação as possibilidades de práticas corporais, coerente com a descrição genéricas dos conteúdos, já que sua tipificação é indiferente na perspectiva de desenvolver as habilidades e competências que se deseja com o Componente Curricular.

No **Documento 15** Planejamento do curso de Eletromecânica do Campus Santo Amaro referente a 3ª série assim como o documento anterior indica na Ementa “Ritmo, movimento e dança”, no PPC que compõe, difere-se do planejamento das primeira e segunda séries somente no aprofundamento em relação aos conhecimentos vinculados às áreas da saúde e das ciências biológicas que estabelece nas Competências e Habilidades.

Por fim, chegamos as seguintes conclusões das análises, dos quinze documentos produto da nossa sistematização, apenas quatro planejamentos, fazem referência à especificação de danças a serem abordadas, somente dois deles apresentam a tipificação como elemento limitador do planejamento, sendo que um deles é ao mesmo tempo fator limitador e de coesão interna. Os outros dois planejamentos que fazem a indicação especificada são coerentes e coesos.

Prevalece nos planejamentos uma indicação genérica, são onze documentos no universo de quinze, mas esta expressão genérica pode estar presente como fator de coesão ou como elemento de superficialidade. Percebemos de forma positiva e interessante quando, por exemplo, aparece nos planejamentos a indicação genérica da dança articulada com o objetivo de trabalhar os elementos básicos da dança, compreender espaço, tempo, energia, ritmo, expressividade, criação, composição, pois expressa coerência, já que estes elementos não estão associados a um estilo específico de dança. Logo, abrir possibilidade para que se possa partir e chegar mais próximo das vivências das estudantes é fator potencializador.

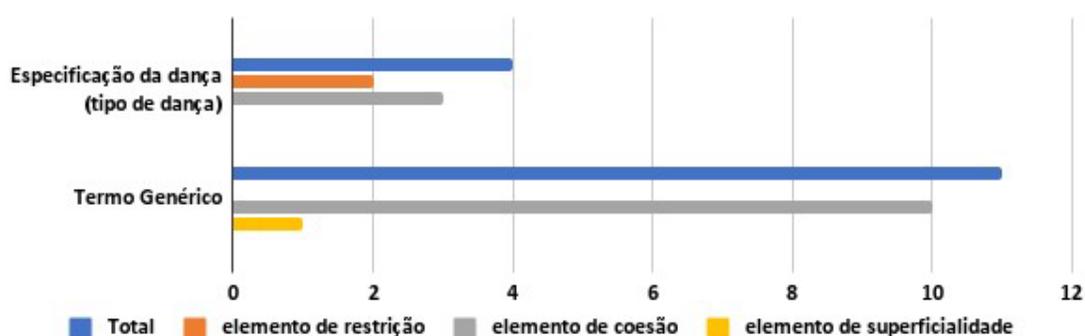
Porém, a indicação genérica desarticulada de objetivos específicos, como mencionados anteriormente, indica uma noção espontaneísta e/ou utilitarista. Utilitarista no sentido de usar a dança como meio para alcançar outros objetivos, alheios ao conhecimento específico da dança. Por exemplo, quando a dança foi inserida na escola, o trato pedagógico não era centralizado no fenômeno dança, mas eram utilizadas as técnicas das danças como meio para treinar corpos dóceis, delicados e dentro dos padrões femininos da época.

Em oposição extrema ao utilitarismo se coloca o espontaneísmo, e ambos não corroboram com a proposta de formação humana integral. Se os conhecimentos são selecionados seguindo critérios intimamente relacionados aos objetivos da escola, que em última instância diz respeito à formação humana pretendida, caso não seja estabelecido o conteúdo a ser tratado de forma proposital e relacionado aos objetivos, o planejamento perde seu caráter de intencionalidade, caindo no espontaneísmo, como já indicamos anteriormente, o espontaneísmo atende a uma demanda específica da formação humana alienada e alienante.

Ou seja, o planejamento pode ter coerência interna entre seus elementos, sendo uma indicação genérica ou tipificada, porém a coerência interna e a coesão dizem da qualidade teórica da proposta de ensino, e não do projeto educativo e de formação humana que defende. Em quatro dos

planejamentos analisados podemos perceber a noção meramente técnica ao longo dos seus elementos internos, internamente é coerente e coeso, porém, esses planejamentos respondem a uma demanda de formação humana incoerente com Projeto Político Pedagógico Institucional, que busca a formação humana integral. Os quatro documentos ignoram os aspectos históricos e sociais, se estruturam a partir de verbos, habilidades e competências relacionadas á técnica, estabelece relação estreita com a área biológica e da saúde, que nos chega como expressão de preservação dos antigos paradigmas da Educação Física. Em apenas um dos quinze documentos identificamos a indicação genérica como fator de superficialidade que corrobora para o espontaneísmo.

Figura 5 - ANÁLISE QUALITATIVA QUANTO À ESPECIFICAÇÃO DA DANÇA



Fonte: Elaborado pela autora.

Os elementos de coerência interna e coesão não são suficientes para estabelecer coerência entre os planejamentos e o PPI, o elemento que aponta essa possibilidade é a História. A formação humana integral prescinde de uma compreensão de mundo que leve em conta a história e os processos históricos, se temos como objetivos do PPI “a formação de um sujeito omnilateral fundamentado nos princípios de *igualdade, solidariedade, equidade, inclusão, sustentabilidade e democracia*”, se é consenso entre a área de Educação Física do IFBA que temos como objetivo, “Oportunizar aos estudantes as experiências sociocorporais historicamente construídas mediante a discussão, elaboração e prática dos elementos da cultura corporal do movimento, contribuindo para a formação do cidadão histórico-crítico”, o processo histórico de construção do conhecimento precisa fazer-se presente em todos os Planejamentos dos Componentes Curriculares.

E dessa forma, abre-se a possibilidade de compreender todos os elementos da Cultura Corporal de forma histórica, e a dança, em específico, como um fenômeno presente ao longo da história da humanidade e atualmente presente em diversos povos e formas de organização social. Como afirma Barreto:

É interessante olhar pra o universo e imaginar que tudo nele tem movimento, ritmo, forma, harmonia, enfim, tudo tem uma expressão, e mesmo sem ter consciência disso, tudo dança. Podemos olhar para os animais, para as plantas, para todas as coisas no universo e imaginar que todas elas dançam, contudo, apenas o ser humano pode mesmo dançar, pois entre os seres é o único que pode ter a intenção de fazê-lo e desenvolver a consciência disso. (BARRETO, 2004, p. 79)

A dança é um fenômeno genuinamente humano.

3.3 O Ensino de Dança e a contribuição para do desenvolvimento da Criatividade

A dança, conteúdo elencado no ensino de Educação Física e Artes para a educação escolar, é um conteúdo necessário e urgente para a formação humana integral. A frase de Ferreira Gullar - “A arte existe porque a vida não basta” - abre esta sessão com a intensão de levantar duas reflexões: a primeira é que a arte imita a vida, mas vai muito além dela; a segunda é que a vida que se leva com tantos limites impostos pela realidade alienante da sociedade capitalista não basta.

Como a dança nos ajuda a ir muito além da vida, da cotidianidade? A dança se coloca em várias esferas da sociedade, em todas elas a dança é uma expressão artística? O que caracteriza uma atividade artística? Por que as pessoas dançam?

Respondendo a última questão - por que as pessoas dançam – podemos estabelecer três classificações, as danças ritualísticas, as danças de lazer e as danças espetáculo. Estamos chamando de danças ritualísticas as que estão vinculadas às religiosidades, aos costumes e tradições de povos, aos ritos e rituais consolidados em certas regiões, relacionadas a épocas do ano, momentos da vida. Já as Danças como lazer são compreendidas como as danças sociais, aquelas que acontecem em ambientes festivos, coletivos, onde as pessoas se reúnem em um espaço com fim principal a diversão, e nelas estão as danças, ou seja, os bailes, as festas, as rodas. E as danças como espetáculo refere-se a toda expressão em dança, que se propõe a ser apresentada a um público.

As classificações anteriormente descritas não são excludentes entre si, e não desconsideram a existência de outras classificações como danças populares, folclóricas, danças de rua, dança de salão, danças clássicas.

O que há em comum na atitude dançante diante do mundo segundo diferentes motivações? Nossa resposta vai no sentido de que a criatividade humana é núcleo comum às danças que perpassa suas características básicas de exploração de movimentos em diferentes tenções ao longo do espaço e tempo.

A criatividade é uma habilidade humana, desenvolvida e enriquecida com os processos de aprendizagem, experimentação, fruição, domínio e incorporação. A criatividade não é natural, é desenvolvida ao longo da vida, segundo Saccomani “(...) a criatividade desenvolve-se a partir da

dialética entre apropriação e objetivação: a apropriação daquilo que foi acumulado outrora pelo conjunto dos seres humanos no decorrer da história e a objetivação do novo. (Saccomani 2016, p.08)”.

A autora defende que a criatividade e a imaginação são funções psíquicas altamente complexas, e a escola é o local de privilégio para desenvolvê-las, a mesma afirma:

Concordamos em que a educação escolar deve trabalhar em prol da formação de seres humanos altamente criativos. E, mais que isso, apontamos que a escola é lócus privilegiado para que essa formação aconteça. Mas é preciso ter clareza de que essa intenção apenas se concretizará se a escola cumprir sua função precípua: a transmissão dos conhecimentos científicos, artísticos e filosóficos em sua máxima expressão. (SACCOMANI, 2016, p. 200)

Então é preciso perguntar, quais seriam os conhecimentos artísticos, científicos e filosóficos, em sua máxima expressão, vinculados à dança? Embora defendemos a Dança, como conteúdo, sabemos que os anos dedicados ao ensino médio não da conta de aprender sobre tudo o que há de dança no mundo, então do ponto de vista das aulas de Educação Física buscando elevá-la a uma abordagem interdisciplinar, quais danças devem estar na escola?

A dança se coloca na vida humana, em diversos povos, ao longo da história. É um elemento de generalização da produção humana, é conhecimento e produção do gênero humano, a dança traz em sua expressão a representação da vida real, de um determinado tempo, cultura, costume, povo. Mas quando a dança assume os códigos da produção artística? Quando a pessoa que dança passa a ser o artista da dança?

Preocupamo-nos com esta questão, pois, segundo Saccomani (2016, p.119) “O artista imita a própria vida humana na obra de arte, mas não se trata de imitação da vida cotidiana, da vida em suas formas imediatas e superficiais. Essa imitação é, em realidade, o reflexo da realidade de modo intensificado, abordando ao mesmo tempo a essência e a aparência, o particular e o universal”. A capacidade de expressar a essência e a aparência, o particular e o universal, vem da compreensão do fenômeno para além da sua visão sincrética.

A autora afirma ainda:

A arte é a intensificação do humano, dessa forma podemos vivenciar, por meio da obra de arte, séculos e séculos da vida da humanidade de forma sintética. E deixar de vivenciar o desenvolvimento da humanidade é negar tudo aquilo que foi construído historicamente pelo conjunto dos homens ao longo da história, ou melhor, é alienação. (Saccomani, 2016, 127)

Ao considerar que a arte é a intensificação do humano, nossa preocupação deve estar em, quais situações a dança se apresenta como arte? Duarte (2009, p. 469) afirma que:

“Uma obra de arte produzida em sociedades do passado gera em nós essa autoconsciência, porque a relação entre seu conteúdo e sua forma nos leva a viver os conflitos humanos representados na obra artística como nossos conflitos. A obra de arte opera, nessa relação entre conteúdo e forma, uma crítica à vida, leva o sujeito, no processo de fruição, a uma intensificação daquilo que em sua própria cotidianidade ele vive de forma muitas vezes fetichista e superficial. (DUARTE 2009, p. 469)

“A obra de arte opera (...) uma crítica à vida, leva o sujeito, no processo de fruição, a uma intensificação daquilo que em sua própria cotidianidade ele vive de forma muitas vezes fetichista e superficial”.

Dentro dos próprios documentos analisados uma alternativa se coloca como possibilidade de tratar pedagogicamente a dança, os festivais ou mostras de dança. A partir da triangulação dos dados documentais, dos dados de registro de atividades nas páginas oficiais do IFBA, percebemos que há coincidência entre os Campi que tem nos seus planejamentos a indicação do conteúdo dança e os Campi que realizam esses eventos de dança. Ratificada pela confirmação da participação de professoras de Educação Física nas comissões organizadoras de todos esses eventos.

Encontramos registros de festivais de dança acontecendo em cinco campi da nossa instituição, o mais antigo com vinte edições e o mais jovem com duas edições. Se considerarmos o universo de 21 Campi, são quase 30% de frequência, e se considerarmos somente os Campi que elencam o conteúdo dança para o componente curricular Educação física passa para mais de 40% de frequência. Os festivais de dança passam a ser elemento de análise importante, pois todos eles têm professoras de Educação Física envolvidas em sua organização.

Sugerimos que estes eventos são possibilidades postas para a elevação das subjetividades de nossas estudantes, como afirma Saccomani:

“O que se reflete na arte é o humano. Mas como o humano é histórico, o que se reflete na arte é o vir a ser histórico da humanidade. Considerando que cada obra de arte constitui um mundo, no sentido de que constitui uma espécie de microcosmo social, Lukács(1966b, p. 219) afirma que a “arte está chamada a criar um mundo adequado ao homem e à humanidade”. A obra de arte é, pois, “um mundo fechado”, “uma realidade em si concluída” (Lukács, 1970, p. 232), tanto para o receptor como também para o próprio artista, e, dessa maneira, eleva a subjetividade de ambos.” (SACCOMANI, 2016, p.124)

Concordamos com a autora que a arte é convocada a criar um mundo adequado às demandas subjetivas das estudantes. As danças se colocam de forma representativa, são mimeses, reproduções de dados da realidade, ressignificadas e criativas, uma forma artística de interpretação da vida, ou seja, a dança em suas diversas esferas e em seus diversos objetivos podem se apresentar como arte.

Pelo fato de o festival de dança significar a possibilidade de as estudantes se colocarem como as artistas e ao mesmo tempo as receptoras, este tipo de evento se coloca como alternativa viável as condições atuais da nossa sociedade de contribuirmos para a formação humana integral.

Nesses eventos a dança é ponto de partida e chegada, é o elemento central de análise, concordamos com Barreto quando defende que:

(...) a dança desempenha um papel que não pode ser principal nem secundário durante a formação das pessoas. Ela assume a função de ser mais uma forma de conhecimento fundamental no processo educacional por ser uma maneira de conhecer esteticamente. (BARRETO, 2004, p. 82)

E neste sentido, de tomarmos a dança como central, reforçamos a necessidade de retomar o processo de construção coletiva, iniciado pelo Encontro de professoras em 2013, para que compartilhemos experiências metodológicas destes eventos realizados em diversos *Campi*. Tal prática pode se consolidar como promoção de espaço institucional de formação continuada de professoras, potencializar as experiências que temos no instituto, bem como valorizar a diversidade de metodologias e recursos utilizados.

Reconhecemos as fragilidades de nossas ações enquanto instituição jovem, que ainda engatinha nas construções do vir a ser o EMI, tornar o nosso corpo docente potente na defesa desta proposta é um dos nossos grandes desafios.

4. COMO TODA DANÇA, PERMEADA DE SENTIMENTOS, SIGNIFICADOS E MUITA HISTÓRIA, APRESENTAMOS NOSSA TRAJETÓRIA!

“Cada pessoa é um território corpo que necessariamente se relaciona com os chãos que habita e com as comunidades maiores que lhe constroem como pessoa. Convém lembrar os sentidos que isso tem e pode ter. Somos, enquanto pessoas e povos, escritas arvoradas, arvorando sobre a Terra, todos os dias.”
Priscilla Pontes

Este capítulo apresenta o produto educacional gerados com o desenvolvimento desta pesquisa. Neste processo, foi feito um retorno ao meu histórico de atuação profissional, enquanto docente/pesquisadora que na prática profissional tenta imprimir a avaliação contínua. Apresentamos aqui um breve relato de experiência “nos passos da dança”, como uma introdução ao universo do ensino de dança. Em seguida apresentamos as bases teórico-metodológicas da proposta de ensino de Educação Física, elaborada para o curso técnico em eletromecânica de nível médio na modalidade Integrado, abrangendo o conteúdo dança nos níveis de Planejamento do Componente Curricular para o PPC, Plano de unidade de conteúdo e Planos de Aula, o qual se intitula “Por uma cultura de festivais”.

Apresentamos também os retornos do processo de validação por especialistas da área de Educação Física e por professores e coordenadores do curso Técnico de Nível Médio em Eletromecânica na modalidade Integrado do *Campus Irecê*.

4.1 Nos Passos Da Dança

Vivemos em 2022, pandemia de COVID-19, estamos desde março de 2020 mantendo o distanciamento social, as escolas ficaram fechadas por um longo tempo, o IFBA, começou a retomada do ensino presencial no final de 2021, num processo lento e cuidadoso. Nessa condição a minha prática pedagógica em busca da resposta à pergunta “como colocar a dança na escola enquanto objeto de estudo?” completou dez anos. Saltam aos olhos tantas outras questões tão e/ou mais complexas, porém, caberá aqui descrever e refletir sobre essa busca, que atravessa tantas outras questões da nossa sociedade.

O ensino de dança nas escolas, ou o não ensino de dança nas escolas é um fenômeno social que carece de atenção. O que significa este conhecimento estar ou não na escola? O que significa este conhecimento ser introduzido nas escolas através do componente curricular Educação Física e não Pelo ensino de Artes? Como se faz para garantir o acesso a este conhecimento de forma contextualizada, sem perder de vista as suas especificidades de lugar e tempo? Como tratar a dança como

objeto de estudo, partida e chegada, não mais como instrumento ou meio? Arrisco-me em compartilhar o percurso que fui traçando ao longo destes anos, seguindo os passos da dança.

Em outubro de 2011, eu assumi as turmas de nono ano do Ensino Fundamental na Escola Municipal Odete Nunes Dourado em Irecê-BA, faltava apenas uma unidade, ou bimestre, para encerrar o ano letivo, era a primeira vez que daria aula para estudantes desta faixa etária, 13 a 15 anos. Após uma consulta às estudantes sobre o tema da cultura corporal que gostariam de trabalhar, uma das turmas me surpreendeu com a escolha do tema Dança.

Ainda consigo me lembrar da sala no canto esquerdo da escola, uma sala comprida e escura, uma turma extremamente agitada, crianças! Para mim foram e ainda são, todas as estudantes a quem dou aula, apenas crianças!

Não sabia absolutamente o que fazer, fui resgatar minhas aulas da graduação, minhas aulas de balé do Teatro Municipal de Campina Grande, as oficinas que havia participado de ritmo e dança nos Encontros para a Nova Consciência. Eu tremia de desejo e ansiedade, de medo de errar e fazer com que perdessem o interesse pela dança.

A aula que mais me marcou, foi a que apresentei para a turma, como geralmente fazíamos no balé a contagem dos movimentos de dança, e pedia desculpas ao mesmo tempo por não saber explicar direito o que significa na música as composições quaternárias e ternárias, as quais, infelizmente, continuo sem saber explicar.

Pedi que produzissem em grupos uma sequência de movimentos de quatro “oitos”, ou seja, uma sequência de movimentos, dentro do ritmo da música, onde se orientassem pelo tempo da música contando 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8; 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8..., associando ao tempo a memorização do movimento. Para esta aula reservei um equipamento do audiovisual e fui surpreendida com um servidor da escola que ficou para assistir a aula.

