



UNIVERSIDADE FEDERAL DA FRONTEIRA SUL - CAMPUS ERECHIM
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO PROFISSIONAL EM EDUCAÇÃO
PPGPE/UFES – CURSO DE MESTRADO

RODRIGO MORAES BORGES

ATIVIDADES FÍSICAS E DANÇA NA EDUCAÇÃO INTEGRAL DE JORNADA
AMPLIADA
PRÁTICAS EDUCATIVAS QUE CONTRIBUEM PARA O DESENVOLVIMENTO
INTEGRAL DO EDUCANDO

ERECHIM

2017

RODRIGO MORAES BORGES

**ATIVIDADES FÍSICAS E DANÇA NA EDUCAÇÃO INTEGRAL DE JORNADA
AMPLIADA
PRÁTICAS EDUCATIVAS QUE CONTRIBUEM PARA O DESENVOLVIMENTO
INTEGRAL DO EDUCANDO**

Dissertação apresentada ao Programa de PósGraduação Profissional em Educação da Universidade Federal da Fronteira Sul como requisito parcial para obtenção do título de mestre em educação. Linha de Pesquisa: Processos Pedagógicos, Políticas e Processos Educacionais.

Orientadora: Prof^a Dr^a Adriana Salete Loss

ERECHIM

2017

RODRIGO MORAES BORGES

**ATIVIDADES FÍSICAS E DANÇA NA EDUCAÇÃO INTEGRAL DE JORNADA
AMPLIADA: PRÁTICAS EDUCATIVAS QUE CONTRIBUEM PARA O
DESENVOLVIMENTO INTEGRAL DO EDUCANDO**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação Profissional em Educação da Universidade Federal da Fronteira Sul como requisito parcial para obtenção do título de mestre em educação.

Linha de Pesquisa: Processos Pedagógicos, Políticas e Processos Educacionais.

Orientadora: Prof^ª Dr^ª Adriana Salete Loss

Este trabalho foi defendido e aprovado pela banca em 27/11/2017

BANCA EXAMINADORA

Prof^ª Dr^ª Adriana Salete Loss - UFFS – Orientadora

Prof^ª Dr^ª Gardia Vargas – Faculdade Inedi-CESUCA

Prof^ª Dr^ª Maria Silvia Cristofoli – UFFS

Erechim, novembro de 2017.

Dedico essa dissertação a todos os profissionais da educação que acreditam que por esforço e mérito de seu trabalho poderão um dia mudar o mundo em que vivemos. Atualmente o mundo é transformado a cada minuto por uma ideologia mercadológica que insiste em programar o ser humano para a produção, objetivando o seu descarte para então substituí-lo por outro ser, capaz de decifrar os enigmas do mercado em tempo mais rápido, ágil e rentável. Essa dissertação é dedicada a todos àqueles profissionais da educação que lutam contra isso, a todos aqueles que buscam instigar no coração de cada estudante, a busca pelo sentimento de estar vivo autêntico e crítico para saber discernir e escolher uma forma de vida que respeite o outro, o mundo o cosmo e suas energias. A todos que acreditam num mundo de convivência melhor, e mi incluo nessa crença, é que dedico esse trabalho.

AGRADECIMENTOS

O agradecimento é um atalho que nos leva ao caminho do bem. Por isso agradecer é parte da vida, e assim sendo, agradeço a cada instante que posso contemplar a vida, o amanhecer, o entardecer, a chuva o sol.

Agradeço a Deus e todas as forças positivas que nos inspiram a viver e buscar sempre o melhor caminho;

Agradeço a meu pai e minha mãe, por sempre me apoiarem e deixar claro que minha única riqueza é a educação; a minha esposa que esteve sempre junto comigo incentivando meus passos e me incentivando ao amor mais puro, mesmo nos momentos de atribulação, para sempre vou te amar; as minhas filhas, anjos que cuidam de mim, amores de minha vida; a minha irmã, que assim como eu tem a educação como riqueza e princípio básico de vida;

Agradeço a minha orientadora, pessoa de uma grandeza incrível que teve a sabedoria e paciência de travar comigo a batalha de orientar-me;

Agradeço as Secretarias Municipais de Educação e Escolas participantes desse estudo; a todos que oportunizaram e torceram para que eu pudesse produzir este trabalho;

Agradeço aos que se foram e estão felizes em seu novo lugar, que sua felicidade ilumine meus pensamentos, para que eu nunca me esqueça de agradecer, e possa assim percorrer os caminhos do bem sem esmorecer.

Obrigado a todos de coração.

Educar é crescer e crescer é viver, educação é assim. Vida no sentido mais autêntico da palavra. Anísio Teixeira.

Praticar a arte da vida, fazer de sua existência uma obra de arte, significa, em nosso mundo líquido moderno, viver num estado de transformação permanente, auto redefinir-se perpetuamente tornando-se(ou pelo menos tentando se tornar) uma pessoa diferente daquela que se tem sido até então. “tornar-se outra pessoa” significa, contudo, deixar de ser quem se foi até agora, romper e remover a forma que se tinha, tal como uma cobra se livra de sua pele ou uma ostra de sua concha; rejeitar, uma a uma, as personagens usadas. Bauman.

RESUMO

A pesquisa intitulada “Atividades Físicas e Dança na Educação Integral de Jornada Ampliada: práticas educativas que contribuem para o desenvolvimento integral do educando” surge a partir da experiência de implementação da escola de tempo integral na cidade de Marcelino Ramos. O objetivo da escola para educação integral compreende não apenas a permanência do educando na instituição educacional durante o dia todo, mas a realização de atividades que possam reforçar e favorecer a aprendizagem, estender as competências inerentes ao desenvolvimento da cidadania, bem como do educando como ser integral atuante em sua sociedade. A ideia da formação integral do homem como ser multidimensional exige uma composição de estratégias e alternativas políticas e pedagógicas a fim de repensarmos o modo de funcionamento das instituições educativas com o objetivo de colocá-las a favor da lógica da inclusão e da formação integral das crianças. Baseando-se nessa ideia surge o problema a ser pesquisado: As propostas de atividades físicas e dança desenvolvidas nas escolas de tempo integral da região do alto Uruguai, são atividades que promovem o desenvolvimento integral dos educandos? Qual a percepção dos profissionais sobre esse desenvolvimento? Para isso, a proposta deste trabalho insere-se a uma abordagem qualitativa do tipo descritiva e interpretativa, sendo utilizadas para a coleta de dados a entrevista semiestruturada e observações realizadas com professores de educação física e dança responsáveis por essas atividades em cinco escolas municipais da região do alto Uruguai do Estado do Rio Grande do Sul. O Plano Nacional de Educação (2001-2010) prevê a implantação progressiva da jornada do ensino fundamental, para um período de pelo menos sete horas diário. Aliado, à Constituição Federal e à LDB, o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA) em seu Capítulo V, artigo 53, complementa a proposição de obrigatoriedade do acesso e permanência na escola, reconhecendo que o desenvolvimento integral da criança e adolescente requer uma forma específica de proteção, e por isso propõe um sistema articulado e integrado de atenção a esse público, do qual a escola faz parte. O projeto de escola de tempo integral na cidade de Marcelino Ramos passou a oferecer aos educandos aulas de dança e atividades físicas. A partir desta oferta perceberam-se os alunos mais participativos. Por isso torna-se importante pesquisar em outras escolas se essa condição também é observada, e como os colegas professores identificam essas mudanças. Ainda a pesquisa justifica-se pela perspectiva de que possa servir como fonte a apresentar novas formas de proporcionar um processo de ensino e aprendizagem que se utiliza das atividades físicas e dança como promotores de uma concepção de educação integral. A educação e a escola de tempo integral podem ser o caminho para se chegar a esse processo que aqui vai ser pesquisado. Para tanto, a pesquisa justifica-se no interesse do pesquisador de identificar se professores de educação física ou responsáveis, nas escolas com propostas de Educação Integral em jornada ampliada, tem clareza de que sua proposta de trabalho não se limita em apenas quantificar a aptidão e a condição física e motora do seu educando, mas que também e em muitos casos de forma mais abrangente as atividades físicas e a dança despertam no educando o seu desenvolvimento integral. Finalmente, o pesquisador apresenta uma proposta de formação continuada, que enfatiza a importância das atividades físicas e a dança, para o desenvolvimento integral do educando.

Palavras-chave: Educação Integral. Desenvolvimento Integral. Atividade Física. Dança. Formação Continuada.

ABSTRACT

The research entitled "Physical Activities and Dance in Integral Education of Extended Day: educational practices that contribute to the integral development of the student" arises from the experience of implementing the full-time school in the city of Marcelino Ramos. The purpose of the school for integral education includes not only the permanence of the student in the educational institution during the whole day, but the accomplishment of activities that can reinforce and favor the learning, extend the inherent competences to the development of the citizenship, as well as of the student as whole human being in society. The idea of the integral formation of man as a multidimensional being requires an integration of political and pedagogical strategies in order to reevaluate possible changes on educational institutions with the goal to favor the inclusion and integral formation of the children. Based on this idea, the problem to be investigated is: How are proposals for physical activities and dance in the initial years of elementary school in the local schools of full-time and extended hours in the region of Alto Uruguay? What are the contributions of proposals for the integral development of students and how can they be identified by teachers? For this, this research offers a qualitative approach, through the methods descriptive and interpretative, on the collection on data using pre-defined interview and observation done by physical education and dance teachers responsible for these activities in five local schools of the Region of Alto Uruguai, in the state of Rio Grande do Sul. The National Education Plan (2001-2010) provides for the sequential implementation of daily classes in elementary school for at least seven hours per day. In addition to the Federal Constitution and the LDB, the Statute of the Child and Adolescent (ECA) in its Chapter V, section 53, complements the proposal of compulsory access and permanence in school, recognizing that the integral development of the child and adolescent requires a Specific form of protection, and therefore proposes an articulated and integrated system of attention to this public, of which the school is a part. The full-time school project in the city of Marcelino Ramos started to offer students dance lessons and physical activities. From the introduction of the new classes had improved. Therefore it is important to research in other schools if these improvements are also observed by the teachers. Yet the research is justified by the perspective using it can serve as a source to present new ways of providing a process of teaching and learning that uses physical activities and dance as tools of a conception of integral education. The research is a proposal that the methods here suggested can be the tolls to achieve the statutory purpose at full-time school. Therefore, the research is justified in the interest of the researcher to identify whether teachers of physical education or responsible, in schools with proposals for Integral Education in an extended working day, is clear that his proposal of work is not limited to just quantify the aptitude and The physical and motor condition of its student, but also that in many cases more comprehensively physical activities and dance awaken in the student its integral development.

Keywords: Integral Education. Integral Development. Physical Activities. Dance. Continued Training.

LISTA DE QUADROS

QUADRO 1- Howard Gardner sobre a classificação das inteligências.....	39
QUADRO 2- Classificação das pesquisas elencadas pelo o pesquisador conforme banco de dados da CAPES.....	42
QUADRO 3- Quadro de mapeamento das escolas da Região do Alto Uruguai que possuem escolas de tempo integral ou em jornada ampliada.....	49
QUADRO 4- Quadro de entrevistas.....	58
QUADRO 5- Planilha de observação com os relatos.....	68
QUADRO 6- Quadro de apresentação da análise dos dados.....	82
QUADRO 7- Quadro organograma de explicação da proposta de formação continuada..	131
QUADRO 8- Quadro de organização da proposta de formação continuada.....	132

LISTA DE SIGLAS

AMAU	Associação dos Municípios do Alto Uruguai
BIRD	Banco Internacional para Reconstrução e Desenvolvimento
CAIC	Centro de Atenção Integral à Criança
CAPES	Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior
CB	Ciclo Básico
CENPEC	Centro de Estudos e Pesquisas em Educação Cultura e Ação Comunitária
CEU	Centro Educacional Unificado
CIAC's	Centro Integrados de Apoio à Criança
CIEP's	Centros Integrados de Educação Pública
ECA	Estatuto da Criança e do Adolescente
ETI	Escola de Tempo Integral
FMI	Fundo Monetário Internacional
LDB	Lei de Diretrizes e Bases
MEC	Ministério da Educação
ONG	Organização não governamental
ONU	Organização das Nações Unidas
PAR	Plano de Ações Articuladas
PCN	Parâmetros Curriculares Nacionais
PDE	Plano de Desenvolvimento da Educação
PEC	Programa de educação continuada
PNAIC	Programa nacional de alfabetização na idade certa
PNE	Plano Nacional de Educação
PROCAP	Programa de Capacitação de Professores
PROFIC	Programa de Formação Integral da Criança
PRONAICA	Programa Nacional de Atenção Integral à Criança e ao Adolescente
SEB	Secretaria da Educação Básica
SMED	Secretaria municipal de Educação
UFFS	Universidade Federal da Fronteira Sul
UNDIME	União Nacional dos Dirigentes Municipais de Educação
UNESCO	Organização das Nações Unidas para a Educação a Ciência e a Cultura
UNICEF	Fundo das Nações Unidas para a Infância

SUMÁRIO

1.0 INTRODUÇÃO	13
1.1 BASES TEÓRICASE PRESSUPOSTOS CONCEITUAIS	17
1.2 EDUCAÇÃO, EDUCAÇÃO INTEGRAL E ESCOLA PÚBLICA.....	17
1.3 BREVE HISTÓRICO SOBRE EDUCAÇÃO PÚBLICA NO BRASIL	19
1.4 CONCEPÇÕES DE EDUCAÇÃO INTEGRAL NO BRASIL.....	21
1.5 OS MACROCAMPOS DO PROGRAMA MAIS EDUCAÇÃO	32
1.5.1 A Educação Física como Promotora do desenvolvimento integral do educando....	33
1.5.2 A Dança como promotora do desenvolvimento integral do educando.....	36
1.5.3 Pesquisa documental.....	41
2.0 PERCURSO METODOLÓGICO	45
2.1 ABORDAGEM QUALITATIVA.....	46
2.1.1 Classificação da Pesquisa	48
2.1.2 Campo de Pesquisa e Público Alvo	49
2.1.3 Pesquisa de Campo	51
2.1.4 Coleta de Dados.....	52
2.1.5 Análise dos Dados	54
2.2 DESCRIÇÃO DOS DADOS COLETADOS.....	55
2.2.1 Entrevista com os Professores	55
2.2.2 Convergências elencadas nas entrevistas	66
2.2.3 Observações dos professores	66
2.2.4 Convergências elencadas nas observações	81
2.2.5 Idiosincrasia	81
2.2.6 Da interpretação dos dados.....	81
2.2.7 Cruzamento dos dados.....	82
3.0 INTERPRETAÇÃO E REFLEXÃO DOS RESULTADOS DA INVESTIGAÇÃO.....	84

3.1ANÁLISE DOS DADOS	84
3.1.1 Formação profissional dos professores	85
3.1.2 Espaços e infraestrutura.....	91
3.2ANÁLISE DAS CATEGORIAS	94
3.2.1Compreensão dos profissionais sobre desenvolvimento integral	94
3.2.2 Desenvolvimento da cultura pela prática dança na escola	99
3.2.3 Gênero	104
3.2.4Planejamento	108
3.3 REFLEXÃO	111
4.0DAPESQUISAAPROPOSIÇÃO DE FORMAÇÃO CONTINUADA.....	116
4.1 BREVE CONTEXTUALIZAÇÃO DOS RESULTADOS DAPESQUISA	116
4.2 BREVE CONTEXTUALIZAÇÃO DO PROBLEMA DAPESQUISA	118
4.3 BREVE RELATO PARA OS RESULTADOS ENCONTRADOS.....	118
4.4 O TEMA DE ESTUDO	119
4.5 REFERENCIAL TEÓRICO SOBRE FORMAÇÃO CONTINUADA – OS DESAFIOS DA FORMAÇÃO CONTINUADA	119
4.6 PROPOSTA DO PROJETO DE FORMAÇÃO CONTINUADA	126
4.6.1Tema	126
4.6.2Introdução.....	126
4.6.3 Objetivo Geral	128
4.6.4 Objetivo específico	129
4.6.5 Justificativa.....	129
4.6.6 Metodologia proposta de formação continuada e sua organização	130
4.6.7 Organização dos encontros de formação continuada	132
4.6.8 Avaliação	137
4.7EDUCAÇÃO EM TEMPO INTEGRAL: PROPOSTAS QUE ESTÃO DANDO CERTO	138
5CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	140
REFERÊNCIAS	142
ANEXO A – Termos.....	150
APÊNDICE A – Entrevista e Observações.....	153
APÊNDICE B – Planilhas.....	154

1.0 INTRODUÇÃO

A pesquisa intitulada “Atividades Físicas e Dança na Educação Integral de Jornada Ampliada: práticas educativas que contribuem para o desenvolvimento integral do educando” surge a partir da experiência de implementação da escola de tempo integral na cidade de Marcelino Ramos.

A educação integral tem sido pauta das discussões, estudos e reflexões no âmbito educacional nos últimos anos. As ideias de educação integral e de educação em tempo integral estão presentes no Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA) (Lei nº 8069/90), na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) (Lei nº 9394/96), no Plano Nacional de Educação (PL nº 8035/10) e no Plano de Desenvolvimento da Educação (Decreto Lei nº 6094/07).

O Plano Nacional de Educação de 2010, já apontava em sua meta 6: “Oferecer educação em tempo integral em, no mínimo 50% (cinquenta por cento) das escolas públicas, de forma a atender, pelo menos 25% (vinte e cinco por cento) dos alunos da Educação Básica.”

Da mesma forma, o Plano de Metas Compromisso Todos pela Educação através do Decreto nº 6.094/2007, destacou em sua IV diretriz que o poder público deveria combater a repetência pela adoção de práticas como aula de reforço no contra turno, e na diretriz VII sugeriu como meta ampliar as possibilidades de permanência do educando sob a responsabilidade da escola para além da jornada regular.

A ideia da formação integral do homem como ser integral, exige uma composição de estratégias e alternativas políticas e pedagógicas para repensarmos o modo de funcionamento das instituições educativas, com o objetivo de colocá-las a favor da lógica da inclusão e da formação integral das crianças.

O Plano Nacional de Educação (2011-2024) prevê a implantação progressiva da jornada do ensino fundamental, para um período de pelo menos 07 (sete) horas diárias. Aliado, à Constituição Federal e à LDB, o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA) em seu Capítulo V, artigo 53, complementa a proposição de obrigatoriedade do acesso e permanência na escola, reconhecendo que o desenvolvimento integral da criança e adolescente requer uma forma específica de proteção, e por isso propõe um sistema articulado e integrado de atenção a esse público, do qual a escola faz parte.

Nessa perspectiva, foi instituído o Programa Mais Educação, pela Portaria Normativa Interministerial nº 17/2007, com a finalidade de fomentar a educação integral de crianças, adolescentes e jovens pelo incentivo a atividades sócias educativas no contra turno escolar.

Além do Programa Mais Educação muitas escolas aderiram à ideia de educação de tempo integral por recurso próprio de prefeituras e ou mantenedoras privadas.

O município de Marcelino Ramos iniciou no ano de 2015 a implementação do projeto de educação em tempo integral por recurso público próprio em uma escola municipal da cidade, na qual o pesquisador é diretor.

Ao observar as aulas de educação física e dança ofertadas nessa escola, o pesquisador percebeu que os educandos passaram a vivenciar de forma mais participativa a escola, melhorando índices de aproveitamento escolar, participando com mais efetividade dos eventos da escola, e valorizando mais o patrimônio físico da escola. A essas observações o pesquisador entende que houve um sentimento de pertencimento do educando para com o ambiente escolar, a ponto do educando poder opinar, questionar e definir regras, direitos e deveres que competem à sua vida escolar.

A partir dessas observações surge o problema dessa pesquisa: “As Propostas de atividades físicas e dança, desenvolvidas nas escolas de tempo integral do alto Uruguai, são atividades que promovem o desenvolvimento integral dos educandos? Qual a percepção dos profissionais sobre esse desenvolvimento?”.

Diante do problema elencado para investigação, o objetivo da pesquisa é identificar as contribuições da prática da dança e das atividades físicas, a partir do programa mais e educação e/ou escolas de educação integral em jornada ampliada, para o desenvolvimento integral do educando, bem como oportunizar aos professores das redes municipais o conhecimento de que as atividades físicas e a dança, podem ser entendidas como atividades que facilitam o aprendizado dos educandos, ainda é objetivo, apresentar os resultados dos dados da pesquisa, para as escolas e secretarias municipais de educação e fazer a proposição de formação continuada sobre o tema.

Justifica-se a pesquisa porque ainda encontram-se escolas e seus atores ainda permanentes, em formas de educar tradicionais que pressupõe a ideia de que no processo de ensinar e aprender molda-se a figura de que o professor é o detentor do saber e o educando é aquele que recebe e reproduz esse saber. É preciso que diante de uma política pública de

difundir e aplicar a educação de tempo integral, essa visão de educação bancária, estanque e reprodutora de fórmulas seja banida do ambiente escolar.

Segundo Perrenoud (2000, p.09), diferenciar o ensino é fazer com que cada aprendiz vivencie tão frequentemente quanto possível, situações fecundas de aprendizagem. Para executar essa ideia simples, é preciso mudar profundamente a escola.

É importante salientar que a educação integral não pode ser entendida como apenas frações de tempo, horas na escola estudando assuntos e ou disciplinas pautadas para a preparação de provas e ou testes.

A ideia de educação integral implantada no projeto da cidade de Marcelino Ramos busca reconhecer uma situação inerente ao desenvolvimento da criança e determina por intermédio de uma metodologia lúdica assegurar seu pleno crescimento, considerando-a um sujeito concebido em sua totalidade e valorizando seus aspectos cognitivo, emocional, afetivo e social.

Para Paro (1988, p.14),

não se pode conceber tal ampliação de tempo para oferecer “mais do mesmo”, daquilo que a escola já oferece, para perpetuar uma educação pobre, que apenas disciplina e despeja conteúdos sem sentido para os alunos; não se trata de mais uma escola apenas para aqueles que aprendem apesar da escola.

Por isso essa pesquisa vem estudar e mostrar novas formas de sugerir um processo de ensino e aprendizagem e que esse seja conhecido, difundido e aplicado. A educação e a escola de tempo integral podem ser o caminho para se chegar a esse processo.

É importante ressaltar que a Educação Integral não é somente a ampliação do tempo em que o aluno fica na escola, ela transcende essa perspectiva, como salienta Anísio Teixeira, (1959, p. 79):“Propomos uma escola que dê as crianças seu programa completo de leitura, aritmética e escrita, e mais ciências físicas e sociais, e mais artes industriais, desenho, música, dança e educação física”.

Sendo assim podemos traçar uma linha tênue entre a educação, que nos remete ao processo educacional de ensino e aprendizagem, e a diversidade que faz os atuantes deste processo, educadores e educandos, mudarem suas visões para o todo, sem perder o foco de que cada indivíduo aprende de forma diferente.

Esta pesquisa poderá também evidenciar que as atividades físicas e a dança são um caminho para o processo de educação voltada à discussão das diversidades culturais, físicas, religiosas que cada ser humano traz consigo.

Para Melero (2002, p.03):

A cultura da diversidade vai nos permitir construir uma escola de qualidade, uma didática de qualidade e profissionais de qualidade. Todos terão de aprender a "ensinar a aprender". A cultura da diversidade é um processo de aprendizagem permanente, onde TODOS deveram aprender a compartilhar novos significados e novos comportamentos de relações entre as pessoas. A cultura da diversidade é uma nova maneira de educar que parte do respeito à diversidade como valor.

Diante de vastas observações que surgem a partir do contexto escolar em que o pesquisador está inserido, considera-se de grande relevância, tanto acadêmica como para as escolas envolvidas na pesquisa, evidenciar como estão acontecendo às atividades físicas e a dança, na educação em tempo integral, em cinco escolas municipais da região do Alto Uruguai e de que forma essas atividades e seus orientadores, estão percebendo seus trabalhos de modo a contribuir para a formação integral do seus alunos.

Sendo assim, torna-se a pesquisa um documento que levantará contribuições pertinentes para um diagnóstico e avaliação dessa política pública de educação de tempo integral, permitindo que a partir das conclusões obtidas sejam apontadas melhorias e possíveis estratégias no sentido de buscar resultados positivos em prol da qualidade da educação, no sistema de ensino da cidade de Marcelino Ramos e da região do alto Uruguai.

A pesquisa tem como temática as atividades físicas e a dança aplicadas como processo de ensino e aprendizagem, preocupados com a formação integral do educando, que são ofertadas na escola de tempo integral através do Programa Mais Educação e da proposta de Educação Integral em Jornada Ampliada na rede municipal de cinco escolas da região do alto Uruguai.

Para tal, além das considerações iniciais que contemplam o desenho da pesquisa descrevendo o tema, o problema, a justificativa e os objetivos, o trabalho será composto por quatro (4) capítulos e por considerações finais.

O primeiro capítulo abordará elementos de natureza teórica necessários para a compreensão do estudo, fazendo uma contextualização da educação, educação integral, educação física e dança considerando sua historicidade e concepções segundo alguns teóricos e educadores, bem como a abordagem sobre o Programa Mais Educação e seus macro campos.

O segundo capítulo constituir-se-á da metodologia utilizada para a configuração do estudo, contemplando o tipo da pesquisa, o público alvo, o manejo da coleta e análise dos dados.

O terceiro capítulo, por sua vez, contemplará a apresentação e a análise dos dados obtidos com a pesquisa de campo e a sua configuração aplicada aos dados da entrevista, observações e diário de campo de cada escola, a fim de responder ao problema da pesquisa e, também, responder às escolas e as Secretarias Municipais de Educação da região do alto Uruguai.

Partindo dos resultados obtidos com a análise dos dados, o quarto capítulo desenvolve uma discussão acerca dos desafios atuais das escolas a partir do que foi evidenciado na pesquisa, trazendo a proposta de uma possível formação continuada que será apresentada as Secretarias Municipais de Educação, no sentido de contribuir para a compreensão de que, as atividades físicas e a dança fazem parte de um processo de ensino aprendizagem preocupadas na formação integral do educando, e que esse fato possa contribuir para o reconhecimento dessas práticas a fim de constituir uma melhor política de educação em tempo integral na região do alto Uruguai.

1.1 BASES TEÓRICAS E PRESSUPOSTOS CONCEITUAIS

1.2 EDUCAÇÃO, EDUCAÇÃO INTEGRAL E ESCOLA PÚBLICA

Segundo a Lei de Diretrizes e Bases (LDB) de 1996 em seu Art. 2º. “A educação, dever da família e do Estado, inspirada nos princípios de liberdade e nos ideais de solidariedade humana, tem por finalidade o pleno desenvolvimento do educando, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho.” (LDB lei 9.394 20 dezembro de 1996).

Ainda de acordo com a LDB cabe ao estado e a família propiciar a criança o seu desenvolvimento pleno. Sendo assim os locais onde a educação é difundida precisa ser íntegro de tempo, espaço, pensamento crítico e emancipatório.

A escola caracteriza-se, portanto, como ponto de partida para o ser humano ser inserido e preparado para um mundo que necessita de luz ante o caos progressivo que assola a humanidade, portanto é a escola pública que deve levar o ser a essa reflexão como diz Arendt (1979, p. 247):

A educação é o ponto em que decidimos se amamos o mundo o bastante para assumirmos a responsabilidade por ele e, com tal gesto, salvá-lo da ruína que seria inevitável, não fosse à renovação e a vinda dos novos e dos jovens. A educação é, também, onde (sic) decidimos se amamos nossas crianças o bastante para não expulsá-las de nosso mundo e abandoná-las os seus próprios recursos, e tampouco arrancar de suas mãos a oportunidade de empreender alguma coisa nova e imprevista para nós, preparando-as, em vez disso, com antecedência, para a tarefa de renovar um mundo comum.

Baseado nesta afirmação pressupõe-se a ideia de que a educação não é separada do mundo, e que ambos imprimem no homem a integralidade mútua, então chegamos à educação integral de acordo com Hora e Coelho (2004, p. 09):

Entendemos Educação Integral dentro de uma concepção crítico-emancipadora em educação. Na prática, ela eclode como um amplo conjunto de atividades diversificadas que, integrando o e integradas ao currículo escolar, possibilitam uma formação mais completa ao ser humano. Nesse sentido, essas atividades constituem-se por práticas que incluem os conhecimentos gerais; a cultura; as artes; a saúde; os esportes e o trabalho. Contudo, para que se complete essa formação de modo crítico-emancipador, são necessárias que essas práticas sejam trabalhadas em uma perspectiva político-filosófica igualmente críticas e emancipadora.

Sendo assim torna-se evidente que a educação integral pode despertar no educando o senso de que é na escola que se faz o exercício para a convivência em sociedade e que essa pode e está posta para ser transformada, e que a escola pública passa a ser o ambiente desse exercício. Para Anísio Teixeira (2009, p.53):

A escola pública é o instrumento da integração e da “coesão da grande sociedade”, e se deve fazer o meio de transformá-la na “grande comunidade”. O estado democrático não é, apenas, o estado que promove e difunde, mas o estado que dela depende como condição iníqua não do seu próprio funcionamento e de sua perpetuação.

Sendo a escola o lugar aonde a educação difunde o questionamento, a criticidade e o exercício de emancipação no intuito de transformar o mundo, a fim de oportunizar melhores condições sociais a todos, faz-se necessário um breve relato histórico para entendermos que este conceito de escola pública para todos, crítica e emancipadora, foi um feito conquistado ao longo da história da educação brasileira.

1.3 BREVE HISTÓRICO SOBRE EDUCAÇÃO PÚBLICA NO BRASIL

A história da educação, brasileira foi construída sob forte traço excludente e tem início com a chegada dos primeiros padres jesuítas em nosso país, guiados pelo pároco Manuel da Nóbrega, no ano de 1549. Esses fiéis vieram de Portugal, expedidos pela Companhia de Jesus – também conhecida como Sociedade de Jesus, instituída por Santo Inácio de Loiola em 1540 para, a princípio, catequizar e instruir nossos índios. Neste período o homem branco recebia instrução e o índio era catequizado e aproveitado para trabalhos manuais e o negro continuava a ser vendido como mera mercadoria ou coisa sem alma, às mulheres bastavam os papéis definidos pela sociedade de esposa e mãe.

Em meados de 1759, surgiram as Aulas Régias. No entanto, tomamos conhecimento de uma enorme lacuna na educação durante a vigência delas, para uma maioria populacional até o ano de 1772, quando oficialmente foi implantado o ensino público oficial e laico – são as aulas régias conforme a Reforma Pombalina.

Em 1834, têm fim as Aulas Régias. Em pleno século XIX, apesar de o rei João VI “abrir as portas” do Brasil para a cultura, criando escolas de nível superior, imprensa, biblioteca e museus, ainda não havia uma política educacional no país.

Dificuldades relacionadas à educação foram encontradas em todos os níveis, visto que a elite monárquica não se importava com o ensino da maioria da população, predominantemente rural, analfabeta e escrava.

Em 1889, teve início o período republicano que trouxe a escola seriada e a valorização do estudo, a modernização de conteúdos da administração e de métodos escolares.

No entanto as raras escolas que existiam possuíam pouquíssimas vagas que eram disputadas pela classe média, já que os filhos da elite continuavam a ser instruídos por preceptores.

Em 1932, surgiu o Manifesto dos Pioneiros da Escola Nova, que defendia uma educação obrigatória, pública, gratuita, laica, sem qualquer discriminação por cor, sexo ou tipo de estudo, adaptada às características regionais, como dever do Estado, a ser implantada em todo o país, acabando com o caráter discriminatório do ensino.

O "Manifesto dos Pioneiros da Escola Nova" consolidava a visão de um segmento da elite intelectual que, embora com diferentes posições ideológicas, vislumbrava a possibilidade de interferir na organização da sociedade brasileira do ponto de vista da

educação. Redigido por Fernando de Azevedo, o texto foi assinado por 26 intelectuais, entre os quais Anísio Teixeira, Afrânio Peixoto, Lourenço Filho, Roquette Pinto, Delgado de Carvalho, Hermes Lima e Cecília Meireles. A escola integral é a única proposta pelo manifesto, era definida em oposição à escola existente, chamada de "tradicional".

Segundo Menezes e Santos (2001, p.01), o grupo defendia novos ideais de educação e lutava contra o empirismo dominante. Para tanto, defendiam “transferir do terreno administrativo para os planos político-sociais a solução dos problemas escolares”.

A educação nova, segundo o texto do manifesto, propunha “servir não aos interesses de classes, mas aos interesses do indivíduo, e que se funda sobre o princípio da vinculação da escola com o meio social”. Ou seja, o objetivo era ter um “ideal condicionado pela vida social atual, mas profundamente humano, de solidariedade, de serviço social e cooperação”.

Os pensadores dentre eles alguns educadores de 1932 que assinaram o manifesto diziam que a escola tradicional estava instalada para uma concepção burguesa, deixando o indivíduo numa autonomia isolada e estéril. O documento defendia, ainda, a educação como uma função essencialmente pública, que a escola deve ser única e comum, sem privilégios econômicos de uma minoria, que todos os professores devem ter formação universitária e que o ensino deve ser laico, gratuito e obrigatório.

Percebe-se, por esse breve recorte da educação brasileira, que a organização educacional fazia da escola um instrumento político de repressão, discriminação e exclusão daqueles que não tinham status social. A escola era para os ricos.

Somente com o manifesto dos pioneiros da educação, é que se vislumbra um sistema educacional aberto a pensar e fazer uma escola que acolha a todos, e promova uma educação imparcial, justa, capaz de oportunizar a todos os mesmos direitos, inclusive o direito de contestar a real finalidade da escola, desta forma dando voz a classes populares. Para Freire (1991, p.16):

Não devemos chamar o povo à escola para receber instruções, postulados, receitas, ameaças, repreensões e punições, mas para participar coletivamente da construção de um saber, que vai além do saber de pura experiência feita, que leve em conta as suas necessidades e o torne instrumento de luta, possibilitando-lhe transformar-se em sujeito de sua própria história. A participação popular na criação da cultura e da educação rompe com a tradição de que só a elite é competente e sabem quais são as necessidades e interesses de toda a sociedade. A escola deve ser também um centro irradiador da cultura popular, à disposição da comunidade, não para consumi-la, mas para recriá-la. A escola é também um espaço de organização política das classes populares. A escola como um espaço de ensino aprendizagem será então um centro de debates de ideias, soluções,

reflexões, aonde a organização popular vai sistematizando sua própria experiência. O filho do trabalhador deve encontrar nessa escola os meios de auto emancipação intelectual independentemente dos valores da classe dominante.

Acompanhando esse raciocínio, podemos clarificar nossas reflexões para entender que quando Anísio Teixeira propõe um projeto de escola pública de tempo integral que oportunize a todos, e de todas as classes sociais a oportunidade de melhor situação social, está promovendo uma revolução, política e educacional para um país que até então por intermédio da educação move o seu povo a prática da não crítica. Para Fensterseifer (2006, p.152):

A escola é um dos espaços sociais que tem a tarefa de promover a educação humana. Nesse sentido, a essência da educação escolar está no princípio de promover a educação no intuito de que os sujeitos ultrapassem a dimensão do senso-comum em direção à razão crítica.

Por esta visão, podemos perceber que um marco importante sobre as discussões do sistema educacional brasileiro é o manifesto dos pioneiros da escola nova e, sem dúvida, a implementação das escolas de tempo integral é o alicerce para que esse projeto venha ao encontro de melhores condições de aprender e ensinar.

Anísio Teixeira, ao implantar na Bahia o projeto de “escolas parque”, concretiza a importância da escola de tempo integral como precursora de uma concepção de educação integral no Brasil, que veremos a seguir.

1.4 CONCEPÇÕES DE EDUCAÇÃO INTEGRAL NO BRASIL

O primeiro conceito de educação integral no Brasil começa com o manifesto dos pioneiros da educação nova de Anísio Teixeira, esse que nas décadas de trinta e quarenta organiza na Bahia o Centro Educacional Carneiro Ribeiro mais conhecido como escola parque.

Este Centro, inaugurado em Salvador, no ano de 1950 traz um conceito de escola para todos, porém com a clareza de atendimento principalmente para as crianças oriundas de famílias de baixa renda ou pobres.

O complexo educacional idealizado por Teixeira constava de quatro escolas-classe e uma escola-parque composta dos seguintes setores: 1) pavilhão de trabalho; 2) setor

socializante; 3) pavilhão de educação física, jogos e recreação; 4) biblioteca; 5) setor administrativo e almoxarifado; 6) teatro de arena ao ar livre e 7) setor artístico.

A escola-parque complementava de forma alternada o horário das escolas-classe, assim o educando passava o dia inteiro no complexo onde também se alimentava e tomava banho.

O Centro atendia crianças de 7 a 15 anos, divididas por grupos, a princípio organizados cronologicamente por idades.

Previa-se, mas não chegou a ser executada, a construção de residências para 5% do total das crianças da escola, que fossem reconhecidamente abandonadas e que ali viveriam.

Observa-se também neste projeto a preocupação em ter para cada segmento e principalmente na área esportiva e artística os materiais e espaços adequados para a prática de tais atividades.

O projeto de educação integral, baseado na escola parque difundido por Anísio Teixeira, serviu de base para nas décadas de oitenta e noventa sob a iniciativa de Darcy Ribeiro implementar o projeto dos Centros Integrados de Educação Pública (CIEPs) no Rio de Janeiro. Para Darcy Ribeiro (1986, p.133),

[...] no cotidiano dos CIEPs não é mais possível pensar em educação como um momento pré-fixado na vida de cada pessoa: é necessário admiti-la como um processo dinâmico que acompanha os indivíduos por toda a vida, sendo impossível concebê-la dissociada de seu contexto cultural. Educação e cultura se interpenetram para compor uma verdadeira simbiose: a cultura irriga e alimenta a educação que, por sua vez, é um excelente meio de transmissão de cultura.

