

## O ENSINO DA DANÇA NA EDUCAÇÃO FÍSICA

**Catarina Ruivo [1], Hélder Mesquita [1], Bruno Pereira [1], Mark Ribeiro [1],  
Manuel Pereira [1], Bruno Paixão [1], Fernando Vieira [1,2,3]**

[1] ISEIT de Almada, Piaget Institute, Portugal

[2] KinesioLab – Research Unit in Human Movement, Piaget Institute, Portugal

[3] RECI – Research Unit in Education and Community Intervention, Piaget Institute, Portugal

[fernando.vieira@ipiaget.pt](mailto:fernando.vieira@ipiaget.pt)

### RESUMO

A dança integra a formação inicial dos professores de Educação Física; no entanto, de uma forma geral, é uma matéria de ensino pouco operacionalizada nas escolas, contrariando o facto de ser um conteúdo de ensino obrigatório desde o 1.º ciclo até ao 12.º ano de escolaridade. Nesse sentido é de extrema importância perceber quais as razões desta não operacionalização curricular e as principais dificuldades didáticas sentidas pelos professores no ensino da dança. Foram inquiridos 126 professores, 68 do sexo feminino e 58 do sexo masculino, numa amostra de conveniência. Os dados foram tratados com recurso à estatística descritiva, evidenciando a análise das principais dificuldades do ensino da dança nas aulas de Educação Física. As principais dificuldades encontradas no discurso dos professores foram a falta de formação específica e a falta de motivação dos alunos aliada à falta de identificação com o conteúdo de dança. É necessário abordar esta matéria desde o princípio da escolaridade obrigatória através de atividades extracurriculares e da operacionalização programática da Expressão e Educação Físico-motora. O professor é o principal responsável pela aplicação dos Programas Nacionais de Educação Física; desta forma, se existir dificuldade no ensino de qualquer matéria, o professor deve ser capaz de identificar as fragilidades, refletir e procurar combatê-las, transmitindo conhecimentos, valores e atitudes. O paradigma associado à lecionação da dança tem vindo a modificar-se ao longo do tempo. Atualmente, os professores parecem preocupar-se mais com o cumprimento enquanto matéria nuclear e obrigatória do Programa Nacional de Educação Física.

**Palavras-Chave:** Dança, Educação Física, Formação Inicial, Dificuldades didáticas.

## TEACHING DANCE IN PHYSICAL EDUCATION

### ABSTRACT

Dance is part of the initial training of Physical Education teachers; however, in general, it is a teaching subject that is not very well operationalized in school, which is contradictory with the fact that it is a compulsory teaching content since elementary school up to the 12th grade. Thus, it is extremely important to understand the reasons for this curricular non-operationalization and the main didactic difficulties felt by the teachers. A questionnaire was applied to 120 teachers, 68 females and 58 males, in a convenience sample. The data were treated using descriptive statistics, highlighting the analysis of the main difficulties in teaching dance in Physical Education classes. The main difficulties found in the teachers' discourse were the lack of specific training in dance and the students' lack of motivation combined with the lack of identification with the dance content and its different forms. It is necessary to approach this matter from the beginning of compulsory education through extracurricular activities and the programmatic operationalization of Expression and Physical-Motor Education. The teacher is primarily responsible for implementing the National Physical Education Programs, and in this way, if there is any difficulty in teaching any subject, the teacher must be able to identify weaknesses, reflect and seek to combat them, transmitting knowledge, values and attitudes.

The paradigm associated with dance teaching has been changing over time. Currently, teachers seem to be more concerned with compliance as a core and mandatory subject of the National Physical Education Program.

**Keywords:** Dance, Physical Education, Initial Training, Didactics difficulties.

### INTRODUÇÃO

O Programa Nacional de Educação Física (Programas Nacionais de Educação Física [PNEF], 1991:2001) tem tido como critério de desenvolvimento as questões em torno da formação de professores e as questões do conhecimento específico para o ensino da dança. O PNEF evidencia a importância da dança no contexto educativo nacional, uma vez que esta se assume como fundamental para o desenvolvimento de competências motoras e sociais, considerada única e exclusiva. Segundo Vieira (2007a), a dança foi conquistando lugar de destaque dentro do quadro cultural e educativo português. Nos PNEF, a dança surge enquadrada como matéria nuclear e obrigatória, contudo, consta igualmente, como matéria alternativa, quando nos referimos à Dança Tradicional Portuguesa, Danças Sociais e Aeróbica, cabendo ao professor de Educação Física (EF) a integração e a operacionalização da dança nas suas aulas, uma vez que este assume a responsabilidade por replicar os programas educativos, pela sua implementação, devendo ter por objetivo proporcionar e transmitir aos alunos um conjunto de aprendizagens de acordo com o currículo formal de EF. Segundo Vieira (2015), a dança é um conteúdo obrigatório que está presente no currículo de Educação Física em todos os anos de ensino da escolaridade obrigatória e aparece com a seguinte operacionalização na disciplina: 28,5% dos professores operacionalizam esta matéria na sala de aula e 57,1% reconhecem que é esta matéria que os alunos vão praticar na sua vida futura. A média da carga horária anual atribuída à Dança no ensino secundário situa-se nas 2,36 horas, um número abaixo da média de carga horária atribuída a outros conteúdos como os Jogos Desportivos Coletivos (7,48), a Ginástica (6,61), o Atletismo (7,04) e os Desportos de Raquetas (4,02). Um dos

fatores da não operacionalização da dança enquanto matéria do currículo prende-se com a falta de conhecimento específico desta área artística (Vieira, 2015), que pode ser colmatada com uma boa formação inicial e até mesmo com a formação contínua.

Existem vários estudos que identificam lacunas na formação na área da Dança (e.g., Rocha & Rodrigues, 2007; Santos, 2007; Vieira, 2007a) e que afirmam que a formação contínua e a busca pelo conhecimento deve ser constante e permanente ao longo da carreira. Segundo Alegre (2015), a abordagem pedagógica e didática parece assumir contornos distintos, consoante a formação e a disponibilidade do professor, bem como os próprios contextos sociais, nos quais interagem e se desenvolvem. Assim, o professor deve ter a capacidade de identificar as suas lacunas e os seus pontos fracos de forma a melhorar as suas competências, os seus conhecimentos e a sua abordagem ao currículo.