Ainda me lembro do barulho das cadeiras arrastando para dar espaço às produções, das risadas das crianças mais extrovertidas, do olhar acanhado das mais tímidas. Não me lembro das produções finais, mas ainda sinto a energia daquela sala cheia de estudantes de pé, à vontade, livres para criar com alegria e diversão, e também acuados por uma nota. É preciso registrar, que eu ainda não aprendi fazer com que se aventurem na dança sem que elas pensem principalmente na nota.

Duvidam de si mesmas, se interrogam, me afrontam, já chegaram ao ponto de me desrespeitar, mas eu não desisto, pois nestes anos de experiência percebi que, aos poucos, se esquecem da nota e se preocupam com o palco, me questionam sobre a exposição, me põem contra a parede sobre o que significaria o palco dentro da aprendizagem na dança, e ao fim brilham! Lidar com a instabilidade me fez crescer muito mais do que seria possível caso fossem estudantes que apaticamente se colocasse a obedecer. Crescemos juntas.

Os olhos desatentos do público jamais verão todo este processo de crescimento, jamais entenderão que a falta de fluidez, o erro no tempo, o olhar para o chão, o não sorrir não significam defeitos, para mim, figuram recursos de superação. E estes recursos ficam registrados no processo de autoavaliação que acontece ao final de cada fim do ciclo do plano de ensino.

A cada ano percebo que o desafio maior que tenho são os olhos alheios, dançar, apresentar uma sequência ginástica, lutar, jogar, praticar esporte nos coloca num lugar de exposição. Sou eu, integralmente exposto. Eu que me consolido em corpo sendo visto e analisado, criticado, elogiado, censurado, entre tantas outras possibilidades. Esta dificuldade não acontece apenas ao colocar a dança enquanto elemento da Cultura Corporal a ser trabalhado, acontece com todo e qualquer elemento que cause exposição.

Neste esforço de romper a barreira que a sociedade nos impõe, balizada pela uniformização e padrões únicos, a busca é sempre agregar o máximo de participantes nas aulas. Ver todas as estudantes participando é o ideal, a maioria, é o que geralmente acontece. Causa-me espanto, além de tristeza profunda quando vejo que maior parte da sala não participa da aula. Para mim, é inadmissível. Eu preciso buscar alternativas que envolva minimamente a maioria. É um desafio diário. Com a dança, tem funcionado.

Em 2012, eu fiz meu planejamento de ensino para as turmas de primeiro ano do Ensino Médio no Colégio Estadual de Seabra – CES, lugar onde dei os primeiros passos na consolidação da minha formação enquanto educadora, onde fui aprendendo com colegas que ser professora é estar em permanente desafio consigo mesma, em busca constante de se colocar de forma democrática e inteligível para a comunidade escolar.

O primeiro desafio foi a quebra do silêncio! O silêncio, decorrente da inércia das estudantes é a regra, a exceção sou eu, colocando as estudantes em movimento em plena sala de aula. A direção foi até minha sala, quando abri estava lá um rosto de olhos em alerta e face pálida perguntando se estava tudo bem, demorei a entender, - o “barulho” continuou naturalmente, e eu sorrindo respondi que sim! - Estamos trabalhando produção rítmica!

Eu realmente ainda tenho muito que aprender de educação musical, aprendi quase nada de percussão, e naquele tempo sabia menos ainda conduzir um coletivo de quase quarenta estudantes. Mas aos poucos elas sorriam ao perceberem-se harmônicas, e chateavam-se quando de alguma forma perdiam aquela harmonia. É desafiador, mas entusiasmante.

Essa foi a segunda forma que busquei trabalhar com dança. Trabalhamos oficinas de ritmos com materiais recicláveis, tentávamos acompanhar as músicas que eu trazia e que elas traziam. Ambos estranhávamos, reclamávamos e pedíamos por tudo que acabasse logo a música. Eu abismada, com preconceitos e resistência aos ritmos e a linguagem que elas traziam, entendia como tamanha

falta de respeito, e elas entediadas com tamanha desconexão entre a realidade delas e as músicas que eu trazia.

Depois da audição sofrível, e ao mesmo tempo um exercício de tolerância e aceitação, era feito um trabalho de escrita e leitura das letras das músicas. Tanto meninos como meninas sentiam vergonha de falar as palavras sexo, libido, desejo, tesão. Parecia que escutar podia, mas falar não. As relações sexuais e de prazer ainda são um tabu. Riam quando eu falava que é natural, que a maioria das pessoas sente desejo sexual, que é preciso estar atento ao que isso significa. E no geral, admitiam que as músicas pudessem ser mais respeitosas. Hoje me pergunto como é possível as músicas traduzirem uma relação mais respeitosa entre homens e mulheres se elas são construídas numa sociedade tão desrespeitosa?

Tratar o sexo como uma relação humana e não como algo a ser consumido, permitir que aquelas adolescentes que tinham entre 15 e 17 anos falassem abertamente sobre isso, questionando as suas concepções de relações e trazendo para mim, a clareza de que meu bolero e minha salsa não as encantam, foi maravilhoso. No geral esse momento sofrível de audição nos unia, nos fazia rir, fazia nos enxergar melhor e seguir mais juntas.

No ano seguinte, em 2013 introduzi no plano de ensino o trato com os três elementos que o Coletivo de Autores (1992) trazia como elementos base da dança: ritmo, espaço e energia. Então eram três oficinas, uma para explorar cada um destes elementos. A oficina com os ritmos e audições, as oficinas com deslocamento explorando as variações de espaços e a última oficina com comunicação gestual (mímica) e o emprego de energia associada a significação que as estudantes atribuíam.

Em 2014 eu desenvolvi os trabalhos só até junho, por conta da gestação e não cumprí a parte do planejamento de dança. Em 2015, foi quando eu senti que finalmente aprendia um pouco sobre como tratar a dança como objeto de estudo na escola. Desta vez eu dei aula para o segundo ano do ensino médio, um pouco mais velhas, um pouco menos envergonhadas que as estudantes do primeiro ano, e não poderia desconsiderar o fato de já me conhecerem e terem proximidade comigo.

Organizei a sequência de aulas novamente como oficinas, a cada oficina os grupos deveriam apresentar um produto. Os grupos de trabalho eram o mesmo do início ao fim da sequência de aulas. Ao final o produto da turma seria uma coreografia sobre um tema relevante da sociedade, escolhido por elas mesmas. A produção contínua deste trabalho foi emocionante.

Eram três turmas de segundo ano, uma turma, infelizmente, não consigo lembrar-me do resultado final. Numa outra turma mais afeiçãoada à dança, foi produzida uma coreografia com múltiplas danças, as quais já estavam acostumadas com os passos, uma produção mais padronizada, porém original, de produção própria.

Uma das turmas, a que se considerava mais tímida e ao mesmo tempo mais indisciplinada fez um trabalho lindo sobre o uso de drogas e a dependência química, concluíram a coreografia com uma cena difícil, porém real, quando a família já não dá mais conta de acompanhar a pessoa dependente, e ela se entrega totalmente chegando à morte.

Pedi a esta última turma que apresentassem o resultado na III Exposição Consciente 20 de Novembro e Outras Artes, um evento já consolidado na escola, porém não tiveram coragem de se expor, então pedi autorização para que eu, junto com quem estivesse disponível, fizesse uma releitura com uma equipe menor, e obviamente os créditos da produção ficariam para a turma. A turma aceitou, porém só um estudante se disponibilizou para produzir, então eu dancei junto com ele.

Sem sombra de dúvidas, foi o maior desafio da minha vida. Diante de toda a comunidade escolar, dançar em cima de um palco, me colocou em outro patamar de exposição e eu me curvei diante da dança. Foi exatamente desta experiência que passei a incluir na sequência de aulas a apresentação final para um público. Infelizmente não tenho mais os registros, porém estão aqui em cada parte do meu corpo os ensaios, o frio na barriga, o olhar atento de “Gel”, nossas mãos suadas no agradecimento e os elogios que sempre surpreendem. Me sentir dançando me fez entender a Samile rítmica e expressiva que também me compõe.

Quando Graziela Rodrigues reflete sobre a mudança de foco em relação às técnicas tradicionais de dança para a dedicação ao hoje consolidado método Bailarino-Pesquisador-Intérprete – BPI, conclui que “não houve perdas”, ao refletir sobre o ensino de dança no Ensino Médio, onde o tempo impera na disputa pelo ensino superior que desejamos para todas nossas estudantes, ao pensar a dedicação delas à produção coreográfica, concluo – não houve perdas e sim ampliação de recursos!

Há um crescimento significativo no processo de criação, elaboração, pesquisa, nas discussões, embates teóricos, nos ensaios exaustivos. Não são mais as mesmas! Ampliaram-se em recursos de leitura, interpretação, sensações e expressões.

Em 2016, por questões de saúde ligadas a minha gestação, não ensinei. Em 2017 eu passei a metade do ano no CES e a outra metade do ano no Colégio Estadual Luiz Viana Filho em Irecê. Usei novamente a mesma sequência de aulas usada anteriormente no CES, também para o segundo ano do Ensino Médio. O resultado foi fantástico! Mas ainda não inseri a apresentação final para o público, ao invés disso, gravamos a apresentação e assistimos todas juntas ao vídeo. Foi ótimo! Ficaram surpresas com o resultado final. Mas faltou o frio na barriga, o testar-se emocionalmente, os aplausos, as mãos suadas, a conclusão, diante de um evento emocionalmente marcante, que todas somos dançantes, pessoas rítmicas e expressivas. Mais uma vez quis inserir na sequência de aulas a apresentação em público.

Em 2018, comecei a dar aula no Instituto Federal da Bahia *Campus Irecê*, além do Colégio Estadual. Neste ano, organizei outra proposta de ensino, em diálogo com outras professoras de Educação Física das duas instituições. Nesta nova proposta o ensino de dança na segunda série do ensino médio seria voltado para as danças sociais e de salão e na terceira série do ensino médio para as danças espetáculo, foi então que consegui inserir o palco no Plano de ensino, somente para as estudantes de terceira série.

O Primeiro festival de Dança²⁵ do IFBA Campus Irecê aconteceu junto com a Semana de Ciência e Tecnologia. Tivemos uma tarde dedicada às apresentações e a dança! Estudantes de primeiros, segundos e terceiros anos se apresentaram, com diversos estilos de dança, muitas de forma voluntária. Ao final das apresentações contamos com a participação de um DJ e com o momento lúdico e livre de dançar e então foi a nossa vez, as professoras, de aprender com elas, as estudantes.

Em 2019, realizamos o Segundo Festival de Dança²⁶ junto a Terceira Mostra Cultural, os quais compuseram a Semana de Artes do IFBA, diversas áreas de conhecimento envolvidas e quase todas as turmas do Ensino Médio. Foram abordados diversos temas, explorados diversos ritmos e estilos de dança. E mais uma vez, a melhor parte de tudo para mim, pude perceber o auditório lotado, estudantes, servidores, comunidade externa, juntas vibrando por uma produção das estudantes. Elas como o centro de atenção. Elas compartilhando suas artes, e sendo aplaudidas, todas elas com muita energia e vontade.

Dedicar-se a estudar o como trazer este conteúdo para dentro da escola, de uma forma respeitosa e criativa, que permita reflexões, mas também e fundamentalmente todas as sensações da criação e interpretação segue como uma questão orientadora, mas agora, sinto-me mais segura, a ponto de conversar sobre e compartilhar minhas experiências. Não, não sou uma bailarina, sou uma professora rítmica e expressiva, que agora mergulha e se arrisca a estudar a dança!

4.2 Por Uma Cultura De Festivais

A arte e a educação têm se colocado nos últimos dois anos como espaço de vazão das tensões, da criatividade, da revolta e das perspectivas de nova existência, se coloca ainda mais fortes como alternativas para superação num contexto de retrocessos vividos.

25 Figura 7 – programação do I Festival de Dança do IFBA Campus Irecê.

26 Figuras 8 e 9 – Folder da Semana de Artes do IFBA Campus Irecê.

Apresentamos uma proposta de ensino²⁷ formulada a partir das experiências ao longo destes dez anos, das leituras e pesquisas realizadas nos últimos quatro anos, das vivências, conversas e compartilhamento com minhas colegas de profissão, minhas mestras e também a partir da escuta atenta às avaliações das estudantes ao longo destes anos.

A nossa expectativa é que esta sistematização cumpra o objetivo de auxiliar professoras de Educação Física no ensino de dança do IFBA. Sabendo que o processo de análise crítica - prática, reflexão, recriação, nova prática - constrói novas professoras, desejamos que esse exercício seja feito em relação ao que apresentaremos, como processo de formação continuada.

Não deve ser uma ferramenta esgotada em possibilidades, nem estanque, propõe-se a ser um exemplo de plano de trabalho de iniciativa de uma docente, inspirada em tantas outras, para contribuir para a qualificação do ensino de dança dentro da área de Educação Física, na perspectiva Histórico- Crítica.

O proposta de ensino tem nome e sobrenome! Intitula-se “Por uma cultura de festivais: Buscando caminhos para o ensino de dança na perspectiva Histórico-Crítica.”. Foi formulada pensando a aplicação para as turmas de primeira série do Curso Técnico de Nível Médio em Eletromecânica da Modalidade Integrado, no geral, adolescentes entre quinze e dezessete anos. Compõem a proposta de ensino três planejamentos:

- I. Planejamento para o Componente Curricular Educação Física em forma de Ementa para o ano letivo;
- II. Unidade de Conteúdo, ou seja, uma unidade de trabalho docente-discente a partir de um conteúdo, abrangendo um conjunto de aulas que responde a demanda dos objetivos formativos traçados.
- III. Planos de aula que compõe a unidade de conteúdo, com o detalhamento dos procedimentos metodológicos, vinculado ao tempo de aula.

A proposta de alteração de Planejamento do Componente Curricular de Educação Física para o IFBA Campus Irecê no curso técnico em eletromecânica de nível médio na modalidade Integrado responde à demanda apontada pela análise de dados dos PPC, qual seja a formalização das práticas cotidianas em documentos oficiais. Nossas contribuições inspiram-se nos documentos oficiais e em Santos (2016) quando afirma:

“Pensar a Educação Física no IFBA e a relação com o mundo do trabalho, em sua historicidade, é considerá-la como uma prática social fundamental. Uma prática que, ao invés de re-

²⁷ A proposta de ensino está nos apêndices deste trabalho.

duzi-la à tarefa, à técnica, à tática, porém sem desconsiderá-las, abarca o conjunto das relações sociais, produtivas, artísticas, lúdicas, culturais, efetivada na linguagem do corpo. Do fazer-agir-sentir-refletir o corpo. (Santos, p. 128, 2016)”

Em concordância com a autora, ainda tomamos o questionamento registrado pela mesma no I encontro de Educação Física do IFBA, “Dentro do elemento da cultura corporal, como é que o professor pode, deve, deveria trabalhar? (...) (Santos, p. 151, 2016)”. A nossa proposição se pauta pela perspectiva crítica, que se coloca no campo de preocupar-se em transformar a realidade. A função social da Educação Física está nas contribuições para a Formação Humana Integral a partir da tematização da Cultura Corporal, ou seja, nas palavras de Santos (2016):

(...) a educação física deve buscar se legitimar na escola, não pela proposta que o projeto dominante lhe confere, mas sim pelas bases científicas que são discutidas e propostas por estudiosos da área na perspectiva crítica, nos quais os estudos buscam analisar as necessidades concretas a partir da realidade e apontam possibilidades para a superação da subordinação desta aos interesses do capital.(Santos, 2016, p. 111)

Nesse sentido, concordamos com autora também quando afirma que “no Brasil temos dois estudos que desenvolvem a proposta pedagógica da Educação Física na concepção crítica, sendo elas: a concepção crítico-emancipatória e a crítico-superadora”(Santos, p. 111, 2016).

A concepção crítico-emancipatória²⁸ tem como autor principal Elenor Kunz, toma como base teórica as obras de Paulo Freire, Libâneo e Merlo Ponty, e a concepção crítico-superadora²⁹ formulado por um coletivo de autores toma como referência as produções de Saviani, a Pedagogia Histórico Crítica, e a teoria Marxista. É interessante perceber como na época de elaboração destas concepções ou abordagens, no fim da década de 80 e início da década de noventa, os autores inspiram-se nas mesmas proposições que hoje se colocam como alternativa no PPI do IFBA, isto por que estas concepções dedicaram-se a olhar profundamente o mundo em que vivemos, entendendo as suas contradições e fazendo-se atuais até hoje.

A proposta que apresentamos, busca materializar-se na unidade possível e desejável entre as produções de Saviani e seus colaboradores e de Paulo Freire, a partir da contribuição de João Luiz Gasparin (2015), expressa no livro Uma didática para a Pedagogia Histórico Crítica, que desmistifica a noção de oposição entre a teoria Freiriana da Educação Libertadora e da Pedagogia Histórico Crítica.

Ambas as produções, na área da Educação Física – crítico emancipatória e crítico superadora - e na área da educação – Pedagogia da libertação e Pedagogia Histórico Crítica - preocupam-se

28 O livro base para compreender a proposta do autor é “Educação Física: Ensino e mudança”

29 O livro que expressa essa concepção é o “Metodologia do Ensino de Educação Física”

fundamentalmente com a Formação Humana crítica e criativa numa perspectiva de mudança e melhoria da realidade em que vivemos, entendendo o conhecimento como produto da ação humana e das relações entre si e entre o mundo. Não nos preocuparemos, por tanto, com as diferenças, mas sim com o que há em comum, a necessidade de chegar a formas cada vez mais viáveis de intervir na sociedade por uma Educação para além do Capital.

A proposta que apresentamos é elaborada pensando um Campus em particular, mas pode chegar a outros Campi como experiência inspiradora. É incomparável a qualidade que se alcança com o trabalho coletivo, do ponto de vista do pertencimento, da identificação, da representatividade, mas quem sabe esse não seja só um primeiro passo de uma dança que vai girar e se materializar por todo IFBA?

É importante ressaltar que embora eu esteja escrevendo essa proposta, ela não é criação só minha, é fruto de todas as leituras, aulas, compartilhamentos, experiências, e por tanto agradeço às mestras e aos mestres por me ensinaram, por tornar possíveis as vivências que me fazem acreditar que há formas de educar, e são diversas as possibilidades de contribuir para um mundo onde possamos fruir a vida.

A proposta de alteração dos Planejamentos do Componente Curricular indica que em cada ano do ensino médio exista um eixo temático para a Educação Física, que articula os diversos conteúdos durante todo o ano, uma perspectiva de construção de conhecimento interdisciplinar, que contribui para um objetivo maior do componente curricular. Como objetivo geral da disciplina, reconhecemos a indicação do I Encontro de professores de Educação Física do IFBA, e o tomamos como objetivo geral para todas as séries, qual seja:

- Oportunizar aos estudantes as experiências sociocorporais historicamente construídas mediante a discussão, elaboração e prática dos elementos da cultura corporal do movimento, contribuindo para a formação do cidadão histórico-crítico.

Os Eixos temáticos que propomos tem uma relação direta com os objetivos gerais que estabelecemos para cada série, então se temos o objetivo acima como objetivo geral do componente curricular, em cada série esperamos que o componente possa contribuir com a formação humana numa perspectiva específica.

