

A Dança na percepção dos professores de Educação Física

Alegre, Luisa*

*Agrupamento de Escolas Santa Maria dos Olivais, Doutoranda FMH-UTL,
rociocobena@hotmail.com

RESUMO

No presente trabalho de investigação identificamos as percepções da Dança em contexto escolar de trinta e oito professores participantes no World Congress - Active lifestyles: the impact of education and sport organizado pela AISEP em Lisboa em 2005.

Este trabalho assenta nos pressupostos das teorias implícitas do modelo dos Processos de Pensamento e Acção do professor de Clark & Peterson (1986).

Aplicou-se um questionário de perguntas semi-abertas aos professores, cujos resultados revelaram diferentes percepções acerca da importância do ensino da Dança em meio escolar.

Palavras-chave: Dança, percepção, professores de Educação Física

Sou investigadora bolsreira da FCT e doutoranda na Unidade de Dança da FMH-UTL.

Aprendi a olhar a Dança com “novos olhos” através do contacto com a “biodança, com a barra no chão e a dança contemporânea. A minha prática profissional está muito ligada ao ensino da Dança na escola, com jovens alunos e alunas do 3^aciclo e secundário.

1. Introdução

Este trabalho de exploração fez parte de um conjunto de estudos na fase de elaboração de uma matriz instrumental que identifica as concepções dos profissionais responsáveis pelo ensino da Dança nas escolas portuguesas. Decidimos divulgar os resultados do presente estudo realizado no World Congress - Active lifestyles: the impact of education and sport organizado pela AISEP (Association Internationale des Ecoles Superieures d'Education Physique – Internationa Association for Physical Education in Higher Education) em Lisboa em 2005, coniventes com o propósito da comunidade científica, no sentido de participar e partilhar trabalhos de investigação.

O nosso interesse pela matéria de Dança surge: a) do entendimento que a Dança garante e proporciona aos jovens portugueses o sentido eclético e multifacetado do movimento humano; b) da literatura existente que revela que a dança em Portugal nem sempre é valorizada pelos professores de Educação Física (Teixeira, 2004; Alegre & Macara 2006; Gonçalves, 2007) e c) de sabermos se este será um fenómeno só português ou se extrapola fronteiras.

O estudo das percepções dos professores assenta no enfoque paradigmático do pensamento e acção do professor elaborado por Clark e Peterson 1986. Este instrumento heurístico concentra o universo conceptual das inter-relações que se dão na realidade do ensino e aprendizagem e foca a importância do pensamento do professor por ser aquilo que subjaz nas suas práticas educativas. Carreiro da Costa (2005:262) sublinha: “estudos recentes na área do pensamento e acção do professor provam o que observamos na educação de forma geral: sua prática é influenciada pelas suas crenças, valores e expectativas”. O domínio do pensamento do professor é categorizado da seguinte forma: a) Os pensamentos pré-activos que são os pensamentos que o professor elabora antes de realizar uma aula ou ao planificá-la; b) as decisões interactivas são aquelas tomadas de decisão durante a aula; c) as teorias e as crenças do professor que é o todo o conhecimento que o professor acumulou no seu percurso pessoal e profissional e é aquilo que ele acredita; d) ainda devia haver uma quarta categoria que os autores a colocaram de forma transversal às três primeiras categorias mencionadas que é a valorização pessoal, a apreciação ou juízo que o professor emite quando planeia e se auto-

questiona, permitindo conhecer e compreender a imagem que tem de si e da sua actividade docente.

Para Vieira (2007:302) as orientações educacionais, percepções ou concepções são um sistema de valores e de crenças sobre o que é ensinar e como ensinar, representando o entendimento daquilo que deve ser a área disciplinar no currículo e como ela contribui para a formação dos alunos. Este mesmo autor demonstrou num estudo específico realizado em Portugal, que “os professores de Educação Física apresentam perfis de orientação educacionais diversificados”.

