

INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DE GOIÁS
CAMPUS APARECIDA DE GOIÂNIA

LICENCIATURA EM DANÇA

FLORDILIS LOPES BARROS

DANÇA, INFÂNCIA, EXPERIÊNCIA E COTIDIANO: REVISITANDO MEUS
RELATÓRIOS DE ESTÁGIO.

APARECIDA DE GOIÂNIA

2019



**MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
SECRETARIA DE EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA
INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA
PRÓ-REITORIA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO
SISTEMA INTEGRADO DE BIBLIOTECAS**

**TERMO DE AUTORIZAÇÃO PARA DISPONIBILIZAÇÃO
NO REPOSITÓRIO DIGITAL DO IFG - ReDi IFG**

Com base no disposto na Lei Federal nº 9.610/98, AUTORIZO o Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Goiás, a disponibilizar gratuitamente o documento no Repositório Digital (ReDi IFG), sem ressarcimento de direitos autorais, conforme permissão assinada abaixo, em formato digital para fins de leitura, download e impressão, a título de divulgação da produção técnico-científica no IFG.

Identificação da Produção Técnico-Científica

- | | |
|--|---|
| ☐ Tese | ☐ Artigo Científico |
| ☐ Dissertação | ☐ Capítulo de Livro |
| ☐ Monografia - Especialização | ☐ Livro |
| ☒ TCC - Graduação | ☐ Trabalho Apresentado em Evento |
| ☐ Produto Técnico e Educacional - Tipo: | |

Nome Completo do Autor: Flordelis Lopes Barros

Matricula: 20132090050286

Título do Trabalho: Dança, Infância, Experiência e Cotidiano: Revivendo meus
relatores de Goiás.

Autorização - Marque uma das opções

1. ☒ Autorizo disponibilizar meu trabalho no Repositório Digital do IFG (acesso aberto);
2. () Autorizo disponibilizar meu trabalho no Repositório Digital do IFG somente após a data ____/____/____ (acesso com embargo).
3. () Não autorizo disponibilizar meu trabalho no Repositório Digital do IFG (acesso restrito).

Ao indicar a opção **2 ou 3**, marque a justificativa:

- () O documento está sujeito a registro de patente.
() O documento pode vir a ser publicado como livro, capítulo de livro ou artigo.
() Outra justificativa:

DECLARAÇÃO DE DISTRIBUIÇÃO NÃO-EXCLUSIVA

O/A referido/a autor/a declara que:

- i. o documento é seu trabalho original, detém os direitos autorais da produção técnico-científica e não infringe os direitos de qualquer outra pessoa ou entidade;
- ii. obteve autorização de quaisquer materiais inclusos no documento do qual não detém os direitos de autor/a, para conceder ao Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Goiás os direitos requeridos e que este material cujos direitos autorais são de terceiros, estão claramente identificados e reconhecidos no texto ou conteúdo do documento entregue;
- iii. cumpriu quaisquer obrigações exigidas por contrato ou acordo, caso o documento entregue seja baseado em trabalho financiado ou apoiado por outra instituição que não o Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Goiás.

Aparecida de Goiânia, 25/01/20
Local Data

Flardilis Lopez Baivon

Assinatura do Autor e/ou Detentor dos Direitos Autorais

FLORDILIS LOPES BARROS

DANÇA, INFÂNCIA, EXPERIÊNCIA E COTIDIANO: REVISITANDO MEUS
RELATÓRIOS DE ESTÁGIO.

Trabalho de Conclusão de Curso, apresentado ao curso de licenciatura em dança do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Goiás - Campus Aparecida de Goiânia/IFG, como requisito parcial à obtenção do título de Licenciatura em Dança

Orientador: Prof. Dr. Alexandre Guimarães

APARECIDA DE GOIÂNIA

2019



Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)

B277 Barros, Flordilis Lopes

Dança, Infância, Experiência e Cotidiano: Revisitando meus Relatórios de Estágio/ Flordilis Lopes Barros. - Aparecida de Goiânia, 2019. - 73f.

Orientador: Dr. Alexandre Guimarães.

Trabalho de conclusão de curso (graduação) – Instituto Federal de Educação Ciência e Tecnologia de Goiás: Campus Aparecida de Goiânia, Licenciatura em Dança, 2019.

1. Dança. 2. Educação infantil. 3. Criança. 4.Arte. I. Título

CDD372.5

Catalogação na publicação:
Suzane Gonçalves Duarte – CRB 1/2746



TERMO DE APROVAÇÃO

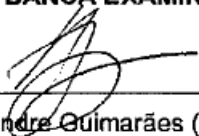
FLORDILIS LOPES BARROS

DANÇA, INFÂNCIA, EXPERIÊNCIA E COTIDIANO: REVISITANDO MEUS RELATÓRIOS DE ESTÁGIO

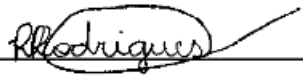
Trabalho de conclusão de curso de graduação apresentado ao Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Goiás – Campus Aparecida de Goiânia como requisito parcial para a obtenção do título de *Licenciada em Dança*, desenvolvido na linha de pesquisa Práticas Docentes e Processos Pedagógicos em Arte, sob a orientação do Prof. Dr. Alexandre Guimarães.

Aprovado em 21 de novembro de 2019.

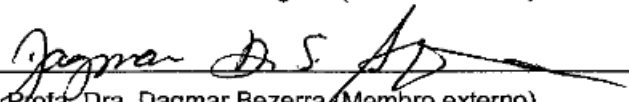
BANCA EXAMINADORA



Prof. Dr. Alexandre Guimarães (Presidente - orientador)



Prof. Me. Roberto Rodrigues (Membro interno)



Prof. Dra. Dagmar Bezerra (Membro externo)

Dedico este trabalho ao meu pai Severiano César Barros (In memoriam) pelo dom da vida meu exemplo de luta, fé e honestidade.

Ao meu irmão José Orlando Lopes (In memoriam) exemplo de humildade, amante da arte presente na música e na poesia.

A minha irmã Marlene Lopes (Para mim, “Panem”) (In memoriam) exemplo de bondade, educadora competente, trazendo a humanidade e a licença poética em suas ações.

Em especial a minha mãe Iracema, o meu pilar, me ensinando os valores da fé e da verdade.

As minhas filhas, minhas companheiras de luta que me ajudaram a chegar até aqui.

AGRADECIMENTOS

A Deus pelo dom da vida, onde sempre encontro a minha maior força nos momentos de angústia.

A minha família pelo apoio em toda a minha trajetória em especial minhas filhas que sempre ajudaram na concretização direta dos meus trabalhos, sempre estiveram ao meu lado me apoiando ao longo de todo o curso.

A minha irmã Lúcia e minha sobrinha Clene por me ajudarem nos momentos de dificuldades, obrigado pelo apoio e suporte incondicional. Um obrigado muito especial para Júlia minha neta, que me proporcionou experiências únicas com sua inocência dançada, sendo fundamental para o desfecho do meu trabalho, amor eterno.

A Universidade pelo ambiente acolhedor e excelência no trabalho desenvolvido.

Ao meu Orientador Professor Dr. Alexandre Guimarães pela dedicação e pela liberdade com que conduziu esse trabalho, o que me permitiu realiza-lo com mais leveza extraindo o meu melhor, mas enfatizando o valor da disciplina e da responsabilidade, minhas sinceras gratidões.

Ao Mestre Professor Roberto Rodrigues, com quem iniciei esse trabalho, obrigada pela paciência pelos puxões de orelha, tudo isso me fez crescer, sendo importante para o processo final do trabalho.

Um agradecimento especial a Professora Dra. Luciana que foi o pilar do curso, todos sabem da sua paixão e determinação para a conquista dessa licenciatura.

A Rousejane, sempre gostei de tê-la como professora, obrigada por me incentivar a escrever, pelas vezes que elogiou os meus textos, tudo isso foram fatores preponderantes que me fizeram chegar até aqui.

Aos mestres e professores em especial, prof. Tainá, Késia, Marley, Daya, Kélio, Ceila, Germano, Sandro, Marcos Zé Renato e Flor. Aos demais professores, obrigado pelos ensinamentos recebidos.

Aos amigos que a dança me trouxe que quero levar para a vida em especial Ana Paula, companheira de todas as horas, uma das principais responsáveis pela minha permanência, obrigada por todas as caronas, me pegando na porta da minha

casa, facilitando meu trajeto, além de tudo ouvia as minhas lamurias, fazendo muitas vezes o papel de psicóloga. Obrigado por tudo.

A Tainân por ter me apoiado nos muitos momentos difíceis, ao meu amigo Charley companheiro de todas as horas, obrigada por doar a sua dança.

A menina do coração Vitória parceira de estágio e das caronas, foram muitas experiências juntas, que contribuíram pra nessa jornada.

As amigas Morgana, Janaína, Dagmar, ambas parceiras da dança e das caronas, meu muito obrigado.

A késsia que nos aproximamos já nos últimos semestres me salvando em momentos delicados, muito bom tê-la como amiga.

Aos demais colegas, André parceiro da dança e da idade, neomênia, Diovânia foi muito bom conhecer e trocar experiências com todos vocês

Agradeço a Glauciene pelas contribuições e disponibilidade a instituição CMEI que me a colheu, e todas as crianças que fizeram parte deste estudo.

Enfim a todos que contribuíram direta e indiretamente. Meus sinceros agradecimentos.

*Sou feita de retalhos.
Pedacinhos coloridos de cada vida que passa pela minha e que
vou costurando na alma.
Nem sempre bonitos, nem sempre felizes, mas me
acrescentam e me fazem ser quem eu sou.
Em cada encontro, em cada contato, vou ficando maior...
Em cada retalho, uma vida, uma lição, um carinho, uma
saudades...
Que me tornam mais pessoa, mais humana, mais completa.*

*E penso que é assim mesmo que a vida se faz: de pedaços de
outras gentes que vão se tornando parte da gente também.
E a melhor parte é que nunca estaremos prontos, finalizados...
Haverá sempre um retalho novo para adicionar à alma.*

*Portanto, obrigada a cada um de vocês, que fazem parte da
minha vida e que me permitem engrandecer minha história com
os retalhos deixados em mim. Que eu também possa deixar
pedacinhos de mim pelos caminhos e que eles possam ser
parte das suas histórias.*

*E que assim, de retalho em retalho, possamos nos tornar, um
dia, um imenso bordado de "nós".*

Cris Pizzimenti

RESUMO

O presente estudo faz uma reflexão sobre a dança na Educação Infantil, desenvolvido a partir dos relatos de estágio do curso de Licenciatura em Dança, com o objetivo de entender as abordagens de dança para as crianças naquele contexto. Inicialmente, trago relatos e problematizações acerca do estágio em suas diferentes etapas. No segundo momento, uma discussão sobre a Educação Infantil em seu contexto histórico e contemporâneo. Na mesma seção trago algumas concepções sobre a criança e suas infâncias, destacando as brincadeiras como fundamentais nessa fase da vida nos espaços escolares. Na terceira seção trago a análise dos relatórios desenvolvidos na Educação Infantil, visando compreender a infância, as abordagens de dança para as crianças. Por último, realizo cruzamentos do estudo com o meu cotidiano, onde me percebo como professora de dança que deseja trabalhar com a infância.

Palavras-chave: Dança, Educação Infantil, Criança, Arte.

ABSTRACT

This study reflects on dance in early childhood education, developed from the internship reports of the Degree in Dance course, with the aim of understanding the dance approaches for children in that context. Initially, I bring reports and problematizations about the stage in its different stages. In the second moment, a discussion about Early Childhood Education in its historical and contemporary context. In the same section I bring some conceptions about children and their childhoods, highlighting the games as fundamental in this phase of life in school spaces. In the third section I bring the analysis of the reports developed in Early Childhood Education, aiming to understand childhood, dance approaches for children. Finally, I cross study with my daily life, where I find myself as a dance teacher who wants to work with childhood.

Keywords: Dance, Early Childhood, Education, Child, Art.

LISTA DE ABREVIATURAS OU SIGLAS

BNCC – Base Nacional Comum Curricular

CMEI- Centro Municipal de Educação Infantil

CNE- Conselho Nacional de Educação

DCNEB – Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Básica

DCNEI- Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil

ECA- Estatuto da Criança e do adolescente

IFG- Instituto Federal de Goiás

LDB- Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional

MEC- Ministério da Educação

PNE- Plano Nacional de Educação

RME- Rede Municipal de Educação

RECNEI- Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil

SEDUC- Secretaria de Educação do Governo do Estado do Maranhão

SME- Secretaria Municipal de Educação-GO

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	12
CAPÍTULO I	14
1. REVISITANDO OS RELATÓRIOS DE ESTÁGIO	14
1.1 Estágio não formal.....	14
1.2 Estágio na Educação Infantil	18
1.3 Estágio Ensino Fundamental.....	19
1.4 Estágio Ensino Médio	21
1.5 Considerações sobre o Estágio na Educação Infantil	25
CAPÍTULO II	28
2. INFÂNCIA, ARTE E EDUCAÇÃO INFANTIL	28
2.1 Do assistencialismo à Educação	28
2.2 Do brincar ao dançar	37
2.3 A dança na educação Infantil	43
CAPÍTULO III	51
3. ANÁLISE DOS RELATÓRIOS DE ESTÁGIO NA EDUCAÇÃO INFANTIL	51
3.1 E a infância como vai?	51
3.2 DançArte:.....	56
4. CONSIDERAÇÕES FINAIS	61
APÊNDICE A	69
APÊNDICE B	70

INTRODUÇÃO

Para discutir os aspectos do Ensino da Dança na Educação Básica, este trabalho explora os caminhos da arte no ambiente escolar com destaque para Educação Infantil. Apresento um estudo por meio da análise dos relatórios de Estágio I II II IV de licenciatura em dança no IFG (Instituto Federal de Goiás) na cidade de Aparecida de Goiânia. Os estágios foram realizados em Aparecida de Goiânia e no município de Goiânia/GO. Os mesmos ocorreram em espaços não formais e formais. Desse modo lancei-me a pergunta: como a experiência dos estágios ajudam-me a compreender-me como professora de dança no atual modelo de Ensino das Artes na Educação Infantil?

Nesse sentido, este trabalho foi dividido em três momentos: O primeiro capítulo, abordo os relatórios de estágio de todas as etapas para uma compreensão dos pontos básicos e críticos sobre as concepções de dança nos espaços não formais (espaços públicos municipais) e formais, nas escolas públicas e privadas, abrangendo desde a primeira etapa da educação básica e se estendendo ao Ensino médio, tendo como finalidade a análise narrativa dos processos de atuação, os erros e acertos, dúvidas, incômodos e desafios das observações e experiências práticas, destacando a Educação Infantil como escolha para o desenvolvimento da pesquisa em dança na educação.

No segundo capítulo, discorro sobre a arte/dança no contexto escolar em conformidade com os relatos das experiências do estágio na Educação Infantil e as problematizações levantadas, pontuando possíveis caminhos, destacando as brincadeiras como importantes no ambiente escolar, no cotidiano das crianças pequenas, enfatizando os processos educacionais na Educação Infantil referentes às leis e aos direitos das crianças pequenas no contexto escolar na atualidade, discutindo sobre a inserção e sensibilização da dança no currículo de forma normativa.

No terceiro momento, trago a análise dos relatórios da Educação Infantil desenvolvido na Instituição CMEI (Centro Municipal De Educação Infantil) Parque Atheneu, assim como dos relatórios de visitas de campos realizadas em outra instituição de ensino no mesmo estágio. Desse modo, oportunizando uma reflexão

sobre os desdobramentos da dança, da criança e sua infância nesse contexto, fazendo relação com a contemporaneidade e com as problematizações levantadas ao longo da pesquisa e do curso como um todo.

Esta pesquisa se caracteriza pela natureza descritiva reflexiva em diálogo com as abordagens qualitativas, a saber, os relatos de experiência, pois se referem a um relato de análise documental da minha atuação de estágio na disciplina de Estágio Supervisionado iniciado no ano de 2016 se estendendo até 2017. Nesse sentido, esta pesquisa reflexiva visa compreender as abordagens de dança para a criança, em um contexto específico de ensino e aprendizagem, dialogando com sua realidade, identificando continuidades e descontinuidades no processo de inserção da dança e da arte como ferramentas fundantes na Educação Infantil.