O projeto criado e coordenado por Darcy Ribeiro era fortemente influenciado pela obra teórica e prática de Anísio Teixeira, inclusive em sua estrutura política, quando na década de trinta não havia ainda uma organização educacional voltada para o atendimento de toda a sociedade, também nos anos oitenta ainda a sociedade e principalmente a mais carente não tinha acesso a uma política de educação fundamentada.

O diagnóstico sobre a situação da educação pública no país tem caráter essencialmente político, os problemas de administração escolar ou de orientação técnico-pedagógica são apresentados como consequência de uma ordem social que não se interessa de fato pela realização de uma obra educacional consistente. Darcy Ribeiro (Livro dos CIEPs, p.13) afirma sobre o fracasso escolar: “Muitos fatores contribuem para esse fracasso, (...) só queremos adiantar agora que a razão causal verdadeira não reside em nenhuma

prática pedagógica. Reside, isso sim, na atitude das classes dominantes brasileiras para com o nosso povo”.

Podemos observar que, Ribeiro lutava por um sistema educacional onde todos tivessem o mesmo acesso e mesmas oportunidades, e que a educação integral fosse à base da sua proposta política para a mudança no sistema educacional brasileiro.

O projeto implantado por ele acaba por sucumbir quando, nas décadas de oitenta e noventa, perde força política, porém, deixa marcado na história da educação brasileira a possibilidade de uma nova forma de fazer educação pública de qualidade e para todos.

Seguindo a história da educação integral no Brasil, observa-se a tentativa de revigorar essa ideia por meio de projetos governamentais que num primeiro momento deslancham, mas que não ganham proporção de instituir a educação integral como real proposta de educação ofertada a todos.

Além do CIEP, outras iniciativas para melhorar a qualidade da educação pública acabaram surgindo, como por exemplo, em São Paulo o Programa de Formação Integral da Criança (PROFIC), implantado entre os anos de 1986 a 1993. Este Programa tinha como principais objetivos ampliar o tempo de permanência das crianças mais pobres na escola e contribuir para a melhoria de seu desempenho escolar. A proposta do PROFIC era a ampliação do papel da escola, não se restringindo apenas a instrução, mas também como a proteção às crianças quanto à violência, fome, doenças e pobreza. Essa proposta, de caráter assistencial, não tinha uma escola como instituição central, sendo utilizados espaços alternativos, fora do ambiente escolar para a realização das atividades com envolvimento de prefeituras e entidades particulares por meio de convênios. Foram atendidas 20.000 crianças nesse programa, mas por razões de ordem técnica e política, em 1993, tiveram suas atividades encerradas.

Semelhantes programas foram criados em outros estados como o Edurural (Programa de Expansão e Melhoria do Ensino Rural) implantado em nove estados e em duzentos e dezoito municípios; o CB (Ciclo Básico, no Estado do Rio de Janeiro, Minas Gerais e São Paulo), e no Paraná aumentou-se o tempo escolar, porém sem nomenclatura específica. Ainda com base nos CIEPs, no ano de 1990, durante o governo de Fernando Collor de Mello, através do Projeto Minha Gente, que objetivava a criação de cinco mil escolas em tempo integral no Brasil, foram criados os CIACs (Centros Integrados de Apoio à Criança) que previam o atendimento em Creche, Pré-escola e ensino de primeiro grau;

saúde e cuidados básicos; convivência comunitária e desportiva. O primeiro CIAC foi implantado em Brasília e o segundo no Rio de Janeiro.

Em 1994, o Ministério da Educação assumiu o projeto. Os CIACs então passaram a ser parte de uma política social voltada para ações integradas de educação, saúde, assistência e promoção social para crianças e adolescentes, denominadas Programa de Atenção Integral à Criança e ao Adolescente (PRONAICA).

Assim, no governo de Itamar Franco, os CIACs foram renomeados com o nome de CAICs (Centros de Atenção Integral à Criança).

Os CAIC's vinculados ao PRONAICA visavam à superação das carências das crianças e adolescentes.

Foram construídos 444 CAICs até 1995 em todo o Brasil. Mas com a eleição de Fernando Henrique Cardoso, o projeto foi descaracterizado devido ao seu elevado custo, o tamanho e a complexidade de sua estrutura física e de serviço, foram repassados para os governos municipais e estaduais. Atualmente, grande parte dos CAICs funciona como escolas de tempo parciais e algumas como escolas de tempo integral.

De acordo com Moll (2009, p.13), "essas experiências - e certamente outras ainda sem registro na história da educação - contribuíram para um imaginário em que se vislumbra uma escola viva, pulsante, em contato com seu entorno e em diálogo com seus estudantes".

Segundo a autora, os projetos de educação em tempo integral são evidências de que é preciso entendimento para a idealização de uma escola que possa orientar o educando a buscar um novo horizonte educacional, que possibilite uma nova concepção de mundo e suas relações, e que respeite os tempos à cultura de cada comunidade, ainda mais num país de desigualdades sociais que tornam àqueles que não possuem posição social abastada e são excluídos da educação, essa é uma constatação ainda evidente no Brasil.

Ainda assim, avalia-se que as décadas de 1980 e 1990 promoveram no Brasil profundas modificações na área da educação a partir da Constituição Federal promulgada em 1988, do Estatuto da Criança e do Adolescente de 1990 e da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional de 1996 (Lei nº 93/94/96 - LDB).

A Constituição Federal de 1988, em seu artigo 6º, com a nova redação que lhe foi dada pela Emenda Constitucional nº 26/2000, coloca a educação em primeiro lugar entre os demais direitos sociais elencados no texto legal: "Art. 6º São direitos sociais a educação, a saúde, o trabalho, a moradia, o lazer, a segurança, a previdência social, a proteção à

maternidade e à infância, a assistência aos desamparados, na forma desta Constituição" (BRASIL 2011).

A Constituição deixa expressa ainda, em seu artigo 205, que a educação integral passa a ser compromisso de todos, não apenas de um determinado segmento da sociedade:

Art. 205. A educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho. (BRASIL, 2011)

Em março de 1990, na Conferência Mundial sobre Educação para Todos realizada em Jomtien na Tailândia, foram estabelecidas diretrizes para as décadas seguintes. Defendeu-se como prioridade a educação básica e sua universalização no prazo de dez anos. Mais de cem países e organizações não governamentais (ONG's) participaram do evento. O Brasil esteve presente e assinou a Declaração Mundial sobre Educação para Todos, comprometendo-se a desenvolver uma "Educação Básica para Todos de Qualidade".

A Declaração Mundial sobre Educação para Todos trouxe como objetivo satisfazer as necessidades básicas da aprendizagem de todas as crianças, jovens e adultos. E atribuiu como metas para cada país participante:

I. Expansão dos cuidados básicos e atividades de desenvolvimento infantil, incluídas aí as intervenções da família e da comunidade, direcionadas especialmente às crianças pobres, que não são assistidas e com deficiências;

II. Acesso universal e conclusão da educação fundamental (ou qualquer nível mais elevado de educação considerado "básico") até o ano 2000;

III. Melhoria dos resultados de aprendizagem, de modo que a percentagem convencionada de uma amostra de idade determinada (por exemplo, 80% da faixa etária de 14 anos), alcance ou ultrapasse o padrão desejável de aquisição de conhecimentos previamente definido;

IV. Redução da taxa de analfabetismo adulto à metade, digamos do nível registrado em 1990, já no ano 2000 (a faixa etária adequada deve ser determinada em cada país). Ênfase especial deve ser conferida a alfabetização da mulher, de modo a reduzir significativamente a desigualdade existente entre os índices de alfabetização dos homens e mulheres;

V. Ampliação dos serviços de educação básica e capacitação em outras habilidades essenciais necessárias aos jovens e adultos, avaliando a eficácia dos programas em função de mudanças de comportamento e impactos na saúde, emprego e produtividade;

VI. Aumento da aquisição, por parte dos indivíduos e famílias, dos conhecimentos, habilidades e valores necessários a uma vida melhor e um desenvolvimento racional e constante, por meio de todos os canais da educação – inclusive dos meios de comunicação de massa, outras formas de comunicação tradicionais e modernas, e ação social –, sendo a eficácia destas intervenções avaliadas em função das mudanças de comportamento observadas. (UNESCO, 1998)

A partir desse momento, a educação assume um novo papel, "não mais em razão de sua função social e cultural de caráter universal, mas da particularidade das demandas do mercado." (FRIGOTTO, 2011, p;47). Nessa perspectiva, vale ressaltar a influência dos organismos internacionais (ONU, UNESCO, FMI, Banco Mundial, UNICEF, entre outros) que estão por trás da Conferência e conseqüentemente da Declaração Mundial de Educação para todos.

Enquanto legislação, as ideias de educação integral e de educação em tempo integral, entendidas como ampliação da jornada escolar, estão presentes no Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA) (Lei nº 8069/90), na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) (Lei nº 9394/96), no Plano Nacional de Educação (Lei nº 10172/01) e no Plano de Desenvolvimento da Educação (Decreto-lei nº 6094/07).

O ECA preconiza como dever da família, da comunidade, da sociedade em geral e do poder público a garantia de alguns direitos, e, entre eles, o direito à educação:

Art. 4º. É dever da família, da comunidade, da sociedade em geral e do poder público assegurar, com absoluta prioridade, a efetivação dos direitos referentes à vida, à saúde, à alimentação, à educação, ao esporte, ao lazer, à profissionalização, à cultura, à dignidade, ao respeito, à liberdade e à convivência familiar e comunitária (BRASIL, 2005)

O Estatuto adota a ideia de proteção integral à criança e ao adolescente, compreendendo um conjunto articulado de ações governamentais e não governamentais.

Em seu artigo 53, consta que: “a criança e o adolescente tem direito à educação, visando ao pleno desenvolvimento de sua pessoa, preparo para o exercício da cidadania e qualificação para o trabalho” (BRASIL, 2005).

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, de 1996, é considerada a lei maior da educação no país e por isso chamada, quando se quer acentuar a sua importância,

de “carta magna da educação”. Em seus artigos 34 e 87, prevê o aumento progressivo da jornada escolar para o regime de tempo integral e estabelece uma relação entre a ampliação do período de permanência dos discentes na escola, com a sua formação integral:

“A jornada escolar no ensino fundamental incluirá, pelo menos quatro horas de trabalho efetivo em sala, progressivamente ampliado o período de permanência na escola. (...) o ensino fundamental será ministrado progressivamente em tempo integral, a critério dos sistemas de ensino”. (BRASIL, 1996)

O artigo 87 salienta a importância da conjugação de esforços para a progressão das redes escolares de ensino fundamental para a modalidade de educação integral, já que é instituída a Década da Educação, iniciando um ano a partir da publicação desta Lei, ou seja, de 1997 a 2007.

Por sua vez, a Lei nº 10.172, de 9 de janeiro de 2001, que instituiu o Plano Nacional de Educação (PNE), para vigorar no decênio 2001/2010, representou um avanço com relação ao texto da LDB (Lei nº 9.394/96), ao citar a educação em tempo integral como objetivo do Ensino Fundamental e da Educação Infantil e também apresenta, como uma de suas metas, a ampliação progressiva da jornada escolar para um período de pelo menos sete horas diárias. Através da sua meta 6, corrobora no sentido de assegurar que as escolas brasileiras atendam os estudantes em tempo integral.

As 27 metas indicadas pelo PNE em vigor (2001-2010) apresentam o complemento necessário para que esta expansão da jornada escolar ocorra de forma qualitativa. As metas 4, 6, 7, 14 e 22 estão relacionadas a aspectos que possibilitam a afirmação da educação integral como condição primordial para a defesa do tempo integral na escola.

Essas metas estabelecem alguns padrões mínimos como, infraestrutura compatível com o tamanho dos estabelecimentos e com as realidades regionais; ampliação do acervo da biblioteca, informática e multimídia e aquisição de livros didático-pedagógicos, literários, científicos e obras clássicas de referência acessíveis ao professor; apoio às tarefas, esportes e atividades artísticas; e, para as crianças de famílias de menor renda, a oferta de, no mínimo, duas refeições diárias.

Em 2014 foi aprovado o novo Plano Nacional de Educação, e esse, também traz em suas metas a questão da Educação Integral. Aprovado para os anos de 2014-2024, o novo PNE traz 20 metas para a educação, sendo a meta 6 responsável pela educação em tempo integral:

"Meta 6: oferecer educação em tempo integral em, no mínimo, 50% (cinquenta por cento) das escolas públicas, de forma a atender, pelo menos, 25% (vinte e cinco por cento) dos(as) alunos(as) da educação básica" (BRASIL, 2014, p.10).

De acordo com o documento, as orientações do Ministério da Educação para a educação integral apontam que ela será o resultado daquilo que for criado e construído em cada rede de ensino e em cada escola, com a participação dos educadores, educandos e das comunidades, que podem e devem contribuir para ampliar o tempo, as oportunidades e os espaços de formação das crianças, adolescentes e jovens, considerando que o acesso à educação pública deve ser complementado pelos processos de permanência e aprendizagem.

Assim foram estabelecidas algumas estratégias para atingir a meta seis até o ano de 2024:

Mudar essa realidade e atender o que propõe o PNE dependerá de ações como: promover, com o apoio da União, a oferta de educação básica pública em tempo integral, por meio de atividades de acompanhamento pedagógico e multidisciplinares, inclusive culturais e esportivas, de forma que o tempo de permanência dos alunos na escola, ou sob sua responsabilidade, passe a ser igual ou superior a sete horas diárias durante todo o ano letivo, com a ampliação progressiva da jornada de professores em uma única escola (Estratégia 6.1); instituir, em regime de colaboração, programa de construção de escolas com padrão arquitetônico e de mobiliário adequado para atendimento em tempo integral, prioritariamente em comunidades pobres ou com crianças em situação de vulnerabilidade social (Estratégia 6.2); institucionalizar e manter, em regime de colaboração, programa nacional de ampliação e reestruturação das escolas públicas, por meio da instalação de quadras poliesportivas, laboratórios, inclusive de informática, espaços para atividades culturais, bibliotecas, auditórios, cozinhas, refeitórios, banheiros e outros equipamentos, bem como da produção de material didático e da formação de recursos humanos para a educação em tempo integral (Estratégia 6.3); e adotar medidas para otimizar o tempo de permanência dos alunos na escola, direcionando a expansão da jornada para o efetivo trabalho escolar, combinado com atividades recreativas, esportivas e culturais (Estratégia 6.9) (BRASIL, 2014, p29).

Promover a educação integral exige mais do que simplesmente a ampliação da jornada escolar diária. Ela demanda que os sistemas de ensino e seus profissionais, tenham formação, para fomentar na escola onde atuam um projeto pedagógico diferenciado, prevendo condições de infraestrutura, de formação e de meios para que a sociedade em geral

e as diferentes esferas de governo mantenham o compromisso para que a educação seja de tempo integral. Para Gonçalves (2006, p.135):

Abordar a educação integral e o desenvolvimento de uma escola em tempo integral implica em um compromisso com a educação pública que extrapole interesses políticos partidários imediatos, que se engaje politicamente numa perspectiva de desenvolvimento de uma escola pública que cumpra com a educação pública que extrapole interesses políticos partidários imediatos; que se engaje politicamente numa perspectiva de desenvolvimento de uma escola pública que cumpra com sua função social, a qual seja a de socializar as novas gerações, permitindo-lhes o acesso aos conhecimentos historicamente acumulados, contextualizando-os e contribuindo na ampliação do capital simbólico existente, propiciando às crianças e jovens conhecer o mundo em que vivem e compreender as suas contradições, o que lhes possibilitará a sua apropriação e transformação (...)

As discussões sobre a educação integral em jornada ampliada, assim como as propostas de ações que contribuam para a ampliação, qualificação e reorganização da jornada escolar, compõe uma nova política pública que pode colaborar, em médio prazo, com a modificação da estrutura social do Brasil.

Moll (2012) reflete que o enfrentamento da democracia no Brasil traz em seu cerne, o enfrentamento das desigualdades sociais, historicamente afirmadas pelo sistema educacional por meio da entrada tardia e em condições adversas das camadas populares na escola.

Nesse sentido ainda, afirma Maurício (2009,p.26):

Para que a criança brasileira, com as carências socioculturais ou outras que nosso país atribui a ela como dote no seu nascimento, tenha igualdade de condições educacionais se comparada com crianças de classe média que têm acesso, em espaços diversos e ao longo do dia inteiro, a linguagens e atividades várias, é necessário tempo de permanência na escola – tempo para adquirir hábitos, valores, conhecimentos [...]

Assim, a Portaria Normativa Interministerial de nº 17/2007, criou o Programa Mais Educação (uma consequência do PDE e um dos componentes do Plano de Ações Articuladas - PAR - elaborado pelos municípios e estados para o recebimento de transferências voluntárias e assistência técnica do MEC), com intuito de atender as crianças e os jovens no contraturno escolar, oportunizando atividades sócias educativas e culturais. Essas ações são desenvolvidas com apoio do Ministério da Educação, do Desenvolvimento Social e Combate à Fome, do Esporte e da Cultura. É um programa que articula os setores da política social e apoia a ampliação do tempo e do espaço educativo na rede pública.

Podemos então citar os projetos dos Centros Integrados de atendimento às Crianças (CIACS), Centro Educacional Unificado (CEU) e Centro de Atenção Integral à Criança e ao Adolescente (CAICS), que como foi citado, não atingiram o objetivo de concretizar uma proposta de educação integral reconhecida como política pública, ofertada de maneira a abranger todo o território nacional.

Somente no ano de 2007, com o plano de desenvolvimento da educação (PDE) é que se reestrutura uma proposta de educação integral e surge o Programa Mais Educação.

Conforme o Decreto nº 7.083/2010, os princípios da Educação Integral são traduzidos pela compreensão do direito de aprender como inerente ao direito à vida, à saúde, à liberdade, ao respeito, à dignidade e à convivência familiar e comunitária e como condição para o próprio desenvolvimento de uma sociedade republicana e democrática. Por meio da Educação Integral, reconhecem-se as múltiplas dimensões do ser humano e a peculiaridade do desenvolvimento de crianças, adolescentes e jovens.

A Educação Integral está presente na legislação educacional brasileira e pode ser apreendida em nossa Constituição Federal, nos artigos 205, 206 e 227; no Estatuto da Criança e do Adolescente (Lei nº 9089/1990); na Lei de Diretrizes e Bases (Lei nº 9394/1996), nos artigos 34 e 87; no Plano Nacional de Educação (Lei nº 10.179/01) e no Fundo Nacional de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Básico e de Valorização do Magistério (Lei nº 11.494/2007).

Por sua vez, a Lei nº 10.172, de 09 de janeiro de 2001, que instituiu o Plano Nacional de Educação (PNE), retoma e valoriza a Educação Integral como possibilidade de formação integral da pessoa. O PNE avança para além do texto da LDB, ao apresentar a educação em tempo integral como objetivo do Ensino Fundamental e, também, da Educação Infantil. Além disso, o PNE apresenta como meta, a ampliação progressiva da jornada escolar para um período de pelo menos, 7 horas diário, além de promover a participação das comunidades na gestão das escolas, incentivando o fortalecimento e a instituição de Conselhos Escolares.

Nos anos de 2007 e 2008 surge então a proposta do Programa Mais Educação com o objetivo de ser um “ensaio”, uma primeira experimentação para que logo após a sua implementação, as escolas tenham adquirido experiência para então instituir a educação integral para sua comunidade.

O Programa Mais Educação instituído pela Portaria Interministerial nº 17/2007 e pelo Decreto nº 7.083, de 27 de janeiro de 2010, integra as ações do Plano de

Desenvolvimento da Educação (PDE), como uma estratégia do Governo Federal para introduzir a ampliação da jornada escolar e a organização curricular, na perspectiva da Educação Integral. (Série Mais Educação: (I) Texto Referência para o Debate Nacional; (II) Gestão Intersetorial no Território; (III) Redes de Saberes Mais Educação). (MEC/SEB/DCEI 201). Um aspecto estruturante da identidade do Programa Mais Educação é sua preocupação em ampliar a jornada escolar modificando a rotina da escola, pois sem essa modificação pode-se incorrer em mais do mesmo, sem que a ampliação do tempo expresse caminhos para uma educação integral, (Moll 2004).

O Programa Mais Educação, traz em sua proposta o conceito de Educação Integral numa visão de que a educação ultrapassa a sala de aula e interage na sociedade e que a escola não se restringe apenas a um determinado espaço físico delimitado por muros e grades, ao contrário, a escola está em todo lugar e o exercício de ensinar e aprender acontece em todo espaço que contemple uma comunidade, cidade, estado e país. Nesse sentido Moll (2009, p.15) salienta,

[...] como território vivo, permanentemente concebido, reconhecido e produzido pelos sujeitos que a habitam. É preciso associar, a escola ao conceito de cidade educadora, pois a cidade, no seu conjunto, oferecerá intencionalmente às novas gerações experiências contínuas e significativas em todas as esferas e temas da vida.

Ainda Brandão (1985, p.07) reforça que:

Ninguém escapa da educação. Em casa, na rua, na igreja ou na escola, de um modo ou de muitos, todos nós envolvemos pedaços da vida com ela: para aprender, para ensinar, para aprender e ensinar. Para saber, para fazer, para ser ou para conviver, todo o dia misturou a vida com a educação.

Seguindo esse pensamento podemos entender que a educação tem comprometimento em formar o ser humano para conviver, transformar e transcender no mundo em que vive, evidenciando dessa forma o homem como ser integral, que necessita colocar-se nesse mundo enquanto ser crítico, atuante e transformador do meio em que vive.

Por essa constatação podemos entender que a Educação Integral pode tornar o ambiente escolar mais atrativo e pode influenciar o educando a tornar-se esse ser humano emancipado, crítico, e atuante.

As oportunidades educativas, que devem ser articuladas ao projeto pedagógico da escola, proporcionadas às crianças e aos adolescentes tornam a escola mais atrativa, ao mesmo tempo, visam à proteção social das mesmas e, através de suas diversas atividades

sociais e culturais, garantem oportunidades e possibilidades de vivências ampliadoras das dimensões da formação humana, que em meio ao sistema desigual da sociedade, acabam ficando restritas à população carente, Leclerc e Moll (2012).

A proposta de Educação Integral do Programa Mais Educação traz a discussão sobre as formas de como despertar no discente essa formação de ser social imbuído e preocupado em fazer parte de uma sociedade, onde possa ser visto como ser participante.

Por isso, o Programa Mais Educação é pautado em uma organização de dez macrocampos que abrangem uma gama de propostas de atividades a serem ofertadas nas escolas que são:

- Acompanhamento Pedagógico (obrigatório);
- Comunicação, o uso Mídias e Cultura Digital e Tecnológica;
- Cultura, Artes e Educação Patrimonial;
- Educação Ambiental, Desenvolvimento Sustentável e Economia Solidária e Criativa/Educação Econômica;
- Educação em Direitos Humanos;
- Esporte e Lazer e,
- Promoção da Saúde.

Assim, dentre os macrocampos iremos nos deter no macrocampo de “Cultura, artes e educação patrimonial, com foco na modalidade da dança, esporte e lazer”, tendo em vista os objetivos de nossa investigação.

1.5 OS MACROCAMPOS DO PROGRAMA MAIS EDUCAÇÃO

O macrocampo intitulado cultura, artes e educação patrimonial englobam atividades de Artesanato Popular, Banda, Canto Coral, Capoeira, Cineclube, Danças, Desenho, Educação Patrimonial, Escultura/Cerâmica, Grafite, Hip-Hop, Iniciação Musical de Instrumentos de Cordas, Iniciação Musical por meio da Flauta Doce, Leitura: Organização de Clubes de Leitura, Mosaico, Percussão, Pintura, Práticas Circenses.

Para esse estudo nos detemos em aprofundar olhares na modalidade “dança” por que é oferecida em uma escola na cidade de Marcelino Ramos que já implementou a educação integral e onde foi visível uma grande mudança cultural nos estudantes relacionada à prática desta modalidade.

E também, conforme já justificado, foi por meio da oferta da dança e das atividades físicas que surgiu o projeto de implementação da escola de tempo integral na cidade de Marcelino Ramos.

Por tratar-se, a dança e as atividades físicas, como áreas de estudo da educação física faz-se necessário dialogar sobre essa ciência que tanto é evidenciada em projetos educacionais, inclusive no Programa Mais Educação.

1.5.1 A Educação Física como Promotora do desenvolvimento integral do educando

Segundo ementa do Programa Mais Educação, MEC/SEB/DCEI (2013, p.19), o macrocampo esporte e lazer deve apresentar, atividades baseadas em práticas corporais, lúdicas e esportivas, enfatizando o resgate da cultura local, bem como o fortalecimento da diversidade cultural. As vivências trabalhadas na perspectiva do esporte educacional devem ser voltadas para o desenvolvimento integral do estudante, atribuindo significado às práticas desenvolvidas com criticidade e criatividade. O acesso à prática esportiva por meio de ações planejadas, inclusivas e lúdicas visa incorporá-la ao modo de vida cotidiano.

A Educação Física não está longe desta realidade, já se passou o tempo em que a performance, a competição e o desempenho físico mediam e classificavam o educando como o apto e o não apto, o bom e o ruim, o forte e o fraco.

Segundo Bracht (1992 apud Coletivo de Autores, p.50):

Diremos que a Educação Física é uma prática pedagógica que, no âmbito escolar, tematiza formas de atividades expressivas corporais como: jogo, esporte, dança, ginástica, formas estas que configuram uma área de conhecimento que podemos chamar de cultura corporal.

Sendo assim a educação física, para uma proposta de educação integral é vista como disciplina promotora de questionamentos e ações que valorizam o educando, promovendo para esse, o pensar, o seu eu e o outro que está ao seu lado, de forma a chegar ao entendimento de que um indivíduo depende do outro para o jogo, a brincadeira e até mesmo a competição, quando o educador desperta no seu aluno essa concepção de educação estaremos diante da integralidade humana sendo exercitada na escola e daí para fora dela. Segundo Guará (2006, p.16):

Na perspectiva de compreensão do homem como ser multidimensional, a educação deve responder a uma multiplicidade de exigências do próprio indivíduo e do contexto em que vive. Assim, a educação integral deve ter objetivos que construam relações na direção do aperfeiçoamento humano. [...] A educação, como

constituente do processo de humanização, que se expressa por meio de mediações, assume papel central na organização da convivência do humano em suas relações e interações, matéria primada constituição da vida pessoal e social.

Atualmente a educação física escolar tem o objetivo de não segregar e excluir, e sim o de ajudar a melhorar a condição de qualidade de vida dos educandos. E entenda-se qualidade de vida como sendo um meio de vencer obstáculos que abrangem desde a obesidade infantil e os preconceitos racial, sexual até falta de atenção e limites. Baseando-se nessa afirmação, podemos atribuir à educação física, uma importância que concretiza para essa área do conhecimento, novas possibilidades de entendimento que elucidem a importância desta atividade na formação do ser. Quanto à importância da educação física, Barros (1970, p.09) afirma que:

A educação física tem papel importante na formação global da personalidade da criança e do adolescente, assegurando-lhes autonomia individual e sua integração no meio social. Utiliza como meio no processo educacional várias possibilidades como os exercícios físicos, os jogos e os desportos, cuja finalidade é de contribuir para adaptação biológica e social do indivíduo.

Sendo assim, é preciso que dentro da oferta de atividades propostas por um professor de educação física, exista uma real preocupação em fomentar para o educando o seu desenvolvimento integral, englobando nesse processo o desenvolvimento do seu pensamento crítico, e que esse exercício poderá acontecer de forma afetiva cognitiva e motora, num sentido de conhecimento do educando para com seu corpo e sua corporeidade, mas para que isso aconteça, o próprio profissional deve questionar o papel de sua profissão. Para Gallardo (1998, p.28):

Cabe à Educação Física compreender e explicar o corpo, buscando despertar nos educandos uma consciência corporal que lhes permita perceberem-se no mundo em que vivem e, de posse dessa consciência, interferir criticamente no processo de construção da sociedade brasileira, pois não se pode esquecer, também, que a Educação Física, ao desenvolver o movimento através dos exercícios físicos, orienta-se para atividades recreativas, esportivas e de ginástica. Aqui talvez esteja o ponto mais polêmico das atividades educativas da Educação Física. Isso porque se pode perder o significado humano do movimento e, além disso, o esporte pode ser dominado pelos princípios de alto rendimento, perdendo as perspectivas da atividade lúdica e da compreensão da corporeidade humana.

Portanto, cada vez mais se entende que a educação física é um importante instrumento de intervenção pedagógica que motiva o educando a dialogar com o conhecimento a partir de sua cultura. Para Bracht (1999, p.81):

Quanto à Educação Física, entendemos como uma área de intervenção pedagógica, que seleciona, organiza e atua/intervém (na escola) a partir de diversos outros conhecimentos, não sendo, portanto, “uma ciência” com um objeto próprio. “Para realizar tal tarefa é fundamental entender o objeto da Educação Física, o movimentar-se humano, não mais como algo biológico, mecânico ou mesmo apenas na sua dimensão psicológica, e sim como fenômeno histórico-cultural.” Esse “objeto” da Educação Física seria a cultura corporal de movimento um entendimento de movimento humano para além dos conhecimentos das ciências físicas e biológicas, ampliando-se para algo em torno da comunicação com o mundo e com os simbolismos, ou seja, a cultura no plano de pressupostos sócio filosóficos de uma educação crítica.

Assim, tanto a Sociologia quanto a Educação Física, em conjunto com os demais saberes, têm, na escola, o compromisso com uma educação crítica, a partir das teorias críticas, as quais têm como objetivo “formar indivíduos dotados de capacidade crítica em condições de agir autonomamente na esfera da cultura corporal de movimento e de forma transformadora como cidadãos políticos”.

Acompanhando as discussões aqui apresentadas, podemos entender que estamos diante de um pensamento renovador da educação física, que descaracteriza a ideia da ação pela ação, e que o movimento corporal transcende ao pensamento, mobilizando o olhar daquele que ensina a estimular cada vez mais aquele que aprende, até podermos chegar ao ponto de que educadores e educandos mutuamente possam aprender e ensinar um ao outro.

No entendimento de Kunz (2001), o pensamento Pedagógico Renovador da Educação Física e a produção científica decorrente dele foram importantes para repensar a área principalmente em função da preocupação com as realizações concretas no campo escolar da Educação Física.

Nesse sentido a educação física atualmente abrange uma vasta gama de discussões que levam a entendermos o seu real propósito ao benefício educacional do ser, que segundo os parâmetros curriculares nacionais PCN (1997, p.23):

Assim, a área de Educação Física hoje contempla múltiplos conhecimentos produzidos e usufruídos pela sociedade a respeito do corpo e do movimento. Entre eles, se consideram fundamentais as atividades culturais de movimento com finalidades de lazer, expressão de sentimentos, afetos e emoções, e com possibilidades de promoção, recuperação e manutenção da saúde.

Trata-se então, de localizar em cada uma dessas manifestações, independentemente de qual seja o conteúdo escolhido, os processos de ensino e aprendizagem que devem considerar as características dos alunos, em todas as suas dimensões (cognitiva, corporal, afetiva, ética, estética, de relação interpessoal e inserção social). Por exemplo, sobre o jogo da amarelinha, o voleibol ou uma coreografia de dança, o educando deve aprender além das técnicas de execução, a discutir regras e estratégias, apreciá-los criticamente, analisá-los esteticamente, avaliá-los eticamente, resignificá-los e recriá-los.

Em especial neste trabalho, trataremos a dança com enfoque para aprofundar o estudo, isto porque a prática da dança proporcionou para a comunidade escolar da cidade de Marcelino Ramos ampliação cultural, inclusão, e gosto pela prática desta atividade segundo a observação do pesquisador.

Segundo os PCNs (1997,p.39):

Num país em que pulsam o samba, o bumba-meu-boi, o maracatu, o frevo, o afoxé, a catira, o baião, o xote, o xaxado entre muitas outras manifestações, é surpreendente o fato de a Educação Física ter promovido apenas a prática de técnicas de ginástica e (eventualmente) danças européias e americanas. A diversidade cultural que caracteriza o país tem na dança uma de suas expressões mais significativas, constituindo um amplo leque de possibilidades de aprendizagem.

Por meio das danças e brincadeiras os educandos poderão conhecer as qualidades do movimento expressivo como leve/pesado, forte/fraco, rápido/lento, fluido/interrompido, intensidade, duração, direção, sendo capaz de analisá-los a partir destes referenciais; conhecer algumas técnicas de execução de movimentos e utilizar-se delas; ser capazes de improvisar, de construir coreografias, e por fim, de adotar atitudes de valorização e apreciação dessas manifestações expressivas.

1.5.2 A Dança como promotora do desenvolvimento integral do educando

Entende-se que, o meio escolar encontra-se em constante transformação, sendo assim as formas de como socializar a aprendizagem também estão em constante transformação, por isso tem-se na dança, uma forma de multiplicar esse aprendizado tornando-o mais prazeroso e diversificado ao estudante. A dança enquanto linguagem mostra diversas formas de contextualizar assuntos pertinentes a nossa realidade. Pela sua prática pode-se protestar mostrar sentimentos, contar histórias, conservar as origens. Assim, dentro do paradigma educacional que vivemos, enquanto educadores, a dança torna-se uma ferramenta de transformação educacional tanto para educandos quanto para educadores. Ela vem a ser um instrumento diferencial de modo a promover uma ação pedagógica, que resgata a partir da vivência e da cultura do educando uma forma de adaptar tal ação. Para Perrenoud (2000, p.09),

(...) adaptar a ação pedagógica ao aprendiz não é, no entanto, nem renunciar a instruí-lo, nem abdicar dos objetivos essenciais. Diferenciar é, pois lutar para que as desigualdades diante da escola atenuem-se e, simultaneamente, para que o nível de ensino se eleve.

Entende-se que, a dança é sim um processo pelo qual a educação acontece, de forma a fazer com que cada pessoa que a pratica entenda mais do seu corpo, e nesse sentido o corpo como um todo, que é atuante não só esteticamente, mas que está inserido enquanto ser no meio em que vive, fazendo com que esse meio se transforme. Para Zaniboni e Carvalho (2007) as crianças a partir dessa prática criam um espaço saudável da convivência em grupo, trocando experiências e compreendendo os limites do outro. Sendo assim a dança traz em sua essência a aproximação de um ser com o outro podendo então, dessa situação, promover também o reconhecimento de um com o outro. De acordo com Zaniboni e Carvalho (2007) essa convivência entre “eu” e “tu” favorece ao educando o processo de (re) construção da imagem de si. Essa transformação contínua do corpo, e do meio que se encontra, traz ao educando a ideia de desafio, e é aí que começa acontecer à educação.

Segundo Marques (1999, p. 71),

educação esta que era entendida como capacidade da dança fazer com que [sejamos] capazes de experimentar relacionamentos nos quais a consciência do eu e dos outros é realçada. Sentimento de alegria que a dança nos dá ajuda a nos harmonizar e a ganharmos um incrível sentimento de pertencer.

Se no nosso cotidiano tivermos ajudado as pessoas a enfrentar o medo e conquistar confiança para se comunicar livre, sensível e imaginativamente; se sentirmos que possibilitaremos que [os alunos] se tornem, mesmo em pequena escala, conscientes de seu potencial e de outros, então teremos atingido sucesso. Este sucesso é a justificativa de uma educação através da dança.

Percebemos por essas discussões, que a dança desperta para o ser humano várias possibilidades e ou formas de aprender, por intermédio do movimento o processo de ensino e aprendizagem se dá de forma abrangente a todas as áreas do conhecimento. Segundo ementa do Programa Mais Educação, MEC/SEB/DCEI (2013,p.10):

A distribuição das atividades dos macros campos se interliga com as quatro áreas de conhecimento constantes no currículo da base nacional comum – Linguagens, Matemática, Ciências da Natureza e Ciências Humanas. Desta forma, na ampliação do tempo escolar na perspectiva da Educação Integral busca-se expandir o horizonte formativo do estudante e estimular o desenvolvimento cognitivo, estético, ético e histórico. Retoma-se a perspectiva presente no Relatório Delors (UNESCO), trabalhando na educação integral com os quatro pilares da educação: aprender a ser, aprender a conviver, aprender a conhecer e aprender a fazer.

Também é preciso dar atenção à indissociabilidade do *educar/cuidando* ou do *cuidar/educando*, que incluem acolher, garantir segurança e alimentar a curiosidade, a ludicidade e a expressividade das crianças, dos adolescentes e dos jovens, reafirmando os três princípios:

*Éticos– no sentido de combater e eliminar quaisquer manifestações de preconceitos e discriminação;

*Políticos– defendendo o reconhecimento dos direitos e deveres de cidadania;

*Estéticos– valorizando as diferentes manifestações culturais, especialmente as da cultura brasileira, e a construção de identidades plurais e solidárias.

Propõe-se, portanto, uma metodologia participativa, que valorize as experiências do grupo e, ao mesmo tempo, multiplique as possibilidades da contribuição diferenciada de cada um e aguace a capacidade de pensar, criar e desenvolver a assertividade, e que isso venha a contribuir para todas as áreas de aprendizado do educando. Para Laban (1990,p.33):

A dança como forma de expressão e comunicação, estimula as capacidades humanas e pode ser incorporada à linguagem oral, por exemplo. Assim como as palavras são formadas por letras, os movimentos são formados por elementos, a expressão estimula e desenvolve as atividades psíquicas de acordo com os seus conteúdos e na forma de ser vivida, tanto quanto a palavra.