É fundamental que exista uma forte aposta na formação contínua de professores na área da Dança para que esta possa ser desenvolvida da melhor forma possível e para que o seu contributo nos processos de ensino e aprendizagem possa ser ainda melhor para o desenvolvimento dos alunos, no qual dependem de um professor com formação adequada para essa matéria.

## 1 A DANÇA NO SISTEMA EDUCATIVO PORTUGUÊS

Através do enquadramento do PNEF, a dança tem-se afirmado no ensino básico e secundário como matéria nuclear e obrigatória, apresentando-se igualmente como matéria alternativa, onde se configuram por exemplo as Danças Tradicionais e Populares Portuguesas e as Danças de Salão. Sendo o Professor de EF o único responsável por transmitir aquilo que são os programas educativos e a implementação do currículo (Vieira, 2015) com o objetivo de transmitir as aprendizagens aos alunos, é importante enquadrarmos a dança de acordo com os PNEF.

A revisão curricular da EF aconteceu em 2001 fazendo jus ao Decreto-Lei n.º 6/2001 que corresponde à Reorganização Curricular do Ensino Básico, definindo-se os princípios orientadores da organização e da gestão flexível do currículo do Ensino Básico. Foram definidas as competências essenciais para cada ciclo de ensino, assim como para cada área curricular. Relativamente ao reajustamento das Atividades Rítmicas e Expressivas, foram prescritas nos PNEF matérias alternativas sistematizadas como danças sociais, a dança tradicional portuguesa e a dança Aeróbica (PNEF, 2001). A partir de 2018 a Dança deixou de pertencer às atividades rítmicas e expressivas da educação física e passou a pertencer à educação artística, onde estão inseridas as disciplinas de artes visuais, música e expressões dramáticas/teatro (Decreto-Lei n.º 55/2018).

Ao nível curricular, as aprendizagens essenciais/articulação com o perfil dos alunos no 1.º Ciclo do Ensino Básico baseiam-se numa perspetiva de desenvolvimento global e integrado. A educação artística da área específica da Dança tem por principal finalidade proporcionar o desenvolvimento desta área para todos os alunos através da prática sistemática e contínua, numa perspetiva de complexificação gradual e progressão de etapas, para o desenvolvimento consciente e sustentado das capacidades e conhecimentos, individuais e coletivos. Segundo esta perspetiva, o conhecimento da dança, como forma de arte, só pode ser adquirido através da experimentação, composição, interpretação e visualização de danças, existindo três Domínios fundamentais e complementares, a saber: 1) Apropriação e Reflexão; 2) Interpretação e Comunicação; 3) Experimentação e Criação.” (AEEF, 1.º Ciclo, 2018, p. 2). Prevê-se que exista continuidade na matéria de dança no ensino secundário, sendo o aluno capaz de apreciar, compor e realizar, sequências de elementos técnicos

em coreografias, aplicando os critérios de expressividade, de acordo com os motivos das composições.” (PNEF, 12.º ano, 2001, p. 6).

O sucesso de qualquer matéria pressupõe continuidade e regularidade de atividade física qualitativamente adequada nas diferentes escolas do 1.º, 2.º e 3.º Ciclos e do Ensino Secundário, num clima de exploração, descobrimento e constatação das possibilidades individuais de cada aluno (Bom et al, 1990), o que pressupõe que os docentes explorem continuamente a matéria da dança, enquanto matéria curricular obrigatória.

## 2 O VALOR EDUCATIVO DA DANÇA

O ensino da Dança assume cada vez mais um papel de grande importância nos PNEF e a sua importância assume-se como fundamental para o desenvolvimento das competências dos alunos e através de um conjunto de valores e princípios que lhes estão associados, permitindo aos alunos o desenvolvimento de competências motoras e sociais de uma forma que mais nenhuma matéria consegue. Segundo Vieira (2007a), a Dança foi conquistando ao longo dos tempos em Portugal um lugar de destaque dentro do quadro cultural e educativo. De acordo com Vieira (2007b; 2015), as orientações educacionais, perceções ou conceções, são um sistema de valores e de crenças sobre o que é ensinar e como ensinar, representando o entendimento daquilo que deve ser a área disciplinar no currículo e como ela contribui para a formação dos alunos, pelo que a área da Dança está dependente, como qualquer outro conteúdo a operacionalizar nas aulas de Educação Física, das crenças que os professores têm sobre a sua legitimidade. Os valores educativos da Dança são amplamente conhecidos e reconhecidos. A este propósito, Assanti e Hammlainen (1997), promotores do projeto *“Dance at school: The manifold possibilities of Dance”*, concluíram que a Dança se constitui como um elemento de apoio fundamental na aquisição de aprendizagens nos domínios cognitivo, psicomotor, afetivo, social e de formação estética. Estes autores concluíram, ainda, que a Dança desenvolve um conjunto de habilidades específicas que permitem aumentar a consciência corporal e a comunicação não-verbal, ampliar o autoconhecimento e as competências sociais, vivenciar experiências dos diferentes componentes de dança, ampliar o conhecimento da arte e da cultura, e desenvolver o domínio motor, acústico e a memória visual.

No seguimento dos valores educativos e do contributo da Dança, Costa e Viegas (2004), destacam o ecletismo e a multilateralidade, a interdisciplina, a integração, a envolvimento da comunidade, a sexualidade e a promoção de um estilo de vida ativo como alguns dos aspetos mais importantes e positivos da abordagem da Dança na disciplina de EF e no desenvolvimento dos alunos. Neste contexto, também Nanni (2005) reforça que o ensino da dança é preponderante para a consciencialização corporal, para o autoconhecimento, para o desenvolvimento da personalidade do indivíduo e para a concretização da autoestima.

Para Alegre (2015, p.22), “a condução da dança educativa é de intenção artística, pedagógica e cultural, estando em permanente configuração, pelo que se poderá afirmar que é uma forma de interação que valoriza o processo de construção dos movimentos através da experimentação, da prática, da criação e da apreciação”, possibilitando com a sua prática “a descoberta de diversas capacidades”. Nesse sentido, a autora (2015, p.22) enumera a capacidade estética entendida enquanto “despertar dos sentidos e posicionamento em redor”; a capacidade motora no sentido da “estruturação do espaço e do tempo”; a capacidade psicológica que engloba os “processos de cognição, de memória operativa, de espírito crítico, de imaginação, de inovação, de engenho, de criatividade”; a capacidade afetiva/emocional relacionada com “autoconfiança, autoestima, prazer”;

a capacidade social através da “compreensão do seu corpo e do corpo dos outros, cidadão/cidadã ativa”; a capacidade ética assente na “vivência de valores”; a capacidade cultural, ou seja, “identidade”; e a capacidade histórica enquanto “construção/desconstrução/evolução”.