CAPÍTULO I

1. REVISITANDO OS RELATÓRIOS DE ESTÁGIO

O diálogo é o encontro entre os homens, mediatizados pelo mundo, para designá-lo. Se, ao dizer suas palavras, ao chamar ao mundo, os homens o transformam, o diálogo impõe-se como o caminho pelo qual os homens encontram seu significado enquanto homens, o diálogo é, pois, uma necessidade existencial (FREIRE, 1980, p. 82)

Neste capítulo, faço uma síntese dos meus relatórios de estágio, a saber: Estágio I não formal, realizado no espaço Centro de Artes e esportes Unificado CEU das Artes Orlando Alves Carneiro, na cidade de Aparecida de Goiânia, na modalidade de dança Zumba Fitness. Estágio II, na educação Infantil com crianças na faixa etária de 0 (zero) a 5 (cinco) anos, na Instituição CMEI Parque Atheneu no município de Goiânia. Estágio III, Ensino Fundamental, do 6º ao 9º ano, na Escola Estadual Parque Santa Cruz, no município de Goiânia. Estágio IV Ensino médio desenvolvido no IFG (Instituto Federal de Goiás) em Aparecida de Goiânia. Finalizando e enfatizando a Educação Infantil como escolha para um estudo mais aprofundado do tema, buscando compreender a dança e seus processos de ensino para uma prática docente.

1.1 Estágio não formal

O Estágio é uma exigência da Lei de Diretrizes de Bases da Educação Nacional (LDB – Lei n.º 9394/96) sendo necessário à formação do profissional, a fim de adequar essa formação às expectativas das especificidades do trabalho. Visa fortalecer a prática, baseando-se no princípio metodológico de que o desenvolvimento profissional implica em utilizar-se conhecimentos adquiridos na vida acadêmica, na vida profissional e na vida pessoal.

Nesse sentido, a partir do processo de pesquisa e intervenção dos estagiários do curso de Licenciatura em Dança do Instituto Federal de Goiás (IFG), foi iniciado o

primeiro estágio na cidade de Aparecida de Goiânia, realizado nos meses de outubro de 2015 a janeiro de 2016, ministrado pelos professores Marcos e Roberto Rodrigues no campo não formal Centro de Artes e Esportes Unificados CEU das Artes Orlando Alves Carneiro. Um projeto em parceria do Governo Federal e Municipal que viabilizam a interação em um mesmo espaço físico de programas e ações culturais, práticas esportivas e de lazer. Sendo implantado em bairros carentes para beneficiarem a comunidade que sofrem com as vulnerabilidades sociais, enfatiza suas propostas de ações também na formação e qualificação para o mercado de trabalho e políticas de prevenção à violência, promovendo a cidadania com atividades sociais.

As ações foram desenvolvidas nas modalidades de dança de salão e Zumba, por meio de visitas ao espaço, observações das aulas, não só de Zumba, mas de outras modalidades, mas me direciono aqui para as aulas de Zumba, em que executei as minhas intervenções juntamente com a minha equipe. Inicialmente, o projeto foi apresentado pelas estagiárias para a professora que ministra as aulas e para as alunas. A proposta das ações do estágio foi desenvolvida por meio de relatórios e vivências dançantes, proporcionando uma interação consigo e com o outro. Além de percepção rítmica, orientação espaço-temporal e repasse de coreografias.

Para maior compreensão da Zumba, tornou-se necessário uma investigação individual de cada uma das estagiárias. Além de diálogos com a professora do CEU das Artes e a apreciação das suas aulas, foram feitas visitas em outros ambientes permeados pela Zumba, como academias e internet. Por meio dessa experiência, foi possível conhecer e entender melhor sobre essa modalidade que engloba atividade física e dança, revelando a expressividade. A Zumba permite que cada corpo tenha seu espaço pessoal e cada indivíduo construa desenhos e trajetos. Ela cria e recria em dimensões, planos e localização dentro do seu próprio limite, sem exigir e nem constranger quem não consegue executar o movimento considerado correto e "perfeito", uma característica bastante problematizada no espaço acadêmico da Licenciatura em Dança.

Considerando os aspectos acima mencionados, pode-se dizer que a professora, ao ministrar suas aulas, não exige que as alunas executem os movimentos milimetricamente idênticos ao seu. A tarefa da professora é ensinar as coreografias, repassar, mas respeitando as limitações de cada corpo, permitindo que as alunas

possam praticar sem se preocupar com a estética, em relação ao que é “feio” ou “belo,” “certo” ou “errado.” Devido a essa liberdade que a Zumba permite, atribui-se o motivo da grande procura e preferência pela prática dessa atividade. As turmas foram formadas pela presença em massa feminina, dividida em quatro turmas por uma única professora, sendo duas no período matutino e duas no vespertino e noturno. Segundo a professora, a grande maioria busca lazer que não possuem, ou atividade física para emagrecer, algumas para melhorar a saúde e outras apenas para sair de casa, ocupar o tempo, fazer amigos.

Em relação a essa liberdade que a Zumba permite, não se pode negar que atrai e proporciona bem-estar, mas por outro lado, torna-se supérfluo no contexto acadêmico. O fato de não exigir das alunas que façam movimentos corretos, pode ser prejudicial para algumas alunas que se desarmonizam do grupo, executando o movimento de qualquer jeito, não havendo nenhuma preocupação com o corpo além do prazer de dançar, desse modo podendo causar alguma lesão.

Pode-se constatar que essa modalidade busca a ludicidade e atividade física por meio da dança coreografada, mas não é compreendida como área de conhecimento de construção da aprendizagem e nem vista como ferramenta importante para o desenvolvimento da percepção corporal. Portanto, nas intervenções buscou-se por meio de dinâmicas uma sensibilização para a consciência e expressividade corporal, não visando aulas que trabalham com técnicas, mas mantendo a ludicidade e incentivando uma maior atenção ao corpo e aos movimentos executados, assim como promover momentos de descontração, liberdade, autoconhecimento e interação com o outro.

Esse primeiro contato com o estágio foi motivador, apesar dos tropeços e dos medos. Por ser uma experiência nova, especialmente para mim, consegui desenvolver um bom trabalho, considerando aqui o apoio da professora de Zumba que foi fundamental, fornecendo os suportes necessários. Assim como o apoio dos professores do curso, a união da turma, dos colegas ainda empolgados inicialmente, todos esses fatores contribuíram para a concretização e sucesso do trabalho.

A Zumba ganhou um lugar de destaque bem amplo dentro das academias, na internet e nos órgãos públicos, devido a essa mistura de ritmos com passos fáceis,

que pode ser praticado por pessoas das diferentes faixas etárias, que engloba atividade física “disfarçada”, transformando a sala de aula ou academia em uma pista de dança, fazendo com que os alunos se exercitem sem perceber. Atualmente é considerada a maior empresa fitness do mundo, presente em 186 países criada pelo professor bailarino Beto Perez (FOLHA DE SÃO PAULO, 2016).

A Zumba se assemelha com a dança, pois mesmo não intencionalmente, proporciona benefícios que ampliam as aprendizagens. Promove além da saúde física do corpo, a saúde da mente por meio da memória, coordenação motora e consequentemente melhorando os reflexos, o equilíbrio e beneficiando o sistema cardiovascular, porque envolve a respiração, sem falar da interação social, da ludicidade, da alegria e bem-estar. A técnica para o aluno, nesse contexto, torna-se dispensável, não havendo preocupação com a forma que busca a perfeição, no sentindo de apresentação, espetacularização, que geralmente a dança impõe.

Nessa experiência foi possível identificar professores competentes não só nas aulas de Zumba, mas em outras modalidades. O projeto desenvolvido no CEU das Artes não exige formação acadêmica, conta com profissionais graduados e não graduados e todos são capacitados para o respectivo cargo no sentido técnico e não teórico. Se tratando da Zumba, as coreografias são disponibilizadas para todos os credenciados no curso, pois para atuar como profissional, é necessário que tenha curso técnico em Zumba e durante a efetivação das aulas devem usar as músicas coreografadas disponibilizada para todos os professores. A função de cada professor é aprender as coreografias e repassá-las, assim como os materiais como camisetas, e acessórios divulgando sua marca.

A Zumba é bem aceita nas academias e tem uma grande procura como observados, iniciativas como essas do poder público de criar oportunidades que valorizem atividades que envolvem a arte, o corpo, oferecendo um espaço para as pessoas que não tem condições de frequentar uma escola de dança ou academia, são muito importantes e merecem o seu reconhecimento. Vale ressaltar, que todos os professores são voluntários, constatando mais uma realidade problematizada no espaço acadêmico, que é a desvalorização em relação ao profissional da dança de um modo geral.

1.2 Estágio na Educação Infantil

Em continuidade ao estágio supervisionado, o encontro agora foi direcionado para a criança pequena, para a Educação Infantil. O processo de ensino, pesquisa e aprendizagem da disciplina de Estágio II, dos alunos do 6º período do curso Licenciatura em Dança, foi realizado em escolas particulares e municipais. Para execução dos trabalhos, a turma foi dividida formando cinco duplas, com finalidades de vivenciar e realizar ações de dança nesses espaços.

Meu processo de pesquisa e estágio do curso de Licenciatura em Dança desenvolvido na instituição de ensino CMEI Parque Atheneu no município de Goiânia/GO enfatizou a observação da dança, suas ações e modos de aprendizagem, tendo como objetivo principal: experimentar caminhos metodológicos que possibilitem a descoberta do movimento e integração infantil a partir da dança criativa de forma lúdica, por meio das brincadeiras e danças populares, da magia dos contos de fadas e do universo dos animais.

Nessa experiência, foi possível reconhecer e identificar as práticas que envolvem a dança. Embora não sendo parte do currículo regular da Educação Infantil e seja apenas atividade complementar na Instituição pesquisada, a dança está presente nas práticas pedagógicas observadas no CMEI Parque Atheneu, que busca seguir o que é desenvolvido dentro das condições possíveis. Dentre as muitas atividades, a dança nesse espaço aparece como atividade complementar. Durante todo o semestre as únicas atividades de dança aconteceram nas aulas de estágio, sendo considerada como meta cumprida direcionadas para as atividades que envolvem a cultura e a Arte.

As festas tradicionais, como por exemplo as quadrilhas, fazem parte da rotina assim como nas outras escolas. Os vídeos midiáticos, palavra cantada, galinha pintadinha, os filmes de super-heróis e princesas são bem presentes na rotina do CMEI. Lidar com as crianças é uma atividade muito prazerosa, elas são meigas e demonstram muito carinho por quem se aproxima. São espontâneas e contagiam. No

entanto, é um campo minado ao se tratar da docência. Ensinar para as crianças, bebês é uma tarefa gostosa, mas também um grande desafio.

As intervenções ocorreram com nervosismo, algumas tiveram bons resultados e outras não. A preocupação de executar as aulas programadas e manter as crianças atentas, executando o que era proposto, foi maior que a percepção de aproveitar o movimento livre de cada criança com sua própria investigação. Durante as ações que se seguiram, pôde-se perceber que as brincadeiras coletivas são mais favoráveis e funcionaram bem. Dentre os erros e acertos considero o coletivo um ponto positivo, um percurso cheio de tropeços, mas ao mesmo tempo gratificante. Entre os desafios das ações, constatou-se que a duração das atividades não deve se estender além de 20 minutos e que o recurso da música e de instrumentos são fundamentais para permanência, atenção e interesse das crianças.

Este estágio foi importante para levar ao CMEI – Parque Atheneu e aos professores que lá atuam, uma possibilidade de transformar o brincar em aprendizado e integração através de vivências em dança. Ter o suporte teórico para o enfrentamento dessas questões é fundamental. Trabalhar com as crianças na educação infantil é bastante agradável, mas em contrapartida traz vários desafios de como lidar com elas. Os desafios ainda maiores por atuarmos numa sociedade em que o conhecimento racional e científico é sobreposto com maior valor que os saberes relacionados à subjetividade, que são desenvolvidos nas aulas de artes e nesse caso na dança.

1.3 Estágio Ensino Fundamental

Os desafios continuam. O Estágio III ministrado pelo professor Roberto Rodrigues, foi desenvolvido na Redes Estadual no Ensino fundamental, que engloba as turmas do sexto ao nono ano. Foi iniciado em Aparecida de Goiânia, na Escola Estadual Donato Coutinho de Abreu, porém foi constatado que não seria possível a realização das intervenções nessa escola, devido a questões do calendário escolar e licença da professora que ministra as aulas de dança. Em função disso, a primeira

intervenção ocorreu na Escola Estadual Parque Santa Cruz na cidade de Goiânia, em dezembro de 2016.

Nessa escola não houve apoio por parte da direção, fomos recebidos apenas pela professora que ministra aulas de dança pelo Programa Mais Educação¹. Iniciamos a primeira aula em um pequeno espaço coberto e aberto ao lado da cantina da escola, com uma turma pequena, composta por alunos de ambos os sexos. Os alunos foram bem receptivos, apesar da timidez, corresponderam bem às propostas apresentadas para a realização das aulas de estágio.

Tivemos no total três intervenções, todas realizadas ao lado da cantina. Devido os problemas acima mencionados, apesar do pouco tempo, pôde-se perceber que os alunos estão dispostos e abertos ao novo, o que falta é incentivo e valorização por parte do corpo docente. É triste e preocupante, mas ao mesmo tempo estimulante, despertando particularmente a vontade de mergulhar nesse meio para contribuir de alguma forma. O descaso evidenciado nessa etapa do estágio, foi bastante incômodo e crítico, compartilhando, o episódio em que um dos alunos que participava das intervenções de estágio foi retirado da aula, contra sua vontade, por sua professora de português. Foi constrangedor!

Apesar dos contratemplos, os resultados superaram as expectativas, os alunos corresponderam bem ao que foi proposto. Acredito que um dos fatores que levou a um bom resultado, atribui-se a metodologia e práticas aplicadas pela professora que também é aluna do curso de Licenciatura em dança do IFG (Instituto Federal de Goiás) e segue uma linha acadêmica fugindo um pouco do formato tradicional geralmente disponibilizados pela escola e pela mídia.

Em relação ao corpo docente da escola, mais uma vez constatou-se o descaso aos desafios problematizados no meio acadêmico e observados em todas as etapas do estágio. Na prática, tem-se a confirmação teórica contextualizada não só no estágio, como também ao longo de todo o curso. Contudo considero uma experiência

¹ O Mais Educação, coordenado pela Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade (Secad), é uma das ações do Plano de Desenvolvimento da Educação (PDE). Trata-se de uma estratégia do governo federal para a ampliação da jornada escolar. <http://portal.mec.gov.br>.

positiva, os alunos estão sempre prontos e abertos para novas possibilidades. Um trabalho que integra a arte por meio de programas sociais é muito importante para os alunos, pois a grande maioria não possui lazer ou contato com a dança além do que a mídia oferece. Senti vontade de permanecer mais tempo com eles.

Gostaria de registrar também o contraste entre as duas escolas: A Escola Estadual Donato Coutinho de Abreu, em Aparecida de Goiânia, onde iniciamos o estágio, é uma escola bem estruturada, com espaços amplos, que funciona em tempo integral, procura seguir minimamente a LDB (Lei das Diretrizes da Educação) e apesar do esforço da professora, que é graduada em Dança, as condições de trabalho dentro da escola são precárias, mesmo com o apoio da Gestão da escola, segundo ela, tem plena liberdade para exercer suas aulas. Já a Escola Estadual Parque Santa Cruz, na cidade de Goiânia, conta com uma estrutura bem precária e não tem um local destinado para as aulas de dança, segundo a professora, não tem o menor incentivo ou apoio por parte da gestão.

Desse modo, deve-se considerar que o comportamento humano e sua visão sobre determinado aspecto cultural e social, nesse caso a dança, é consequência de um processo de construção social empírica, com a educação não é diferente. Todos carregam características do meio em que vivem, esse processo garante e dá significado a realidade cultural. Portanto, o educador é resultante do meio, sendo ainda um desafio falar de dança como área de conhecimento dentro das escolas. Explica-se então o pensamento que traduz a dança apenas como diversão lazer e socialização.

1.4 Estágio Ensino Médio

Em continuidade aos trabalhos de Estágio do curso de Licenciatura em Dança do Instituto Federal de Goiás campus Aparecida de Goiânia, foi realizado o Estágio IV ministrado pela professora Giovana Consorte, que também faz parte do corpo docente dos Cursos Técnicos Integrados ao Ensino Médio em Tempo Integral. As observações

e ações ocorreram no período de 12 de abril de 2017 às 14h:00 com término às 15h30min, e se estenderam até 16 de agosto de 2017.

O campus Aparecida de Goiânia é uma Instituição que funciona com amplo projeto de expansão da Rede federal de Educação Profissional Científica e Tecnológica. Oferece cursos técnicos integrados ao Ensino médio em tempo integral e nas modalidades Educação para Jovens e Adultos – EJA e Educação a Distância - EAD, abrangendo os eixos de Produção Alimentícia, Infraestrutura, Controle Processos Industriais Produção Cultural e Design. Em nível superior, são desenvolvidos no Campus Aparecida cursos de graduação nas áreas das Engenharias, Ciências Humanas e Linguísticas, Letras e Artes. (IFG Aparecida de Goiânia, 2017).