Sobre o potencial da Dança, Batalha (2004:106) sublinha que esta deve desenvolver: “as capacidades motoras, criativas, as destrezas rítmicas, as relações interpessoais, os estados afectivos, à necessidade de comunicação, expressão e fomentar a educação estética”. Para esta mesma autora os estilos de ensino da Dança estão relacionados “ com a apresentação dos conteúdos, sua combinação, organização e orientação de aprendizagem”, sendo estes: de comando (emissão de estímulo por parte do professor), demonstração/imitação (apela à visualização do gesto), brain-storming (aparecimento de novos temas), verbalização (transmissão de sensações, emoções, pensamentos), apreciação e crítica (entre alunos para ampliação de juízo estético e espírito crítico), descoberta guiada (conduz-se o aluno para a descoberta), trabalho centrado na tarefa (o aluno tem tempo limitado para desenvolver a tarefa), situações problema (tarefa de pesquisa proposto pelo professor), ateliê de criatividade (de improvisação e composição individual ou em grupo), laboratório coreográfico – trabalho de projecto (ensino interactivo, temático e criativo).

Apoiadas nestes pressupostos formulamos as seguintes perguntas que guiaram o presente trabalho: A dança é valorizada no planeamento de aulas do professor de Educação Física? Que formas de Dança? Como e para que ensinar Dança nas aulas de EF? Como vêem a Dança os professores de outros países? Qual é a valorização pessoal acerca da competência de ensino da Dança? Qual é a importância atribuída à Dança nas aulas de Educação Física?

Consideramos tarefa prioritária ir ao encontro dos estudos de Dança no nosso meio com o propósito de tornar o seu ensino de qualidade, isto é, coerente com os desafios educativos do século XXI.

2. Metodologia

Seguimos um rumo quantitativo utilizando os testes do Qui-quadrado (χ^2) para testar a independência entre duas variáveis categorizadas: inclusão da dança no plano curricular em função da idade, género e habilitações. Utilizámos os testes de Mann-Whitney e de Kruskal-Wallis para comparar a auto-percepção das competências de ensino de Dança, pois estávamos a comparar, respectivamente, duas e três amostras, tendo-se em conta que a variável dependente era de tipo ordinal. Realizámos também uma análise de conteúdo (Bardin, 2008) com o objectivo de identificar os estilos de ensino e as percepções que orientam o ensino de dança dos professores inquiridos.

2.1. Sobre a amostra e hipótese

A amostra de conveniência constou de (n=38 professores participantes), com idade entre 22 e 58 anos e 17 professoras e 21 professores. 18 Professores (as) possuíam licenciatura, 9 professores (as) mestrado e 11 professores (as) doutorado. A origem/formação dos professores: Portugal (n=3), USA (n=5), Inglaterra (n=4), Holanda (n=3), Alemanha (n=3), Finlândia (n=2), Austrália (n=1), Espanha (n=1), Malta (n=1) e República Checa (n=1).

Formulamos as nossas hipóteses na existência de relação entre as variáveis de inclusão da Dança no planeamento de aulas do professor de Educação Física segundo o género, idade, habilitações, países de origem e a valorização pessoal.

2.2 O instrumento e recolha de dados

O instrumento utilizado foi um questionário que constou de três perguntas semi-abertas, uma pergunta de escala de medida e uma pergunta aberta. A validação de conteúdo foi realizada por uma docente especialista em Dança. Durante o Congresso foi solicitado aos professores participantes o preenchimento do questionário em ambiente natural e de forma voluntária, possibilitando a recolha de 38 inquéritos de professores participantes no estudo.

3. Análise dos resultados

3.1 Quanto à inclusão da Dança no plano curricular de Educação Física utilizou-se os testes do Qui-quadrado (χ^2):

3.1.1 Em função do Género, observamos na tabela 1, que são as professoras que incluem mais a dança no plano curricular de Educação Física, do que os professores (58,8% versus 42,9%) embora a diferença de percentagens não seja estatisticamente significativa, $\chi^2 (1) = 0,958$, $p=0,328$.

Tabela 1. Género e Dança no plano curricular real

| Género | | Dança no Plano curricular de EF | | |
|-----------|-----------------|---------------------------------|-------|--------|
| | | Sim | Não | Total |
| Feminino | Frequência | 10 | 7 | 17 |
| | % Género | 58,8% | 41,2% | 100,0% |
| | % Dança no PCr* | 52,6% | 36,8% | 44,7% |
| | % do Total | 26,3% | 18,4% | 44,7% |
| Masculino | Frequência | 9 | 12 | 21 |
| | % No Género | 42,9% | 57,1% | 100,0% |
| | % Dança no PCr* | 47,4% | 63,2% | 55,3% |
| | % do Total | 23,7% | 31,6% | 55,3% |
| Total | Frequência | 19 | 19 | 38 |
| | % No Género | 50,0% | 50,0% | 100,0% |

(*) Plano curricular real

3.1.2 Não há relação estatisticamente significativa entre inclusão da dança no plano curricular real de Educação Física e a idade dos professores e as habilitações académicas dos professores, representados por $\chi^2 (3) = 3,333$, $p=0,343$ e $\chi^2 (2) = 1,152$, $p=0,562$.