Como forma de estabelecer uma relação da prática da dança ao aprendizado como um todo e inclusive em todos os campos do conhecimento, previstos na base nacional comum, faz-se necessário apresentar o estudo de Gardner, a fim de avaliar a dança como uma prática que estimula o corpo em sua parte motora a reproduzir aquilo que o seu cognitivo pensa, produz, planeja.

Nesse exercício, de onde o processamento cognitivo de uma informação, transforma-se em movimento e esse é expresso também como dança, podemos entender que acontece o aprendizado, seja por meio motor e ou cognitivo, sem desvencilhar um do outro. Por este fenômeno podemos entender a inteligência múltipla, que em sua essência nos mostra que o ser humano aprende de várias formas.

Howard Gardner (1995) define inteligência como a habilidade para resolver problemas ou criar produtos que sejam significativos em um ou mais ambientes culturais. Ele identificou as inteligências em:

QUADRO 1- Howard Gardner sobre a classificação das inteligências

Inteligência	Características
Linguística ou verbal	<ul style="list-style-type: none"> · habilidade de expressão; · possui amplo vocabulário; · transmite informações complexas com facilidade.
Lógico-matemática	<ul style="list-style-type: none"> · facilidade para detalhes e análises; · prefere abordar os problemas por etapas (passo a passo); · discernimento de padrões e relações entre objetos e números.
Espacial	<ul style="list-style-type: none"> · sua percepção do mundo é multidimensional; · facilidade para distinguir objetos no espaço; · bom senso de orientação.
Musical	<ul style="list-style-type: none"> · bom senso de ritmo; · a música evoca emoções e imagens; · boa memória musical.
Corporal-cinestésica	<ul style="list-style-type: none"> · boa mobilidade física; · prefere aprender “fazendo”; · facilidade para atividades como dança e esportes corporais.
Interpessoal	<ul style="list-style-type: none"> · facilidade para comunicação; · aprecia a companhia de outras pessoas; · prefere esportes em equipe.
Intrapessoal	<ul style="list-style-type: none"> · reflexiva e introspectiva; · capaz de pensamentos independentes; · auto desenvolvimento e autorealização.
Naturalística	<ul style="list-style-type: none"> · confortável com os elementos da natureza; · bom entendimento de funções biológicas; · interesse em questões como a origem do universo, evolução da vida e preservação da saúde.

Fonte: Howard Gardner (1995)

Por meio destas constatações entende-se que, a dança vista como proposta de aulas e ou oficinas a serem oferecidas e praticadas no âmbito escolar, irá refletir para o educando várias possibilidades de entender o processo de ensino e aprendizagem, como algo prazeroso, capaz de estimular a esse a curiosidade em aprender muito além do que o livro didático venha a oferecer.

De acordo com Freinet (1991, p.42),

(...) infeliz educação a que pretende, pela explicação teórica, fazer crer aos indivíduos que podem ter acesso ao conhecimento pelo conhecimento e não pela experiência. Produziriam apenas doentes do corpo e do espírito, falsos intelectuais inadaptados, homens incompletos e impotentes.

Observa-se que, muitos profissionais ainda apresentam práticas antigas, tradicionais de organização de aulas. Enquanto ainda estão presos a livros didáticos, as novas tecnologias promovem a prática o tempo inteiro, inclusive envolvendo técnicas de dança, de exercícios físicos, de desafios que se utilizam também da dança para chegarem ao aprendizado.

Para Verderi (2009, p.50),

(...) o professor deve conscientizar-se de que o momento é de inovar e ousar, que os tempos de cópias já se afastaram juntamente com paradigmas que não se enquadram mais nas novas visões de uma pedagogia preocupada com a formação integral do educando.

Sendo assim, podemos salientar que a dança poderá ser uma modalidade da educação física, que se utiliza de técnicas pedagógicas diferenciadas que proporcionam ao educando uma nova perspectiva de visão de mundo. Nesta perspectiva, Pereira (2001,p.61),

(...) a dança é um conteúdo fundamental a ser trabalhado na escola: com ela, podemos levar os alunos a conhecerem a si próprios e/com os outros; a explorarem o mundo da emoção e da imaginação; a criarem; a explorarem novos sentidos, movimentos livres (...). Verifica-se assim, as infinitas possibilidades de trabalho do/ para o aluno com sua corporeidade por meio dessa atividade.

Pela prática de dança desenvolvida em uma escola da cidade de Marcelino Ramos, compreendemos que ela proporcionou para os educandos uma abertura de oportunidades e um conhecimento de culturas até então estereotipadas por uma sociedade presa em preconceitos e modas ditadas pela mídia de massa, que insiste em estereotipar movimentos, gestos e ações.

Atualmente, em Marcelino Ramos, percebe-se que é possível meninos dançarem, que é possível crianças que tem acesso a dança só por meio dos meios de comunicação, terem acesso ao ballet, a dança contemporânea, a dança regional gaúcha, e assim poderem sonhar em serem bailarinos e bailarinas, que é possível que as crianças sejam reconhecidas pelo o que querem pensar e fazer, e não pelo o que lhes mandam pensar e fazer, como muitas vezes é difundido pela moda explicitada nos meios de comunicação de massa. A dança, nessa concepção, desperta para aquele que a pratica e para aquele que assiste, que nem tudo

que se mostra nos meios de comunicação é belo, e que os modismos que hoje ferem valores de gênero, etnia, opção sexual cantada e dançada em brados, são realmente bons. A dança nessa concepção, desperta o discernimento no ser humano do que somos e para que somos. Para Ossoona (1988, p.09):

Em nossa “sociedade civilizada”, se é que ainda podemos denominá-la assim, a dança, como quase tudo, passou a ser valorizada como produto comercializável, tão rapidamente elaborado quanto consumido e de fácil digestão. Grande parte dos nossos jovens dançarinos só se interessa pelo que já conhece através dos meios de comunicação de massa, pelos artifícios efêmeros que estão na moda, preferindo o aplauso imediato ao sentimento interior de realização.

Essa preocupação nos remete a entender que a dança tem um diálogo infinito com a crítica social que dialoga com a escola, preconiza e objetiva a formação do ser humano crítico e emancipado.

Portanto a dança, como prática educacional ofertada de forma a reconhecer a cultura que o educando traz consigo, garante a esse um espaço de aumento de sua autoestima e instiga o educando ao conhecimento de novas possibilidades de expressão, conseqüentemente ao conhecimento de novas culturas que podem abrir para o educando uma nova visão de mundo.

1.5.3 Pesquisa documental

Para contemplar a análise mais autêntica ao estudo o pesquisador buscou no banco de dados da CAPES, teses e dissertações que pudessem correlacionar-se com a pesquisa proposta.

Foram selecionados trabalhos produzidos entre os anos de 2007 a 2017, já que foi no ano de 2007 que ocorreu o início da implantação do Programa Mais Educação no país.

O pesquisador utilizou-se dos assuntos educação integral, educação física e dança para selecionar os trabalhos no banco de dados da CAPES, ao defrontar-se com um número vasto de teses e dissertações o pesquisador fez nova seleção por assunto que englobassem educação integral, educação física, dança e desenvolvimento integral, ainda obtendo um número vasto de trabalhos, que apresentavam desde propostas de ressocialização de menores infratores pela prática da dança até benefícios da dança para grupos especiais.

Sendo assim, partiu o pesquisador para a leitura dos resumos dos trabalhos onde encontrou 16 trabalhos que eram pertinentes a inclusão na revisão bibliográfica dessa pesquisa.

Dentro do período estipulado pelo pesquisador foram selecionados 16 trabalhos que mais se identificaram com a pesquisa proposta aqui.

Desses 16 trabalhos selecionados, pelos tópicos educação integral, educação física, dança e desenvolvimento integral do educando, quatro são teses de doutorado em educação, oito são dissertações de mestrado em educação, uma dissertação de mestrado em educação física, uma tese de doutorado em educação física, uma dissertação de mestrado em dança e uma dissertação de mestrado em performance cultural.

Essa releitura dos trabalhos selecionados evidenciou a preocupação dos cursos de licenciatura em Educação para com o assunto, o que reforçou para o pesquisador a existência da preocupação desses cursos em formar futuros professores preparados para utilizar-se de diversas ferramentas pedagógicas para poder desenvolver integralmente seus educandos, neste caso a dança e as atividades físicas podem ser essas ferramentas.

Em seguida o pesquisador apresenta as pesquisas selecionadas para esse estudo:

QUADRO 2- Classificação das pesquisas elencadas pelo o pesquisador conforme banco de dados da CAPES

Instituição	Autor(a) e nível	Orientador(a)	Título	Ano
Universidade do Oeste Paulista, Presidente Prudente	Cintra, Dulce Maria Rosa Mestrado em Educação	Prof ^a Dr ^a Lucia H.Tiosso Moretti.	A inserção da dança escolar como possibilidade de educação integral	2007
Universidade Federal da Bahia	Blatt, Claudete Rejane Doutorado em Educação	Prof. Dr.José Albertino Carvalho Lordelo	Educação integral e atividades esportivas: uma análise sobre a inserção dos esportes em uma política pública	2015
Universidade Estadual de Maringá	Juliana Pizani Doutorado em Educação Física	Prof ^a Dr ^a Ieda Parra Barbosa Rinaldi	Educação física e a educação integral e de tempo integral no Brasil	2016

Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte	Arnaldo Leite de Alvarenga Doutorado em Educação	Prof. Dr. Tarcisio Mauro Vago	Klauss Vianna e o ensino de dança: uma experiência educativa em movimento (1948-1990)	2009
Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul	Silva, Angela Ferreira da Mestrado em Educação	Prof ^a Dr ^a Bernardes, Nara Maria Guazzelli	Projeto dança criança e escola cidadã: o aprendizado da dança e a construção de significados	2007
Universidade Federal da Bahia	Sousa, Silvia Azevedo Mestrado em dança	Prof ^a Dr ^a Lenira Peral Rengel	Ensino de dança na escola: um estudo de atualização de referenciais sobre a compreensão de corpo na formação de professores em João Pessoa/PB	2015
Universidade Federal de Santa Catarina,	Francischi, Vanessa Gertrudes Mestrado em Educação Física	Prof ^a Dr ^a Maria do Carmo Oliveira Saraiva	O processo pedagógico da dança na escola: estudo de caso de uma escola do município de São José/SC	2013
Universidade Federal de Goiás	Cruz, Elaine Izabel da Silva. Mestrado em Performances Culturais	Prof ^a Dr ^a Fernanda Pereira da Cunha	O papel do ensino da dança na educação básica: estereótipos coreográficos no Ciberespaço	2015
Universidade Federal de Minas Gerais	Silva, Ana Maria Clementino Jesus e. Mestrado em Educação	Prof ^a Dr ^a Dalila Andrade Oliveira	Trabalho docente e educação em tempo integral: um estudo sobre o programa escola integrado e o projeto educação em tempo integral	2013
Universidade do Estado da Bahia	Queiroz, Flavia Castagno Mestrado em Educação e Contemporânea	Prof ^a Dr ^a Liana Gonçalves Pontes Sodre	A dança na educação infantil a partir da escuta das crianças	2013

	neidade			
Universidade Metodista de Piracicaba	Gois, Ana Angélica Freitas Doutorado em Educação	Profª Drª Roberta Cortez Gaio	A dança como expressão cultural na educação física escolar	2009
Universidade Federal do Pará,	Neto, Gabriel Pereira Paes. Mestrado em Educação	Profª Drª Ney Cristina Monteiro de Oliveira	O programa mais educação em Abaetetuba: análise do macrocampo esporte e lazer na escola Esmerina Bou Habib (2008/2012)	2013
Fundação Universidade de Passo Fundo	Pelissoni, Ana Luisa Mestrado em Educação	Profª Drª Graciela Rene Ormezzano	A contribuição da dança educativa nas aulas de educação física com crianças de uma escola pública	2013
Universidade Federal de Santa Catarina	Lima, Edilene Eva de Mestrado em Educação	Prof. Dr. Juarez da Silva Thiesen, DR.	Movimentos de mudança curricular nas experiências de educação integral em redes e escolas públicas de Santa Catarina	2015
Universidade Estadual de Ponta Grossa	Capri, Fabiola Schiebelbein Mestrado em Educação	Profª Drª Silvia Christina Madrid Finck	As representações sociais da dança no contexto da educação física escolar.	2010
Universidade Estadual de Campinas	Brasileiro, Lívia Tenorio Doutorado em Educação	Profª Drª Eliana Ayoub	Dança - educação física: (in) tensas relações	2009

Fonte: O pesquisador (2017)

O levantamento acerca do banco de dados da CAPES, nos períodos de 2007 a 2017, são apresentados como amostragem e informação, não sendo utilizados como parâmetro de análise. Estes dados foram um elemento para ajudar a refletir sobre o problema em questão, buscando identificar a evolução ou não de sugestões de trabalhos que possam evidenciar uma resposta ao problema da pesquisa, a partir da implantação do Programa Mais Educação e da Proposta da Jornada Ampliada. Já os dados obtidos por meio das entrevistas e

observações com os professores foram examinados utilizando a transcrição das entrevistas e das observações e em seguida classificando as categorias por falas que apontavam uma repetição de respostas em maior número, que evidenciassem possíveis categorias a serem apresentadas ao estudo.

Após a apresentação desse primeiro capítulo, podemos entender que a educação em tempo integral sempre foi um objetivo a ser alcançado na educação brasileira, e junto a projetos e propostas de educação integral nas escolas brasileiras houve pesquisas e estudos que buscaram junto a essa proposta, alavancar a ideia de uma educação que contemplasse a oportunidade de educação de qualidade para todos.

Por isso estudar e pesquisar sobre o assunto é de suma importância, para assim, buscarmos um meio de concretizar essa proposta, para isso vamos por meio dessa pesquisa e sua proposta metodológica, apresentada no capítulo dois, endossar a justificativa de implementação da educação integral que tantos outros estudos também discutem a respeito do tema.

2.0 PERCURSO METODOLÓGICO

A ação de pesquisar tem como ponto de partida um problema, um questionamento proposto e ou observado em determinado meio pelo pesquisador e que demanda ser estudado e respondido. Para tal, a pesquisa fundamenta-se em uma teoria que serve de ponto de partida para a investigação, pois é utilizada para verificar, constatar, conceituar e intervir sobre os fatos observados. Segundo Minayo (2001, p.05):

Entendemos por *pesquisa* a atividade básica da Ciência na sua indagação e construção da realidade. É a pesquisa que alimenta a atividade de ensino e a atualiza frente à realidade do mundo. Portanto, embora seja uma prática teórica, a pesquisa vincula pensamento e ação. Ou seja, *nada pode ser intelectualmente um problema, se não tiver sido, em primeiro lugar, um problema da vida prática*. As questões da investigação estão, portanto, relacionadas a interesses e circunstâncias socialmente condicionadas. São frutos de determinada inserção no real, nele encontrando suas razões e seus objetivos.

Estando de acordo com a autora, é válido ressaltar a importância da pesquisa enquanto instrumento científico e formal, que valida tal estudo, a fim de buscar respostas fundamentadas na reflexão e ação propostas. Lakatos e Marconi (2007, p.15), afirmam que a pesquisa "é um procedimento formal, com método de pensamento reflexivo, que requer

tratamento científico e se constitui no caminho para se conhecer a realidade ou para descobrir verdades parciais."

A finalidade da pesquisa, então, é descobrir a resposta para o problema levantado por meio de métodos científicos.

Assim, a proposta deste trabalho é de uma pesquisa qualitativa de abordagem descritiva e interpretativa, que teve como procedimentos a base de estudo fundamentada em entrevista semiestruturada e três observações das práticas de atividades físicas e dança nas escolas municipais, que oferecem aos estudantes a proposta de turno integral e ou jornada ampliada com recursos do programa mais educação ou por recurso próprio a serem mapeadas na região do alto Uruguai no norte do estado do Rio Grande do Sul.

2.1 ABORDAGEM QUALITATIVA

Na pesquisa qualitativa, há uma relação indissociável entre o mundo objetivo e a subjetividade do sujeito, que não pode ser traduzido em números, e sim, ser analisada e interpretada.

Segundo Minayo (2001) a pesquisa qualitativa trabalha com o universo de significados, motivos, aspirações, crenças, valores e atitudes, o que corresponde a um espaço mais profundo das relações, dos processos e dos fenômenos que não podem ser reduzidos à operacionalização de variáveis.

Na pesquisa qualitativa há uma relação indissociável entre o mundo objetivo e a subjetividade do sujeito que não pode ser traduzido em números, e sim, ser analisada e interpretada.

Justifica-se a pesquisa qualitativa, no fato de que, o presente estudo enfatiza a investigação de problemas que envolvem o ser humano em sua mais diversa essência, seja ela de razões culturais, de classe, de faixa etária ou por qualquer outro motivo.

Por esse fato observado, o investigado tem um substrato comum de identidade com o investigador, tornando-os personagens solidários e comprometidos, com o trabalho a ser estudado como lembra Lévi-Strauss (1975, p.215): "Numa ciência, onde o observador é da mesma natureza que o objeto, o observador, ele mesmo, é uma parte de sua observação".

Segundo Bogdan e Biklen (1991, p.47):

Na investigação qualitativa a fonte direta de dados é o ambiente natural, constituindo o investigador o instrumento principal. Os investigadores introduzem-

se e despendem grandes quantidades de tempo em escolas, famílias, bairros e outros locais tentando elucidar questões educativas.

Baseando-se no que dizem os autores, o pesquisador deste trabalho entende que por se tratar o problema do estudo do assunto atividades físicas e dança dentro do ambiente escolar, é pertinente entendermos que não necessitamos quantificar, ou classificar, e sim promover relações de entendimento que convergem para o pensamento, de que os métodos utilizados para que essas atividades sejam desenvolvidas, possam elucidar problemas cotidianos da educação. Para Minayo (2001, p.07):

A pesquisa qualitativa responde a questões muito particulares. Ela se preocupa, nas ciências sociais, com um nível de realidade que não pode ser quantificado. Ou seja, ela trabalha com o universo de significados, motivos, aspirações, crenças, valores e atitudes, o que corresponde a um espaço mais profundo das relações, dos processos e dos fenômenos que não podem ser reduzidos à operacionalização de variáveis.

Sendo assim, o estudo enfatiza que o seu objeto traz consigo informações relacionadas à sua atuação no meio escolar, sem abandonar a ideia de que esse sujeito traz consigo suas subjetividades, seus conhecimentos de mundo, e que isto está intrínseco na sua prática sem dissociar uma da outra, fazendo da abordagem qualitativa a mais adequada para o estudo.

Nesse sentido, para Chizzotti (2006, p.79):

A abordagem qualitativa parte do fundamento de que há uma relação dinâmica entre o mundo real e o sujeito, uma interdependência viva entre o sujeito e o objeto, um vínculo indissociável entre o mundo objetivo e a subjetividade do sujeito. O conhecimento não se reduz a um rol de dados isolados, conectados por uma teoria explicativa; o sujeito-observador é parte integrante do processo de conhecimento e interpreta os fenômenos, atribuindo lhes um significado. O objeto não é um dado inerte e neutro, está possuído de significados e relações que sujeitos concretos criam em suas ações.

A abordagem qualitativa aconteceu na medida em que se fez à base de estudo fundamentada em entrevista semiestruturada e três observações das práticas de atividades físicas e dança nas escolas municipais de cinco municípios da região do Alto Uruguai do estado do Rio Grande do Sul, que oferecem aos estudantes a proposta de turno integral e ou jornada ampliada com recursos do programa mais educação ou por recurso próprio, a serem mapeadas na região.

As entrevistas e observações foram direcionadas aos professores e ou responsáveis pelas atividades de educação física e dança nessas escolas, com intuito também de identificar quais são os profissionais envolvidos nessas atividades nas escolas dessa região.

2.1.1 Classificação da Pesquisa

Tomando-se por base a classificação desta pesquisa como do tipo descritiva e interpretativa, sendo utilizadas para a coleta de dados a entrevista semiestruturada e observações realizadas com professores de educação física e dança responsáveis por essas atividades em cinco escolas municipais da região do alto Uruguai do estado do Rio Grande do Sul. Para Andrade (1993, p.98), na pesquisa descritiva, “os fatos são observados, registrados, analisados, classificados e interpretados, sem que o pesquisador interfira neles”.

Gil (2006) complementa afirmando que a pesquisa descritiva tem como objetivo a descrição das características de determinada população ou fenômeno ou ainda, o estabelecimento de relações entre as variáveis.

Além de descritiva, essa pesquisa fez também um estudo de caso, pois se concentrou na investigação de uma única situação, a implantação da escola de tempo integral na cidade de Marcelino Ramos. A partir desta ação o pesquisador partiu para verificar as contribuições trazidas, a partir da prática da dança e de atividades físicas pautadas na experiência da escola de Marcelino Ramos com outras semelhantes na região do alto Uruguai.

O ponto forte nesta tipologia é o de permitir o estudo de uma ação em profundidade dentro de seu contexto, permitindo uma análise processual à medida que eles ocorrem dentro das instituições.

Além disso, esta pesquisa também se classificou como interpretativa, na medida em que os dados qualitativos foram analisados e interpretados, a fim de se chegar a uma compreensão para a problemática da investigação e contribuir para a pesquisa em educação.

2.1.2 Campo de Pesquisa e Público Alvo

O campo de pesquisa desta investigação compreendeu cinco escolas municipais de ensino fundamental da região do alto Uruguai, no estado do Rio Grande do Sul, sendo priorizadas as escolas que atendem em sistema de turno integral os educandos do ensino fundamental do primeiro até o quinto ano.

Assim, de acordo com mapeamento dos 32 municípios que compõem a Associação dos municípios do Alto Uruguai (AMAU), constatou-se mediante ligações telefônicas feitas a cada secretaria de educação de cada município, que do total dos 32 municípios, 14 não oferecem atendimento escolar em sistema de turno integral, 18 oferecem, sendo 07 somente nas modalidades de educação infantil, 10 municípios fazem atendimento ao ensino fundamental, e dentre desses 10 municípios, foram selecionados 05 mediante o critério de distância, sendo elencados aqueles que ficaram mais próximos da cidade de Marcelino Ramos sede desse estudo.

Segue quadro de mapeamento das escolas.

QUADRO 3- Quadro de mapeamento das escolas da Região do Alto Uruguai que possuem escolas de tempo integral ou em jornada ampliada

Município	Quantidade de Escolas de tempo integral	Recurso	Fase de atendimento
Aratiba	02	Próprio	
Áurea	Não possui		
Barão de Cotegipe	01	Próprio	Educação Infantil
Barra do Rio Azul	Não possui		
Benjamin C. Do Sul	Não possui		
Campinas do Sul	02	Próprio	Ensino fundamental, Educação Infantil
Carlos Gomes	Não possui		
Centenário	Não possui		
Charrua	Não possui		

Cruzaltense	02	Próprio	Ensino Fundamental
Entre Rios do Sul	Não possui		
Erebango	01	Próprio	Educação Infantil
Erechim	07	Próprio e Programa Mais Educação	Ensino Fundamental
Estação	01	Próprio	Educação Infantil
Ervál Grande	01	Próprio	Educação Infantil
Faxinalzinho	Não possui		
Floriano Peixoto	Não possui		
Gaurama	01	Próprio	Educação Infantil
Getúlio Vargas	03	Próprio	Educação Infantil
Ipiranga do Sul	Não possui		
Itatiba do Sul	04		Ensino Fundamental, Educação Infantil
Jacutinga	01	Próprio	Ensino Fundamental
Marcelino Ramos	01	Próprio	Ensino Fundamental
Mariano Moro	01	Próprio	Ensino Fundamental
Paulo Bento	01	Próprio	Educação Infantil
Ponte Preta	Não possui		
Quatro Irmãos	02	Próprio e Programa Mais Educação	Educação Infantil, Ensino Fundamental
São Valentin	01	Programa Mais Educação	Ensino Fundamental
Sertão	Não possui		
Severiano de Almeida	01	Próprio	Ensino Fundamental
Três Arroios	Não possui		
Viadutos	Não possui		

Fonte: AMAU Registro dos municípios participantes (2017)

Além disso, para fins de coleta de dados, utilizaram-se como objeto de pesquisa os professores e ou responsáveis pelas atividades físicas e a dança das escolas municipais que

aderiram ao Programa Mais Educação e ou escola de jornada ampliada dos cinco municípios selecionados que estão na região do Alto Uruguai.

Sendo assim, os sujeitos da pesquisa, foram os professores ou responsáveis pelas aulas ou oficinas de atividades físicas e dança das escolas municipais que oferecem o turno integral ou a jornada ampliada e que atuam com os Anos Iniciais do Ensino Fundamental, compreendendo os discentes do 1º ao 5º ano.

2.1.3 Pesquisa de Campo

A realidade foi interpretada a partir do embasamento teórico e documental, porém possui também um caminho metodológico a percorrer com instrumentos cientificamente apropriados para tal, mostrando-se necessária a pesquisa de campo.

Partindo disso, a próxima empreitada é a pesquisa de campo que será realizada nas cinco Escolas Municipais de Ensino Fundamental na região do Alto Uruguai.

A partir da pesquisa de campo, foi efetuada a análise e interpretação dos dados obtidos visando diagnosticar e contribuir para a pesquisa no contexto da educação integral, bem como, para o conhecimento dessas atividades, a fim de ampliar sua oferta e reconhecer sua importância para o processo de implementação dessa política para outras escolas.

Segundo Gonsalves (2001, p.67):

A pesquisa de campo é o tipo de pesquisa que pretende buscar a informação diretamente com a população pesquisada. Ela exige do pesquisador um encontro mais direto. Nesse caso, o pesquisador precisa ir ao espaço onde o fenômeno ocorre, ou ocorreu e reunir um conjunto de informações a serem documentadas.

O trabalho de campo permitiu a aproximação do pesquisador com a realidade em investigação, estabeleceu interações entre os atores da mesma e construiu conhecimentos empíricos que foram importantes para a análise dos dados e resultados da pesquisa.

2.1.4 Coleta de Dados

Inicialmente foi solicitada uma visita às secretarias de educação para explicar o trabalho e então agendar um encontro com os gestores das escolas selecionadas, objetivando aprofundar a explanação acerca da pesquisa, e neste momento, foram apresentados os termos de compromisso do pesquisador para com a instituição, além de agendar entrevistas e as observações com os professores de educação física e ou responsáveis pelas atividades físicas e dança na escola.

Num segundo momento, a coleta de dados aconteceu por meio de entrevista semiestruturada gravada, com os professores de educação física concomitantemente ao diário de campo.

A entrevista conteve cinco perguntas que dialogam com a formação do professor, seus métodos de trabalho e suas percepções em relação ao seu trabalho e ao educando, no aspecto de seu desenvolvimento integral.

Para tal segue a organização das perguntas da entrevista:

1. Professor qual a sua formação?
2. Professor a sua formação acadêmica proporciona ou proporcionou discussões e reflexões sobre o desenvolvimento integral dos estudantes? De que modo? O que entendes por desenvolvimento integral?
3. Professor ao planejar suas aulas existe a preocupação em propor uma melhoria afetiva, cognitiva e motora para seu aluno? Por quê?
4. Professor em sua opinião as atividades físicas e danças contribuem para o desenvolvimento integral dos alunos? Que contribuições trouxeram para teu trabalho?
5. Professor a partir da tua experiência a escola de tempo integral e ou em jornada ampliada permite maior ênfase nas atividades físicas e dança? Por quê?

A entrevista foi realizada na escola, em sala de aula, ou espaço adequado para tal, quando o pesquisador fez a apresentação da proposta de pesquisa seguindo para a entrevista em tom de conversa, ao pressentir respostas vagas ou com pouca expressão de palavras o pesquisador utilizou-se de situações práticas de aula, para agregar mais interesse ao seu pensamento. Para Bogdan e Biklen (1991, p.136):

As boas entrevistas caracterizam-se pelo fato de os sujeitos estarem a vontade de falarem livremente sobre os seus pontos de vista. As boas entrevistas produzem

uma riqueza de dados, recheados de palavras que revelam as perspectivas dos respondentes.

Considerou-se de grande relevância a entrevista semiestruturada com os professores de educação física e dança das escolas investigadas. Esta se constituiu em uma ótima ferramenta para a pesquisa, uma vez que através dela o pesquisador buscou obter uma série de dados contidos nas falas dos atores sociais.

A entrevista foi semiestruturada e organizada previamente quanto a algumas questões que nortearam a conversa com os professores. Para uma coleta fiel de informações os encontros foram gravados em áudio e serão preservados por um prazo de cinco anos pelo pesquisador ficando a disposição do pesquisado para acesso a qualquer tempo.

Após as entrevistas concluídas deu-se início às observações que foram previamente agendadas com os professores de educação física e foi quando o pesquisador fez apenas a observação de um período de aula, em torno de cinquenta minutos, em planilha de informações que levam ao entendimento direto e comparativo daquilo que o professor relatou na entrevista e a prática observada pelo pesquisador. Para o modelo de planilha de observação consta no apêndice B do trabalho.

Sobre as observações Minayo (2001, p.22),

destaca, a técnica de *observação participante* se realiza através do contato direto do pesquisador com o fenômeno observado para obter informações sobre a realidade dos atores sociais em seus próprios contextos. O observador, enquanto parte do contexto de observação, estabelece uma relação face a face com os observados. Nesse processo, ele, ao mesmo tempo, pode modificar e ser modificado pelo contexto. A importância dessa técnica reside no fato de podermos captar uma variedade de situações ou fenômenos que não são obtidos por meio de perguntas, uma vez que, observados diretamente na própria realidade, transmitem o que há de mais imponderável e evasivo na vida real.

Para a pesquisa de campo tornar-se rica e mais fidedigna com o relatado e observado, tornou-se o diário de campo também um documento rico em informações para que, posteriormente, viesse a contribuir significativamente para a análise dos dados.

Sobre essa ferramenta Minayo (2001, p.63 e 64) afirma,

[...] esse diário é um instrumento ao qual recorreremos em qualquer momento da rotina do trabalho que estamos realizando. Ele, na verdade, é um "amigo silencioso" que não pode ser subestimado quanto à sua importância. Nele diariamente podemos colocar nossas percepções, angústias, questionamentos e informações que não são obtidas através da utilização de outras técnicas. O diário de campo é pessoal e intransferível. Sobre ele o pesquisador se debruça no intuito de construir detalhes que no seu somatório vai congregar os diferentes momentos da pesquisa. Demanda um uso sistemático que se estende desde o primeiro momento da ida ao campo até a fase final da investigação. Quanto mais ricas

forem anotações esse diário, maior será o auxílio que oferecerá à descrição e à análise do objeto estudado.

As entrevistas, as observações e o diário de campo, foram instrumentos de pesquisa utilizados para que o professor pudesse dialogar sobre a importância da sua aula na constituição do processo de ensino e aprendizagem, voltado a formação plena e integral do educando.

Por meio destes instrumentos foi possível ter uma visão mais ampla da prática nas escolas, tornando a coleta de dados abrangente e com mais conteúdo para a análise e interpretação dos dados.

Os professores que participaram das entrevistas e das observações foram orientados sobre a proposta e assinaram os seguintes documentos: “TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO”, conforme anexo 1 e 2 “TERMO DE AUTORIZAÇÃO PARA USO DE VOZ”, uma vez que a entrevista foi gravada. Também, foi providenciado junto a Secretaria Municipal de Educação (SMED), através de seu responsável, a assinatura do documento de “AUTORIZAÇÃO DA INSTITUIÇÃO”, em anexo 3, de modo a registrar as informações do projeto e receber o consentimento para a realização da pesquisa e o uso dos espaços das escolas.

2.1.5 Análise dos Dados

A análise dos dados aconteceu mediante notas de campo, dos dois instrumentos utilizados na coleta de dados, entrevistas e observações transcritas pelo pesquisador a fim de comparar e classificar categorias de palavras, assuntos e termos mais presentes nas transcrições e que venham de alguma forma a elucidar e sugerir ao pesquisador uma formulação de resposta ao problema investigado.

Segundo Bogdan e Biklen (1991, p.205):

A análise dos dados é o processo de busca e de organização sistemático de transcrições de entrevistas, de notas de campo e de outros materiais que foram sendo acumulados, com o objetivo de aumentar a sua própria compreensão desses mesmos materiais e de lhe permitir apresentar aos outros aquilo que encontrou.

Para este trabalho os dados foram transcritos e interpretados, analisados e aprofundados teoricamente conforme literatura, e após esse confronto, foram formuladas as respostas que se mostraram mais pertinentes à solução do problema, sendo assim elencadas

as categorias a serem discutidas nessa pesquisa a fim de buscar a resposta ao problema estudado pelo pesquisador.

Segundo Minayo (1992, p.78),

A autora citada denomina sua proposta de *método hermenêutico-dialético*. Nesse método a fala dos atores sociais é situada em seu contexto para melhor ser compreendida. Essa compreensão tem, como ponto de partida, *o interior da fala*. E, como ponto de chegada, *o campo da especificidade histórica e totalizante que produz a fala*.

Pode-se a partir desta constatação destacar que a pesquisa qualitativa promove a aproximação da realidade social e que essa aproximação passa por uma relação entre a razão e dado científico e a realidade concreta.

2.2 DESCRIÇÃO DOS DADOS COLETADOS

A descrição dos dados foi realizada inicialmente por escola, a fim de compreender o problema evidenciado na pesquisa para cada instituição educativa.

Em seguida, foi feita a análise dos resultados obtidos, considerando as cinco escolas, visando diagnosticar a percepção da prática de atividades físicas e dança no contexto das escolas, com proposta de tempo integral da região do Alto Uruguai para a formação integral do educando.

Para a análise geral de todas as escolas, foi considerado pelo pesquisador a comparação de respostas dos investigados que contenham termos e palavras ou caracterização de situações relatadas em entrevista e observações mais repetidas, formando assim categorias colaborativas para a compreensão e sugestão de resposta para o problema investigado.

2.2.1 Entrevista com os Professores

A pesquisa com os professores começou pelo agendamento com a direção das escolas, o pesquisador deslocou-se a cada uma das escolas a fim de apresentar a pesquisa e orientar a entrevista. Em todas as escolas foi possível fazer a explanação da pesquisa e a aplicação da entrevista e observações, no momento de planejamento de aulas dos professores e nas aulas durante a prática.

Para o trabalho no anonimato, as escolas foram nomeadas por letras (A até E), e os professores identificados por números (de 1 até 5) para manter o anonimato conforme explicado aos profissionais pelo pesquisador.

* Na escola A o professor 1 participou da pesquisa.

* Na escola B a professora 2 participou da pesquisa.

* Na escola C o professor 3 participou da pesquisa.

* Na escola D o professor 4 participou da pesquisa.

* Na Escola E a professora 5 participou da pesquisa.

Depois da aceitação de participação na pesquisa e de conceder a entrevista foi observado que as respostas que mais predominaram foram à concordância de que as atividades físicas e a dança contribuem para o desenvolvimento integral dos estudantes seguido do fato de que a dança contribui para a socialização da prática entre os meninos quebrando preconceitos, e que a partir das práticas de atividades físicas e dança os educandos apresentaram segundo os professores um maior conhecimento cultural e que isso evidencia desenvolvimento integral.

Partindo da análise das respostas das entrevistas de cada professor, apresenta-se neste momento a análise por categorias, com a finalidade de reflexão, envolvendo alguns pontos específicos importantes. Nesta etapa do estudo os relatos que mais emergiram na entrevista foram falas que enfatizaram gênero, desenvolvimento da cultura a partir da prática da dança, planejamento e a compreensão dos profissionais em relação à educação integral num sentido de valorização do Programa Mais Educação, como proposta de educação de tempo integral e a própria valorização do sistema de educação de tempo integral implantado em cada escola, visto pelos professores como único meio dos educandos poderem participar das atividades a qual os professores são responsáveis.

As respostas obtidas na investigação são sempre variadas, e segundo Gil (2006), para que possam ser bem analisadas, torna-se necessário organizá-las por meio de seu agrupamento em determinado número de categorias.

Assim, para a análise dos dados obtidos na entrevista, foram apresentadas as respostas que mais relataram fatos relevantes ao problema elencado para a pesquisa, podendo essas respostas ser elencadas como categorias a serem analisadas pelo pesquisador. Para tal buscou-se trazer o que há em comum entre as respostas.

As escolas selecionadas para a pesquisa foram identificadas por letras (escola A, escola B...) e os professores foram identificados por números (professor 1, professor 2...) visando o seu anonimato.

O processo metodológico para a realização dessa pesquisa utilizou-se de entrevista semiestruturada e três observações de aulas dos professores responsáveis pelas aulas de dança e educação física em cinco escolas da rede municipal, de cinco cidades da região do alto Uruguai que fazem parte da Associação dos Municípios do alto Uruguai (AMAU).

Para isso o pesquisador contatou as secretarias municipais de educação informando sobre a pesquisa, logo em seguida visitou as escolas onde apresentou a proposta de investigação às equipes diretivas das escolas, e depois contatou os professores responsáveis para realizar as entrevistas e as observações.

As entrevistas de todos os professores obedeceram a uma ordem de cinco perguntas que focaram descobrir se os professores entendiam, planejavam e organizavam suas atividades a fim de mostrar a preocupação de desenvolver seus educandos integralmente.