A dança é inserida nos cursos de regime seriado anual no período integral, contemplando os primeiros e segundo anos dos Cursos Técnicos Integrados ao Ensino Médio. Nas turmas do primeiro ano são ofertadas a disciplina de Artes, que contempla as quatro linguagens: Dança, Música, Teatro e Artes Visuais, que são distribuídas bimestralmente aos professores, cada um na sua respectiva área, assumindo a turma com os conteúdos específicos para cada disciplina, cumprindo assim a grade curricular, em um mesmo plano de ensino coletivo, disponibilizado para todos os professores. Já no segundo ano, são disponibilizadas disciplinas anuais em duas modalidades (IFG Aparecida-GO, 2017) Arte e processo de criação, ofertadas semestralmente, cada linguagem em semestres diferentes.

Nesse contexto, a dança é abordada como parte curricular por ser necessária e importante como linguagem artística e autônoma, nas escolas de ensino formal deixando de ser usada como mera ferramenta para outras linguagens, com o objetivo de proporcionar aos alunos seu desenvolvimento psicomotor, principalmente, artístico expressivo, contribuindo com o ensino aprendizagem. A arte tem seu espaço nessa Instituição.

As propostas apresentadas aos alunos trouxeram dinâmicas e jogos lúdicos, nas quais foi solicitado aos alunos que mostrassem quais suas danças, músicas preferidas e quais os seus repertórios pessoais prévios. Apresentamos um repertório variado, respeitando e preservando o gosto musical dos estudantes. Houve uma

resposta positiva dos alunos nas atividades, a qual facilitou a aproximação dos estagiários e a aceitação das intervenções propostas.

No geral as intervenções fluíram bem, tivemos alguns contratempos que é considerado normal. Os alunos superaram as expectativas, demonstrando disponibilidades para as propostas apresentadas e participaram criando movimentos bem interessantes. Porém, a timidez de muitos alunos os deixou bem desconfortáveis e apesar de realizarem o que foi proposto, foi possível perceber que a maioria estava encarando como uma obrigação, ficando claro que se tivessem a opção de não se apresentar, eles prefeririam.

Acredito que as criações que foram propostas desde a primeira intervenção, poderiam ficar para as últimas aulas, por serem uma turma principiante, corria-se o risco de tanto se apaixonarem, como também de odiarem as aulas de dança. O fato de apresentarem os trabalhos para quatro professores, era algo que considerava complicado e delicado. Essa é uma opinião particular, que não interfere no plano de ensino que foi pensado em conjunto para atender o conteúdo programado.

Enfim, em cada etapa um novo aprendizado, sendo sempre um desafio, aprendi muito mais do que ensinei. Eu como regente frente a turma ao desenvolver a ação, apesar do nervosismo, senti-me segura, considero o apoio das colegas fundamental para esse desfecho. Foi uma experiência boa, apesar do medo que senti em assumir e liderar a turma. A ideia de cada uma apresentar e assumir a regência da aula, permitiu e oportunizou ver e analisar o perfil de cada estagiária, perceber o desenvolvimento, os erros, os acertos, o aprendizado, sendo importante e necessário essa divisão de tarefas para que todas tivessem as mesmas oportunidades e também para a avaliação do professor(a).

Em virtude dos contratempos, algumas propostas deram certo, outras não. Vale ressaltar que a aceitação e receptividade dos alunos ao realizar as ações apresentadas, foram fatores preponderantes para o resultado satisfatório das aulas. A receptividade e o comportamento dos alunos deixam um fio de esperança levando-nos a acreditar que a dança é bem-vinda e pode conquistar seu espaço sendo mais valorizada nessa faixa etária.

Durante as observações que fizemos nas aulas de Artes Visuais, ainda nesse Estágio, aprendi que para fazer dança não necessariamente precisamos apreciar somente a prática. Percebi que através do desenho da entrega dos alunos ao desenvolver a atividade proposta pelo professor da sala, mesmo partindo de uma mesma ideia, cada aluno fez suas próprias escolhas desenvolvendo um trabalho autônomo e criativo com suas características próprias. A aula permitiu vislumbrar uma experiência como esta nas aulas de dança: como seria explorar a geometria em dança? Quais caminhos? Como entusiasmarlos a pesquisar no corpo “cores e formas?” Como utilizar das suas personalidades e escolhas nas aulas de dança?

Ainda nesse contexto, as linguagens artísticas podem estar interligadas e são ainda mais potentes juntas. Acredito em possibilidades de transformar/criar uma atividade desenvolvida na aula de Artes Visuais em dança. A calma, a concentração, a autonomia identificada nos alunos, pode ser um fator positivo para fazer a relação com a dança dentro de uma mesma proposta, já que o fazer reflexivo, aqui, requer uma ligação com as manifestações culturais enfatizando as Artes Visuais como campo de conhecimento.

Para finalizar, trago para a discussão as experiências vivenciadas no Estágio acima mencionados, me direcionando para o Ensino Fundamental nas escolas estaduais. O contraste em relação a estrutura da escola e o conhecimento adquiridos pelos alunos, a visão de mundo cultural, tanto dos alunos como dos profissionais da educação, é notória em relação ao IFG, não tem como não perceber essa realidade. O tempo dos alunos do Ensino Fundamental não é de qualidade, eles passam praticamente o dia inteiro dentro das salas, as ações culturais (teatro, dança entre outras) e/ou outras atividades disponibilizadas são poucas e a maioria dos alunos permanecem apenas cumprindo o horário.

Durante as visitas e observações na Escola Estadual Donato Coutinho de Abreu, no Ensino Fundamental, percebi alguns alunos tocando violão embaixo das árvores como uma maneira de ocupar o tempo. Foi uma imagem que ficou gravada. A escola não proíbe, ao mesmo tempo não cria iniciativas para fazer daquele momento uma atividade e pensar com criatividade e sensibilização para transformar um simples momento como aquele em uma ação em sala aproveitando o talento dos próprios alunos. Portanto, as escolas como os institutos federais que pensam, escutam e

consideram as necessidades dos alunos servem como inspiração para outras instituições.

1.5 Considerações sobre o Estágio na Educação Infantil

Passando por todas as etapas do Estágio, foi possível identificar os desafios já esperados, constatando que a realidade é bem precária e desvalorizada na rede pública, em especial no ensino fundamental, cujos profissionais e comunidade em geral estão muito distantes da realidade discutida e sonhada no meio acadêmico.

Um outro fator observado no Ensino fundamental e no Ensino Médio, foi a postura, o comportamento tímido de alguns alunos durante as aulas de dança, que pareciam nunca terem movimentado seus corpos, eram como crianças dando seus primeiros passos, já outros bem desenvolvidos e com ritmos. Mesmo já identificadas em outros momentos as causas desses contrastes, frutos de uma construção social, é possível pensar sobre essas diferenças, para sua compreensão e contribuição com elementos a serem desenvolvido no meio educacional.

Dentre os muitos questionamentos destaca-se que, são muito reduzidas as práticas de dança nas escolas. As concepções de dança/educação desenvolvidas na Educação Infantil, os conteúdos e metodologias e/ou estão quase sempre direcionados ao simples repasse de coreografias, informações, seguindo um modelo tradicional de organização das aulas, em que o conhecimento está centralizado no(a) professor(a). Este cenário limitado de compreensão e significação das possibilidades que a dança pode oferecer para a educação e para a formação das pessoas que dançam, evidencia a necessidade de mais estudos na área da dança/educação nos diversos níveis de ensino, na perspectiva de contribuir cada vez mais para o saber e o fazer dos profissionais que trabalham com a dança no meio educacional.

O estágio na Educação Infantil foi fundamental para a escolha do tema desse trabalho, me fazendo refletir, onde posso atuar? Como contribuir? O que fazer com as dúvidas, os aprendizados e problematizações levantadas? Qual o melhor lugar para a efetivação ou sensibilização de ensinar/aprender e falar de dança como área de conhecimento? Aprendi e observei com todas as fases, pontuando aqui alguns

aspectos nas problematizações levantadas em sala, que foram os desafios que encontraríamos fora da faculdade, que vão desde a estrutura das escolas e preconceitos, destacando a questão da imitação que é presente nas ações em dança de forma bem tradicional, por ser uma prática bastante polêmica no meio acadêmico. Porém, todos os estágios exigiram um produto coreográfico por meio da reprodução e repetição, principalmente no ensino médio e fundamental, os alunos não querem falar de dança, ou entender sobre, querem fazer dança, ver o professor dançar.

Dessa forma identificando o lugar para aplicação da minha pesquisa. Percebi que a dança fora da faculdade, é desvalorizada e ao mesmo tempo é exigente com o profissional da área, sendo na Educação Infantil, o lugar que mais me identifiquei e pude aplicar as ideias não só do estágio, mas dos ateliês desenvolvidos e motivados ao longo do curso. Nas atividades e trabalhos com as crianças, os desafios são muitos, os cuidados são redobrados, mas o professor não necessariamente, precisa ser um exímio bailarino, porém é necessário a sensibilidade para entender tanto a dança como a criança. Ou seja, “precisa dançar para compreender seus conteúdos, sua importância e sua expressão” (FERREIRA, 2001, p. 65).

Atuando na educação infantil, foi possível visualizar a alegria, as descobertas, a satisfação das crianças em realizar as vivências em dança, assim como a satisfação dos próprios professores, coordenadores e a direção do CMEI. No entanto, há resistência, falta de sensibilidade e reconhecimento por parte de alguns profissionais e pais, fatores observados devido a religião, esse é um grande desafio/ tabu que precisa ser pensado nas instituições. Até que ponto os pais podem interferir no que as escolas ensinam e/ou disponibilizam? Um dos caminhos para se chegar a um bom senso, seria por meio do diálogo entre escola e comunidade. O professor nesse cenário é o principal mediador dessa relação, para a sensibilização e reconhecimento da importância da dança na escola. “A arte e a dança fazem parte desse processo. Elas são produções históricas e sociais, compõem a cultura de um meio além de estimular a construção de conhecimento sobre si e do outro” (ALMEIDA, 2016, p. 40).

A partir das observações e dúvidas levantadas nos estágios, optei pela Educação Infantil como escolha para a pesquisa com intuito de ampliar, sua compreensão sobre as abordagens de dança para as crianças pequenas, assim como a apropriação desses conhecimentos, em uma futura prática docente. E junto com

outros profissionais que acreditam na arte, contribuir para a ampliação da dança, e seu reconhecimento como área de conhecimento essencial no processo ensino aprendizagem nos espaços escolares.

CAPÍTULO II

2. INFÂNCIA, ARTE E EDUCAÇÃO INFANTIL

A vida não está dividida em disciplinas: Existir como uma disciplina que dá razão de existência ao resto das disciplinas, as artes podem construir a base para educação, entendendo-se como um eixo central para construir as diferentes arquiteturas de geração de conhecimento que dão forma aos processos educativos contemporâneos (ACASO, 2017, p.3)

Essa seção aborda os fundamentos e concepções da infância e seus desdobramentos na Educação Infantil no contexto histórico, que vai do assistencialismo à educação, trazendo observações das experiências práticas vivenciadas na instituição durante o estágio. Destacando as questões da infância em torno da sua negação na história e como a criança é vista na atualidade, pontuando possíveis caminhos no ambiente escolar, no cotidiano das crianças pequenas, enfatizando as brincadeiras nos processos educacionais na Educação Infantil, referentes às leis e aos direitos das crianças pequenas no contexto escolar na atualidade. Aborda a importância para a sensibilização da arte como componente curricular obrigatório na Educação Infantil, destacando a dança como primordial nesses espaços.

2.1 Do assistencialismo à Educação

A Educação Básica de qualidade é um direito assegurado pela Constituição e pelo Estatuto da Criança (ECA) e do Adolescente. A formação escolar é o alicerce indispensável e condição primeira para o exercício pleno da cidadania e o acesso aos direitos sociais, econômicos, civis e políticos. O objetivo da Educação Infantil visa o desenvolvimento integral da criança de 0 (zero) até os 5 (cinco) anos, e devem ofertar um atendimento que venha a promover o processo de habilidades motoras, cognitivas, afetivas, sociais e pessoal da criança.

Acredita-se ser a arte importante por si mesma e não por ser instrumento para fim de outra natureza. Por ser uma experiência que permite a integração da experiência singular e isolada de cada ser humano com a experiência da humanidade. (RIZZINI, APUD, 2002, SME, 2014, p. 64-65).

Compreendendo Arte como área de conhecimento que promove integração, quanto mais cedo a criança iniciar o contato com artes, mais cedo aprenderá sobre ela e poderá desfrutar desses conhecimento e experiências. Sendo uma das contribuições para Educação Infantil, propiciando a formação artística da criança pequena e o desenvolvimento de suas habilidades que poderão ter ainda na infância. Por muito tempo, as Artes Visuais foram marcadas pela influência do belo, especialmente no ambiente escolar. Era associada a beleza, que tradicionalmente era centralizada no ensino da técnica. Na renascença eram vistas como belezas a serem contempladas e reproduzidas pelos alunos. E ainda, a criação artística seguiam rígidos padrões associados ao padrão de beleza (FREITAS, 2014).

Alguns desses traços como o ensino do desenho como linguagem da técnica ainda permanecem. Deve-se considerar que muitas vezes o que é bonito para o professor pode não ser para o aluno. Esses traços relacionados ao belo ainda estão presentes na contemporaneidade. Nas instituições são percebidos nas produções “bonitinhas” que são muito utilizadas nas escolas, como figuras de princesas, turma da mônica, entre outras. Importante lembrar que as produções das crianças também são valorizadas e são direcionadas para o cotidiano das crianças dentro e fora da escola, nas comemorações, nas produções da mídia, mas valorizando a estética no sentido da sua representatividade real e individual, destacando a arte contemporânea como caminhos para desenvolver o conhecimento, como nos aponta a Silva (2004):

[...] A concepção de arte como conhecimento vem buscando a valorização tanto do produto artístico, como dos processos desencadeados no ensino da arte, trazendo para o contexto atual da Arte/Educação a ideia de arte como processo e produto, que vem sendo defendida por BARBOSA (desde a década de 1970). (SILVA, 2004, p. 15)

Nesse contexto a arte se faz necessária, se configura como um dos elementos mais verdadeiros nas manifestações da humanidade, desde o princípio está presente na cultura dos povos, que mostram as diferentes formas do homem expressando o

que sentem. As crianças assim como as artes, são capazes de desenvolver várias ações ao mesmo tempo porque são sinestésicas, sendo a escola o lugar onde todos tem a oportunidade de passar em alguma fase da vida, possibilitando desenvolver seus conhecimentos no processo ensino-aprendizagem (...) “nos seus aspectos motores, cognitivos, nos elementos físicos, químicos, biológicos, emocionais, intelectuais, culturais e de movimento,” (ALMEIDA, 2016).

A arte existe para que possamos nos expressar, dizemos por meio dela aquilo que não conseguimos comunicar de outras maneiras. As diversas formas artísticas existem para responder às diferentes necessidades de expressão do ser humano. Uns se manifestam pela música, pelo teatro, outros pela poesia. Há aqueles que se expressam pelas artes plásticas e outros ainda pela dança. (FERREIRA, 2007. p. 32)

Nesse contexto, assegurada pela LDB/96 (Lei das Diretrizes e Bases da Educação Nacional) a arte enquanto disciplina escolar abrange Artes Visuais, Dança, Música e Teatro (BRASIL, 1997) havendo infinitas possibilidades de conteúdo. Nesse entendimento apresento a dança como parte subárea da arte, fundamental no currículo da Educação Básica. Entre todas as artes, a dança tem um lugar efêmero e profundo, representa a arte por meio do corpo. Utilizar desta via de aprendizagem, que é seu corpo em movimento, é e/ou pode ser um facilitador e motivador para aprender. Por ser uma linguagem artística poderia ser inserida nos currículos escolares como forma de ampliar os conhecimentos e proporcionar a interação do corpo com as diversas instâncias da construção social e cultural das crianças. A escola cabe proporcionar as condições adequadas para que os pequenos desenvolvam sua criatividade e autonomia, possibilitando a criação de caminhos que se efetivem na construção de sujeitos mais sensíveis e críticos a atuarem em nossa sociedade.