3.1.3 Verificamos que só 50% dos professores inquiridos inclui a Dança no seu planeamento curricular real de Educação Física. As diferenças entre professores de outros países e os professores de Portugal não são estatisticamente significativas, $\chi^2 (1) = 0,106$, $p=0,744$ o que nos leva a constatar que o fenómeno de manter a Dança ausente das práticas de Educação Física extrapola fronteiras.

3.2 Quanto ao conteúdo de dança a frequência de escolha do conteúdo de Dança realizado pelos professores em Portugal concentra-se nas danças sociais, tradicionais, e aeróbica, conforme as alterações realizadas no Programa curricular de Reajustamento de Educação Física em 2001 e em detrimento da dança como matéria nuclear no Programa Curricular de Educação Física no que concerne às Actividades Rítmicas Expressivas, que segundo Delimbeuf, foi inspirado nos contributos de Rudolf Laban (1998) “...que consiste no estudo do movimento transportado para a dimensão artística que deverá ser vivenciado pelo aluno de forma forte e profunda”. Contrariamente a este dado, nos outros países, a abordagem do conteúdo de Dança recai na dança criativa e na dança contemporânea.

Relativamente ao conteúdo das “outras” escolhas verificamos que em Portugal as “outras” escolhas centram a prática da dança, em primeiro lugar, na Dança aeróbica, seguida pelas Danças urbanas, nomeadamente o Hip-hop que fazem parte do universo da cultura dos jovens. Nos outros países as “outras” escolhas foram mais variadas, tais como: dance street, hip-hop capoeira, choreografic devices, clássico, improvisação, jazz e ballroom dance.

3.3 Quanto a valorização pessoal sobre a competência de ensino da Dança na escala de Likert de 1 (o nível mais baixo) e 5 (o nível mais alto) utilizou-se os testes de Mann-Whitney (género) e de Kruskal-Wallis (idade e países de origem) por comparar-se a valorização pessoal das competências de ensino de Dança dos professores respectivamente com duas amostras e três amostras com a variável dependente de tipo ordinal:

3.3.1 A valorização pessoal sobre as competências de ensino de Dança, na tabela 2, é mais elevada nas professoras do que nos professores (média=3,10 versus 2,22) embora a diferença não seja estatisticamente significativa, $Z=-1,295$, $p=0,195$.

Tabela 2. *Auto-percepção e género*

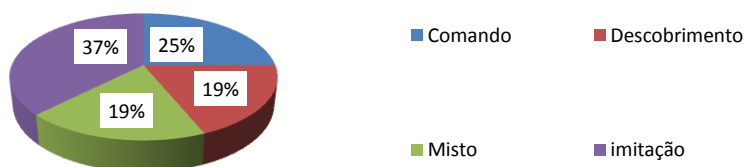
| | Género | N | Média | Desvio padrão |
|--------------|-----------|----|-------|---------------|
| Valorização | Feminino | 10 | 3,10 | 1,595 |
| Pessoal da | Masculino | 9 | 2,22 | ,972 |
| Competência | | | | |
| Ensino Dança | | | | |

3.3.2 A valorização pessoal sobre a competência do ensino da dança é mais elevada nos professores com 41-50 anos e mais baixa nos professores com mais de 51 anos, embora a diferença não seja estatisticamente significativa, Qui-quadrado χ^2 (3) = 3,189 , $p=0,363$. Não há diferença estatisticamente significativa, Qui-quadrado χ^2 (2) = 0,136, $p=0,934$ entre a valorização pessoal das competências de ensino e as habilitações académicas.

3.4 Relativamente a comparação de respostas entre os países de origem verifica-se que os professores inquiridos de Portugal possuem melhor valorização pessoal quanto ao ensino da dança quando comparados com seus congéneres de outros países, apesar das diferenças não serem estatisticamente significativas, $Z = -0,627$, $p=0,531$.