Como conteúdos, sugerimos o trato pedagógico a partir de cinco grandes temas, os quais estão presentes nas três séries, numa perspectiva de construção de conhecimento e ampliação de referências ao longo dos anos. Segundo o Coletivo de Autores (1992):

O conhecimento é tratado metodologicamente de forma a favorecer a compreensão dos princípios da lógica dialética materialista: totalidade, movimento, mudança qualitativa e contradição. É organizado de modo a ser compreendido como provisório, produzido historicamente e de forma espiralada vai ampliando a referência do pensamento do aluno (COLETIVO DE AUTORES, 1992, p. 28).

Diante desta compreensão, para as primeiras séries propomos o trato dos temas gerais da Cultura Corporal em busca de consolidar os conceitos, partindo da realidade das estudantes, buscando a abstração do real concreto, a compreensão além do que se coloca de imediato aos olhos. Ou seja, a partir do que as estudantes são capazes de identificar como Ginástica, Dança, Lutas, Jogos e Esportes, busca-se ampliar a referência conceitual, articulando-as com a vida e a história do gênero humano.

Se tratarmos o conhecimento não como um amontoado de informações, mas como experiência humana sintetizada na forma de conceitos, relações conceituais, operações de pensamento, de abstrações etc., entenderemos que o ensino desse conhecimento não é a comunicação de informações fortuitas, mas a elevação do sujeito à síntese da experiência humana acumulada, organizada e planejada de maneira lógica, racional e intencional. (Saccomani, 2016, p. 177)

A primeira série Seria então um exercício de generalização, classificação, busca de similaridades e divergências. A construção de novas sínteses a partir da experiência, da observação da realidade e dos conhecimentos desenvolvidos a partir de novas leituras e interpretações da mesma realidade. Assim o componente curricular organiza seu ensino para além de ampliar as referências de conhecimento dos fenômenos relacionados a cultura corporal, espera-se que seja possível dominá-lo e transformá-lo em certa medida, diante das possibilidades reais que a conjuntura determina. Segundo Saccomani:

(...)A criatividade é ensinada quando o indivíduo é levado a se apropriar da experiência humana acumulada. Isso não garante que o aluno se tornará necessariamente um grande artista ou cientista, mas promoverá seu desenvolvimento de modo geral e possibilitará o desenvolvimento do ato criativo. É nesse sentido que afirmamos que a educação escolar é extremamente criativa, pois cria no aluno algo novo, algo que a' te então era desconhecido, algo que era, nos dizeres de Saviani (2011, p. 201), “a face invisível da lua” - aquilo que o aluno não conseguiria ver com seus próprios olhos, mas começa a enxergar tão somente a partir da mediação dos conhecimentos que lhe foram transmitidos. (Saccomani, 2016, p. 188)

Em concordância com a autora, esperamos que as estudantes sejam capazes de fazer análise crítica a partir da leitura da realidade, propondo intervenções factíveis, proporcionais ao tempo e possibilidade de criação das mesmas, gerando alteração da conjuntura e de si mesmas.

Selecionamos algumas referências teóricas dos Planejamentos do Componente Curricular Educação Física do IFBA para atender aos temas indicados como conteúdos da nossa proposta, e

para complementação buscamos produções coerentes a perspectiva de Formação Humana que defendemos para o EMI.

Dentro da proposta de reformulação do Planejamento do Componente Curricular, escolhemos o conteúdo específico danças da moda para desenvolver uma Unidade de Conteúdo³⁰, ou seja, uma unidade de trabalho docente-discente a partir de um conteúdo, abrangendo um conjunto de aulas que responde a demanda dos objetivos formativos traçados.

O objetivo formativo que guia a produção geral é estabelecido para a primeira série, qual seja:

- Analisar as formas que se apresentam as danças no dia-a-dia das estudantes a fim de estabelecer conexões entre os conceitos envolvidos na dança, seus fundamentos, sua produção histórica social e os processos de apropriação, divulgação e acesso à cultura pela humanidade.

Outro elemento importante para a escolha da primeira série do ensino médio é o fato de estarmos defendendo a articulação entre os componentes curriculares de Educação Física e Artes, em defesa da garantia da tematização da dança no EMI, no Campus Irecê o componente curricular artes está alocado exclusivamente na primeira série.

A escolha do conteúdo específico danças da moda, se dá pelo fato de serem essas danças que estão mais divulgadas e exploradas midiaticamente, sendo as que alcançam a maioria das estudantes, não necessariamente pelo gosto, mas pelo acesso e contato prévio. Daí torna-se possível estabelecer conexões entre os conceitos envolvidos na dança, seus fundamentos, sua produção histórica social e os processos de apropriação, divulgação e acesso à cultura pela humanidade.

Estabelecemos como tema transversal “Relações interpessoais”, que pode potencializar o trabalho coletivo interdisciplinar. A temática “Relações interpessoais” foi escolhida, pois é uma temática recorrente a ser tratada nas primeiras séries do ensino médio, onde geralmente as estudantes estão passando pelo processo de acolhimento da instituição, e neste momento, vários temas críticos são inseridos no dia-a-dia delas, a exemplo das relações étnico-raciais, preconceitos, misoginia, machismo, feminismo, feminicídio, assédio, homofobia, entre outros. Como a arte imita a vida, ela recria essas relações na esfera da dança.

As danças, assim como as músicas, são reproduções das relações sócio-históricas em que suas criadoras estão inseridas, por tanto, é extremamente relevante que ampliemos a forma de enxergar como as relações interpessoais da nossa sociedade são reproduzidas nas músicas e danças que estão na moda, as quais foram apropriadas pela mídia e pelos meios de comunicação de massa.

³⁰ Conceito trazido por Gasparin (2012) no livro “Uma didática para a Pedagogia Histórico-Crítica”

Comumente as expressões artísticas apropriadas pela mídia sofrem processos de descaracterização, homogeneização, adequação tornando-se palatável ao público geral e comercializável.

A organização da Unidade de Conteúdo é feita a partir dos cinco elementos constitutivos da organização do processo ensino aprendizagem proposta pela Pedagogia Histórico Crítica, quais sejam:

- a) Prática Social Inicial
- b) Problematização
- c) Instrumentalização
- d) Catarse
- e) Prática Social Final

Cabe ressaltar a limitação que identificamos na proposta de Gasparin (2012), Embora o autor indique a organização da Unidade de Conteúdo como uma proposta didático-pedagógica, avaliamos que o formato de organização para um plano de ensino não fica acessível a qualquer professora. O plano de ensino precisa ser objetivo, factível e o mais acessível possível, ao ler, qualquer professora da área deveria ser capaz de perceber como ele seria desenvolvido, porém isso não acontece com a forma de sistematização que o autor sugere. O próprio autor avalia que “Essa proposta didático-pedagógica é complexa e difícil”(Gasparin, 2012 p.163)

O mais interessante da proposta do autor, é o exercício de planejamento e avaliação contínua da atuação pedagógica que é possibilitada pelos esquemas de anotações que o mesmo sugere nos anexos “B” “C” e “D” de sua obra. Segundo o autor, os cinco elementos devem se fazer presentes em todas as aulas, e por isso mesmo fica difícil de entender como aconteceria cada aula com o plano geral.

Outra crítica que tecemos é quanto a Prática Social Final, avaliamos que não necessariamente ela se expressará na escola, nem sempre será mensurável quando as estudantes agirem no mundo a partir da nova postura consolidada pelo processo educativo. Mas ressaltamos, é um exercício fantástico, e um instrumento viável de avaliação do processo ensino aprendizagem, tomando a organização do trabalho pedagógico como centro de análise.

A Unidade de conteúdo que montamos tem como conteúdo de análise as “Danças no dia-a-dia” composta por um conjunto de quatorze aulas, será ofertada em sete encontros presenciais, cada encontro com cem minutos, ou seja, duas aulas seguidas.

O autor indica que no item Prática Social Inicial a professora liste os conteúdos e objetivos, com objetivos específicos para cada tópico a ser tratado, além disso, solicita que seja feita uma hi-

pótese sobre a vivência que as estudantes têm do conteúdo, descrevendo o que sugerimos que elas já saibam e o que elas gostariam de saber sobre.

No item problematização, o autor indica que a professora formule questões para auxiliar na produção de debates, e também questões problematizadoras vinculadas às dimensões que se deseja explorar na unidade de conteúdo, a exemplo das dimensões religiosas, econômicas, culturais, conceituais entre outras.

Já na instrumentalização, é hora de indicar os procedimentos didático-pedagógicos necessários para cada um dos conteúdos listados, a fim de desenvolver aprendizagens vinculadas às dimensões estabelecidas para serem problematizadas.

No item Catarse, o autor sugere que a professora simule quais sínteses ela espera que as estudantes produzam mentalmente ao longo das aulas. Em seguida a professora deve formular questões e ou propostas de trabalho a serem respondidas ou feitas pelas estudantes, de forma que a professora tenha acesso à estas síntese mentais que as estudantes vão fazer ao longo do processo ensino-aprendizagem.

No último item, a “Prática Social Final” é sugerido indicar o que a professora espera que se apresente no campo das ideias das estudantes como possibilidade de ação -“intensão do aluno”- e como essas ações podem apresentar-se na realidade -“ação do aluno”-. Esta previsibilidade é longínqua, os problemas que se apresentam na realidade não são dependentes exclusivamente do que se passa na escola, e possivelmente, tanto as catarses como as transformações nas práticas sociais das estudantes não se fecharão no ciclo de aulas, e dentro delas, nosso campo de transformação é muito pequeno, porém, as sínteses mentais que se iniciam no processo de aulas vão ser levados a todos os espaços da vida destas estudantes, e então somente elas certamente acompanharão o que será de fato a prática social final desse desencadeamento de aprendizagens.

Por fim, elaboramos os planos de aulas de forma detalhada que buscam se realizar de forma dialógica, trazendo conceitos formais da área para serem analisados pelos estudantes, numa perspectiva de desvelar as contradições da realidade em que vivemos, conhecendo-a um pouco mais a cada dia. As avaliações foram sugeridas a fim de possibilitar à professora e às estudantes o contato com as sínteses formuladas mentalmente ao longo das aulas.

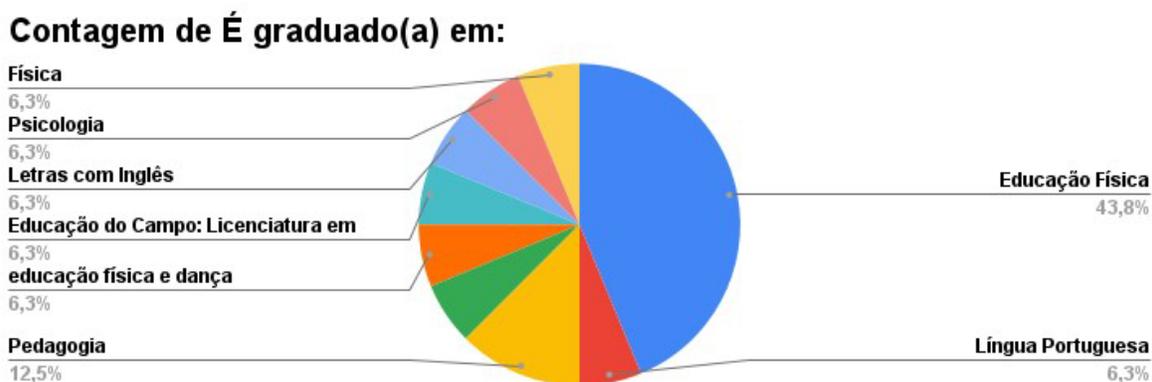
4.3 Validação da proposta de Ensino

Segundo a CAPES o Produto educacional pode ser validado por uma banca de especialistas, podendo ser ela mesma a banca avaliadora da dissertação. Porém, do ponto de vista da capilaridade e do alcance da Proposta de ensino, como se configura nosso Produto Educacional, entendemos a

necessidade de uma avaliação prévia por um público mais amplo e diversificado, a fim de verificar, a concordância em relação à qualidade da apresentação; a Relevância social; a Coerência teórica; e a Viabilidade.

Enviamos o convite para avaliação do produto educacional por e-mail e tivemos um total de 16 (dezesesseis) avaliadoras que responderam ao formulário. Devido aos três critérios previamente definidos para inclusão no perfil de avaliadoras desejado, analisamos somente 15 respostas. Como desejado alcançamos um perfil diverso, dentre as avaliadoras, 3 não atuam na EPT, 2 atuam na EPT há menos de quatro anos, 5 atuam na EPT entre cinco e dez anos, e 5 há mais de dez anos. Das 15, oito desenvolveram ou desenvolvem pesquisa e estudos sobre Educação Profissional e Tecnológica e nove desenvolveram ou desenvolvem pesquisa e estudos sobre a Pedagogia Histórico Crítica. Sobre a formação inicial tivemos a diversidade de oito graduações diferentes, conforme gráfico a seguir:

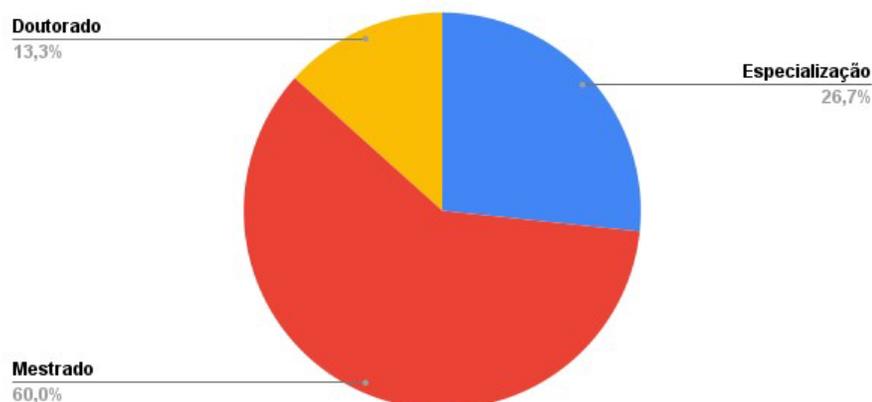
Figura 6 – Caracterização de Avaliadoras: Formação inicial



Fonte: Elaborado pela autora.

Em relação à formação continuada, duas avaliadoras concluíram curso de doutorado, nove concluíram curso de mestrado e quatro concluíram curso de especialização, com diversos objetos de estudo e pesquisa, conforme gráficos a seguir.

Figura 7 - Caracterização de Avaliadoras: Pós - graduação



Fonte: Elaborado pela autora.

Figura 8 - Caracterização de Avaliadoras: Objetos de pesquisa e estudos.

Contagem de Desenvolve/desenvolveu pesquisa sobre:



Fonte: Elaborado pela autora.

Pelos dados apresentados consideramos que alcançamos um grupo de especialistas interessante, diverso e com qualificação para tecer as avaliações sobre a proposta de ensino apresentada. Do ponto de vista qualitativo, seguindo a fórmula de cálculo para Ranking Médio, tivemos um nível de concordância bastante próximo ao ideal, que seria 5. A pontuação estabelecida foi:

- a. Concordo – 5 pontos
- b. Concordo e apresento algumas ressalvas – 4 pontos
- c. Concordo e apresento ressalvas – 3 pontos
- d. Concordo pouco, tenho muitas ressalvas – 2 pontos
- e. Não concordo 1 ponto

A menor pontuação, ou seja, onde tivemos o maior índice de discordância tivemos um Ranking Médio de 4,4, já no maior índice de concordância tivemos um Ranking Médio de 4,9, conforme tabelas apresentadas a seguir:

TABELA 2. Ranking Médio de avaliação em relação à apresentação

APRESENTAÇÃO	A (5)	B (4)	C (3)	D (2)	E (1)	RM
1. O texto é objetivo e de fácil compreensão.	12	3	0	0	0	4,8
2. As referências teóricas usadas na proposta apresentam-se de forma acessível.	12	3	0	0	0	4,8
3. A Estrutura da Proposta de Ensino contribui para a compreensão da mesma.	12	3	0	0	0	4,8
4. O material como um todo contribui para reflexão sobre o ensino.	11	4	0	0	0	4,7

Fonte: Elaborado pela autora.

TABELA 3. Ranking Médio de avaliação em relação à relevância social

RELEVÂNCIA SOCIAL	A (5)	B (4)	C (3)	D (2)	E (1)	RM
1. A proposta de Ensino é Socialmente Relevante para o Ensino Médio Integrado.	12	2	1	0	0	4,7
2. O conteúdo sugerido é relevante para a faixa etária das primeiras séries do Ensino Médio.	13	1	1	0	0	4,8
3. A Proposta de Ensino apresenta relevância social no contexto sócio-histórico que vivemos.	12	2	1	0	0	4,7

Fonte: Elaborado pela autora.

TABELA 3. Ranking Médio de avaliação em relação à viabilidade

VIABILIDADE	A (5)	B (4)	C (3)	D (2)	E (1)	RM
1. A Unidade de Conteúdo é viável de ser realizado no tempo previsto.	9	5	1	0	0	4,5
2. O tempo dedicado nos planos de aula é adequado para a execução dos procedimentos sugeridos.	7	8	0	0	0	4,4
3. Há conexão entre as diferentes aulas na sequência sugerida.	12	2	1	0	0	4,7
4. Há conexão entre os diferentes procedimentos sugeridos numa mesma aula.	13	2	0	0	0	4,9
5. Os procedimentos metodológicos sugeridos nos planos de aula são exequíveis.	14	1	0	0	0	4,9
6. Os instrumentos avaliativos são exequíveis.	14	1	0	0	0	4,9
7. É viável verificar as sínteses produzidas pelos estudantes nos instrumentos avaliativos sugeridos.	13	2	0	0	0	4,9
8. É viável construir uma abordagem interdisciplinar a partir da proposta de ensino.	14	1	0	0	0	4,9

Fonte: Elaborado pela autora.

TABELA 5. Ranking Médio de avaliação em relação à coerência teórica

COERÊNCIA TEÓRICA	A (5)	B (4)	C (3)	D (2)	E (1)	RM
1. É coerente com a proposta da Pedagogia Histórico-Crítica.	11	4	0	0	0	4,7
2. Preocupa-se em trabalhar o conteúdo a partir da prática social atual dos estudantes.	13	1	1	0	0	4,8
3. Preocupa-se em estimular que os estudantes levantem questões relacionadas ao conteúdo.	14	1	0	0	0	4,9
4. Propõe questões problematizadoras quanto à realidade dos estudantes.	13	2	0	0	0	4,8
5. Coloca o ensino como forma de instrumentalizar os estudantes para entender problemáticas da realidade.	12	3	0	0	0	4,8
6. Coloca os processos ensino-aprendizagem como forma de construção de propostas para solução de problemáticas da realidade.	11	2	2	0	0	4,6
7. Contribui para que os estudantes elaborem no pensamento sínteses sobre a realidade.	13	2	0	0	0	4,8
8. Contribui para que os estudantes consigam perceber as relações históricas e sociais nos fenômenos da realidade humana.	13	2	0	0	0	4,8
9. Estimula os estudantes a analisar a realidade a partir das sínteses elaboradas pelos processos ensino-aprendizagem.	12	3	0	0	0	4,8
10. Estimula os estudantes a intervir de maneira crítica na realidade em que vive.	12	3	0	0	0	4,8

Fonte: Elaborado pela autora.

Para cada sessão deixamos uma questão aberta para a expressão de comentários, críticas e sugestões, assim além das questões objetivas, pelas quais pudemos estabelecer o nível de concordância e discordância, tivemos como fazer a triangulação entre o Ranking Médio a partir de uma análise qualitativa das respostas em texto.