Desse modo, deve-se levar em consideração as particularidades de cada criança. Elas precisam ser escutadas, todas possuem inúmeras expressões, oferecendo ao professor o ponto de partida para que elas desenvolvam novas descobertas. Para a efetivação dessas ações é necessário cuidado, percepção e sensibilização, compreendendo que as aprendizagens e o desenvolvimento se concretizam quando a prática pedagógica passa a ser planejada e reconstruída a

partir do contexto vivido. A partir dessas observações busco compreender e refletir acerca da criança, das práticas pedagógicas abordadas e das possibilidades para o desenvolvimento de ações artísticas em dança entre as crianças no nível da Educação Infantil, assim como problematizar a ausência da dança como componente curricular obrigatório nesses espaços. Nesse cenário, para entender melhor esse percurso, adentremos na história da Educação Infantil destacando os pontos mais relevantes.

As concepções abordadas em torno da criança e seus direitos vêm promover uma evolução significativa no âmbito educacional sendo o lugar primordial, construído para concretizar os direitos e a valorização da infância. A Educação Infantil, como é estruturada nos dias atuais, é resultado de uma conquista das mães, crianças, professores que agora usufruem do direito garantido pela Constituição Federal de 1988, no artigo 205, (BRASIL, 1998) que garante o direito de educação para todos como dever do Estado e da família, com a colaboração e incentivo da sociedade, visando o desenvolvimento humano e o preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho. Organiza-se de forma variada constituindo unidades independentes, ou integrando a Educação Básica.

As pesquisas em torno da criança e seus desdobramentos históricos na educação contribuíram para a valorização das crianças e suas infâncias. Foi a partir do Iluminismo que os olhares se voltaram para as crianças surgindo assim as primeiras creches de caráter assistencialista (SEDUC, 2018) sempre numa perspectiva emergencial, com intuito de afastá-las dos trabalhos infantis e atendendo as necessidades de seus pais ou responsáveis para que os mesmos pudessem trabalhar. Também foram intensificados os cuidados com a saúde das crianças, com interesses posteriores, garantindo assim sua colaboração futura no mercado de trabalho. Foram criadas algumas instituições como, creches e escolas maternas, financiadas para atender a mulher e seus filhos(as). No Brasil essas instituições só chegaram a partir do século XIX como nos aponta Oliveira:

Até meados do século XIX, o atendimento de crianças pequenas longe da mãe em instituições como creches ou parques infantis praticamente não existia no Brasil. Esse cenário se modificou alguns anos depois, surgindo os primeiros jardins de infância público. (Oliveira, 2010, p. 91).

A partir daí, começava a modificar o contexto histórico, surgindo um novo padrão de Instituição que foi dividida em creches e pré-escolas. As creches eram destinadas às famílias pobres como lugar de guardar, deixar os filhos para as mães trabalharem. As ações se resumiam aos cuidados básicos marcando o aspecto assistencialista. Já as pré-escolas eram designadas como lugar de ensinar e educar, direcionadas para as crianças da alta sociedade, um cenário que perdurou alguns anos. “As instituições que atendiam as crianças das mães trabalhadoras, os Jardins de Infância na Europa, chegaram ao Brasil. Os primeiros foram criados no Rio de Janeiro em 1875, e em São Paulo por volta de 1877,” (OLIVEIRA, 2002, p.93). Eram instituições privadas que tinham um caráter assistencialista visando o cuidar e o guardar.

Esse cuidar e guardar estão presentes na atualidade na Educação Infantil e são percebidos nas instituições, aliados às práticas pedagógicas e suas metodologias observadas no período do estágio. No que se refere as práticas pedagógicas, as escolhas dos conteúdos a serem desenvolvidos podem ser modificadas de acordo com cada instituição ou do profissional atuante. Para tanto, deve-se considerar as duas ações, o cuidar e o guardar como inerentes ressaltando o papel do professor(a) como adulto intermediador no processo ensino-aprendizagem.

Nesse sentido, as tarefas diárias se assemelham atualmente, esses cuidados fazem parte da rotina nas instituições, e se constituem como necessidades básicas envolvendo além do cuidado, metodologias para o desenvolvimento e aprendizagem dos pequenos, como mostra as propostas pedagógicas das instituições infantis:

Preocupadas com os processos de aprendizagem e desenvolvimento das crianças, precisam garantir oportunidades das mesmas de estabelecerem relações com outras crianças da mesma idade e de idades diferentes e também com adultos (professores, outros profissionais, convidados, comunidade) para que assim, possam ampliar os modos de se relacionarem socialmente via ações pautadas na ludicidade, no respeito próprio e dos outros, no respeito ao ambiente, ao planeta, as diversidades culturais, étnicos-raciais, regionais linguísticas. Estes dentre outros elementos constituem o currículo na educação Infantil. (SME, 2014, p. 35).

Nesse sentido, os profissionais devem favorecer meios para que as crianças pequenas façam escolhas, aprendam e compartilhem as suas próprias experiências

com os colegas, professores e grupos, havendo uma preocupação com a metodologia. As crianças devem ser estimuladas a terem cuidados básicos com o corpo, com seus pertences, cuidar do ambiente agregando responsabilidades e autonomia. Portanto cabe ressaltar a importância de um profissional que reconheça as particularidades de cada criança e tenha a sensibilidade para atender cada uma, respeitando o seu tempo nas diversas situações, agregando métodos pedagógicos em todos os momentos vivenciados não só nas atividades consideradas educativas e de recreação. “As crianças precisam de espaço para se colocar e ser o que são quanto mais tivermos escuta e abertura, promovendo situações que elas sejam protagonistas, haverá mais envolvimento de cada uma” (BARBIERI, 2012, p. 27) são muitas as questões que precisam ser revistas, apesar das conquistas obtidas.

Dessa maneira, constata-se que as ações voltadas para a Educação infantil tiveram avanços ao longo da história. Podemos identificar na instituição do CMEI e na atualidade de uma forma geral, que alguns direitos foram conquistados, passando também a pensar no educar na escolarização e não apenas no cuidar. Foi no final da década de 1980 e nos anos 1990, que o atendimento de crianças de 0 (zero) a 06 (seis) anos em espaços coletivos foram assumidos como direito da criança à educação, devendo integrar os sistemas de ensino em concordância com a constituição Federal de 1998, com o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), (1990) e a LDB/96. O artigo 3º da LDB em seu parágrafo 1º, compreende a Educação como processo de formação humana, tornando-se direito da criança e dever do Estado. (BRASIL, 1996.) Assim, a escola passa a assumir um papel fundamental para atender, contribuir e compreender a criança como ser social e suas concepções dentro da escola sendo considerada como construtora das primeiras aprendizagens da criança, oferecendo um trabalho de qualidade, iniciando um movimento de expansão e fortalecimento para a Educação Infantil.

Assumir a intrínseca relação entre educar e cuidar é um importante princípio para a definição das práticas educativas que envolvam acolher a criança, escutar suas falas, observar atentamente as diversas formas como interage com o mundo, orientá-la, apresentar-lhe o que há de encantador no mundo, na música, das artes da natureza, das letras e dos números, possibilitando ricas experiências a serem construídas em sua trajetória de vida, ou seja, na sua história pessoal (SEDUC, 2018, P.11).

Considerando esses aspectos, os profissionais devem proporcionar momentos para que as crianças promovam o contato com atividades diversificadas que envolvam elementos da natureza, o uso de materiais por meio de jogos criativos, para ampliar o desenvolvimento integral das aprendizagens dos pequenos. A pré-escola não pode ser mais reservada como lugar de cuidados básicos de higiene de disciplina e boa educação ou com propósitos para o ingresso no ensino fundamental, mas sim como um lugar privilegiado para que o aluno se torne um cidadão esclarecido crítico e participativo no meio social. (SEDUC, 2018).

Várias mudanças ocorreram do ponto de vista da valorização da instituição. A frequência aumentou, as famílias passaram a valorizar as escolas e confiam seus filhos a elas. Um outro fator observado, está entre o aspecto assistencialista e o conceito para uma instituição que de fato incluía as crianças tornando-a mais democrática. A partir disso as crianças passam a ter direitos legais que diferenciam o ensino das escolas e creches.

[...] diferencia-se, escola de creche, essencialmente quanto ao sujeito que neste último caso é a criança, e não o sujeito escolar (aluno). Diferencia-se ainda quanto a definição de suas funções, pois se o ensino fundamental tem constituído historicamente uma pedagogia escolar que visa aprendizagens específicas; as funções da creche, como já vimos, encontram-se em processo de definição de sua finalidade social e resultam numa pedagogia ainda em constituição. Uma pedagogia da Infância e da “Educação Infantil” necessitam considerar outros níveis de abordagens de seu objeto: a criança em seu próprio tempo, uma vez que se ocupa fundamentalmente de projetar a Educação destes “novos” sujeitos sociais. (ROCHA, 2003, p.4)

A pedagogia da infância procura entender os processos educativos das crianças analisando as dimensões objetivas e subjetivas. Se preocupa com as relações de si e do outro no ambiente escolar, promovendo aprendizagem e desenvolvimento através dessas relações. Busca qualificar as discussões na educação infantil para que as oportunidades iguais sejam concretizadas nas práticas que envolvem as políticas para a educação, no intuito de que estas sejam alcançadas, tendo como meta, fazer com que os direitos sejam assegurados e exercidos. (SME, 2014)

Mesmo com esses avanços, percebe-se atualmente que a mesma lei que garante esses direitos, não oferece vagas para a demanda de crianças. Uma pesquisa recente revela que 90% das crianças estão fora das creches e CMEI's constatando que o número de vagas ofertadas na grande maioria é preenchido por crianças que a família tem maior poder aquisitivo, gerando assim um novo problema social (ABRINQ, 2015). As famílias mais simples dificilmente conseguem vagas para seus filhos. Nesse cenário, para tentar solucionar esses problemas, algumas prefeituras adotaram o critério de priorizar as famílias que fazem parte de programas sociais, como por exemplo o bolsa família² ou as mães que trabalham fora voltando a valorizar o assistencialismo que foi tanto criticado. Um outro problema são as crianças que não conseguem ingressar e perdem um direito que ainda nem conquistaram ou seja:

As crianças mais pobres são as que têm menos acesso à educação, concluindo que para aquelas oriundas de famílias economicamente mais abastadas, as metas do PNE se encontram praticamente universalizadas, enquanto que para as que são de origem familiar mais vulnerável, essa meta ainda é um grande desafio (FLORES, ALBUQUERQUE, 2017, p.11)

Diante disso, podendo gerar mais desigualdades e retrocessos aumentando a pobreza. As crianças ricas vão se tornar adultos ricos com mais oportunidades. Já as crianças pobres vão continuar à margem dos seus direitos e continuar dependendo de programas sociais paliativos, que maquiavam suas ações como “ótimas iniciativas”. É preciso pontuar, contudo, que esse não é um fenômeno generalizado. No entanto, enquanto alguns têm sua infância delimitada pelo ambiente escolar, outros ainda se “transformam” em adultos em condições desfavoráveis e sem direito algum, sendo encontradas nas crianças de rua, no trabalho infantil, nos filhos das favelas espalhadas pela “África brasileira,” entre outros. (ABRINQ, 2015) Para que esses direitos sejam efetivados de fato, é necessário que o poder público disponibilize vagas para atender às demandas e que esses direitos saiam do papel e se cumpram na prática. A Resolução nº 5, de 17 de dezembro de 2009, fixa as Diretrizes Curriculares

² O Bolsa Família é um programa que contribui para o combate à pobreza e à desigualdade no Brasil, está previsto em lei — [Lei Federal nº 10.836, de 9 de janeiro de 2004](#) — e é regulamentado pelo [Decreto nº 5.209, de 17 de setembro de 2004](#), e outras normas.

para a Educação Infantil (DCNEI) e se articulam com as Diretrizes Curriculares para a Educação Básica (DCNEB) reunindo princípios, fundamentos e procedimentos para orientar as políticas públicas na elaboração de propostas pedagógicas curriculares. Como efeito dessas diretrizes, a Educação Infantil é considerada:

A primeira etapa da educação básica, oferecida em creches e pré-escolas, as quais se caracterizam como espaços institucionais não domésticos que constituem estabelecimentos educacionais públicos ou privados que educam e cuidam de crianças de 0 a 5 anos de idade no período diurno, em jornada integral ou parcial, regulados e supervisionados por órgãos competentes do sistema de ensino e submetidos a controle social (BRASIL. 2017 p.12)

Entretanto, esse direito só foi consumado passando a ser obrigatório para as crianças de quatro e cinco anos, na Ementa Constitucional nº 59/2009, que determina a obrigatoriedade da Educação Básica dos quatro aos 17 anos, sendo consagrada plenamente a obrigatoriedade de matrícula de todas as crianças de quatro a cinco anos, incluída na LDB (Lei de Diretrizes e Base da Educação Nacional) em 2013.

Dentre os direitos assegurados pela lei soma-se a esses, o Plano Nacional da Educação (PNE- 13.OO5/14) para o decênio de 2014-2020, “que tem como meta universalizar o atendimento das crianças de quatro a cinco anos e ampliar até trinta por cento a Educação Infantil, e até 2020, a cinquenta por cento da população de até três anos.” (SEDUC, 2018).

Posteriormente, outro marco importante no ensino das crianças foi o referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil, que integra a série de documentos dos Parâmetros Curriculares Nacionais, criado pelo MEC (Ministério da Educação e do Desporto). Esse novo documento ainda gera muita polemica e dúvidas, em especial para arte (PERES, 2017).

Em dezembro de 2017, a Educação Infantil é incluída como uma das partes integrante na BNCC (Base Nacional Comum Curricular). A estrutura da BNCC para a Educação Infantil parte das competências gerais desse documento, que devem ser trabalhadas ao longo de toda a Educação Básica na educação pública e privada. Um documento normativo, designado para escolas públicas e privadas. Para os anos iniciais da educação básica, a BNCC engloba seis direitos de aprendizagem e

desenvolvimento, que devem ser assegurados às crianças para que tenham condições de aprender e se desenvolver, que são: conviver, brincar, participar, explorar, expressar, e conhecer-se.

A partir dessas competências, os objetivos de aprendizagem para esta etapa de ensino foram definidos. Considerando a especificidade do currículo da Educação Infantil, a BNCC, pautada nas DCNEI, reafirma as interações e a brincadeira, como eixos principais das práticas pedagógicas. Nesse sentido para melhor compreender o universo da criança se faz necessário reconhecer alguns conceitos sobre a infância ao longo da história.

2.2 Do brincar ao dançar

A arte faz de conta. Crianças, artistas fazem de conta que um rabisco, um objeto, um fragmento, um pensamento se transformam em outra coisa. Desenhar, brincar, poetar. Manchar, riscar, construir, se encantar. Transformar retalhos de tecidos em uma fantasia surreal, rabiscos em dragão alado, pensamentos em formas. Buscar o dizível no invisível (CUNHA, BORGES, 2015, p. 85).

Na atualidade, em meio às grandes conquistas em torno das crianças pequenas, espera-se que elas vivenciem novas formas de ser e estar no mundo. Mas deve-se considerar, alguns aspectos que se assemelham aos antepassados. As crianças, antigamente, eram vistas em uma outra perspectiva. A percepção da infância como categoria social não existia, era considerada um adulto em miniatura, realizando tarefas de adultos, logo que saíam dos cuidados de suas mães (SEDUC, 2018) As mesmas, possuíam pequena expectativa de vida devido a precariedade em que eram submetidas, tirando-lhes a alegria e não permitindo viverem a sua infância. Portanto, a criança tinha sua infância negada, era uma criança-adulto (SEDUC, 2018)

As publicações dos estudos do historiador francês Philipe Ariès significaram um passo importante para as mudanças sobre essas concepções, sendo considerado o pioneiro na área. Uma das suas principais contribuições foi acreditar que a infância é determinada histórica e socialmente.

Durante a Idade Média, antes da escolarização das crianças, estas e os adultos compartilhavam os mesmos lugares e situações, fossem eles domésticos, de trabalho ou de festa. Na sociedade medieval não havia a divisão territorial e de atividades em função da idade dos indivíduos, não havia o sentimento de infância ou uma representação elaborada dessa fase da vida (ARIÈS, 1978, p. 279).