A importância e o valor do ensino da Dança no Sistema Educativo Português são, cada vez mais, reconhecidos pelos profissionais da cultura física (e.g., Batalha, 2007; Rosado, 2007; Silva, 2007; Vieira, 2007a). Para além do desenvolvimento das capacidades físicas, motoras e cognitivas, a Dança, agrega em si um conjunto de competências fundamentais para o desenvolvimento e para o bem-estar dos alunos, do ser humano e da sociedade. A multiculturalidade, a igualdade, as relações interpessoais, a integração social, o espírito individual e coletivo, a promoção das raízes, culturas e tradições, estão entre os valores mais importantes associadas a esta disciplina. Importa ainda reforçar o reconhecimento e a importância da Dança na promoção da inovação e da criatividade através do ensino, da arte e da cultura.

### 3 O PROFESSOR E O ENSINO DA DANÇA

Será que todos os alunos têm a oportunidade de beneficiar do ensino desta arte? Será que todos os professores de EF estão confortáveis com o ensino desta matéria? A inclusão da Dança nos PNEF que se assume como uma mais-valia para o desenvolvimento dos alunos, vem exigir ao professor de EF novas competências, obrigando a um esforço de aprendizagem e procura permanente. Segundo Alegre (2015), a abordagem pedagógica e didática parece assumir contornos distintos, consoante a formação e a disponibilidade do professor, bem como os próprios contextos sociais, nos quais interagem e se desenvolvem. Carreiro da Costa et al. (1992) referem ainda que os professores estruturam a sua atividade pedagógica a partir das representações que formulam dos fenómenos em que estão envolvidos, dos significados que lhes atribuem e dos valores que defendem.

Sabemos que a Dança é uma matéria pouco incluída pelos professores de EF nas suas aulas (Vieira, 2015), pois muitos não têm formação para a lecionar ou não se sentem aptos e confortáveis na sua abordagem. Uma investigação de Rustad (2012) com trinta e sete alunos de EF, concluiu que os métodos de ensino da Dança inerentes à improvisação e ao contacto, eram percebidos pelos futuros professores de EF como mais interessantes para a construção do relacionamento e da cooperação. No entanto, revelaram sentir desconforto e algum receio na sua execução. Ao solicitar-se ser expressivo e criativo, os alunos com maior experiência desportiva manifestaram sentir-se “tolos”, assumindo projetar esse sentimento numa futura situação de ensino.

Gray (1989), citado por Alegre (2015), defende que as teorias implícitas do professor o aproximam a um determinado tipo de organização de uma aula de Dança, sendo então possível supor que a dança educativa como forma de arte, não faça parte do conhecimento, nem dos valores destes professores. Deste modo, a fraca expressão da lecionação da dança enquanto conteúdo de ensino e aprendizagem nas escolas está relacionada com as teorias implícitas, crenças e orientações educacionais dos professores de Educação Física, que tendem a legitimar os conteúdos de acordo com o que pensam ser uma prioridade para os seus alunos e da sua importância que têm para os mesmos no ensino (Vieira, 2015).

Buck (2005), constatou num estudo qualitativo que as narrativas de nove professores entrevistados e observados em contexto de aula concordaram que a Dança foi uma adição valiosa para o currículo. Todavia, uma das conclusões deste estudo demonstra que os significados da dança emergem mais

da classe e dos alunos em vez daquilo que está imposto por expectativas e assunções curriculares externas.

Fleischle-Braun et al. (2006), citado por Alegre (2015), refere que é necessário que o professor de Dança seja um artista e um pedagogo, transmitindo a arte de dançar com empatia, conhecimento, paixão artística, contagiando e motivando os alunos para essa atividade expressiva. A Dança enquanto matéria obrigatória e alternativa no ensino da Educação Física é um dos conteúdos menos operacionalizados e conseqüentemente menos experimentos pelos estudantes (Vieira 2007b; 2015). Desta forma, colocamos a seguinte questão: Será que existem lacunas na formação de professores de EF? Será necessária uma especialização nesta matéria de ensino? Andrzejewski (2008), citado por Alegre (2015), que explora as relações entre a identidade do professor, o conhecimento e a prática, propõe um modelo holístico para a formação de professores de Dança, onde se observam quatro princípios: a) o desenvolvimento da pessoa como um todo integrado (intelectual, emocional, físico, social, estético, criativo e espiritual); b) um sistema integrado de currículo (desde o ensino integrado de diferentes aspetos do conteúdo de Dança e a sua relação com outras disciplinas); c) o desenvolvimento implícito da identidade profissional como ser humano, artista, professor de Dança e pedagogo; e d) aprendizagem através de estágios em comunidades de práticas junto com artistas de Dança, coreógrafos, educadores de arte, professores em geral e artistas de diferentes manifestações ou áreas de expressão.

Para Delors (1996), citado por Alegre (2015), parece evidente que melhorar a qualidade da formação dos professores, do processo pedagógico e dos conteúdos de ensino não deixa de levantar diversos constrangimentos e desafios. Em contrapartida, os alunos e a sociedade têm o direito de esperar que os professores cumpram a sua missão com dedicação e com um profundo sentido das suas responsabilidades, tal como consagra o Decreto-lei n.º 240/2001, ao definir as diretrizes do perfil geral de desempenho profissional do educador de infância e dos professores dos Ensinos Básico e Secundário, sendo certo que há referenciais comuns às práticas docentes de todos os níveis de ensino.

Consideramos que a formação inicial e contínua de professores é de extrema importância para o ensino da dança nas escolas e pode estar na origem da não operacionalização deste conteúdo. Alegre (2015) e Vieira (2015) evidenciam nos seus estudos as fragilidades sentidas pelos professores na Dança, evidenciado ainda, que uma das lacunas para que a Dança não seja lecionada na escola se deve às crenças dos professores de Educação Física. O professor deve ser capaz de identificar as suas fragilidades, refletir e procurar combatê-las, transmitindo conhecimentos, valores e atitudes.

