

UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA - UNB
FACULDADE DE EDUCAÇÃO FÍSICA

LUCAS LEITE DOS REIS MOURA

**RELEVÂNCIA DA DANÇA E PANORAMA DA SUA CONJUNTURA
CONTEMPORÂNEA NA ESCOLA PARQUE ANÍSIO TEIXEIRA EM CEILÂNDIA.**

BRASÍLIA
2021

LUCAS LEITE DOS REIS MOURA

**RELEVÂNCIA DA DANÇA E PANORAMA DA SUA CONJUNTURA
CONTEMPORÂNEA NA ESCOLA PARQUE ANÍSIO TEIXEIRA EM CEILÂNDIA.**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao Curso de Educação Física – Licenciatura da Universidade de Brasília como requisito à obtenção do título de obtenção do grau de Graduação em Educação Física.

Orientador: Professor Dr. Jonatas Maia da Costa

BRASÍLIA

2021

TERMO DE APROVAÇÃO

LUCAS LEITE DOS REIS MOURA

RELEVÂNCIA DA DANÇA E PANORAMA DA SUA CONJUNTURA CONTEMPORÂNEA NA ESCOLA PARQUE ANÍSIO TEIXEIRA EM CEILÂNDIA.

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao Curso de Educação Física – Licenciatura da Universidade de Brasília como requisito à obtenção do título de obtenção do grau de Graduação em Educação Física, pela seguinte banca examinadora:

Professor Jonatas Maia da Costa, Dr.
Presidente da Banca - Orientador

Professor Victor Bernardes, Ms.
Membro

Brasília, DF, 24 de maio de 2021

À Deus, em primeiro lugar, por dar-me forças e guiar-me nessa caminhada. Aos meus pais e família, que sempre acreditaram no processo.

AGRADECIMENTOS

Ao orientador Professor Dr. Jonatas Maia da Costa, pelo acompanhamento, orientação e amizade.

Ao Robson Fernandes, mestrando do Professor Dr. Jonatas Maia, que me auxiliou e serviu de guia, estando sempre disponível a ajudar-me durante todo o processo de produção do trabalho.

RESUMO

A dança estava inserida na educação de Brasília desde o mesmo ano de inauguração da capital do Brasil (1960), desse modo, o presente trabalho propõe trazer reflexões acerca da prática da dança e sua utilização no ambiente escolar, bem como buscar compreender e identificar por meio de relatos dos docentes atuantes na Escola Parque Anísio Teixeira de Ceilândia, colhidos mediante uma pesquisa descritiva e utilizando um questionário, como está a conjuntura da dança atualmente na escola, visto que esse modelo de escola (as escolas parque) foi primordial na inserção e valorização da dança no ensino de Brasília, nos moldes educacionais idealizados por Anísio Teixeira. Como resultado deste trabalho observou-se que a dança tem sido trabalhada e abordada da melhor forma possível nessa instituição, ou seja, o nível de aprofundamento da dança é significativamente grande. Mais de 60 anos depois, a dança tem sido contemplada com força expressiva na Escola Parque Anísio Teixeira em Ceilândia, processo que deriva da sua valorização e implementação no plano educacional desse modelo de escola desde a década de 60.

Palavras-Chave: Dança. Escola Parque. Dança escolar. Anísio Teixeira. Escola Parque Anísio Teixeira de Ceilândia.

ABSTRACT

Dance has been part of Brasilia's education since the same year that the capital of Brazil was inaugurated (1960), thus, the present work proposes to bring reflections about the practice of dance and its use in the school environment, as well as seeking to understand and identify by through reports from teachers working at Escola Parque Anísio Teixeira de Ceilândia, collected through a descriptive research and using a questionnaire, as is the situation of dance currently in school, since this model of school (the park schools) was paramount in the insertion and valorization of dance in the teaching of Brasília, in the educational molds idealized by Anísio Teixeira. As a result of this work, it is observed that dance has been worked on and approached in the best possible way in this institution, that is, the level of deepening of dance is significantly large. More than 60 years later, dance has been contemplated with expressive force at the Parque Anísio Teixeira School in Ceilândia, a process that derives from its valorization and implementation in the educational plan of this school model since the 1960s.

Keywords: Dance. School Park. School dance. Anísio Teixeira. Parque Anísio Teixeira School of Ceilândia.

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	8
1.1 Problema	9
1.2 Objetivo geral	9
1.3 Objetivos específicos	9
1.4 Metodologia	10
1.5 Justificativa	10
2 REFERENCIAL TEÓRICO	11
2.1 A dança na escola	12
2.2 Relação entre a dança e educação física	14
2.3 Metodologias da educação física e a dança:	17
2.3.1 metodologia crítico-superadora	17
2.3.2 Metodologia construtivista	18
2.3.3 Metodologia crítico-emancipadora.....	18
3 A INSERÇÃO DA DANÇA NO SISTEMA DE ENSINO DE BRASÍLIA	21
4 JOHN DEWEY E ANÍSIO TEIXEIRA	23
4.1 As escolas laboratório de dewey	23
4.2 A educação por meio do corpo e a interdisciplinariedade	25
4.3 Dança e escola laboratório	28
4.4 Anísio Teixeira	29
4.5 A divisão do ensino no plano de anísio	32
5. A DANÇA NAS ESCOLAS PARQUE	35
6 ESCOLA PARQUE ANÍSIO TEIXEIRA	40

7 RESULTADOS	41
8 DISCUSSÃO	44
9 CONCLUSÃO	47

1 INTRODUÇÃO

A dança desde a antiguidade é utilizada como forma de expressão de emoções e sentimentos por meio do movimento humano, seja para cultuar deuses ou entretenimento, acompanhando a história ao mesmo tempo que a constrói. É uma “língua” mundialmente conhecida, independentemente de onde o indivíduo esteja situado no mundo, ali ele consegue se expressar através da dança e ser compreendido por um receptor. Segundo Hannelore Fahlbusch (1990), os primeiros registros que nos remetem dança são originários de esculturas e pinturas estampadas em pedras nas cavernas, ou seja, datam eras pré-históricas. A dança estava presente na vida do homem primitivo, fazia parte dos acontecimentos da sua vida cotidiana, tais como: caça, colheita, guerras, nascimento, casamento. O homem ainda que não falasse, já utilizava da dança como forma de expressar seus sentimentos e emoções, ele recorreu ao movimento como forma de exteriorizar suas emoções e ainda segundo Fahlbusch (1990, p.15), “é a dança” em sua forma mais elementar. Partindo da mesma linha de raciocínio Nanni (2003) discorre que:

As danças, em todas as épocas da história e/ou espaço geográfico, para todos os povos é representação de suas manifestações, de seus 'estados de espírito', permeios de emoções, de expressão e comunicação do ser e de suas características culturais. (NANNI, 2003, p.7)

Por toda trajetória da evolução da dança, seguindo a sequência temporal: templo, aldeia, igreja, praça, salão e o palco, de acordo com Faro (2004), vemos a mesma como partícipe da vida do homem integrante da sociedade, permeando culturas de povos distintos, tais como os Etruscos e os Romanos, sendo que em cada sociedade possuía um objetivo específico. A respeito desse processo de evolução da humanidade temos como exemplo a civilização Grega (antiga), que foram responsáveis por emergirem diversas ciências como: Matemática, História, Filosofia. Os Gregos (antigos) consideravam que a dança era bastante eficaz para educar a juventude, estando inserida no plano educacional elaborado por Platão. Utilizavam a dança como forma de preparação para as lutas de forma que os melhores dançarinos se tornavam os melhores guerreiros. Assim também a música (elemento presente na

dança) iniciava um processo emocional, sendo importante na educação das crianças e jovens de acordo com filósofos (CAVASIN, 2003).

Anísio Teixeira incluiu a dança em seu planejamento para as construções escolares de Brasília, por meio da Escola Parque, o que gerou visibilidade a mesma e pode proporcionar aos alunos da instituição os benefícios que a dança possui na vida do indivíduo. Dessa forma, mais de sessenta anos depois da criação da primeira Escola Parque, busca-se compreender, por meio desse trabalho, como se situa a dança atualmente na Escola Parque Anísio Teixeira, que embora não seja a primeira a ser fundada, carrega consigo os ideais do criador do modelo escolar.

1.1 PROBLEMA

A dança foi inserida na primeira Escola Parque localizada em Brasília em 1960 como um dos conteúdos a serem trabalhados na instituição. Sendo assim, o quanto este conteúdo é explorado nas aulas da Escola Parque Anísio Teixeira atualmente e qual a intencionalidade do professor, ao planejar sua aula utilizando a dança?

1.2 OBJETIVO GERAL

Identificar a presença e qualidade do trabalho do conteúdo “dança” nas aulas de Educação Física na Escola Parque Anísio Teixeira de Ceilândia, e sua intencionalidade ao compor o planejamento do professor de Educação Física.

1.3 OBJETIVOS ESPECÍFICOS:

- Identificar se o contato extraescolar com a dança possui algum reflexo sobre o ensino da mesma
 - Avaliar a segurança dos docentes em trabalharem com o conteúdo.
 - Avaliar a presença da dança em relação a outras atividades, tais como: os jogos e os esportes convencionais.
 - Identificar como as instituições de nível superior têm abordado ou abordaram a dança em seus cursos.
 - Identificar a participação dos alunos no processo de ensino da dança.

1.4 METODOLOGIA

O estudo se deu por meio da pesquisa descritiva, que segundo Andrade (1997, p. 27) “os fatos são observados, registrados, analisados, classificados e interpretados, sem que o pesquisador interfira sobre eles”. A população foi composta pelos professores da Escola Parque Anísio Teixeira, de ambos os sexos e de diversas formações profissionais. A amostra foi composta por quatro professores da Escola Parque Anísio Teixeira, sendo três deles formados em Educação Física e um em Dança, três do sexo feminino e um do sexo masculino; a técnica de amostragem utilizada para selecionar a amostra foi a amostragem não probabilística voluntária, no qual os elementos da população se oferecem voluntariamente para fazer parte da amostra. Para coleta dos relatos foi utilizado questões direcionadas aos professores voluntários, por meio de formulário virtual.

1.5 JUSTIFICATIVA

Sendo a dança uma manifestação da cultura corporal de movimento, inserida nas Escolas Parque em 1960, torna-se relevante identificar a sua utilização em uma de suas instituições atualmente, visando compreender como se encontra o quadro da mesma na contemporaneidade.

2 REFERENCIAL TEÓRICO

O movimento vivenciado ao dançar gera informações que reforçam a ideia de orientação psicodinâmica, que predomina no movimento inconsciente beneficiando a pessoa no entendimento das emoções que se relacionam com seu estado de saúde atual e também pode ser vista como uma expressão que representa diversos aspectos da vida humana, considerado como linguagem social que transmite sentimentos, emoções vividas de religiões, trabalhos, hábitos e costumes (COLETIVO DE AUTORES, 1993; CIGARAN, 2009).

A função crítico social da dança é uma questão extremamente visível. Por ser parte inseparável da história, ela carrega consigo essa característica, age como expressão emocional e expressão crítica da sociedade, portanto pode ser uma forma de educação social do indivíduo. Soares et al. (1992) fala acerca da dança nas aulas de Educação Física, e se refere a ela como manifestação cultural desenvolvida pela humanidade, portanto, fazendo parte desse processo social, histórico, e cultural, deve ser utilizada como forma de inserção do indivíduo na sua realidade social. Tal manifestação cultural é ligada a diferentes classes sociais e povos, devido seu processo histórico de criação. Cada dança desenvolvida em determinado grupo advindo de determinada classe social traz consigo aspectos sociais intrínsecos “em seu dançar”, ideologias, características, princípios, pensamento crítico, objetivo principal, são alguns dos elementos que são difundidos junto com a dança, além dos passos em si. Ainda que a mesma seja trabalhada em um ambiente totalmente diferente do qual foi concebida ou por um grupo totalmente diferente dos quais foram responsáveis por difundir tal dança, os seus elementos ainda estarão presentes, essa é a força do objeto dança. Ela pode ser usada como crítica social para valores preestabelecidos. (CARBONERA, 2008). Não é possível pensar na dança de forma neutra, sem cunho social ou apenas o movimento pelo movimento. Peixoto (2005) afirma que:

Dentro da concepção marxista de arte, portanto, explicitá-la como comprometida, não neutra, é quase uma obviedade, pois que os princípios estéticos que lhe subjazem têm em comum a concepção de homem como construtor de si enquanto construtor da história e da sociedade, pelo trabalho, ou seja, concebe-se a realidade como histórica e social, sendo sua construção o próprio movimento que o homem imprime à realidade. Daí que, ao se interpretar a arte como produto do trabalho humano, como criação

humana – que desempenha, por conseguinte, uma função social –, torna-se certeza manifesta que o objeto de arte esteja comprometido com a realidade histórica e que contenha ou transpareça posições de seu criador frente a ela. (PEIXOTO, 2005, P.158).