Vale ressaltar que essa teoria surgiu de uma vertente da psicologia desenvolvida no século XX por Levy Vygotsky, que traz contribuições nos aspectos históricos do desenvolvimento da criança que, segundo sua teoria, a criança nasce com capacidades ilimitadas para aprender, desenvolvendo inteligências que se constituem na linguagem oral, acordando nesses fatores com a teoria de HENRI WALLON (ARIÈS, 1978) Outras concepções contrárias também surgiram. A criança passou a ser vista como inocente, considerada como simples objeto e/ou brinquedo reduzido a um mero instrumento de distração para os adultos, um sentimento denominado de paparicação (ARIÈS, 1978). Um outro conceito foi o da moralização, criado pela igreja com objetivo de disciplinar a criança associado aos cuidados básicos de higiene e saúde. Mas o que prevaleceu por muito tempo, foi a ideia de que a criança é um ser incompleto e inexperiente. (SOUZA, 2011, APUD, SEDUC, 2018)

Sarmiento (2003) nos diz que durante um grande período da história, a infância sofreu um “processo de ocultação”, ou, como afirma Ariès (1973), a infância não era considerada, havendo uma falta de compreensão sobre essa etapa. Uma perspectiva adultocêntrica de pensar as relações nessa época, vendo nas crianças apenas a incompletude humana (seres imperfeitos), sendo então primordial preencher, através do estudo, o que faltava, destacando também fatores como a ausência de imagens da criança pequena, questões cívicas e científicas etc. (SME, 2014).

A partir das produções de (Sarmiento, 2003) é possível afirmar que a infância se constitui também de uma perspectiva geracional, com a relação das crianças da mesma faixa etária e de idades diferentes. As experiências vividas pelos pais não será a mesma vivida pelos filhos. Atualmente a criança é considerada um sujeito histórico de direitos que estabelece vínculos por meio das interações com os adultos, que buscam, ou pelo menos devem buscar e respeitar as suas necessidades. Portanto “a

infância é uma construção social que vai além da relação adulto-criança,” Sendo considerada uma categoria social recente na história. (SME, 2014, p. 21)

Tornar a historicidade da criança como base para a concepção de criança sujeito de direitos implica em uma ação política e pedagógica. Política no sentido de que a fala da criança precisa ser considerada quando se trata daquilo que corresponde ao seu melhor interesse e pedagógica porque implica na necessidade de se aprender os processos educativos que garantam sua aprendizagem. (SME, 2014 p. 22).

A partir de uma perspectiva sociocultural, é possível afirmar que a brincadeira constitui uma atividade social marcada pelo meio. Nessa visão, o brincar é uma produção cultural da sociedade humana e não algo determinado biologicamente. (SME, 2014) Nesse sentido, as ações brincantes são primordiais e fazem parte desses processos e conquistas na contemporaneidade, elas compõem um conjunto de linguagens pelas quais a criança expressa a espontaneidade e aqui são destacadas como caminhos para levar arte por meio da dança (FERREIRA, 2001) Possibilitando as criações, as invenções que vão surgindo e se inserindo na realidade da criança e na escola. Onde os pequenos têm a liberdade de serem eles mesmos em seu mundo real e imaginário, em que as brincadeiras se tornam um meio para a percepção de mundo, e do espaço que eles pertencem, sendo uma linguagem espontânea de alegria e liberdade em plenitude. O brincar revela a maneira como a criança reflete, ordena, desorganiza, constrói e reconstrói o mundo. (ALMEIDA, 2016)

É na escola que os pequenos podem intensificar ainda mais essas ações, em uma época em que pais e mães trabalham fora de casa e geralmente as crianças ficam muito tempo sozinhas. Um dos recursos para preencher essa ausência são as tecnologias diversas, já que as produções midiáticas visam o critério de mercado e não a qualidade do produto e vendem como produtos “educativos” modelos prontos como se fossem produções únicas (FERREIRA, 2001) A escola pode se tornar o lugar relevante para as possibilidades de criação e desenvolvimento das brincadeiras, que acolhem diferentes visões de cultura e mundo. Vale ressaltar, que não há um descarte ou generalização desses produtos e, conseqüentemente, dos conhecimentos veiculados pelas mídias. Na atualidade são canais de muita utilidade, só precisam ser dosadas e aproveitadas de forma que contribuam com a aprendizagem e o meio cultural. (FERREIRA, 2001)

O brincar não significa apenas recrear, é muito mais, caracterizando-se como uma das formas mais complexas que a criança tem de comunicar-se consigo mesma e com o mundo, ou seja, o desenvolvimento acontece através de trocas recíprocas que se estabelecem durante sua vida. Assim através do brincar a criança pode desenvolver capacidades importantes como atenção, a memória, a imitação, a imaginação, ainda propiciando à criança o desenvolvimento de áreas da personalidade como afetividade, motricidade, inteligência, sociabilidade e criatividade (OLIVEIRA, 2010, p. 67).

Essas ações em questão se confirmam na atualidade, assim como na instituição onde foi desenvolvido o Estágio. Todas as iniciativas acontecem em cumprimento às cláusulas existentes no regimento da instituição procurando seguir o que é proposto. A mesma segue uma rotina que visa não só o bem-estar, mas as aprendizagens da criança em todos os aspectos. Segundo a coordenadora da instituição, todas as iniciativas são feitas em função da criança, desde a higiene, alimentação, assim como as atividades que envolvam a informação, a criatividade e as brincadeiras livres e dirigidas.

As ações brincantes são bem comuns na instituição, sendo desenvolvidas diariamente. Durante as brincadeiras elas criam, reproduzem coisas em uma outra perspectiva diferente de um adulto. “Nesse sentido a criança é concebida como um ser diferente do adulto; não melhor ou pior. Ela possui outro campo de percepção; vê aquilo que a vista opaca do cotidiano dessa gente crescida não enxerga mais.” (ALMEIDA, 2018, p.19).

Contudo, enquanto brincam se expressam nas mais diferentes formas, trazendo suas particularidades de forma criativa enquanto brincam, portanto, a escola é o lugar propício para o desenvolvimento das ações brincantes possibilitando a interação entre as crianças. Para Vygotsky (2008):

A principal função da brincadeira é a distinção que a criança faz do objeto do seu real significado. Elas significam e ressignificam a realidade na medida em que se aproximam das regras sociais [...] A criança não consegue separar o objeto de sua significação. (VYGOTSKY, 2008, APUD SME, p. 52).

Considerando esses aspectos citados pelo autor, pode-se considerar, que as experiências citadas se assemelham com o cotidiano das crianças durante as brincadeiras, elas estabelecem papéis e reconstroem sentidos através do contexto vivido, trazendo como referência os pais, os professores, os colegas etc. “A abertura com que olhamos para aquilo que a criança faz é o que cria o território do pertencimento. Ao desenvolver sua percepção o professor fica sensível às necessidades de cada criança.” (BARBIERI, 2012, p. 27). As características e ações das crianças dizem muito das suas famílias e do meio que ela frequenta. Elas reproduzem o tempo inteiro o que vivenciam em suas casas e trazem esses aspectos para as brincadeiras, elas possuem características próprias, são questões comportamentais desenvolvidas a partir do meio em que vivem. Esse contato com outras crianças, através das brincadeiras é importante e pode contribuir para a mudança de algumas práticas consideradas “negativas” (a violência expressada) no comportamento das crianças no contexto escolar. A teoria Walloniana é considerada de grande importância para a educação porque procura entender esses processos compreendendo a criança de forma integral.

Em primeiro lugar porque compreende a criança completa, o que implica a necessidade de uma prática pedagógica que dê conta dos aspectos intelectual, afetivo e motor integrados, sem privilegiar o cognitivo, fazendo com que a escola deixe de ser um espaço meramente constitucional para tornar-se lugar de desenvolvimento da pessoa. Esse desenvolvimento responde ao plano biológico em interação com o plano social: A criança contextualizada apresenta características específicas em desenvolvimento (CARRARA, 2004 p. 64).

De acordo com o autor, os direitos acima mencionados e as escolas devem oferecer um ensino que considere esses aspectos para o desenvolvimento e aprendizagem das crianças, disponibilizando práticas que agregam significados, considerando o contexto histórico para contribuir com a formação da criança como pessoa, respeitando as suas singularidades.

Algumas dessas características podem ser percebidos nas atividades pedagógicas observadas durante o Estágio nas práticas do CMEI, ou seja, nas brincadeiras dirigidas, as crianças aprendem a se expressar, explorar a conviver, nessas brincadeiras todos participam e passam pelos mesmos processos, as mesmas

situações, portanto as crianças aprendem sobre limites e regras. Valores importantes e necessários para viver em sociedade.

A brincadeira é uma manifestação singular da constituição infantil. Uma experiência criativa que favorece a descoberta do eu e dos outros, por meio do recriar e do repensar sobre os acontecimentos naturais e sociais. Não é apenas reprodução de vivências, mais um processo de apropriação, ressignificação e reelaboração da cultura pela criança. (CORSINO, 2009, p. 80).

As brincadeiras livres estão presentes nas instituições e são primordiais, possibilitando a compreensão dos pequenos, a infância por ser a idade das brincadeiras, permite que a criança satisfaça seus interesses, necessidades e desejos por meio de suas ações, dessa forma possibilitando desenvolver o pensamento reflexivo e crítico, por meio das invenções enquanto brincam.

A escola deve criar e recriar espaço enriquecido com uma variedade de materiais para que os pequenos tenham um ambiente diversificado onde possam interagir e atuar, realizando as criações e modificações autônomas do seu interesse. (SME, 2014) O professor deve estar atento às necessidades e especificidades das crianças para explorar essas particularidades.

Nesse contexto o lúdico é particular e individual; o que é prazeroso envolvente para um, pode não ser para o outro. Com isso pensar em uma intervenção que dialogue com o lúdico é antes de mais nada olhar sensivelmente para o grupo e (re)pensar, constantemente, as proposições, diversificando-as (ALMEIDA, 2018, p.19).

Desse modo, considera-se que as brincadeiras podem ser caminhos para desenvolver inúmeras habilidades no processo ensino-aprendizagem somando com as demais ações no ambiente escolar. A ludicidade e o prazer que as brincadeiras proporcionam são ferramentas riquíssimas para serem agregadas em unidade com outras atividades na escola, em especial a dança, assim como na vida das crianças nas suas infâncias. A criança vê o mundo através dos brinquedos e brincadeiras. O que se observa no decorrer dos anos é que sempre existiu formas, jeitos e instrumentos para se brincar: a bola, cantigas de roda, jogar pedrinhas, brinquedos.

As brincadeiras são pertencentes ao universo da criança na sua infância. (ALMEIDA, 2018).

As famílias e as escolas se tornaram o ponto de apoio da infância para as crianças, essa fase passou a ser reconhecida como uma geração histórica social e as crianças como protagonistas dessa história na sociedade. Diferente da antiguidade, hoje a infância é considerada muito especial e merece atenção do adulto em todos os aspectos. Nesse sentido, as categorias infância e criança, tiveram seus significados modificados, são muitas as problematizações que ainda permeiam esses conceitos, suas representações infantis e de mundo. Sendo um objeto de estudo, consideravelmente novo. (SME, 2014)

As ações referentes aos direitos constitucionais da criança na Educação Infantil e suas concepções de infância, tiveram avanços significativo graças aos estudos desenvolvidos por profissionais pesquisadores da área, e se afirmam em alguns aspectos nas instituições na contemporaneidade, apropriando-se das conquistas e direitos que os documentos garantem. A arte conquistou seu espaço, mas não de forma definitiva, está presente por meio de ações brincantes e atividades que envolvem as quatro linguagens (artes visuais, música, teatro e dança) consideradas ações culturais, que são aplicadas como parte complementar nas escolas.

2.3 A dança na educação Infantil

Se toda dança promove transformação, logo toda dança é educação
(STRAZZACAPPA, 2001, p. 44)

A Dança pode fazer relação com as brincadeiras em vários aspectos, é considerada uma das primeiras manifestações artísticas do ser humano, advinda da necessidade do homem se expressar, se comunicar, assim a dança pode ser considerada uma das artes mais antigas experimentadas pelo homem. Como todas as formas de organização social, a dança sofreu através dos tempos, influências do

desenvolvimento socioeconômico e sociocultural da humanidade. (BARROS, BRASIL, ESCOLA, 2018).

A junção entre a dança e o ritmo surgiu na Pré-história, seus primeiros registros se deram por meio de rituais religiosos, surgindo as primeiras danças em grupos no Egito há dois mil anos antes de cristo, (BARROS, BRASIL ESCOLA, 2018) mostrava as relações dos homens entre os deuses e a natureza, expressando por meio da dança, as suas emoções variadas: suas dores, seus medos, alegrias e louvores. Utilizavam os movimentos como forma de manifestação celebração da vida. (STRAZZACAPPA, 2001). A dança se apropria do corpo como forma de manifestação das emoções, tornando os homens mais inteligentes e sensíveis. (STRAZZACAPPA, 2001). A maneira como vemos o nosso corpo interfere na dança, na antiguidade o corpo era pensado em uma perspectiva estética voltado para a beleza, corpo saudável, o corpo modelado culturalmente (STRAZZACAPPA, 2019). Posteriormente havendo outros conceitos, como corpo oprimido, exaltado, sempre em uma perspectiva da não valorização, sem pensar nos homens com ser “humano”.

Abordar o corpo em sua inteireza [pressupõe considera-lo em] sua materialidade, portanto, sua dimensão biológica, mas enfatizando e dando visibilidade, sobretudo, à sua dimensão sociocultural, compreendendo o corpo enquanto “experiência”, que se constitui mediante atividades contínuas e pela (inter) ação (COUTINHO, 2012, p. 244).

A compreensão de corpo estabelecido historicamente, deve considerar a construção de uma distinta concepção corporal consolidada para o controle e submissão do corpo, houve grandes transformações ao longo da história. (BARROS, 2018) A dança se apresentava de várias formas, dependendo do lugar e do contexto, dos povos mais simples aos mais nobres, a divisão entre a dança popular e da nobreza aconteceu no fim da idade média,, (BARROS, 2018) se tornando para a nobreza uma educação como ordenação a dança popular modificada, tornando-se etiqueta social, boa educação para os nobres, dando origem ao balé, (STRAZZACAPPA, 2001) enquanto as danças populares significavam divertimento, celebração, identificação. (STRAZZACAPA, 2001).

Dentro da sua diversidade, a dança criou possibilidades que favorecem não só o conhecimento e a aprendizagem do mundo, mas do próprio corpo, se relacionando com o espaço e com o outro, considerando que cada sujeito carrega desde muito cedo, sua história corporal-cultural. (ALMEIDA, 2018). Nesse sentido a dança torna-se primordial na construção social, como área de conhecimento para contribuir com a educação escolar, enriquecendo o trabalho dos profissionais com as crianças pequenas, sendo o corpo fundamental que merece atenção por ser matriz geradora de expressão, um dispositivo dos movimentos completos de significado, permeado por um universo cultural plural e complexo (ALMEIDA, 2018).

Nesse entendimento, as vivências e experiências das relações das crianças pequenas consigo mesmo, com colegas, professores e o meio, devem ser focadas e fortalecidas pela percepção sensorial, possibilitando ao corpo modificações completas e criativa, sendo componente de investigação de forma mais afetiva, que devem ser estruturados pelos quatro elementos da dança: Corpo, movimento expressivo, espaço e ritmo, desse modo, a necessidade de permitir que as crianças falem com seus corpos. (ALMEIDA, 2018). De acordo Antunes:

A dança na escola pode dar subsídios ao aluno para melhor compreender, desvelar, desconstruir, revelar e transformar as relações que se estabelecem entre corpo arte e sociedade, de forma a contribuir para que os alunos tomem consciência de suas potencialidades, aumentando sua capacidade de resposta e sua habilidade de comunicação (GODOY, ANTUNES, ALMEIDA, 2016).

A dança abrange a sensibilização em relação às atitudes e comportamentos das ações cotidianas, desse modo podendo contribuir para as necessidades de relação e interação na sociedade em especial nas escolas. Os desafios enfrentados pela dança na educação são inúmeros e se estendem desde as questões estruturais, preconceitos, até à formação de professores – uma graduação consideravelmente nova nas licenciaturas (FERREIRA, 2001). No campo da educação infantil não foi e/ou não é diferente, apesar de ser uma proposta transversal à educação infantil, não existe efetivamente nas instituições, o ensino da dança na Educação Infantil, destina-se aos pedagogos, tanto para estágio quanto para concurso e local de trabalho.

Mesmo com a desvalorização da área de dança, sua implementação na escola iniciou-se nos anos quarenta pela dançarina Maria Duschenes, educadora que revolucionou a visão da dança no Brasil sendo a maior responsável por trazer ao Brasil a Teoria do Movimento de Laban. Suas experiências contribuíram e deixaram um grande legado de profissionais divulgando seus métodos, destacando a dança como instrumento de transformação, um referencial nacional na dança educativa brasileira, (MAYUMI, p.22, 2007). Apresentando a dança como área de conhecimento que ganhou seu espaço em diferentes locais públicas chegando enfim às escolas. Importante lembrar que atualmente existem cursos superiores em dança, a Universidade Federal da Bahia (UFBA) é a pioneira, o primeiro curso de mestrado foi inaugurado em 2006. Atualmente além da Bahia, existem cursos em Bacharelado e Licenciaturas em Dança em outros estados. em (MAYUMI, p.22, 2007).