Todas as entrevistas ocorreram mediante consentimento e agendamento feito pelos professores. Para entender a organização das entrevistas, seguem as mesmas estruturadas no quadro a seguir:

QUADRO 4- Quadro de entrevistas

	Escola A Prof. 1	Escola B Prof.2	Escola C Prof.3	Escola D Prof.4	Escola E Prof.5
Pergunta 1 Qual a sua formação?	Eu comecei na área das ciências biológicas, mas a dança mi chamou mais atenção, e fiz muitos cursos, fui e participei de festivais recebi prêmios.	Graduanda do curso de educação física desde 2014	A minha formação Na cultura gaúcha é dentro do CTG, e aí eu fui evoluindo e acabei mi tornando posteiro, isto é, instrutor, auxiliar dentro de um CTG e posteriormente assumi o encargo de coreógrafo dentro do CTG, de alguns CTGS. E assim fui mi qualificando através de cursos pelo MTG, SIFORS, que são cursos específicos, e hoje eu curso por causa da dança o curso de artes visuais.	Licenciatura e bacharelado em educação física	Formada em licenciatura em educação física e pós em motricidade e desenvolvimento motor em educação infantil
Pergunta 2 Professor (a) a sua formação acadêmica	Sim. Desenvolvimento integral é	Sim. Muito. Desde o início da graduação temos contato com a	Eu fui buscar uma formação para aquilo que eu já estava	Sim. Lá na universidade é bem voltada para essa	Sim. Por estudos e incentivo a pesquisas sobre o assunto, e

<p>proporciona ou proporcionou discussões e reflexões sobre o desenvolvimento integral dos estudantes? De que modo? O que entendes por desenvolvimento integral?</p>	<p>crescimento cultural e técnico para que ela aprenda cada vez mais e esteja crescendo como pessoa boa, gentil, humilde em todas essas questões, é morador residente nasci em Erechim fui criado no bairro e permaneço aqui.</p>	<p>formação integral do aluno, e específico da dança. Desenvolvimento integral traz para o aluno benefícios que ajudam na educação regular a educação física então desenvolve muito, inclusive na alfabetização. Por isso, antes de iniciar uma dança e coreografia eu procuro desenvolver uma atividade que desenvolva isso. Onde eles possam desenvolver todas as habilidades até porque existem alunos que tem facilidade em algumas atividades e em outras nem sempre.</p>	<p>realizando, então como pessoa que sempre se interessou pelo meio tradicionalista, pela dança, então essas discussões na verdade, assim, foram poucas comparada com o que vivi dentro do meu mundo. A formação acadêmica em si não mi deu tanta estrutura quanto a minha vivencia prática dentro do meio tradicionalista.</p>	<p>parte de critica, a formação da licenciatura é bem voltado para desenvolver o aluno de forma critica e autônoma então é bem voltado para essa parte. E entendo que desenvolvimento integral é desenvolver as várias facetas além de físicas, moral éticas e social essa é uma ideia que se trabalha bastante trazer sentido da aula para o aluno não apenas largar o conteúdo ou trabalhar a técnica pela técnica, ter algum sentido para eles.</p>	<p>verificou-se que atividades extracurriculares elas proporcionam um desenvolvimento melhor da criança, do que as matérias de sala de aula o desenvolvimento eu entendo como desenvolvimento mais completo de todas as áreas não só matemática e português, mas tudo o físico a cabeça o motor a criança como um todo não só a matemática o português a história, mas tudo a música o teatro a dança tudo eu acho que a criança deve desenvolver todas as habilidades.</p>
--	---	--	---	--	---

<p>Pergunta 3. Professor ao planejar suas aulas existe a preocupação em propor uma melhoria afetiva, cognitiva e motora para seu aluno? Por quê?</p>	<p>Sempre que planejo minhas aulas mi preocupo com o corpo... No planejamento trago coisas elaboradas que trabalham flexibilidade memorização, e parte criativa eu trago pouca sequência pronta e peço que eles criem,</p>	<p>Com certeza, existe um planejamento. A gente vem de uma graduação e vê que planejamento é essencial e professor de educação física. Sempre no primeiro dia procuro saber as características de cada aluno para poder planejar.</p>	<p>Sim.Por isso trato no meu planejamento esses fatores como objetivos e não como consequência porque a consequência desse vínculo é que vai ser o melhor desenvolvimento dentro da área seja da dança, de qualquer área. No momento que eu criar esse vínculo aí eu vou ter um resultado.</p>	<p>Sim, eu até como estou iniciando esse trabalho estou tentando, mas ainda é um pouco difícil de trabalhar essa reflexão porque eles querem muito a parte prática, e isso é uma barreira, mas eu sempre tento indagar sobre assuntos para ver o que eles respondem o que pensam. O que eu procuro colocar é que eles devem agir e pensar sobre o conteúdo só fazer fica muito fácil então por isso procuro questionar a ação proposta nas aulas</p>	<p>Sempre porque eu acho que é muito importante elas terem essa participação em conjunto nas aulas de não ser só uma pessoa elas precisam compartilhar e fazerem coisas juntas em duplas para ter esse afeto, a brincadeira em conjunto às vezes disputando e eu tenho isso como objetivo no meu planejamento eu tenho como objetivo que a criança desenvolva esse lado do cognitivo físico motor e esse objetivo acaba sendo uma consequência na minha aula.</p>
--	--	---	--	--	---

<p>Pergunta 4. Professor (a) em sua opinião as atividades físicas e dança contribui para o desenvolvimento integral dos estudantes? Que contribuição diagnosticou a partir do teu trabalho?</p>	<p>Melhorou a questão cultural, eles cresceram, viram que a dança está além de passinho para o lado passinho para o outro, entenderam que o corpo masculino, o homem pode dançar, a dança não é só para a mulher seja balé, seja hip hop, seja street, dança de salão. O homem pode dançar e não tem que ter vergonha disso e isso é entendido porque hoje quando chegam um aluno novo as crianças todas, meninos e meninas, recebem os colegas sem esse preconceito.</p>	<p>Acho que vai desenvolver corpo e mente junto... Cognitivo e motor nunca vão andar separado, então eu acho que desenvolve isso, também acho bacana discutir com os alunos, principalmente a questão de gênero, menino pode dançar, assim como menina pode jogar futebol. Então proponho atividades lúdicas onde meninos dançam com meninas e meninas com meninas para daí fazer a dança e ou coreografia. Na atividade física eles não percebem as diferenças, o ambiente lúdico e prazeroso proposto pela atividade faz as diferenças</p>	<p>Correto. É eu posso te dizer que a dança gaúcha ela não é só dança, ela é uma cultura, e dentro de uma cultura nós temos valores, ética, moral, e a dança em si (podemos falar da parte motora do ser), vai melhorar a coordenação, a rítmica a questão do tempo de cada um fazer algo, ela vai ter um ritmo melhor de vida. Eu vejo na escola a criança com sete ou oito anos fazendo movimentos que não sabem o que estão fazendo, às vezes trazendo abordando uma sexualidade que não condiz com a idade delas, e aquele movimento mostra aquilo, e a criança nem entende o</p>	<p>Sim. As contribuições são que ele tem que interagir entre os colegas tem que respeitar a sua vez tem que respeitar a limitação de cada um, as diferenças até por que um é um ser diferente do outro às vezes acontece de ter o famoso bulling principalmente com os menorzinho, acho que é meio intrínseco isso não sei se é da cultura, mas parece que é, então eu tento trabalhar essas questões na aula e eu acho que a educação física expõe mais porque a aula expõe mais os alunos a sua diferença porque nas outras aulas onde todos estão sentados estão todos iguais,</p>	<p>Com certeza Eu percebo que as crianças ganham uma melhor organização das crianças até em casa ter que organizar a roupinha o cabelo, a educação elas começam a tratar os outros com mais educação e a convivência em grupo na aula de dança ajuda a estimular essas relações sociais, também o desenvolvimento motor e a percepção espacial, também percebo que com a dança ela consegue envolver todas as pessoas, qualquer pessoa pode dançar, mesmo se tiver uma deficiência física ou mental ela pode estar dançando a dança</p>
---	---	--	---	---	---

		desaparecerem e entender que todos são iguais.	porquê está desenvolvendo aquele movimento, por exemplo, a dança gaúcha vem de encontro a organizar isso.	cada um tá confortável na sua classe fazendo seu trabalho, dentro de sala isso fica mais escondido daí tu tira da zona de conforto e eles ficam mais expostos daí tu tens que defender o aluno que sofre com preconceito ou até mesmo o bulling daí tem que tentar amenizar a situações, daí acho que a maneira do professor deve ele trabalhar essas questões até de diversidades inclusive a educação física é um bom espaço de trabalhar esse tema por que na educação física o problema acontece no momento e fica mais evidente o acontecimento do problema até para o	engloba todos os sexos todas as idades todos podem vir e dançar de uma forma mais restrita talvez, mas todos podem dançar e eu posso misturar todos para dançar um cadeirante pode dançar e fazer par com quem não é cadeirante, a dança quebra um tabu que vi aqui na escola onde os meninos dançam e eu achei muito bacana, mas isso é difícil devido aos próprios pais cultuarem esse preconceito por isso acho que parte também da família perpetuar ou não essa visão preconceituosa, vejo também que a dança muda à questão cultural dos alunos
--	--	--	---	---	---

				<p>professor solucionar o problema, e a educação física de um modo geral e em todos os seus assuntos de estudo é um bom instrumento para discutir inclusive a dança, eu uso a dança como atividade esporádica de aula, e percebi quando trabalhei uma quebra de pensamento principalmente dos meninos em relação à dança, num primeiro momento há uma quebra do machismo que é nato dos meninos, às vezes uso a dança como sendo uma prenda, em uma atividade competitiva os meninos perderam e tiveram que dançar e foi bem divertido</p>	<p>por meio da música às vezes eles trazem umas músicas de casa que não dá tipo os funk que muitas vezes trazem o palavrão, o gesto, movimento que erotiza, que não acrescenta nada para a criança, então vejo que esse trabalho de turno integral é capaz de mudar essa cultura no momento que a criança ouve outras músicas e conhecem novas culturas ela acaba por selecionar o que é legal para ela.</p>
--	--	--	--	--	--

				somente um menino não quis dançar, acho que esses momentos são diferentes, mas ainda causam resistência nas aulas eles são muito ligados ao futebol.	
Pergunta 5. Professor (a) a partir da tua experiência a escola de tempo integral e ou em jornada ampliada permite maior ênfase nas atividades físicas e dança? Por quê?	Sim. Porque quando comecei a dança era simplesmente uma cópia de clipes de músicas de funk e ou sertanejo, que a criança pode não entender o que está sendo dito, mas acaba reproduzindo a mensagem, e olha muitas músicas promovem esses preconceitos por isso mi senti na obrigação de trazer outras músicas, melodias, outras ideias de dança.	Olha eu acho que a maioria das escolas que só tem o turno normal não se faz esse trabalho, se não fosse pelo tempo integral não seria possível ter dança <i>taekwondo</i> , acho que com o mais educação fica mais fácil se não tivesse o mais educação não existiria esse trabalho.	Eu acredito que sim. Porque hoje agente sabe que no meio social principalmente nas classes médias baixas no nosso país, os pais estão se obrigando a trabalhar em tempo integral, e essas crianças ficariam ociosas em meio turno, muitas vezes assim sem maiores funções. Ela estando na escola ela tá podendo desenvolver o que há de melhor nela, então como é	Sim, sim. É um tempo a mais é um tempo que tu tem a mais para trabalhar outras atividades que não foram previstas no plano inicial do ano e na minha opinião esse tempo a mais melhora a prática porque esse momento não tem avaliação tu ficas com mais liberdade para trabalhar e assim o desenvolvimento integral acontece melhor.	Eu acho esse trabalho de escola de tempo integral, sensacional porque muitas vezes as crianças querem fazer balé música e não tem oportunidade muitas vezes por causa do dinheiro e eu achei legal porque essas crianças se não estivessem aqui estariam em casa vendo TV, na rua e estando aqui elas estão ocupadas fazendo algo que pode servir até para

			<p>trazida muitas oficinas música, dança, artes, ela tá tirando o que há de melhor nela, num tempo que de repente ela ficaria ociosa.</p> <p>Então eu acredito muito na escola de tempo integral por que num determinado turno ela trabalha matérias específicas e no outro ela tem condições de desenvolver as inteligências múltiplas através das artes da dança, da cultura...</p>		<p>o futuro delas, e por isso essa forma de escola aqui desenvolve muito as crianças, inclusive noto que esse trabalho ajuda nas outras disciplinas até as professoras mi falam isso por isso é importante esse trabalho.</p>
--	--	--	---	--	---

Fonte: O pesquisador (2017)

2.2.2 Convergências elencadas nas entrevistas

As Convergências identificadas nas entrevistas significam que as respostas dos professores entrevistados evidenciaram um mesmo ponto ou objetivo, portanto, convergir encontra no ato de dirigir-se para um ponto comum a sua tradução literal. Nesse viés, as entrevistas apresentaram alguns aspectos em comum, que foram categorizados da seguinte maneira: Compreensão dos profissionais sobre desenvolvimento Integral, Desenvolvimento da cultura a partir da prática da Dança, Gênero e Planejamento.

Após as entrevistas concluídas, o pesquisador em seguida passou a observar as aulas dos professores.

2.2.3 Observações dos professores.

A partir das observações feitas pelo pesquisador, foi possível constatar que durante as aulas os professores tem uma preocupação em comum em planejar suas aulas, pensando em uma proposta de atendimento a todos os educandos, bem como também foi observado à participação notória dos meninos nas aulas, e referente à fala sobre ganho ou aumento do conhecimento de outras culturas por intermédio da dança, foi observado pelo pesquisador que esse fato realmente tem relevância na prática estabelecida pelos professores, contribuindo para que educandos tomem dentro das aulas posturas de liderança, autonomia e propriedade inclusive, para em alguns momentos, criarem suas próprias práticas, sem perder o contexto da aula.

Diante do olhar do pesquisador para as entrevistas e as observações, pode-se constatar que outras situações tornaram-se evidentes, em diferentes momentos das práticas observadas, e assim surgem o planejamento e os espaços de aula como possíveis categorias que vão dar seguimento a pesquisa.

As observações ocorreram em datas estipuladas pelos professores, obedecendo a seus horários de aula, e em atendimento variado nas diversas turmas que os professores atendem.

As turmas observadas em todas as escolas eram de anos iniciais, e o pesquisador diante de vários atendimentos e turmas atendidas pelos professores, conciliou os horários de observação ao atendimento das turmas de primeiro e segundos anos de todas as escolas.

As observações obedeceram a uma planilha que se propunha a perceber para o pesquisador, as atividades desenvolvidas nas aulas, o planejamento do professor, suas ações ante as situações adversas ocorridas durante a prática de suas atividades.

As três observações foram agendadas com os professores, e seguiram um cronograma que evidenciou situações práticas vividas em sala de aula, com os relatos dos profissionais na entrevista.

A partir do diálogo da literatura (sobre educação integral, educação física e dança relacionados à educação e desenvolvimento integral) com a realidade investigada e comprovada, foi possível interpretar o objeto de pesquisa buscando uma resposta ao problema evidenciado.

Observando as práticas de aula por um período de cinquenta minutos de cada aula, foi possível presenciar os pontos relatados pelos professores em suas entrevistas.

Também nas observações, evidenciou-se que o que mais emergiu como categoria para o pesquisador foram planejamento, espaços e infraestrutura para a execução das aulas, gênero, desenvolvimento da cultura a partir da prática da dança. Para melhor entendimento das categorias observadas e elencadas foi organizado o quadro de observações utilizado pelo pesquisador, nesta etapa da pesquisa.

QUADRO 5- Planilhas de observação com os relatos

PROFESSOR 1

1 Planejamento do Professor	Possui	Não possui	Qual o enfoque de aprendizado	Comentários
	SIM		<p>Lateralidade, consciência corporal, habilidades motoras básicas (saltar, pular, rolar).</p> <p>-Integração e atenção nas atividades propostas, bem como a criação de coreografias no sentido de estimular a criatividade dos alunos.</p>	<p>O professor coordena a turma de forma a que todos participem. Aos casos de desatenção e ou indisciplina interrompe a aula e discute com o grupo a atitude a ser tomada no momento, em casos específicos o professor conversa separadamente com o aluno (a).</p> <p>Não havendo diálogo ou na reincidência da indisciplina o professor chama a coordenadora do projeto e o aluno (a) é retirado (a) sala, esse é observado como procedimento padrão nesses casos.</p>
2 Objetivos	X			Despertar na criança a noção de imagem e esquema corporal.
3 Conteúdo da educação física relacionados com saberes	X			<p>O professor relaciona exercícios físicos com ganho de saúde e cuidados com o corpo.</p> <p>O professor relaciona o estilo de dança e música com hábitos e posturas de determinada região local ou mundial de onde se origina a música e ou movimento.</p>
3.1 Da cultura local e regional	X			O professor enfatiza a possibilidade de aproveitar movimentos cotidianos já praticados e ou conhecidos pelos alunos para aplicação e

				execução na aula proposta.
3.2 Da diversidade cultural regional	X			O professor propõe o contato principalmente com músicas do cancioneiro brasileiro e mundial.
3.3 Da relação com o desenvolvimento de outras áreas do desenvolvimento humano	X			O professor ao explicar ou relacionar o movimento com a letra e ou melodia da música sugere discussões sobre assuntos pertinentes ao desenvolvimento humano.
4 Metodologia	X			Aulas práticas de dança.
5 Ação propositiva do professor	X			O professor oferece aos alunos uma proposta de movimentos sequenciados orientados e coordenados por uma determinada música, como retorno recebe a aceitação dos alunos ou uma nova movimentação sugerida pelos próprios alunos.
5.1 Na condução das atividades				O professor mescla a execução de movimentos técnicos com momentos de criatividade.
5.2 Na interação professor /aluno	X			A todo o momento o professor interage de forma global/parcial com os alunos, determina e delega situações que estimulam o afeto, a criatividade, a liderança para os alunos.
5.3 Na interação aluno/aluno				A maioria dos alunos demonstra prazer em estar nas aulas àqueles que dispersam logo justificam a inquietação, raras foram às vezes que algum aluno não quis participar da aula.
5.4 Nas questões de				É evidenciado nas observações que os meninos

gênero				perdem o preconceito, fica nítida ao observador a capacidade das crianças de desvencilhar-se do preconceito, dançar nesta turma é normal para todos.
5.5 Nas situações adversas				O professor busca dialogar ao máximo, mas existe um regramento estipulado que todos conhecem, ao professor cabe seguir esse regramento.

PROFESSOR 2

1 Planejamento do professor	Possui	Não possui	Qual o enfoque de aprendizado	Comentários
	X		Habilidades motoras básicas (saltar, pular, rolar) Desenvolvimento da criatividade, habilidades motoras e integração social por meio de brincadeiras lúdicas.	A professora coordena a turma de forma a que todos participem. Em momentos necessários chama a atenção da turma e logo chama uma discussão com o grupo a fim de avaliar comportamento e entendimento da turma em relação à aula. Em casos específicos a professora conversa separadamente com o aluno (a).
2 Objetivos	X			Ensinar a partir da brincadeira lúdica a dança.
3 Conteúdo da educação física relacionados com saberes	X			A professora ao praticar durante a aula exercícios físicos enfatiza a importância da boa prática do exercício para a qualidade de vida. Também a professora demonstra movimentos da

				dança que melhoram coordenação e postura corporal.
3.1 Da cultura local e regional	X			A professora aproveita mediante ao momento da aula chamado de movimento livre a possibilidade de aproveitar movimentos cotidianos já praticados e ou conhecidos pelos alunos.
3.2 Da diversidade cultural regional	X			A professora propõe o contato principalmente com músicas infantis do cancionário brasileiro e mundial.
3.3 Da relação com o desenvolvimento de outras áreas do desenvolvimento humano	X			A professora explica verbalmente a estória da coreografia a ser executada, muitas vezes explicando o que a letra da música quer dizer. Depois através da criação de movimentos sincronizados executa a coreografia.
4 Metodologia	X			Aulas práticas de dança associadas à prática de brincadeiras lúdicas (roda) onde há o reforço de movimentos corporais que serão utilizados na dança propriamente dita.
5 Ação propositiva do professor	X			A professora oferece aos alunos uma proposta de movimentos já trabalhados nas brincadeiras propostas na aula em seguida orienta e coordena esses movimentos por música oferecida pela professora.
5.1 Na condução das atividades	X			A professora mescla a execução de movimentos técnicos com momentos de criatividade por meio da execução de brincadeiras lúdicas.

5.2Na interação professor /aluno	X			A professora interage de forma global/parcial com os alunos, incentiva e delega situações que estimulam o afeto, a criatividade, a liderança para os alunos.
5.3Na interação aluno/aluno	X			A maioria dos alunos demonstra prazer em estar nas aulas àqueles que dispersam logo justificam a inquietação, raras foram às vezes que algum aluno não quis participar da aula.
5.4Nas questões de gênero	X			É observado que os meninos perdem o preconceito, fica claro ao observador a capacidade das crianças de desvencilhar-se do preconceito, dançar nesta turma é normal para todos.
5.5Nas situações adversas	X			A professora busca dialogar ao máximo, em casos de não entendimento do diálogo a professora pode chamar a coordenadora do projeto.

PROFESSOR 3

1. Planejamento do Professor	Possui	Não possui	Qual o enfoque de aprendizado	Comentários
	X		<p>Conhecimento dos costumes e da cultura gaúcha tradicionalista</p> <p>Através da dança.</p> <p>Integração de crianças e jovens pelo gosto da prática da dança gaúcha.</p>	<p>O professor coordena a turma de forma a que todos participem.</p> <p>O grau de conhecimento do professor sobre o assunto dança gaúcha, faz com que os alunos concentrem sua atenção na aula, resultando assim em praticamente nenhum episódio de indisciplina ou negação a aula.</p>
2. Objetivos				Despertar na criança o gosto pela dança e conhecimento pela dança da cultura gaúcha.
3. Conteúdo da educação física relacionados com saberes				<p>O professor relaciona</p> <p>O estilo de dança e música com a idealização histórica do Rio Grande do Sul.</p>
3.1 Da cultura local e regional				O professor enfatiza importância de haver um entendimento da cultura gaúcha e seus costumes para a construção de valores morais associados à formação social do aluno.
3.2 Da diversidade cultural regional				O professor propõe que a partir do conhecimento da cultura gaúcha pela dança faça-se uma reflexão sobre outras propostas de outras culturas em relação ao tema valores morais.
3.3 Da relação com o desenvolvimento de outras áreas do				O professor relaciona sua prática à aquisição de bons hábitos de convivência social, baseada no

desenvolvimento humano				reforço de valores morais.
4. Metodologia				Aulas práticas de dança
5. Ação propositiva do professor				O professor apresenta aos alunos uma proposta de movimentos sequenciados orientados e coordenados que enfatizam por meio de movimentos e música os costumes e hábitos do povo gaúcho.
5.1Na condução das atividades				O professor enfatiza a execução de movimentos técnicos que determinam e identificam o estilo de dança.
5.2Na interação professor /aluno				A todo o momento o professor interage de forma global/parcial com os alunos, e promove situações que estimulam o afeto, a criatividade, a liderança.
5.3Na interação aluno/aluno				A maioria dos alunos demonstra prazer em estar nas aulas há poucos momentos de faltas
5.4Nas questões de gênero				É evidenciado nas observações que os meninos não demonstram preconceito, pelo contrário pelo estilo de dança observa-se nos meninos certo orgulho em participar desta atividade.
5.5Nas situações adversas				O professor busca dialogar com todos. E em nenhum momento precisou de ajuda externa (coordenação, direção, monitor) para conduzir sua aula.

PROFESSOR 4

1 Planejamento do Professor	Possui	Não possui	Qual o enfoque de aprendizado	Comentários
	X		Habilidades motoras básicas (saltar, pular, rolar). -Integração entre os alunos pelo conhecimento de esportes, danças e lutas. Conhecimento do corpo e seu funcionamento por intermédio das práticas esportivas, incluindo a iniciação a práticas de atividades físicas pouco difundidas na escola (dança lutas).	O professor organiza seu planejamento de acordo com os conteúdos abordados para a idade cronológica dos alunos enfatiza o ensino de esportes, mas preocupa-se em apresentar aos seus alunos outras possibilidades de atividades que podem ser desenvolvidas na aula de educação física dentre elas a dança. O professor encontra nos alunos certa resistência, mas entende que essa é uma construção que envolve inclusive a mudança de postura cultural dos alunos da escola. Por isso em seu planejamento preocupa-se com esse problema.
2 Objetivos				Despertar na criança o interesse em praticar atividade física como meio de orientação para manter qualidade de vida.
3 Conteúdo da educação física relacionados com saberes				O professor mostra aos seus alunos através da atividade física que é possível manter boas relações sociais.
3.1 Da cultura local e regional				O professor aproveita o histórico de conquistas esportivas e culturais existentes na cidade e traz para sua aula.
3.2 Da diversidade cultural regional				O professor apresenta aos alunos as diversas modalidades esportivas existentes, inclusive o

				não tanto conhecidas e ou praticadas na região. Também traz para sua aula modalidades de atividades que podem e devem ser trabalhadas na aula de educação física uma delas é a dança.
3.3 Da relação com o desenvolvimento de outras áreas do desenvolvimento humano				O professor reforça em suas aulas as regras de boa convivência com o colega.
4 Metodologia				Aulas de educação física preocupada em abordar temas e visões da qual a área é ampla e que esta não se limita apenas ao ensino dos esportes de competição.
5 Ação propositiva do professor				O professor apresenta aos alunos uma proposta de aula planejada para desenvolver nos alunos a percepção de que a educação física é uma disciplina que também influencia no modo saudável de vida das pessoas sem que essas se tornem atletas.
5.1 Na condução das atividades				O professor conduz sua aula de modo organizado e de acordo com o conteúdo previsto, por vontade do professor existe a preocupação em expandir esse conteúdo para que o aluno tenha maior conhecimento das atividades em que a educação física possa atuar. Sendo assim o professor instiga momentos de livre escolha do aluno, para assim aproveitar a cultura trazida de

				casa pelo seu aluno.
5.2Na interação professor /aluno				O professor interage de forma global/parcial com os alunos, e promove situações que estimulam o afeto, a criatividade, a liderança.
5.3Na interação aluno/aluno				A maioria dos alunos demonstra prazer em estar nas aulas não há momentos de indisciplina e a turma procura sempre estar em consenso com o professor e a atividade proposta.
5.4Nas questões de gênero				Nesta turma é observado que os meninos não demonstram preconceito, mas sentem vergonha de dançar, inclusive algumas meninas por estar na presença dos meninos também sentem vergonha de dançar.
5.5Nas situações adversas				O professor busca dialogar com todos. Inclusive quando identifica a vergonha que alguns têm de dançar. O professor busca através de atividades de brincadeira incentivar a prática da dança. Observa-se que não vai ser um trabalho fácil, mas que o professor tendo persistência conseguirá alcançar seu objetivo.

PROFESSOR 5

1 Planejamento do professor	Possui	Não possui	Qual o enfoque de aprendizado	Comentários
	X		<p>Habilidades motoras básicas (saltar, pular, rolar).</p> <p>Despertar no estudante o gosto pela dança, e por esta prática desenvolver na criança o gosto por querer descobrir novas culturas e formas de expressar-se.</p> <p>Levar ao conhecimento dos estudantes de que o balé é uma dança possível e acessível a todos.</p>	<p>A professora organiza seu planejamento baseando-se na prática técnica da modalidade de dança balé.</p> <p>Cobra o movimento técnico sem perder a ludicidade.</p> <p>Em alguns momentos de sua utiliza-se de brincadeiras lúdicas para ensinar a técnica. Ainda assim o principal objetivo de sua aula é o ensino do movimento técnico do balé.</p>
2 Objetivos				Promover para a criança a oportunidade de por meio da dança poder desenvolver-se socialmente.
3 Conteúdo da educação física relacionados com saberes				A professora por meio da atividade física da dança orienta seus alunos a cuidarem do corpo, e estimula com a prática da dança o bom hábito de exercitar-se.
3.1 Da cultura local e regional				A professora compromete-se em mostrar aos alunos novas formas de movimentos corporais que podem ser usados nas coreografias, e também aproveita movimentos já trazidos pela memória corporal do aluno.
3.2 Da diversidade				A professora apresenta aos alunos histórias sobre

cultural regional				a dança a ser executada, constrói junto com os alunos coreografias que evidenciam as diversas formas de expressão e seus significados e que o ser humano pode expressar por meio do movimento.
3.3 Da relação com o desenvolvimento de outras áreas do desenvolvimento humano				A professora ao contar a estória da dança a ser produzida estimula o aluno a vivenciar, pesquisar e conhecer essa estória, sua origem.
4 Metodologia				Aulas práticas de balé, que reforçam a autoestima a estética do movimento bem como se preocupa em descaracterizar a ideia de que o balé é uma dança elitizada, portanto é preocupação da professora difundir a ideia de que a prática do balé pode e deve ser executada por todos independente de cor, etnia, sexo ou classe social.
5 Ação propositiva do professor				A professora apresenta uma proposta de aula planejada para estimular o aluno a gostar da prática da dança podendo transferir esse prazer para outras áreas do desenvolvimento humano inclusive ajudando no seu desenvolvimento pedagógico.
5.1 Na condução das atividades				A professora conduz sua aula de modo organizado buscando como objetivo o aprimoramento corporal técnico do aluno, mas

				não deixando de respeitar os limites apresentados pelo aluno Sendo assim a professora, também oferta aos alunos momentos lúdicos que estimulam a criatividade e aproveita a cultura desse aluno.
5.2Na interação professor /aluno				A professora interage de forma global/parcial com os alunos, e promove situações que estimulam o afeto, a criatividade, a liderança.
5.3Na interação aluno/aluno				Todos os alunos demonstram prazer em estar nas aulas não há momentos de indisciplina e a turma procura sempre estar em consenso com o professor e a atividade proposta.
5.4Nas questões de gênero				Nesta escola é observado que os meninos não demonstram preconceito, gostam de dançar. Para eles dançar é uma opção.
5.5Nas situações adversas				A professora raramente passa por situações adversas, mas quando acontece procura resolver dialogando.

Fonte: O pesquisador (2017)

Com base nos dados coletados nas observações apresentadas até aqui, partimos para a apresentação das categorias que emergiram, após a organização das observações.

2.2.4 Convergências elencadas nas observações

Convergência significa algo que caminha para o mesmo ponto ou objetivo, convergir encontra no ato de dirigir-se para um ponto comum a sua tradução literal. Nesse viés, as observações apresentaram alguns aspectos em comum, que foram categorizados da seguinte maneira: Compreensão dos profissionais sobre Desenvolvimento Integral, Desenvolvimento da Cultura a partir da prática da Dança, Espaços e Infraestrutura, Gênero e Planejamento

Em seguida o pesquisador partiu para a interpretação dos dados que compreende a próxima etapa da pesquisa.

2.2.5 Idiosincrasia

Entende-se por idiosincrasia aquela característica que é peculiar a um grupo. Nesse viés, esta pesquisa em educação em tempo integral, não assinalou uma idiosincrasia dentre os profissionais pesquisados, em nenhum momento das entrevistas e das observações.

2.2.6 Da interpretação dos dados

A pesquisa sobre atividades físicas e dança nas escolas de tempo integral de jornadas ampliadas ou atendidas pelo programa Mais Educação, aconteceu em cinco escolas de ensino fundamental de cinco municípios da região do Alto Uruguai, por meio de entrevista e observações aplicadas aos professores e ou responsáveis por essas atividades nas escolas.

Após apresentados os dados, o pesquisador buscou entender em que momento da entrevista e das observações os profissionais apresentam uma aproximação de ideias que possam convergir para justificar as categorias apresentadas e nesse momento é apresentado às convergências que se apresentam na pesquisa.

2.2.7 Cruzamento dos dados

O cruzamento entre os dados qualitativos (observações e entrevistas) deu-se mediante a identificação e construção de categorias convergentes entre si para a análise, conforme Bardin (1977).

A partir dos dados qualitativos, descobertos por meio das entrevistas e das observações foi realizada a discussão e a análise crítica apontando as convergências encontradas, e partindo do entrecruzamento destas, puderam-se diagnosticar os desafios, bem como os avanços e/ou fragilidades dos profissionais das escolas, no que diz respeito à Compreensão dos profissionais sobre desenvolvimento Integral, Desenvolvimento da cultura a partir da prática da Dança, Gênero, Planejamento e Espaços e Infraestrutura.

Assim, a partir do diálogo da literatura (sobre educação integral, atividades físicas, dança e desenvolvimento integral) com a realidade investigada e comprovada, foi possível interpretar o objeto de pesquisa buscando uma sugestão de resposta ao problema evidenciado.

Desta forma, a partir do cruzamento dos dados encontrados nas entrevistas e observações, conforme mostra o quadro abaixo, podemos definir as categorias que foram analisadas.

QUADRO 6- Quadro de apresentação da análise dos dados

Categorias elencadas nas entrevistas	Categorias elencadas nas observações
*Compreensão dos profissionais sobre desenvolvimento Integral	*Compreensão dos profissionais sobre desenvolvimento Integral
*Desenvolvimento da cultura a partir da prática da dança.	*Desenvolvimento da cultura a partir da prática da dança
*Gênero	* Espaços e infraestrutura
* Planejamento	*Gênero
	* Planejamento

Fonte: O pesquisador (2017)

Portanto baseando-se no que aqui mais emergiu como evidências, surgem como categorias que foram analisadas no terceiro capítulo dessa pesquisa, os seguintes assuntos:

*Compreensão dos profissionais sobre desenvolvimento Integral;

*Desenvolvimento da cultura a partir da prática da dança;

*Gênero;

*Planejamento.

Diante das categorias apresentadas partiu-se então para a análise dos dados no terceiro capítulo dessa pesquisa.

3.0 INTERPRETAÇÃO E REFLEXÃO DOS RESULTADOS DA INVESTIGAÇÃO

Objetivando responder o problema da pesquisa, este capítulo deve analisar os dados coletados através das entrevistas e observações, relatadas anteriormente e que possibilitaram o destaque das seguintes categorias: Compreensão dos profissionais sobre desenvolvimento Integral, Desenvolvimento da cultura a partir da prática da dança, Gênero e Planejamento.

Tal análise demonstra-se essencial para a resposta ao problema investigado, que é “As Propostas de atividade física dança desenvolvida nas escolas de tempo integral do alto Uruguai, são atividades que promovem o desenvolvimento integral dos educandos? Qual a percepção dos profissionais sobre esse desenvolvimento?”.

A compreensão destas categorias demonstrou-se fundamental para a compreensão e resposta ao problema, já que os profissionais pesquisados concordam que estas são expressivas na sua procura por práticas que proporcionem o desenvolvimento integral dos educandos. Assim, ao final deste trabalho, será possível sugerir as ações que solucionem o problema e, dentre elas, destacando-se a formação continuada.

Com a finalidade de aprimoramento deste estudo, entende-se necessário que sejam aprofundados dois pontos que, na pesquisa, surgiram com menos expressividade sendo eles: a formação profissional e espaço e infraestrutura.

3.1 ANÁLISE DE DADOS

De acordo com Bardin, (1977, p.95):

“As diferentes fases de análise de conteúdo organizam-se em torno de três polos cronológicos: a pré-análise, exploração do material e tratamento dos resultados, inferência e interpretação”. A partir da definição do problema, considerando o objeto de estudo inserido na área da Educação Integral, procedeu-se a pré-análise dos dados que surgiram das entrevistas e observações.

Ainda segundo Bardin (2010, p.126):

A pré-análise consiste no trabalho de organização das ideias iniciais, de maneira que estas se tornem sistematizadas e operacionais, com um programa flexível (com uso ou não do computador), que permita a introdução de novos procedimentos no decurso da análise, devendo ser, embora flexível, preciso.

O estudo do material derivado da pesquisa possibilitou que se catalogassem as respostas mais pertinentes à solução da problemática e que vieram a sugerir novas possíveis soluções. Isso só foi possível com a colaboração das entrevistas e observações enquanto componente prático que levaram o pesquisador a uma nova avaliação e a vislumbrar essas novas possíveis respostas.

Para Vala (1986), “A finalidade da análise de conteúdo está em realizar inferências com base em uma lógica explicitada”. Assim, o exame deste conteúdo produzido pela pesquisa prática demonstra e traz mais embasamento para a proposta do problema possibilitando uma visão ampla da resposta que prove o aprofundamento nas categorias relacionadas neste estudo e culminando na dedução e interpretação de todos estes dados afim de encontrar uma solução.

Ainda para Bardin (2010, p.127):

Nesta fase de tratamento ocorre a codificação, que significa codificar o material com regras específicas. Além disso, neste processo são identificadas as unidades de registro, efetivadas por: palavra; tema; objeto ou referente; personagem; acontecimento ou documento. E as unidades de contexto que também servem para codificar a unidade de registro e compreender sua significação exata.

A análise de dados, neste íterim, alavancou o estudo enquanto objeto de compreensão e contribuição para o exercício pedagógico praticado pelos profissionais de educação, e neste momento não apenas nos limitando aos objetos desta pesquisa, permitindo que se contribua para a formação profissional destes, discutida a seguir.

3.1.1 Formação profissional dos professores

Nessa pesquisa, dos cinco professores entrevistados, os professores 2, 4 e 5 são professores de educação física, o professor 3 está em formação acadêmica e o professor 1 é profissional da área da dança.

Os professores pesquisados, que não possuem formação acadêmica e educação física ou dança demonstraram aptidão e conhecimento nestas áreas, e um consequente aprimoramento prático, que resulta em trabalho comprometido para com os educandos. Ainda assim percebe-se a carência de contato dos profissionais com o ambiente acadêmico, no sentido de aprimorar-se, prática e teoricamente, complementando a experiência adquirida de modo que o conhecimento popular e prático esteja aliado ao conhecimento científico.

As ausências de discussões permanentes, que impulsionem os profissionais à procura de mais conhecimento, através da pesquisa, e posterior aplicação desse conhecimento na sua prática ficaram claras durante este trabalho. Entende-se necessário maior empenho e propostas das instituições acadêmicas, no sentido de incentivar a formação continuada, e constante aperfeiçoamento profissional que estimule a busca pelo conhecimento e interesse na pesquisa. Isso deve ser proposto e ofertado desde a graduação, a fim de fomentar a pesquisa e enriquecimento científico que, aliado a prática, se demonstra o meio mais eficiente de proporcionar a pluralidade de métodos e desenvolvimento que se busca possibilitar aos educandos.