Portanto a dança busca o desenvolvimento do indivíduo em sua integralidade, não somente o aspecto físico, tampouco somente o intelecto/cognitivo, contribuindo na formação de um indivíduo crítico. O corpo possui um papel social, cultural e político em nossa sociedade, logo a dança que utiliza o corpo como objeto a fim de se trabalhar a dança propriamente dita, goza desses artifícios.

2.1 A DANÇA NA ESCOLA:

Marques (1999), faz uma crítica ao ensino da dança nas escolas. De acordo com a autora, a escola tem impedido que a dança seja utilizada em sua completude, reduzindo-a a técnicas e festas de fim de ano. O processo de ensino proposto pelas escolas contemporâneas é totalmente contrário ao da arte, a escola possui um processo de ensino-aprendizagem rígido diferentemente da arte. O papel do docente nesse processo é extremamente importante, é ele quem organiza o processo ensino-aprendizagem, logo se houver falhas por parte desse docente um processo deficiente de ensino-aprendizagem se inicia.

Marques (1999, p.47), disserta acerca do ensino da dança no nível superior, ou seja, já não estamos mais falando do contato professor-aluno do ensino básico, mas sim do professor universitário com o futuro professor do ensino básico:

O ensino universitário, que poderia funcionar como foco de expansão de conhecimento e pesquisa na área de ensino de dança, acaba em muitos casos, juntamente com o ensino básico, por perpetuar o autoritarismo da didática tradicional: autoritarismo dos discursos, do professor, dos planejamentos, dos objetivos, dos sistemas de avaliação. (MARQUES, 1994, p.47).

A mesma autora nos faz uma ressalva acerca de qual deveria ser o papel dos cursos de nível superior no âmbito da licenciatura, que seria o de inverter a situação do ensino de dança. O nível superior sendo o local de formação dos atuantes nos ensinos básicos, deveria ter uma preocupação maior com o quadro de qualidade do ensino da dança. No entanto, é necessário refletir que a responsabilidade pela qualidade do ensino docente no âmbito da dança não é exclusiva dos níveis

superiores em dança; a qualidade de ensino não está somente no trabalho do docente, mas é rodeada por diversos fatores, tais como: o corte de verbas na qual as universidades públicas têm sofrido, a carga horário dos professores, as condições e o ambiente de trabalho, dentre outros fatores. Visto isso, será se há uma falta de preparo dos professores para tratar sobre o conteúdo dança nas escolas? Esperamos que essas perguntas sejam colocadas em questão por meio do nosso trabalho.

Marques (1999) aponta que partindo para o ambiente prático, tanto os professores de Educação Física, os de Educação Infantil, Pedagogia, Arte, ou outros vêm trabalhando com dança nas escolas sem estar de fato preparados para tal. Os professores formados em academias de dança ou os professores que não tiveram formação na área do ensino da dança pecam em relação ao desenvolvimento do processo criativo e reflexivo da dança. (MARQUES, 1999).

Diversas críticas são feitas pela autora referente ao sistema educacional, críticas ao modo de planejamento das aulas de dança que ocorrem seguindo uma linearidade, passando por objetivos, conteúdos, procedimentos e avaliação, não abrindo espaço para o imprevisível, limitando o poder de ensino da arte. Para a autora Marques (1999), provável que não estejamos ainda preparados, para trabalhar disciplinas que exijam outro tipo de filosofia educacional. Essa indagação da autora diz muito acerca do docente e principalmente do nosso sistema educacional vigente. Seria o sistema educacional com sua característica bastante limitada e seus métodos de aprendizagens ou com seus métodos avaliativos que estariam defasando o ensino da dança na Educação Física escolar?

Dois pontos merecem atenção quando o assunto é educação física escolar e dança: A tecnicidade do conteúdo trabalhada por parte dos docentes e a desvalorização do componente curricular “dança”, que é visto apenas nas “festinhas escolares”, reduzindo então a grandeza do componente curricular a esses momentos de divertimento.

Historicamente, a maneira mais fácil de lidar com este componente indeterminado, múltiplo e qualitativo (e, portanto, não universalizante) da arte foi escolarizá-la: ora imprimindo ao ensino de Arte/Dança caráter de cópia alienada com valorização excessiva do fazer artístico mecânico e predeterminado, ora creditando às práticas “espontâneas”, sem fundamentação teórica e/ou técnica, todo o conteúdo da educação artística. (MARQUES, 1999, p. 53).

2.2 RELAÇÃO ENTRE A DANÇA E EDUCAÇÃO FÍSICA

Há o curso de nível superior em dança, sendo dividido em: bacharelado e licenciatura. O licenciado em dança está apto a trabalhá-la ministrando aulas na educação básica, o bacharel está apto a trabalhá-la nos clubes de dança, entre outros espaços, porém o profissional de dança que trabalha em outros espaços (fora do ambiente escolar) não necessita de formação em Dança nem Educação Física para atuar na área. Isso se dá porque essas atividades são consideradas artísticas e culturais, de acordo com entendimento dado pela 4ª Turma do Tribunal Regional Federal da 3ª Região (SP e MS) em situação específica, na qual professora de zumba estava sendo autuada pelo Conselho Regional de Educação Física de São Paulo por atuar sem diploma. Ou seja, além da dança possuir sua própria graduação, ela ainda é compartilhada pela Educação Física e outras áreas de conhecimento. (EHRENBERG, 2003, p. 46)

Além da Dança, os licenciados em Educação Física, Artes Cênicas e Artes Plásticas também são capacitados para ministrar aulas de dança no ambiente escolar (EHRENBERG, 2003).

O objetivo da mesma consiste em permitir que os alunos desenvolvam "consciência do real valor da atividade física, do movimento à vida do ser humano" (TANI, 1988, p. 28). Para Gonçalves (1994), a Educação Física possui papel fundamental na "formação do homem como um ser integral e um agente de transformação social" (GONÇALVES, 1994, p. 167).

Tanto a área da Dança quanto a Educação Física são similares em trabalharem com o corpo. Uma das similaridades existentes entre elas consiste na utilização e movimentação do corpo como foco principal, ou seja, ambas são atividades corporais. Para Pellegrini (1988), o elemento comum entre a dança e a educação física "é o homem em atividade física" (PELLEGRINI, 1988, p. 251). Nos níveis superiores, não obstante, ambas dividem algumas disciplinas em comum, tais como: fisiologia do exercício, biomecânica, entre outras (PELLEGRINI, 1988). E ainda possuem objetivos em comum, a exemplo do autoconhecimento corporal, ritmo, capacidades estruturais e desenvolvimento dos aspectos psicomotores. (MACARA, 1987, p. 72).

Além disso, ambas sempre fizeram parte da evolução do homem em sociedade, podemos fazer uma relação do esporte com a dança, que além de utilizarem o corpo e a atividade física para sua promoção são "fenômenos culturais que acompanham a evolução do homem", e "já existiam antes do aparecimento da educação física e independem dela para existir" (PELLEGRINI, 1988, p. 252).

O Coletivo de Autores (1992) diz que a dança é um conteúdo da Educação Física escolar, assim como o jogo, o esporte, a ginástica. E defendem o ensino de dança na Educação Física escolar em toda educação básica.

Existe um conflito entre os professores das duas áreas de conhecimento (Dança e Educação Física), e este conflito é interessante ao nosso trabalho para nos trazer indagações a respeito do papel da Educação Física como campo de conhecimento. Alguns autores trazem indagações do tipo "até que ponto os professores de Educação Física devem trabalhar com a dança nas escolas". Quais os limites do professor de Educação Física, ou seja, "até onde este professor pode e deve ir ao ensinar a dança? Quais são os objetivos a serem alcançados durante as aulas de dança ministradas por professores de Educação Física?" (EHRENBERG, 2005, p. 4).

Tais indagações abrem portas para muitas outras, tais como: será mesmo se deve haver um limite para os professores de Educação Física trabalharem com a dança no ambiente escolar? Pellegrini (1988) afirma que a Educação Física engloba a dança na medida em que a utiliza para atingir sua principal finalidade e não como meio para atingir formação em dança. Desta forma, serão garantidas a especificidade e a identidade de ambas as áreas. Pellegrini (1988) discorre então que a Educação Física utiliza a "dança" como um meio para atingir os objetivos específicos da Educação Física. E aí então estaria o diferencial da disciplina. Sobre isso, Miranda (1994) ressalta que as atividades de dança não devem ser "tratadas como conteúdo específico, mas sim como atividades motoras utilizadas para a consecução dos objetivos da educação física" (MIRANDA, 1994, p. 8). Pacheco (1999) discorre que o docente deve adequar o ensino da dança aos objetivos, finalidades e especificidades da Educação Física, e que isso não desvaloriza ou desqualifica a dança, mas amplia suas formas de utilização.

Como síntese dos vários autores, pode-se compreender que para alguns a utilização da dança por outras disciplinas, devem atender os objetivos específicos

daquela disciplina, porém com o auxílio do objeto “dança”. O professor de Educação Física não necessita conhecer todos os passos de dança das várias modalidades de dança existentes, até porque tal fato seria impossível, no entanto, é necessário que o mesmo conheça sobre a dança e suas formas de expressão. É preciso conhecer o objeto com que se está trabalhando para que seja uma ferramenta útil nos objetivos pretendidos.

2.3 METODOLOGIAS DA EDUCAÇÃO FÍSICA E A DANÇA:

A Educação Física Brasileira passa por cinco tendências até chegar na Educação Física Popular que conhecemos, contudo, ainda hoje a mesma carrega traços das outras tendências historicamente ultrapassadas. Ghiraldelli Jr. (1989), por meio dos seus trabalhos, destaca as tendências citadas no parágrafo anterior: a Ed. Física Higienista (1930); a Educação Física Militarista (1930-1945); a Educação Física Pedagogicista (1945-1964); a Educação Física Competitivista (pós 64) e, finalmente, a Educação Física Popular (p. 16).

A tendência competitivista ainda é marcante nas escolas brasileiras em geral, de modo que os próprios alunos olham para a disciplina como sinônimo de esporte, e embora o esporte esteja presente na Educação Física, ela não finaliza aí, assim como a dança, o esporte performance é um objeto para alcançar-se algum objetivo e não o fim do processo educacional. (CARDOSO et al., 1991, p. 40)

A seguir abordar-se-á algumas metodologias que surgiram no decorrer do ensino da Educação Física: metodologia crítico superadora; metodologia construtivista e metodologia crítico-emancipadora. Atualmente a Educação Física conta com várias propostas metodológicas, no entanto, essas foram escolhidas para nossa abordagem por possuírem metodologias interessantes ao ensino da dança, tema do nosso trabalho.

2.3.1 Metodologia crítico-superadora

A metodologia crítico superadora recebe esse nome por possuir a concepção histórico-crítica como base. (OLIVEIRA, 1997).