Nesse sentido a Educação Infantil pode torna-se o lugar primordial para iniciar as ações em dança, desenvolvendo a integração e a socialização, possibilitando adquirir conhecimentos por meio da dança. Por isso a necessidade da escuta e escolha do profissional com as ações disponibilizadas e desenvolvidas para as crianças dentro das escolas. Visto que as ações em dança desenvolvidas nas instituições ainda seguem um padrão tradicional nas ações ofertadas, em especial as escolas privadas da Educação Infantil, que relacionam a dança como atividade feminina, desconsiderando a linha contemporânea, criativa. O balé ainda é considerado um referencial, sendo destinados com exclusividade para as meninas e para os meninos são disponibilizados judô e capoeira. (STRAZZACAPPA, 2001). Vale ressaltar que esse é um retrato das instituições privadas.

Em relação as escolas públicas, a grande maioria traz a dança apenas nas manifestações populares e datas comemorativas, festas juninas e nas atividades complementares, em cumprimento das diretrizes curriculares (DCNEI resolução CNE/CEB n 5/2009), que apresenta as interações e as brincadeiras como eixo norteadores, mas seguindo uma linha tradicional com coreografias padronizadas apenas para as crianças executarem. Portanto é necessário que os educadores possibilitem para as crianças atividades em dança que desenvolva a autonomia a criatividade e não a valorização da cópia e repetição do movimento elaboradas pelo adulto. Porém não se pode generalizar, a de se considerar que a imitação apesar de

ser muito criticada e bem polêmica no meio acadêmico, está presente em todo o desenvolvimento da dança como aponta Marcia Strazzacappa:

A imitação está sempre presente, seja ao copiar o gesto do companheiro de classe, da dança vista na televisão, do ídolo da novela e de tantos outros modelos existentes no nosso dia-a-dia. A imitação é criticada por ser considerada limitadora. Ela é limitadora se fica realmente restrita à cópia do gesto e a sua perfeita execução. Mas temos de analisar o outro lado da moeda. O próprio desenvolvimento da dança utiliza-se da observação/imitação. As danças da corte inspiravam-se nas danças populares. Isadora Duncan³ buscou inspiração nos gregos. Ruth Sain-Denis³ alimentou-se das danças orientais indianas para suas criações. Pina Bausch⁴ recentemente afirmou ter buscado no gesto brasileiro inspiração para seu trabalho (FERREIRA, 2001 p. 73.).

São formas de manifestações que estão presentes no passado e no presente, todas as vivências foram frutos de representação de repetição de algum dançarino/amador ou profissional apreciado. De acordo com as problematizações e teorias no meio acadêmico, espera-se que na escola deveria ser diferente, onde se prioriza a criação a espontaneidade do aluno, “A imitação deve ser entendida como estopim para transformar para ir além para transcender” (FERREIRA, 2001, p.14). Acordando com os estudos de Henri Wallon “reproduzir um gesto pressupõe a capacidade de comparação e reprodução do conjunto e intuição [...] as impressões amadurecem dando origem aos movimentos apropriados” (ALMEIDA, 2016, p.53).

Portanto para a apropriação desses conceitos nas atividades com a criança pequena é preciso ter o cuidado para não construir vivências sem significado para elas. Podendo ser pensadas por meio do seu cotidiano, pelas construções pessoais

³ Isadora Duncan (1878-1927), dançarina norte-americana considerada uma das pioneiras da dança moderna. Para ela, a dança deveria ser a expressão da vida anterior.

³ Ruth Saint-Denis (1878-1968), dançarina norte-americana, para quem a dança era um ato religioso. Junto com Ted Shawn, marido e também dançarino, fundaram uma escola de onde saíram os grandes nomes da dança moderna americana como Martha Graham, Doris Humphrey entre outros.

⁴ Pina Baush, dançarina, coreógrafa e diretora alemã. Criou em 1973 uma companhia de dança contemporânea unindo as linguagens da dança e do teatro, Wuppertal Tanztheater. É atualmente uma das coreógrafas mais aclamadas no mundo da dança.

das crianças, sendo a escola o lugar primordial para desenvolver esses conhecimentos por meio da dança, havendo a necessidade de se constituir um currículo que contemple a dança de forma definitiva na Educação Infantil. (ALMEIDA, 2014).

A LDBEN n 9.394/96 determina que o Ensino da Arte, especialmente em suas expressões regionais, é componente curricular obrigatório em todos os níveis da educação básica. Porém, por não esclarecer que a área de arte compreende as linguagens das Artes Visuais, Dança, Música e Teatro, a Federação de Arte Educadores do Brasil-FAEB encaminhou ao Congresso Nacional a inserção das linguagens artísticas na referida Lei, objetivando garantir todas as linguagens no currículo escolar. (PENAI, MEC, 2015)

Esse parágrafo sofreu modificação posteriormente. Em 23 de fevereiro de 2016, foi aprovada na Câmara do Senado da Câmara dos Deputados a alteração do parágrafo sexto do artigo 26 da LDB 9.394/96, que fixa as diretrizes e bases da educação nacional, referente ao ensino da Arte. Essa Ementa dispõe que as Artes Visuais, a Música, a Dança e o Teatro são as linguagens do componente curricular do ensino da arte obrigatório nos diversos níveis da educação básica, mas a arte não é posta como área de conhecimento. (PERES, 2016).

As pontuações e críticas em relação as artes expostas nos documentos são muitas de acordo com os autores “A arte como um componente dentro da área de linguagem corre o risco de se tornar apenas uma disciplina acessória que ajudará a compreender determinado conteúdo de língua portuguesa ou literatura” (PERES, 2016, p.30). Desse modo negligenciando a sua importância como processo crítico na história. Percebe-se um retrocesso, recaindo sobre o professor a responsabilidade de concretizar essas competências, sendo mais um desafio para os educadores que precisam instaurar as novas regras e se adaptarem a essas propostas até o final do ano de 2019.

Nesse sentido, na obrigatoriedade da proposta instaurada, para aprender e ensinar arte e garantir os conhecimentos almejados na contemporaneidade, mesmo com os retrocessos, os aportes teóricos são de grande contribuição e o professor precisa se apropriar das brechas disponibilizadas para o enfrentamento das problematizações curriculares. Nesse entendimento os caminhos e formas que o educador irá desenvolver é que determinarão os resultados das ações desenvolvidas. O tempo das crianças é agora! É preciso se posicionar contra essas políticas de

retrocessos no meio educacional, é um direito de todos ter uma boa educação nos espaços coletivos a história não pode ser negligenciada. (FLORES, ALBUQUERQUE, 2017)). Conforme a proposta instaurada pela BNCC (Base nacional, Comum Curricular) que destaca na definição currículo e infância, os direitos de conviver, brincar, participar, expressar (BRASIL, 2017).

Em conformidade com os campos de experiências “o Eu, o outro e nós; Corpo, gestos e movimentos; Traços, sons, cores e formas; Escuta, fala, pensamento e imaginação; Espaço, tempo, quantidades, relações e transformações.” (BNCC/17. p. 38. BRASIL, 2017) Nesse sentido essas experiências podem ser exploradas pelo educador propiciando diferentes formas de ações, e a dança nesse contexto pode ser desenvolvida contemplando esses direitos, tendo como aliados os jogos e as brincadeiras, acordando com Fernanda Almeida quando diz:

Para uma intervenção em dança o jogo se configura como uma opção metodológica interessante e prazerosa para apresentar de maneira sistematizada os signos da dança. Por meio do jogo é possível a identificação e a incorporação pelas crianças dos conceitos de dança de maneira divertida. (ALMEIDA, 2016, p. 61)

O jogo permite que a criança aprenda de forma espontânea determinadas regras e limites, reproduz e cria outras possibilidades próprias que podem ser explorados e investigadas a partir de diferentes formas de abordagens, utilizando espaço, tempo, matérias recicladas como latas, grãos, bexigas, entre outras, podendo ainda estabelecer relações com o universo da criança. (SME, 2014) O educador nesse contexto, entra como principal interlocutor e deve trabalhar o seu lado criativo. Para isso, é apropriado considerar que a pesquisa é fundamental para o ensino-aprendizagem. conforme observa Freire (1998, p. 32), por entender que “faz parte da natureza da prática docente a indagação, a busca, a pesquisa.”

Compreendendo que os educadores, ao assumir que o ensino da dança é essencial na Educação Infantil, assim como as outras áreas de conhecimento, poderiam favorecer ações que envolva a pesquisa, a experimentação, e a curiosidade, estabelecendo relação com o que ensina e com o que os alunos aprendem dentro das diferentes linguagens. O espaço da dança existe e se

estabelece no ambiente escolar em uma perspectiva que favorece o diálogo e a aprendizagem da dança, a criança é apresentada a uma diversidade de saberes que farão parte no seu cotidiano na sociedade. (ALMEIDA, 2010).

Desse modo, quando se falar de um currículo na Educação Infantil, deve-se considerar e compreender as expectativas das crianças e da sua família, pois elas contribuem para a concretização e aumento das práticas educativas, nesse aspecto o diálogo é imprescindível entre escola e família. “ não existe uma pessoa que ajuda a outra a crescer, mas sim pessoas que se encontram e se relacionam para colocar em prática o conceito de educação como processo de transformação” (SME, 2014). Desse modo, a família e a escola podem andar em parceria para a efetivação e sucesso das ações desenvolvidas dentro da escola. Para desenvolver um trabalho com a dança na Educação Infantil, é preciso valorizar a invenção, a obra de cada criança na sua individualidade, mas considerar a pluralidade na criação coletiva, desse modo formando experiências significativas para as crianças pequenas dentro das escolas. (SME, 2014).

CAPÍTULO III

3. ANÁLISE DOS RELATÓRIOS DE ESTÁGIO NA EDUCAÇÃO INFANTIL

Acho que o quintal onde a gente brincou é maior do que a cidade. A gente só descobre isso depois de grande. A gente descobre que o tamanho das coisas há que ser medido pela intimidade que temos com as coisas. Há de ser como acontece com o amor. Assim as pedrinhas do nosso quintal são sempre maiores do que as outras pedras do mundo. Justo pelo motivo da intimidade. “Achadouros, XIV” (Manoel de Barros, 2003, p. 54.)

Essa seção aborda as problematizações levantadas nos relatórios do Estágio II na Educação Infantil. Eu trago essas experiências para discutir, a dança, a infância, na contemporaneidade. Não havendo pretensão de explicação e afirmações, e sim compreender os desdobramentos da dança para crianças na sua infância oportunizando uma reflexão a partir dos aportes teóricos. Mergulhando no universo infantil a partir de algo experimentado, em uma perspectiva crítica-reflexiva e dialógica, para o enfrentamento das questões em torno da dança e sua inserção no currículo na Educação Infantil, viabilizando o encontro com outros saberes, outras linguagens. Acordando com Stela Barbieri quando diz: “Ter uma experiência envolve muito mais do que um compromisso com a própria atualização, não é suficiente vivenciar algo e sim permitir que as situações vividas nos transformem” (BARBIERI, 2012, p. 26).

3.1 E a infância como vai?

Viver o tempo da infância é deixar-se surpreender pelos fatos que se transformam em acontecimentos, que nos comovem porque nos devolvem a lembrança e a nostalgia de emoções aparentemente esquecidas (ALBUQUERQUE, CORSO, 2015, p. 45).

Nesse vai e vem do devir dos tempos a criança na sua infância passou por processos de transformações e conquistas significativas. Falar de infância na

atualidade é mergulhar em um mundo de novidades, as crianças de hoje não serão como as de amanhã, assim como as de ontem, não foram como as de agora. (ALBUQUERQUE. CORSO, 2017).

O mundo vive em constantes mudanças nos avanços tecnológicos, as pessoas nesse processo dinâmico passam por transformações comportamentais, e as crianças consequentemente, são impregnadas pelo meio. A construção social falada no início do texto, é percebida na atualidade, sendo essencial a escuta, um cuidado para vislumbrar a infância em suas diferentes fases. O que aspira entende-la respeitando as particularidades de cada uma no seu tempo, no seu compaço. Não há um conceito definitivo, considerando que as concepções comportamentais na sociedade se modificam e constroem outros significados, de acordo com o meio vivenciado de cada época. (ALBUQUERQUE, CORSO, 2017).

As mudanças comportamentais das crianças nos modos de ser e agir e as inovações midiáticas na contemporaneidade, geram desafios para os profissionais de educação e para as famílias, que precisam se reinventar todos os dias, para acompanhar essas evoluções. Na tentativa de garantir os direitos conquistados, [pais e escola] acabam erroneamente buscando alternativas para ocupar o tempo das crianças oferecendo inúmeras atividades como: Natação, balé, aula de música, judô, computação entre outras, havendo um certo exagero as famílias e as escolas, em especial as particulares, que oferecem uma diversidade de atividades pensadas pelos adultos, (FERREIRA, 2001) na intenção de preencher o calendário escolar, apresentando aos pais ações que acreditam desenvolver as aprendizagens exigidas nos direitos legais. Os pais por sua vez, querem oferecer tudo aos seus filhos, considerando essas ações como importantes para o desenvolvimento delas. Contudo, observa-se que na verdade é um equívoco:

A criança precisa de tempo ocioso. Ela precisa brincar. Precisa de tempo de não fazer nada, tempo de sonhar. Precisa aprender suas próprias brincadeiras, sua utilização pessoal do tempo. Tudo isso é importante para um desenvolvimento equilibrado e sadio. Ocupar todo o tempo da criança com atividades dirigidas é impedir que ela aprenda a administrar a própria vida. Por mais que as crianças “aprendam brincando”, o excesso de informação e de atividades em nada contribui para o seu desenvolvimento. (STRAZZACAPPA, 2001, p.51).

Em conformidade com o texto acima mencionado, esse excesso de atividades propostas para a criança além de ser prejudicial ao desenvolvimento, traz também aspectos mercadológicos, alimentando consequentemente o consumismo. Importante lembrar que esse é um retrato das crianças de classe média acima, presentes nas escolas particulares, mas há crianças de escolas públicas que compartilham dessas iniciativas, tendo em sua rotina atividades diversificadas em locais diferentes. Não esquecendo daquelas que vivem as margens de tudo isso e não têm acesso a essas atividades nem mesmo aos Centros Municipais de Educação Infantil CMEI, sendo privadas de tudo, sendo um contraste entre as famílias das diferentes classes sociais, que não conseguem acompanhar as evoluções. Enquanto umas vivem o excesso, outras sofrem com ausência de ações e bens que as próprias leis garantem como “direito de todos” sendo vulneráveis na sociedade. Constatando que só aumenta as desigualdades sociais (ABRINQ, 2015) como já falado anteriormente, situação que merece um olhar mais aprofundado com mais estudo focando esse tema.

Ainda do contexto das constantes transformações, essa variedade de materiais tecnológicos presente na vida cotidiana das crianças e nas escolas, tem gerado aspectos negativos. A infância foi invadida pelo consumismo, os pais tentam compensar a sua ausência. A maioria das crianças quando não frequentam a escola, passam maior parte do tempo em apartamentos fechados ou em casas muradas, com seus aparatos tecnológicos, que são usados como elementos de distração para as crianças enquanto seus pais trabalham. Mas é importante frisar a importância dos mesmos. Se usados com coerência nas formas de abordagens, os aparelhos podem ser grandes aliados dos professores, contribuindo muito para o desenvolvimento das ações pedagógicas na atualidade (SME, 2014).