Tendo em conta a indiscutível importância da Dança pensamos que é essencial perceber um pouco mais sobre esta matéria de ensino e entender quais são as principais dificuldades deste ensino por parte dos professores de EF. Assim, pretende-se analisar e compreender as principais dificuldades sentidas pelos professores no ensino da dança em âmbito escolar, contribuindo para a melhoria do ensino da dança e para a sua valorização nos currículos escolares.

## 4 MÉTODO

### 4.1 Participantes

Neste estudo participaram 126 professores, 68 professores do sexo feminino (54%) e 58 professores do sexo masculino (46%), com as seguintes habilitações académicas: 79 Licenciados (63%), 39 Mestres (31%) e 8 Doutorados (6%). Dos 126 professores inquiridos, 122 (96,8%) indicam a EF como

uma das disciplinas que leciona, sendo que 93 (73,8%) apenas leciona esta disciplina, 28 (22,2%) lecionam Módulos do Curso de Desporto e 8 (6,3%) indicam outras disciplinas (4 Dança, 2 Estudo do Movimento e 2 outras modalidades de ensino da dança). Relativamente aos ciclos de ensino que lecionam: 73 (57,9%) professores lecionam no ensino secundário (dos quais 39 lecionam apenas este ciclo); 60 (47,6%) lecionam no 3.º Ciclo (dos quais 24 lecionam apenas este ciclo); e 33 (26%) lecionam no 2.º ciclo (dos quais 26 lecionam apenas este ciclo). Existem 3 professores que lecionam no 2.º e 3.º Ciclo do Ensino Básico e no Ensino Secundário. Em relação ao tempo de serviço, uma vez que um dos critérios de inclusão para este estudo era ter no mínimo 5 anos de serviço docente, não existem professores com menos de 5 anos de serviço. O tempo de serviço foi organizado em 4 grupos distintos: 29 (23%) professores têm entre 5 e 14 anos de serviço; 37 (29,3%) têm entre 15 e 24 anos de serviço; 48 (38%) têm entre 25 e 34 anos de serviço; e 12 (9,5%) têm mais de 35 anos de serviço.

#### 4.2 Instrumentos

Foi utilizado no presente estudo o questionário de Cardoso (2011) validado na sua pesquisa intitulada “O Ensino da Dança no Currículo de Educação Física”. Este questionário está estruturado em duas partes. Uma primeira parte constituída por 7 questões de recolha de dados sociodemográficos dos professores e uma segunda parte constituída por 5 questões de resposta semiaberta num total de 12 questões. Ao questionário original foram incluídas duas questões de complemento à informação pretendida para este estudo: 1) se o professor possui formação noutra área; 2) se o professor tem por hábito incluir a dança nas suas aulas de EF.

#### 4.3 Procedimentos Metodológicos

Tendo em conta a situação pandémica na qual decorreu a recolha de dados o questionário foi aplicado através da plataforma *google forms*, disponibilizado por via eletrónica através de *e-mail* e plataformas sociais, no sentido de conseguir um maior número de respostas, sendo desta feita um estudo em que a amostragem foi casuística e de oportunidade, não permitindo a extrapolação dos dados para a população de Professores de Educação Física. O único critério de inclusão da amostra foi o facto de os professores inquiridos terem 5 ou mais anos de serviço de experiência docente (Berliner, 1988). Os dados foram posteriormente tratados com recurso à estatística descritiva através do *Microsoft Excel* (versão 19). Os dados das respostas semiabertas foram categorizados através da técnica de análise de conteúdo utilizando os procedimentos metodológicos comumente aceites para este tipo de tratamento. 1) Pré-análise dos resultados obtidos; 2) Exploração do material; 3) Tratamento dos resultados e sua interpretação (Bardin, 2004).

### 5 APRESENTAÇÃO DE RESULTADOS E DISCUSSÃO

**Tabela 1** – Formação, inclusão e dificuldades dos professores na área da Dança

	SIM	NÃO
Possui Formação ou Especialização em Dança	28 (22%)	98 (78%)
Tem por hábito incluir a dança nas aulas de EF	110 (87%)	16 (13%)
Sente dificuldades no ensino da Dança	55 (44%)	71 (56%)

28 dos professores (22%) têm especialização em dança, sendo os restantes especialistas noutras áreas; 110 (87%) referem ter por hábito incluir a modalidade de dança nas suas aulas; e 71 (56%) não

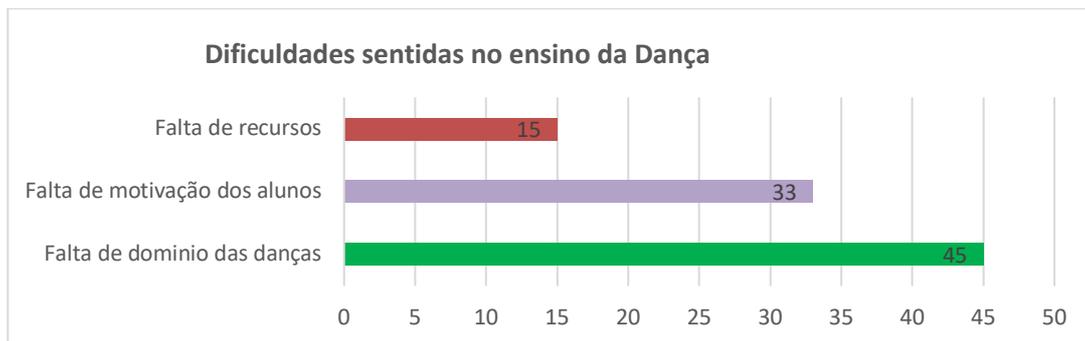
sente dificuldades no ensino da dança. Os docentes inquiridos incluem a dança na disciplina de Educação Física (87%) fazendo jus à obrigatoriedade do ensino deste conteúdo na operacionalização do currículo, todavia evidenciam nas suas respostas a falta de formação nesta área de ensino muito específica (78%) o que não deixa de ser paradoxal quando verificamos que a maior parte dos inquiridos revela não ter dificuldades no ensino da dança (56%). Será necessário dar resposta aos professores que continuam a sentir algumas dificuldades no ensino da dança (44%) que poderá ser dada através de uma boa formação inicial e contínua em Educação Física.