A autora Oliveira (1997) nos traz a definição da metodologia como:

entende ser **o conhecimento** elemento de mediação entre o aluno e o seu **aprender** (no sentido de construir, de demonstrar, de compreender e de explicar para poder intervir) **a realidade social complexa** em que vive. Diferentemente dela, porém, privilegia uma dinâmica curricular que valoriza, na constituição do processo pedagógico, a intenção dos diversos elementos (trato do conhecimento, tempo, espaço pedagógico, ...) e segmentos sociais (professores, funcionários, alunos e seus pais, comunidade e órgãos administrativos... (OLIVEIRA, 1997, p.4)

Tal metodologia possui como idealizador Valter Bracht et. al. (1992), representando o grupo conhecido como Coletivo de Autores. O seu objeto de estudo se caracteriza por temas da cultura corporal brasileira. “Busca desenvolver a apreensão, por parte do aluno, da cultura corporal, como parte constitutiva da sua **realidade social complexa**. (OLIVEIRA, 1997). Como conteúdo a ser trabalhado, estão presente os temas relacionados a cultura corporal do brasileiro, tais como: o jogo, a ginástica, os esportes e a **dança**. E tem por enfoque perceber as práticas que compõem a cultura corporal como “práticas sociais” (OLIVEIRA, 1997). Não percebê-las como apenas práticas, mas como componentes da sociedade com finalidade de atender algum objetivo social e ao mesmo tempo refletir sobre esse praticar. Como processo avaliativo, essa metodologia (crítico-superadora), se atenta a observar o processo ensino-aprendizagem, não se solidificando nos processos avaliativos comumente observados na educação brasileira em geral, ou seja, o docente ao ministrar suas aulas do ponto de vista dessa metodologia deve observar ao final do processo de ensino, se o aluno se envolveu no processo, priorizando aspectos qualitativos do que quantitativos.

2.3.2 Metodologia construtivista

Tem como idealizador João Batista Freire – na Educação Física – (1989) e como referencial teórico Jean Piaget. Tal metodologia se preocupa bastante com o movimentar-se, porém não de forma técnica, ela entende o movimento como processo significativo na aprendizagem e no modo de expressão do indivíduo. O aspecto fundamental dessa metodologia é a motricidade humana, “entendida como o conjunto de habilidades que permitem ao homem produzir conhecimento e expressar-se”. (OLIVEIRA, 1997, p.5). O livro que aborda o ensino dessa metodologia é o “Educação de corpo inteiro (Freire, 1989).”

2.3.3 Metodologia crítico-emancipadora

Tem como idealizador Elenor Kunz (1994). Possui como objeto de estudo o movimento humano, o esporte e suas transformações sociais por meio do movimento consciente. Possui como conteúdo o esporte, a dança e as atividades lúdicas. Por meio dessa breve abordagem de algumas metodologias da educação física é possível

observarmos a semelhança entre ambas, que por mais que possuam modos diferentes de serem trabalhadas, preocupam-se em chegar ao mesmo objetivo: oferecer uma disciplina de Educação Física recheada de conteúdos significativos e de fundamental importância aos participantes.

Kunz (1994, p.131) faz uma crítica em relação à Educação Física escolar e também as outras disciplinas:

É necessário que cada disciplina se torne um verdadeiro campo de estudos e de pesquisa. Também, para a Educação Física. Afinal de contas, os alunos visitam a escola para estudar e não para se divertir (embora o estudo possa se tornar algo divertido) ou para praticar esportes e jogos (embora esta prática também tenha a sua importância). (KUNZ, 1994, P.131).

Ou seja, é imprescindível que a Educação Física utilize seus objetos, tais como: dança, lutas, entre outros, a fim de alcançar objetivos educacionais e que tais objetivos sejam significativos; desta forma observa-se a importância das metodologias da Educação Física no processo de ensino-aprendizagem, servindo essas como guia para o docente que a perpetra.

Como visto anteriormente, há uma supremacia ainda nos dias de hoje da tendência competitivista, e esse tem sido o método tradicional da Educação Física há alguns anos. A pergunta que surge é “o que obsta os docentes em se apropriarem de outros métodos de ensino?”. Tal indagação é feita no artigo “Metodologias emergentes no ensino da Educação Física” de Oliveira (1997):

E quais seriam os fatores que poderiam estar impedindo que novas tendências educacionais e novas formas de abordagens de conteúdos dentro da escola pudessem ser colocadas em prática? Para respondermos a esta questão, poderíamos arriscar citando alguns pontos que estariam contribuindo com esse imobilismo pedagógico dentro da área da Educação Física: a falta de preparo que têm os professores para o enfrentamento de novas estratégias metodológicas, a falta de interesse em vivenciar novas abordagens metodológicas, comodismo, a condição de refratário do conhecimento que os docentes assumem no ensino, o medo da instabilidade frente a novos conteúdos e estratégias metodológicas, pois seria um risco assumir a dúvida frente ao aluno, quando no entendimento tradicional o professor tem de saber e o aluno apenas aprender. (OLIVEIRA, 1997, p.2).

Será se as metodologias apresentadas nas Instituições de Ensino Superior aos docentes das escolas têm surtido efeito expressivo na educação? Ou tem sido

apenas mais uma abordagem teórica que no fim se encerra na própria teoria, quando deveria ser utilizada na prática pedagógica dos docentes.

Como já dito anteriormente, e o que é defendido por vários autores: a dança **na escola** não possui objetivo de formar grandes dançarinos, repletos de técnicas, mas apenas utilizá-la como objeto para alcançar os objetivos educacionais propostos.

3 A INSERÇÃO DA DANÇA NO SISTEMA DE ENSINO DE BRASÍLIA

Anísio Spínola Teixeira - jurista, intelectual, educador e escritor brasileiro – foi o responsável por elaborar o documento denominado “Plano de Construções Escolares de Brasília”. Baseado em filosofias de John Dewey, “onde a experiência da criança é considerada como ponto de partida para uma educação significativa. De acordo com esta filosofia, a criança deve ter nas escolas oportunidades de resolução de problemas e de interação social” (ROCHA et al, 2020). Pretendia-se que suas ideias educacionais fossem disseminadas por todo território nacional (ROCHA et al, 2020).

Com a construção de Brasília o investimento em educação na nova capital era grande Anísio Teixeira traz as inovadoras “Escolas Parque”.

De acordo com o “Plano de Construções Escolares de Brasília”, a educação primária foi distribuída em jardins de infância, escolas-classe e escolas-parque, compondo o “Centro de Educação Elementar. A tarefa das escolas-classe seria destinada à educação intelectual sistemática, representando o tempo e o espaço para conteúdos formais, que compunham um conjunto orgânico de aprendizagens básicas, como português, matemática e ciências. As escolas-parque, por sua vez, complementariam tais aprendizagens de cunho disciplinar. (ROCHA et al, 2020, p. 47).

As atividades na Escola Parque seriam divididas em categorias, sendo: Atividades de iniciação ao trabalho (tecelagem, tapeçaria, encadernação, cerâmica, cartonagem, costura, bordado e trabalhos em couro, lã, madeira, metal, etc.) e atividades artísticas, sociais e de recreação (música, dança, teatro, pintura, exposições, grêmios, educação física). (TEIXEIRA, 1961).

A então estrutura educacional contemplava aspectos motores, afetivos, sociais e cognitivos, no qual as crianças por meio de experiências práticas poderiam desenvolver os aspectos mencionados. Tal forma de ensino seria inovador para os aspectos educacionais da época, os alunos não mais ficariam somente limitados a salas de aula, mas poderiam desenvolver suas habilidades de diferentes formas, sendo a dança uma delas. Esse processo subsidiava a ampliação dos horizontes para a prática corporal da dança, abrindo pressupostos para que a mesma fosse utilizada como prática extremamente benéfica no ensino das crianças.

Por intermédio desta atividade elas teriam a oportunidade de se expressar, na forma de gestos e movimentos, conhecendo e explorando possibilidades com seus corpos. Sobretudo, o conhecimento adquirido em aulas de dança a partir de experiências, vivências e observações em grupo, contribui para a construção de conhecimento artístico que as crianças são capazes de desenvolver. (ROCHA et al, 2020, p. 49).

Anísio enxergava na dança um enorme potencial formar novos indivíduos, conscientes e capazes de se integrarem na sociedade, e por isso deveria compor o grupo das atividades sociais (BARREIRA apud PEREIRA; ROCHA, 2011, p. 29).

4 JOHN DEWEY E ANÍSIO TEIXEIRA

Dewey, é considerado um grande contribuinte para a área da educação, sendo dito como o maior teórico norte-americano do século XX. A base principal de sua filosofia era discordar do sistema tradicional de educação, colocando o discente como parte do processo educacional. (PEREIRA, MARTINS, ALVES, DELGADO, 2009)

Os autores Pereira, Martins, Alves, Delgado (2009) em “A CONTRIBUIÇÃO DE JOHN DEWEY PARA A EDUCAÇÃO” descrevem que no século XIX e XX, no qual a burguesia regia o sistema norte-americano, os métodos educacionais utilizados se limitavam em técnicas de memorização.

Dewey cresceu em um lar no qual os valores do trabalho e das atividades práticas do dia a dia seriam mais importantes que a educação formal, contudo o mesmo viu que tais práticas, o fazer para aprender, lhe propiciavam um aprendizado mais eficaz e seria uma forma bastante eficaz de propagar conhecimento, fatos que mais tarde exerceriam influência em sua política educacional; (ROCHA, 2016).

John Dewey lecionou Filosofia na universidade de Michigan no final do século IX e também se tornou chefe do departamento de Filosofia. Um pouco depois assumiria dois departamentos em outra universidade, a Universidade de Chicago: o de Filosofia, e o de Pedagogia - sugerido por ele mesmo; um pouco mais tarde conseguiu apoio para a reforma do sistema educacional de Chicago. (ROCHA, 2016). Sua trajetória não se encerraria ali, passando por outras universidades e consolidando cada vez mais sua filosofia educacional. A fim de materializar suas ideias, John tem a ideia de construir uma escola (WESTBROOK; TEIXEIRA, 2010, apud DEWEY, 1896a, p.244). As atividades escolares seriam pautadas na dimensão prática e no contato com a natureza, no qual a experiência fosse mediadora do ensino, a fim de alcançar-se a educação; sendo a sua concepção de educação pautada em uma educação pragmatista.

4.1 AS ESCOLAS LABORATÓRIO DE DEWEY

Ao chegar em Chicago, Dewey sonhava em construir sua “escola experimental”. No ano de 1894, ele dizia a sua esposa:

Cada vez mais tenho presente em minha mente a imagem de uma escola cujo centro e origem seja algum tipo de atividade verdadeiramente construtiva, em que o trabalho se desenvolva sempre em duas direções: de um lado, a dimensão social dessa atividade construtiva e, de outro, o contato com a natureza que lhe proporciona sua matéria-prima (WESTBROOK; TEIXEIRA, 2010. p. 22).

FIGURA 1: SALA DE AULA NA DEWEY'S LAB SCHOOL; ALUNOS GIRANDO E TINGINDO LÃ.



FONTE: University of Chicago Laboratory School.

John contou com o auxílio de outras pessoas que eram a favor da reforma educacional de Chicago, então em janeiro de 1896 surge a Escola Experimental da Universidade de Chicago (WESTBROOK; TEIXEIRA, 2010). Dewey descreve as atividades de sua escola:

criança vai à escola para fazer coisas: cozinhar, coser, trabalhar a madeira e fabricar ferramentas mediante atos de construção simples; e, neste contexto e como consequência desses atos, se articulam os estudos: leitura, escrita, cálculo etc (DEWEY, 1896a, p. 245).

As tarefas eram divididas por idade, quais sejam:

As crianças mais jovens (de 4 a 5 anos de idade) realizavam atividades que conheciam por meio da vivência em suas próprias casas ou do entorno:

cozinha, costura, carpintaria. As crianças de 6 anos de idade construíam uma granja de madeira, plantavam trigo e algodão, que colhiam, transformavam e vendiam no mercado. Os de 7 anos estudavam a vida pré-histórica em cavernas por eles mesmos construídas; e os de 8 concentravam sua atenção no trabalho dos navegantes fenícios e dos aventureiros posteriores, como Marco Polo, Colombo, Fernão de Magalhães e Robinson Crusoe. À história e à geografia locais focalizavam a atenção dos de 9 anos de idade e os de 10 estudavam a história colonial, mediante a construção de uma réplica de habitação da época dos pioneiros. Os trabalhos dos estudantes de mais idade concentravam-se menos estritamente em períodos históricos particulares (ainda que a História continuasse como parte importante de seus estudos) e mais nos experimentos científicos de anatomia, eletromagnetismo, economia, política e fotografia. Os alunos de 13 anos de idade, que haviam fundado um clube de debates, necessitavam de um lugar para reuniões, o que os levou a construir um edifício de dimensões significativas. (WESTBROOK; TEIXEIRA, 2010, p.23).