As considerações feitas pelas avaliadoras têm correspondência com os valores de Ranking Médio obtidos, todas as considerações se apresentam no sentido de enriquecer a proposta de ensino, trazendo desde considerações sobre formatação, organização, ampliação de abordagem de conteúdo e também considerações sobre referenciais teóricos importantes.

Em relação à apresentação tentamos fazer os ajustes para acessibilidade e incluímos uma sessão nos planos de aula intitulada “Dica de prof.”, na qual colocamos as dicas dadas pelas colegas avaliadoras e sugestões para pensar a interdisciplinaridade. Junto com essas alterações de estrutura, também incluímos dicas de como ampliar a abordagem do conteúdo dança, a partir das seguintes contribuições das avaliadoras:

“aprofundar pesquisa de dança de rua”(A1)

“(...)Acredito que fazendo o debate sobre a moda e apresentando outras alternativas do universo cultural da dança (forró, salsa, tango, danças folclóricas, etc.) poderia enriquecer muito o trabalho(...)” (A2)

“Talvez seja importante tratar das manifestações culturais dançantes, estando no ambiente escolar, percebo que as/os crianças e adolescentes não reconhecem as danças que fazem parte da nossa cultura. Fiquei pensando em como relacionar e criar um diálogo entre as danças da moda com danças que fazem parte da nossa formação cultural.” (A7)

“Quanto a da moda, levantar o conceito de indústria cultural e cultura de massa.” (A15)

Do ponto de vista da viabilidade do tempo, tivemos duas questões, a primeira relacionada ao tempo pedagogicamente necessário, tema abordado pelo Coletivo de Autores (1992) ao atentar que o processo didático-metodológico e avaliativo devem preocupar-se com o tempo necessário para o ensino e aprendizagem, ou seja não tem uma correspondência direta com o tempo de quantidade de aulas ou tempo do relógio. Quanto a isso, concordamos que é necessária essa flexibilidade, e também a nitidez em perceber que vale a pena investir mais tempo para que a proposta pedagógica se consolide, de acordo com o tempo necessário para o ensino e para a aprendizagem do coletivo envolvido.

A outra observação sobre o tempo, diz respeito ao tempo propostos para o Festival de dança, que se coloca na proposta como uma aula geminada, a proposta da avaliadora 9 é que se estenda além desse tempo, sugerindo ainda que:

“O respectivo trabalho pode ser ofertado também na modalidade de curso de ensino para os servidores, como também de extensão, o que seria um ganho, tanto para a instituição, como para a comunidade do entorno.” (A9)

Para o suporte teórico da proposta de ensino foram indicadas algumas referências específicas, uma delas é o livro Fundamentos da didática Histórico-Crítica, o qual faz um contraponto à proposta de Gasparin (2015). A defesa dos autores é que “há que se dominar a teoria para desenvolvê-la na prática”(Galvão, Lavoura e Martins, p. 116, 2019) e “que não existe a didática da pedagogia histórico crítica, mas sim uma didática concreta para cada situação de ensino concreta” (Galvão, Lavoura e Martins, p. 116, 2019), sendo assim a maior crítica seria que perdendo a lógica dialética, é possível cair numa formalização esquemática, em que se entende os passos constitutivos da pedagogia histórico crítica como passos a serem desenvolvidos de forma sequenciada e linear.

A obra nos ajuda a entender a lógica do materialismo dialético imbricada na pedagogia histórico crítica, supera a proposta de Gasparin(2015), no sentido de contribuir para que as trabalhadoras da educação desenvolvam uma perspectiva de análise materialista dialética profunda e rigorosa, passando por toda a organização do trabalho pedagógico.

Também foi indicada a tese de Doutorado “Cultura Corporal de Matriz Africana: Realidade e possibilidades na formação de professores de Educação Física no estado da Bahia” da professora Josiane Climaco, a qual se coloca a discutir a formação docente articulando o debate de raça e classe, a partir do materialismo histórico dialético e do pan-africanismo. Extremamente relevante para o nosso trabalho, já que estamos considerando exatamente a necessidade da interseccionalidade como base para o avanço nas proposições teórico metodológicas numa perspectiva para além do capital.

Outra observação importante quanto às referências foi para que nos atentemos para a produção interna do IFBA, o que reforça o que já vimos defendendo ao longo do trabalho, que é a necessidade de compartilharmos as experiências e produções de conhecimento numa articulação entre as docentes da área de Educação física do IFBA. Todas as sugestões foram inclusas nas sessões “Dicas de prof.”

Por fim, consideramos que a proposta de ensino foi bem aceita pelas considerações a seguir:

“É relevante epistemologicamente, socialmente e politicamente” (A4)

“A proposta é relevante, principalmente por considerar historicamente o conteúdo e abordar a disciplina numa perspectiva local” (A5)

“Gostei bastante da proposta, sobretudo por mobilizar o aprendizado de um conteúdo que é visto com certo preconceito, quando não é negado, nas aulas de educação física” (A8)

“O PPI do IFBA indica a importância de adotar a pedagogia histórico crítica como orientadora da ação pedagógica, e trabalhos como este estão fazendo o movimento no sentido da materialização do PPI na área de Educação Física, proporcionando a integração dos conteúdos” (A12)

“Acredito que será de grande relevância esse projeto para a comunidade da instituição quanto para a dança e sua prática no Brasil, de modo que eleva a potência desse conteúdo da educação Física”(A15)

5. CONSTRUINDO POSSIBILIDADES PARA O ENSINO DA DANÇA NO CURRÍCULO DA EDUCAÇÃO FÍSICA DO IFBA: EXPERIÊNCIAS E APONTAMENTOS FINAIS

“É nesse sentido, por exemplo, que me aproximo de novo da questão da inconclusão do ser humano, de sua inserção num permanente movimento de procura, que rediscuto a curiosidade ingênua e a crítica, virando epistemológica.”

Paulo Freire

A curiosidade epistemológica é nosso sentido de orientação, sabendo o trabalho inconcluso, ainda sim precisamos finalizar. Neste capítulo apresentamos a nossa impressão da conjuntura, organizamos as indicações de mudanças a serem feitas ao longo do trabalho, algumas conclusões a que chegamos a partir da análise e triangulação dos dados e por fim deixaremos indicações de por onde podemos seguir o percurso de pesquisa e estudos.

5.1 Retrocessos O “Novo Ensino Médio” E O Empobrecimento Cultural Da Educação Física

*De tudo ficaram três coisas...
A certeza de que estamos começando...
A certeza de que é preciso continuar...
**A certeza de que podemos ser interrompidos
antes de terminar...**
Façamos da interrupção um caminho novo...
Da queda, um passo de dança...
Do medo, uma escada...
Do sonho, uma ponte...
Da procura, um encontro!*

Fernando Sabino

Esta pesquisa teve início em 2018, ano emblemático para a conjuntura do Brasil, onde tivemos um presidente - homem branco cis gênero - homofóbico, racista, misógino, pró ditadura militar eleito pelo voto popular. É com muita infelicidade que constatamos que desde então as perdas para a classe trabalhadora são cada vez mais intensas, tanto do ponto de vista do imaginário democrático e respeitoso que se prezava, fundamentado nos direitos humanos, como do ponto de vista dos direitos sociais, a exemplo da aprovação da reforma da previdência em 2019 .

O quadro teórico apresentado para o EMI e os documentos hora discutidos não encontram mais um caminho promissor, os investimentos em Educação e assistência social são a cada dia reduzidos. O direito a vida em 2022 é visivelmente questionável, para quem já sonhou dias melhores, vivemos uma distopia. A realidade que impera é de retrocesso com possibilidades ainda mais devastadoras. Nossas crianças indígenas continuam sendo mortas e estupradas, nossas crianças negras continuam sendo assassinadas, nosso povo ainda passar fome, a população em situação de rua cresce.

O ordenamento econômico impõe transformações em todos os âmbitos, as últimas décadas tem pautado novas formas de Educação, orientada pela pedagogia das competências, neste sentido, a Educação tem sofrido interferências ao longo da sua existência das mudanças que a superestrutura tenta impor. A mudança de paradigmas no ordenamento econômico na década de 90, assim como a mudança de paradigmas, que tem se fundamentado na pedagogia das competências são fatores que colocam a Educação Física em xeque, corroborando com a perda de espaço da mesma dentro da escola, no mesmo sentido em 2016 Santos afirma:

“Em meio às atuais reformas educacionais, que visam à formação dos indivíduos para a empregabilidade, insere-se a desvalorização da disciplina Educação Física, que se apresenta com perda de prestígio profissional, pois, no seio dos projetos dominantes não se estabelece um importante papel para a Educação Física escolar. (Santos, p.109, 2016)”

Quando a autora traz essa análise, já estava em curso a proposta que o CNE apresentou como RESOLUÇÃO CNE/CP Nº 2 em 22 de dezembro de 2017, a qual instituiu e orientou a implantação da Base Nacional Comum Curricular – BNCC. O que se apresenta na BNCC como compromisso com a Educação Integral é absolutamente incompatível com as políticas públicas de educação que vem sendo destruídas pelos governos que a aprovaram.

A PEC 241 de 2016 congela o investimento em Educação e Saúde por vinte anos. Desse modo, como seria possível a mudança de um paradigma na educação, ainda mais com uma proposta de Formação Integral sem investimentos no suporte técnico, estrutural e inclusive na formação continuada das trabalhadoras da educação?

No geral, a BNCC é a minimização do currículo, a entrega da educação a uma noção espontaneísta e mercadológica vai completamente de encontro a noção que a Rede Federal dos Institutos vem significando. O Conselho Nacional de Instituições da Rede Federal de Educação, Profissional, Científica e Tecnológica - CONIF tem se colocado contra a adesão dos Institutos Federais à BNCC, e tem estimulado a resistência em relação a todos os ataques que a rede vem sofrendo.

Em Janeiro de 2021 saiu a Resolução CNE/CP N 1 – DCNGEPT, que segundo o CONIF:

Vem completar o conjunto de instrumentos legais e normativos que instituem a contrarreforma do Ensino Médio, desencadeada a partir da Medida Provisória nº 746/2016 (MP 746/2016), convertida na Lei nº 13.415/2017. Ainda integram essa contrarreforma as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio (DCNEM - Resolução CNE/CEB nº 03/2018), a Base Nacional Curricular Comum (BNCC - Resolução CNE/CEB nº 04/2018), as Diretrizes Curriculares Nacionais para a formação inicial de professores para a Educação Básica (BNCC-Formação - Resolução CNE/CP nº 02/2019) e a quarta versão do Catálogo Nacional de Cursos Técnicos (CNCT - Resolução CNE/CEB nº 02/2020). (CONIF-FDE, p. 6, 2021)

O CONIF se coloca de forma atenta ao que sugere a resolução, tendo indicando que a Rede se oriente pelo que vem sendo construído nos últimos dez anos, de forma coletiva e democrática, em busca de Formação Humana Integral, que possibilite uma ação crítica e criativa no mundo do trabalho. Neste sentido, destacamos uma das orientações do CONIF, qual seja:

Reconhecer na instituição do “notório saber” um processo grave e irreversível de desvalorização dos profissionais da educação e sobretudo da carreira docente, ao desconsiderar a Educação e o Ensino como campos dos saberes dotados de especificidades próprias e ao ignorar a importância destes saberes na formação dos professores e no processo de ensino-aprendizagem. (CONIF - FDE, p.13, 2001)

Como apontamos anteriormente, a Educação Física vem se colocando na Educação como área que pesquisa, estuda e busca sua especificidade há menos de meio século. Essa postura epistemológica, científica, de se colocar como área na Educação Escolar, de pensar o Ensino, tem sido potente nas transformações da organização do trabalho pedagógico comprometido com a qualidade e a formação humana crítica.

O notório saber para a Educação Física escolar é um velho conhecido, um equívoco e um retrocesso que pode galgar espaço de forma regular na escola, afinal, sabemos que isso já existe na prática, porém não regulamentada. Há tempos vimos discutindo o quanto precisamos investir na formação inicial e continuada do conjunto de professoras da área, inclusive toda a nossa pesquisa vem apontando problemáticas que tem como alternativas possíveis, exatamente as mudanças de paradigmas da formação inicial e continuada das professoras de Educação Física.

O notório saber é o alerta de que estamos sendo interrompidos antes de chegar ao final, mais uma vez a possibilidade de vir de fora da própria área o que devemos fazer dentro da escola. Em negativa ao direcionamento do mercado e do ordenamento econômico para a formação escolar, esperamos que este trabalho seja uma pontinha de esforço no sentido de construir caminhos firmes, para seguirmos trilhando por uma Educação para além do Capital.

5.2 A última música antes do Bis

Nos perguntamos inicialmente como a dança pode ser tratada pedagogicamente dentro do IFBA a partir da perspectiva da Formação Humana Integral crítica e criativa? Percebemos na literatura que há uma preocupação efetiva por parte das professoras de Educação Física em qualificar a sua atuação profissional, bem como inserir diferentes conteúdos, além dos esportes e treinamento técnico, nas aulas. Sabemos, porém, que a formação da professora passa necessariamente por sua prática diária, reflexão, inovação, experimentações, vivências que envolvem ensino e pesquisa, a qual chamamos de formação continuada, ou seja, precisamos identificar formas de articular a vontade das professoras em qualificar suas práticas com a possibilidade de nessa prática diária conseguir ter uma ação reflexiva.

Sendo assim, identificamos como um fator limitador para a Educação Física no EMI a hegemonia da perspectiva tecnicista dentro dos nossos documentos orientadores para o ensino, que podem estar associados a fatores como: falta de articulação entre profissionais da área; a dificuldade de manter no cotidiano práticas de pesquisa, ensino e extensão articulados; falta de compartilhamento de experiências e experimentações dentro da instituição; falta de uma política de formação continuada efetiva no sentido de qualificar o quadro de docentes para atuar numa perspectiva Integradora.

Identificamos como possibilidade, dentro dos registros das práticas da própria instituição, ampliar a articulação interna das docentes da área, para além da articulação de eventos esportivos, ir além no sentido de consolidar uma política de formação continuada a partir do compartilhamento de experiência que cada *Campus* vem desenvolvendo como possibilidade de organização do trabalho pedagógico que busca a Formação Humana Integral.

Tais possibilidades se justificam, pois compreendemos que o tempo de graduação é insuficiente para possibilitar experimentar a riqueza de práticas corporais que temos. Além disso, persiste dentro da própria universidade a hegemonia da perspectiva tecnicista, assim como na sociedade como um todo, logo, o IFBA, deve “no centro da própria engrenagem, inventa(r) a contra mola que resiste”(Secos e Molhados, 1973).

Como ação pontual, sugerimos que seja incentivada a prática de produções de materiais didáticos pelo conjunto de professoras da própria rede de ensino, num processo coletivo de pesquisa e formação continuada. Assim, não só a Dança, mas todos os outros conteúdos relevantes para a Formação Humana Integral podem entrar no centro de análise e discussões para que sejam compreendidos e valorizados como tal.

No que diz respeito especificamente à Dança, a Educação Física enquanto área precisa avançar na compreensão da mesma. É preciso entender a Dança enquanto arte e o que ela significa na produção artística da humanidade. Articular a noção estética, crítica, criativa, técnica e histórica

para que não tenhamos a insistência dos preconceitos e reprodução de padrões sociais opressores, mas em condição oposta, tenhamos o estímulo para conhecer, analisar e criar nas diversas linguagens, um fluxo de comunicação dialógica e libertadora.

É preciso reconhecer e abordar a Dança como linguagem, uma das atividades que nos auxilia no processo de compreensão da existência, da organização do pensamento, da abstração do concreto, atividade humana que nos elevou, enquanto humanidade, a um padrão qualitativamente superior em capacidade de produção cultural e científica.

Sabemos que a contínua análise crítica exige a mudança de um padrão de estrutura que não acontece por vontade individual. Por isso, colocamos essa demanda numa perspectiva institucional, assim é possível criar estruturas para instrumentalização de todas no fazer docente, e para além da docência, o fazer humano artístico e criativo. Essa ação institucional deve nos ajudar a enriquecer a prática pedagógica rompendo o limite da técnica pela técnica, orientada pelo rigor do método científico que deve fundamentar nossas escolhas e práticas no fazer docente.

Do ponto de vista dos objetivos traçados pela pesquisa, conseguimos perceber que o conteúdo dança é colocado na maioria dos PPC's dos cursos analisados, em diferentes níveis de contextualização, mas apresentam alguns Planejamentos com qualidade e coesão interna, coerente com a proposta da Formação Humana Integral.

O que se coloca ao triangular os dados das redes de divulgação, das pesquisas analisadas e os dados documentais é que, aparentemente os documentos oficiais não condizem com o que as pesquisas vêm apontando sobre as práticas pedagógicas que estabelecemos, as práticas de ensino parecem contemplar a Dança mais do que os documentos oficiais apontam.

Ao mesmo tempo, de forma contraditória identificamos correspondência entre a presença marcante das professoras de Educação Física nos eventos publicados oficialmente pelos *Campi* e a qualidade teórica e de contextualização da Dança dentro dos PPC's dos mesmos *Campi*, o que nos indica uma possível relação com a atuação das professoras que atuam nesses espaços tanto na garantia da Dança nos PPC's como no trato da Dança para além da sala de aula, numa perspectiva artística.

Essas duas questões vão além da análise documental, e ficam como uma incógnita para aprofundamento da pesquisa. Infelizmente, não conseguimos fazer o mapeamento de ações didático-pedagógicas da área de Educação Física para o ensino de dança, identificamos as realizações dos festivais e mostras de dança, eventos realizados por professoras da área de Educação Física em seis dos vinte e um *Campi* que atualmente ofertam o EMI, porém esta é mais uma questão em aberto, precisamos perceber quais similaridades e diferenças entre essas ações, e de que forma elas podem contribuir para a Formação Humana Integral.

Nosso segundo objetivo específico que foi “Elaborar uma proposta de ensino de dança, tendo como base a Pedagogia Histórico Crítica no contexto da EPT” se colocou de forma acertada, pois essa teoria pedagógica estabelece a História como eixo de análise e compreensão das relações humanas. Apenas numa perspectiva histórica é possível compreender as danças e as diversas formas expressão da mesma na sociedade, livrando-nos de tecer leituras preconceituosas, superficiais, fragmentadas, simplistas e até moralistas em relação às diferentes formas de expressão das linguagens artísticas.

A Pedagogia Histórico Crítica é potente do ponto de vista de assumir a leitura da realidade incluindo os temas de Raça, Gênero e Classe, e somente articulando esses debates poderemos promover uma educação numa perspectiva libertadora para além do capital.

Como continuidade importante desta pesquisa, indicamos investigar metodologias de ensino e/ou técnicas de dança construídas a partir da perspectiva da interseccionalidade, pois essa perspectiva pode conter alternativas e/ou pistas para a construção do ensino de dança nos Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia que amplie as possibilidades da formação humana Integral.

Essa pesquisa além de ajudar na busca por alternativas que qualifiquem o trabalho docente no EMI, ajuda-nos a cumprir uma tarefa que é colocada anteriormente por Brasileiro (2008), por Ferreira(2013) e constatada mais uma vez por nós: as áreas de Artes, Dança e Educação Física devem promover aproximação com o objetivo de garantir o ensino de Dança na escola, e fazê-lo da forma mais qualificada possível.

O EMI, a organização dos Institutos Federais como instituições de ensino verticalizado, e a atitude democrática pela qual devemos prezar dentro da escola são fatores que podem nos ajudar a estreitar laços entre as áreas de Dança e Educação Física, que seja cada vez mais intensa esta relação no sentido de garantir o que há de mais avançado para nossas estudantes.