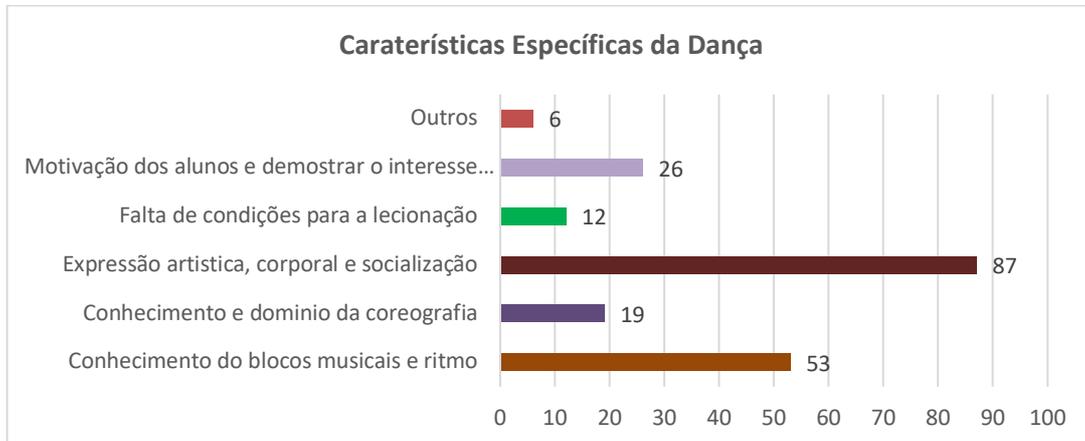
**Gráfico 1** - Diferenciação entre professores com especialização e sem especialização em Dança

Relativamente às dificuldades no ensino da dança, analisaram-se as diferenças entre os professores com especialização e os professores sem especialização em dança (Gráfico 1). Consta-se que os professores com formação no ensino da dança têm menos dificuldades na operacionalização deste conteúdo quando comparados com os seus colegas sem formação nesta área específica do conhecimento. Ainda assim 18% dos professores com formação em dança adiantam ter dificuldades no seu ensino. São resultados que são consistentes com os objetivos da maioria das formações em dança (formação inicial e contínua) que procuram dotar os docentes com metodologias de ensino no que se refere às características particulares e específicas desta área do currículo, quer na sua vertente artística, assim como na sua vertente pedagógicas e que exigem, sobretudo, professores reflexivos (Andrade & Godoy, 2017). Nos estudos de Queiroz (2017), Marcelino e Knijnik (2006) no Brasil e Alegre (2005), em Portugal, salientam que a dança nem sempre foi devidamente reconhecida e valorizada pelos professores de EF, por questões de competência percebida, relacionadas com o conhecimento didático (Alegre, 2005) e por questões de conceção, relacionadas com as teorias implícitas (Vieira 2007b; 2015). No estudo de Alegre (2005), verificou-se que só 50% dos professores inquiridos incluíam realmente a Dança nas suas aulas, este facto era igualmente similar e verdadeiro para professores de outros países (EUA, Holanda, Alemanha, Finlândia, Malta, Austrália, Espanha e República Checa) o que levou a autora a mencionar que se trata de um fenómeno que extrapola fronteiras. A inclusão da Dança nas aulas de Educação Física está diretamente relacionada com a importância que os professores atribuem a este conteúdo de ensino e estes fazem-no, segundo Alegre (2015), pelas seguintes razões: 1) A dança contribui para o desenvolvimento integral dos alunos; 2) está centrada na atividade motora; 3) está contemplada nos Programas Nacionais de Educação Física; 4) Promove a expressão e a criatividade dos alunos. São sobretudo por estas razões que a Dança tem vindo a ocupar um lugar na operacionalização do currículo de Educação Física (Vieira, 2015) existindo uma ruptura do paradigma associado à não lecionação da Dança. Os

Professores tendencialmente não lecionavam a dança nas aulas de Educação Física contribuindo para a não experimentação desta matéria pelos seus alunos (Rosado, 2007). Todavia com a reforma curricular ao nível dos programas nacionais de Educação física (1991) e com a sua revisão (2001) os professores operacionalizaram este conteúdo, quer seja através de frases de movimento (dança criativa), quer através de formas de Dança (aeróbica, dança tradicional portuguesa e danças sociais) (Vieira, 2015). Tal como afirmam Moura e Alves (2016), o ensino não superior da dança, em Portugal, cresceu exponencialmente na última década. Também num estudo feito por Alegre (2010) foi referido que os docentes de EF mostravam interesse pelo ensino da dança. Neste estudo, quando inquiridos os professores sobre as dificuldades sentidas no ensino da dança (Gráfico 2) e características específicas da dança (Gráfico 3) foram sistematizadas as seguintes categorias de pesquisas através da análise de conteúdo presentes no discurso dos professores:



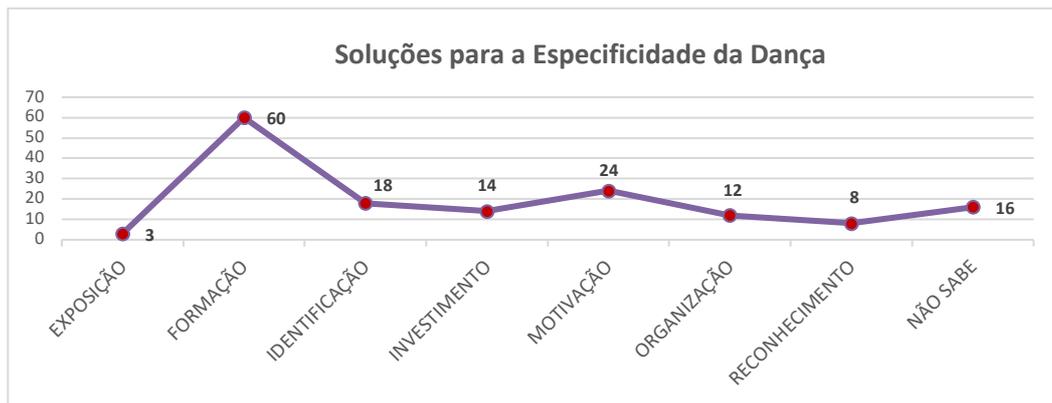
**Gráfico 2 - Dificuldades sentidas no ensino da Dança**