Dewey afirmava que a criança conseguiria absorver melhor os conteúdos e com mais qualidade, afinal ele compreenderia o porquê deveria aprender aqueles conteúdos, e como iria aplicá-los em suas atividades práticas, ademais, o interesse da criança em aprender deixaria todo esse processo mais prazeroso. (WESTBROOK; TEIXEIRA, 2010).

De acordo com Harms e Depencier (1996), as propostas de Dewey seguia alguns pressupostos, tais como: 1. Os alunos começam a aprender pela experimentação e desenvolver interesses em temas tradicionais para ajudá-los a recolher informações; 2. Os alunos são parte de um grupo social em que todos aprendem a ajudar uns aos outros; 3. Os alunos devem ser desafiados a usar sua criatividade para chegar a soluções individuais para os problemas; 4. A criança, não a lição, é o centro da atenção do professor; cada aluno tem forças individuais que devem ser cultivadas e cultivadas.

4.2 A EDUCAÇÃO POR MEIO DO CORPO E A INTERDISCIPLINARIEDADE

O corpo agora poderia fazer parte do processo de criação e de ensino. Diversas tarefas seriam efetuadas por meio do movimento, ou seja, ainda que o termo

“educação do corpo” não tenha sido mencionado expressamente por John, suas concepções filosóficas contribuiriam para a educação do corpo (ROCHA, 2016).

Quando Dewey estava no processo de fundação de sua escola, foi em busca de materiais para construção da escola, materiais esses que deveriam ser diferentes dos convencionais, já que a sua ideia de escola não era nada convencional. Contudo teve bastante dificuldade de encontrar materiais que se adaptassem às atividades que tinha em mente. Nessa procura, John se depara com um comerciante que lhe faz uma indagação que de acordo com Dewey foi mais inteligente que os demais comerciantes anteriores. O referido comerciante, ao ser indagado se haveriam carteiras escolares no qual as crianças poderiam trabalhar, respondeu que não possuía as carteiras que os senhores desejavam, pois ali só haviam carteiras destinadas para as crianças ouvirem e não para trabalharem. (ROCHA, 2016)

A resposta do comerciante é clara e objetiva no sentido que o processo ensino-aprendizagem no qual as crianças fazem parte é constituída simplesmente pelo ouvir, por conseguinte não agem de forma ativa nesse processo, mas somente como sujeitos passivos. De acordo com Rocha (2016) uma sala de aula com cadeiras dispostas enfileiradas e próximas uma da outra serviriam para agregar em uma sala o maior número de alunos possíveis; o professor seria o detentor de todo conhecimento e os alunos apenas sujeitos passivos; os alunos absorveriam conhecimentos prontos, conhecimentos nos quais o professor lhes disponibilizaria; e o objetivo fim desse método de ensino é fazer com que os alunos absorvam o conteúdo da forma mais perfeita possível no menor tempo possível.

A intencionalidade de Dewey era suprir essas deficiências para que outros aspectos pudessem fazer parte do processo ensino aprendizagem: aspecto sócio afetivo, motor. Os estudantes poderiam então trabalhar em conjunto com o outro, prevalecendo a cooperação em detrimento da competição, desta forma propiciando que as crianças trabalhem intrinsecamente a solidariedade.

Em ambas as situações os estudantes não estariam sozinhos, a cooperação em virtude de um determinado objetivo seria acionada “naturalmente” ao vivenciarem a experiência de uma comunidade, a classe. Esta seria uma forma eficaz de assegurar a atenção da criança e ao mesmo tempo cultivar o espírito social através do trabalho e da cooperação. (ROCHA, 2016, p.32)

FIGURA 2: AS AULAS DE DEWEY PROPICIavam A COOPERAÇÃO, SOBRESSAINDO A CONCORRÊNCIA



FONTE: brewminate.com - John Dewey: Portrait of a Progressive Thinker

John também criticava a forma que o conteúdo era transmitido, sendo dividido por áreas de conhecimento, no qual a interdisciplinariedade era pouco trabalhada o que poderia acarretar deficiência na capacidade de desempenho quando mais tarde esse indivíduos chegassem ao mundo do trabalho. (ROCHA, 2016).

FIGURA 3: CRIANÇAS DA SÉTIMA SÉRIE CONSTRUINDO MAPA COM TERRA



FONTE: Lab School Photo Archive

As crianças estudarem o mapa por meio do contato com a areia (como na figura 3) criando, em conjunto, demonstra um processo muito mais significativo e prazeroso que a simples absorção demasiada de teoria sentado em uma carteira e anotando informações em um caderno.

4.3 DANÇA E ESCOLA LABORATÓRIO

A autora Rocha (2016), faz uma relação com o livro *Experiencing Education: 100 Years of Learning at The University of Chicago Laboratory Schools*⁷, de HARMS e DEPENDICIER (1996) – livro que traz alguns relatos das experiências vividas pelas pessoas que estudaram nas escolas laboratórios de Dewey – para trazer algumas considerações acerca da dança naquelas escolas. É explicitado que os alunos gostavam de ir à escola de fato, e não somente uma obrigação. “A escola era mais um encantamento que uma tarefa”. (ROCHA, 2016, p.37).

A autora explicita que naquela instituição as aulas de dança eram ministradas de forma progressiva, ou seja, de acordo com a seriação das crianças; também mesclavam a dança com outros jogos, o que chamava ainda mais a atenção das crianças. Também usava-se coreografias, abusando dos movimentos corporais, a música, o espaço e o ritmo. (ROCHA, 2016).

A docente que ministrava as aulas de dança na escola laboratório de Dewey, denominada Mary Wood Hinman, abarcava as outras atividades ministradas na escola, tais como: a tecelagem, as ocupações e a colaboração (ROCHA, 2016). Além do mais, as danças folclóricas de diversas culturas e países eram enfatizadas em suas aulas.

Em síntese, a maneira que Dewey pensou para educar parecia ser um método totalmente eficaz, pois as crianças pareciam aprender brincando e se divertindo, de modo que cada vez mais chegavam pais de alunos para os matricularem nas turmas das escolas laboratórios (ROCHA, 2016).

4.4 ANÍSIO TEIXEIRA

FIGURA 4: ANÍSIO TEIXEIRA



FONTE: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira

Anísio se forma em Direito em 1922 e em 1924 é convidado para ser inspetor geral de Ensino da Bahia, quando começa a surgir o desejo em estudar a educação,

nessa intenção Anísio viaja por diversos países da Europa para agregar conhecimento acerca da educação, contudo é em uma de suas viagens aqui mesmo na América (Estados Unidos da América) que Teixeira encontra sua maior inspiração, o modo de educar de Dewey (ROCHA, 2016).

O modo de educar de Dewey abriu novos horizontes para Anísio. Sendo assim, ele via que se basear naquele estilo de educar era a melhor forma de reduzir os anos de atraso da educação brasileira. O mesmo acreditava que uma nova concepção de educação a ser introduzida no Brasil poderia ser um auxílio na tentativa de reduzir as desigualdades (ROCHA, 2016).

De fato, uma educação voltada para a ciência e democracia, bem como para a cultura, é um meio eficaz de reduzir as desigualdades do País. Uma educação pública, com acesso à cultura e a atividades complementares permite a algumas crianças meios de inserirem-se no mundo da cultura que por vezes não poderiam ser vivenciados sem o auxílio da escola, por diversos fatores, um deles: a falta de recursos financeiros.

Quando Anísio retorna a América do Norte em 1928, formou-se na Master of Arts no Teachers College da Universidade de Columbia, tendo o privilégio de ter Dewey como seu docente (SOUZA; MARTINELLI, 2009). Nessa universidade Anísio recebe um título honorífico denominado: Doutor Honoris Causa, que é concedido por universidades a pessoas que não necessariamente tenham um diploma acadêmico, porém destacaram-se em certa área, chegando a um elevado nível de reconhecimento profissional, sendo considerado grau honorário de doutor – sendo esse o mais elevado na maioria dos sistemas de ensino e adquirido mediante o doutorado.

Antes de iniciar seus trabalhos em Brasília – que ainda nem estava inaugurada – Anísio cria o Centro Educacional Carneiro Ribeiro na Bahia. Suas ideias geravam muitas críticas, contudo os aspectos positivos eram reconhecidos mundo afora, o que proporcionou que Teixeira viesse algum tempo depois – 1957 - ser convidado por Juscelino Kubitschek (Presidente da República na época) para construir o Plano Educacional de Brasília (ROCHA, 2016).

Em seu planejamento para as construções escolares de Brasília, Anísio Teixeira incluiu a Escola-Parque, com um modelo muito semelhante ao Centro Educacional Carneiro Ribeiro, e também posteriormente, veio a ser

conhecido como Escola-Parque da Bahia. Este modelo pôs ainda mais inovador, tanto em quesitos pedagógicos quanto arquitetônicos. (ROCHA, 2016, p.43).

Anísio enfatizava bastante a respeito de que a educação brasileira deveria ser pautada na base da democracia e da socialização, utilizando para isso de atividades recreativas, artísticas e na preparação para o trabalho. Trazer essa concepção para Brasília (alvo de visibilidade por na época se tratar da nova capital do Brasil), também era uma estratégia para que os demais Estados viessem a se basear nessa educação. Anísio discorre que:

O plano de construções escolares para Brasília obedeceu ao propósito de abrir oportunidade para a Capital federal oferecer à nação um conjunto de escolas que pudessem constituir exemplo e demonstração para o sistema educacional do país. (TEIXEIRA, 1961, p.195).

Em 1960, junto com a nossa capital, é inaugurada a primeira escola parque, situada nas entrequadras 307/308 Sul. Atualmente temos outras escolas-parque situadas em Brasília e em 2014 Ceilândia (periferia do Distrito Federal) recebe também uma escola parque, sendo a primeira escola parque fora do plano piloto de Brasília que recebeu o nome do seu criador: Anísio Teixeira. A abertura de uma escola parque na cidade satélite do Distrito Federal é uma ótima forma de introduzir essa forma tão bela de ensino em sociedades mais carentes, e que o acesso à cultura e aos esportes, bem como outras atividades por vezes é mais escasso.

E não diferente a dança fez parte do processo educacional dessa instituição, e a mesma foi projetada para tanto (ROCHA et al, 2020).

A primeira escola-parque de Brasília, a escola da 308 Sul, foi se destacando como um espaço para tessituras culturais em que a arte educação se dispunha como fios para o bordado da tentativa de uma nova história. No auditório da escola, aconteciam festivais, a comunidade escolar podia se encontrar, se conhecer, perceber a presença do outro e por em dialogo as diferenças. (VASCONCELOS e WIGGERS, 2020, p. 56).

A dança sendo inserida no contexto da Escola Parque 307/308 propiciou que houvesse o convívio social pois a dança era realizada em grupo, tanto no contexto escolar como nas apresentações festivas (ROCHA, 2016). O convívio social, tão importante no ambiente escolar e na vida em sociedade, então começa a ser

alimentado, com isso os outros aspectos benéficos que a dança propicia aos indivíduos também acabavam sendo fomentados.

A autora Rocha (2016) aponta que no processo educacional da primeira escola parque, o objeto do nosso trabalho (a **dança**) era **um dos principais conteúdos**. Contudo sabemos que na prática muitas coisas não saem como na teoria, essa escola também encontrou dificuldades, muitas delas financeiras, o local de trabalho e os recursos eram inapropriados, com instrumentos musicais que já não possuíam boas condições de usabilidade, contudo, as crianças, motivadas por essas aulas, totalmente interessantes e diferentes das aulas até então vivenciadas por elas, sempre participavam das atividades com muito prazer e satisfação. (LEMOS, 1998).