6. REFERÊNCIAS

ALMEIDA JÚNIOR, R. C. V de. **Estudo Sobre O Grau De Satisfação Dos Usuários Do Serviço De Transporte Coletivo Prestado Pela Empresa Viação Cidade Corumbá Ao Município De Corumbá/MS**: Revista GeoPantanal, UFMS/AGB, Corumbá/MS. N. 23, p. 215-230, jul./dez. 2017

ANTUNES, R.(org.) **A Dialética do trabalho: escritos de Marx e Engels**: Expressão Popular. São Paulo. 2004

ARAÚJO ET ALL. **Proposições Teórico-Metodológicas Para O Trabalho Com A Dança No Contexto Do Pibid/Uneb-Educação Física**. Porto alegre: CBCE, Anais do XVII COMBRACE e IV CONICE, 2011, disponível em <http://congressos.cbce.org.br/index.php/conbrace2011/2011/paper/viewFile/2800/1501>

ARAÚJO, R. M. de L. **Práticas pedagógicas e ensino integrado**. Curitiba : Instituto Federal do Paraná, 2014. - (Coleção formação pedagógica; v. 7) disponível em <https://curitiba.ifpr.edu.br/wp-content/uploads/2016/05/Pr%C3%A1ticas-pedag%C3%B3gicas-e-ensino-integrado.pdf>

BARRETO, D. **Dança... Ensino, Sentidos e Possibilidades na Escola**. Campinas: Autores associados, 2004.

BOSCATO E DARIDO, S. C. **A Educação Física No Ensino Médio Integrado À Educação Profissional E Tecnológica: Percepções Curriculares**. Rev. Pensar a Prática, Goiânia, v. 20, n. 1, jan./mar. 2017

BRASIL, LEI 13.415 DE 16 de Fevereiro de 2017. Disponível em: <https://legislacao.presidencia.gov.br/atos/?tipo=LEI&numero=13415&ano=2017&ato=115MzZE5EeZpWT9be>

BRASIL, **Resolução CNE/CP nº 1, de 5 de janeiro de 2021**. Disponível em https://normativasconselhos.mec.gov.br/normativa/view/CNE_RES_CNECPN12021.pdf?query=certifica%C3%A7%C3%A3o%20de%20comp%C3%Aancias

BRASIL, Decreto n. 5.154, de 23 de julho de 2004. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2004/decreto/d5154.htm . Acesso: 4 fev. 2018.
BRASIL. MEC. SETEC. **Educação profissional técnica de nível médio integrada ao ensino médio: documento base**. Brasília, 2007. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/setec/arquivos/pdf/documento_base.pdf

BRASILEIRO, L. T. **Dança-Educação Física: (in) tensas relações**. Tese de Doutorado. Faculdade de Educação. Universidade Estadual de Campinas. SP, 2009.

CARDOSO, M. M. R.; MARTINS, M. F. A catarse na pedagogia histórico-crítica. **Revista HISTEDBR On-line**, Campinas, SP, v. 14, n. 57, p. 146–164, 2014. DOI: 10.20396/rho.v14i57.8640409. Disponível em: <https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/histedbr/article/view/8640409>. Acesso em: 18 mar. 2022.

CASTRO JUNIOR, L. V, ABIB, P.R.J e SOBRINHO, J. S. **Capoeira e os diversos aprendizados no espaço escolar**. Motrivivência. n. 14 (2000): Movimentos Sociais: Educação Físi-

ca/Esporte/Lazer / Experimentando, disponível em <https://periodicos.ufsc.br/index.php/motrivivencia/article/view/5169>

CAZÉ, C. M. de J. O. **Corpos que dançam aprendem: análise do espaço da dança na rede pública estadual de Salvador**: UFBA, 2008. Dissertação (Mestrado em Dança). Escola de Dança, Universidade Federal da Bahia, 2008.

CIAVATTA, M.; RAMOS, M. Ensino Médio e Educação Profissional no Brasil: dualidade e fragmentação. **Retratos da Escola**, [S. l.], v. 5, n. 8, p. 27–41, 2012. DOI: 10.22420/rde.v5i8.45. Disponível em: <https://retratosdaescola.emnuvens.com.br/rde/article/view/45>. Acesso em: 11 maio. 2022.

COLETIVO DE AUTORES. **Metodologia do Ensino de Educação Física**. São Paulo:Cortez, 1992.

DUARTE, N. Arte e educação contra o fetichismo generalizado na sociabilidade contemporânea. **Perspectiva**, [S. l.], v. 27, n. 2, p. 461-479, 2009. DOI: 10.5007/2175-795X.2009v27n2p461. Disponível em: <https://periodicos.ufsc.br/index.php/perspectiva/article/view/2175-795X.2009v27n2p461>. Acesso em: 30 jun. 2022.

FARO, A. J. Pequena História da Dança. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editor LTDA, 1986.

FEITOSA, R. P. e PINTO, C. B. G. C. **O ensino da dança e a relação de gênero na educação básica**. Universitas: Ciências da Saúde, Brasília, v. 15, n. 1, p. 57-65, jan./jun. 2017.

FERREIRA, G. S. **Educação Do Corpo Pela Dança Na Escola Profissionalizante: O Contexto Do Instituto Federal De Educação, Ciência E Tecnologia Da Bahia – IFBA**. Dissertação de Mestrado defendida no Programa de Pós Graduação em Dança da Escola de Dança da Universidade Federal da Bahia. Salvador – BA, 2013

FIAMONCINI, L. **Dança na educação: a busca de elementos na arte e na estética**. Pensar a Prática 6: 59-72, Jul./Jun. 2002-2003.

FREITAS, M. C. de e RINALDI, I. P. B. **Abordagens Pedagógicas No Ensino Da Educação Física Pós Década De 1970**. Caderno Temático: SEC PARANÁ, TAPEJARA, 2008.

FRIGOTTO, G.; CIAVATTA, M. RAMOS, M. (Org.) **Ensino Médio Integrado: Concepção E Contradições**: Cortez, São Paulo – Sp 2012

GASPARIN, J. L. **Uma didática para a Pedagogia-Histórico-Crítica**. Campinas: Autores Associados, 5ª Edição, 2015.

GOMES, I. M; BRACHT, V.; ALMEIDA, F. Q. (2013) **Do corpo produtivo ao corpo consumidor: A Educação Física na modernidade líquida** [en línea]. 10mo Congreso Argentino de Educación Física y Ciencias, 9 al 13 de septiembre de 2013, La Plata. En Memoria Académica. Disponible en: http://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/trab_eventos/ev.3205/ev.3205.pdf

GONZÁLEZ, Fernando Jaime. **Esportivização**. In: GONZÁLEZ, Fernando Jaime; FENSTERSEIFER, Paulo Evaldo. Dicionário crítico da educação física. 2. ed. rev. Ijuí: Editora Unijuí, 2008. p.170-174.

GRAMSCI, A. **Os Intelectuais e a Organização da Cultura**. Tradução de Carlos Nelson Coutinho. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1982.

IFBA. **Projeto Político Pedagógico Institucional**, 2013.

KUENZER, A. Z. **Ensino médio e profissional: as políticas do Estado neoliberal**. São Paulo: Cortez, 1997.

MARSIGLIA, A. C. G.; MARTINS, L. M.; LAVOURA, T. N. Rumo à outra didática histórico-crítica: superando imediatismos, logicismos formais e outros reducionismos do método dialético. **Revista HISTEDBR On-line**, Campinas, SP, v. 19, p. e019003, 2019. DOI: 10.20396/rho.v19i0.8653380. Disponível em: <https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/histedbr/article/view/8653380>. Acesso em: 25 mar. 2022.

MARX, K. e ENGELS, F. **Ideologia Alemã**. São Paulo: Expressão Popular, 2009.

MEDINA, J. P. S. **O brasileiro e seu corpo: educação e política do corpo**. Campinas, SP: Papirus, 2008, ^a edição

MÉSZÁROS, István. **A Educação para além do Capital**. São Paulo: Boitempo, 2008.

MINAYO, M. C. (org.). **Pesquisa social: teoria, método e criatividade**. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2016.

MOURA, D. H. Educação Básica E Educação Profissional E Tecnológica: Dualidade Histórica E Perspectivas De Integração. **HOLOS**, [S. l.], v. 2, p. 4–30, 2008. DOI: 10.15628/holos.2007.11. Disponível em: <https://www2.ifrn.edu.br/ojs/index.php/HOLOS/article/view/11>. Acesso em: 11 maio. 2022.

O GLOBO. Para Cada Aluno De Graduação Poderia Pagar Dez Em Creche, Diz Ministro Da Educação. Disponível em <https://oglobo.globo.com/brasil/educacao/para-cada-aluno-de-graduacao-poderia-pagar-dez-em-creche-diz-ministro-da-educacao-23633807>.

OLIVEIRA, F. de. **Crítica à razão dualista/ O ornitorrinco**. São Paulo: Boitempo, 2013.

OLIVEIRA, L. H. de; TOSTES, A. A. F.; MELO, T. V. C. F. **Indicadores de desempenho como estratégia operacional: estudo de caso em uma indústria de café**. 15º IFMA - Congresso Internacional de Administração Rural. Simultâneo ao 5º Congresso Brasileiro de Administração Rural, v. 15, 2005.

PINTO, G. A. **A organização do trabalho no século 20: taylorismo, fordismo e toyotismo**. 2.ed. São Paulo: Expressão Popular, 2010.

PLATAFORMA DIGITAL COLABORATIVA - Segundo Fórum Virtual Colaborativo, 2021. Disponível em https://www.youtube.com/watch?v=ye_q555HkuM.

PLATAFORMA DIGITAL COLABORATIVA, <https://aedfnosifs.com.br/>.

PORTAL DO IFBA. PROEXT, DACEL. Disponível em <https://portal.ifba.edu.br/proex/departamentos/dacel>.

PORTAL IFBA, XVIII Edição Do Festival De Dança Campus Eunápolis Ifba Eunápolis Promoveu O 18º Festival Dança-Educação E A Feira Das Nações, Disponível Em: [HTTP://PORTAL.IFBA.EDU.BR/EUNAPOLIS/NOTICIAS-2/NOTICIAS-EUNAPOLIS-2017/IFBA-EUNAPOLIS-PROMOVEU-O-DO-18O-FESTIVAL-DANCA-EDUCACAO-E-A-FEIRA-DAS-NACOES](http://portal.ifba.edu.br/eunapolis/noticias-2/noticias-eunapolis-2017/ifba-eunapolis-promoveu-o-do-18o-festival-danca-educacao-e-a-feira-das-nacoes)

PORTAL IFBA. CAMPUS, disponível em: <https://portal.ifba.edu.br/campi/escolhacampus>. Acessado Em 14 De Outubro De 2021.

QUELUZ, G. L. **Escola de Aprendizes Artífices do Paraná(1909-1930)**. Tecnologia & Humanismo, v. 39, p. 39-112, 2010.

SACCOMANI, M. C. da S. **A criatividade na arte e na educação escolar. Uma contribuição à pedagogia histórico-crítica à luz de Georg Lukács e Lev Vigotski**. Campinas-SP: Autores Associados, 2016.

SANTOS, R. T. S. **A Educação Física No Currículo Integrado Do IFBA: Possibilidades E Desafios**. Tese de Doutorado defendida no Programas de pós-graduação em Educação da UFBA, Salvador – BA, 2016.

SÁ-SILVA, J. R.; ALMEIDA, C. D.; GUINDANI, J. F. Pesquisa documental: pistas teóricas e metodológicas. **Revista Brasileira de História e Ciências Sociais**, São Leopoldo, RS, Ano 1, n.1, Jul., 2009.

SAVIANI, D. **Pedagogia Histórico-Crítica: primeiras aproximações**. 11ª edição revista. Campinas – SP: Autores Associados, 2013.

SILVA, E. M. da; FRAGA, A. B. A história da Educação Física na educação profissional: entrada, saída e retorno à Escola Federal de Porto Alegre. **Rev. bras. educ. fis. esporte**, São Paulo , v. 28, n. 2, p. 263-272, June 2014 . Available from <http://old.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1807-55092014000200263&lng=en&nrm=iso>. access on 01 May 2022. <https://doi.org/10.1590/1807-55092014000200263>.

SILVA, M. A. da; SILVA, L. O. e MOLINA NETO, V. M. **Possibilidades Da Educação Física No Ensino Médio Técnico: Movimento**, Porto Alegre, v. 22, n. 1, 325-336, jan./mar. de 2016.2016

SILVA, O. O. N. da e SOUZA, C. L. Percurso histórico da formação profissional em Educação Física no Brasil e na Bahia: Revista Digital - Buenos Aires - Año 14 - N° 141 - Febrero de 2010. Disponível em <https://www.efdeportes.com/efd141/formacao-profissional-em-educacao-fisica.htm>.

SOUZA, N. C. P. de e CARAMASCHI, S. **Contato corporal entre adolescentes através da dança de salão na escola**: Motriz, Rio Claro, v.17 n.4, p.618-629, out./dez. 2011.

STRAZZACAPPA, M. **A educação e a fábrica de corpos: a dança na escola**. Cadernos CEDES, Campinas, Centro de Estudos Educação e Sociedade, n. 53, 1ª ed., 2001.

TRIVIÑOS, A. N. S., **Introdução à pesquisa em ciências sociais: a pesquisa qualitativa em educação**. SP: Atlas, 1987.

VARGAS, L. M. de. **Escola Em Dança: Movimento, Expressão e Arte: Mediação**, 2007.

VENTURINI, M. **Educação Profissional E Currículo Em Educação Física: Memórias De Uma Instituição Centenária**. Tese de Doutorado defendida no Programas de pós-graduação em Educação da UFBA, Salvador – BA, 2013.

DOCUMENTOS ANALISADOS

IFBA, Curso Técnico Em Informática, Na Modalidade De Ensino Médio Integrado à Educação Profissional, Camaçari, 2010.

IFBA, Projeto Pedagógico Do Curso Técnico De Nível Médio Em Administração, Integrado Ao Ensino Médio, Juazeiro, 2016.

IFBA, Projeto Pedagógico Do Curso Técnico De Nível Médio Em Alimentos, Barreiras, 2016.

IFBA, Projeto Pedagógico Do Curso Técnico De Nível Médio Em Alimentos, Barreiras, 2016.

IFBA, Projeto Pedagógico Do Curso Técnico De Nível Médio Em Alimentos, Integrado Ao Ensino Médio, Porto Seguro, 2010.

IFBA, Projeto Pedagógico Do Curso Técnico De Nível Médio Em Aquicultura, Integrado Ao Ensino Médio, Valença, 2017.

IFBA, Projeto Pedagógico Do Curso Técnico De Nível Médio Em Automação Industrial, Integrado Ao Ensino Médio, Salvador.

IFBA, Projeto Pedagógico Do Curso Técnico De Nível Médio Em Biocombustíveis, Integrado Ao Ensino Médio, Irecê, 2013.

IFBA, Projeto Pedagógico Do Curso Técnico De Nível Médio Em Biocombustíveis, Integrado Ao Ensino Médio, Porto Seguro, 2010.

IFBA, Projeto Pedagógico Do Curso Técnico De Nível Médio Em Biocombustíveis, Integrado Ao Ensino Médio, Paulo Afonso, 2011.

IFBA, Projeto Pedagógico Do Curso Técnico De Nível Médio Em Edificações, Barreiras, 2016.

IFBA, Projeto Pedagógico Do Curso Técnico De Nível Médio Em Edificações, Integrado Ao Ensino Médio, Eunápolis, 2008.

IFBA, Projeto Pedagógico Do Curso Técnico De Nível Médio Em Edificações, Integrado Ao Ensino Médio, Feira de Santana, 2011.

IFBA, Projeto Pedagógico Do Curso Técnico De Nível Médio Em Edificações, Integrado Ao Ensino Médio, Ilhéus, 2011.

IFBA, Projeto Pedagógico Do Curso Técnico De Nível Médio Em Edificações, Integrado Ao Ensino Médio, Brumado, 2017.

IFBA, Projeto Pedagógico Do Curso Técnico De Nível Médio Em Edificações, Integrado Ao Ensino Médio, Salvador, 2008.

IFBA, Projeto Pedagógico Do Curso Técnico De Nível Médio Em Eletromecânica, Integrado Ao Ensino Médio, Irecê, 2013.

IFBA, Projeto Pedagógico Do Curso Técnico De Nível Médio Em Eletromecânica, Integrado Ao Ensino Médio, Jacobina.

IFBA, Projeto Pedagógico Do Curso Técnico De Nível Médio Em Eletromecânica, Integrado Ao Ensino Médio, Jequié, 2011.

IFBA, Projeto Pedagógico Do Curso Técnico De Nível Médio Em Eletromecânica, Integrado Ao Ensino Médio, Santo Amaro, 2010.

IFBA, Projeto Pedagógico Do Curso Técnico De Nível Médio Em Eletrotécnica, Integrado Ao Ensino Médio, Camaçari, 2009.

IFBA, Projeto Pedagógico Do Curso Técnico De Nível Médio Em Eletrotécnica, Integrado Ao Ensino Médio, Feira de Santana, 2011.

IFBA, Projeto Pedagógico Do Curso Técnico De Nível Médio Em Eletromecânica, Integrado Ao Ensino Médio, Paulo Afonso, 2011.

IFBA, Projeto Pedagógico Do Curso Técnico De Nível Médio Em Eletrônica, Integrado Ao Ensino Médio, Salvador, 2006.

IFBA, Projeto Pedagógico Do Curso Técnico De Nível Médio Em Eletromecânica, Integrado Ao Ensino Médio, Vitória da Conquista, 2009.

IFBA, Projeto Pedagógico Do Curso Técnico De Nível Médio Em Eletrônica, Integrado Ao Ensino Médio, Vitória da Conquista, 2009.

IFBA, Projeto Pedagógico Do Curso Técnico De Nível Médio Em Geologia, Integrado Ao Ensino Médio, Salvador, 2006.

IFBA, Projeto Pedagógico Do Curso Técnico De Nível Médio Em Guia de Turismo, Integrado Ao Ensino Médio, Valença, 2017.

IFBA, Projeto Pedagógico Do Curso Técnico De Nível Médio Em Informática, Barreiras, 2016.

IFBA, Projeto Pedagógico Do Curso Técnico De Nível Médio Em Informática, Integrado Ao Ensino Médio, Euclides da Cunha, 2016.

IFBA, Projeto Pedagógico Do Curso Técnico De Nível Médio Em Informática, Integrado Ao Ensino Médio, Eunápolis, 2010.

IFBA, Projeto Pedagógico Do Curso Técnico De Nível Médio Em Informática, Integrado Ao Ensino Médio, Ilhéus, 2011.

IFBA, Projeto Pedagógico Do Curso Técnico De Nível Médio Em Informática, Integrado Ao Ensino Médio, Irecê, 2014.

IFBA, Projeto Pedagógico Do Curso Técnico De Nível Médio Em Informática, Integrado Ao Ensino Médio, Jacobina.

IFBA, Projeto Pedagógico Do Curso Técnico De Nível Médio Em Informática, Integrado Ao Ensino Médio, Jequié, 2011.

IFBA, Projeto Pedagógico Do Curso Técnico De Nível Médio Em Informática, Integrado Ao Ensino Médio, Porto Seguro, 2010.

IFBA, Projeto Pedagógico Do Curso Técnico De Nível Médio Em Informática, Integrado Ao Ensino Médio, Salvador, 2010.