Para Paulo Freire (1991, p.43),

(...) na formação permanente dos professores, o momento fundamental é a reflexão crítica sobre a prática. “É pensando criticamente a prática de hoje ou de ontem que se pode melhorar a próxima prática”. [...] ensinar exige reflexão crítica sobre a prática. [...] A prática docente crítica, implicante do pensar certo, envolve o movimento dinâmico, dialético entre o fazer e o pensamento sobre o fazer.

Sendo assim, a reflexão nos faz pensar que a formação de um professor evidencia o quanto esse profissional buscou formação acadêmica para a preparação, entendimento e conhecimento para exercer sua função.

E se esse profissional associar a aquisição desse conhecimento a formas de multiplicar de forma reflexiva o conhecimento adquirido entre os seus educandos terá nesse momento o processo de ensino e aprendizagem constituído, e pelo fato de utilizar-se da reflexão esse processo não estará pronto, mas em constante transformação.

A formação acadêmica que passa pelos bancos acadêmicos das universidades, tem também o dever de formar o profissional que aprofunde seus conhecimentos pela pesquisa, não se esquecendo de unificar a reflexão de como pensar e colocar em prática o seu trabalho, não somente para diagnosticar, mas também para evidenciar os contrapontos existentes entre teoria e prática.

Segundo Antônio Nóvoa (1995, p.24):

A formação de professores tem ignorado, sistematicamente, o desenvolvimento pessoal, confundindo “formar e formar-se”, não compreendendo que a lógica da atividade educativa nem sempre coincide com as dimensões próprias da formação. Mas também não tem valorizado uma articulação entre a formação e os projetos das escolas, consideradas como organizações dotadas de margens de autonomia e de decisão de dia para dia mais importante. Estes dois “esquecimentos” inviabilizam que a formação tenha como eixo de referência o desenvolvimento profissional dos professores na dupla perspectiva do professor individual e do coletivo docente.

Entendendo que a escola e a universidade precisam caminhar juntas para alcançar sucesso neste processo de formação profissional e tornar-se integral, sabe-se dessa integralidade, que deverá ser indissolúvel, que vai proporcionar a união da prática e da pesquisa, como salienta Scheibe (2002, p. 40):

As experiências educativas têm demonstrado que a produção do conhecimento e formação do professor são dimensões indissociáveis, posto que tomem como eixo a ação docente em suas distintas formas de materialização, o desenvolvimento profissional não se restringe mais ao mero treinamento.

Diante desta discussão compreende-se que, quanto mais cedo o futuro profissional de educação, mantiver contato com a escola, mais imbuído de experiências estará, para constituir-se como ser atuante, no sentido de promover a sua prática sem esquecer o exercício da pesquisa, inclusive no que se refere a identificar problemas para novas fontes. Portanto, a prática incentiva à pesquisa, e, sendo assim, teoria e prática são inseparáveis para o exercício pedagógico. Para Gadotti (2009, p.33):

Estudantes universitários que se queixam do formalismo dos seus estágios, podem contribuir e aprender muito para melhorar o desempenho das crianças em matemática, português e ciências, artes e no estabelecimento de relações humanas pacíficas e não violentas, interagindo nesses diferentes espaços de formação e concluindo seus estágios satisfatoriamente, aprendendo muito nesse processo. As diversas experiências de educação integral têm em comum tanto uma dimensão quantitativa (mais tempo na escola e no seu entorno), quanto uma dimensão qualitativa (a formação integral do ser humano). Essas duas dimensões são inseparáveis.

Chega-se a conclusão de que se faz necessário, o entendimento de que não existe formação segmentada, onde a prática se sobrepõe à teoria e vice versa, as discussões nos revelam uma inclinação ao equilíbrio, entre teoria e prática, ao mesmo tempo em que revelam a preocupação em combinar o conhecimento científico ao conhecimento empírico, contribuindo para a construção de um método flexível que determina a ação reflexão, no sentido de um único fim, o de melhor multiplicar o processo de aprender e ensinar a todos.

Ao considerarmos as relações interpessoais, percebemos que em certos momentos todos ensinam e aprendem independentemente da posição que ocupam nesta relação de educador ou educando. Isso nos revela, o quão indispensável é aliar-se conhecimento empírico e científico.

A corroborar esta discussão, pode-se apresentar a declaração do professor 3 em sua entrevista evidenciando a importância da prática na formação profissional:

“Eu fui buscar uma formação para aquilo que eu já estava realizando, então como pessoa que sempre se interessou pelo meio tradicionalista, pela dança, então essas discussões na verdade, assim, foram poucas comparadas com o que vivi dentro do meu mundo. A formação acadêmica em si não mi deu tanta estrutura quanto a minha vivência prática dentro do meio tradicionalista.”

A afirmação do profissional indica que, para que se amplie o seu conhecimento, faz-se necessário explorar ambientes além do acadêmico, que contribuam com alicerces teórico e prático para a execução de sua função. Assim se proporcionam a elaboração de novos métodos e consequente aplicação destes no ambiente prático do exercício de sua função, adicionando o contexto valorativo da reflexão, entendendo que, na visão do educador, o suporte recebido academicamente não supre a carga de conhecimento que carece. Sendo assim, o profissional que busca aperfeiçoar o conhecimento adquirido na universidade promove para si a possibilidade de variadas metodologias, que beneficiam o seu educando no processo de ensino e aprendizagem. Este profissional agrega conhecimento, ao refletir acerca dos problemas encontrados durante a sua prática e busca por soluções.

Assim, o profissional pode por meio da reflexão, entender e aplicar a metodologia que julgar necessária à sua prática, conforme a necessidade dos educandos. Segundo Pereira (2002, p.26),

(...) nesse contexto de valorização do docente como um prático reflexivo, os professores têm sido vistos como um profissional que reflete, questiona e constantemente examina sua prática pedagógica cotidiana, a qual por sua vez não está limitada ao chão da escola.

Constatou-se, nas entrevistas e observações, que os professores desempenham suas funções, visando não somente o ensino da técnica das atividades físicas e da dança, mas que esse aprendizado evoluiu para o exercício de relações sociais, emocionais e afetivas.

Conforme Sousa (2008, p.42), “Ser professor, hoje, significa não somente ensinar determinados conteúdos, mas, sobretudo um ser educador comprometido com as transformações da sociedade, oportunizando aos alunos o exercício dos direitos básicos à cidadania”.

Padilha (2007,p.11) completa:

O papel dos educadores é viabilizar as aprendizagens, criando condições favoráveis de ensino. É mostrar que aprender faz parte da vida e que por isso mesmo, pode e deve ser algo prazeroso e desafiador que, no final das contas, vai ter significados importantes na vida de cada pessoa.

Fica evidenciado, que o aprendizado relacionado à vida está ligado diretamente as relações sociais que uma pessoa tem com o seu próximo, e isso pode ser exercitado e oportunizado na escola. Identificar o outro como capaz e promover a sua potencialidade, torna-se objetivo para o desenvolvimento integral do ser. Uma declaração da professora 5 evidencia esse entendimento:

“Elas (as crianças) começam a tratar os outros com mais educação e a convivência em grupo na aula de dança ajuda a estimular essas relações sociais, também...percebo que com a dança ela consegue envolver todas as pessoas, qualquer pessoa pode dançar mesmo se tiver uma deficiência física ou mental ela pode estar dançando a dança engloba todos os sexos todas as idades todos podem vir e dançar de uma forma mais restrita talvez, mas todos podem dançar e eu posso misturar todos para dançar um cadeirante pode dançar e fazer par com quem não é cadeirante...”

Ficou claro que todos os professores que participaram da pesquisa, possuem noções de didática aplicada ao ensino das atividades físicas e dança, e se propõem a ensinar compondo os seus trabalhos, com questões conjunturais de seu espaço e tempo cotidiano.

Porém, o pesquisador ainda mantém a ideia de que se faz iminente, que as universidades estejam mais próximas desses profissionais, a fim de mediar observar e entender uma formação profissional mais plural.

No que se referem à segunda questão da entrevista, os professores 2, 4 e 5 afirmaram que, em seus cursos de graduação tiveram conhecimento satisfatório sobre desenvolvimento integral. Já os professores 1 e 3 relacionaram o desenvolvimento integral à prática vivenciada em situações de aulas. Todos os professores em suas declarações, afirmaram que a educação de tempo integral e as suas práticas de aulas proporcionam para seus educandos o desenvolvimento completo, e todos têm por princípio básico de trabalho o comprometimento em planejar suas aulas voltadas à visualização dos seus discentes como um todo.

Essa constatação nos faz compreender que, a formação acadêmica não pode se distanciar do conhecimento prático, bem como o conhecimento prático não deve negar o saber acadêmico e teórico. Aproximar a universidade e seus recursos da escola, no intuito de

promover um equilíbrio teórico- prático, poderá ofertar aos profissionais da educação novas formas de vencer obstáculos encontrados na escola. De acordo com Marques (2003, p. 93), “[...]a teoria não é senão a revelação das determinações históricas da prática, delas inseparável[...]”, para concordar com a discussão Sartori (2013, p.47) diz: “Nessa convicção reconhecendo os possíveis avanços e rupturas da doutrina, apoio a ideia de que a teoria se constitui na manifestação intelectual da prática”.

As discussões sobre teoria e prática, nos levam a compreensão de que estas não podem ser distintas, ainda que entendidas cada uma com suas especificidades, não podem ser separadas uma da outra como nos relata Giroux (1986, p.136),

[...] a especificidade da prática tem seu próprio centro de gravidade teórica, e não pode ser reduzida a uma fórmula pré-definida[...] a especificidade da prática não pode ser abstraída por um complexo de forças, lutas e mediações que dão a cada situação uma qualidade definidora única.

Quando consideradas a teoria e a prática, como pontos fundamentais ao processo de ensino e aprendizagem, entende-se que estas proporcionam ao educador, orientar, agregar experiências e repensar seus métodos didáticos de ensino, inclusive para projetar melhores condições materiais de trabalho, nesse sentido Pimenta (2005, p.26), declara que:

Os saberes teóricos propositivos se articulam, pois, aos saberes da prática, ao mesmo tempo ressignificando-os e sendo por eles ressignificados. O papel da teoria é oferecer aos professores perspectivas de análises para compreender os contextos históricos, sociais, culturais, organizacionais, e de si mesmos como profissionais, nos quais se dá sua atividade docente, para neles intervir, transformando-os. Daí é fundamental o permanente exercício da crítica das condições materiais nas quais o ensino ocorre.

Diante da reflexão, de que é preciso haver para o professor em formação, o entendimento de como articular teoria e prática, a ponto de uma complementar a outra em sua aplicação diária, conclui-se que essa compreensão talvez seja o maior desafio encontrado nos cursos de formação, e que pode promover um conhecimento mais intenso e sólido de como o professor deverá atuar profissionalmente, dentro de um projeto que contemple propostas de educação integral, com a finalidade de proporcionar ao educando o seu pleno desenvolvimento.

Assim, é preciso que a educação integral, vise à orientação para que os professores procurem aperfeiçoamento constante e condições de trabalho, para que esse conhecimento

possa ser corretamente aplicado e, dentre estas condições, destacam-se o espaço e infraestrutura.

3.1.2 Espaços e Infraestrutura

Considerando a realidade da educação em tempo integral, é preciso avaliar questões relacionadas à infraestrutura. Receber todos os estudantes da escola durante o dia todo requer reorganizar a estrutura e os espaços da escola, para alcançar eficiência no atendimento e acomodações, com o desafio de tornar esses ambientes acolhedores, agradáveis e propícios ao desenvolvimento do ensino e aprendizagem. Observou-se que nas escolas A, C e E existem espaços propícios para a prática da dança com salas equipadas e material necessário. Porém, as escolas B e D utilizam-se de espaços comuns a sala de aula, não se caracterizando como sala de dança, que deveriam contar com espelhos e aparelho de som apropriado.

De acordo com o explanado no primeiro capítulo, percebe-se que o projeto de “Escola Parque” idealizado por Anísio Teixeira e, posteriormente o projeto dos CIEPS idealizado por Darcy Ribeiro, preconizavam a infraestrutura arquitetônica adequada para a prática de atividades físicas e demais atendimentos oferecidos nesses espaços. Tanto no projeto de Escola Parque quanto nos CIEPs, os alunos tinham o direito ao atendimento em locais específicos e equipados para desenvolver a atividade proposta de forma qualificada, e assim entende-se, que essa valorização do espaço valoriza o educando e também o professor.

A dedicação enfática, com que Anísio defendia o planejamento e a execução das edificações escolares, pode ser reforçada por uma declaração quando ainda era Secretário de Educação no Rio de Janeiro, para justificar a sua grande obra educacional concretizada na Bahia Anísio Teixeira (1933, p.181),

[...] só existirá uma democracia no Brasil no dia em que se montar, no Brasil, a máquina que prepara as democracias. Essa máquina é a da escola pública. Mas, não a escola pública sem prédios, sem asseio, sem higiene e sem mestres devidamente preparados e, por conseguinte, sem eficiência e sem resultados.

E, acrescenta Anísio Teixeira, (1933, p.204), “Não desejamos palácios luxuosos, mas construções econômicas e nítidas que apoiem, como uma simples e forte base física, a obra educacional entrevista pelos que acalentam os ideais de uma reconstrução da própria vida, pela escola”.

Considerando o que Anísio Teixeira priorizava nos anos trinta, compreende-se que, ainda hoje, os espaços e a infraestrutura de uma escola tem papel fundamental para os educandos, e também para os profissionais atuantes no local já que os educandos passam parte de sua vida na escola, como usuários desse espaço, aprimorando as suas relações com o outro, e os professores passam seu tempo na escola, com o objetivo de promover suas práticas pedagógicas, objetivando também melhores condições metodológicas de como orientar e a perceber-se como sujeito de ações, inclusive a ação de buscar melhores condições de espaço e tempo para o seu estudo.

Frago, (1998, p.105) diz “que todo espaço é um lugar percebido. A percepção é um processo cultural. Por isto não percebemos espaços senão lugares, isto é, espaços elaborados, construídos. Espaços com significados e representações”.

Compreende-se, assim, que para a efetivação de um projeto de escola de tempo integral, o planejamento espacial torna-se uma prioridade. Inclusive sob a tendência de influenciar as atividades a serem propostas para essa organização de escola, que contemple também os fatores culturais.

A escola enquanto ambiente cultural, precisa priorizar um padrão arquitetônico de qualidade, no sentido de que esse cuidado amplie para o educando o sentimento de pertencimento a escola, essa sensação faz com que o educando e todos os profissionais que atuam na escola, e os serviços nela prestados sejam reconhecidos, inclusive garantindo a importância do que é discutido e ensinado na escola.

Por isso, salienta-se o que os professores entrevistados relataram em relação a importância da sua prática, e quanto os projetos e programas de educação em tempo integral, são valiosos para os educandos:

Prof. 2 Olha eu acho que a maioria das escolas que só tem o turno normal não se faz esse trabalho, se não fosse pelo tempo integral não seria possível ter dança taekwondo, acho que com o mais educação fica mais fácil se não tivesse o mais educação não existiria esse trabalho.

Prof. 3 Então eu acredito muito na escola de tempo integral por que num determinado turno ela trabalha matérias específicas e no outro ela tem condições de desenvolver as inteligências múltiplas através das artes da dança, da cultura.

Prof.5 Eu acho esse trabalho de escola de tempo integral, sensacional porque muitas vezes as crianças querem fazer balé música e não tem oportunidade muitas vezes por causa do dinheiro e eu achei legal porque essas crianças se não estivessem aqui estariam em casa vendo TV, na rua e estando aqui elas estão ocupadas fazendo algo que pode servir até para o futuro delas.

Fica claro que os projetos de escola de tempo integral do qual fazem parte, oportunizam aos educandos momentos pedagógicos que influenciam sua cultura corporal. De acordo com Soares (2009, p. 50): “A Educação Física é uma prática pedagógica de atividades expressivas corporais, como jogo, esporte, lutas, dança, ginástica, etc., formas estas que representam a área de conhecimento que é chamada de cultura corporal”.

Assim, se os espaços escolares forem adequados, o ganho de cultura corporal e o estímulo ao processo de ensino aprendizagem possibilitam maior eficiência.

De acordo com Carvalho e Bahia (2011, p.247):

Uma infraestrutura ideal possibilita vivências corporais consoantes com as danças, as ginásticas, as lutas, os jogos, entre outras possibilidades, favorecendo ao aluno, parte principal desse processo de desenvolvimento, consciência da sua forma de pensar, agir e sentir, desenvolvendo e elevando suas funções psíquicas superiores.

Percebe-se que a escola com infraestrutura e espaços adequados beneficiará o educando no tocante ao desenvolvimento integral, respondendo em parte o problema da pesquisa, e reforçando a ideia de que é preciso investimento para que se possam alcançar resultados positivos na área da educação física. O espaço escolar adequado proporciona benefícios a todos que fazem parte do processo de ensino e aprendizagem.

Os alunos têm a sua educação a partir da exploração correta do ambiente, orientados pelo professor que terá seu trabalho facilitado por espaços e materiais adequados, e neste sentido, considera-se que espaço físico e infraestrutura planejada, para a atividade a ser executada, colaboram para o desenvolvimento integral do educando, e demonstram a intenção da escola em promover para o educando e para os profissionais um ambiente projetado para atingir os objetivos pedagógicos da escola, Souza Lima (1998, p.31) complementa:

Escola não é estacionamento de crianças. O espaço físico é material riquíssimo e está sendo totalmente desprezado. Nos projetos de construções escolares não há lugar para bibliotecas, laboratórios e quadras de esportes, o que limita as possibilidades de aprendizado.

O espaço físico e estrutural de uma escola de tempo integral com proposta de desenvolvimento integral do educando, deve ser organizado de modo que atenda as necessidades sociais, cognitivas e motoras desse. Para uma educação com proposta de desenvolvimento integral dos educandos por meio de atividades físicas e dança, é necessário haver investimentos nos espaços e materiais, nos recursos humanos e didáticos, com uma

ampliação de tempo que realmente represente a oferta de oportunidades e aprendizagens significativas.

Somente pela ação de planejar e adequar os espaços da escola, para colocar a disposição dos educandos, atividades que contemplem todas as áreas do conhecimento, a criatividade, as habilidades sociais, o lúdico e o discernimento crítico, é que será fortalecida a educação de qualidade, que hoje é um desafio, mas fundamental para as escolas brasileiras.

Por essa constatação, entende-se que todas as discussões apresentadas sobre educação integral, são relevantes para compreendermos que os assuntos citados acima, mesmo que não evidenciados pelos profissionais com ênfase neste trabalho, ainda são assuntos que servem de tema para novas pesquisas, e que irão contribuir para o processo de implantação de novos projetos de educação integral.

3.2 ANÁLISE DAS CATEGORIAS

Para Bardin (1977), a análise categorial consiste no desmembramento do material coletado em categorias, a partir da frequência em que aparecem na pesquisa. Assim, as categorias previstas para esta análise dizem respeito à temática que o estudo se propôs. Foram selecionadas as seguintes categorias: Compreensão dos profissionais sobre educação de tempo integral, Desenvolvimento da cultura a partir da prática da dança, Gênero e Planejamento, discutidos a seguir.

3.2.1 Compreensão dos profissionais sobre desenvolvimento integral

É importante ressaltar, em um estudo acerca da educação em tempo integral, que deve haver interesse para que esse sistema não desempenhe apenas papel de acréscimo de tempo na escola, mas que seja efetivo ao proporcionar aos educandos atividades que complementem um currículo já existente, de forma a contribuir para o aprendizado, inserindo-os na sociedade como sujeitos transformadores e formadores de opinião, de ser humano por completo, político-crítico, cidadão consciente de seus direitos e deveres, e em harmonia com o meio onde vive, enquanto ainda traga para os mesmos o gosto pela permanência na escola.

Para que isso ocorra, entende-se que todos os profissionais que fazem parte da escola devem ter o entendimento de que a educação em tempo integral é mais do que apenas dar aulas, que deve ser a possibilidade de proporcionar ao estudante oportunidades educacionais que vão além dos conteúdos curriculares formais, contribuindo para uma formação mais universalizada, capaz de estimular o estudante a refletir sobre o seu papel na comunidade e avaliar o reflexo de sua atuação na sociedade.

Entretanto para que isso seja ofertado aos educandos, é necessário que os professores assimilem a ideia e o papel de indivíduos questionadores e desafiadores dos conceitos mercadológicos e capitalistas presentes na escola tradicional atual.

Para que não se permaneça apenas no mesmo círculo vicioso, faz-se necessária uma compreensão plena acerca da educação integral e os objetivos que ela pode alcançar de forma a compreender, que há disciplinas curriculares eleitas por um sistema capitalista como sendo as principais, e métodos bancários de ensiná-las, sendo que, por outro lado, estão as atividades físicas e a dança que mostram que é possível aprender português e matemática por intermédio de aulas de dança e educação física.

As atividades oferecidas pela escola de tempo integral não podem ser repetitivas enquanto instrumento para o saber, mas oportunizar conhecimentos diferenciados capazes de contribuir para a aquisição de habilidades e competências necessárias à inserção do sujeito na coletividade, fazendo com que esse sujeito projete para si e para o outro uma sociedade melhor, exercendo plenamente a sua cidadania.

No decorrer das entrevistas e observações, pôde-se observar que a compreensão dos profissionais vem ao encontro do relatado neste estudo.

Percebe-se que o Programa Mais Educação, os projetos de jornada ampliada, enquanto proposta de educação de tempo integral, e até mesmo como valorização do sistema de educação de tempo integral implantado em cada escola, são vistos pelos professores como único meio de os educandos terem acesso de forma gratuita às atividades das quais são responsáveis, de maneira orientada para a aquisição de qualidade de vida, aliadas a métodos pedagógicos. Em seguida o pesquisador apresenta declarações dos professores quando questionados acerca da importância da escola de tempo integral à sua prática:

Prof.1 Sim. Porque quando comecei a dança era simplesmente uma cópia de clipes de músicas de funk e ou sertanejo, que a criança pode não entender o que está sendo dito, mas acaba reproduzindo a mensagem, e olha muitas músicas promovem esses preconceitos por isso mi senti na obrigação de trazer outras músicas, melodias, outras ideias de dança

Prof. 2 Olha eu acho que a maioria das escolas que só tem o turno normal não se faz esse trabalho, se não fosse pelo tempo integral não seria possível ter dança, taekwondo... acho que com o mais educação fica mais fácil se não tivesse o mais educação não existiria esse trabalho.

Prof. 3 Eu acredito que sim. Porque hoje agente sabe que no meio social principalmente nas classes médias baixas no nosso país, os pais estão se obrigando a trabalhar em tempo integral, e essas crianças ficariam ociosas em meio turno, muitas vezes assim sem maiores funções. Ela estando na escola ela tá podendo desenvolver o que há de melhor nela, então como é trazida muitas oficinas música, dança, artes, ela tá tirando o que há de melhor nela, num tempo que de repente ela ficaria ociosa.

Então eu acredito muito na escola de tempo integral por que num determinado turno ela trabalha matérias específicas e no outro ela tem condições de desenvolver as inteligências múltiplas através das artes da dança, da cultura,

Prof.4 Sim, sim. É um tempo a mais é um tempo que tu tem a mais para trabalhar outras atividades que não foram previstas no plano inicial do ano e na minha opinião esse tempo a mais melhora a prática porque esse momento não tem avaliação tu ficas com mais liberdade para trabalhar e assim o desenvolvimento integral acontece melhor.

Prof. 5 Eu acho esse trabalho de escola de tempo integral, sensacional porque muitas vezes as crianças querem fazer balé música e não tem oportunidade muitas vezes por causa do dinheiro e eu achei legal porque essas crianças se não estivessem aqui estariam em casa vendo TV, na rua e estando aqui elas estão ocupadas fazendo algo que pode servir até para o futuro delas, e por isso essa forma de escola aqui desenvolve muito as crianças, inclusive noto que esse trabalho ajuda nas outras disciplinas até as professoras me falam isso por isso é importante esse trabalho

As atividades físicas e a dança, como instrumentos da educação integral demonstram ser importante ferramenta para essa percepção, possibilitando que, no decorrer da pesquisa, perceba-se se os profissionais das escolas pesquisadas têm ou buscam esse esclarecimento, que alicerça o seu trabalho a fonte de desenvolvimento integral dos seus educandos.

Segundo Nanni, (1995, p.129),

“... a dança possibilita a educação integral, pois como processo educacional faculta: perfeita formação corporal; espírito socializador; possibilita o processo criativo; desenvolve aspectos éticos e estéticos. Ela é a manifestação da essência do ser humano nas suas faculdades físico mental e emocional pela necessidade intrínseca do mesmo se expressar e comunicar-se com seus semelhantes. A nossa sociedade compartimentaliza muito o homem: primeiro ele pensa, depois cria e por fim age. A dança/educação procurando desenvolver as potencialidades integradas do ser concorre para a educação integral.”

Essa demanda de entendimento acerca do que o profissional objetivo para o educando, leva ao questionamento sobre a escola de tempo integral, como sendo fator de desenvolvimento integral. Isso transparece nas declarações dos professores diante do

questionamento que relaciona a atividade do professor com o desenvolvimento integral do educando.

Prof. 1 Desenvolvimento integral é crescimento cultural e técnico para que ela aprenda cada vez mais e esteja crescendo como pessoa boa, gentil, humilde em todas essas questões, sou morador residente nasci em Erechim fui criado no bairro e permaneço aqui

Prof.2 Desde o início da graduação temos contato com a formação integral do aluno, e específico da dança. Desenvolvimento integral traz para o aluno benefícios que ajudam na educação regular a educação física então desenvolve muito, inclusive na alfabetização. Por isso, antes de iniciar uma dança e coreografia eu procuro desenvolver uma atividade que desenvolva isso. Onde eles possam desenvolver todas as habilidades até porque existem alunos que tem facilidade em algumas atividades e em outras nem sempre.

Prof.3 Então eu acredito muito na escola de tempo integral por que num determinado turno ela trabalha matérias específicas e no outro ela tem condições de desenvolver as inteligências múltiplas através das artes da dança, da cultura,

Prof.4 E entendo que desenvolvimento integral é desenvolver as várias facetas além de físicas, moral éticas e social essa é uma ideia que se trabalha bastante trazer sentido da aula para o aluno não apenas largar o conteúdo ou trabalhar a técnica pela técnica, ter algum sentido para eles.

Prof.5 Sim. Por estudos e incentivo a pesquisas sobre o assunto, e verificou-se que atividades extracurriculares elas proporcionam um desenvolvimento melhor da criança, do que as matérias de sala de aula o desenvolvimento eu entendo como desenvolvimento mais completo de todas as áreas não só matemática e português, mas tudo o físico a cabeça o motor a criança como um todo não só a matemática o português a história, mas tudo a música o teatro a dança tudo eu acho que a criança deve desenvolver todas as habilidades.

Fica compreendido que os profissionais ouvidos e observados no decorrer desta pesquisa buscam, pelas suas práticas, o desenvolvimento integral de seus educandos, utilizando-se de métodos que fomentem ideias que unifiquem a escola e a comunidade em que vivem. Percebe-se que primam pela expressividade, tentando incentivar o seu educando na busca, organização e vivências de situações em que possam tomar decisões, discernir, divergir e acordar para situações que lhe cobrem um posicionamento.

Pode-se entender que o enfoque dado pelos profissionais às atividades físicas demonstra que todos eles possuem o entendimento de que a educação física é promotora de qualidade de vida biológica e social, deixando para trás os conceitos de aptidão física e rendimento esportivo como assim foi entendida. Segundo PCN (1997, p.16):

A Educação Física permite que se vivenciem diferentes práticas corporais advindas das mais diversas manifestações culturais e se enxergue como essa variada combinação de influências está presente na vida cotidiana. As danças, esportes, lutas, jogos e ginásticas compõem um vasto patrimônio cultural que deve ser valorizado, conhecido e desfrutado. Além disso, esse conhecimento contribui para a adoção de uma postura não preconceituosa e discriminatória diante das manifestações e expressões dos diferentes grupos étnicos e sociais e às pessoas que dele fazem parte. A prática da Educação Física na escola poderá favorecer a

autonomia dos alunos para monitorar as próprias atividades, regulando o esforço, traçando metas, conhecendo as potencialidades e limitações e sabendo distinguir situações de trabalho corporal que podem ser prejudiciais.

A discussão sobre atividades físicas e dança, aqui estudadas, evidenciam a sua importância na constituição de saberes que demonstram o quanto o indivíduo aprende por meio das relações com o seu corpo, com o outro e com o mundo proporcionando o desenvolvimento integral.

Para compreender este ser pleno de capacidade, para viver e conviver com o outro e com o mundo, é preciso ver a ética como um valor moral que determina de forma mais intimista o desenvolvimento integral. Sobre ética a educação física, no sentido de promotora de cultura corporal, posiciona-se como canal aberto e detentor de capacidade, para através de suas práticas, apresentar, discutir e avaliar esse valor moral que identifica o desenvolvimento integral do educando. Segundo PCN (1997, p.34):

Aqui reside a riqueza e o paradoxo das práticas da cultura corporal, particularmente nas situações que envolvem interação social, de criar uma situação de intensa mobilização afetiva, em que o caráter ético do indivíduo se explicita para si mesmo e para o outro por meio de suas atitudes, permitindo a tomada de consciência e a reflexão sobre esses valores mais íntimos.

Assim foi possível compreender a partir das afirmativas dos professores, de que o desenvolvimento integral desperta na criança o senso crítico de vivência para o mundo e suas percepções sobre valores, que esse entendimento corrobora ainda mais uma resposta pertinente ao problema dessa pesquisa, já que é de entendimento do pesquisador que o próprio professor possui e orienta essa percepção. É preciso que a cultura da valorização do aprender com o outro seja interpretada como parte de um processo de ensino e aprendizagem, que se orienta a partir do conhecimento do seu próprio corpo de forma reflexiva e também no sentido da ação, inclusive nos aspectos morais. É o que nos referenda os PCN(1997, p.34):

O que se quer ressaltar é a possibilidade de construir formas operacionais de praticar e refletir sobre esses valores, a partir da constatação de que apenas a prática das atividades e o discurso verbal do professor resultam insuficientes na sua transmissão e incorporação pelo estudante. O respeito mútuo, a justiça, a dignidade e a solidariedade podem, portanto, ser exercidos dentro de contextos significativos, estabelecidos em muitos casos de maneira autônoma pelos próprios participantes. E podem, para além de valores éticos tomados como referência de conduta e relacionamento, tornarem-se procedimentos concretos a serem exercidos e cultivados nas práticas da cultura corporal.

É fundamental entender que é benéfico para a concepção de desenvolvimento integral do educando, que a educação física e a dança, estão além de serem apenas áreas do conhecimento que promovem a cultura de mídia consumista, do corpo belo e perfeito.

É dever de esse profissional despertar no educando, o olhar do questionamento para a consciência de pertencer ao meio, e ter direito a prática de dança e ou esportivas sem preocupar-se com padrões corporais exigidos pela moda. O professor que consegue em sua aula despertar essa percepção para o educando estará apresentando a ele uma ferramenta de modificação de sua cultura, a partir da prática das atividades físicas e da dança, que passa a ser a próxima categoria a ser analisada.

3.2.2 Desenvolvimento da cultura pela prática da dança na escola

A dança, que só se oferece como ação, resulta e produz uma pluralidade de fenômenos em pura imediatidade. A dança se dá numa orquestração de eventos que obedecem a uma única instância prévia e básica: a existência de um corpo. “Corpo vivo com esta vida que nasceu da estabilização cósmica, vivo como nós, estas emergências de estrelas que somos, ou vivo como uma vida doada por equações matemáticas.” (Helena KATZ, 2003a: 268)

A reflexão da autora Helena Katz, (2003), nos elucida que a dança é muito mais do que simples ação de mover-se em ritmo, pré-estabelecido por um som, a dança é simbologia que transcende ao diálogo do homem com o mundo e suas ligações cósmicas que determinam a essência do homem, visto como integrante desse mundo, a essa integração podemos estar determinando o que é cultura.

Segundo João Francisco Duarte Júnior (1995, p.50),

(...) o surgimento da cultura é o surgimento do homem na terra. Ou melhor: quando o homem passa a denominar os elementos do mundo através dos sons vocais — quando passa, então, a simbolizá-los —, e ainda quando imprime nestes elementos o sentido de instrumentos, ele se torna humano. Torna-se humano ao tornar-se cultural.

Ao tornar-se cultural é necessário e natural ao homem apresentar essa cultura, e diante dessa apresentação, haverá transformações que são inerentes ao ser humano, que é um indivíduo transformador. Um dos ambientes onde o homem apresenta, aprende e transforma sua cultura é a escola. Em relação à cultura da escola, Jean-Claude Forquin (1993, p. 167) afirma que "a escola é um mundo social, que tem suas características próprias — seus ritmos, ritos, linguagem, imaginário, modos próprios de regulação e de transgressão, seu regime próprio de produção e de gestão de símbolos".

Diante dessa discussão, percebe-se que atualmente a escola perde espaço diante da construção de seus símbolos, o mundo globalizado, o avanço e acesso fácil a informação, quebram as simbologias culturais que antes eram mais sólidas em ambientes sociais e entre eles a escola. Segundo PCN (1997, p.33):

Na verdade, a televisão ilude o espectador, dando-lhe a falsa sensação de contato direto com a realidade, quando existe uma distância entre a prática real do esporte e da dança e o que se vê na TV. Há um processo de mediação entre a realidade e a imagem, que envolve a seleção e a edição de fatos e aspectos, segundo uma lógica de espetacularização que é em parte motivada por interesses econômicos, em parte pela própria especificidade da linguagem televisiva, cujas possibilidades são levadas às últimas consequências. Isso leva, em geral, à fragmentação e à descontextualização do fenômeno esportivo e corporal em geral, dissociando-o, ainda mais, da experiência primeira de praticar modalidades da cultura corporal ativamente.

Nesse sentido os professores de educação física, precisam atentar para fomentar no educando a visão crítica das orientações apelativas de cunho consumista e até preconceituosas difundidas e impostas pela mídia muita vezes preocupada em vender produtos. Ante a essa percepção os PCN (1997, p.33):

Não se podem ignorar a mídia e as práticas corporais que ela retrata. Esse é o universo em que as novas gerações socializam-se na cultura corporal de movimento, pois o futebol, por exemplo, não é mais só uma pelada num terreno baldio, é também videogame e espetáculo da TV. Portanto, a Educação Física deverá manter um permanente diálogo crítico com a mídia, trazendo-a para dentro da escola como um novo dado relacionado à cultura corporal de movimento.

Nas entrevistas feitas para essa pesquisa os professores 1, 2, 3 e 5 relataram que, a cultura trazida pelos alunos de seus ambientes sociais, mostrou uma reprodução daquilo que a mídia oferece como alternativa cultural nas áreas da música e dança, os professores referem-se principalmente as coreografias e letras e melodias de músicas do funk e do sertanejo universitário, e que na maioria das vezes fazem apologia ao erotismo, consumo de álcool e inferiorização das mulheres.

Embasados nessa constatação, os professores relataram que ao mostrar aos educandos novas músicas, gestos e movimentos, que oportunizem presenciar um novo conhecimento de estilo musical e dança, podem relacionar o desenvolvimento cultural como resultado de suas práticas, e atribuíram a isso uma forte relação com desenvolvimento integral da criança. Acerca da contribuição de suas práticas para o desenvolvimento integral dos educandos, os professores relataram que o crescimento cultural, é fator promotor desse desenvolvimento. Como foi relatado a seguir:

Prof.1 Melhorou a questão cultural, eles cresceram, viram que a dança está além de passinho para o lado passinho para o outro,

Prof.2 Melhorou no conhecimento das músicas porque com o que estão acostumados não dá, fica difícil trabalhar, então trago músicas diferentes e daí apresento outros movimentos para a dança.

Prof.3 É eu posso te dizer que a dança gaúcha ela não é só dança, ela é uma cultura, e dentro de uma cultura nós temos valores, ética, moral, e a dança em si (podemos falar da parte motora do ser), vai melhorar a coordenação, a rítmica a questão do tempo de cada um fazer algo, ela vai ter um ritmo melhor de vida. Eu vejo na escola a criança com sete ou oito anos fazendo movimentos que vem de outras danças o funk por exemplo, que não sabem o que estão fazendo, às vezes trazendo abordando uma sexualidade que não condiz com a idade delas, e aquele movimento mostra aquilo, e a criança nem entende o porquê está desenvolvendo aquele movimento, por exemplo, a dança gaúcha vem de encontro a organizar isso.

Prof.4 O professor relata que está num processo inicial de trabalho com dança e que encontra muita resistência dos educandos.

Prof.5 Vejo também que a dança muda a questão cultural dos alunos por meio da música às vezes eles trazem umas músicas de casa que não dá tipo os funk que muitas vezes trazem o palavrão, o gesto, movimento que erotiza, que não acrescenta nada para a criança, então vejo que esse trabalho de turno integral é capaz de mudar essa cultura no momento que a criança ouve outras músicas e conhecem novas culturas ela acaba por selecionar o que é legal para ela.

Os professores entendem que, por serem culturas de massa presentes no cotidiano dos educandos, não há espaço para o conhecimento de novas propostas culturais, e ressaltam que, na maioria das vezes, é na escola, por intermédio das aulas de dança, que esses podem ter contato com novas possibilidades. Todos observam e apontam que os próprios alunos acabam por avaliar como positivo esse conhecimento, entender e transcender de uma cultura imposta pela mídia para a cultura que flui de uma proposta pedagógica.