Outro ponto de desfoque que merece atenção é que de acordo com Leme (2013), desde a criação da instituição, percebeu-se tentativas de mutação das ideias originais de ensino idealizadas por Anísio Teixeira, bem como na estrutura das construções dessas escolas e dos espaços, que estão relacionadas ao processo de aprendizagem.

Vasconcelos e Wiggers (2020) discorrem:

Apesar de as escolas-parque de Brasília resistirem, muito do ideário anisiano se modificou. Não se trata mais de uma educação em período integral para a formação integral dos sujeitos, tal como preconizava o Projeto de Construções Escolares de Brasília. Isso por que não houve continuidade na criação de novas escolas com essa tipologia por questões de diversas ordens, entre elas a política e a econômica. Essa ruptura reverbera nas práticas pedagógicas das escolas-parque e na forma como a arte-educação se estabeleceu na Capital. (VASCONCELOS e WIGGERS, 2020, p. 57).

4.5 A DIVISÃO DO ENSINO NO PLANO DE ANÍSIO

Vale apontar como o ensino de forma geral era dividido à época no sistema educacional de Brasília e sua relação com as escolas parque:

Em meados de 1957, Anísio Teixeira, já no início do seu cargo de Diretor do INEP, teve a incumbência de elaborar o Plano Educacional de Brasília, para o qual retoma a proposta de Escola-Parque implantada em Salvador e propõe a sua generalização para o sistema educacional da nova capital. O referido plano, elaborado sob o título Plano de Construções Escolares de Brasília (TEIXEIRA, 1961, p. 194-198), foi submetido ao ministro da Educação e Cultura, Clóvis Salgado, que o aprovou e encaminhou à Comissão Urbanizadora da Nova Capital (NOVACAP) para execução (PEREIRA e ROCHA, 2011, p. 163).

Na época o Presidente da República se pronunciou quanto ao plano: “Tratava-se de uma experiência educacional ousada, original e ajustada ao mundo que vivemos” (KUBITSCHEK, 2000, p. 143).

A autora (Rocha, 2016) apresenta como era a divisão desse plano que Anísio, no qual fazia parte a “Educação Elementar”, assim dividida:

Escolas-Classe, para a educação intelectual sistemática de menores nas idades de 7 a 12 anos, em curso completo de seis anos ou séries escolares; “Escolas-Parque”, destinadas a completar a tarefa das “Escolas Classe”, mediante o desenvolvimento artístico, físico e recreativo da criança e sua iniciação no trabalho, por uma rede de instituições ligadas entre si, dentro de uma mesma área”. (ROCHA, 2016, p.54).

A ideia era que os alunos pudessem frequentar as escolas classe perfazendo um total de 4 horas e no turno contrário frequentassem as escolas parque, com um turno de mais 4 horas (ROCHA, 2016). Ou seja, via-se que o mesmo tempo destinado às atividades intelectuais era destinado às atividades nas escolas parque, demonstrando que a relevância de ambas são a mesma.

A educação primária, a ser exercida nos Centros de Educação elementar, eram divididas em:

I - Educação primária a ser oferecida em Centros de Educação Elementar, compreendendo: **1.** "Jardins de infância" - destinados à educação de crianças nas idades de 4, 5 e 6 anos; **2.** "Escolas-classe" - para a educação intelectual sistemática de menores nas idades de 7 a 14 anos, em curso completo de seis anos ou séries escolares; **3.** "Escolas-parque" - destinadas a completar a tarefa das "escolas-classe", mediante o desenvolvimento artístico, físico e recreativo da criança e sua iniciação no trabalho, mediante uma rede de instituições ligadas entre si, dentro da mesma área e assim constituída: **a)** biblioteca infantil e museu; **b)** pavilhão para atividades de artes industriais; **c)** um conjunto para atividades de recreação; **d)** um conjunto para atividades sociais (música, **dança**, teatro, clubes, exposições); **e)** dependências para refeitório e administração; **f)** pequenos conjuntos residenciais para menores de 7 a 14 anos, sem família, sujeitos às mesmas atividades educativas que os alunos externos. (TEIXEIRA, 1961, p.195).

Anísio Teixeira afirmava que a disposição das atividades nas escolas parecia de uma Universidade, de forma que a diversidade de possibilidades proporcionar-se que cada criança pudesse descobrir seus próprios talentos individuais.

“O Centro de Educação Elementar compreende pavilhões de "jardim de infância", de "escola-classe", de "artes industriais", de "**educação física**", de

"atividades sociais", de "biblioteca escolar" e de "serviços gerais".(TEIXEIRA, 1961, p.195)

É, portanto, algo como se fosse uma Universidade Infantil. O Centro de Educação Média também possui um programa consideravelmente diversificado, destinando-se a oferecer a cada adolescente real oportunidade para cultivar o seu talento e aí se preparar diretamente para o trabalho ou para prosseguir a sua educação no nível superior.

Dando continuidade, segundo (Teixeira, 1961) os centros de Educação Média que compreenderiam a educação média ou secundária, com um conjunto de edifícios, destinados a:

1. "Escola Secundária Compreensiva", incluindo: **a)** cursos de humanidades; **b)** cursos técnicos e comerciais; **c)** cursos científicos.
2. Parque de Educação Média (quadras para vólibol, basquete, piscina, campo de futebol, etc.).
3. Núcleo cultural (teatro, exposições, clubes).
4. Biblioteca e museu.
5. Administração.
6. Restaurante. (TEIXEIRA, 1961, p.195).

E por fim a **Educação Superior** a ser exercida na Universidade de Brasília. (TEIXEIRA, 1961).

5. A DANÇA NAS ESCOLAS PARQUE

Não por coincidência a dança foi implantada nesse contexto escolar, fazia parte dos planos de Anísio Teixeira. Ele considerava que a escola é uma espécie de pequena sociedade, e como em toda sociedade existem relações, no ambiente escolar não seria diferente, dessa forma a dança inserida nesse contexto seria capaz de possibilitar interação e autonomia (ROCHA et al, 2020).

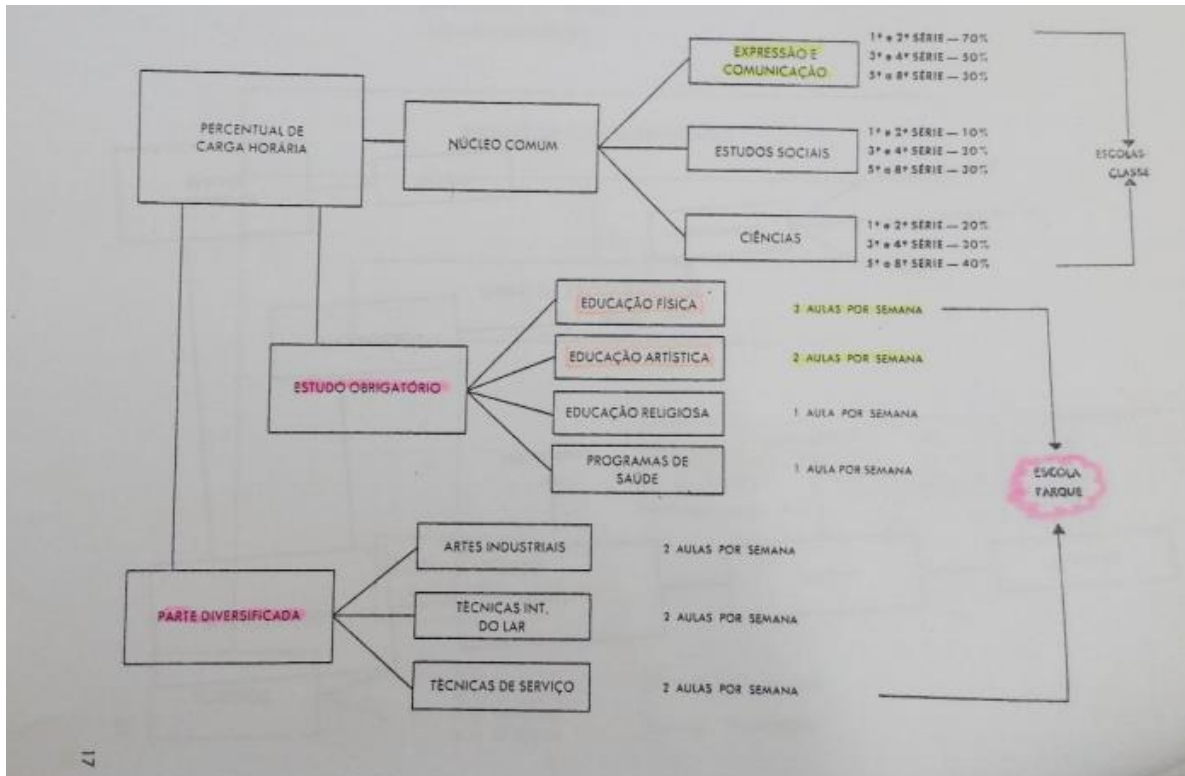
A diferença dessa escola estava em um planejamento de governo que possuía a meta de construir uma educação elementar, com um papel socializante (DISTRITO FEDERAL, 2003, p. 19). De certo a contribuição do modelo escolar para a inserção da dança nas escolas de Brasília é notória, a seguir abordaremos pontos específicos da dança nessa instituição a respeito da distribuição em relação as matérias e do corpo docente.

O Plano Educacional de Brasília contava com uma primeira parte denominada: A experiência da Escola Parque em Brasília. Essa parte dividia o currículo em eixos, sendo esses, Artes Plásticas; Artes Industriais; Educação Musical; Educação Física; Teatro e Cinema e Administração. A **dança** no Plano Educacional de Brasília era incluída no eixo curricular **educação musical** e elencada como **“Dança Folclórica”**. (ROCHA, 2016).

Contudo, a autora Rocha (2016), acredita que a dança também tenha sido trabalhada em outros eixos, tais como: Educação Física ou Teatro. Pois de acordo como vimos anteriormente em nossos estudos, e como aponta Marques (2010), a dança é um conteúdo interdisciplinar, ou seja, pode ser trabalhado por mais de uma disciplina, ela abraça diversos campos.

A figura 5, retirada da produção “UMA HISTÓRIA DA DANÇA EM ESCOLAS DE BRASÍLIA: Memórias da Escola-Parque do período de 1960 a 1974” de Rocha (2016), nos mostra a divisão das atividades por horas **da Escola-Parque**, sendo a Educação Física a atividade com maior número de horas destinadas dentre as atividades obrigatórias (ROCHA, 2016).

FIGURA 5: DISTRIBUIÇÃO DAS AULAS DA ESCOLA-PARQUE, 1960.



FONTE: BRASÍLIA, 1974, p. 17.