Nesse entendimento vale considerar o tempo amplo que as crianças permanecem nas instituições, e aproveitar dos meios tecnológicos como apoio pedagógico para colaborar com ações que serão desenvolvidas. Para isso é imprescindível que o profissional se aproprie desse suporte de forma que desenvolva as aprendizagens da criança, respeitando a realidade dos pequenos, e suas vivências cotidianas para o sucesso das possíveis práticas aplicadas. Importante ressaltar, que ainda há muitas crianças que não desfrutam dessas tecnologias por ser a escola o lugar onde se espera que todas as crianças passem em uma fase da vida. Em uma

perspectiva educacional essas experiências podem favorecer as aprendizagens contribuindo com materiais que registrem as suas próprias vivências nas escolas. (SME, 2014) Conforme o documento da secretaria da Educação Municipal de Goiânia (SME) que aponta:

A tecnologia faz parte do cotidiano das crianças pois, desde o momento que nascem, muitas são fotografadas ou filmadas. Assim, logo que compreendem a possibilidade de verem o resultado (fotografia ou filmagem) em tempo real, solicitam aos adultos manusear os equipamentos [...] Todavia, nem todas as crianças têm acesso da mesma forma a esse patrimônio, sendo, então, de responsabilidade política social das instituições de Educação Infantil oportunizarem a elas o contato e a sua apropriação uma vez que a tecnologia se faz presente nas relações humanas, imprimindo novas formas de ser, de pensar e agir na sociedade. (SME, 2014, p. 199)

Nessa perspectiva, essas experiências podem favorecer as aprendizagens contribuindo com materiais que não são possíveis nos livros físicos, como animação, álbuns com fotos vídeos, registrando as experiências. Momentos assim são bem corriqueiros nas instituições, como seção de fotos com as crianças, que depois são expostas nas salas para que todos apreciem, assim como a sessão de cinema, dia da beleza entre outras. Todas essas ações são parte pedagógicas complementares, cumprindo as exigências do regimento das instituições, no documento Indicadores da Qualidade na Educação Infantil (BRASIL, MEC, 2009), criado para as escolas públicas municipais. Sendo essas ações abordadas como parte da diversidade cultural nas manifestações de dança, música, cinema e fotografia, que são destacadas como ações importantes para o desenvolvimento integral da criança na sua infância.

As implicações, para as crianças, de suas vivências na creche são profundas, e as conquistas e aprendizagens que acontecem durante esse período são intensas, assim, não há atividade em um berçário que não possa ser considerada pedagógica. Ademais, todos os momentos do dia a dia são plenos de descobertas e aprendizagens (ALBUQUERQUE, CORSO 2015, p. 61).

As instituições nesse contexto procuram minimamente pôr em pratica o que as leis garantem, levando em consideração os aspectos que favorecem o

desenvolvimento da criança na infância e seus desdobramentos, sendo cobradas pelos pais, por seus supervisores/coordenadores. E preocupados em atender essas necessidades e expectativas, em especial das crianças pequenas, se desdobram para proporcionar o melhor para elas. A escola nesse cenário assume o papel que é da família, que anteriormente passaram a confiar seus filhos para os professores, atualmente pode se dizer que as crianças estão sendo terceirizadas, visto que muitas delas passam o dia inteiro nas instituições e normalmente não veem os pais, o único contato [com os pais] é quando buscam e deixam as crianças nas escolas.

Nesse cenário é ainda mais urgente a parceria entre escola e família, enfatizada inicialmente. Não se deve negligenciar as necessidades das crianças de terem mais contato com suas famílias e deixar que a escola abarque tudo. Elas precisam de tempo de qualidade com seus pais, não basta oferecer a elas uma boa escola, seus brinquedos preferidos, é necessário tempo de qualidade, estar junto, brincar, esse contato irá permitir mais intimidade, auxiliando no desenvolvimento motor, afetivo e cognitivo, considerados importante em todas as fases da infância. Todos esses fatores são relevantes e podem contribuir nessa construção de identidades. “Nesse instante é que surge o inédito. Nessa vivência da oportunidade, as crianças podem expressar – sem pressa. (ALBUQUERQUE, CORSO, 2015, p. 48).

Essa aproximação com o adulto nessa fase irá auxiliá-lo na formação da sua personalidade, entre a oposição, admiração, imitação. (ALMEIDA, 2016) Por isso a importância da interação com o adulto dentro e fora da escola, para valorizar a infância respeitando suas especificidades e contribuir com as suas próprias experiências agregando valores esquecidos na contemporaneidade, possibilitando o desenvolvimento de forma integral das crianças na construção para uma educação que considere a junção cultural e familiar. (SME, 2014) Para isso é necessário:

assumir eticamente que os tempos da infância não se deixam antecipar. Sua sabedoria consiste em abraçar a oportunidade do momento. Nesse instante é que surge o inédito. Nessa vivência da oportunidade, as crianças podem expressar – sem pressa – o mais profundo de sua própria sabedoria: como aproveitar a disponibilidade na oportunidade circunstancial que cada momento oferece, quando se vibra com ele, como se magicamente se quisesse arrancar do Tempo. Não se trata, artificialmente, nem de deter o tempo nem de estender o instante, mas de respeitar o devir dos momentos que mudam facilmente com o comportamento infantil. (ALBUQUERQUE, CORSO, 2015, p. 49).

Nessa perspectiva da infância a escuta deve ser constante, todos os dias são dias de aprender, de conhecer coisas novas, pensando por esse viés arisco dizer, que os currículos não podem ser baseados em conteúdo isolados, o professor precisa ter a liberdade para sair dos moldes das regras, a postura e iniciativa do professor é que irá fazer a diferença, desse modo exige-se cada vez mais, professores qualificados para o desempenho dessa competências na Educação Infantil (FERREIRA, 2001).

3.2 DançaArte:

Há um abismo entre a arte que se faz (e se pensa) na escola e a que se vê nas ruas, nas exposições, nos museus, nos materiais destinados aos pequenos – e que levam o rótulo de arte para crianças. Outros campos disciplinares se atualizam, disciplinas escolares se modificam conforme estudos e pesquisas. Livros são atualizados de acordo com mudanças ortográficas (CUNHA, BORGES, 1997, p.86).

Nesse contexto é possível considerar que todas as áreas de conhecimento passam por atualizações e novos fatos são acrescentados nas diferentes disciplinas, modificando as formas de conteúdos e aprendizagens. Em relação a arte nas escolas apesar dos avanços extremos conquistados no XIX, pelos movimentos artísticos, (CUNHA, BORGES, 1997) na atualidade ainda seguem uma linha tradicional que valoriza a cópia e a beleza, assim como as técnicas. Pensando a dança como subárea da arte, sua presença na escola, nos CMEIS (Centro Municipal de Educação Infantil) na cidade de Goiânia e região, centro dessa pesquisa, tem um espaço limitado, sendo inserida como uma proposta complementar, vivenciada semestralmente nas manifestações que contemplam a dança, a música, cinema e fotografia. E tem por finalidade promover a interação e a identidade corporal da criança, articulando-se aos conhecimentos e aos saberes. Os professores nesse cenário, apresentam forma empírica nas abordagens. As mesmas são desenvolvidas nas festas tradicionais, como quadrilhas e apresentações nas datas comemorativas, os vídeos midiáticos com músicas e letras sugestivas para a execução e repetição de passos, também são destacados.

Para pensar a dança nos currículos nesse contexto se torna um desafio, já que a dança no Brasil é cultural, trazendo uma diversidade de ritmos, presente em todos os lugares, nos clubes, nas casas, nas festas tradicionais nas diferentes classes sociais, uma dança pensada e praticada como forma de entretenimento e diversão (FERREIRA, 2001). Desse modo, tornando-a comum e desvalorizada para muitos, sendo vista como meio para distração, são muitas as possibilidades de dança, mas por outro lado, são raras as oportunidades de entender a dança como área de conhecimento. Na escola não é diferente os professores ainda carregam, comportamento construído empiricamente, e muitos desconhecem a dança como importante no processo de ensino e aprendizagem.

Ainda nesse contexto, outro desafio enfrentado na atualidade são as famílias que privam seus filhos do contato com a dança, por questões religiosas, muitas não participam das confraternizações tradicionais como as quadrilhas e de nenhuma outras atividades que envolva a dança. A criança é tolhida pela família, e as professores nesse cenário, não podem interferir e acolhem a vontade da família mesmo não concordando. Diante disso torna-se ainda mais urgente um currículo que valorize a dança e abarque as necessidades da criança, que acolha a família, mas que a mesma não interfira no que é ofertado e considerado como aprendizagem para as crianças pequena, mas cabe reforçar, a necessidade de sempre buscar o diálogo, a escuta para o enfrentamento dessas problemáticas (SME, 2014).

Vale ressaltar que as crianças do berçário, na faixa etária de 6 (seis) meses a 2 (anos), são as que mais tem acesso livre a dança ao ritmo mesmo que indiretamente e as mesmas não sofrem influências das famílias nas atividades que envolvem o corpo, todos os dias são dispostos músicas, vídeos que sugerem a imitação e repetição dos movimentos. Segundo a coordenadora da instituição, não há uma intenção de ensinar a dança, o verdadeiro intuito é distrair as crianças, enquanto as professoras realizam outras tarefas, atendendo as necessidades fisiológicas das crianças, como o banho e como forma de acalmar, tanto na hora do banho, como na hora do sono.

É possível dizer que essas ações, feitas para outros fins, acabam beneficiando os pequenos, que aprendem a se gesticular, pulam, dançam interagem uns com os outros. Nota-se que a música leva à dança se tornando potentes juntas, sendo grande

aliadas dos profissionais nessa faixa etária. Vale lembrar que o ritmo e dança trabalhado com matérias reciclados é bem aceito pelas crianças nas diferentes faixas etárias elas adoram o barulho e quando podem manuseá-los, o que é um ganho, auxiliando no ritmo e na coordenação motora das crianças:

[...] pequenas ações, aparentemente frágeis, podem interferir na visão de mundo de cada um, realimentando, individual e coletivamente, a rede interativa capaz das grandes intervenções. Essa possibilidade amplia-se nas mãos docentes, no cotidiano do educador comprometido com a formação integral do seu aluno (MATTHES, 2010, APUD, ALMEIDA, 2014, P.135).

Em conformidade com o autor acima, as formas de abordagens e ações desenvolvidas do profissional da educação para pensar a dança como interação entre escola e família poderia possibilitar a sensibilização e, conseqüentemente permitir que a criança conheça o seu corpo desde pequeno e tenha intimidade com ele, quebrando tabus construídos pela sociedade e por suas famílias, desse modo deixando seu corpo se expressar se movimentar por meio da dança, possibilitando a interação em grupos, colegas, professores e familiares. Dialogando com Barros (2003) a escola pode vir a ser o lugar da intimidade, assim como o quintal de casa intermediada pela dança nessa construção de identidades das crianças pequenas na Educação infantil. Já que para muitas, o único “quintal” que terão acesso será o da escola.

Uma escola que se propõe e considere esses fatores acima, ainda é um sonho, mas já existem algumas escolas particulares que trabalham nessa linha de conhecimento, no Estágio foi possível vislumbrar uma dessas escolas, que desenvolve essas ações em uma perspectiva, que foge dos padrões escolares conhecidos até então, onde o quadro-negro está frente das crianças, estas sentadas enfileiradas; mas que consideram que os quadros estejam nos muros, nas calçadas, na areia do pátio, em todo o ambiente, e principalmente, segundo a direção da escola, as crianças não fiquem presas nas salas de aula, e sim que circulem por diferentes espaços numa dinâmica de cooperação permitindo a descoberta, estando em contato diretamente com os objetos que promovam aprendizagens.

Dentre as iniciativas desenvolvidas nessa mesma escola, destaca-se a sensibilização e apoio das famílias nos processos de elaboração das propostas de ensino desenvolvido na instituição, que se baseia na concepção de que a aprendizagem se dá nas interações com o outro e com o mundo, propondo uma aproximação entre a infância e a natureza. A dança nesse contexto ganha seu espaço, sendo parte das atividades diárias da instituição. Esse modelo deveria ser seguido, copiado, pelas escolas públicas, é uma escola para poucos, visto que as mensalidades estão bem acima da média salarial da maioria das famílias.

A dança na Educação Infantil nessa proposta ganharia espaço na contemporaneidade, permitindo sair do convencional, sair dos moldes tradicionais, das práticas realizadas em dança dentro das escolas. Desse modo pode ser o início para as inovações dessas ações com educadores que se sensibilizem e pensem construir novas formas de “ensinar” e/ou apresentar a dança no contexto educacional. Nesse sentido seria uma grande aliada dos professores em vários aspectos, pois a dança nessa perspectiva contemporânea traz aspectos políticos quando partem de um olhar crítico, que considere a vida cotidiana na realidade, levantando questionamentos nas formas de abordagens, possibilitando mudanças e ressignificações. Que haja profissionais que não tenha medo de ousar, que saia da teoria e viva as ações na sua inteireza. Fazer dança na atualidade se configura em uma variedade ampla nos verbos-ensinar, performar, criticar, coreografar, conversar, escrever, pesquisar, fazer dramaturgia, pensar, se manter conectado na internet. (CUNHA, BORGES, 1997).

Por essas inúmeras possibilidades o professor de dança na educação deve se reinventar no sentido de melhorar, conhecer, aprender, nunca sabemos tudo, estamos sempre aprendendo, não existe técnicas nem verdade absoluta nas formas de ensinar e aprender. Toda dança pede um corpo, porque todo corpo tem suas limitações, nesse entendimento o educador poderia apropriar-se do que tem, e a partir disso descobrir, criar outras possibilidades de movimentos, é isso que a contemporaneidade propõe.

Para alcançar essas competências, a escola poderia ser mais flexível, permitindo a escuta, a mansidão no sentido da valorização das particularidades de cada criança no desenvolvimento das ações, podendo essas, serem alteradas conforme a necessidade. O professor com uma visão diferenciada que acredite na

dança como área de conhecimento dentro de uma escola, pode mudar os rumos das ações contribuindo para a sua sensibilização e valorização (FERREIRA, 2001). A dança que se propõe na atualidade e principalmente que se deseja para a Educação Infantil, é política assim como a educação, pois busca transformação, aprendizagem e (re)conhecimento.

Sabemos o que é dança. Dancemos a partir daí. (lógica da identidade) A dança não se sabe nunca. Voltemos sempre aí. (lógica da diferença). (ROCHA, 2011, p. 45).

4. CONSIDERAÇÕES FINAIS

A partir das observações realizadas ao longo desse trabalho busquei compreender os sujeitos (criança pequena) dentro da história, para melhor compreender e refletir sobre a dança, a infância, no intuito de contribuir em uma futura prática docente. Revisando os relatórios de Estágio pude vislumbrar experiências únicas, me levando para lugares nunca vivenciados, o lugar do artista mestre e o lugar do mestre artista. Para trazer os resultados me aproprio de uma narrativa poética compartilhando momentos vivenciados no meu cotidiano. Não há pretensão de explicar, ou dar soluções e sim compartilhar o meu ponto de vista, a partir do que foi exposto nas problematizações já existentes na atualidade, convidando você para fazer parte dessa reflexão.

Em relação a categoria social de infância que antes não existia e não era valorizada, ocorreram avanços significativos. Hoje são sujeitos de direitos que pensam, questionam, tem escolas destinadas e pensadas para elas. Mas constatando que houve retrocessos, e que nem tudo que as leis garantem no papel se cumprem na prática. Havendo desigualdades sociais, onde umas tem tudo e outras continuam a margens desses direitos. Sendo a BNCC (Base Nacional Comum Curricular) o mais novo documento que reafirma algumas dessas conquistas ao longo da história. O mesmo vem gerando polêmica e dúvidas em relação a arte, alguns estudiosos afirmam que se corre o risco de voltar a antiga polivalência, podendo qualquer professor de outra disciplina ministrar aulas de arte/dança.

Um outro destaque se deu na efetivação dos direitos, recaindo sobre o professor que tem que cumprir com todas as exigências presente nas leis. E são conquistas importantíssimas é claro! Foram necessárias questiono é a ausência de um olhar para isso, se não tiver uma escuta para o profissional nada do que as leis exigem se concretizará. Outro destaque são os meios tecnológicos que se tornaram substitutos dos pais e são usados sem controle, mas não esquecendo que em tempos modernos da era digital torna-se impossível viver sem essas ferramentas, portanto todos devem ter acesso é um direito de todos, só precisam ser dosados por pais e professores para usarem com coerência.

Por fim, a dança ainda é bem limitada dentro das instituições de Educação Infantil e não é valorizada dentro das escolas e não é considerada como área de conhecimento ou como arte. Houve em todas as áreas, revoluções tecnológicas, mas quando se trata da arte, esta ainda é abordada de forma tradicional, a estética relacionada ao belo ao corpo perfeito é ainda é bem presente nas abordagens de dança nas escolas particulares. As escolas públicas, trazem as festas em datas comemorativas ainda numa perspectiva de espetacularização. Um outro problema que merece destaque está na resistência da família que não permitem que seus filhos participem de nenhuma atividade que envolva a dança.