Assim, o educando encontra uma compreensão cultural que pode mudar hábitos e questionar posturas ditadas por uma cultura de massa, que insiste em acomodar pensamentos e transformar pessoas em estereótipos que erotizam, banalizam a violência e o consumo de drogas, tratando isso como algo comum e sem perspectiva de mudança. Para Fraga (2000, p. 98)

O corpo é resultado de diversas pedagogias que o conformam em determinadas épocas. É marcado e distinto muito mais pela cultura do que por uma presumível essência natural. Adquire diferentes sentidos no momento em que é investido por um poder regulador que o ajusta em seus menores detalhes, impondo limitações autorizações e obrigações para além de sua condição fisiológica. Um poder que não emana de nenhuma instituição ou indivíduo e muito menos se estabelece pelo uso da força, mas sim pela sutileza de sua presença nas práticas corporais da vida cotidiana.

Essa constatação não tira do estudante sua raiz cultural, já que não existe ser humano sem cultura, e é ela que sensibiliza o homem permitindo a vida coletiva e também projeta novos objetivos de vida a serem alcançados.

O educando inserido nessa perspectiva de trabalho, aprende a selecionar, excluir e incluir o que lhe é apresentado como cultura, essa seleção acaba por tornar-se hábito para outras situações de vida como, o exemplo relatado em entrevista pelo Prof. 01: *“Eu posso ser considerado um marginal apenas por morar num bairro violento? Não vou ser bailarino porque danço no festival que acontece na escola do meu bairro”*.

A ideia de que uma prática pedagógica que se utiliza da dança, pode servir de meio para incorporar bons hábitos, e passa para o educando e para o professor o sentido de que o desenvolvimento social e psicológico se dá pelo processo de internalização, quando as atividades de origem externa tornam-se internas, isto é, ações que tem sua força no interpessoal, tornam-se ações intrapessoais. Conforme Oliveira (1992, p.27):

Ao longo de seu desenvolvimento o indivíduo internaliza formas culturalmente dadas de comportamento, num processo em que atividades externas, funções interpessoais transformem-se em atividades internas, intrapsicológicas. As funções psicológicas superiores baseadas na operação com sistemas simbólicos, são, pois construídas de fora para dentro do indivíduo.

Sendo assim, o aluno se torna sujeito transformador e modelador de sua identidade, em conseqüente relação com a pluralidade do mundo quando forem expostas a essas novas culturas nas aulas de dança, e entender que pode mudar a sua própria realidade. Segundo Marques (2003, p.37):

A linguagem da dança é uma área privilegiada para que possamos trabalhar discutir e problematizar a pluralidade cultural em nossa sociedade. (...) O corpo em si já é expressão da pluralidade. Tanto os diferentes biótipos encontrados no Brasil hoje quanto à maneira com que esses corpos se movimentam, tornam evidentes aspectos culturais nos processos de criação em dança.

Nesse entendimento, podemos observar a partir das entrevistas dos professores que todos percebem que influência seu trabalho causa também fora da escola, e que sua compreensão sobre a prática da dança busca estimular seus alunos a procurarem novas oportunidades de qualidade de vida. Nanni (1995), afirma que a dança contribui para o desenvolvimento das funções intelectuais como: atenção, memorização, raciocínio, curiosidade, observação, criatividade, exploração, entendimento qualitativo de situações e poder de crítica.

Fica evidenciado para o pesquisador, que os professores estão conscientes de que a partir da prática de dança, pensada e planejada para isso, estão mudando a história das crianças que atendem na escola, e identificam isso como desenvolvimento e ou

conhecimento de culturas, que até então essas crianças não tinham acesso e diante desse fenômeno, entendem que estão promovendo o desenvolvimento integral. Conforme nos diz Siqueira (2006, p. 71,72):

Pensar a dança implica, pois, refletir sobre um campo que é, sobretudo, cultural, mas é também estético, técnico, religioso, terapêutico, lúdico e linguístico. No campo de dança e cultura é fundamental incluir a comunicação, pois “movimentos dançados contam histórias, apresentam problemas ancestrais, míticos ou mesmo de origem urbana contemporânea.”

Podemos entender que, a dança e a educação física estabelecem relações de ensino e aprendizagem, que nos levam ao questionamento sobre a intensidade da interferência dessas atividades nesse processo, no sentido de fomentar através da prática dessas atividades o desenvolvimento do ser humano. Para Fauzi Mansur (2003, p. 209):

Relações significativas podem ser estabelecidas através desses questionamentos, já que “movimentar, dançar, educar: cada um desses verbos representa uma parte fundamental, estrutural e processual da possibilidade de desenvolvimento do ser humano. Cada um deles aponta para uma direção que, em princípio, parece se distanciar do outro, mas, ao serem percebidos dentro de um espectro um pouco mais abrangente, formam um leque, uma teia que envolve o organismo como um todo”.

Tendo a percepção de que a educação física e a dança são entendidas como promotoras de situações onde é possível exercitar o olhar, de que as práticas educacionais que as envolvem promovem um crescimento do ser humano pleno crítico, ativo, transformador e pensante, pode-se compreendê-las como atividades que evidenciam a própria transformação da cultura corporal do educando, como foi relatado pelos professores.

A educação física entendida dessa forma passa por uma transformação que busca priorizar dentro de suas práticas as relações sociais, voltadas a uma intencionalidade que promove a cultura corporal. Segundo os PCN, (1998) A cultura corporal é um conjunto de valores relativos ao corpo e ao movimento que envolve ética desportiva, ocupações e práticas de lazer, expressão corporal, conhecimento científico, produção da mídia, equipamentos e outros. Ainda em PCN (1998, p.27):

Derivaram daí conhecimentos e representações que se transformam ao longo do tempo. Ressignificadas, suas intencionalidades, formas de expressão e sistematização constituem o que se pode chamar de cultura corporal de movimento. Dentro desse universo de produções da cultura corporal de movimento, algumas foram incorporadas pela Educação Física como objetos de ação e reflexão: os jogos e brincadeiras, os esportes, as danças, as ginásticas e as lutas, que têm em comum a representação corporal de diversos aspectos da cultura humana. São atividades que ressignificam a cultura corporal humana e o fazem utilizando ora uma intenção mais próxima do caráter lúdico, ora mais próxima do pragmatismo e da objetividade.

Com base nas discussões apresentadas, podemos entender a educação física como área do conhecimento que se torna instrumento pedagógico e que estará presente junto a todas as outras áreas e ou disciplinas curriculares da escola, utilizando-se do movimento e por meio dele transformando a cultura corporal do educando.

Segundo os PCN (1997, p.29):

Portanto, entende-se a Educação Física como uma área de conhecimento da cultura corporal de movimento e a Educação Física escolar como uma disciplina que introduz e integra o aluno na cultura corporal de movimento, formando o cidadão que vai produzi-la, reproduzi-la e transformá-la, instrumentalizando-o para usufruir dos jogos, dos esportes, das danças, das lutas e das ginásticas em benefício do exercício crítico da cidadania e da melhoria da qualidade de vida.

Mediante as declarações dos professores pesquisados, e das leituras para a análise do estudo, evidenciou-se que os profissionais entendem e concordam que a educação física e a dança estão contribuindo para o desenvolvimento integral dos educandos, e desta forma estão esses profissionais em acordo com o que regulamentam os PCN, (1997, p.30) que dizem que: “É tarefa da Educação Física escolar, portanto, garantir o acesso dos alunos às práticas da cultura corporal, contribuir para a construção de um estilo pessoal de praticá-las, e oferecer instrumentos para que sejam capazes de apreciá-las criticamente.”

Considerando a diversidade de questões críticas que integram o desenvolvimento integral do ser, a categoria Gênero passa a ser discutida.

3.2.3 Gênero

“Gênero” torna-se uma forma de indicar “construções culturais” – a criação inteiramente social de ideias sobre os papéis adequados aos homens e às mulheres. Trata-se de uma forma de se referir às origens exclusivamente sociais das identidades subjetivas de homens e de mulheres. “Gênero” é, segundo esta definição, uma categoria social imposta sobre um corpo sexuado. (SCOTT, 1995, p. 75).

Em suas respostas para a essa pesquisa, todos os profissionais relataram como aspecto de desenvolvimento integral, a maior participação dos meninos nas aulas de dança e

relatou que houve maior aquisição cultural para estes e para o grupo, o que ajudou a romper preconceitos que envolvem o corpo masculino e a dança.

Uma discussão acerca de gênero no âmbito escolar permite que se multipliquem as relações sociais que ali emergem e leva esse assunto para além dos limites da escola.

Por muito tempo a escola optou por manter as crianças separadas por gênero em atividades desenvolvidas na educação física. Enquanto meninas eram encaminhadas para a dança e meninos para o futebol, sem que se houvesse a possibilidade de opção, socialmente se desenvolvia o conceito de atividades exclusivas para cada gênero, e essa imposição cultural chega à atualidade com certa força, visto que, principalmente no que se refere aos meninos, ainda se percebe resistência em participar de propostas anteriormente apresentadas exclusivamente para o sexo oposto. Neste entendimento, cabe a escola e ao professor identificar, discutir e apresentar ao educando novas possibilidades de convivência, onde o todo é o que vale como fonte de relação. Para Pereira (2009, p. 06):

A Educação Física, por uma série de quesitos, é uma área privilegiada para discutirmos as discriminações de gênero. Essa disciplina, desde a sua criação, tem apresentado duas fortes características: a sua utilização pela classe dominante em benefício das suas aspirações e o seu caráter discriminatório [...] Atualmente, muitas crianças estão sendo discriminadas nas aulas de Educação Física e estão privadas de uma série de estímulos por serem homens ou mulheres. Mediante as teorizações que fizemos das aulas, percebemos que apesar de alguns avanços, futebol e dança ainda são atividades generificadas, mas, por outro lado, se o docente assumir a função de intelectual transformador através do diálogo, da conscientização e de intervenções pedagógicas, poderá proporcionar aulas mais equânimes para meninos e meninas, diminuindo as discriminações.

Seguindo essa discussão conclui-se que, quando os profissionais participantes dessa pesquisa, relataram observar a maior participação dos meninos nas aulas de dança e identificaram isso como desenvolvimento integral da criança, fica entendido que a dança é um dos meios de romper preconceitos impostos pela sociedade. Constata-se, ainda, que esses conseguem organizar o seu fazer pedagógico para que o próprio educando descubra que na dança ele está para o outro como sendo um igual, no momento da dança o que interessa não é o gênero e sim o movimento, o conjunto que forma a coreografia.

Prof. 1 os alunos entenderam que o corpo masculino, o homem pode dançar, a dança não é só para a mulher seja balé, seja hiphop, seja street, dança de salão. O homem pode dançar e não tem que ter vergonha disso e isso é entendido porque hoje quando chega um aluno novo as crianças todas, meninos e meninas, recebem os colegas sem esse preconceito.

Prof. 2 também acho bacana discutir com os alunos, principalmente a questão de gênero, menino pode dançar, assim como menina pode jogar futebol.

Então proponho atividades lúdicas onde meninos dançam com meninos e meninas com meninas para daí fazer a dança e ou coreografia.

Na atividade física eles não percebem as diferenças, o ambiente lúdico e prazeroso proposto pela atividade faz as diferenças desaparecerem e entender que todos são iguais.

Prof. 3 o professor entende que o estilo de dança que ensina exige a presença do par masculino e quando as crianças frequentam as suas aulas já sabem disso, portanto os meninos dançarem é um fato normal.

Prof. 4 a educação física de um modo geral e em todos os seus assuntos de estudo é um bom instrumento para discutir inclusive a dança, eu uso a dança como atividade esporádica de aula, e percebi quando trabalhei uma quebra de pensamento principalmente dos meninos em relação à dança, num primeiro momento há uma quebra do machismo que é nato dos meninos,

Prof. 5 a dança quebra um tabu que vi aqui na escola onde os meninos dançam e eu achei muito bacana, mas isso é difícil devido aos próprios pais cultuarem esse preconceito por isso acho que parte também da família perpetuar ou não essa visão.

Fica nas declarações dos professores explicita a necessidade de multiplicar a ideia de construção do gênero, mas também se entende que é preciso sensibilidade e conhecimento para romper um conceito predominante por muitos anos e aceito como soberano. Para Louro (2008, p. 18):

A construção dos gêneros e das sexualidades dá-se através de inúmeras aprendizagens e prática insinua-se nas mais distintas situações, é empreendida de modo explícito ou dissimulada por um conjunto inesgotável de instâncias sociais e culturais. É um processo minucioso, sutil, sempre inacabado. Família, escola, igreja, instituições legais e médicas mantêm-se, por certo, como instâncias importantes nesse processo constitutivo. Por muito tempo, suas orientações e ensinamentos pareceram absolutos, quase soberanos.

Discussões sobre gênero estão presentes na escola, sem, entretanto, que se solucionem os problemas diagnosticados, permanecendo o aporte cultural que força a separação de homem e mulher, menino e menina, e pelo gênero, sugestionando capacidades mais contundentes em um ou outro.

Sabe-se que a mídia colabora para tal retrocesso enquanto recomenda, ainda que implicitamente, as capacidades de acordo com o gênero e incute no educando, que acabam por trazer esses conceitos para a escola, os consumos manipulados ditando tendências em todos os setores, da alimentação à vestimenta e inúmeros outros.

A essa pedagogia cultural impositiva, deve o professor ser o contraponto, e orientar o educando a pensar que existem outras formas de expressões artísticas, que são capazes de estimular a contemplação, e o discernimento do que está para o crescimento do ser e o que está para a formação do consumidor. Para Louro (2008, p.18):

Mas como esquecer, especialmente na contemporaneidade, a sedução e o impacto da mídia, das novelas e da publicidade, das revistas e da internet, dos sites de relacionamento e dos blogs? Como esquecer o cinema e a televisão, os shoppings centers ou a música popular? Como esquecer as pesquisas de opinião e as de consumo? E, ainda, como escapar das câmeras e monitores de vídeo e das

inúmeras máquinas que nos vigiam e nos. atendem. Nos bancos, nos supermercados e nos postos de gasolina? Vivemos mergulhados em seus conselhos e ordens, somos controlados por seus mecanismos, sofremos suas censuras. As proposições e os contornos delineados por essas múltiplas instâncias nem sempre são coerentes ou igualmente autorizados, mas estão, inegavelmente, espalhados por toda a parte e acabam por constituir-se como potentes pedagogias culturais.

No que se refere aos profissionais pesquisados, há o entendimento de que existem ainda obstáculos e conformações culturais na escola, mas que isso vem sendo amenizado comprovando que as suas aulas estão proporcionando a amplitude de ideias e queda de preconceitos. O menino vem cada vez mais participando de aulas de dança, o que contradiz a convenção social de que o homem que dança é afeminado ou assexuado.

Para Giusepp e Romedo (2004, p.139),

(...) o temor de muitos homens em praticar atividades como a dança, consiste exatamente no fato de que essa modalidade poderia colocar em xeque seu status de macho, e isso pode ser devastador, pois, desta forma, só lhes restariam duas possibilidades: serem vistos como mulheres ou como homossexuais. Por isso, muito se mantém afastados de atividades consideradas femininas. Essa é uma conduta muitas vezes inconsciente utilizada para reforçar o machismo, afinal, em nosso país, atividade de macho é jogar futebol e não praticar dança.

Analisando e compreendendo os dados revelados por este estudo, e ainda com a contribuição das fontes literárias, é possível concluir que a dança e na escola de tempo integral é um instrumento a incitar questionamentos e revelar multiplicidade social que agrega aos alunos e para a coletividade novas maneiras de reconstrução social e a possibilidade de construção de sua cidadania inclusive flexibilizando todas as possibilidades desmitificadas pela discussão acerca de gênero que, quando visualizado como flexível, reforça as possibilidades de diversidade social.

A partir da vivência da dança na escola, essa diversidade pode ser aceita a ponto de tornar-se um exercício de reconhecimento, de que todos fazem parte da escola e tem os mesmos direitos de opinar, discutir, sorrir e sonhar e nesse sentido a dança na escola torna-se instrumento para formar pessoas para transformar o mundo. Um mundo que poderá ser planejado através da educação, para tornar-se mais humanizado.

3.2.4 Planejamento

Planejamento é processo de busca de equilíbrio entre meios e fins, entre recursos e objetivos, visando ao melhor funcionamento de empresas e instituições, setores de trabalho, organizações grupais e outras atividades humanas. O ato de planejar é sempre processo de reflexão, de tomada de decisão sobre a ação; processo de previsão de necessidades e racionalização de emprego de meios (materiais) e recursos (humanos) disponíveis, visando à concretização de objetivos, em prazos determinados e etapas definidas, a partir dos resultados das avaliações (PADILHA, 2001, p. 30)

Não há processo evolutivo de desenvolvimento humano sem planejamento, para todas as nossas atribuições diárias, sejam de trabalho ou lazer se faz necessário planejar.

Na escola isso não é diferente e ainda temos o agravante de não lidarmos com situações mecânicas. A escola exige vários planejamentos visto que a pluralidade dos educandos faz com que os professores precisem planejar, voltados a organizar suas aulas de forma a variar a metodologia para, assim, poder atender a todos os alunos objetivando a evolução de cada um e respeitando seus limites.

Sendo um planejamento orientado a utilizar-se de vários métodos, podemos entender que, no ambiente da escola, torna-se indispensável à orientação do professor, e que por meio desse planejamento terá condições de instigar o educando a vivenciar a escola como fonte de preparação, integração e transformação da vida. Possivelmente essa seja a principal característica do planejamento escolar. Segundo Libâneo (1992, p. 221):

Planejamento Escolar “é um processo de racionalização, organização e coordenação da ação docente, articulando a atividade escolar e a problemática do contexto social” O planejamento escolar, portanto, como o seu próprio nome evidencia, é o planejamento global da instituição escolar, que envolve o processo de refletir e decidir sobre a estrutura, a organização, o funcionamento e as propostas pedagógicas desta.

Na literatura percebe-se que cada autor se utiliza de um determinado conceito para descrever o que é planejamento, porém todos concordam que o planejamento é a previsão de uma ação a ser desenvolvida refletindo sobre os melhores meios para atingir os fins e isso vem de acordo com o que foi investigado pelo pesquisador junto aos professores participantes dessa pesquisa.

Todos os professores elegeram o planejamento como fator fundamental, para que suas práticas possam atender a todos de forma que, para o educando, exista um ganho afetivo, cognitivo e motor e, no caso desse estudo, evidenciou-se o ganho sociocultural. Esse fator identifica para o pesquisador, a qualidade dos profissionais que dentro do seu contexto educacional demonstram comprometimento em oferecer o melhor do seu trabalho ao seu educando. Coelho (1996, p.124):

Um professor que lecione em condições adversas, com pouco tempo para dedicar às suas atividades de planejamento e de pesquisa; que não reflita sobre questões conjunturais com seus colegas no trabalho, pouco acrescentará aos princípios de uma qualidade emancipatória.

Sendo assim podemos entender que para o professor, estar atuando em uma escola de tempo integral, é benéfico, no sentido de que esse poderá ter mais tempo para vivenciar a escola, inclusive no seu ato de planejar e manter-se relacionado com seu educando. Nesse sentido o desenvolvimento integral sugerido ao educando poderá estender-se ao professor também, tornando-o parte integrante do seu planejamento.

Em suas declarações os professores enfatizam a preocupação de planejar suas aulas com o objetivo de promover o desenvolvimento integral do educando, respeitando suas peculiaridades emocionais, psíquicas e culturais, mas com sentido de também avançar nessas, enriquecendo o seu planejamento com certa transgressão, pois planejar, para manter o mesmo não tem sentido, é dever de o professor propor no seu planejamento o novo, a mudança, o questionamento e a ação.

Reforçando essa necessidade de mudança de buscar ações, quando falamos em planejamento, em seu primeiro livro, “Educação e atualidade brasileira” (1959), Paulo Freire (2001, p. 10) diz que:

Todo planejamento educacional, para qualquer sociedade, tem que responder às marcas e aos valores dessas sociedades. Só assim é que pode funcionar o processo educativo, ora como força estabilizadora, ora como fator de mudança. (...) para ser autêntico, é necessário ao processo educativo que se ponha em relação de organicidade com a textura da sociedade a que se aplica.

A partir das declarações dos professores pesquisados, observou-se que eles orientam-se por um planejamento distante e mais amplo do academicamente aprendido. Analisando o que foi dito, é possível perceber que os educandos ao apresentarem suas individualidades vão dimensionando para os professores as suas necessidades de aprendizado e ou de conhecimento de mundo.

O fato dos professores poderem observar essas necessidades e planejarem a partir delas nos evidencia que eles têm preocupação em desenvolver integralmente o educando a partir das práticas de suas aulas. Diante das discussões passaremos as falas dos professores sobre o planejamento:

Prof. 1 Sempre que planejo minhas aulas mi preocupo com o corpo...No planejamento trago coisas elaboradas que trabalham flexibilidade memorização, e parte criativa eu trago pouca sequência pronta e peço que eles criem.

Prof. 2 Com certeza, existe um planejamento. A gente vem de uma graduação e vê que planejamento é essencial e professor de educação física sempre tem que ter uma carta na manga. Sempre no primeiro dia procuro saber as características de cada aluno para poder planejar.

Prof. 3 Sim. Por isso trato no meu planejamento esses fatores (de desenvolvimento integral) como objetivos e não como consequência porque a consequência desse vínculo é que vai ser o melhor desenvolvimento dentro da área seja da dança, de qualquer área. No momento que eu criar esse vínculo aí eu vou ter um resultado.

Prof. 4 Sim, eu até como estou iniciando esse trabalho estou tentando, mas ainda é um pouco difícil de trabalhar essa reflexão porque eles querem muito a parte prática, e isso é uma barreira, mas eu sempre tento indagar sobre assuntos para ver o que eles respondem o que pensam.O que eu procuro colocar é que eles devem agir e pensar sobre o conteúdo só fazer fica muito fácil então por isso procuro questionar a ação proposta nas aulas

Prof 5 Sempre porque eu acho que é muito importante elas terem essa participação em conjunto nas aulas de não ser só uma pessoa, elas precisam compartilhar e fazerem coisas juntas em duplas para ter esse afeto, a brincadeira em conjunto às vezes disputando. E eu tenho isso como objetivo no meu planejamento eu tenho como objetivo que a criança desenvolva esse lado do cognitivo físico motor e esse objetivo acaba sendo uma consequência na minha aula.

Ainda nas declarações percebe-se a intenção de conhecer o seu aluno e criar um vínculo, afim de que, quando do exercício das atividades, isso facilite o entrosamento através da confiança. Os professores planejam de acordo com o que o educando traz de informação sobre como vive, se sente, enxerga e conhece sobre atividades físicas e dança.

Assim, ao planejarem, fica claro que é essencial conhecer o educando individualmente para assim alcançar objetivos que efetivamente resultem em crescimento social e incentivem a busca por conhecimento e mudanças também fora da escola.

Segundo Vasconcellos (2002, p. 105,107):

Há que se compreender a realidade em que se está inserido sempre como parte de um todo (movimento constante entre particular e universal). Assim, em relação à escola, temos que compreender que os principais condicionantes frequentemente estão fora dela; daí a importância de se pensar a relação escola sociedade, para não ficarmos na ingenuidade pré-sociológica. Na visão dialética ou transformadora, considera-se a característica da sociedade de classe, o conflito de interesses, a influência da ideologia dominante, as questões de gênero, etnias, multiculturas. Além do mais, a abordagem da realidade, sem perder de vista as questões atuais, e por causa delas mesmos, deve ser histórica.Os professores devem ganhar consciência de que não é possível educar no sentido concreto- não abstrato ou ideológico- sem partir da realidade e sem estar sempre a ela vinculada.O

conhecimento da realidade do aluno é essencial para subsidiar o processo de planejamento numa perspectiva dialética. Devemos ter em conta o aluno real de carne e osso, que efetivamente está em sala de aula, que é um ser que tem suas necessidades, interesses, nível de desenvolvimento (psicomotor, sócio afetivo e cognitivo)quadro de significações experiências anteriores (história pessoal) sendo bem distinto daquele aluno ideal dos manuais pedagógicos(marcados pelos valores de classe) ou do sonho de alguns professores.Temos que trabalhar em função daquilo que realmente o aluno é, e não do que gostaríamos que fosse.

Diante do conhecimento da realidade o professor pode ampliar o planejamento, oportunizando a criação e tomada de decisões, tornando a aula mais prazerosa e permitindo o exercício da mediação, tornando-se parte integrante do processo de ensino e aprendizagem e não apenas o protagonista centralizador do todas as ações.

3.3 REFLEXÃO

Os dados interpretados, os relatos dos professores e as observações feitas nessa pesquisa fez o pesquisador refletir sobre a real situação educacional que se encontra o nosso país.

Se por um viés de pensamento, encontramos pessoas, estudiosos, políticos e pensadores preocupados em apresentar projetos que consolidem propostas de fortalecer a educação brasileira, em todas as suas instâncias, a fim de valorizar todos os profissionais da educação e principalmente os educandos, no sentido de projetar para esses, um futuro onde poderão ser pessoas transformadoras da sociedade, a ponto de podermos almejar um futuro digno para as próximas gerações.

Um futuro pautado pelo estudo, pela pesquisa e pela ação, capaz de promover em conjunto, estudo, pesquisa e ação uma fonte inesgotável de pessoas comprometidas em fortalecer as relações humanas, em prol de um crescimento intelectual, crítico e participativo de todos, para que todos sem exceções possam viver em harmonia com o outro, com a natureza, com o cosmo que nos acolhe e nos dá forças para sermos a contrapartida, em defesa de um mundo melhor.

Nesse mesmo viés de pensamento infelizmente, ainda o pesquisador identificou que encontramos também aqueles que se utilizam da ganância e do pensamento egoísta, de querer subjugar o seu semelhante a conformar-se com falta de educação, com salas inapropriadas para o exercício da docência, com quadras de esporte sem equipamentos, com professores e funcionários sem a dignidade de até receber seus salários.

É contra isso que temos que lutar, e em detrimento disso, que podemos e devemos nos basear em estudos, produzir pesquisas e colocá-las em prática, apresentar projetos e colocá-los em prática, pois o estudo sem a prática é muito pouco.

Nesse sentido o pesquisador reflete que todos os projetos de escola de tempo integral e ou de jornada ampliada que fazem parte dessa pesquisa são contrapontos ao pensamento mesquinho desse cenário político atual, que assombra a educação brasileira.

Portanto o pesquisador acredita que a educação integral exige, contempla e concretiza o estudo e a prática, e assim reforça o ímpeto de nos fazer acreditar que pela educação poderemos mudar o mundo.

Nas experiências vistas nessa pesquisa, nas literaturas pesquisadas para a escrita desse trabalho o pesquisador entendeu que a educação integral, é capaz de promover a integração da escola, dos professores, dos educandos, dos pais, da comunidade, de uma cidade. Podendo gerar uma simbiótica relação de que todo pode transformar nosso mundo. Para esse poder fortalecer-se entende o pesquisador, que é necessário uma proposta de formação continuada que alimente o pensamento de que podemos mais, somos capazes de fortalecer vínculos que nos liguem a um único objetivo, o de realmente obtermos uma educação integral de qualidade visando o bem de todos.

Ao analisar as categorias emergentes nessa pesquisa podemos entender que todas as categorias emergentes mostram realmente o que é necessário para podermos pensar uma educação que preconize a formação do ser humano pleno de noção de seus direitos e deveres, de sua capacidade de olhar para o outro e enxergar nesse igual, capaz de por meio da educação ser agente transformador do mundo.

A categoria, Compreensão dos profissionais sobre desenvolvimento Integral, evidencia o quanto ainda é necessário, estudos, debates e ações para que os profissionais tornem esse assunto prioridade em seus fazeres pedagógicos.

A categoria, Desenvolvimento da cultura a partir da prática da dança, mostra que o professor está muito além de apenas ser um mero reproduzidor de conteúdos leis e fórmulas, essa categoria mostra o quanto o professor estimula em um educando a ideia de que o mundo está cheio de oportunidades cabe a cada um escolher a ferramenta certa para colher tais oportunidades, o mundo não se restringe a um meio específico, despertar isso para o educando mostra realmente o que é ser professor.

A categoria Gênero identifica um dos maiores problemas sociais que infelizmente vivemos, a falta de entendimento e de aceitação ao outro, que acaba por reforçar

comportamentos medievais, a ponto de quantificar a inteligência de homens e mulheres, e definir o que um pode ou não fazer.

Quando na escola identifica-se que por intermédio de um trabalho pedagógico a mazela do preconceito e da indiferença para com o outro possa ser neutralizada é motivo para que esse trabalho seja multiplicado.

A categoria Planejamento nos indica que é preciso saber o que queremos o que vamos oferecer e que retorno vai querer com nossas práticas pedagógicas. Planejamento sempre será um assunto a ser discutido na escola, o que nos mostrou a pesquisa é que sendo o planejamento voltado à percepção do desenvolvimento integral poderemos ter resultados mais satisfatórios no que diz respeito ao processo de ensino aprendizagem.

Nesse sentido a categorias analisadas nos levam a entender a importância da formação continuada com amplo espaço de discussão sobre o problema dessa pesquisa que pôde concluir que as atividades físicas e a dança contribuem para o desenvolvimento integral dos educandos e que a percepção dos profissionais para esse fato é fator irrelevante para que isso aconteça, sendo o planejamento o primeiro instrumento para tornar essa percepção objeto de reflexão, ação reflexão para a prática diária do professor.

A realização desta pesquisa e a análise dos dados obtidos, bem como a pesquisa de campo e documental, permitiram a identificação dos desafios postos a essas escolas e também as redes municipais de educação e ao poder municipal, enquanto mantenedor, na busca pela qualificação da jornada ampliada, nessas escolas municipais da região do alto Uruguai. A partir do cruzamento dos dados da entrevista com os professores e por meio da observação, foi possível realizar a redução dos conteúdos em categorias de estudo para análise.

Com base nessa análise podemos entender que ao encaminhar a resposta do problema dessa pesquisa, levantado pelo pesquisador sobre o assunto aqui tratado, fica ainda a intenção de que essa pesquisa possa fomentar para outros pesquisadores, o interesse em manter a discussão de novos problemas, que evidenciem a educação integral, as atividades físicas e a dança.

Nesse sentido, os novos estudos que poderão surgir acerca do assunto, tornam-se um desafio no sentido de que, a demanda de assuntos pertinentes à investigação sobre educação integral, atividades físicas e dança compõem um universo vasto de possibilidades de pesquisas, que poderão ajudar a compor novas estratégias de trabalho e de trato para com o assunto.

Dentre os desafios percebidos pelo pesquisador elenca-se o real interesse em concretizar a educação integral como política pública educacional no Brasil, esse desafio é percebido pelo pesquisador pelo fato de que, todos os professores participantes dessa pesquisa relatam a importância dos projetos de escola de tempo integral que fazem parte, e o quanto esses projetos evidenciam a importância que tem na vida pedagógica e social dos educandos. Essa mesma constatação é observada na pesquisa documental que consta nesse estudo onde todos os trabalhos evidenciam o quanto a educação integral pode auxiliar o educando em sua vida escolar, social e pessoal.

Além dessas constatações também se pode perceber uma insegurança dos profissionais quanto à continuidade dos projetos, esse então passa a ser um desafio.

Os projetos de escola de tempo integral pesquisados nesse estudo mostraram pelas práticas de atividades físicas e dança que são benéficos aos educandos que deles fazem parte, que estimulam no educando e na comunidade em geral o sentimento de pertencimento ao ambiente onde estão e convivem, mas que a dúvida de continuidade desses projetos identifica um retrocesso pedagógico e social na vida dessas pessoas.

Portanto o desafio é de que pela pesquisa, pela constatação científica acadêmica evidenciada pela prática vivida, possam novos pesquisadores através de novos estudos fomentar a ideia de que, a educação integral consolide-se no Brasil como uma política pública, igualitária de qualidade e presente para todos.

Entende-se ainda como desafio que a proposta de uma formação continuada torne-se parte do processo para elucidar o problema aqui estudado.

Para que realmente a formação continuada seja eficaz, faz-se necessário, o entendimento de que é preciso entender as demandas da escola, elencar e valorizar os resultados positivos, e estratégias pedagógicas que ajudam o educando em sua vida escolar, bem como caracterizar a escola, diante desse processo, como instituição autônoma e com identidade para ser reconhecida pelos estudantes e comunidade em geral, como espaço educacional que tem em sua organização a definição de regras e métodos pedagógicos de ensino, adequados a todos.

Dentro dessa proposta, o professor precisará desvincular-se da sua formação inicial, que muitas vezes teve um olhar um tanto vago, para diversas estruturas e ou métodos pedagógicos e assim não se definiu por utilizar-se de um desses métodos para definir o seu fazer pedagógico.

Tendo esse profissional uma formação continuada, adequada ao perfil da escola será mais fácil para esse, planejar e fomentar uma organização de trabalho em prol de adequar uma metodologia pedagógica ao seu educando.

Acompanhando essa reflexão, o capítulo quatro tratará de apresentar uma proposta de formação continuada a fim de sugestionar às secretarias municipais de educação envolvidas nesse estudo o quão é importante o trabalho que envolve as atividades físicas e a dança para o desenvolvimento integral do educando.

4.0 DA PESQUISA À PROPOSIÇÃO DE FORMAÇÃO CONTINUADA

4.1 BREVE CONTEXTUALIZAÇÃO DOS RESULTADOS DA PESQUISA

A pesquisa intitulada “Atividades Físicas e Dança na Educação Integral de Jornada Ampliada: práticas educativas que contribuem para o desenvolvimento integral do educando” buscou investigar o problema: As atividades físicas e a dança contribuem para o desenvolvimento integral de educandos matriculados em escolas de tempo integral ou de jornada ampliada? E qual a percepção dos professores sobre a contribuição do seu trabalho para o desenvolvimento integral do educando?

Sob a ótica desse problema o pesquisador buscou pela pesquisa de campo e documental entender e buscar a compreensão do problema apresentado, para isso na pesquisa de campo fez entrevista e observações com cinco professores de quatro cidades da região do alto Uruguai que possuem em sua rede municipal de educação escolas que atendem seus educandos em sistema de turno integral e ou jornada ampliada atendida pelo programa mais educação ou por recurso próprio.

Após análise dos dados coletados emergiram como categorias de estudo a Compreensão dos profissionais sobre desenvolvimento Integral, o Desenvolvimento da cultura a partir da prática da dança, Gênero e Planejamento.

Ao estudar e discutir sobre cada categoria o pesquisador percebe que todas elas convergem para o mesmo sentido, o de ajudar a responder ao problema da pesquisa.

Sendo assim, como resultado dessa resposta, o pesquisador propõe a construção de uma intervenção no que se refere à formação continuada, num sentido de que essa prática seja entendida como fonte de discussão, sobre os reais problemas e ou situações positivas que aconteçam na escola, para assim organizar uma metodologia de trabalho que possa ser aplicada para os educandos.

O pesquisador entende que tal forma de proposta também busca enfatizar a ideia, de que a formação continuada não pode ser entendida como um acumulado de cursos e palestras, o real propósito de um programa de formação continuada deve preocupar-se em estudar, refletir e traçar metas de trabalho, para solucionar problemas pedagógicos apresentados pelos educandos, e também instigar os professores a buscarem pelo seu próprio exercício do pensar, estar comprometido e participante das decisões e movimentações pedagógicas existentes na escola, tornando-se atuante, proponente e transformador no que

diz respeito às decisões pedagógicas tomadas na escola. Por essa constatação entendemos que as experiências vivenciadas na escola sejam elas positivas ou negativas, devem ser o principal ponto de discussão a ser estudada dentro de uma proposta de formação continuada. Segundo Nóvoa, (1995, p. 25):

A formação não se constrói por acumulação (de cursos, de conhecimentos ou de técnicas), mas sim através de um trabalho de reflexividade crítica sobre as práticas e de (re)construção permanente de uma identidade pessoal. Por isso é tão importante investir a pessoa e dar estatuto ao saber da experiência.

Nesse viés de pensamento a formação continuada promove e objetiva junto à formação profissional o desenvolvimento pessoal, hoje esquecido devido ao excesso de individualidade social refletido na singularidade de disciplinas pedagógicas. Segundo Nóvoa (1995, p.24):

A formação de professores tem ignorado, sistematicamente, o desenvolvimento pessoal, confundindo “formar e formar-se”, não compreendendo que a lógica da atividade educativa nem sempre coincide com as dimensões próprias da formação. Mas também não tem valorizado uma articulação entre a formação e os projetos das escolas, consideradas como organizações dotadas de margens de autonomia e de decisão de dia para dia mais importante. Estes dois “esquecimentos” inviabilizam que a formação tenha como eixo de referência o desenvolvimento profissional dos professores na dupla perspectiva do professor individual e do coletivo docente.

Em contraponto, o desenvolvimento pessoal do professor, irá aproximá-lo mais da ideia de ampliar tal desenvolvimento a ponto de entender e promover seu planejamento de aulas voltado a multiplicar as relações sociais, suas, dos educandos, da família e da sociedade, gerando assim um entendimento de que é no coletivo que se dá o conhecimento.

Desta forma, o pesquisador pôde identificar que a sugestão de apresentar as secretarias municipais de educação participantes dessa pesquisa uma formação continuada sobre o assunto tema da pesquisa é pertinente, no sentido de apresentar a pesquisa e sugerir as atividades físicas e a dança como meio pedagógico, que auxiliam, despertam e participam do processo de ensino e aprendizagem.