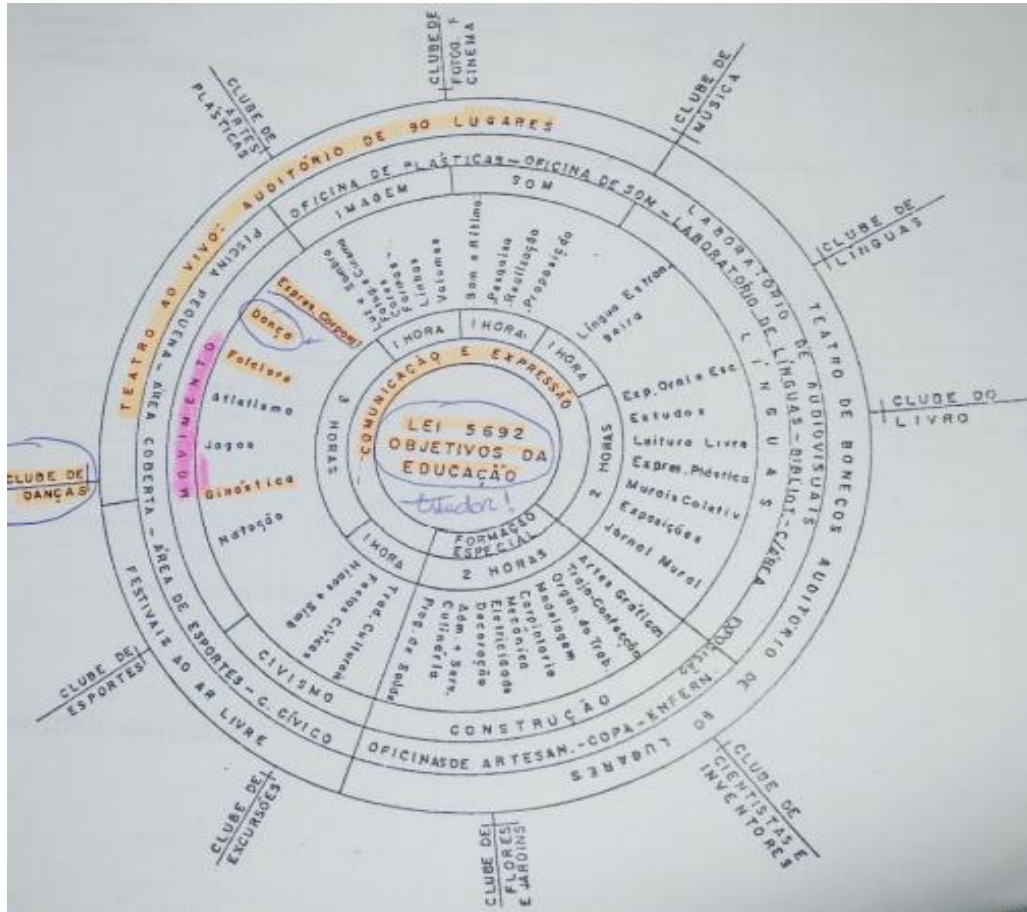
Observando a 6 acima, também retirado da produção de Rocha (2016) vemos a distribuição das atividades. Dentre a divisão principal desse currículo, observe a presença do eixo “Comunicação e Expressão” sendo este de cunho obrigatório, e o eixo “Formação Especial”. (ROCHA, 2016).

Em outros arquivos a dança está presente também dentro da Educação Física, e em um plano anterior a esse a dança também aparece presente dentro do eixo Educação Musical. (ROCHA, 2016).

No decorrer desse processo, aconteceram algumas alterações e algumas adequações junto a outras legislações, e a dança, cada vez mais inserida nesse espaço. Observando a 6 abaixo, também retirado da produção de Rocha (2016) vemos a distribuição das atividades. Dentre a divisão principal desse currículo, observe a presença do eixo “Comunicação e Expressão” sendo este de cunho obrigatório, e o eixo “Formação Especial”. (ROCHA, 2016)

Em outros arquivos a dança está presente também dentro da Educação Física, e em um plano anterior a esse a dança também aparece presente dentro do eixo Educação Musical. (ROCHA, 2016)

FIGURA 6 – “MANDALA CURRICULAR” DA ESCOLA-PARQUE, 1960.



FONTE: BRASÍLIA, 1974, p. 38

Por fim, as contribuições educacionais de Anísio foram muito importantes para a dança, trazendo benefícios para essa área que foram explicitados nesse trabalho; preparando os pequenos cidadãos para o mundo, por meio dos aspectos sociais que a dança levanta, e o principal: democratizando a cultura, por meio de uma educação pública, e uma educação pública de qualidade, propiciando o que a Constituição do Brasil, que viria a ser constituída alguns anos mais tarde, preceitua no caput do seu Artigo 5º: a igualdade a todos; igualdade material, que difere da igualdade formal, pois preceitua que deve-se tratar os iguais com igualdade e os desiguais com desigualdade, ou seja, arguindo meios para que aquele que está em situação desigual possa ter condições de chegar a igualdade.

Por vezes não conseguiam entender a intencionalidade de Anísio Teixeira e o por que se interessava tanto por esse novo padrão. Chegaram a chamar as Escolas Parque de 'Escola das bobagens' (BRASÍLIA, 2003, p.19). É compreensível que tivessem essa visão sobre as escolas, elas eram um contexto totalmente novo e diferente do que já tinham visto acerca de educação; por isso Anísio Teixeira é considerado como um idealizador dessa nova forma de educar, o educar com o corpo.

Ele pôde depositar nesta escola, esperanças para uma educação progressiva, semelhantes as que observou em Chicago – em seu estudos com John Dewey. Seguindo esta concepção de educação, nas Escolas-Parque as crianças não se limitariam ao escasso espaço entre a cadeira e a carteira ao qual sempre estavam submissos aos moldes de uma educação tradicional. Nesta escola, ser-lhes-iam oferecido um maior espaço para poderem desenvolver muito melhor suas habilidades. A mente não ficaria restrita a exercer a função principal no ambiente escolar, o corpo ganharia oportunidade para quebrar a dicotomia que ainda muito se reproduzia. (ROCHA, 2016, p.69).

O ensino por meio do corpo, além de ser uma forma de superar os padrões educacionais até o dado momento, também era uma forma de melhorar o interesse dos alunos pela educação. Além do mais, a Escola Parque é capaz de possibilitar acesso igualitário a cultura. Sabemos que a situação socioeconômica é um fator limitante à cultura no Brasil, dessa maneira, por vezes, os poucos ambientes capazes de possibilitar e trazer cultura para a população de situação socioeconômica inferior é a escola.

Em síntese, a educação nas Escola Parque propiciariam da mesma maneira o interesse dos alunos por educação e acesso à cultura.

A maioria das atividades oferecidas na Escola-Parque, aos olhos dos alunos, eram atraentes, pois ao contrário de um corpo apático e pouco participante que assumiam nas Escolas-Classe, lá poderiam “ganhar vida”, movimento, energia para agirem e perceberem, sentirem as respostas do mundo concreto à sua volta. Assim seria com a dança, poderiam se aproximar de uma percepção, maior consciência da integralidade corporal, sentir a ação, imaginar, criar; ser os autores das páginas escritas que seus corpos escreveriam. (ROCHA, 2016, p.71).

A Escola-Parque 307/308 é tombada como Patrimônio Histórico do Distrito Federal, em 2004, pelo Decreto No. 24.861, de 04/08/2004, levando em consideração o seu padrão arquitetônico modernista e sua representatividade, sendo um símbolo da educação na capital do País (ROCHA et al, 2020).

FIGURA 7 – ESCOLA PARQUE 308 SUL, EM BRASÍLIA, DURANTE A CONSTRUÇÃO.



FONTE: Reprodução/ Inep

6 ESCOLA PARQUE ANÍSIO TEIXEIRA

A história da Escola Parque Anísio Teixeira tem início quando em 2011, a unidade do Sesi encerra suas atividades, sentindo falta das atividades que eram disponibilizadas pelo Sesi (sendo essas atividades: esportes e assistência social de forma geral) os moradores de Ceilândia se mobilizam para que os serviços continuem a ser ofertados na unidade. Em 2012 inicia-se um movimento contra o fechamento e a venda do Sesi de Ceilândia, resultando numa carta aberta ao governador do Distrito Federal à época do acontecido, Agnelo Queiroz, solicitando uma audiência para que a população participasse das discussões referentes ao destino daquele espaço. Agnelo inicia negociações com o Sesi, o que permitiu que naquele espaço fosse implementado a primeira Escola Parque fora do Plano Piloto. Em 04 de agosto de 2014, a escola inicia suas atividades, após criação oficial no dia 05 de fevereiro de 2014. (DISTRITO FEDERAL, 2018)

A Escola Parque Anísio Teixeira surgiu como a primeira Escola Parque fora do Plano Piloto no DF e nasceu de uma demanda social, a necessidade de ampliar as oportunidades educacionais, nas linguagens artísticas e na prática desportiva aos alunos matriculados em escolas públicas de Ceilândia.” (DISTRITO FEDERAL, 2018)

Atualmente a participação na Escola Parque Anísio Teixeira se dá por meio de inscrições, os estudantes de 6º ano do Ensino Fundamental ao 3º ano do Ensino Médio, podem se matricular e participar das atividades que a instituição disponibiliza de duas a três vezes por semana, atendendo alunos da rede pública de Taguatinga ou Ceilândia; as atividades oferecidas são as mais diversas, no qual o aluno pode escolher até três oficinas para participar.

Vê-se uma vasta gama de atividades disponíveis para o aluno na escola. As oficinas disponibilizadas de acordo com a Secretaria de Educação são: artes plásticas; teatro; **dança**; tecnologia; canto; teclado; violão; violino; guitarra; xadrez; tênis de mesa; tênis de quadra; basquete; vôlei; futsal; ginástica rítmica; “fitness”; jiu-jitsu; vôlei de areia; futebol de areia.

7 RESULTADOS

Por meio da pesquisa descritiva, observaremos como a dança tem se dado na Escola Parque Anísio Teixeira em Ceilândia, mais de 60 anos depois da fundação da primeira Escola Parque. Os docentes da amostra, ao responderem o questionário virtual, concordaram em ter os dados, das suas respostas à pesquisa, descritos neste trabalho.

A ideia principal dessa pesquisa é compreendermos e levantarmos questões críticas a respeito da dança nessa escola, e os reflexos advindos da intencionalidade de Anísio, bem como outros pontos levantados no decorrer deste trabalho.

TABELA 1 – PRIMEIRO BLOCO DE PERGUNTAS

Professor	Gênero	Formação acadêmica	dimensão da dança	Abordada na formação	Aprofundamento	Contato extra escolar
P1	F	Educação Física	Sim	Sim	Nível 2	Sim
P2	M	Educação Física	Sim	Sim	Nível 2	Sim
P3	F	Dança	Sim	Sim	Nível 5	Sim
P4	F	Educação Física	Sim	Sim	Nível 3	Não

Notas:

*F: Feminino; M: Masculino

****Formação acadêmica:** Nível superior do professor; **Dimensão da dança:** Do seu ponto de vista, a dança possui um papel formador, capaz de enriquecer educacionalmente um indivíduo?; **Abordada na formação:** Quando você cursou o seu nível superior, a dança foi em algum momento abordada nessa formação?; **Aprofundamento:** Se sim, de 1 a 5, qual o nível de aprofundamento, detalhamento e aproveitamento deste conteúdo durante sua formação como profissional: (1 é o nível mais baixo de satisfação da abordagem; 5 é o nível mais alto de satisfação da abordagem); **Contato extraescolar:** Você possui algum contato com a dança fora do ambiente escolar?

TABELA 2 – SEGUNDO BLOCO DE PERGUNTAS

Professor	Apto	Utiliza ou já utilizou a dança	Utiliza/utilizou metodologia	Frequência das suas aulas
P1	Sim	Sim	Sim	Muitas vezes
P2	Sim	Sim	Sim	Muitas vezes
P3	Sim	Sim	Sim	Muitas vezes
P4	Não	Sim	Não	

Notas:

***Apto:** Você se considera apto a ministrar esse conteúdo em suas aulas; **Utiliza ou já utilizou a dança:** Você utiliza ou já utilizou a dança em suas aulas; **Utiliza/utilizou metodologia:** Se já utilizou, aplicou

alguma metodologia específica, aliado a essa aula? **Frequência das suas aulas:** Se você utiliza a dança, com que frequência utiliza na ministração de suas aulas:

TABELA 3 – TERCEIRO BLOCO DE PERGUNTAS

Professor	Participação dos alunos	Trabalho com a dança na escola	Equilíbrio no tempo	Potencial social da dança
P1	Nível 5	Muito aprofundado	Sim	Sim
P2	Nível 5	Muito aprofundado	Não	Sim
P3	Nível 5	Muito aprofundado	Sim	Sim
P4		Satisfatório	Talvez	Sim

Notas:

***Participação dos alunos:** Se já ministrou em suas aulas, de 1 a 5, qual o nível de participação dos alunos do seu ponto de vista: (1 é o nível mais baixo de participação; 5 é o nível mais alto de participação); **Trabalho com a dança na escola:** Sabendo que a dança possui forte influência na história das escolas parque, do seu ponto de vista como parte do corpo escolar que atua, qual o NÍVEL DE APROFUNDAMENTO DO TRABALHO COM A DANÇA atualmente na escola que atua, não somente relacionado a sua atuação, mas no trabalho com a dança de forma geral: (utilização dela - a dança - por todo o corpo docente); **Equilíbrio no tempo:** Você considera que a dança tem sido abordada da mesma maneira (tempo disponibilizado para a prática, aprofundamento no ensino) que os esportes coletivos convencionais ou outras práticas, na escola que atua?; **Potencial social da dança:** Você considera, a dança – conteúdo repleto de cultura e conhecimentos, capaz de alterar o contexto social de uma sociedade?