IFBA, Projeto Pedagógico Do Curso Técnico De Nível Médio Em Informática, Integrado Ao Ensino Médio, Brumado, 2017.

IFBA, Projeto Pedagógico Do Curso Técnico De Nível Médio Em Informática, Integrado Ao Ensino Médio, Seabra, 2011.

IFBA, Projeto Pedagógico Do Curso Técnico De Nível Médio Em Informática, Integrado Ao Ensino Médio, Valença, 2017.

IFBA, Projeto Pedagógico Do Curso Técnico De Nível Médio Em Informática, Integrado Ao Ensino Médio, Vitória da Conquista, 2009.

IFBA, Projeto Pedagógico Do Curso Técnico De Nível Médio Em Mecânica, Integrado Ao Ensino Médio, Salvador.

IFBA, Projeto Pedagógico Do Curso Técnico De Nível Médio Em Meio Ambiente, Integrado Ao Ensino Médio, Eunápolis, 2010.

IFBA, Projeto Pedagógico Do Curso Técnico De Nível Médio Em Meio Ambiente, Integrado Ao Ensino Médio, Seabra.

IFBA, Projeto Pedagógico Do Curso Técnico De Nível Médio Em Meio Ambiente, Integrado Ao Ensino Médio, Vitória da Conquista, 2006.

IFBA, Projeto Pedagógico Do Curso Técnico De Nível Médio Em Mineração, Integrado Ao Ensino Médio, Jacobina.

IFBA, Projeto Pedagógico Do Curso Técnico De Nível Médio Em Segurança do Trabalho, Integrado Ao Ensino Médio, Ilhéus, 2012.

IFBA, Projeto Pedagógico Do Curso Técnico De Nível Médio Em Segurança do trabalho, Integrado Ao Ensino Médio, Juazeiro, 2016.

APÊNDICES

Formulário de avaliação e validação da Proposta de Ensino “Por uma cultura de Festivais”

30/04/22, 12:59

Informações pessoais

Informações pessoais

Este é um formulário para validação do Produto Educacional Elaborado por Samile Guimarães, sob a orientação de Jancarlos Menezes Lapa no curso de Mestrado Profissional em Rede dos Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia em Educação Profissional e Tecnológica - ProfEPT do IFBA campus Salvador.

*Obrigatório

1. E-mail *

2. Há quanto tempo atua na área de Educação Profissional e Tecnológica? *

Marcar apenas uma oval.

- Menos de 4 anos
- Entre 4 e 10 anos
- Mais de 10 anos
- Não atuo na Educação Profissional e Tecnológica

3. Atua como professor ou professora? *

Marcar apenas uma oval.

- Sim
- Não

4. É servidor ou servidora da Rede Federal de Educação Profissional e Tecnológica? *

Marcar apenas uma oval.

- sim *Pular para a pergunta 5*
- Não *Pular para a pergunta 7*

30/04/22, 12:59

Informações pessoais

Servidores da Rede

5. Cargo/Função *

6. Instituição e Campus *

Formação Inicial

7. É graduado(a) em: *

Marcar apenas uma oval. Educação Física Pedagogia Outro:

Formação continuada

Informar as áreas de formação continuada.

8. Concluiu cursos de *

Marque todas que se aplicam. Formação continuada de curta duração Especialização Mestrado Doutorado

30/04/22, 12:59

Informações pessoais

9. Desenvolve ou desenvolveu estudos e pesquisa sobre Educação Profissional e Tecnológica? *

Marcar apenas uma oval.

- sim
 Não

10. Desenvolve ou desenvolveu estudos e Pesquisas Sobre Pedagogia Histórico Crítica? *

Marcar apenas uma oval.

- sim
 Não

11. Desenvolve/desenvolveu pesquisa sobre:

Sobre a Apresentação

12. 1. O texto é objetivo e de fácil compreensão. *

Marcar apenas uma oval.

- a. Concordo
 b. Concordo muito, tenho poucas ressalvas
 c. Concordo e apresento ressalvas
 d. Concordo pouco, tenho muitas ressalvas
 e. Não concordo

30/04/22, 12:59

Informações pessoais

13. 2. As referências teóricas usadas na proposta apresentam-se de forma acessível. *

Marcar apenas uma oval.

- a. Concordo
- b. Concordo muito, tenho poucas ressalvas
- c. Concordo e apresento ressalvas
- d. Concordo pouco, tenho muitas ressalvas
- e. Não concordo

14. 3. A Estrutura da Proposta de Ensino contribui para a compreensão da mesma. *

Marcar apenas uma oval.

- a. Concordo
- b. Concordo muito, tenho poucas ressalvas
- c. Concordo e apresento ressalvas
- d. Concordo pouco, tenho muitas ressalvas
- e. Não concordo

15. 4. O material como um todo contribui para reflexão sobre o ensino. *

Marcar apenas uma oval.

- a. Concordo
- b. Concordo muito, tenho poucas ressalvas
- c. Concordo e apresento ressalvas
- d. Concordo pouco, tenho muitas ressalvas
- e. Não concordo

30/04/22, 12:59

Informações pessoais

16. Indique sugestões, críticas e considerações sobre como o material se apresenta.

Sobre a Relevância Social

17. 1. A proposta de Ensino é Socialmente Relevante para o Ensino Médio Integrado. *

Marcar apenas uma oval.

- a. Concordo
- b. Concordo muito, tenho poucas ressalvas
- c. Concordo e apresento ressalvas
- d. Concordo pouco, tenho muitas ressalvas
- e. Não concordo

18. 2. O conteúdo sugerido é relevante para a faixa etária das primeiras séries do Ensino Médio. *

Marcar apenas uma oval.

- a. Concordo
- b. Concordo muito, tenho poucas ressalvas
- c. Concordo e apresento ressalvas
- d. Concordo pouco, tenho muitas ressalvas
- e. Não concordo

30/04/22, 12:59

Informações pessoais

19. 3. A Proposta de Ensino apresenta relevância social no contexto sócio-histórico que vivemos. *

Marcar apenas uma oval.

- a. Concordo
- b. Concordo muito, tenho poucas ressalvas
- c. Concordo e apresento ressalvas
- d. Concordo pouco, tenho muitas ressalvas
- e. Não concordo

20. Indique sugestões, críticas e considerações sobre a relevância social da proposta de ensino apresentada.

Sobre a coerência Teórica

21. 1. É coerente com a proposta da Pedagogia Histórico-Crítica. *

Marcar apenas uma oval.

- a. Concordo
- b. Concordo muito, tenho poucas ressalvas
- c. Concordo e apresento ressalvas
- d. Concordo pouco, tenho muitas ressalvas
- e. Não concordo

30/04/22, 12:59

Informações pessoais

22. 2. Preocupa-se em trabalhar o conteúdo a partir da prática social atual dos estudantes. *

Marcar apenas uma oval.

- a. Concordo
- b. Concordo muito, tenho poucas ressalvas
- c. Concordo e apresento ressalvas
- d. Concordo pouco, tenho muitas ressalvas
- e. Não concordo

23. 3. Preocupa-se em estimular que os estudantes levantem questões relacionadas ao conteúdo. *

Marcar apenas uma oval.

- a. Concordo
- b. Concordo muito, tenho poucas ressalvas
- c. Concordo e apresento ressalvas
- d. Concordo pouco, tenho muitas ressalvas
- e. Não concordo

24. 4. Propõe questões problematizadoras quanto à realidade dos estudantes. *

Marcar apenas uma oval.

- a. Concordo
- b. Concordo muito, tenho poucas ressalvas
- c. Concordo e apresento ressalvas
- d. Concordo pouco, tenho muitas ressalvas
- e. Não concordo

30/04/22, 12:59

Informações pessoais

25. 5. Coloca o ensino como forma de instrumentalizar os estudantes para entender problemáticas da realidade. *

Marcar apenas uma oval.

- a. Concordo
- b. Concordo muito, tenho poucas ressalvas
- c. Concordo e apresento ressalvas
- d. Concordo pouco, tenho muitas ressalvas
- e. Não concordo

26. 6. Coloca os processos ensino-aprendizagem como forma de construção de propostas para solução de problemáticas da realidade. *

Marcar apenas uma oval.

- a. Concordo
- b. Concordo muito, tenho poucas ressalvas
- c. Concordo e apresento ressalvas
- d. Concordo pouco, tenho muitas ressalvas
- e. Não concordo

27. 7. Contribui para que os estudantes elaborem no pensamento sínteses sobre a realidade. *

Marcar apenas uma oval.

- a. Concordo
- b. Concordo muito, tenho poucas ressalvas
- c. Concordo e apresento ressalvas
- d. Concordo pouco, tenho muitas ressalvas
- e. Não concordo

30/04/22, 12:59

Informações pessoais

28. 8. Contribui para que os estudantes consigam perceber as relações históricas e sociais nos fenômenos da realidade humana. *

Marcar apenas uma oval.

- a. Concordo
- b. Concordo muito, tenho poucas ressalvas
- c. Concordo e apresento ressalvas
- d. Concordo pouco, tenho muitas ressalvas
- e. Não concordo

29. 9. Estimula os estudantes a analisar a realidade a partir das sínteses elaboradas pelos processos ensino-aprendizagem. *

Marcar apenas uma oval.

- a. Concordo
- b. Concordo muito, tenho poucas ressalvas
- c. Concordo e apresento ressalvas
- d. Concordo pouco, tenho muitas ressalvas
- e. Não concordo

30. 10. Estimula os estudantes a intervir de maneira crítica na realidade em que vive *

Marcar apenas uma oval.

- a. Concordo
- b. Concordo muito, tenho poucas ressalvas
- c. Concordo e apresento ressalvas
- d. Concordo pouco, tenho muitas ressalvas
- e. Não concordo

30/04/22, 12:59

Informações pessoais

31. Indique sugestões, críticas e considerações sobre a coerência teórica da proposta de ensino apresentada.

Sobre a Viabilidade

32. 1. A Unidade de Conteúdo é viável de ser realizado no tempo previsto. *

Marcar apenas uma oval.

- a. Concordo
- b. Concordo muito, tenho poucas ressalvas
- c. Concordo e apresento ressalvas
- d. Concordo pouco, tenho muitas ressalvas
- e. Não concordo

33. 2. O tempo dedicado nos planos de aula é adequado para a execução dos procedimentos sugeridos. *

Marcar apenas uma oval.

- a. Concordo
- b. Concordo muito, tenho poucas ressalvas
- c. Concordo e apresento ressalvas
- d. Concordo pouco, tenho muitas ressalvas
- e. Não concordo

30/04/22, 12:59

Informações pessoais

34. 3. Há conexão entre as diferentes aulas na sequência sugerida. *

Marcar apenas uma oval.

- a. Concordo
- b. Concordo muito, tenho poucas ressalvas
- c. Concordo e apresento ressalvas
- d. Concordo pouco, tenho muitas ressalvas
- e. Não concordo

35. 4. Há conexão entre os diferentes procedimentos sugeridos numa mesma aula *

Marcar apenas uma oval.

- a. Concordo
- b. Concordo muito, tenho poucas ressalvas
- c. Concordo e apresento ressalvas
- d. Concordo pouco, tenho muitas ressalvas
- e. Não concordo

36. 5. Os procedimentos metodológicos sugeridos nos planos de aula são exequíveis. *

Marcar apenas uma oval.

- a. Concordo
- b. Concordo muito, tenho poucas ressalvas
- c. Concordo e apresento ressalvas
- d. Concordo pouco, tenho muitas ressalvas
- e. Não concordo

37. 6. Os instrumentos avaliativos são exequíveis. *

Marcar apenas uma oval.

- a. Concordo
- b. Concordo muito, tenho poucas ressalvas
- c. Concordo e apresento ressalvas
- d. Concordo pouco, tenho muitas ressalvas
- e. Não concordo

38. 7. É viável verificar as sínteses produzidas pelos estudantes nos instrumentos avaliativos sugeridos. *

Marcar apenas uma oval.

- a. Concordo
- b. Concordo muito, tenho poucas ressalvas
- c. Concordo e apresento ressalvas
- d. Concordo pouco, tenho muitas ressalvas
- e. Não concordo

39. 8. É viável construir uma abordagem interdisciplinar a partir da proposta de ensino.

Marcar apenas uma oval.

- a. Concordo;
- b. Concordo e apresento algumas ressalvas;
- c. Não tenho padrão para avaliação;
- d. Concordo pouco, tenho muitas ressalvas;
- e. Não concordo.

30/04/22, 12:59

Informações pessoais

40. Indique sugestões, críticas e considerações sobre a viabilidade da proposta de ensino apresentada.

Este conteúdo não foi criado nem aprovado pelo Google.

Google Formulários



Ficha catalográfica





Pra que haja tempo de matar a dor!
Baila, bailarina, baila...
Traze contigo a primavera
Pra florir os campos, florescendo a Terra,
Numa explosão de cores que tua dança encerra.
Faze de tua arte uma suave prece
Capaz de enternecer os corações de pedra
Faze tua música soar tão alto
Calando assim os estopins da guerra!!!

Carmem Lúcia Carvalho de Souza

POR UMA CULTURA DE FESTIVAIS

Sumário

Apresentação	05
Sobre a Pedagogia Histórico-Crítica	06
Passos constitutivos da Pedagogia Histórico-Crítica	07
Planejamento do Componente Curricular Educação Física	08
Unidade de Conteúdo	11
Planos de aulas	17
Que tal "interdisciplinar"?	27
Referências	29

Apresentação

Queridas professoras e queridos professores de Educação Física, este material é fruto das vivências que me foram oportunizadas por vocês, seja na condição de estudante ou na condição de colega de trabalho. Configura-se como material de apoio para o Ensino de dança pela área de Educação Física, em defesa da importância deste conhecimento para a Formação Humana Integral, para a qual designamos a qualidade de formação criativa.

A criatividade não é algo natural, é preciso estimular, instrumentalizar e dar espaço para que as crianças e adolescentes permitam-se criar! Do ponto de vista do ensino de dança, não almejamos que a escola seja capaz de formar profissionais da Dança, mas a escola pode e deve oportunizar aos estudantes a possibilidade de sentir-se apreciador e artista.

O que apresentamos em seguida é uma proposta de ensino de Dança, fundamentada na Pedagogia Histórico Crítica, desenvolvida em três níveis diferentes, quais sejam:

- I. Planejamento para o Componente Curricular Educação Física em forma de Ementa para o ano letivo;
- II. Unidade de Conteúdo[1], ou seja, uma unidade de trabalho docente-discente a partir de um conteúdo, abrangendo um conjunto de aulas que responde a demanda dos objetivos formativos traçados.
- III. Planos de aula que compõe a unidade de conteúdo, com o detalhamento dos procedimentos metodológicos, vinculado ao tempo de aula.

Esperamos que este material seja proveitoso, que seja provocador, que levante questões, dúvidas, desejos. Ele não pretende ser uma ferramenta fechada, mas um exemplo de abordagem usada por uma professora em um determinado momento da história, fruto de muitas questões e dúvidas nutridas pelos estudos no Mestrado Profissional em Rede dos Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia em Educação Profissional e Tecnológica - IFBA Campus Salvador.

[1] Conceito trazido por Gasparin (2012) no livro "Uma didática para a Pedagogia Histórico-Crítica"

Sobre a Pedagogia Histórico -Crítica

A pedagogia Histórico-Crítica é uma concepção educacional, a qual se materializa pela articulação entre uma perspectiva historicizadora que compreende o ser humano a partir da categoria Trabalho[2], e uma concepção crítica ao modo de produção capitalista. Segundo Saviani[3] (2013) é uma resposta à necessidade de encontrar alternativa à pedagogia dominante, colocando-se também em oposição às pedagogias crítico-reprodutivistas.

O termo Histórico-Crítica se justifica por representar a busca em dar conta de apreender o movimento histórico no qual a educação está inserida, como determinada e determinante, movimento esse que se desenvolve dialeticamente em suas contradições. Ou seja, a educação não é só determinada, ela também interfere no movimento histórico da humanidade, mas também ela não será a redentora, pois está inserida numa realidade que vai muito além dela mesma.

A Pedagogia Histórico-Crítica defende que "o trabalho educativo é o ato de produzir direta e intencionalmente, em cada indivíduo singular, a humanidade que é produzida histórica e coletivamente pelo conjunto dos homens(...)" (Saviani. 2013, p. 13). E neste sentido é preciso a busca constante pela competência técnico-política de quem se coloca na tarefa de construir o campo educacional.

[2] Atividade fundante da Humanidade. Pelo trabalho o ser humano transforma o mundo e a si mesmo. O humano não nasce humano, humaniza-se pelo trabalho.

[3] Para uma compreensão contextualizada indico a leitura do livro "Pedagogia Histórico Crítica", 11ª edição revista, publicado em 2013 pela editora Autores Associados. Para uma leitura mais rápida as páginas 111 a 125 são capazes de fazer compreender o contexto de elaboração da proposta pedagógica

Passos constitutivos da Pedagogia Histórico -Crítica

A pedagogia Histórico-Crítica orienta organizar a prática pedagógica com referência no movimento do conhecimento, o qual se faz na passagem da síncrese à síntese pela mediação da análise. No processo pedagógico a prática é ponto de partida e de chegada, em condições qualitativamente diferentes, ou seja, a síncrese seria o ponto de partida, a síntese seria o ponto de chegada. A análise, como mediação do movimento do conhecimento, se coloca em três processos distintos, a problematização, a instrumentalização e a catarse.

Então a organização dos processos ensino aprendizagem estaria preocupada em pensar cinco passos constitutivos do movimento do conhecimento:

- 1.Prática Social inicial;
- 2.Problematização;
- 3.Instrumentalização;
- 4.Catarse;
- 5.Prática Social Final.

Síncrese - percepção
fragmentada, desarticulada,
simplista.

Síntese - percepção de
conjunto, articulada, histórica.

Isso coloca a prática como princípio, Como afirma Saviani(2013, p.120) “A prática é ao mesmo tempo, fundamento, critério de verdade e finalidade da teoria”. A produção de conhecimento se dá na prática, através dela, e com finalidade de transformação da mesma. Dentro de uma perspectiva histórica e dialética, esses passos constitutivos não são estanques e isolados, eles se articulam de forma interdependentes.

Planejamento

do Componente Curricular

COMO SURTIU?

Como Proposta de Alteração do Planejamento do Componente Curricular Educação Física do Curso Técnico de Nível Médio de Eletromecânica na Modalidade Integrado Campus Irecê

ONDE SE APLICA?

Deve ser apresentado ao conselho de curso para ser incluído como proposta de alteração do Projeto Político Pedagógico e submetido a apreciação e posterior aprovação.

INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DA BAHIA
CURSO TÉCNICO DE NÍVEL MÉDIO EM ELETROMECAÂNICA NA MODALIDADE INTEGRADO
COMPONENTE CURRICULAR: EDUCAÇÃO FÍSICA
CARGA HORÁRIA: 60H - 72 AULAS

Ementa

Estudar os elementos da Cultura corporal (Ginástica, Lutas, Jogos, Danças e Esportes) e investigar as práticas corporais do cotidiano, compreendendo-as a partir dos determinantes sociais, culturais, geográficos, econômicos e religiosos.

Objetivo Geral

Oportunizar aos estudantes as experiências sociocorporais historicamente construídas mediante a discussão, elaboração e prática dos elementos da cultura corporal do movimento, contribuindo para a formação do cidadão histórico-crítico.

Eixo articulador

Práticas corporais do cotidiano.