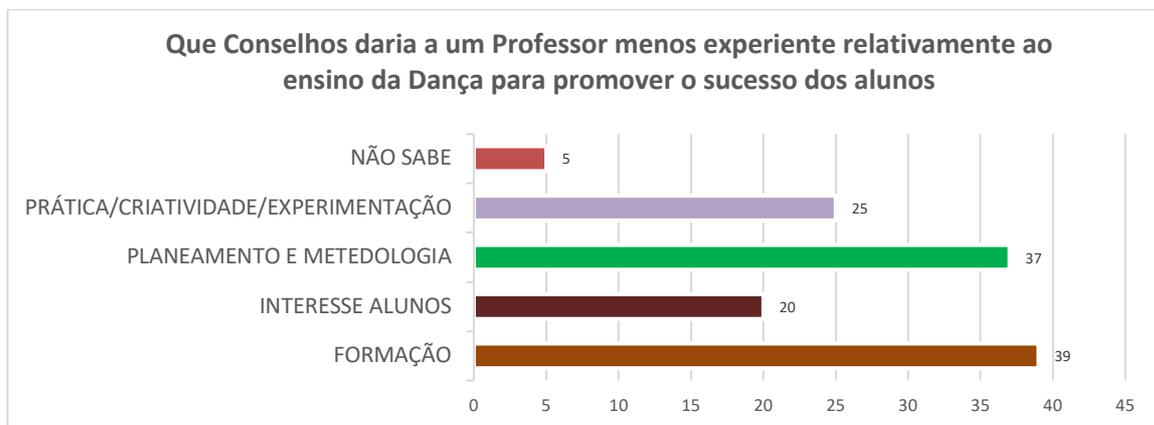
**Gráfico 3 - Caraterísticas Específicas da Dança**

Relativamente às dificuldades sentidas (Gráfico 2), 45 professores entrevistados referiram sentir dificuldades relativamente à falta de domínio das danças (48%), 33 indicaram a falta de motivação dos alunos (36%) e 15 a falta de recursos (16%). Estas dificuldades de domínio dos conteúdos estão intimamente ligadas às caraterísticas únicas e específicas da dança que foram referidas pelos docentes (Gráfico 3). Sendo dada liberdade aos professores inquiridos para referirem as caraterísticas específicas da dança, 87 (69%) referiram aspetos da expressão artística, corporal e socialização e 53 (42%) referiram conhecimento acerca dos blocos musicais e ritmo. Estas caraterísticas revelam um lado da dança que os docentes, por norma, não dominam e que muitos têm dificuldade em explorar. Tal como afirmou Nanni (2005), a Dança é sinónimo de educação, pois

faculta uma excelente formação corporal, o desenvolvimento do espírito socializador, e o desenvolvimento do processo criativo e dos aspetos éticos e estéticos. No estudo de Alegre et al. (2010), os professores inquiridos revelaram um conhecimento de conteúdo e didático limitado na forma de expressão, de criação, de linguagem corporal e de comunicação, gerando a transmissão de uma cultura fragmentada da Dança, de tímida intervenção artístico-cultural que possa promover um ambiente de criação e inovação que acompanhe os desafios e metas educativas do século XXI. A mesma autora refere que é através do ensino das danças sociais, tradicionais e aeróbica que os docentes garantem o cumprimento e aferição do Programa Curricular de EF.



**Gráfico 4** - Soluções para a Especificidade da Dança



**Gráfico 5** - Que Conselhos daria a um Professor menos experiente relativamente ao ensino da Dança para promover o sucesso dos alunos

Olhando para os aspetos referidos e para as soluções apontadas pelos 126 professores inquiridos para ultrapassar as dificuldades sentidas (Figura 4), 60 professores (47%) referem a formação, 24 (19%) referem a motivação e 18 (14%) a identificação com o conteúdo de dança. Podemos eventualmente interligar estas categorias encontradas da seguinte forma: menos identificação com a Dança, menos motivação para a sua operacionalização e conseqüentemente menos procura por oferta formativa nesta área. Estes dados vão ao encontro do estudo de Alegre (2015), onde os docentes de Educação Física identificaram como principais dificuldades práticas, o preconceito dos alunos do género masculino e a necessidade de possuir conhecimento mais aprofundado de Dança, para induzir ambientes criativos e inovadores. Quanto aos conselhos dados aos professores de

Educação Física mais novos que pretendem ministrar danças nas suas aulas (Gráfico 5), os docentes referiram como aspetos mais importantes e por ordem decrescente: a aposta na formação (39 professores, correspondendo a 31% da amostra estudada); o planeamento (37 professores, correspondendo a um total de 29%), e a prática, criatividade e experimentação (25 professores, 20%); o interesse dos alunos (20, correspondendo a 16% dos inquiridos) É claro que os docentes precisam conhecer e dominar as especificidades da dança e os conteúdos base para se sentirem à vontade e seguros na sua lecionação. Só conhecendo a modalidade se poderá assegurar um ensino de qualidade. Ao referirem a formação como solução podemos considerar que este será um dos grandes caminhos a percorrer. Moura e Alves (2016), Alegre et al. (2010) e Fernandes et al. (2007) afirmam que paralelamente a este crescimento exponencial do ensino da dança, a formação inicial dos docentes permanece insuficiente. Corroborando com a premissa apresentada nos estudos citados anteriormente, a nossa pesquisa identifica claramente a formação como uma necessidade nesta área, uma vez que é o conselho com maior evidência dos professores inquirido para os professores menos experientes. Indo ao encontro deste aspeto, a formação é a solução mais identificada para a resolução das dificuldades encontradas na lecionação da dança, tanto por professores com especialização em dança, como professores com outras especializações. Num estudo efetuado por Morujão (2013), onde foram identificadas as necessidades de formação dos professores de EF, conclui-se que, nas modalidades individuais, os professores salientaram os gestos técnicos da Dança, Ginástica Acrobática e Rítmica.