Por isso sugestiona-se nesse capítulo o projeto de formação continuada que apresenta os resultados dessa pesquisa, e que sugere as atividades físicas e a dança como instrumentos pedagógicos que contribuem para o desenvolvimento integral do educando.

4.2 BREVE CONTEXTUALIZAÇÃO DO PROBLEMA DA PESQUISA

O problema partiu da experiência do pesquisador, que ao observar a implantação da escola de tempo integral na cidade em que reside e na escola onde é diretor, onde foi observado, que as crianças atendidas nas aulas de dança e de prática de atividades físicas, demonstraram ter melhorado seu desenvolvimento afetivo, cognitivo e motor, bem como suas relações sociais com o outro e com o ambiente escolar.

A partir dessa percepção o pesquisador deu início ao processo de pesquisa, que surgiu da necessidade de investigar se os professores de educação física e de dança que atuam em escolas de tempo integral entendem que as atividades propostas por eles promovem o desenvolvimento integral dos educandos, e o que evidencia esse desenvolvimento.

Para isso o pesquisador buscou por meio de entrevista e observações identificar o que no entendimento dos professores, promove o desenvolvimento integral do educando em suas aulas.

4.3 BREVE RELATO PARA OS RESULTADOS ENCONTRADOS

Os resultados encontrados após a investigação foram às categorias Compreensão dos profissionais sobre desenvolvimento Integral, Desenvolvimento da cultura a partir da prática da dança, Gênero e Planejamento.

Após a análise das categorias, o pesquisador chegou ao resultado de que os professores participantes da pesquisa têm a percepção de que as atividades que desenvolvem na área das atividades físicas e da dança, contribuem para o desenvolvimento integral do educando no sentido de promover a esses momentos de interação e de formação de novas relações sociais, com os seus e com o ambiente escolar e da comunidade em geral.

Por esse entendimento, tais resultados levam o pesquisador a elencar uma proposta de formação continuada, onde serão apresentados os resultados dessa pesquisa e sugerirá quatro momentos de formação, onde será abordada a importância das atividades físicas e a dança para o desenvolvimento integral do educando.

4.4 O TEMA DO ESTUDO

O tema de estudo surgiu da experiência do pesquisador em ter observado que a implantação da escola de tempo integral, na cidade de Marcelino Ramos mostrou principalmente por intermédio das aulas de educação física e dança a promoção do desenvolvimento integral dos educandos, causando benefícios afetivos, cognitivos e motores, e que as relações sociais propostas nessas atividades, promoveram esse desenvolvimento, observado e entendido pelo pesquisador como fator de transformação social, agindo diretamente na vida cotidiana desses educandos, e inclusive expandindo essa ideia do ambiente escolar para a comunidade em geral.

4.5 REFERENCIAL TEÓRICO SOBRE FORMAÇÃO CONTINUADA – OS DESAFIOS DA FORMAÇÃO CONTINUADA

Ao sugestionar como devolutiva às secretarias municipais de educação, participantes dessa pesquisa, uma proposta de formação continuada, o pesquisador entende que estará contribuindo para a discussão sobre o assunto, bem como estimulando outros profissionais a buscarem uma melhor formação para assim poder auxiliar sua prática diária.

A formação continuada é um assunto que sempre perpassará pela educação como fonte primordial de discussão, porque é no momento de formação que o professor pode orientar refletir e reavaliar sua prática, convergindo dessa forma para o educando e para si mesmo uma melhor forma de promover a aprendizagem.

Para organizar uma proposta de formação continuada que realmente possa orientar o professor ao entendimento do assunto proposto pela pesquisa, por isso o pesquisador buscou em referenciais teóricos o embasamento para uma proposta de projeto de formação continuada.

A formação continuada mostra-se nas instituições escolares como um processo de estudo onde os professores devem receber orientações metodológicas de como conduzir suas práticas pedagógicas e por vezes solucionar possíveis problemas que interferem no processo de ensino aprendizagem do educando.

A ideia dessa proposta é de que o professor seja sujeito de transformação desse processo de construção de saberes propostos na formação continuada, para isso é necessário o interesse e o conhecimento do profissional do que realmente é necessário ao seu fazer

pedagógico. Garrido; Carvalho, (1999, p. 153) ressalta que “A presença do professor, em cursos de formação inicial, ou do pesquisador, nos casos de formação em serviço, passa a exercer o importante papel de estimulador de mudanças didáticas, oferecendo suporte e contextos, e monitorando o processo de mudança antes que ela possa ser exercida pelo próprio licenciando.”.

Nesse viés de entendimento podemos destacar que a função do professor atualmente ultrapassa os muros das escolas, as ações propostas na sala de aula interferem fora da escola também, dessa forma destaca-se que se torna, mesmo que sem a intencionalidade, a função do professor estimular, abrir oportunidades, mostrar novas perspectivas para que o educando desenvolva, o pensamento crítico para assim poder transformar competências e habilidades em ações para o coletivo. Para isso, faz-se necessário, que o professor adquira e busque estarem atualizadas as constantes mudanças que envolvem o conhecimento, para despertar interesses e motivações no próprio exercício de sua profissão.

Para esse permanente exercício da atualização e reflexão de suas práticas, está posta a formação continuada que segundo Libâneo (2002, p.88) “implica em buscar respostas aos desafios educacionais, através de um ensino de qualidade, baseado em princípios críticos, formação de professores crítico-reflexivo, integrando teoria e prática”.

A formação continuada é prevista em lei, a legislação brasileira prevê a formação continuada como direito dos Profissionais da Educação reconhecendo sua importância continuada e estabelecendo que a mesma ocorra no espaço escolar.

No capítulo VI, a LDB regulamenta a formação dos profissionais da Educação, nos seguintes artigos:

Art.61- A formação dos profissionais da educação, de modo a atender aos objetivos dos diferentes níveis e modalidades de ensino e às características de cada fase de desenvolvimento do educando, terá como fundamento:

I - a associação entre teorias e práticas, inclusive mediante a capacitação em serviço;

II - aproveitamento da formação e experiências anteriores em instituições de ensino e outras atividades.

Art.67- “os sistemas de ensino promoverão a valorização dos profissionais de educação, assegurando-lhes:

[...] aperfeiçoamento profissional continuado, inclusive com licenciamento periódico para esse fim;

[...] período reservado a estudos, planejamento e avaliação, incluído na carga de trabalho”.

O Plano Nacional de Educação (BRASIL, 2001) aponta a formação continuada dos professores como uma das formas de valorização do magistério e para a melhoria da

qualidade da educação: é fundamental manter na rede de ensino e com perspectivas de aperfeiçoamento constante os bons profissionais do magistério.

O Sistema Nacional de Formação Continuada de Professores (BRASIL, 2003) afirma que “uma política nacional de valorização, formação inicial e continuada dos profissionais da educação precisa ser implantada urgentemente”.

O caderno do Programa Mais Educação SECAD MEC, (2009) na sua proposta de educação integral faz a seguinte observação sobre a formação continuada, para implementar o projeto de Educação Integral e de tempo integral, é imprescindível a superação de grande parte dos modelos educacionais vigentes.

Assim, a construção de uma proposta de Educação Integral pressupõe novos conteúdos relacionados à sustentabilidade ambiental, aos direitos humanos, ao respeito, à valorização das diferenças e à complexidade das relações entre a escola e a sociedade. Esses conteúdos, os tempos e espaços escolares, suas interações com as subjetividades e práticas e as diferentes etapas e modalidades de ensino ensejam a articulação com os projetos político-pedagógicos. Trata-se de tarefa a ser empreendida, tanto pelos cursos de formação inicial e continuada, quanto pelos sistemas e pelas próprias escolas.

Nos últimos anos, de modo geral, observou-se na região do alto Uruguai aberturas significativas por parte de secretarias municipais e pelo governo federal a oferta de programas de formação continuada, entre eles os Programa Nacional de Alfabetização na Idade Certa (PNAIC) e o Programa Pró Infância.

No Brasil temos experiências importantes de formação continuada que são citados por Gatti, (2008), podemos exemplificar com dois programas de educação continuada implementados na segunda metade dos anos de 1990, que se apresentaram com destaque na literatura educacional, inclusive por serem considerados inovadores: o Programa de Capacitação de Professores (PROCAP), desenvolvido no estado de Minas Gerais pela Secretaria Estadual de Educação, tendo como foco professores de 1ª a 4ª séries das redes estadual e municipais (Minas Gerais, 1996); e o Programa de Educação Continuada (PEC), da Secretaria de Educação do Estado de São Paulo para todo o ensino fundamental.

O PROCAP tinha como pretensão capacitar mais de oitenta mil docentes do primeiro ciclo nos conteúdos de português, matemática, ciências, geografia, história e reflexões sobre a prática pedagógica. A modalidade escolhida foi à distância, com os professores na própria escola, com horário dentro do calendário escolar. A proposta era centralizada e tinha unidade curricular.

O PEC (1996-1998), visando ao desenvolvimento profissional dos educadores, foi descentralizado regionalmente, tendo atingido dirigentes regionais e técnicos, diretores, coordenadores pedagógicos e professores do ensino fundamental (1ª a 8ª séries), em sistema presencial. Houve grande diversidade entre as iniciativas implementadas regionalmente, tendo atingido mais de noventa mil atores da rede escolar.

Ainda Gatti (2008) ressalta outros programas de formação continuada tais como o, Programa de Formação de Professores em Exercício (Proformação), desenvolvido sob os auspícios do Ministério da Educação (MEC) com o objetivo de oferecer diploma de ensino médio a professores leigos; organizado em módulos, com multimeios e currículo organizado em eixos articuladores, atendeu até 2006. Programas do MEC: Um Salto para o Futuro; Parâmetros em Ação – Programa de Desenvolvimento Profissional Continuado, implementado em parceria com várias universidades e a União Nacional dos Dirigentes Municipais de Educação (UNDIME), em diversos estados e municípios; o Programa Pra ler, de apoio à leitura e à escrita, para professores de 1ª a 4ª séries do ensino fundamental; Programa de Gestão da Aprendizagem Escolar – Gestar, do Fundescola; do Instituto Ayrton Senna: Projetos Acelera Brasil, Se liga e Gestão; Projeto Informática da Microsoft/PUC-SP; o Programa Intel – Educação para o futuro; o Formando Gestores, da Fundação Lemann; o projeto Poronga, da Fundação Roberto Marinho; os projetos de leitura e escrita, formação na escola para o ensino de língua portuguesa; e o Entre na Roda, do CENPEC, entre tantos e tantos outros que fica difícil nomearem.

Recursos financeiros têm sido despendidos pelas instâncias públicas em projetos de formação continuada com uma gama de atividades envolvendo palestras, seminários e cursos com tempo específico para estas atividades.

Ainda com a oferta de todas essas ações para que as formações continuadas ocorram, faz-se necessário a organização de propostas que expressem um projeto de “Formação Continuada” adequado para os profissionais, no intuito de que esses possam discutir uma proposta de formação continuada que estabeleça uma relação com a formação do ser como um todo entendendo isso no sentido de priorizarem discussões para realmente elencarem para suas realidades formas e métodos de trabalho que possam ser determinantes na transformação educacional e social do educando. Esse processo poderá ser mais fácil de acontecer a partir do entendimento do profissional sobre a educação de tempo integral.

Guará (2006, p.16) enfatiza:

Dando um passo além de possíveis acalorados “prós e contras” da escola de tempo integral, cabem que construamos um campo de debates que estabeleça, de modo substantivo, elementos que nos ajudem a significar, compreender e construir práticas de Educação Integral que, conforme o enunciado eduque integralmente, que coloquem “*o desenvolvimento humano como horizonte (...), a necessidade de realização das potencialidades de cada indivíduo para que possa evoluir plenamente com a conjugação de suas capacidades, conectando as diversas dimensões do sujeito (cognitiva, afetiva, ética, social, lúdica, estética, física, biológica)*”.

Sendo assim, faz-se necessário uma reflexão, sobre como organizar e apresentar novas propostas de formação continuadas ofertadas aos professores, no sentido de refletir sobre algumas propostas objetivando uma formação que resulte em mudanças objetivas na prática do professor.

Pelo o que refletimos até agora, podemos questionar: qual tipo de educando e de sociedade nós queremos? Que tipos de formação realmente nos fazem refletir nossas ações? Quais são os métodos adotados pelas escolas no intuito de superar as dificuldades encontradas? Os cursos de formação continuada têm atendido aos professores para repensar suas práticas?

Saviani, (2001), afirma que a formação continuada não deve se restringir à resolução de problemas específicos de sala de aula, mas contribuir para que o professor ultrapasse a visão compartimentada da atividade escolar e passe a analisar os acontecimentos sociais, contribuindo para sua transformação.

Neste entendimento, a formação dos professores, deve ser orientada para que o professor possa conhecer refletir e elencar uma proposta metodológica, de como conduzir suas atividades dentro do seu cotidiano.

Segundo Pimenta (1999) produzir a vida do professor implica valorizar, como conteúdos de sua formação, seu trabalho crítico-reflexivo sobre as práticas que realiza e sobre suas experiências compartilhadas.

A intencionalidade do trabalho do professor deve ser formada pelo o objetivo de ensinar, tendo como principal busca a apropriação do conhecimento pelo educando, e esse podendo de forma consciente, retornar em forma de ações práticas o aprendizado que recebeu, para que em seguida, o professor possa estimular novas apropriações de conhecimento para o educando, formando assim um ciclo que oportuniza o uso das condições reais e objetivas do processo de ensino aprendizagem.

O professor encontra-se em processo contínuo de formação, refletir sua formação significa pensá-la como um continuum de formação inicial e contínua. “Entende, também, que a formação é, na verdade, autoformação, uma vez que os professores reelaboram os saberes iniciais em confronto com suas experiências práticas, cotidianamente vivenciadas nos contextos escolares” (PIMENTA, 1996, p. 11).

Também entendemos que a função da escola é apresentar ao educando o conhecimento, relacionando-o a sua história social, vinculada a história que acontece no mundo a sua volta. Moll, (2007) a instituição escolar tece “uma rede de espaços sociais (institucionais e não institucionais) que constrói comportamentos, juízos de valor, saberes e formas de ser e estar no mundo.”.

Esse processo construído ao longo do tempo trará para o educando a perspectiva de que, esse tenha a condição de definir-se como um ser social, e assim poder perceber de forma crítica a sua realidade social, bem como a realidade social do todo que está a sua volta, dessa forma o educando poderá traçar estratégias para estar comprometido com a sua transformação.

Nesse sentido ao professor cabe a mediação entre o educando e a apropriação do conhecimento, entendendo que será por meio dessa mediação que o professor poderá encontrar situações, assuntos e ações que poderão promover a abertura para a discussão.

A essa percepção do mediador, podemos sugerir que esse estará utilizando da realidade social do educando, para diversificar sua aula, sendo assim, desta forma a promoção do entendimento da realidade social, fomenta a promoção do desenvolvimento integral. Ou seja, ao questionar suas vivências sociais, o educando torna-se crítico e transformador de sua realidade, a esse movimento podemos dar o sentido de desenvolvimento integral do ser.

O processo de mediação deve buscar articular a aprendizagem e as experiências culturais e sociais do educando, a fim de incorporar à formação continuada do professor, vista aqui como contínua e dinâmica troca de saberes, com o objetivo de fomentar a construção do conhecimento e objetivo profissional, tendo como suporte as contribuições teóricas e as vivências sociais, promovendo assim, a reflexão sobre a prática educativa.

No sentido de aprimorar uma proposta de formação continuada, entendemos que esse processo, tendo a escola como espaço de formação torna-se mais fácil articular melhor condições de trabalho e tempo dos professores.

Partindo dos dados, investigados na pesquisa alguns encaminhamentos foram organizados, no sentido de apresentar os resultados da pesquisa, e sugerir as atividades físicas e a dança como promotoras do desenvolvimento integral do educando.

Para fomentar uma proposta de formação continuada o pesquisador foi buscar respaldo teórico que possa fundamentar a resposta ao problema da pesquisa, objetivando fundamentar a formação, rumo à valorização do professor enquanto profissional da educação. Segundo Pacheco (2008, p.07):

A formação dos educadores associados à proposta de Educação Integral é tarefa a ser construída, tanto pelos cursos de formação inicial e continuada quanto pelos sistemas e pelas próprias escolas, levando-se em conta, essencialmente, uma reestruturação na formação e valorização dos educadores, na organização das escolas e dos sistemas de ensino, na democratização e na eficiência da gestão.

Assim, do ponto de vista metodológico, entendemos que são necessárias estratégias de estudo do Projeto Político Pedagógico e do Regimento da unidade escolar; as concepções teóricas da educação e contexto em que se desenvolveram; a função social da escola; a dança e a educação física e sua aplicabilidade em prol das relações sociais, planejamento e simulações de aulas embasadas na valorização do desenvolvimento integral do educando.

Ainda entende-se que é preciso orientação metodológica voltada à tematização da pesquisa, que engloba as atividades físicas e a dança como promotoras do desenvolvimento integral do educando e que interferem no processo de ensino aprendizagem, promovendo o intercâmbio a partir dos resultados da pesquisa e as situações vivenciadas no trabalho pedagógico docente de cada escola.

A atividade de formação e intervenção que propomos nas escolas, constitui-se em um “Programa de formação continuada de Extensão” em conjunto com a Universidade Federal Fronteira Sul, por meio de apresentação de resultados de pesquisa realizada nessas escolas e que sugestionam uma proposta de formação continuada direcionada aos professores, pedagogos, professores de educação física e equipes diretivas das escolas, monitores e funcionários.

Pelas discussões geradas sobre formação continuada é que serão propostas as secretarias municipais de educação participantes dessa pesquisa uma proposta de formação continuada, que será exposta a seguir:

4.6 PROPOSTA DO PROJETO DE FORMAÇÃO CONTINUADA

FORMAÇÃO CONTINUADA DE PROFESSORES: AS ATIVIDADES FÍSICAS E A DANÇA NUMA PERSPECTIVA DE DESENVOLVIMENTO INTEGRAL DO EDUCANDO.

RESUMO

Este trabalho tem por objetivo a proposição de um projeto de formação continuada de professores das redes municipais da região do alto Uruguai, mostrando uma possibilidade ao formato atual de como valorizar as práticas de atividades físicas e dança como instrumento colaborativo no processo de ensino aprendizagem que busca o desenvolvimento integral do educando. Desta forma essa proposta focaliza a importância do espaço escolar como “local privilegiado de formação” no sentido de resgatar a verdadeira função da escola e do conhecimento e adota o método da ação-reflexão-ação na busca do enfrentamento dos desafios postos no cotidiano, tomando como princípio a tendência pedagógica histórico-crítica, trazida pelo próprio educando. As atividades de formação que constituem a proposta se orientam por dois objetivos básicos: a ampliação do universo de conhecimento dos professores e a reflexão da concepção das atividades físicas e a dança norteando o trabalho educativo, pautada em reflexões sobre o desenvolvimento integral do educando.

Palavras-chave: Formação continuada de professores. Atividades físicas. Dança. Educação Integral e Desenvolvimento Integral.

4.6.1 Tema

Formação continuada de professores: perspectivas de desenvolvimento integral do educando com enfoque nas práticas de atividades físicas e dança.

4.6.2 Introdução

A formação continuada é uma estratégia de reflexão sobre o que já é feito e o que pode ser agregado como método pedagógico, que possa promover a melhoria da qualidade de educação ofertada ao educando. Consiste em diagnosticar e fomentar propostas que contribuam para que o conhecimento seja socializado, da melhor forma possível, num processo de humanização, onde um possa estar para o outro como iguais. Desta forma, a qualificação e a capacitação que discuta várias possibilidades de reflexões e práticas para o

docente, devem convergir para uma melhoria de sua prática, por meio do domínio de conhecimentos e métodos do campo de trabalho em que atua, podendo ainda estabelecer uma relação com outras práticas também.

Podemos então entender a formação continuada, como sendo uma tomada de atitude frente aos desafios pedagógicos, políticos e sociais, a fim de discutir e buscar soluções a aspectos e situações cotidianas que interferem na escola, e ainda não esquecendo que a formação continuada, deve estar pautada em uma sólida teorização e reflexão.

Sendo assim a formação continuada “em serviço”, deve ser realizada no contexto educativo do tempo e espaço de trabalho, numa contínua dinâmica de construção do desenvolvimento profissional, para promover uma maior aproximação ao objetivo que se quer alcançar por meio desse processo.

Isso a diferencia das concepções anteriores como, “congressos”, “capacitação”, “treinamento”, “reciclagem” que limitavam o professor e sua capacidade de discussão e reflexão, por estar longe de sua realidade, e assim ficando imerso num processo de ajuda constante, e apoio necessário à sua prática educativa, e desta forma não mantendo uma constante execução daquilo que recebeu como informação nesses ambientes.

A formação continuada quando proposta em serviço, com problemas originários de sua comunidade, torna-se um documento a ser seguido, flexível, mas constante enquanto diretriz, para orientar as devidas ações a serem seguidas, para indicar uma solução aos problemas trazidos pelos próprios professores.

Ao longo das últimas décadas, acontecem na educação brasileira transformações que limitam os projetos educacionais e as próprias políticas públicas a voltar-se a servir ao mercado.

Com a globalização da economia, da reestruturação produtiva e do neoliberalismo, mudanças significativas, inclusive nos sistemas educacionais de países que regulamentam o mercado, influenciam países emergentes como o Brasil a renderem-se ao impacto do ajuste da nova ordem do capital.

Essa nova forma de conduzir o mundo pelo pêndulo monetário de seus blocos econômicos, acabam por intervir nas esferas da vida social, provocando mudanças econômicas, políticas, sociais, e educacionais instaurando-se uma efetiva, democratização do acesso ao conhecimento, inclusive no sentido de questionar se é para esse fim que devemos objetivar a educação.

Em convergência a estas mudanças, as políticas de formação de professores se voltam para as competências e habilidades, para servir ao mercado de trabalho e ao modelo capitalista, que busca manter o homem como produtor de resultados.

Para fazer o contraponto a esse cenário capitalista e mercadológico, surgem os movimentos sociais, que em sua maioria foram oprimidos pelo modelo social capitalista e buscam seu espaço no mundo, reivindicando seus direitos, sua identidade e sua sociabilidade.

Nesse momento é hora de repensar o papel do professor, o compromisso político e competência técnica, voltar-se para a preocupação em promover a educação social, preocupada em aceitar, entender e conviver com o outro em harmonia plena de direitos iguais para todos.

Essa percepção de mundo que começa a discutir e valorizar as minorias sociais nos conecta diretamente a ideia de que, todas as instituições sociais precisam reformular seus conceitos, para que esteja preparada para entender e conviver com esse novo mundo globalizado e socialmente diverso, dentre essas instituições está à escola que deverá igualmente orientar-se para as questões sociais e suas relações.

Sendo assim as mudanças sociais, provocadas pelos movimentos sociais, interferem no mundo e nas suas instituições, portanto, interfere diretamente na escola e mais intensamente na organização dessas, organização que compete à formação continuada, abranger, discutir e proporcionar a mudança na instituição.

Nesse sentido, entende-se que é preciso que tenhamos um espaço para uma nova formação, uma nova proposta que possa estabelecer novas formas de organizar o trabalho na educação e na escola, para podermos potencializar discussões que atendam aos objetivos do novo cenário social ao qual o mundo está vivenciando.

4.6.3 Objetivo geral

Refletir, estudar, preparar-se e agir para buscar formas de contribuir efetivamente com a prática educativa dos profissionais da educação da rede municipal da região do alto Uruguai.

Promover a formação continuada de professores, da rede pública municipal da região do alto Uruguai através de proposta que apresente recursos teóricos e práticos, com intuito de gerar saberes articulados entre ensino, pesquisa e extensão, com vistas ao

aperfeiçoamento profissional docente, no campo da Educação Integral de Jornada Ampliada no contexto das atividades físicas e a dança, vistas como promotoras do desenvolvimento integral do educando.

4.6.4 Objetivo específico

a) Divulgar aos profissionais da educação a importância das práticas de atividades físicas e dança dentro da proposta da escola de tempo integral, para o desenvolvimento integral do educando;

b) Implementar o programa de formação continuada por Áreas de Conhecimento, promovendo uma abordagem interdisciplinar dos conhecimentos; e

c) Estabelecer por essa ação de formação docente, que permitam transformar os participantes em multiplicadores de saberes e práticas pedagógicas;

4.6.5 Justificativa

Justifica-se essa proposta de formação continuada, porque diante do que aqui foi estudado e pesquisado houve um entendimento, que se faz necessário que as propostas educacionais que valorizem o desenvolvimento integral do ser, são uma forma de promover no ambiente educacional mais discussões e ações que promovam relações sociais, e com essas mais transformações do próprio ambiente.

As transformações sociais observadas no mundo exigem tomadas de decisão, o que antes era bancário, mecânico e estava vinculado ao fazer para ganhar, hoje converge para a ação vinculada à reflexão, e de novo a ação desta vez transformada para todos, preocupada com valores sociais que envolvem o homem, o ambiente, o mundo, o cosmo. E essa forma de apresentar o mundo para a educação, torna-se um desafio.

Para que entendamos essa transformação social faz-se necessário que cada profissional entenda que superar estes e novos desafios não é tarefa fácil e nem solitária. É preciso entender que por intermédio do estudo, da pesquisa e da vivência prática vamos buscar estar unidos, objetivando uma formação continuada, aproximada de nossa realidade, sólida, com possibilidades reais de ações, e legalmente amparada para que possamos enfrentar os problemas que são inerentes ao nosso contexto de trabalho e cientes de que nossa intervenção na vida dos educandos será significativa à medida que os conduzirmos a

um processo de desenvolvimento integral, dotando-os de todo conhecimento possível para que este processo se efetive, de forma natural.

4.6.6 Metodologia

PROPOSTA DE FORMAÇÃO CONTINUADA E SUA ORGANIZAÇÃO

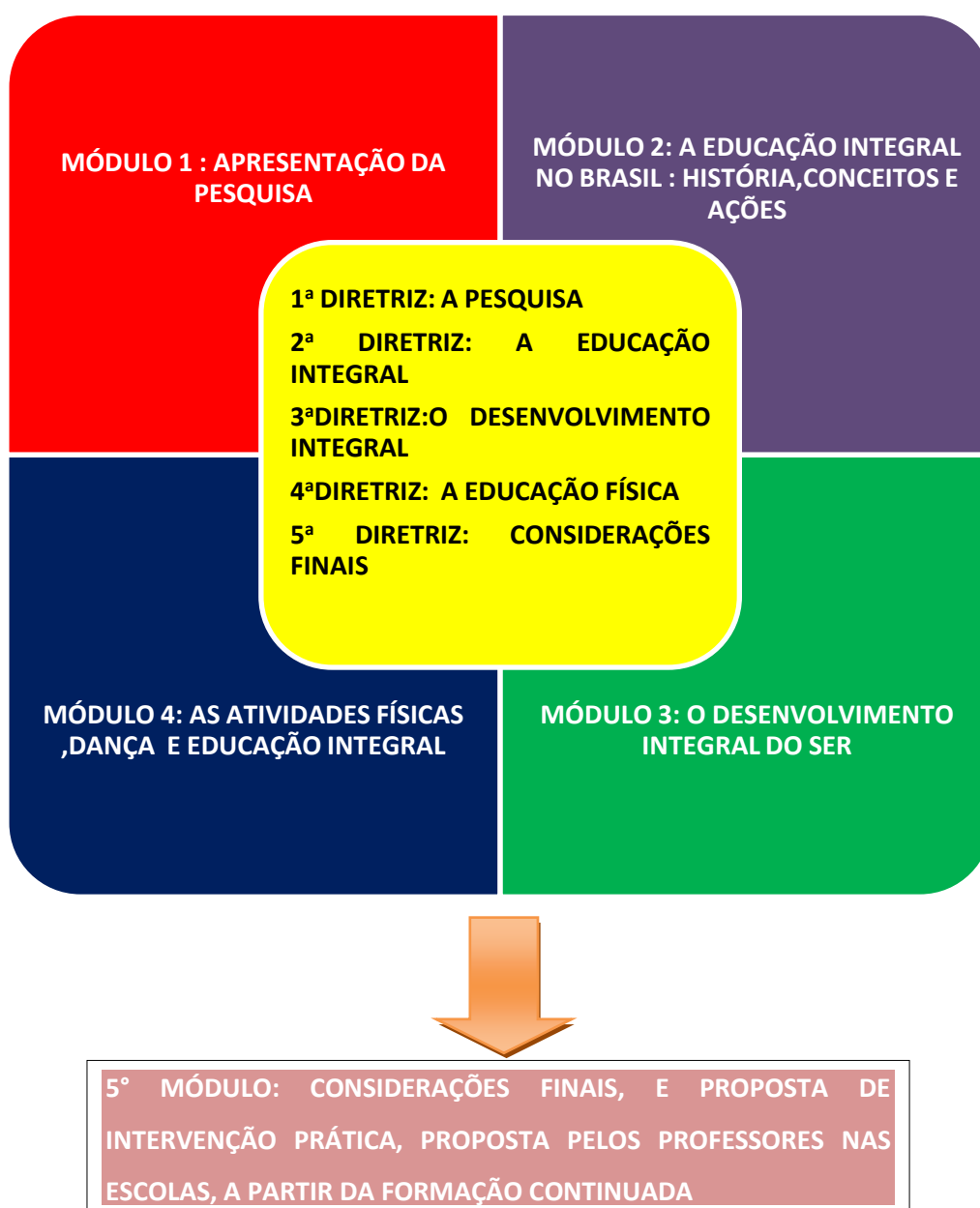
A partir dos resultados da pesquisa, evidenciou-se a necessidade de formação continuada em educação integral voltada para professores, monitores e demais funcionários das escolas.

Assim, com o intuito de colaborar para o aperfeiçoamento da proposta de educação em tempo integral nas escolas municipais da região do alto Uruguai, apresenta-se uma proposta de formação continuada envolvendo a comunidade escolar. Candau (1997) apresenta três aspectos importantes a se considerar no processo de formação continuada dos professores: a escola, como espaço de formação; a valorização do saber docente; e o ciclo de vida dos professores. Nessa perspectiva, a formação continuada precisa partir das necessidades reais do cotidiano escolar do professor, valorizar sua experiência, seu saber curricular e disciplinar, e por fim, valorizar, resgatar e refletir o saber docente construído na prática pedagógica (teoria + prática).

Desta forma, descreve-se a proposta de formação continuada:

A proposta de Formação Continuada que será destinada aos professores das escolas municipais da região do alto Uruguai que participaram dessa pesquisa será ofertada, ao longo do ano de 2018, podendo ser estendido às demais escolas que fazem parte das secretarias municipais de educação das quatro cidades participantes dessa pesquisa.

A proposta englobará cinco diretrizes compostas de cinco módulos de discussão presenciais a serem agendados, com carga horária de quatro horas cada, distribuídos ao longo do ano (março de 2018 a novembro de 2018). Como segue a organização abaixo esquematizada.

QUADRO 7- Quadro organograma de explicação da proposta de formação continuada

Fonte: O pesquisador (2017)

Os encontros presenciais serão organizados em torno do tema pesquisado que engloba as atividades físicas e a dança como promotoras do desenvolvimento integral do educando e a percepção dos profissionais sobre o tema, com a utilização de recursos variados em sua execução: exposições dialogadas, atividades em pequenos grupos, apresentação de vídeos, discussão de situações-problemas ou experiências exitosas em Educação Integral, atividades físicas e dança dentre outros.

Além dos encontros presenciais, serão propostas atividades a serem realizadas pelos participantes do curso no intervalo entre os encontros, tais como leituras e análise de textos previamente indicados, observações de processos vividos na escola onde atuam produção de relatórios a partir de tais observações etc.

Os participantes da formação receberão apoio e orientação pedagógica por parte do pesquisador para desenvolver esse trabalho, no contexto dos encontros presenciais. Para tanto, contaremos também com o apoio das Secretarias Municipais de Educação das cidades que compuseram e participaram dessa pesquisa.

Espera-se que, ao final desse período, os professores possam ter em mãos as ferramentas teórico-metodológicas, e as informações necessárias para a elaboração de práticas pedagógicas, que interfiram de forma positiva nas problemáticas por eles identificadas. A carga horária total do curso será de 64 horas, tendo em vista os encontros presenciais.

A ideia é que esse curso de formação continuada tenha continuidade no ano seguinte (2019), com a proposição de atividades relacionadas à implementação dos projetos de intervenção, além da diversificação do público-alvo atingido (professores, monitores, educandos e seus familiares etc.).

4.6.7 Organização dos encontros de formação continuada

QUADRO 8- Quadro de organização da proposta de formação continuada

ATIVIDADES	PERÍODO
1ª DIRETRIZ: A PESQUISA	
MÓDULO 1	MAR DE 2018
Apresentação da pesquisa: As atividades físicas e a dança como promotoras do desenvolvimento integral dos educandos, nas escolas de tempo integral e de jornada ampliada: uma perspectiva de formação continuada.	
2ª DIRETRIZ: A Educação Integral	
MÓDULO 2	MAI DE

	2018
<p>Desenvolvimento da educação integral no Brasil: história, legislação, conceitos, políticas e projetos.</p> <p>1° ENCONTRO</p> <p>TEMA: Educação de tempo integral</p> <p>EMENTA:</p> <p>*Educação integral na história a partir de, Anton Macarenko, Bakunin, John Dewey.</p> <p>*Educação integral no Brasil a partir de Anísio Teixeira e Darcy Ribeiro.</p> <p>PROPOSTA METODOLÓGICA:</p> <p>- Apresentação expositiva dialogada com uso de multimídia; reflexões em grupos esocialização ao coletivo.</p> <p>2° ENCONTRO</p> <p>TEMA: Legislação</p> <p>* Legislação vigente sobre educação integral.</p> <p>3° ENCONTRO</p> <p>TEMA: Políticas, projetos e ações em educação integral.</p> <p>* Do manifesto da escola nova ao Programa mais educação;</p> <p>*Os Macrocampos e os pressupostos teórico-metodológicos da Educação Integral: Cultura, Artes e Educação Patrimonial; Educação Ambiental e Sociedade Sustentável.</p> <p>PROPOSTA METODOLÓGICA:</p> <p>- Apresentação expositiva dialogada com uso de multimídia; reflexões em grupos e socialização ao coletivo.</p> <p>4° ENCONTRO</p> <p>Proposição e construção de projeto de intervenção aplicável conforme a necessidade da escola. (sugestões, festival de dança, produção de um livro com relatos dos educandos sobre as atividades físicas e dança).</p> <p>PROPOSTA METODOLÓGICA:</p>	

<p>- Apresentação expositiva dialogada com uso de multimídia; reflexões em grupos e socialização ao coletivo.</p>	
<p>3ª DIRETRIZ: O Desenvolvimento Integral</p>	
<p>MÓDULO 3</p>	<p>JULHO DE 2018</p>
<p>Desenvolvimento integral: Conceitos e relações com a educação</p> <p>EMENTA: Concepções, conceitos e Princípios norteadores de desenvolvimento integral.</p> <p>1º ENCONTRO: Explicação sobre educação integral e desenvolvimento integral, conceitos a partir de alguns autores (Anísio Teixeira, Darcy Ribeiro, Paulo Freire, Moacir Gadotti, Antônio Gonçalves, Lúcia Veloso Maurício, Isa Maria Guará, Jaqueline Moll,).</p> <p>PROPOSTA METODOLÓGICA: - Atividades expositivas dialogadas, debates e trabalhos em grupo com utilização de materiais audiovisuais.</p> <p>2º ENCONTRO: -Construir, um memorial descritivo de situações vivenciadas em suas práticas que foi observado o desenvolvimento integral do educando. A partir dessa proposição organizar um seminário para apresentação no próximo encontro.</p> <p>PROPOSTA METODOLÓGICA: - Atividades expositivas dialogadas, debates e trabalhos em grupo com utilização de materiais audiovisuais.</p> <p>3º ENCONTRO: - Apresentação de seminário utilizando-se de recurso multimídia que relacione o memorial descritivo com a ideia de desenvolvimento integral dos autores apresentados.</p> <p>PROPOSTA METODOLÓGICA:</p>	

<p>- Atividades expositivas dialogadas, debates e trabalhos em grupo com utilização de materiais audiovisuais.</p> <p>4° ENCONTRO: Apresentação e Análise das propostas de intervenção na escola, iniciadas no módulo 2 dessa proposta.</p> <p>PROPOSTA METODOLÓGICA: - Atividades expositivas dialogadas, debates e trabalhos em grupo com utilização de materiais audiovisuais.</p>	
<p>4ª DIRETRIZ: As atividades físicas e a dança</p>	
<p>MÓDULO 4</p>	<p>SET DE 2018</p>
<p>A educação física e a dança: História, atuais conceitos, relações com a educação e desenvolvimento integral.</p> <p>1° ENCONTRO: História da educação física e da dança</p> <p>PROPOSTA METODOLÓGICA: - Atividades expositivas dialogadas, debates e trabalhos em grupo com utilização de materiais audiovisuais.</p> <p>2° ENCONTRO: Atuais conceitos referentes à educação física e a dança, novas concepções e práticas que valorizam o ser humano e suas relações sociais.</p> <p>PROPOSTA METODOLÓGICA: - Atividades expositivas dialogadas, debates e trabalhos em grupo com utilização de materiais audiovisuais.</p>	

<p>3° ENCONTRO:</p> <p>- Atividades físicas e dança relacionada à escola e ao processo de ensino aprendizagem, na ideia de desenvolvimento integral a partir das atividades físicas e a dança, (benefícios, formas de trabalho e como encaixar essa proposta no planejamento).</p> <p>4° ENCONTRO:</p> <p>- Apresentar de forma prática em forma de oficinas, inclusive com a presença de educandos, atividades físicas e de dança que podem ser trabalhadas de forma interdisciplinar concomitante as outras disciplinas do currículo.</p> <p>PROPOSTA METODOLÓGICA:</p> <p>- Atividades expositivas dialogadas, debates e trabalhos em grupo com utilização de materiais audiovisuais.</p>	
<p>5ª DIRETRIZ: Considerações finais</p>	
<p>Módulo 5</p>	<p>NOV DE 2018</p>
<p>Considerações finais: propostas de ações e projetos de intervenção na escola que envolva o tema do estudo, sendo apresentado em forma de palestra e com a perspectiva de intervenção prática nas escolas.</p>	

Fonte: O pesquisador (2017)

Com essa proposta de formação continuada o pesquisador espera motivar os professores a entender que, estar na situação profissional que eles estão, é estar como sendo uma janela para o mundo, muito educando precisa, e só tem essa janela para ver um mundo diferente, aos professores cabe ajudar a esse educando aproximar-se da janela, e contemplar o mundo que lhe espera, se os professores puderem compreender esse entendimento, então essa proposta terá sido entendida.