Objetivos específicos

- Consolidar conceitos relacionados aos temas da Cultura Corporal a partir das práticas populares na região e do cotidiano dos estudantes;
- Analisar as formas que se apresentam as danças no dia-a-dia dos estudantes a fim de estabelecer conexões entre os conceitos envolvidos na dança, seus fundamentos, sua produção histórica social e os processos de apropriação, divulgação e acesso à cultura pela humanidade;
- Investigar as práticas ginásticas presentes no dia-a-dia a partir dos elementos estéticos e da saúde, a fim de identificar em que medida contribuem para a qualidade de vida.
- Estudar a Capoeira em seus aspectos históricos, sociais, culturais e técnicos a fim de perceber as relações de opressão e resistência que se estabelecem, ainda hoje, numa sociedade racista, dividida em classes, patriarcal e violenta com as minorias.
- Mapear os jogos e brincadeiras comuns ao cotidiano, a fim de identificar as práticas de reforço dos papéis sociais exercidos historicamente por “homens” e “mulheres” ou de subversão da lógica patriarcal no exercício de respeito às várias existências.
- Estudar o Esporte como fenômeno moderno a fim de compreender seus signos e códigos.

Objetos de Conhecimento - Conteúdos

- História da Educação Física nas escolas
- Dança - Conceito; Classificações; Danças populares e folclóricas: histórias e prática; Danças de origem dos povos pretos (africanos, afro-americanos) Danças da moda: apropriação da indústria cultural e descaracterização; Objetificação do corpo e sexualidade.
- Ginástica - Conceito; História; Classificações; Ginástica geral: história e prática; Ginástica Circense: história e prática; Ginástica de trampolim. Exercício físico e saúde: questões biológicas e sociais.
- Lutas - Capoeira - História, Conceito, Angola e Regional, Mestres e Prática.
- Jogos e Brincadeiras - Conceito; Jogos e a divisão social do trabalho; Jogos populares.
- Esportes - Conceito; Esportivização; Esportes olímpicos de verão e de inverno: História e prática.

Metodologia

Como referência metodológica no campo da educação indicamos a Pedagogia Histórico-Crítica e a teoria Freiriana, e no campo da Educação Física a Abordagem Crítico Superadora e a Crítico Emancipatória as quais tentam partir da Prática social/Realidade dos estudantes passando pela teorização e elaboração de conhecimentos para reverberar em nova prática social/transformação da realidade.

Os procedimentos metodológicos devem abranger a diversidade das linguagens, explorar as possibilidades de construção de conhecimento a partir da experimentação corporal, da escuta, leitura, escrita e conversação, sempre com uma perspectiva histórica em busca da formação humana integral.

Avaliação

Devem ser desenvolvidos, no mínimo, três instrumentos avaliativos por unidade do ano letivo. Os instrumentos avaliativos contemplam diferentes estratégias e linguagens, de forma que amplie a possibilidade de expressão de desenvolvimento de aprendizagem por parte dos discentes. São possibilidades de estratégias: provas escritas, provas orais, provas práticas, trabalhos em grupo e/ou individual, seminários, portfólios, relatórios, construção de materiais, organização de eventos, produção artística.

Referências

- ASSIS, Sávio. Reiventando o Esporte: possibilidade da prática pedagógica. Campinas: Autores Associados, chancela editorial CBCE, 2005.
- BARRETO, D. Dança... Ensino, Sentidos e Possibilidades na Escola. Campinas: Autores associados, 2004.
- CASTRO JUNIOR, L. V, ABIB, P.R.J e SOBRINHO, J. S. Capoeira e os diversos aprendizados no espaço escolar. Motrivivência. n. 14 (2000): Movimentos Sociais: Educação Física/Esporte/Lazer / Experimentando, disponível em <https://periodicos.ufsc.br/index.php/motrivivencia/article/view/5169>
- COLETIVO DE AUTORES. Metodologia do Ensino de Educação Física. São Paulo: Cortez, 1992.
- DARIDO, S. C. Educação Física: compartilhando experiências. São Paulo: Phorte, 2011
- GASPARIN, J. L. Uma didática para a Pedagogia-Histórico-Crítica. Campinas: Autores Associados, 5ª Edição, 2015.
- HUIZINGA, J. Homo ludens. São Paulo: Perspectiva, 1980.
- KUNZ, E. Educação Física: ensino e mudanças. 3ª edição. Ijuí: Unijuí, 2004
- SOARES, C. L. Educação Física: Raízes Europeias e Brasil. Campinas: Autores Associados, 1994.

Unidade de Conteúdo

Danças no dia-a-dia

DE ONDE SURTIU?

Garparin indica esta organização no livro "Uma didática para Pedagogia Histórico Crítica", o autor sugere como uma forma de organização do trabalho docente-discente

INDICAMOS PARA

Exercício de planejamento, previsibilidade e avaliação da atividades pedagógicas, pois ao fazer as simulações que o autor sugere, temos um parâmetro de comparação de expectativas e resultados. Os resultados podem ser verificados a partir dos instrumentos avaliativos.

Elementos constitutivos do processo ensino aprendizagem para a Pedagogia Histórico Crítica	Orientações de elaboração de plano de acompanhamento de atividade pedagógica inspirado nas orientações de Gasparin (2012)
Prática social inicial	Listar os conteúdos e objetivos da Unidade de conteúdo. Elaborar hipóteses sobre a vivência que os estudantes têm do conteúdo, descrevendo o que sugerimos que eles já sabem e o que eles gostariam de saber sobre
Problematização	Formular questões para auxiliar na produção de debates. Elaborar questões problematizadoras vinculadas às dimensões que se deseja explorar na unidade de conteúdo, a exemplo das dimensões: religiosa, econômica, cultural, conceitual.
Instrumentalização	Indicar os procedimentos didático-pedagógicos necessários para cada um dos conteúdos listados, a fim de desenvolver aprendizagem vinculadas às dimensões estabelecidas para serem problematizadas
Catarse	Simular as sínteses a serem produzidas mentalmente pelos estudantes. Formular instrumentos com perguntas ou orientações para que os estudantes expressem as sínteses mentais organizadas no processo ensino-aprendizagem.
Prática social Final	Indicar como se espera que os estudantes desejem agir no mundo e por meio de quais ações.

1. Prática Social Inicial

1.1. Unidade de Conteúdo: Dança no dia-a-dia

1.1.1. Objetivo Geral: Analisar as formas que se apresentam as danças no dia-a-dia das estudantes a fim de estabelecer conexões entre os conceitos envolvidos na dança, seus fundamentos, sua produção histórica social e os processos de apropriação, divulgação e acesso à cultura pela humanidade.

1.1.2. Conteúdos e objetivos específicos

I. O que é dança

Objetivo específico: Identificar e mapear a prática de diferentes formas e estilos de danças no dia-a-dia.

II. O que são danças da moda

Objetivo específico: Perceber como a indústria cultural pode se apropriar das expressões artísticas culturais moldando-as aos seus objetivos, tais como: o lucro, o estímulo ao consumo, à reprodução de comportamentos entre outros.

III. Relações interpessoais nas danças

Objetivo específico: Compreender como as relações humanas se expressam nas danças, bem como identificar determinantes sociais, culturais, econômicos e religiosos nas mesmas.

IV. Comunicação não verbal

Objetivo específico: Compreender as formas de comunicação não verbal como recursos para planejar elaborações coreográficas em dança.

V. Produção coreográfica

Objetivo específico: Elaborar coreografias das danças presentes no dia-a-dia junto às estudantes a fim de que expressem reflexões críticas quanto às relações interpessoais vividas.

1. Prática Social Inicial

1.2 Vivência do Conteúdo

1.2.1. O que o(a)s estudantes já podem saber sobre o conteúdo?

Dança é movimento do corpo. Dança é diversão. Dança da moda é o que passa na TV ou o que está em alta no Tik Toc. Indústria cultural é o que organiza eventos e produções culturais, como música, dança, espetáculos, teatro, comédia, filme e lucra a partir disso. As pessoas se divertem e se conhecem na dança. As pessoas podem construir laços afetivos dançando juntas. As danças imitam relações entre as pessoas. No dia-a-dia são dançados e assistido danças como “Piseiro”, “BregaFunk”, “Pagode”, Funk, Break, Forró. Comunicação não verbal é mímica. As pessoas conversam de forma escrita. Comunicação é conversa. Não verbal é que não tem fala. Não verbal é imagem. Fazer uma coreografia é fazer os gestos de uma música. Para fazer a coreografia precisa ser boa de dança, ter uma música e crias passos de dança.

1.2.2. O que ele(a)s podem querer aprender?

Podem querer aprender como fazer alguns movimentos de uma dança específica; Identificar e se proteger de relações tóxicas. Como ser dono(a) do seu próprio corpo se aceitando e se colocando no mundo da dança? Como construir relações saudáveis? Entender por que o Funk não é bem aceito na escola? Como montar um espetáculo de dança? Entender por que algumas pessoas sabem dançar e outras não. Como melhorar minha comunicação? Podem querer aprender dançar forró.

2. Problematização

2.1. Discussão sobre as danças no dia-a-dia

Por que as danças entram e saem de moda?

2. Problematização

2.2. Dimensões do conteúdo a serem trabalhadas

2.2.1. Histórica: Por que as pessoas dançam?

2.2.2. Conceitual: o que são danças da moda? O que é comunicação? O que são relações interpessoais? O que é estar na moda? O que é moda?

2.2.3. Social: A dança revela o que acontece de fato na realidade? A gente consegue mudar o sentido de uma letra de música ou o sentido de uma coreografia de dança?

2.2.4. Psicológica: O que tem a ver a dança com as relações entre as pessoas? As danças que estão na moda hoje expressam relações saudáveis?

2.2.5. Cultural: É possível ter produção própria de música e dança?

2.2.6. Econômica: Que tipo de dança e de música pode gerar lucro?

2.2.7. Operacional: O que precisa pra fazer uma coreografia?

3. Instrumentalização

3.1. Ações docentes e discentes

3.1.1. Conceituar Dança da moda

3.1.2. Pesquisar

3.1.3. Assistir a vídeos de danças da moda

3.1.4. Identificar a reprodução de pontos positivos e negativos das relações interpessoais dentro das danças e letras de músicas que estão na moda.

3.1.5. Refletir e discutir sobre a comunicação não verbal nas danças da moda.

3.1.6. Reformular coreografias, ressignificar gestos, palavras, sentidos e significados de danças e músicas.

3.1.7. Produzir paródias musicais.

3.1.8. Construção coletiva de coreografia/apresentação/encenação/performance

3.1.9. Apresentação e apreciação artística no Festival de dança

3.2. Recursos humanos e materiais:

Equipamentos audiovisuais, palco italiano, materiais para construção cenográfica e iluminação de palco.

4. Cartase

4.1. Sínteses - simulação feita pela professora de como as estudantes podem organizar o conhecimento no pensamento:

As danças são resultado da necessidade de comunicação humana, ao mesmo tempo a própria capacidade humana de comunicar-se, expressar-se. Ela é em si mesma linguagem. Constitui-se da relação tempo, espaço e movimento, traduzindo gestualmente sentimentos, sensações, relações, percepções de si e do mundo. As danças da moda são aquelas danças que passam por um processo de apropriação pela indústria cultural, que por sua influência nos meios de comunicação de massa conseguem acessar grande quantidade de pessoas. Exatamente pela capacidade de se capilarizar torna-se “moda”, muitas pessoas as conhece e reproduz. Essas danças tem potencial de retorno econômico e no geral se mantém na mídia por esse fator.

É possível identificar nas danças da moda a reprodução das relações interpessoais que temos no dia-a-dia, e por isso mesmo, todas as problemáticas que identificamos em relações tóxicas e abusivas são representadas nelas. Não há uma intenção de criticar a realidade em que vivemos nas danças da moda, a intenção é tão somente veicular e comercializar, porém podemos fazer uma análise crítica delas e de seu desenvolvimento, é possível pensar o nosso consumo dos produtos da cultura de massa.

Também é possível reinventar, adaptar, criar nossa própria arte, e para isso, é necessário ter acesso ao conhecimento técnico específico das diferentes linguagens artísticas. As vivências e experimentações em dança nos ajudam a perceber outras possibilidades estéticas, que podem contribuir para a ampliação do nosso gosto pelas artes, bem como respeitar as diferentes formas de expressões artísticas que possam estar relacionadas à localidade geográfica, religião, identidades entre outras questões.

4. Cartase

4.1 .Avaliação - Em roda de conversa e/ou produção dissertativa, responder as questões feitas nas primeiras aulas.

4.1.1. Histórica: Por que as pessoas dançam?

4.1.2. Conceitual: o que são danças da moda? O que é comunicação? O que são relações interpessoais? O que é estar na moda? O que é moda?

4.1.3. Social: A dança revela o que acontece de fato na realidade? A gente consegue mudar o sentido de uma letra de música ou o sentido de uma coreografia de dança?

4.1.4. Psicológica: Como você percebe as relações que se expressam nas danças da moda?

4.1.5. Estética: Como você caracteriza a estética valorizada nas danças da moda?

4.1.6. Cultural: É possível ter produção própria de música e dança?

4.1.7. Econômica: Em quais situações as danças têm intenções lucrativas?

4.1.8. Operacional: Descreva como seria um processo de elaboração e produção coreográfica.

5. Prática Social Final

5.1.1. Apreciação artística

5.1.2. Colocar-se no mundo como artista

Planos de aulas

Danças no dia-a-dia

POR UMA CULTURA DE FESTIVAIS

Os planos de aula a seguir foram organizados conforme objetivos traçados na Unidade de Conteúdo apresentada anteriormente.

Todas as aulas são planejadas para o mesmo público, a serem realizadas de forma sequencial e articuladas.

INSTITUIÇÃO: Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia da Bahia

COMPONENTE CURRICULAR: Educação Física

UNIDADE: Dança no dia-a-dia

SÉRIE: 1ª série do Curso Técnico de Nível Médio Integrado em Eletromecânica

PROFESSORA: Samile Guimarães Nogueira

Dicas de profs

Tempo pedagogicamente necessário

Os planos de aula tem uma previsão de 100 minutos para realização, porém é importante destacar que vale a pena estender o tempo de determinada atividade pensando no objetivo estabelecido. Cada docente e cada estudante tem ritmos diferentes e o que deve prevalecer é o cuidado pelo tempo pedagogicamente necessário para o conjunto de pessoas envolvidas nos processos de ensino e aprendizagem.

Articulação entre ensino e extensão

Os planos de aula a seguir estão dentro de um projeto de ensino que culmina em uma atividade coletiva entre turmas diferentes, mas esse projeto pode ir além da escola envolvendo comunidade, familiares e especialistas que possam contribuir.

AULA I

Tema da aula: Danças no dia a dia

Objetivo: Apresentar os conceitos a serem trabalhados ao longo das aulas da unidade de conteúdo; Identificar como a turma percebe o conteúdo e quais as aproximações da turma com a dança. Provocar reflexões sobre quais fatores fazem as danças entrarem e saírem de moda.

Procedimentos:

- a. Apresentar a proposta de trabalho de todas as aulas e os subtemas a serem trabalhados (Dança, danças da moda, relações interpessoais, Comunicação, comunicação não verbal, coreografia, produção coreográfica)
- b. Promover uma Tempestade de ideias a cerca dos subtemas apresentados, perguntando aos estudantes o que é? E Onde está na sua vida? Para cada um dos temas.
- c. Registro no caderno dos subtemas e das impressões iniciais sobre eles, estabelecidos a partir das discussões geradas pela tempestade de ideias.
- d. Registros de perguntas, questões geradoras e de discordância entre os estudantes.

Recursos:

Quadro branco, piloto, sala de aula organizada em círculo.

Instrumento avaliativo:

Registros no caderno.

Referências:

- COLETIVO DE AUTORES. Metodologia do Ensino de Educação Física. São Paulo:Cortez, 1992.
- VÁRIOS AUTORES, Educação Física - Ensino Médio, 2ª edição: SEED-PR, Curitiba, 2006, Disponível em http://www.educadores.diaadia.pr.gov.br/arquivos/File/livro_didatico/edfisica.pdf acessado em 25 de março de 2022.
- MACIEIRA, J. A. CUNHA, F. J. de P. XAVIER NETO, L. P. (org.) Livro didático público: educação, João Pessoa: Editora

AULA II

Tema da aula: Dança da moda

Suponhamos que
indiquem a música
Envolver - Anitta - 2021 -
Disco "Girl from Rio"

Objetivos: Conceituar dança da moda e analisar algumas expressões dela, estabelecendo crítica quanto às relações interpessoais na nossa sociedade. Refletir sobre quais fatores fazem as danças entrarem e saírem de moda.

Procedimentos:

- a. Exposição conceitual do que são as Danças da moda, qual o critério de inclusão nesta classificação. O que é moda.
- b. Solicitar aos estudantes que falem nomes de danças e/ou músicas que estão na moda para que possam assistir ao vídeo clipe delas pelo YouTube.
- c. Escolher duas entre as indicações para assistir.
- d. Após assistir cada uma das indicações, em grupos os estudantes devem conversar sobre e fazer os registros para ser compartilhado, tomando como referência:
 - Quantidade de visualizações do vídeo;
 - Os gestos da dança e o que eles comunicam;
 - Descrever como se sentem ao assistir e como se sentem/sentiriam ao dançar;
- e. Exposição do que são relações interpessoais, o que são relações saudáveis, tóxicas e abusivas.
- f. Os estudantes devem compartilhar suas respostas com a turma;
- g. Estimular o debate sobre como são vistas pela turma as relações interpessoais nas músicas/danças analisadas.
- h. Orientações de como fazer uma paródia.

Recursos:

Quadro branco, piloto, equipamento áudio visual com acesso a internet.

Instrumento avaliativo:

Registro das discussões em grupo no caderno. Para elaborar em casa: é possível ser diferente a abordagem? Produção de uma paródia a partir das reflexões sobre relações saudáveis, tóxicas e abusivas, a ser desenvolvida com o mesmo grupo da sala de aula .

Referências:

- COLETIVO DE AUTORES. Metodologia do Ensino de Educação Física. São Paulo:Cortez, 1992.
- VÁRIOS AUTORES, Educação Física - Ensino Médio, 2ª edição: SEED-PR, Curitiba, 2006, Disponível em http://www.educadores.diaadia.pr.gov.br/arquivos/File/livro_didatico/edf_isica.pdf acessado em 25 de março de 2022.
- MACIEIRA, J. A. CUNHA, F. J. de P. XAVIER NETO, L. P. (org.) Livro

Dicas de profs

Para contribuir para o debate sobre o que é moda, podemos investigar e trazer os conceitos de Indústria Cultural e Cultura de massa.

Embora o tema da aula seja dança da moda, é preciso lembrar que existe uma linha tênue entre a dança que passa pela apropriação cultural e assume esse espaço de destaque e os outros estilos de dança. Uma possibilidade de enriquecer a compreensão é buscar o diálogo entre a dança que inspira aquela dança que está na moda, assim é possível conhecer os outros estilos de dança. Por exemplo, atualmente as músicas de sertanejo tem pegado o ritmo de Batchatcha, então é possível discutir o que significa essa junção e ao mesmo tempo estudar o que é essa da

AULA III

Tema da aula: Relações interpessoais e expressões artísticas como forma de comunicação.

Objetivos: Conceituar comunicação. Explorar as formas de comunicação humana. Perceber como as relações interpessoais são históricas e se transformam, e como ela se expressa na arte.