As demais perguntas, por serem discursivas, o que não cabe sua inclusão em tabelas, estão descritas a seguir, com a resposta de cada professor, sendo P1 (professor 1), P2 (professor 2) e assim sucessivamente.

Pergunta 5 - Se sim (se tem contato extraescolar com a dança), onde você pratica a dança ou como pratica: P1- “Devido atuar com a dança na escola, danço regularmente para criação de coreografias, no momento em casa.” P2 - “Academias e casa.” P3 - “Participo do movimento da dança de salão, então estou sempre fazendo aulas, em baules, eventos...” P4 – Optou por não responder.

Pergunta 7 - Se não, diga-nos o porquê (se não se considera apto a ministrar o conteúdo dança): P4 - “É bem específico”.

Pergunta 9 - Se já fez uso da dança ou faz frequentemente em suas aulas, disserte acerca dessa experiência, ou algum aspecto que lhe chamou atenção durante essa prática: P1 - “Sou professora da escola parque da Ceilândia, e tenho o privilégio de ministrar a oficina de dança. A dança na escola vai além de movimentos, nosso objetivo é levar a educação por meio da dança, levando autonomia, criatividade para o aluno, pois ele é o protagonista da aula.” P2 - “A dança ser considerada para todos,

conseguir aprender e identificar o movimento corporal no espaço.” P3 - “Na escola parque atuo na oficina de dança e ballet clássico então a dança é a nossa ferramenta de educação e transformação em todas as aulas”. P4 - “Alunos sem coordenação”.

Pergunta 11 - Se sim, qual metodologia utilizou? (se já ministrou a dança em suas aulas ou ministra) P1 – Optou por não responder P2 – “Laban”. P3 – “Abordagem Triangular”. P4- Optou por não responder

Pergunta 17 - Por fim, disserte em algumas palavras como você vê a conjuntura da dança na escola que você atua como docente, a respeito da sua atuação como profissional e a do restante do corpo escolar: P1 - “A Escola Parque da Ceilândia, apoia em todos aspectos a oficina de dança e todos seus projetos, até porque hoje essa oficina é uma das mais cheias da Escola, conseguindo atingir objetivos incríveis com trabalho da equipe de professores de dança juntamente com a gestão, e o protagonismo dos alunos, já foi desenvolvido mostras de dança com um público de mais de mil pessoas.” P2 - “LIMITAÇÃO DO QUE É DANÇA. Para mim a dança vai além. Aprender dança não se limita a um estilo ou forma. Se aprende de acordo com a conjuntura e individualidade de cada indivíduo na sociedade.” P3 - “A realidade da escola parque é bem diferente do ensino regular, onde o professor de artes seguindo o currículo em movimento deve ministrar as 4 linguagens da arte (dança, teatro, música e visuais). Assim tentamos trabalhar a dança porém não de uma forma satisfatória por vários motivos. Já na escola parque as oficinas são específicas então podemos trabalhar profundamente a dança, principalmente pensando em tempos de aula presencial.” P4 - Optou por não responder

8 DISCUSSÃO

Por meio dos resultados dessa pesquisa descritiva, poderemos fazer algumas reflexões, a fim de compreender como a dança tem se dado na Escola Parque Anísio Teixeira.

Todos professores disseram compreender a dimensão da dança no âmbito educacional, ou seja, reconhecem que a dança é um objeto que possui imenso potencial de enriquecer o indivíduo educacionalmente e os benefícios da mesma para aqueles que a utilizam. Da mesma forma, todos professores reconhecem o potencial crítico-social da dança em alterar o contexto social de uma sociedade, pois como explicitado no decorrer do nosso trabalho: a dança não é neutra; a dança, sendo produto do trabalho humano, é recheada de cultura e histórias, que quando trabalhada de maneira crítica pode gerar benefícios que ultrapassam os muros de uma escola.

A dança foi abordada na formação de todos os docentes, no entanto o nível de aprofundamento do trabalho com a dança é um aspecto que nos chama atenção: a professora formada em Dança (P3) afirma que a dança foi trabalhada da melhor forma possível à época de sua formação no nível superior, todavia, os demais professores, formados em Educação Física, afirmam que a dança não tenha sido trabalhada da melhor maneira possível à época de sua formação em nível superior. A deficiência do ensino da dança nas instituições de ensino superior, explicitada em nosso trabalho, é um aspecto que de acordo com Marques (1999, p.47) “acaba por perpetuar o autoritarismo da didática tradicional”. Repensar o trabalho com a dança nos cursos de Educação Física é imprescindível, talvez o cenário da dança nas escolas de forma geral fosse diferente se as instituições de nível superior dessem a devida atenção para a matéria.

Mesmo não possuindo o melhor trabalho com a dança em seus níveis superiores, dois professores de Educação Física (P1 e P2) disseram se considerar aptos a trabalharem com o conteúdo, tal afirmação pode possuir relação com o fato desses mesmos professores terem contato com a dança fora do ambiente escolar, enquanto P3 não se considera apto a ministrar o conteúdo e não tem contato com a dança fora do ambiente escolar.

A professora P4 não trabalha diretamente com a dança atualmente, porém já utilizou a dança em suas aulas; a mesma não se considera apto a ministrar o

conteúdo, e julga ser “bem específico”. No decorrer do nosso trabalho observamos que uma das principais características da dança é ser um conteúdo flexível, e o objetivo fim da mesma não é a técnica (ainda que ela possa ser utilizada); ela não precisa estar aliada a uma vasta gama de técnicas para ser aplicada no ambiente escolar, tampouco deve ser utilizada de forma irresponsável, sem objetivo. O papel do docente é fazer uma mediação ao utilizar a dança chegando até a conclusão da melhor forma de aplicá-la.

Todos os docentes que trabalham com a dança usualmente (P1, P2, P3) afirmaram que os alunos são bastante participativos – todos professores deram o nível mais alto de participação aos alunos com relação a dança. A professora P1 afirmou que as oficinas de dança da Escola Parque Anísio Teixeira é uma das mais cheias (de alunos participando). O que mostra a nós que o trabalho da dança, nessa instituição, realmente é expressivo. Reconhecer a participação dos alunos é importante no processo educacional; vimos que na constituição da Escola Parque 307/308 na década de 60, a participação dos alunos diante das atividades era expressiva, e os discentes participavam das atividades com prazer de acordo com Lemos (1998), ou seja, a escola Parque Anísio Teixeira, por meio da dança, também tem o potencial de proporcionar interesse aos alunos desse corpo, semelhante ao que acontecia à época da primeira Escola Parque que a capital recebeu.

Sobre o tempo e aprofundamento da dança em relação a outras atividades, tais como os esportes coletivos convencionais, tivemos divergências nas respostas dos docentes, alguns (P1 e P3) afirmaram que a dança está sendo disponibilizada e aprofundada, na instituição onde lecionam, da mesma maneira que os esportes coletivos, enquanto o professor P2 disse que não são disponibilizados da mesma maneira e o professor P4 afirmou que talvez estivesse sendo disponibilizado o tempo da mesma maneira.

Quanto ao objeto principal do nosso trabalho: identificar de que maneira a dança tem sido abordada atualmente na Escola Parque Anísio Teixeira, sobre os aspectos: aprofundamento do objeto dança, trabalho do corpo docente de forma geral referente à dança, participação de todo o corpo escolar no processo educacional por meio da dança e protagonismo do aluno (ideais introduzidos por Anísio nas Escolas Parque), os docentes P1, P2 e P3 (professores que possuem contato direto com a dança na instituição) afirmaram que a dança na Escola Parque Anísio Teixeira é

trabalhada de maneira **muito aprofundada**, da mesma forma o docente P4 afirmou que a dança tem sido trabalhada de maneira **satisfatória** (mesmo este não trabalhando diretamente com a dança).

A docente P1 afirmou em seu relato a respeito de como é trabalhar com a dança na Escola Parque Anísio Teixeira “A dança na escola vai além de movimentos, nosso objetivo é levar a educação por meio da dança, levando autonomia, criatividade para o aluno, pois ele é o protagonista da aula.” Mostrando que os ideais de Anísio, explicitados no referencial teórico do trabalho, nos quais a participação do discente deve ser levada em consideração no processo educacional, é totalmente valorizada no trabalho com a dança nessa instituição atualmente.

A docente P1 ao ser indagada de maneira geral, como a dança se faz presente na Escola Parque Anísio Teixeira, afirma que: “A Escola Parque da Ceilândia, apoia em todos aspectos a oficina de dança e todos seus projetos, até porque hoje essa oficina é uma das mais cheias da Escola, conseguindo atingir objetivos incríveis com trabalho da equipe de professores de dança juntamente com a gestão, e o protagonismo dos alunos, já foi desenvolvido mostras de dança com um público de mais de mil pessoas”. Ainda referente à mesma indagação, a docente P3 afirma: “A realidade da escola parque é bem diferente do ensino regular, onde o professor de artes seguindo o currículo em movimento deve ministrar as 4 linguagens da arte (dança, teatro, música e visuais). Assim tentamos trabalhar a dança porém não de uma forma satisfatória por vários motivos. Já na escola parque as oficinas são específicas então podemos trabalhar profundamente a dança, principalmente pensando em tempos de aula presencial”. A respeito de como funcionava a comunidade escolar da Escola Parque na década de 1960: “a comunidade escolar podia se encontrar, se conhecer, perceber a presença do outro e por em dialogo as diferenças.” (VASCONCELOS e WIGGERS, 2020, p. 56), ou seja, na instituição Escola Parque Anísio Teixeira há o mesmo diálogo entre o corpo docente que havia no processo educacional da primeira Escola Parque de Brasília, aspecto indispensável para o processo ensino-aprendizagem.

9 CONCLUSÃO

A dança na Escola Parque Anísio Teixeira, e não somente ela, como todas as outras expressões artísticas, esportes e outras oficinas pela escola, são formas de democratizar cultura, fazer com que a cultura chegue de forma acessível à população; e ter uma Escola Parque na periferia do Distrito Federal possibilita que tal fator seja alcançado. Anísio afirmava que as crianças necessitavam de um ensino democrático e socializante e que isso seria feito também por meio das manifestações artísticas. (TEIXEIRA, 2007). Para Anísio esse modelo de educação poderia reduzir as deficiências educacionais, e segundo a autora Rocha (2016), para Anísio, essa nova concepção de educação auxiliaria no processo de redução das desigualdades; vê-se, portanto, que por meio da dança e outras atividades, o acesso à cultura e a democratização da mesma, é alcançada.

Vê-se também o aluno como protagonista nessa instituição, ideais que para Anísio são primordiais no processo educacional; ter o aluno como participante ativo do processo educacional. De acordo com os relatos dos professores atuantes na Escola Parque Anísio Teixeira de Ceilândia, a participação dos alunos é força expressiva nas atividades relacionadas a dança, o que reforça a ideia que esse modo de educar, o educar por meio do movimento, encanta os protagonistas desse processo, os alunos. E assim como a autora Rocha (2016) afirma: as atividades na época da primeira Escola Parque eram mais um encantamento para os alunos que uma tarefa, a dança na Escola Parque Anísio Teixeira atualmente também possui essa prerrogativa de ter a participação dos alunos no processo de forma expressiva.

Em síntese, por meio dos relatos dos docentes, explicitados no decorrer deste trabalho percebe-se que a dança tem sido abordada da melhor forma possível nessa instituição, o nível de aprofundamento da mesma é significativamente grande. Anísio na década de 60, planejou a Escola Parque 308 Sul para contemplar a dança na educação de Brasília (ROCHA, 2016), e para a autora a dança era um dos principais conteúdos a serem trabalhados nessa instituição; de fato percebe-se que mais de 60 anos depois, a mesma tem sido valorizada e contemplada com força expressiva na Escola Parque Anísio Teixeira em Ceilândia, processo esse que deriva da sua valorização e implementação no plano educacional desse modelo de escola desde a década de 60.