Compartilho agora as experiências do meu cotidiano nesse contexto. O convívio com minha neta, me fez perceber e identificar aspectos na teoria estudada, nas várias fases descobertas por Henri Wallon (CARRARA, 2004) de acordo o crescimento dela, as fases da imitação, chamada fase do espelho, da oposição, do expulsar de si, e muitas outras foram identificadas. A comprovação dessa teoria ficou ainda mais evidente nas expressões em dança, com ela foi possível confirmar muito do que foi falado sobre os possíveis benefícios que a dança proporciona para as crianças. Destacando a qualidade de ritmo que ela possui, as suas expressões corporais e faciais, coordenação motora, a interação, os movimentos que desenvolve com criatividade cada vez que ouve uma música, até quando passa o carro fazendo comercial na rua ela tenta acompanhar. O mais incrível disso tudo, é que ela não necessariamente precisa da música, qualquer coisa que faça barulho serve de estímulo e tudo se transforma em dança: quando piso tempero no pilãozinho de ferro, quando amasso um bife na tábua, quando escovo os dentes, e todas as vezes que estouro pipoca pra ela, que chega pulando ao meu lado e fala: “mem” vovó, “dancha” (vem vovó, dançar) Criando os movimentos mais lindos e únicos.

Ao perceber todos esses fatores, olhando pra traz, percebo que não tinha essa mesma percepção (proporcionada por este estudo) quando minhas filhas tinham a mesma idade, e muitas vezes exigia que ficassem quietas, hoje entendo que elas estavam se expressando com seus corpos, só queriam se mover, correr, pular, pois diferente das crianças de hoje, elas ainda brincaram muito no fundo do quintal de casa, tendo contato com as brincadeiras, com os jogos, com areia. Esse contato diário com minha neta me fez viajar nas minhas memórias e trazendo para atualidade dela, para o mundinho dela, brincadeiras, histórias diversas que fizeram parte da minha infância, proporcionando uma troca entre épocas distintas, um fator importante destacado pelos estudiosos que faz a cultura permanecer viva, não permitindo que as experiências vivenciadas anteriormente se percam na contemporaneidade.

Sendo as brincadeiras, destacadas nesse trabalho como importante ferramenta para o desenvolvimento das crianças pequenas dentro e fora das escolas. Portanto muitos fatos acima narrados são vistos na teoria que se confirmam na prática e fazem parte da construção social. A convivência com o meio e com o adulto influenciam para o comportamento para a formação da identidade e das escolhas da criança. A dança, a música, são bem presentes em nossa casa, é vivenciada no nosso dia a dia, portanto influenciando no gosto, nas escolhas da minha neta Julia. Trazendo também características biológicas, pois hoje percebo o quanto a arte se fez presente na minha vida e da minha família, só agora percebo isso.

Por todos os fatos acima mencionados, arrisco dizer que muito do que foi falado, explorado ao longo do trabalho se confirmam na prática e na contemporaneidade. Enfatizando a ausência dos pais nos seus lares, nesse entendimento a escola torna-se o lugar principal para a efetivação dessas ações, justificando a presença da dança dentro das escolas na Educação Infantil. Hoje a dança tem seu espaço garantindo nas Licenciaturas e pode ser por esse viés, fazendo a ponte para o fortalecimento da dança para garantir um lugar definitivo nos currículos na educação básica em especial na a Educação Infantil.

Nessa perspectiva de mudanças, é possível acreditar, que um único professor que tenha sensibilidade e acredite na dança como área de conhecimento, poderia fazer grande diferença dentro de uma escola. Já a escola precisa dar estabilidade, condições, valorizar o professor tanto para sua própria sensibilização (e haver sensibilidade para com ele) promovendo o diálogo, a parceria entre escola e família. Para que haja sucesso na efetivação dessas ações mediatizadas pelo diálogo e pelo respeito, é preciso considerar primeiro a escuta depois a palavra e por fim, as ações. Os desafios são muitos, mas assim como as crianças na infância, o tempo para as mudanças acontecerem deve ser agora, se não investirmos hoje, em profissionais que acreditam na dança, não teremos alunos para os cursos das licenciaturas em dança futuramente.

As reflexões me permitiram olhar não só para trás, mas para o lado, para o agora e para frente. A dança na escola pode ser pensada a partir de diversas roupagens, a partir das experiências vivenciadas, oferecendo novas possibilidades de aprendizagens por meio da troca do compartilhamento, na família e na escola, permitindo que cada criança, por meio do movimento com seu corpo possa ir para onde ele permitir, respeitando as particularidades as limitações de cada um (a) possibilitando desenvolver suas aprendizagens. A escola assim poderia contribuir com a arte, com a cultura valorizando a dança por meio de ações vivenciadas e compartilhada pelas crianças dentro dos espaços escolares. Com que corpo eu vou? E você com que corpo vai? (ROCHA, 2011, p.45).

REFERÊNCIAS

ACASO, Maria. **Art Thinking: Como èl arte pode transformar la educación**. Paidós Ibérica, 2017. Arquivo de Kindle.

ALMEIDA, Fernanda de Souza. **Dança e Educação: 30 experiências lúdicas com crianças**. São Paulo: Summus, 2018.

ALMEIDA0, Fernanda de Souza. **Que dança é essa? : uma proposta para educação infantil**. – São Paulo: Summus, 2016.

AMBROSIO, Ana Cristina da Silva. **O diálogo em Paulo Freire: contribuições para o ensino de matemática em classes de recuperação intensiva**. 2013. <<http://www.unoeste.br/site/enepe/2013/suplementos/area/Humanarum/Educa%C3%A7%C3%A3o/O%20di%C3%A1logo%20em%20Paulo%20Freire%20contribui%C3%A7%C3%B5es%20para%20o%20ensino%20de%20Matem%C3%A1tica%20em%20classes%20de%20Recupera%C3%A7%C3%A3o%20Intensiva.pdf>> Acessado em: 10 de Out. 2019.

ARIÉS, Philippe. **História social da criança e da família**. 2ª ed., Rio de Janeiro: Guanabara: 1973. p.279.

BANHARA, Angélica. **“Criei a Zumba para os 90% da população mundial que não querem fazer uma atividade física”, diz Beto Perez**. Folha de São Paulo. Orlando. 30 de maio de 2016. Fitness, alimentação saudável e bem-estar. <<https://angelicabanhara.blogfolha.uol.com.br/2016/08/30/criei-a-zumba-para-os-90-da-populacao-mundial-que-nao-querem-fazer-uma-atividade-fisica-diz-beto-perez>> Acessado em: 10.out.2019.

BARBIERI, Stela. **Interações: onde está a arte na infância?** São Paulo: Blucher, 2012.

BARBOSA, Ana Mae. **Arte Educação: conflitos e acertos**. 3.a ed. São Paulo: Max Limonad, 1988.

BARROS, M. de. **Memórias Inventadas: A infância**. São Paulo: Planeta, 2003.

BARROS, Jussara de. **"Dança"; Brasil Escola**. Disponível em: <https://brasilecola.uol.com.br/artes/danca.htm>. Acesso em 10 de out. de 2019.

BRASIL, **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Disponível em:<http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm> Acesso em: 23 de set. de 2018.

BRASIL. Lei n.º 11.769, de 18 de agosto de 2008, que Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, **Lei de Diretrizes e Bases da Educação**, para dispor sobre a obrigatoriedade do ensino da música na educação básica.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria da Educação Básica. **Base nacional comum curricular**. Brasília, DF, 2016. Disponível em: <<http://basenacionalcomum.mec.gov.br/#/site/inicio>>. Acesso em: dez. 2018.

BRASIL. Lei no 8.069, de 13 de julho de 1990. Dispõe sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente e dá outras providências. **Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil**, Brasília, DF, 16 jul. 1990. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/LEIS/L8069.htm#art266>. Acesso em: 16 dez. 2018.

BRASIL. MEC. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**—LDB 9.394/1996. Brasília, 1996.

BRASIL. MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO E DO DESPORTO. SECRETARIA DE EDUCAÇÃO FUNDAMENTAL. **Referencial curricular nacional para a educação infantil: formação pessoal e social**. Brasília: MEC/SEF, v. 1 e 2.1998. 85 p.

BRASIL. Ministério da Educação. **Resolução n. 5/2009, de 17 de dezembro de 2009**. Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil. Brasília: Conselho Nacional de Educação, Câmara de Educação Básica – CEB. Dez. 2009.

BRASIL. **Parâmetros Curriculares Nacionais de Arte**. Ministério da Educação. Brasília, 2001.

BRASIL. **Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil**. Ministério da Educação e do Desporto, Secretaria de educação fundamental. Vol.3. Brasília: MEC/SEF, 1998.

BRASIL. Secretaria de Educação Básica. Diretoria de Apoio à Gestão Educacional. Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa. **Currículo na perspectiva da inclusão e da diversidade: as Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Básica e o ciclo de alfabetização**. Caderno 01 / Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, Diretoria de Apoio à Gestão Educacional. – Brasília: MEC, SEB, 2015. 104 p.

CUNHA, Susana Rangel Vieira da.; BORGES, Camila Bettim. **A Arte é para as crianças ou é das crianças? Problematisando as questões da arte na educação infantil**. Implementação do proinfância no Rio Grande do Sul. p 85-100. 2010.

CAMPOS, Maria Malta; ROSEMBERG, Fúlvia e FERREIRA, Isabel M. **Creches e pré-escolas no Brasil**. 2ª ed. São Paulo: Cortez, 1995.

CORSARO, William. **Sociologia da Infância**. Porto Alegre: Artmed, 2011.

Estudo da Fundação Abrinq aponta os riscos da desigualdade social. **CORREIO BRAZILIENSE** Brasil, 20 de set. de 2018. Disponível em<<https://www.correiobraziliense.com.br/app/noticia/brasil/2018/09/20/interna-brasil,707048/estudo-da-fundacao-abrinq-aponta-os-riscos-da-desigualdade-social.shtml?fbclid=IwAR0Symsle>>

DV9ZLjmNqRwThHe0kjWCUPLNNyKWNxeHab3ydFud8OiCsPBRr0> Acesso em: 30 de mai. 2019.

FLORES, Maria Luiza Rodrigues; ALBUQUERQUE, Simone Santos de (org.). **Implementação do Proinfância no Rio Grande do Sul: perspectivas políticas e pedagógicas.** Porto Alegre: EDIPUCRS, 2015. 322 p. <http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=36711-ebook-implementacao-proinfancia-rio-grande-do-sul-perspectivas-politicas-pedag-pdf&Itemid=30192>. Acesso em: 10 de mai. de 2019.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa.** São Paulo, Paz e Terra, 1996.

FREITAS, Raquel Aparecida Marra da Madeira. **Cultura e aprendizagem: contribuições de Vygotsky e teóricos atuais da cultura.** Educativa, v.7, n.2. Goiânia: Departamento de Educação da PUC-GO, 2004.

Goiânia. Secretaria Municipal de Educação. **Infâncias e Crianças em Cena: por uma Política de Educação Infantil para a Rede Municipal de Educação de Goiânia / Secretaria Municipal de Educação.** – Goiânia: SME, DEPE, DEI, 2014. 232p.: Il.

Instituto Federal de Goiás (IFG). Ministério da Educação. Disponível em: <<https://www.ifg.edu.br/aparecida>>. Acessado em: 15 de mai. de 2019.

Para pensar a educação infantil em tempos de retrocessos: lutamos pela educação infantil / Simone Santos de Albuquerque, Jane Felipe, Luciana Vellinho Corso, organizadores. – Porto Alegre: Evangraf, 2017 280 p. : il. ; 21 cm.

LDB: **Lei de diretrizes e bases da educação nacional.** – Brasília: Senado Federal, Coordenação de Edições Técnicas, 2017. 58 p. Conteúdo: Leis de diretrizes e bases da educação nacional – Lei no 9.394/1996 – Lei no 4.024/1961. ISBN: 978-85-7018-787-1 1. Educação, legislação, Brasil. 2. Educação e Estado, Brasil. 3. Política educacional, Brasil. CDD 379.81

MOURA, Maria Tereza Jaguaribe. **A brincadeira como encontro de todas as artes.** IN: CORSINO, Patrícia (Org.). **Educação infantil: cotidiano e políticas.** Campinas: Autores Associados, p.79-92, 2009.

NASCIMENTO, Maria Letícia B. P. **A Criança Concreta, Completa e Contextualizada: a Psicologia de Henri Wallon.** IN: CARRARA, Kester. Introdução à Psicologia da Educação: Seis abordagens. São Paulo: AVERCAMP, p 47-68, 2004.

OLIVEIRA, Zilma de Moraes Ramos de. **Educação Infantil: fundamentos e métodos.** São Paulo: Cortez, 2010.

PERES, José Roberto Pereira. **Questões atuais do Ensino de Arte no Brasil: O lugar da Arte na Base Nacional Comum Curricular.** Revista de Educação, Desenho e Artes Visuais, Ed. nº 1, Ano I. p. 27, 2017.

PIZZIMENTI, Cris. **Colcha de retalhos**. A autoria do texto tem vindo a ser erroneamente atribuída a Cora Coralina. O texto foi publicado na página de Facebook "Uma pitada de encanto - by Cris Pizzimenti", em 10/06/2013. Disponível em: <<https://www.pensador.com/frase/MTk5NTA1Mg/>>. Acessado em 23 de out.2019.

ROCHA, Eloisa Acires Candal. **A função social das instituições de Educação Infantil**. Zero a seis. Florianópolis, v.7, 2003.

ROCHA. Thereza. **Revista Ensaio Geral**, Vol. 3, n. 5, 2011. <http://www.revistaeletronica.ufpa.br/index.php/ensaio_geral/article/view/217> Acesso em: 11 de mai. de 2019.

SARMENTO, Manoel Jacinto. **Imaginário e culturas da infância**. Cadernos de Educação. Pelotas, v.12, n.21, 2003.

SILVA, B. e. **A inserção da arte no currículo escolar** (Pernambuco, 1950-1980). 2004. 191f. Dissertação (Mestrado em Educação). Programa de Pós-Graduação em Educação. Centro de Educação. Universidade Federal de Pernambuco. Recife, 2004.

STRAZZACAPPA, Márcia. **Dançando na Chuva... e no chão de cimento**. IN: FERREIRA, Sueli (Org). **O Ensino das Artes: Construindo Caminhos**. Campinas: Papirus, p 39-78, 2001.

STRAZZACAPPA, Márcia. **A educação e a fábrica de corpos: a dança na escola**. *Cad. CEDES* [online]. 2001, vol.21, n.53, pp.69-83. ISSN 0101-3262. <<http://dx.doi.org/10.1590/S0101-32622001000100005>>. Acesso em: 30 de set. 2019.

STRAZZACAPPA, Márcia; VIANNA, Tiche. **Teatro na educação reinventando mundos**. IN: FERREIRA, Sueli (Org). **O Ensino das Artes: Construindo Caminhos**. Campinas: Papirus, p 115-138, 2001.

STRAZZACAPPA, Morandi. **Entre a arte e a docência: A formação do artista da dança**/Marcia Strazzacappa e Carla Morandi-Campinas, SP: Papirus, 2006.
1, 2, 3 e já! A criança pinta, borda e dança / Organização: Instituto Festival de Dança de Joinville e Jussara Xavier – Joinville, 2018.

VYGOTSKY, L. S. **Psicologia da Arte**. São Paulo: Martins Fontes, 2001. 377p.

WALLON, Henri. **Psicologia e educação da infância**. Lisboa, Portugal: Editorial Estampa, 1980.

ZABALBA, M. A. **Qualidade em Educação Infantil**. Porto Alegre: Armed, 1998, 285p.

APÊNDICE A



Figura 1: : Visão Frontal do CMEI



Figura 2: : Intervenção de Dança, amarelinha como estímulo.



Figura 3: Intervenção agrupamento D, estímulo com tecido



Figura 4: Intervenção agrupamento E, estímulo com tecido.



Figura 5: Roda de conversa.



Figura 6: Intervenção maternal, estímulo com balões.

Fonte: fotos tiradas durante as atividades no Cmei Parque Atheneu pela própria pesquisadora na instituição, que detém autorização para tal.

APÊNDICE B



Figura 7: Projeto danças midiáticas



Figura 8: Projeto danças midiáticas

Fonte: fotos tiradas durante as atividades na Escola Estadual Parque Santa Cruz.



**INSTITUTO FEDERAL
DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA**
Goiás

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
SECRETARIA DE EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA
INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DE
GOIÁS

Documento Digitalizado Público

TCC Versão Final

Assunto: TCC Versão Final
Assinado por: Matheus Souza
Tipo do Documento: Documentos
Situação: Finalizado
Nível de Acesso: Público
Tipo do Conferência: Cópia Simples

Documento assinado eletronicamente por:

- **Matheus Pereira de Souza, ASSISTENTE EM ADMINISTRACAO**, em 05/02/2020 15:36:29.

Este documento foi armazenado no SUAP em 05/02/2020. Para comprovar sua integridade, faça a leitura do QRCode ao lado ou acesse <https://suap.ifg.edu.br/verificar-documento-externo/> e forneça os dados abaixo:

Código Verificador: 41308

Código de Autenticação: 35eb82e9b1