Procedimentos:

- a. Exposição sobre o que é comunicação, quais as formas de comunicação humana, como as expressões artísticas constituem-se como formas de comunicação. A comunicação expressa uma ideia, que está vinculada a um tempo histórico, e por isso é possível perceber diferentes formas de compreender as relações interpessoais em diferentes momentos históricos.
- b. Apresentar músicas diferentes, parecidas com os estilos das que foram analisadas na aula anterior, as quais tiveram grande sucesso no Brasil no século XX e início do século XXI, para perceber as diferentes formas de gestos, de organização das frases, dos ritmos entre outros aspectos.
- c. Cada grupo deve organizar uma mímica que tente expressar o tema escolhido para a paródia da música que foi elaborada em grupos como tarefa de casa. Enquanto um grupo apresenta os outros grupos devem tentar adivinhar.
- d. Após todas as apresentações, levantar com a turma o que dificultou e o que facilitou a descoberta do que significavam as mímicas. Apresentar as paródias elaboradas.
- e. Expor elementos da produção artística e coreográfica para o espaço de palco italiano, que ajudam o público a compreender as mensagens que desejam ser comunicadas pela dança.

Podemos apresentar:

- A roda - Sarajane - 1987 - Disco História do Brasil
- I did it again - Britney - 2000 - Disco "Oopus!...I Did It Again Tour"
- Single Ladies - Beyoncé - 2008 - Disco I Am... Sasha Fierce



**Recursos:**

Quadro branco, piloto, equipamento áudio visual com acesso a internet.

Instrumento avaliativo:

Representação mimética dos temas da paródia.

Referências:

- BARRETO, D. Dança... Ensino, Sentidos e Possibilidades na Escola. Campinas: Autores associados, 2004.
- COLETIVO DE AUTORES. Metodologia do Ensino de Educação Física. São Paulo: Cortez, 1992.
- MARQUES, Isabel. Metodologia para o ensino de dança: luxo ou necessidade? In PEREIRA, Roberto e SOTER, Silva (orgs.) Lições de Dança 2. Rio de Janeiro: UniverCidade, 2004. p. 135 a 160

Dicas de profs

Como podemos articular o trabalho docente numa tentativa interdisciplinar?

Sabemos que a maioria das escolas não oferecem as condições adequadas de planejamento coletivo, para que seja realmente possível desenvolver uma proposta interdisciplinar. Porém, dentro da estrutura da sua escola, há alguma possibilidade de construção coletiva de planejamento?

O tema da comunicação humana é um tema com grande potencialidade de articulação entre diversas áreas, se não for possível uma abordagem interdisciplinar é possível pensar uma abordagem disciplinar com várias disciplinas?



AULA IV

Tema da aula: Produção artística - coreografia

Duração da aula: 100 minutos

Objetivos: Produzir uma apresentação artística como releitura de uma das danças da moda parodiadas.

Procedimentos:

- a. Junto com a turma, traçar um plano de apresentação, dividindo a sala por grupos responsáveis por desenvolver as demandas dos elementos da produção artística e coreográfica para o espaço de palco italiano;
- b. Cada grupo deve iniciar suas produções e ensaios.

Recursos: Equipamento áudio visual com acesso a internet.

Instrumento avaliativo: Registro de planejamento para produção artística e coreográfica. Produção de Making off.

Referências:

- BARRETO, D. Dança... Ensino, Sentidos e Possibilidades na Escola. Campinas: Autores associados, 2004.
- COLETIVO DE AUTORES. Metodologia do Ensino de Educação Física. São Paulo: Cortez, 1992.
- MARQUES, Isabel. Metodologia para o ensino de dança: luxo ou necessidade? In PEREIRA, Roberto e SOTER, Silva (orgs.) Lições de Dança 2. Rio de Janeiro: UniverCidade, 2004. p. 135 a 160



AULA V

Tema da aula: Produção artística - coreografia

Duração da aula: 100 minutos

Objetivos: Produzir uma apresentação artística como releitura de uma das danças da moda parodiadas.

Procedimentos:

Junto com a turma, organizar equipamentos, materiais de palco, iluminação, som e promover ensaios.

Recursos: Equipamento áudio visual com acesso a internet. Diferentes materiais a ser trazido ou solicitado com antecedência pelos estudantes

Instrumento avaliativo: Registro de sensações a partir do ensaio. Como avaliam que vai ficar a apresentação?

Referências:

- FARO, Antonio José. Pequena História da Dança. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editor LTDA, 1986.

Dicas de profs

Dentro da instituição que você trabalha existem experiências com organização de eventos de dança?

Na cidade onde você mora tem instituições de educação que desenvolvem projetos de ensino com dança?

É sempre bom buscar um referencial de pessoas que já tiveram experiências com o ensino de dança e com organização de eventos para compartilhar experiências, e de repente até se forma uma parceria para oficinas, projetos de extensão.

AULA VI

Tema da aula: Apresentação artística e apreciação artística.

Duração da aula: 100 minutos

Objetivos: Compartilhar e apreciar as produções artísticas feitas ao longo da unidade de conteúdo na escola.

Procedimentos:

As professoras coordenarão o momento de apresentação, que devem acontecer todas num mesmo espaço numa programação coletiva, como momento de culminância previamente agendado na escola.

Recursos: Equipamento áudio visual com acesso a internet. Diferentes materiais a ser trazido ou solicitado com antecedência pelos estudantes. Auditório com palco italiano.

Instrumento avaliativo: Registro de sensações a partir da apresentação e da apreciação artística.

Referências:

- FARO, Antonio José. Pequena História da Dança. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editor LTDA, 1986.

Dicas de profs

O livro de Faro é um livro antigo que ainda traz muitas questões pendentes de aprofundamento, bem como uma noção ainda muito elitista da dança. Indicamos a leitura complementar de textos mais recentes que trabalhem as questões de raça, gênero e classe.

Especificamente em relação ao Funk, indicamos o livro de Juliana Bragança "Preso na gaiola: A Criminalização do Funk Carioca nas Páginas do Jornal do Brasil (1990-1999)" publicado pela Appis em 2020

Existem muitas discussões que trazem a relevância de estar atento aos preconceitos de raça que impregnam o jugamento das danças produzidas por pessoas pretas.

AULA VII

Tema da aula: Avaliação do evento artístico e auto avaliação

Duração da aula: 100 minutos

Objetivos: Avaliar o processo ensino aprendizagem durante a Unidade de Conteúdo; Avaliar o evento artístico e se avaliar enquanto apreciador e artista da dança.

Procedimentos:

- a. A professora deve promover junto aos estudantes um momento de conversa onde vão compartilhar as impressões sobre o evento, sobre o que sentiram em relação a sua apresentação e a apresentação dos outros. Comparar a percepção das músicas e danças originais com a percepção das músicas e danças parodiadas.
- b. Revisitar os registros no caderno da primeira aula. Refletir sobre as questões problematizadas ao longo das aulas. Fazer uma auto avaliação.

Recursos: Quadro branco, pincel, caderno e caneta.

Instrumento avaliativo: Responder às questões problematizadoras elaboradas ao longo da unidade junto ao registro de auto avaliação. Relato de experiência sobre o evento.

Referências:

- BARRETO, D. Dança... Ensino, Sentidos e Possibilidades na Escola. Campinas: Autores associados, 2004.
- COLETIVO DE AUTORES. Metodologia do Ensino de Educação Física. São Paulo: Cortez, 1992.

Que tal "interdisciplinar"?

A proposta do Ensino Médio Integrado tem a intenção de promover a ciência, a cultura e a educação em ações de ensino, pesquisa e extensão que percebam o conhecimento de forma histórica e contextualizada. Todo conhecimento é interdisciplinar, porém a abordagem interdisciplinar de ensino, pesquisa e extensão exigem articulação, planejamento e uma prerspectiva histórica do conhecimento, o que não é tradição nas instituições escolares.

Então que tal a gente tentar "interdisciplinar", como verbo, a disposição de atores sociais que assumem a demanda de novas práticas para a construção de uma nova realidade?

O tema "Relações interpessoais" pode potencializar o trabalho coletivo interdisciplinar. É uma temática recorrente a ser tratada nas primeiras séries do ensino médio, onde geralmente os estudantes estão passando pelo processo de acolhimento da instituição, e neste momento, vários temas críticos são inseridos no dia-a-dia deles, a exemplo das relações étnico-raciais, preconceitos, misoginia, machismo, feminismo, feminicídio, assédio, homofobia, entre outros.

Este plano de ensino pode ser trabalhado de forma interdisciplinar, que tal entrar em contato com outros componentes curriculares da área de linguagens e de outras áreas para pensar algo mais amplo?

Língua portuguesa, Literatura, Artes, Línguas estrangeiras podem articular seus planos de ensino em relação à produção textual, gírias e expressões em línguas estrangeiras, noções estéticas de artes, performance e interpretação. É possível que história, geografia, sociologia, filosofia pensem a construção do festival de dança, discutindo conceitos próprios da área, levantando reflexões sobre as transformações culturais ao longo da história, a mídia, a percepção de si no mundo entre outros aspectos.

Componente Curriculares da área de exatas e específicos da formação técnica podem contribuir com a construção cenográfica pensando instalações de cortina, iluminação, entre outros recursos de acordo com os objetivos de cada componente curricular e de cada turma em suas apresentações.



"(...)A criatividade é ensinada quando o indivíduo é levado a se apropriar da experiência humana acumulada. Isso não garante que o aluno se tornará necessariamente um grande artista ou cientista, mas promoverá seu desenvolvimento de modo geral e possibilitará o desenvolvimento do ato criativo. É nesse sentido que afirmamos que a educação escolar é extremamente criativa, pois cria no aluno algo novo, algo que até então era desconhecido, algo que era, nos dizeres de Saviani (2011, p. 201), "a face invisível da lua" - aquilo que o aluno não conseguiria ver com seus próprios olhos, mas começa a enxergar tão somente a partir da mediação dos conhecimentos que lhe foram transmitidos."

Saccomani, 2016, p. 188

Referências

- BARRETO, D. Dança... Ensino, Sentidos e Possibilidades na Escola. Campinas: Autores associados, 2004.
- COLETIVO DE AUTORES. Metodologia do Ensino de Educação Física. São Paulo: Cortez, 1992.
- FARO, Antonio José. Pequena História da Dança. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editor LTDA, 1986.
- GASPARIN, J. L. Uma didática para a Pedagogia-Histórico-Crítica. Campinas: Autores Associados, 5ª Edição, 2015.
- MACIEIRA, J. A. CUNHA, F. J. de P. XAVIER NETO, L. P. (org.) Livro didático público: educação, João Pessoa: Editora Universitária da UFPB, 2012. Disponível em <http://lepelparaiba.blogspot.com/p/down.html>
- MARQUES, Isabel. Metodologia para o ensino de dança: luxo ou necessidade? In PEREIRA, Roberto e SOTER, Silva (orgs.) Lições de Dança 2. Rio de Janeiro: UniverCidade, 2004. p. 135 a 160
- SACCOMANI, M. C. da S. A Criatividade na arte e na educação escolar: uma contribuição à Pedagogia Histórico-Crítica à luz de Georg Lukács e Lev Vigotski. Campinas - SP: Autores Associados, 2016.
- SAVIANI, D. Pedagogia Histórico-Crítica: primeiras aproximações. 11ª edição revista. Campinas - SP: Autores Associados, 2013.
- VÁRIOS AUTORES, Educação Física - Ensino Médio, 2ª edição: SEED-PR, Curitiba, 2006, Disponível em http://www.educadores.diaadia.pr.gov.br/arquivos/File/livro_didatico/edfisica.pdf acessado em 25 de março de 2022.



ANEXOS

Figura 9 – Folder do I Festival de Dança IFBA - Irecê

**I FESTIVAL DE DANÇA
IFBA - IRECÊ**

22/11 (QUINTA-FEIRA)

13:30 CONCENTRAÇÃO NO ROL EM FRENTE AO AUDITÓRIO

14:00 ABERTURA - GRUPO DE DANÇA CONVIDADO- 20MIN.

ORDEM DE APRESENTAÇÃO DOS GRUPOS POR ESTILO DE DANÇA E TURMA:

1. VÍDEO DE ABERTURA – 3INFO.
2. CARIMBÓ -1ELETRO A
3. FREVO – 1 BIO
4. FUNK – 1 ELETRO B
5. CONTEMPORÂNEA - COPA DO MUNDO, 3ELETRO
6. FORRÓ – 2 ELETRO A
7. SALSA – 2 ELETRO A
8. BOLERO – 2 ELETRO A
9. KIZOMBA – 2 ELETRO A
10. TANGO – 2 INFO
11. FORRÓ – 2 ELETRO B
12. VALSA – 2 ELETRO B
13. BATCHATA – 2 ELETRO B
14. TANGO – 2 ELETRO B
15. DIVERSIDADE CULTURAL – 3BIO
16. SAMBA DE RODA DO RECÔNCAVO BAIANO - 2 BI

16:00 ENCERRAMENTO COM DJ.

Fonte: Arquivo pessoal da autora.

Figura 10 – Folder (frente) do II Festival de Dança IFBA – Irecê

Exposições

- Poemas e Desenhos: Meu Nordeste, feminismo e desigualdade social no Brasil.
Autor: 11 Info B, 1 eletro A e B
Coordenação: Magali
➤ Arte gráfica engajada.
Autor: Professor Dilson/IFBA
- Desenvolvimento da ciência expresso por meio da arte/ Exposição de banner
Autor: 2º anos.
Coordenação: Lucas
- e-Art
Autor: 2º anos
Coordenação: Vivian
- Exposição: barraca literária
Autor: 2º Info B
Coordenação: José
- Exposição: olhares sobre a América Latina: das riquezas ocultadas (Juliana, Gilma e Jansina)
Comissão Organizadora
Alba Valéria Neiva Rodrigues (Coordenadora Geral)
Samile Guimarães (coordenadora)ra II Festival de Dan

Comissão Organizadora
Alba Valéria Neiva Rodrigues
Jorge Raphael R. de Oliveira Colinguba
Janaina Nogueira Sobrinho
Lucas Simões Santos
José Oliveira da Conceição
Eduardo Pereira Lopes
Amanda Mendes de Santana Dourado
Magali Carvalho de Souza
Luiza de Azevedo de Albuquerque
Gilma Brito da Silva
Juliana Paiva Santiago

Apoio:
Paloma Rios
Dilson Brito
Magali Danyalho
Pedro Henrique
Diego Santos
Marcus Alessandro
Luana Dessanta
Julia Dias
Ednei Baptista
Lara Thais

III Semana de Artes
SEMANA DA BALBÚRDIA: resistência, ciência e sensibilidade
III Mostra Cultural
II Festival de Dança

INSTITUTO FEDERAL Bahia Campus Irecê

Semana de Artes

Fonte: Arquivo pessoal da autora

Figura 11 - Folder (verso) do II Festival de Dança IFBA – Irecê

03/08 - terça-feira:

7h30 h – Teatro: **O auto da barca do inferno/adaptado**
Apresentação: 2º Info A

8h00 – Música: **Professores do IFBA campus Irecê**
Apresentação: Pedro e Isamin (3º Info e 2º Eletro)

9h15 – Mesa de Abertura:
Tema: Importância da educação pública para a formação da classe trabalhadora: desafios e perspectivas em tempos antidemocráticos.
Palestrantes: Robério Rocha e José Pereira
Ementa: A educação pública nos últimos tempos vem enfrentando um verdadeiro desmoronamento estrutural tanto no aspecto financeiro, como ideológico, impossibilitando a sua funcionalidade efetiva. Nesse sentido, a respectiva mesa faz o debate sobre a importância da educação pública como instrumento formador da classe trabalhadora.

10h15 - Intervalo

10h30 - Apresentação musical
Apresentação: Vivá Cândia (Ex. atual/IFBA).

11h00 - Apresentação expositiva
Títulos:
Vidas Secas - Graçiliano Ramos;
Lion: uma jornada para casa - Saroo Brierly
Essa Terra - Antônio Tomes
Capitães de Areia - Jorge Amado
Apresentação: 4º ano
Grupos dos três cursos irão expor e dialogar com a comunidade acadêmica sobre as relações da Geografia com a Literatura. Obras literárias possibilitam e contribuem para análises sobre questões sociais, econômicas, políticas e culturais na análise do território.

04/09 - quarta-feira:

7h15 - Just dance
Apresentação/
-1º Info B - Dança de rua/ Rap e hip-hop -
Orientação: Magali
-1º Eletro A - Dança de rua - Orientação: Paloma;
-1º Eletro B - Dança de rua Orientação: Samile
-1º Info A - Nordeste - Orientação: Magali
-1º Bio - Dança de Rua - Orientação: Paloma
-2º Info A - Bahia - Orientação: Samile
-2º Eletro - Desigualdade e Preconceito
Orientação: Samile
-3º Eletro - Natureza - Orientação Samile
-3º Info - Uma volta ao mundo em Busca de Amor
Orientação: Samile
-3º Info e Samile - Amor próprio - Participação especial
Ivan - Orientação: Samile
-4º Bio

05/09 - quinta-feira:

7h30 - Expressão corporal
Apresentação: 1º eletro A Júlia (3º Info)

8h00 - Oficinas
-Gaiola Vazia - Facilitador(a): Pericles Barreto
-Dança Circulares do Brasil - Facilitador(a): Janaina Barreto (IFBA);
-Incríveis poetas: tradições e atualidades - Facilitador(a): Flávio Dantas (UFGB);
-Produção de poesias - Facilitador(a): Eduardo e Pedro Henrique (IFBA);
-Liberdade: vozes de resistência em tempos de silêncio - Facilitador(a): Joane e Anya Beatriz (UNEB);
-Ginástica Circense - Facilitador(a): Samile, Luana e Marcus;
-Agitação e propaganda - Facilitador(a): Mafalda (Levante popular da juventude).

-Heróis e seus arquétipos: Uma perspectiva discursiva - Facilitador(a): Paloma R. da Silva (IFBA)
-Produtos e material reciclável - Facilitador(a): Filipe Gomes (IFBA);
-Pintura com Solo - Facilitador(a): Juliano Lopes (IFBA)
-Teatralizando com o CiteArte - Facilitador(a): Priscila Goldinho e Yan Almeida;
-Redação - Facilitador(a): José Oliveira

10h50 – Intervalo

11h10 - Lançamento dos grafites: Projeto Vozes do Muro com o grupo Batalha Bruto diamante. Apresentações de Rap irão acontecer por meio de batalhas sobre diversas temáticas.

06/09 - sexta-feira:

7h10
-Jogral - Apresentação: 1º Info A
-Mostra audiovisual - Resistir para existir: corpos (in)visíveis e (in)visíveis no campo caatingueiro - Apresentação: Alba Valéria;
-Apresentação corporal - Indestrutível de Pablo Vitar - Beatriz (3º Eletro).

8h15 - Mesa: **AFETO E DIRETOS HUMANOS**: pensando os sujeitos que dão materialidade a escola;
Palestrante: Clara Caroline Barreto de Carvalho/Assistente social/especialista em Saúde mental/Assistente social do NASF-AB de Irecê-Ba
Vídeos - Jose e alunos
8h30 - Espetáculo Teatral - Furdunço na terra do Aracaju
Apresentação: Grupo Citearte - SG
9:20h - Roda de conversa: **Mulheres negras em suas sobrevivências insubmissas**:
Convidadas: Cleia Nogueira, Carolina (UNEB), Raiane (UNEB), Talane (IFBA) - Mediadora: Arny
10h30 - Intervalo
10:30 - Encerramento: Show de Rock e MPB
Banda: Os Hosanas

Fonte: Arquivo pessoal da autora