REFERÊNCIAS

ANDRADE, Maria Margarida. **Como preparar trabalhos para cursos de pós-graduação**. 2. ed. São Paulo: Atlas, 1997.

BARBOSA, Ana Mae Tavares de Bastos. **A Imagem no Ensino da Arte**. São Paulo: Editora Perspectiva, 1991.

Boyer, E; Eisner, E. **Beyond creating: The place for arts in American's schools**. Los Angeles: Getty Center, 1985.

BRACHT, Valter, et. al. **Metodologia do ensino da Educação Física**. São Paulo: Cortez, 1992.

CARBONERA, D.; CARBONERA, S. **A importância da dança no contexto escolar**. Cascavel: ESAP, 2008.

CARDOSO, Carlos Luiz (org.), et al. **Visão didática da Educação Física: análises críticas e exemplos práticos de aulas**. Rio de Janeiro: Ao Livro Técnico, 1991.

CAVASIN, C. **A dança na aprendizagem**. Tese (Pós – graduação em educação física). Instituto Catarinense de Pós-Graduação. Santa Catarina, 2003.

COLETIVO DE AUTORES. **Metodologia do ensino de Educação Física**. São Paulo: Cortez, 1993.

CONSELHO FEDERAL DE EDUCAÇÃO FÍSICA. **Dispõe sobre a Intervenção do Profissional de Educação Física e respectivas competências e define os seus campos de atuação profissional**. Resolução nº 046, de 18 de fevereiro de 2002, Rio de Janeiro.

DISTRITO FEDERAL. Secretaria de Cultura do Distrito Federal. **Dossiê da escola parque 307/308 Sul**. Memo nº 008/2003-DePHA/SC, de 04 de dezembro de 2003. Brasília, DF, 2003.

DISTRITO FEDERAL. **Projeto Político Pedagógico da Escola Parque Anísio Teixeira de Ceilândia**. Secretaria de Estado de Educação do Distrito Federal, 2018

EHRENBERG, Mônica C. ***A Dança como conhecimento a ser tratado pela Educação Física escolar: aproximações entre formação e atuação profissional***. Dissertação (Mestrado) - Faculdade de Educação Física, UNICAMP, Campinas, 2003.

EHRENBERG, M. C. e GALLARDO, J. S. P. **A Dança como conhecimento da Educação Física escolar: até onde ir sem deixar de ser?** In: *IV Congresso Internacional de Educação Física e Motricidade Humana e X Simpósio Paulista de Educação Física: 25 a 28 de Maio de 2005*, Rio Claro.

FAHLBUSCH, Hannelore. **Dança moderna-contemporânea**. Rio de Janeiro: FARO, Antônio Jose. *Pequena história da dança*. 4. ed. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1998

FERRAZ, Ana Cláudia A. M. ***A arte de dançar nas aulas de Educação Física: para além de suas fronteiras em busca da construção da cidadania***. 2000. 57f. Monografia (Licenciatura em Educação Física) - Instituto de Biociências, Universidade Estadual Paulista, Rio Claro.

FREIRE, João Batista. **Educação de corpo inteiro: teoria e prática da Educação Física**. São Paulo: Scipione, 1989

GARIBA CMS. **Dança escolar: uma possibilidade na Educação Física**. Movimento, Porto Alegre, 2007; 13(2): 155-171.

GHIRALDELLI JUNIOR, Paulo. **Educação Física progressista**. São Paulo: Loyola, 1989

GONÇALVES, M. Augusta S. ***Sentir, pensar, agir- corporeidade e educação***. Campinas: Papirus, 1994.

HARMS, William; DePENCIER, Ida. Dewey Creates a New Kind of School. In: **Experiencing Education: 100 Years of Learning at The University of Chicago Laboratory Schools**. Chicago: The University of Chicago Laboratory Schools, 1996.

KUBITSCHKEK, Juscelino. **Por que construí Brasília. Brasília:** Senado Federal, 2000.

KUNZ, Elenor. **Educação Física: ensino e mudanças.** Ijuí: Unijuí, 1991

LEME, Deborah Raquel Rosin Delphino de Moraes. **Conceituação e desenvolvimento da escola parque em Brasília,** Rio de Janeiro, Salvador e São Paulo De 1931 a 2013. 2013. Dissertação (Mestrado em Arquitetura e Urbanismo) – Faculdade de Arquitetura e Urbanismo, Universidade Presbiteriana Mackenzie, São Paulo, 2013.

LEMOS, Maria Beatriz Miranda. **Manifestações de resistência em oficinas de fanfarras e percussão.**1998. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade de Brasília, Brasília, 1998.

MACARA, Ana. **Dança Jazz - da arte popular à técnica de dança.** *Sprint*, ano 6, vol. 5, n. 2, mar./ abr. 1987, p. 72-77

MARQUES, Isabel A. **Ensino de dança hoje: textos e contextos.**São Paulo: Cortez, 1999.

MIRANDA, M. Luiza de J. **A dança como conteúdo específico nos cursos de educação física e como área de estudo no ensino superior.** *Revista Paulista de Educação Física*, vol. 8, n. 2, jul./ dez. 1994, p. 3-13.

NANNI, Dionísia. **Dança educação: princípios métodos e técnicas.** 2. ed. Rio de Janeiro: Sprint, 1995.

PACHECO, Ana Julia P. **A Dança na Educação Física: uma revisão da literatura.** *Revista Brasileira de Ciências do Esporte*, vol. 21, n. 1, setembro/ 99, p. 117-124.

PEIXOTO, M. I. H. **A arte no cotidiano: consciência e autoconsciência.** In: Fórum de Pesquisa Científica em Arte, III, 2005, Curitiba. ANAIS.

OLIVEIRA, A. A. B. **Metodologias emergentes no ensino da Educação Física.** *Revista da Educação Física/UEM*, p. 21-27, 1997.

PELLEGRINI, A. Maria. **A Formação Profissional em Educação Física**. In: PASSOS, Solange C. E. (org.). *Educação Física e Esportes na Universidade*. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Física e Desportos, 1988.

PEREIRA, E. A; MARTINS, J. R.; ALVES, V. dos S. e DELGADO, E. I. – **A contribuição de John Dewey para a Educação**. Revista Eletrônica de Educação. São Carlos, SP: UFSCar, v.3, no. 1, p. 154-161, mai. 2009.

PEREIRA, Eva Waisros; ROCHA, Lúcia M. da F. **Anísio Teixeira e o plano educacional de Brasília**. In: PEREIRA, Eva W. et al (Orgs.). *Nas asas de Brasília: memórias de uma utopia educativa [1956-1964]*. Brasília: Universidade de Brasília, 2011. p. 27-45

RECKZIEGEL, Ana Célia de Carvalho; STIGGER, Marco Paulo. **Dança de rua: opção pela dignidade e compromisso social**. Movimento, Porto Alegre, v. 11, n. 2, p. 59-73, maio/ago. 2005.

ROCHA, Laryssa Mota Guimarães; FREITAS, Tayanne da Costa; WIGGERS, Ingrid Dittrich. **A educação do corpo e a dança no sistema de ensino de Brasília: uma interpretação histórica sobre a intencionalidade de Anísio Teixeira**. Revista Com Censo: Estudos Educacionais do Distrito Federal, [S.l.], v. 7, n. 2, p. 45-51, maio 2020. ISSN 2359-2494.

ROCHA, Laryssa Mota Guimarães. **Uma história da dança em escolas de Brasília: Memórias da escola-parque do período de 1960 a 1974**. 2016. Dissertação (Mestrado em Educação Física) - Faculdade de Educação Física, Universidade de Brasília, Brasília, 2016.

SILVA, M.C.C.; ALCÂNTARA, A.S.M.de; LIBERALI, R.; NETTO, M.I.A.; MUTARELLI, M.C. **A importância da dança nas aulas de Educação Física – Revisão Sistemática**. Revista Mackenzie de Educação Física e Esporte – v. 11, n. 2, 2012.

SOUZA NETO, Samuel de. **Educação Física, Esporte e Recreação: perspectivas históricas e tentativa de definição**. Pesquisa realizada junto ao Departamento de Educação do Instituto de Biociências da UNESP, Rio Claro, 1992.

SOUZA, Rodrigo A.; MARTINELLI, Telma A. P.. **Considerações históricas sobre a influência de John Dewey no pensamento pedagógico brasileiro**. Revista HISTEDBR Online, Campinas, n.35, set. 2009. p. 160-172

TANI, Go. **Educação Física e Esporte no Ensino de Terceiro grau: Uma abordagem desenvolvimentista**. In: PASSOS, Solange C. E. (org.). *Educação Física e Esporte na Universidade*. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Física e Desportos, 1988.

TEIXEIRA, Anísio. **Plano de construções escolares de Brasília**. Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos. Rio de Janeiro, v. 35, n. 81, p.195-199, 1961.

VASCONCELOS, Rafaella Lira Silva dos Santos de; WIGGERS, Ingrid Dittrich. **Traçados da arte-educação nas escolas-parque de Brasília: Escrevendo uma história na Capital**. Revista Com Censo: Estudos Educacionais do Distrito Federal, [S.l.], v. 7, n. 1, p. 53-59, mar. 2020. Disponível em: <http://www.periodicos.se.df.gov.br/index.php/comcenso/article/view/792>.

WESTBROOK, Robert B.; TEIXEIRA, Anísio. **John Dewey**. Tradução e Orgs.: ROMÃO, José Esutáquio; RODRIGUES, Verone Lane. Fundação Joaquim Nabuco-Recife: Massagana. 2010.

APÊNDICE

PERGUNTAS DO QUESTIONÁRIO

1 - Do seu ponto de vista, a dança possui um papel formador, capaz de enriquecer educacionalmente um indivíduo?

2 - Quando você cursou o seu nível superior, a dança foi em algum momento abordada nessa formação?

3 - Se sim, de 1 a 5, qual o nível de aprofundamento, detalhamento e aproveitamento deste conteúdo durante sua formação como profissional: (1 é o nível mais baixo de satisfação da abordagem; 5 é o nível mais alto de satisfação da abordagem).

4 - Você possui algum contato com a dança fora do ambiente escolar?

5 - Se sim, onde você pratica a dança ou como pratica.

6 - Você se considera apto a ministrar esse conteúdo em suas aulas?

7- Se não, diga-nos o porquê:

8 - Você utiliza ou já utilizou a dança em suas aulas?

9- Se já fez uso da dança ou faz frequentemente em suas aulas, disserte acerca dessa experiência, ou algum aspecto que lhe chamou atenção durante essa prática:

10 - Se já utilizou, aplicou alguma metodologia de ensino específica, aliado à essa aula

11 - Se sim, qual metodologia utilizou?

12 - Se você utiliza a dança, com que frequência a utiliza na ministração de suas aulas:

13 - Se já ministrou em suas aulas, de 1 a 5, qual o nível de participação dos alunos do seu ponto de vista: (1 é o nível mais baixo de participação; 5 é o nível mais alto de participação).

14 - Sabendo que a dança possui forte influência na história das escolas parque, do seu ponto de vista como parte do corpo escolar que atua, qual o NÍVEL DE APROFUNDAMENTO DO TRABALHO COM A DANÇA atualmente na escola que atua, não somente relacionado a sua atuação, mas no trabalho com a dança de forma geral: (utilização dela - a dança - por todo o corpo docente).

15 - Você considera que a dança tem sido abordada da mesma maneira (tempo disponibilizado para a prática, aprofundamento no ensino) que os esportes coletivos convencionais ou outras práticas, na escola que atua?

16 - Você considera, a dança – conteúdo repleto de cultura e conhecimentos, capaz de alterar o contexto social de uma sociedade?

17 - Por fim, disserte em algumas palavras como você vê a conjuntura da dança na escola que você atua como docente, a respeito da sua atuação como profissional e a do restante do corpo escolar:

18 – Você autoriza que seus dados sejam incluídos no Trabalho de Conclusão de Curso (dados pessoais como nome não serão inclusos):