Segundo Alegre (2015), quanto mais elevada é a experiência, o conhecimento de conteúdo e o conhecimento didático em Dança, menos dificuldades são sentidas pelos professores e maior importância é dada ao ensino de Dança. Pode-se assim verificar que os resultados deste estudo vão no sentido de ampliar a formação na escola em quantidade e qualidade e também melhorar a formação inicial ao nível da dança. Verificou-se também que os professores que já têm alguma especialização e experiência com esta modalidade referem que o reconhecimento do valor da dança passará pela prática e inclusão da dança desde muito cedo nas aulas, nomeadamente no 1.º Ciclo, tal como referido nos PNEF. Será essencial para o contacto com esta matéria e para que se identifiquem com ela desde cedo e coloquem de lado o preconceito e o medo da exposição.

A falta de motivação dos alunos para a prática da matéria, associada à falta de formação especializada por parte dos professores, é a combinação perfeita para a não inclusão desta modalidade nas aulas de EF. Uma vez reconhecido o benefício da dança, é urgente dar a volta a esta inércia encontrada nas aulas nos nossos alunos. Todas as referências à falta de recursos e à falta de motivação para a prática dos alunos são consideradas pouco relevantes, já que para lecionar a dança para um nível introdutório, apenas será preciso inicialmente, a presença do aluno e música (ou não).

Apesar de, atualmente, muitos docentes incluírem a dança nas suas aulas, é urgente sedimentar esse mesmo valor e alterar as concepções e as representações que ainda prevalecem, uma vez que implícita e mesmo explicitamente, estas disciplinas são minorizadas relativamente à maioria das demais disciplinas (Moura & Alves 2016). É necessária a união e integração dos educadores em prol do ensino da dança na escola, para que ela ocupe efetivamente seu espaço nas aulas de EF (Queiroz, 2017). Referimos aqui algumas das soluções apresentadas por Vieira (2007a) para que a dança se torne uma área promissora para o desenvolvimento eclético dos alunos:

“(1) Articulação efetiva e coerente do trabalho efetuado nas escolas (nível de conteúdos e orientação metodológica) com as Universidades onde se ministra a formação inicial dos professores de EF;

- (2) Parceria com os profissionais graduados em Dança, no sentido de uma formação contínua e sistemática para professores de EF nas escolas e consequente abertura de quadros de nomeação definitiva para licenciados nesta área para a disciplina de Dança e Oferta de Escola;
- (3) Acompanhamento objetivo nos “pós inovação curricular”, por exemplo nas ações de formação propostas pelo Ministério de Educação;
- (4) Disponibilidade e acessibilidade (financeira e temporal) a espetáculos de Dança, no sentido de aumentar a socialização dos professores e alunos;
- (5) Melhoria dos recursos e instalações para o cumprimento do currículo institucional.” (Vieira, 2007a, p.60).

Também Moura e Alves (2016) vão encontro das soluções apresentadas por Vieira (2007a), que entre outras sugestões adiantam como possíveis soluções para que a Dança seja uma realidade na escola: - a necessidade de articular o conhecimento produzido nas Faculdades com os processos de formação e autoformação dos professores que se encontram nas escolas. Será necessário ainda, de acordo com as autoras, aprofundar o conhecimento condicional e específico na área da Dança, quer para professores generalistas, quer para professores do ensino artístico. Os projetos de extensão à comunidade poderão ser igualmente uma estratégia possível para a operacionalização e conhecimento da dança, atuando em diferentes dimensões da educação, nomeadamente na educação formal, informal e não formal. As autoras tiveram ainda necessidade de aplicar formas inovadoras e criativas deste ensino nas escolas de ensino genérico e nas escolas de especialização. Também Dias (2015) neste pressuposto propõe como propostas pedagógicas e operacionais as oficinas de arte, desenvolvidas pelos docentes com a participação de diferentes agentes educativos (e.g., encarregados de educação). Dias (2015) propõe, ainda, a melhoria da formação de professores nesta área envolvendo diferentes atores do mundo das artes (e.g., criativos, intérpretes e produtores artísticos). Este autor, defende ainda, uma rede sistémica entre os diferentes níveis de desenvolvimento e organização curricular. Esta rede reflete-se na importância do poder político interagir com as escolas, artistas e instituições artísticas e vice-versa para que haja uma união entre a educação, arte e cultura.

Os resultados deste estudo de Dias (2015) apontam para algumas necessidades: 1) colmatar as lacunas e dificuldades sentidas pelos docentes com mais e melhor formação tanto contínua quanto inicial, criando nos professores conhecimento acerca da modalidade e reconhecimento da sua importância; 2) uma formação inicial mais abrangente que dote os docentes de conteúdos variados para explorarem a criação de movimentos e coreografias por parte dos alunos, explorando a sua criatividade, desmistificando a ideia que a lecionação da dança assenta apenas na execução de coreografias padrão pré-elaboradas e que são repetidas até à sua aquisição; 3) as universidades e centros de formação das escolas se dotarem de ações de formação de curta e longa duração para que os professores possam ter contato com os vários tipos de dança e conteúdos incluídos nestas áreas, podendo-se apoderar de mais conhecimento e estarem mais preparados e seguros na lecionação da matéria, quebrando-se o estereótipo da não identificação com a matéria por parte dos docentes; 4) lecionação da dança e sua apresentação aos alunos desde o 1.º Ciclo do Ensino Básico e se possível ao pré-escolar; e 5) cooperação da escola com entidades externas que atuem na área da dança e que a possam levar até à escola, difundindo a modalidade e mostrando a grande versatilidade desta área.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Face aos resultados apresentados e ao número de docentes que afirmam abordar a dança nas suas aulas, podemos dizer que já foi percorrido um longo caminho com o aumento da consciencialização dos docentes para as vantagens da abordagem da dança na escola. No entanto, estamos ainda longe de alcançar o reconhecimento devido desta área com a sua abordagem efetiva desde o ensino pré-escolar até ao ensino secundário. Os professores reconhecem dificuldades na operacionalização do ensino da dança nas escolas, mas têm igualmente, quando inquiridos, soluções adequadas para que a dança seja uma realidade inequívoca nas nossas escolas. A dança faz parte dos programas nacionais de Educação Física de forma obrigatória e os professores reconhecem o seu poder educativo quando afirmam que as suas características contribuem para a socialização e expressão corporal e artística dos seus alunos. É nossa expectativa que o reconhecimento da dança como matéria essencial no currículo dos estudantes possa ser uma realidade experimentada pelos mesmos, dotando-os de novas formas de expressão, criatividade e formas inovadoras de ver o mundo num exercício consciente de cidadania.