Gadotti (2009, p.12):

Aprender é algo que exige esforço, mas fica mais fácil se todos estiverem envolvidos em um clima de satisfação, de amizade, de respeito ao próximo, de alegria na convivência. A questão é mesmo esta: recuperar o prazer de aprender e ensinar, com afetividade, estimulando a curiosidade, criando desafios para os alunos e para os professores, dialogando com eles. O processo educativo, neste caso, tem mais sentido e significado para o aluno, fortalecendo identidades, aprofundando relações humanas e, por isso mesmo, provocando o interesse em aprender, em estar na escola, em compartilhar novas experiências com outras pessoas.

4.6.8 Avaliação

A avaliação do curso deve responder aos princípios de elaborar, discutir, reelaborar e sistematizar no Projeto Político Pedagógico uma formação continuada que possa atender a ação educativa e a qualidade de ensino da escola pública.

Também o processo de avaliação compreende o acompanhamento processual e articulado de todos os momentos do trabalho. Os sujeitos participantes deverão ter a capacidade de refletir, analisar e estabelecer conclusões sobre os temas abordados, bem como serem protagonistas de projetos inovadores de ação.

Tendo em vista a metodologia de trabalho e os objetivos que se pretende alcançar em cada etapa serão utilizados alguns instrumentos viabilizadores desta avaliação. Além da frequência aos encontros presenciais, será considerada a participação dos trabalhos textos reflexivos a partir da realidade local de atuação em articulação com os estudos dos módulos.

4.7 EDUCAÇÃO EM TEMPO INTEGRAL: PROPOSTAS QUE NOS SERVEM DE PARÂMETROS.

Ao dar andamento ao processo de pesquisa, por meio de entrevistas e observações e também pela pesquisa documental, o pesquisador encontrou exemplos de projetos de educação em tempo integral que em muitos aspectos colocaram-se como exemplos a serem seguidos e também de exemplos que referendam que implementar um projeto de educação em tempo integral faz-se necessário, e que o ganho do desenvolvimento integral para o educando é observado também nesses projetos.

Por isso as experiências que veremos a seguir vêm a somar a essa pesquisa no intuito de referendar a educação em tempo integral como meio de promover o desenvolvimento integral do educando.

Segundo o caderno Série Mais Educação/ Educação integral SECAD MEC (2009), O Programa Escola Integrada, por exemplo, foi criado em 2006, pela Prefeitura Municipal de Belo Horizonte, como um programa intersetorial. Esse Programa concebe a educação como um processo que abrange as múltiplas dimensões formativas do sujeito e tem, como objetivo, a formação integral dos alunos de 6 a 14/15 anos do Ensino Fundamental, ampliando sua jornada educativa diária para O programa Escola Integrada é coordenado pela Secretaria de Educação em articulação com os outros setores da Prefeitura e conta com a parceria de várias Instituições de Ensino Superior, além de ONGs, de artistas, de comerciantes e de empresários locais, todos envolvidos na construção de uma grande rede responsável pela Educação Integral dessas crianças e desses jovens. O Programa utiliza os espaços das próprias escolas, das comunidades, além de outros espaços físicos e culturais. Assim, tem como perspectiva a transformação de diferentes espaços da cidade em Centros Educativos, no sentido de criar uma nova cultura do educar que tem na escola, seu ponto catalisador, mas que a transcende, para explorar e desenvolver os potenciais educativos da comunidade.

Já o Bairro-Escola é um projeto da Prefeitura Municipal de Nova Iguaçu, iniciado em março de 2006 e sustenta-se em dois conceitos básicos: “Cidade Educadora” – que parte da ideia de que a educação não ocorre apenas nos limites da escola, mas em todos os espaços da comunidade – e “Educação Integral” – uma educação que promove o desenvolvimento da criança e do adolescente em suas múltiplas dimensões, considerando o corpo, a mente e a

vida social, no sentido da construção da cidadania, do sujeito autônomo, crítico e participativo.

Com o objetivo de estimular a integração da criança com o lugar onde mora e contribuir para o seu melhor rendimento escolar, o Bairro-Escola oferece atividades socioeducativas, o que inclui atividades culturais e esportivas, na modalidade extraclasse, em turnos alternativos aos das aulas, por meio do estabelecimento de parcerias locais com diversos espaços e diferentes instituições que se transformam em espaços de aprendizado.

Essas atividades, associadas às orientações dos Parâmetros Curriculares Nacionais e ao projeto político-pedagógico de cada escola, podem ser desenvolvidas por monitores – oficinairos e voluntários – selecionados entre os moradores e integrantes das entidades parceiras que participam de capacitações periódicas.

Para o pesquisador o que chama a atenção nos projetos são a preocupação em evidenciar em sua estrutura de planejamento e de construção filosófica a importância das relações sociais não só com intuito de formar o ser humano, mas para refletir sobre as relações desse ser com o ambiente em que vive.

A esses projetos somam-se vários outros, que por iniciativa de governos federais estaduais e municipais intensificam a ideia de que por meio da educação integral é possível objetivar uma proposta de educação de qualidade para todos.

5.0 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao concluir a pesquisa e a respectiva análise e cruzamento dos dados qualitativos, foi possível responder ao problema desta investigação, que se refere às atividades físicas e a dança como promotoras do desenvolvimento integral do educando e qual a percepção dos profissionais sobre esse trabalho.

Nas cinco escolas da região do alto Uruguai que participaram do estudo, os professores reconhecem que houve o desenvolvimento integral do educando, e evidenciam que os fatores, conhecimento de novas culturas propostas pela dança, gênero ao aumentar o número de meninos participando das aulas de dança, planejamento de aulas focado em perceber e promover o desenvolvimento integral e a compreensão dos profissionais sobre o desenvolvimento integral do educando são fatores, que contribuem para que nas aulas de educação física e dança, as crianças possam exercitar o seu pleno desenvolvimento.

Elencou-se ainda, que a formação profissional é outro fator que serve de instrumento, para o professor poder utilizar-se de métodos para conduzir suas atividades, e em duas escolas observou-se a falta de infraestrutura que assim como a formação são assuntos que poderão protagonizar novos estudos sobre o assunto.

Também, pode-se concluir que entre os professores entrevistados e observados todos entendem os projetos de turno integral como sendo indispensáveis para que os educandos possam ter acesso às atividades desenvolvidas na escola por eles.

Entre os professores, três deles demonstram insegurança quanto à continuidade do programa mais educação e entendem que se o programa for instinto, não haverá para essas crianças outra forma de atendê-las em suas atividades, portanto os profissionais concluem em suas falas, que o programa mais educação é primordial para que se faça uma mudança qualitativa na educação brasileira.

Sendo assim, pelos dados coletados e categorias analisadas no estudo, foi possível concluir que as atividades físicas e a dança ofertada em cinco escolas de tempo integral ou de jornada ampliada atendida pelo programa mais educação ou por sistema próprio, tem sido trabalhada objetivando o desenvolvimento integral do educando, e que os profissionais responsáveis por esses atendimentos tem a percepção desse fato e entendem que esse é um diferencial no seu trabalho que imprime no educando novas perspectivas de conhecimento de mundo.

Para a execução da pesquisa, o pesquisador encontrou como dificuldade entraves burocrático que não prejudicaram, mas que deixaram mais lento o processo de pesquisa.

Vivemos em um país que forja seus ideais, em sua maioria das vezes, em discursos exaltando e ou colocando a necessidade de educação de qualidade, como a única saída para a resolução de tantas mazelas que assolam a sociedade brasileira, e, no entanto quando instituições e pessoas que representam a educação procuram estudar, pesquisar, diagnosticar e sugerir soluções para tais problemas, muitas vezes há falta o incentivo, há falta a lisura e há falta de feeling para que uma pesquisa seja tratada como documento transformador de uma realidade.

Enquanto continuarmos tendo a disparidade governamental que em discursos inflamados de certeza dizem que, a única saída é a educação, mas que ao mesmo tempo corta verbas, incentivos, e não estimula a pesquisa, não aparelha adequadamente as escolas, não valoriza os profissionais que estão nessas escolas, acaba com projetos educacionais, que possibilitam ganho de dignidade às pessoas, por simples capricho político e partidário, enquanto continuarmos vivendo, essa opressão colonialista, capitalista que avança corruptivamente em nossa sociedade vamos sempre ter essa dificuldade em promover a pesquisa.

Quiçá um dia, por intermédio de nossos estudos, vinculados sempre à ação, possamos mudar esse quadro opressor, corrupto, medíocre e medieval, subjugado por políticos inescrupulosos, a educação e a sociedade brasileira.

REFERÊNCIAS

- ANDRADE, Marina de. **Fundamentos de metodologia científica**. São Paulo: Atlas, 1993.
- ARENDRT, H. A crise na educação. **In: Entre o passado e o futuro**. São Paulo: Perspectiva, 1979. p. 221-247.
- BARDIN. Laurence. **Análise de conteúdo**. França: Presses Universitaires de France, 1977.
- BARDIN, L. **Análise de conteúdo**. São Paulo: Edições 70, 2010.
- BARROS, Daisy R.P. **Educação Física na Escola Primária**. 3ª Rio de Janeiro: José Olimpo Editor, 1970.
- BAUMAN, Zygmunt. **A arte da vida**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, Ed. 2009.
- BOGDAN, RobertC, e BIKLEN,Sari K, **Investigação qualitativa em educação**. Trad.Maria João Alvarez, Sara Bahia dos Santos e TelmoMourino Baptista. ED. Porto 1991. Porto – Portugal.
- BRANDÃO , Carlos Rodrigues. **O que é educação**. São Paulo: Brasiliense, 1985, p. 7.
- BRASIL. Constituição (1988). **Constituição da República Federativa do Brasil**. 45. ed. São Paulo: Saraiva, 2011.
- _____. **Decreto nº 6.094, de 24 de abril de 2007**. Dispõe sobre a implementação do Plano de Metas Compromisso Todos pela Educação, pela União Federal, em regime de colaboração com Municípios, Distrito Federal e Estados, e a participação das famílias e da comunidade, mediante programas e ações de assistência técnica e financeira, visando a mobilização social pela melhoria da qualidade da educação básica. Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil, Poder Executivo, Brasília: MEC, 2007.
- _____. **Estatuto da Criança e do Adolescente**. Lei nº 8.069 de 13 de julho de 1990. São Paulo: Atlas, 2005.
- _____. **Lei nº 9394, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil. Brasília: MEC, 1996.
- _____. **Plano Nacional de Educação**. Brasília: MEC, 2014.
- _____. **Plano de Desenvolvimento da Educação**. Brasília: MEC, 2007.
- _____. **Portaria Interministerial nº 17, de 24 de abril de 2007**. Institui o Programa Mais Educação. Brasília, 2007. Disponível em: portal.mec.gov.br. Acesso em: 18 out. 2015.

_____. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão. **Educação integral**: texto referência para o debate nacional. Brasília: MEC, 2009.

_____. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Diretoria de Currículos e Educação Integral. Manual Operacional de Educação Integral**: Brasília: MEC, 2014.

_____. **Programa Mais Educação**: passo a passo. Brasília: MEC, 2009.

BRASIL. **Parâmetros Curriculares Nacionais**: Educação Física/ Secretaria de Educação Fundamental. Brasília: MEC/SEF, 1997.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. Sala de Recursos Multifuncionais: **Espaços para o Atendimento Educacional Especializado**. Brasília: MEC/SEESP, 2000.

BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros curriculares nacionais**: Educação física /Secretaria de Educação Fundamental. – Brasília: MEC/SEF, 1997. 96p.

BRASIL. Constituição Federal de 1988, art 6º, **Emenda Constitucional nº 26/2000** - Brasília: MEC/SEF, 2011.

BRACHT, Valter. **Educação Física e Aprendizagem Social**. Porto Alegre: Magister, 1992. 6.

_____, et al. **Pesquisa em ação**: Educação Física na escola. Ijuí, RS: Ed. DaUnijuí, 2003.

_____. **Educação Física e ciência**: cenas de um casamento (in)feliz. 2ª. Ed. Ijuí: Unijuí, 1999.

_____. **Educação Física e aprendizagem social**. 2ª. Ed. Porto Alegre: Magister, 1997.

_____. **Educação Física escolar**: em busca da autonomia pedagógica. In: Metodologia do ensino de educação física/coletivo de autores. São Paulo: Cortez 1992.

CANDAU, V. M. F. **Formação continuada de professores**: tendências atuais. In: CANDAU, V. M. (Org.). Magistério: construção cotidiana. Petrópolis: Vozes, 1997, p.51-68.

CARVALHO, M. J. F.; BAHIA, C. S. **Educação Física escolar**: possibilidades pedagógicas Inovadoras: Anais do I Congresso de Educação Física do Sul da Bahia, 16 a 18 de novembro de 2011. Ilhéus, BA: UESC, 2011. 247p. ISSN: 2237- 9134. DAMAZIO, M.S.; PAIVA, M, F. O ensino da Educação.

COELHO, Ligia Martha C. da Costa, **Escola Pública de horário integral e qualidade de ensino**. Ensaio. Rio de Janeiro. v.4 nº 11, p.121-128, abr/jun 1996.

CHIZZOTTI, A. **Pesquisa qualitativa em ciências humanas e sociais**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2006.

DUARTE JÚNIOR, João Francisco. **Fundamentos Estéticos da Educação**. São Paulo: Papyrus, 1995.

EDUCAÇÃO INTEGRAL: texto referência para o debate nacional. - Brasília: Mec, Secad, 2009.52 p. : il. – (**Série Mais Educação**).

FENSTERSEIFER, Paulo Evaldo. A responsabilidade social da educação escolar (ou "a escola como instituição republicana"). *In*: MASS, A. K.; ALMEIDA, A. L.; ANDRADE, E. (Org.). **Linguagem, escrita e mundo**. Ijuí, RS: Ed. da Unijuí, 2006. p. 151-160.

FORQUIN, Jean-Claude. **Escola e Cultura**: as bases sociais e epistemológicas do conhecimento escola. Porto Alegre: Artes Médicas Sul, 1993.

FRAGA, Alex Branco. Corpo, **Identidade e bom-mocismo**: cotidiano de uma adolescência bem-comportada. Belo Horizonte: Autêntica, 2000.

FREINET, C. **Pedagogia do bom senso**. 3ª ed. São Paulo: Martins Fontes, 1991.

FREIRE, Paulo. **A educação na cidade**. São Paulo: Cortez Editora, 1991.

_____. **Educação e atualidade brasileira**. São Paulo: Cortez, 2001.

FRIGOTTO, Gaudêncio. Os circuitos da história e o balanço da educação no Brasil na primeira década do século XXI. **Revista Brasileira da Educação**, v. 16, n.46. jan/abr. 2011.

GALLARDO, J. P. et al. **Didática de Educação Física**: a criança em movimento: jogo, prazer e transformação. São Paulo: FTD, 1998.

GADOTTI, Moacir. **Educação integral no Brasil**: inovações em processo. São Paulo: Instituto Paulo Freire, 2009.

GARDNER, H. **Inteligências Múltiplas**: a teoria na prática. Porto Alegre, Artes Médicas, 1995.

GARRIDO; CARVALHO, A. M. P. de; Reflexões sobre a Prática e Qualificação da Formação Inicial Docente. **Cadernos de Pesquisa**, São Paulo, v. 107, jul. 1999.

GATTI, Bernadete A. Análise das políticas públicas para formação continuada no Brasil, na última década. **Revista brasileira de educação v13 n37** jan/abr 2008.

GIL, Antônio C. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 5. ed. São Paulo: Atlas, 2006.

GIROUX, Henry. **Teoria crítica e resistência em educação**. Petrópolis, RJ: Vozes, 1986.

GIUSEPP, Erik; ROMEDO, Elaine. "... Para ser macho não pode negar fogo, tem que ser viril. Então não tem nada a ver com a dança..." **Revista da Faced, n.8, p.139-154**, 2004.

GONÇALVES, Antônio Sérgio. Reflexões sobre educação integral e escola de tempo integral. **Cadernos CENPEC**, n. 2, sem 2, p. 129-135, 2006.

GONSALVES, Elisa Pereira. **Iniciação à Pesquisa Científica**. Campinas, SP: Editora Alínea, 2001.

GUARÁ, Maria F. Rosa. *É imprescindível educar integralmente*. Cadernos Cenpec: Educação Integral, São Paulo: Cenpec, n. 2, 2006.

HORA, D. M. e COELHO, L. M. **Diversificação curricular e Educação Integral**. 2004, p. 1-18. Disponível em: <<http://www.unirio.br/cch/neephi/arquivos/divercurriseducint.d>>. Acesso em 13/10/2015.

KATZ, H. A dança, pensamento do corpo. In: **O Homem – Máquina: A ciência manipula o corpo**. Novaes, A, (Org.) São Paulo: Companhia das Letras, 2003.

KUNZ, Elenor. **Transformação didático-pedagógica do esporte**. Ijuí, RS: Ed. da Unijuí, 2001.

LABAN, R. **Dança Educativa Moderna**. São Paulo: Ícone, 1990.

LAKATOS, Eva Maria; MARCONI, Marina de Andrade. Fundamentos da metodologia científica. 4.ed. revista e ampliada. São Paulo: Atlas, 2001.

LECLERC, Gesuína; MOLL, Jaqueline. Programa Mais Educação: avanços e desafios para uma estratégia indutora da Educação Integral e em tempo integral. **Educar em Revista**, Curitiba, n.45, p,91-110, jul./set. 2012.

LÉVY-STRAUSS, C. "Aula Inaugural". In: Alba Zaluar (org.). **Desvendando máscaras sociais**. Rio de Janeiro, Francisco Alves, 1975.

LIBÂNEO, J. C. **Organização e gestão escolar: teoria e prática**. 4. ed. Goiânia: Alternativa, 1992.

LIBÂNEO, J.C. **Pedagogia e pedagogos para quê?** 3 ed, São Paulo: Cortez, 2002, 208 p.

LOURO, Guacira Lopes. **Um corpo estranho: Ensaio sobre sexualidade e teoria queer**. Belo Horizonte: Autêntica, 2004.

MANSUR, Fauzi. **Sobre o movimento, educar o movimento e dançar**. In: GOMES, Simone (org) Dança e educação em movimento. São Paulo: Cortez, 2003.

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

MARQUES, Isabel. A. **Dançando na escola**. 4. ed. São Paulo: Cortez, 2007. 206 p.

MARQUES, Mário Osório. **A formação do profissional de educação**. 4 ed. Ijuí, RS: Ed. Unijuí, 2003.

MAURICIO, Lúcia Velloso. Escola pública em horário integral e inclusão social. **Revista Espaço**, n. 27, jan./jun. 2009.

MELERO, Miguel L. Diversidade e Cultura: uma escola sem exclusões. Universidade de Málaga. Espanha, 2002. <http://www.saci.org.Br/index.php?modulo=akemi&parâmetro11531>

MENEZES, Ebenezer Takunode; SANTOS, Thais Helena dos. Verbete Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova. **Dicionário Interativo da Educação Brasileira** - Educabrazil. São Paulo: Midiamix, 2001. Disponível em: <<http://www.educabrazil.com.br/manifesto-dos-pioneiros-da-educacao-nova/>>. Acesso em: 15 de ago. 2016.

MOLL, Jaqueline. Um paradigma contemporâneo para a educação integral. **Revista Pedagógica Pátio**, Porto Alegre, Artmed, n. 51, ago./out. 2009.

MOLL, Jaqueline. A Cidade Educadora como Possibilidade: apontamentos. **EDUCAÇÃO INTEGRAL . Cidade Educadora: a experiência de Porto Alegre**. São Paulo: Cortez, 2004. p.39-46.

_____. Desafios, avanços e limites do sistema educacional e da organização curricular no século XXI. Prefeitura Municipal de Gravataí. **I Encontro Internacional de Educação: educação e direitos humanos**. Gravataí: SMED, 2007. p.139-148.

_____. , Jaqueline (org.). **Caminhos da educação integral no Brasil: direito a outros tempos e espaços educativos**. Porto Alegre: Penso, 2012, p. 280.

_____. **Cidade Educadora como Possibilidade: apontamentos**. In: CONZATTI, M.; FLORES, M. L. R.; TOLEDO, L. (orgs.). **Cidade Educadora: a experiência de Porto Alegre**. São Paulo: Cortez, 2004.

MINAYO, M.C. de S. **O desafio do conhecimento: pesquisa qualitativa em saúde**. São Paulo-Rio de Janeiro, HUCITEC-ABRASCO, 1992.

MINAYO, Maria Cecília de Souza (org.). **Pesquisa Social**. Teoria, método e criatividade. 18 ed. Petrópolis: Vozes, 2001.

NANNI, Dionísia. **Dança Educação – Princípios, Métodos e Técnicas**. Rio de Janeiro: Sprint, 1995.

NÓVOA, Antônio (Coord.). **Os professores e a sua formação**. 2 ed. Lisboa: Dom Quixote, 1995.

OLIVEIRA, M. k. de. **Teorias psicogenéticas em discussão**. 5. ed. São Paulo: Summus, 1992.

OSSONA, P. **A educação pela dança**. São Paulo: Summus, 1988.

PACHECO, Simone Moreira. **Proposta pedagógica educação integral**, Elementos para o debate necessário. Salto para o futuro, ano XVIII boletim 13. Agosto de 2008.

PADILHA, Paulo Roberto. **Currículo Intertranscultural: novos itinerários para a educação**. São Paulo, Cortez: Instituto Paulo Freire, 2004. Moacir Gadotti Educação Integral no Brasil 124 125.

_____. **Planejamento dialógico: como construir o projeto político pedagógico da escola**. São Paulo: Cortez/Instituto Paulo Freire, 2005.

_____. **Educar em todos os cantos: reflexões e canções por uma educação intertranscultural**. São Paulo: Cortez/Instituto Paulo Freire, 2007.

_____. **Município que educa: nova arquitetura da gestão pública**. São Paulo: Editora e Livraria Instituto Paulo Freire (Ed,L), 2009.(Cadernos de Formação, 2).

_____; SILVA, Roberto da (Org.). **Educação com qualidade social: a experiência dos Ceus de São Paulo**. São Paulo: Cortez/Instituto Paulo Freire, 2004.

PARO, Vitor et al. **Escola de tempo integral: desafio para o ensino público**. São Paulo: Cortez/Autores Associados, 1988.

PEREIRA, J. E. D. A pesquisa dos educadores como estratégia para construção de modelos críticos de formação docente. In: _____.; Zeichner, K. M. **A pesquisa na formação e no trabalho docente**. Belo Horizonte: Autêntica, 2002. p. 11-42.

PEREIRA, F. A. dos S. **Currículo, Educação Física e diversidade de gênero. Dissertação (Mestrado em Educação)**. Pontifícia Universidade Católica de São Paulo - PUC-SP. São Paulo-SP, 2009.

PEREIRA, SRC etall. **Dança na escola: desenvolvendo a emoção e o pensamento**. Revista Kinesis. Porto Alegre, n. 25, 2001.

PERRENOUD, Philippe, **Pedagogia diferenciada: das intenções à ação**/ Philippe Perrenoud; trad. Patrícia Chittoni Ramos. Porto Alegre: Artes médicas sul, 2000.

PIMENTA, Selma Garrido, GHEDIN, Evandro (Orgs.). **Professor reflexivo no Brasil: gênese e crítica de um conceito**. 3. ed. São Paulo: Cortez, 2005.

PIMENTA, Selma Garrido (Org.). **Saberes pedagógicos e atividade docente**. 2 ed. São Paulo: Cortez, 2000.

_____. Educação, Pedagogia e Didática. In: PIMENTA, Selma G.(org.). **Pedagogia, ciência da educação?** São Paulo: Cortez, 1996.

_____ Formação de professores: saberes e identidade. In: _____. (org.). Saberes pedagógicos e atividades docentes. São Paulo: Cortez, 1999.

REDE DE SABERES MAIS EDUCAÇÃO: pressupostos para projetos pedagógicos de educação integral: **caderno para professores e diretores de escolas**. – 1. ed. – Brasília : Ministério da Educação, 2009.

RIBEIRO, Darcy. O livro dos CIEPs. Rio de Janeiro: Bloch, 1986. **Série Mais Educação:** (I) Texto Referência para o Debate Nacional; (II) Gestão Intersetorial no Território; (III) Redes de Saberes Mais Educação.

http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/cadfinal_educ_integral.pdf

http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/cader_maiseducacao.pdf

http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/cad_mais_educacao_2.pdf

SARTORI, Jerônimo. **Formação do professor em serviço:** da (re) construção teórica e ressignificação da prática/Jerônimo Sartori. Passo Fundo: Ed. Da Universidade de Passo Fundo, 2013. 244p.

SAVIANI, Demerval. **Educação no Brasil:** concepções e desafios para o século XXI. Campinas, n3, jul 2001.

SCHEIBE, L.; DAROS, M. D. (org.) **Formação de professores em Santa Catarina**. Florianópolis: NUP:CED, 2002.

SCOTT, J. (.(1995). **Gênero:** uma categoria útil de análise histórica. Educação & Realidade, 20 (2), 71-99.

SIQUEIRA, Denise da Costa Oliveira. **Corpo, comunicação e cultura:** a dança contemporânea em cena. Campinas: Autores Associados, 2006.

SOARES, C. L. **Imagens da educação no corpo:** estudo a partir da ginástica francesa no século XIX. Campinas, SP: Autores Associados, 1998.

_____, C. L. **Metodologia do ensino de educação física**. São Paulo: Cortez, 1992.

SOARES, L. et al. **Metodologia do Ensino de Educação Física**. 2ª Edição. São Paulo: Editora Cortez. v.11, n.3 p. 200. 2009.

SOUSA, Maria Goreti da Silva. **A formação continuada e suas contribuições para a profissionalização de professores dos anos iniciais do ensino fundamental de Teresina-Pi:** revelações a partir de histórias de vida. Dissertação (Mestrado em Educação-UFPI, 2008. Disponível em: <http://www.jornaldaeducacao.inf.br/index.php?option=com_content&task=view&id=1453&Itemid=65#myGallery1-picture>. Acesso em: 26 dez. 2016.

SOUZA LIMA, M. W. **Espaços educativos: usos e construções**. Brasília: MEC, 1998.

TEIXEIRA, Anísio Spínola, 1900-1971 **Educação é um direito.**/Anísio Teixeira;apresentação de Clarice Nunes;posfácio de MarlosB.Mendes da Rocha. 4.ed.Rio de Janeiro:Editora UFRJ, 2009.(col. Anísio Teixeira;v7).

TEIXEIRA, Anísio. Centro Educacional Carneiro Ribeiro. **Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos**, Rio de Janeiro, v. 31, n. 73, jan./mar. 1959.

TEIXEIRA, Anísio. **Educação não é privilégio**. 5 ed. Rio de Janeiro: Editora UFRJ, 1994.

_____. **Educação Progressiva**. São Paulo: Companhia Editora Nacional, 1933.

_____. Centro Educacional Carneiro Ribeiro. **Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos**, Rio de Janeiro, v.31, n.73, p. 78-84, jan./mar, 1959.

UNESCO. **Declaração Mundial sobre Educação para Todos**: satisfação das necessidades básicas de aprendizagem.Tailândia: Jomtien, 1998. Disponível em:
<<http://unesdoc.unesco.org/images/0008/000862/086291por.pdf>> Acesso em: 06 dez. 2015.

VALA, J. A análise de conteúdo. In: SILVA, A. S.; PINTO, J. M. (org.). **Metodologia das ciências sociais**.8 ed. Porto: Afrontamento, 1986, p. 101-128. WALTER, S. A.

VASCONCELLOS, Celso dos Santos – 1956. **Planejamento**: projeto político pedagógico-elementos metodológicos para elaboração e realização, 10 ed/ Celso dos Santos Vasconcellos. São Paulo: libertad, 2002 (cadernos pedagógicos do libertad; v 1).

VERDERI, EB.**Dança na escola: uma abordagem pedagógica**. São Paulo: Phorte, 2009.

VIÑAO, Antonio A. in BENCOSTTA, (org) **História da Educação, Arquitetura e Espaço Escolar**, cap. I, espaços usos e funções. São Paulo: Cortez, 2005, p 10.

VIÑAO-FRAGO, A., ESCOLANO, A., (1998). **Currículo, espaço e subjetividade: a arquitetura como programa**. Rio de Janeiro:DP&A. Tradução de Alfredo Veiga-Neto.

ZANIBONI, L.; CARVALHO, A.G. Dança de Salão: Uma Possibilidade de Linguagem, **Revista Conexões**, Campinas, v.5, n.1, 2007. Disponível em:<<http://polaris.bc.unicamp.br/seer/feef/include/get.doc.php?id=160&article=658&mode=pdf>>. Acesso em: 22 jan. 2016.

ANEXO A - Termos

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Eu _____, nacionalidade _____, idade _____, estado civil _____, profissão _____, residente em (rua ou avenida e número) _____, portador do RG _____, estou sendo convidado (a) a participar da entrevista para a pesquisa realizada pelo mestrando do Programa de Pós-Graduação Mestrado Profissional da Universidade Federal da Fronteira Sul – UFFS – campus de Erechim, sob responsabilidade da Prof. Pós-doutora Adriana Salete Loss e do mestrando Rodrigo Moraes Borges, com objetivo de apresentar uma dissertação, referente à orientação final do curso de mestrado profissional . A pesquisa está sendo desenvolvida para a conclusão do curso de mestrado profissional ofertado pela UFFS.

A minha participação no referido estudo será no sentido de participar da entrevista. Recebi os esclarecimentos de que a entrevista será gravada e transcrita para análise e, os conteúdos utilizados pela pesquisadora Adriana Salete Loss e pelo mestrando Rodrigo Moraes Borges serão mantidos em anonimato, de modo a não causar prejuízos a minha pessoa.

Estou ciente de que minha privacidade será respeitada, ou seja, meu nome ou qualquer outro dado ou elemento que possa, de qualquer forma, me identificar, será mantido em sigilo.

Também fui informado de que posso me recusar a participar do estudo, ou retirar meu consentimento a qualquer momento, sem precisar justificar, e de, por desejar sair da pesquisa.

A pesquisadora responsável pelo referido projeto é Adriana Salete Loss, e o Mestrando Rodrigo Moraes Borges da Universidade Federal da Fronteira Sul – UFFS – campus de Erechim. Com a Adriana Salete Loss poderei manter contato pelos telefones 54 33215070 ou 99081786 ou pelo endereço eletrônico adriloss@uffs.edu.br. E com Rodrigo Moraes Borges poderei manter contato pelos Fones 54 33721829 e 54 984494798 e pelo endereço eletrônico rodrigomoraes.borges@bol.com.br.

Enfim, tendo sido orientado quanto ao teor de todo o aqui mencionado e compreendido a natureza e o objetivo do já referido estudo, manifesto meu livre consentimento em participar, estando totalmente ciente de que não há nenhum valor econômico, a receber ou a pagar, por minha participação.

Responsável geral pela pesquisa _____

Erechim, ____ de _____, _____.

TERMO DE AUTORIZAÇÃO PARA USO DE VOZ

Eu _____, nacionalidade _____, estado civil _____, portador (a) da Cédula de IdentidadeRG nº _____, inscrito(a) no CPF sob o nº _____, residente na Rua _____ nº _____, cidade _____, estado _____, permito que a pesquisadora professora Adriana Salete Loss e o mestrando Rodrigo Moraes Borges(responsável pelo trabalho), obtenha gravação de voz de minha pessoa para fins da pesquisa que complementar os estudos referente à pesquisa organizada para a escrita de dissertação do curso de mestrado do Programa de Pós-Graduação Mestrado Profissional em Educação no primeiro semestre de 2016.

Assim, concordo que o material e as informações obtidas relacionadas a minha pessoa possam ser publicados em aulas, congressos, eventos científicos, palestras ou periódicos científicos. Porém, minha pessoa não deve ser identificada, tanto quanto possível, por nome.

Com o fim específico de publicação de conteúdo de pesquisa as gravações ficarão sob a responsabilidade e guarda da pesquisadora Prof.^a Adriana Salete Loss e o mestrando Rodrigo Moraes Borges sem qualquer ônus para a mesma e à instituição de seu vínculo empregatício.

Terão acesso aos arquivos das gravações digital e sob guarda dos responsáveis da pesquisa até cinco anos após o estudo.

Assinatura do Participante da Pesquisa: _____

Responsável geral pela pesquisa _____

Erechim, ____ de _____, _____.

TERMO DE AUTORIZAÇÃO DA INSTITUIÇÃO

Eu _____, nacionalidade _____, idade _____, estado civil _____, profissão _____, residente em (rua ou avenida e número) _____, portador do RG _____, com função de _____, da rede municipal de ensino da cidade de _____, estou autorizando a escola _____ e seus profissionais a participar da entrevista para a pesquisa realizada pelo mestrando do Programa de Pós-Graduação Mestrado Profissional da Universidade Federal da Fronteira Sul – UFFS – campus de Erechim, sob responsabilidade da prof. Pós-doutora Adriana Salete Loss e do mestrando Rodrigo Moraes Borges com objetivo de apresentar uma dissertação, referente à orientação final do curso de mestrado profissional. A pesquisa está sendo desenvolvida para a conclusão do curso de mestrado profissional ofertado pela UFFS.

A participação da instituição no referido estudo será no sentido de participar da entrevista e observações feitas pelo mestrando. Recebi os esclarecimentos de que a entrevista será gravada e transcrita para análise e, os conteúdos utilizados pela pesquisadora Adriana Salete Loss e pelo mestrando Rodrigo Moraes Borges serão mantidos em anonimato, de modo a não causar prejuízos a instituição.

Estou ciente de que a privacidade da instituição será respeitada, ou seja, o nome ou qualquer outro dado ou elemento que possa, de qualquer forma, identificar a instituição, será mantido em sigilo.

Também fui informado(a) de que posso recusar a participar do estudo, ou retirar o consentimento a qualquer momento, sem precisar justificar, e de, por desejar sair da pesquisa.

A pesquisadora responsável pelo referido projeto é Adriana Salete Loss e o mestrando Rodrigo Moraes Borges da Universidade Federal da Fronteira Sul – UFFS – campus de Erechim. Com a Adriana Salete Loss poderei manter contato pelos telefones 54 33215070 ou 99081786 ou pelo endereço eletrônico adriloss@uffs.edu.br. E com Rodrigo Moraes Borges poderei manter contato pelos telefones 54 33721829 e 54 984494798 e pelo endereço eletrônico rodrigomoraes.borges@bol.com.br

Enfim, tendo sido orientado (a) quanto ao teor de todo o aqui mencionado e compreendido a natureza e o objetivo do já referido estudo, manifesto meu livre consentimento em autorizar a instituição a participar, estando totalmente ciente de que não há nenhum valor econômico, a receber ou a pagar, por essa participação.

Responsável geral pela pesquisa _____

Erechim, ____ de _____, _____.

APÊNDICE A – Entrevista e Observações

ENTREVISTA

1. Professor (a) qual a sua formação?
2. Professor (a) a sua formação acadêmica proporciona ou proporcionou discussões e reflexões sobre o desenvolvimento integral dos estudantes? De que modo? O que entendes por desenvolvimento integral?
3. Professor ao planejar suas aulas existe a preocupação em propor uma melhoria afetiva, cognitiva e motora para seu aluno? Por quê?
4. Professor (a) em sua opinião as atividades físicas e dança contribui para o desenvolvimento integral dos estudantes? Que contribuição diagnosticou a partir do teu trabalho?
5. Professor (a) a partir da tua experiência a escola de tempo integral e ou em jornada ampliada permite maior ênfase nas atividades físicas e dança? Por quê?

OBSERVAÇÕES

As observações vão dialogar com as respostas das entrevistas para que esse diálogo aconteça é necessário observar:

1. o planejamento do professor;
2. objetivos;
3. conteúdo da educação física relacionado com saberes:
 - a. da cultura local e regional;
 - b. da diversidade cultural;
 - c. com o desenvolvimento de outras áreas do desenvolvimento humano
4. metodologia;
5. ação propositiva do professor:
 - a. na condução das atividades;
 - b. na interação professor/aluno;
 - c. na interação aluno/aluno;
 - d. nas questões de gênero;
 - e. nas situações adversas

APÊNDICE B – Planilha

Planilha de Observação

1Planejamento do professor	Possui	Não possui	Qual o enfoque	Comentários
2Objetivos				
3Conteúdo da educação física relacionados com saberes				
3.1Da cultura local e regional				
3.2Da diversidade cultural regional				
3.3Da relação com o desenvolvimento de outras áreas do desenvolvimento humano				
4Metodologia				
5Ação propositiva do professor				
5.1Na condução das atividades				
5.2Na interação professor /aluno				
5.3Na interação aluno/aluno				
5.4Nas questões de gênero				
5.5Nas situações adversas				