Seria interessante perceber em futuras linhas de investigação quais são as estratégias que os professores de Educação Física utilizam para fazer face às suas dificuldades no ensino da Dança. Seria igualmente importante perceber as percepções em relação ao ensino da dança quando comparados os professores e as professoras de Educação Física.

## REFERÊNCIAS

- Alegre, L. (2005). A Dança na percepção dos professores de Educação Física. In *World Congress - Active lifestyles: the impact of education and sport*. Congress of the International Association of Physical Education in Higher Education (AIESEP).
- Alegre, L. (2015). *A dança nas escolas do ensino básico em Portugal: concepções e práticas dos professores do 3º ciclo*. Tese de Doutoramento. Faculdade de Motricidade Humana, Universidade de Lisboa.
- Alegre, L., Batalha, A., & Macara, A. (2010). A cultura da dança: percepções dos professores das actividades rítmicas expressivas na região de Lisboa. In *Congresso Ibero Americano de Educación*.
- Assanti, R., Hamalainen, T., Lsine, V., Salospohja, R., & Timonen, L. (1997). Dance at school: The manifold possibilities of dance. In *The 7th dance and the child conference*. UNESCO.
- Bardin, L. (2004). *Análise de Conteúdo* (3ª Ed.). Edições 70.
- Batalha, A. (2007). Aprendizagem ao longo da vida. In M. Moura & E. Monteiro (Eds.), *Dança em Contextos Educativos* (pp. 13-22). FMH edições.
- Berliner, D. (1988). The Development of Expertise in Pedagogy. In *AACTE Annual Meeting of the American Association of Colleges for Teacher Education* (pp.17-20). ACTE.
- Bom, L., Pedreira, M., Mira, J., Carvalho, L., Cruz, S., Jacinto, J, Rocha, L., & Carreiro da costa, F. (1989). A elaboração do projecto de programas de Educação Física. Dossier. *Horizonte*, 6(35), 1-12.
- Buck, R. (2005). Booting the tutu: Teachers and dance in the classroom. In *Conference Proceedings: Dance Rebooted: Initializing the Grid Published*. Ausdance National.
- Cardoso, L. (2011). *O Ensino da Dança no currículo da Educação Física*. Dissertação de Mestrado. Faculdade de Educação Física e Desporto, Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologias.
- Costa, A., & Viegas, R. (2004). O ensino da dança na escola E. B. 2,3 José Cardoso Pires. *Horizonte*, 20(115), 30-32.
- Decreto-Lei n.º 6/2001 de 18 de Janeiro.
- Decreto-Lei n.º 55/2018 de 6 de Junho.
- Dias, C.(2015). *Solar dos Zagallos: um programa de educação artística*. Dissertação de mestrado. Faculdade de Belas Artes, Universidade de Lisboa.
- Marcelino, E., & Knijnik, J. (2006). A escola vai ao baile? Possíveis relações entre dança e Educação Física na escola. *Revista Mackenzie de Educação Física e Esporte*, 5, 65-72.

- Morujão, P. (2013). *As necessidades de formação dos professores de educação física*. Tese de Doutoramento. Faculdade de Motricidade Humana, Universidade de Lisboa.
- Ministério da educação (1991). *Programa de Educação Física, planos de organização curricular do Ensino Secundário. Direcção Geral do Ensino Básico e Secundário*. Direcção Geral do Ensino Básico e Secundário.
- Ministério da educação (2001). *Programa de Educação Física, revisão curricular do Ensino Secundário*. Direcção Geral do Ensino Básico e Secundário.
- Ministério de Educação (2018). *Programa das Aprendizagens essenciais: 1º ciclo Educação Artística – Dança*. Direcção Geral do Ensino Básico e Secundário.
- Moura, M., & Alves, M. J. (2016). O Lugar da Dança no Sistema Educativo Português. *Revista Portuguesa de Educação Artística*, 6(1), 7-24.
- Nanni, D. (2005). O ensino da dança na estruturação/expansão da consciência corporal e da auto-estima do educando. *Fitness & Performance Journal*, 1, 45-57.
- Queiroz, F. (2017). *Dança e ensino de educação física: as concepções da escola acerca da dança como conteúdo curricular*. Faculdade de Educação Física e Desporto, Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologias.
- Rocha, D. & Rodrigues, G. (2007). Dança na escola. *Revista Mackenzie de Educação Física e Esporte*, 6(3), 15-21.
- Rosado, M. (2007). A dança na escola: programa de danças sociais. In M. Moura & E. Monteiro (Eds.), *Dança em Contextos Educativos* (pp.149-158). FMH edições.
- Rustad, H. (2012). Dance in physical education: Experiences in dance as described by physical education student teachers. *Nordic Journal of Dance*, 3(1), 15-29.
- Santos, A. (2007). Factores limitadores da Dança nas escolas públicas de Ceilândia-DF/Brasil: do conteúdo à formação do professor. In M. Moura & E. Monteiro (Eds.), *Dança em contextos educativos* (pp. 63-70). FMH edições.
- Silva, N. (2007). Hip-Hop:educar a dançar- um projecto, uma experiência. In M. Moura & E. Monteiro (Eds.), *Dança em Contextos Educativos* (pp.139-148). FMH edições.
- Teixeira, C. (1999). *Caracterização do ensino da dança nos 2º e 3º ciclos do Ensino Básico no distrito de Lisboa*. Dissertação de mestrado. Faculdade de Motricidade Humana, Universidade Técnica de Lisboa.
- Vieira, F. (2007a). As Orientações Educacionais nas (an)danças do Currículo. In M. Moura & E. Monteiro (Eds.), *Dança em Contextos Educativos* (pp. 51-61). FMH edições.
- Vieira, F. (2007b). *As Orientações Educacionais dos Professores de Educação Física e o Currículo Institucional*. Instituto Piaget.
- Vieira, F. (2015). *As orientações educacionais dos professores, o currículo e a promoção de estilos de vida ativos em educação física*. Tese de Doutoramento. Faculdade de Motricidade Humana, Universidade de Lisboa.