3.5 Quanto ao modo como conduz habitualmente as aulas de Dança, observamos no gráfico 1 que a escolha dos estilos de ensino de Dança, que os professores do estudo manifestaram maior tendência ao recurso da demonstração/imitação 37%; seguido do comando 25% e do método por descobrimento guiado e misto em 19%, respectivamente.

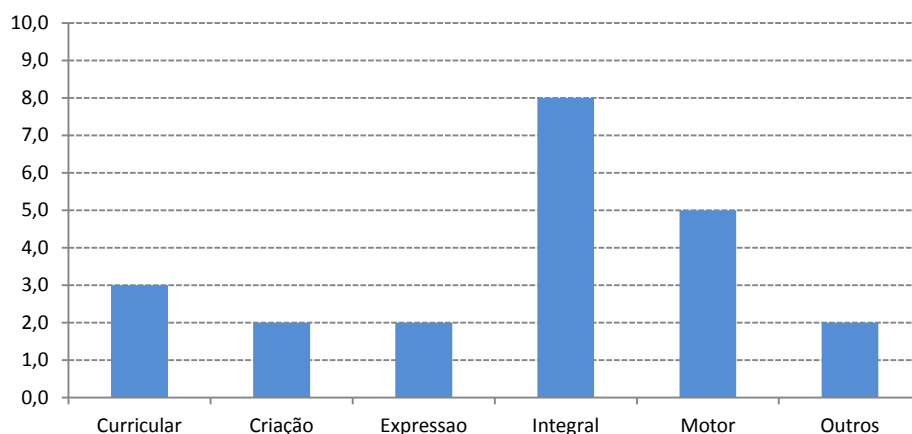
Gráfico 1 – *Estilos de ensino*



3.6 Quanto a importância atribuída ao ensino da Dança em contexto escolar, no gráfico 2 verificamos que 36,4% dos professores acreditam que o ensino de Dança promove a educação integral do aluno; 22,7% centram-se no domínio motor; 13,6 % salientam a importância de ensinar Dança por estar contemplada no programa curricular, 9,1% atribui considerável atenção ao aspecto da criação/criatividade por ser desenvolvida de forma especial nas aulas de Dança, assim como 9,1% atribui relevância ao aspecto da expressão. Outros

aspectos destacados em 9,1% centraram-se na importância da dança na promoção de ambientes de interculturalidade e na promoção da igualdade de género.

Gráfico 2 a importância atribuída ao ensino da Dança



3.7 Na tentativa de caracterizar os professores cujo discurso enfatiza a importância da dança no desenvolvimento integral do aluno verificamos na tabela 3 que a percentagem é maior nas professoras de género feminino em 62,5% versus 37,5% concentrado nos professores.

Tabela 3 - professores cujo discurso enfatiza a importância da dança no desenvolvimento integral do aluno

| | Frequência | Percentagem | Percentagem válida | Percentagem acumulada |
|-----------|------------|-------------|--------------------|-----------------------|
| Feminino | 5 | 62,5 | 62,5 | 62,5 |
| Masculino | 3 | 37,5 | 37,5 | 100,0 |
| Total | 8 | 100,0 | 100,0 | |

3.8 Na tabela 4 constatamos que os professores que mantêm o discurso enfatizando a importância da dança está centrada no desenvolvimento integral do aluno conduzem o ensino da dança prioritariamente por métodos dedutivos: de imitação e de comando num 37,5%, seguido pelo método misto num 25%. Este dado leva-nos a questionar sobre a coerência existente no ensino da dança entre a adequação dos estilos de ensino e o propósito de desenvolver integralmente o aluno em contexto escolar.

Tabela 4 – Estilos de ensino dos professores cujo discurso enfatiza a importância da dança no desenvolvimento integral do aluno

| | Frequência | Porcentagem | Porcentagem válida | Porcentagem acumulada |
|----------|------------|-------------|--------------------|-----------------------|
| Comando | 1 | 12,5 | 20,0 | 20,0 |
| Misto | 2 | 25,0 | 40,0 | 60,0 |
| imitação | 2 | 25,0 | 40,0 | 100,0 |
| Total | 5 | 62,5 | 100,0 | |
| Omissos | 3 | 37,5 | | |
| Total | 8 | 100,0 | | |

Conclusões

Com base na rejeição da hipótese nula concluímos:

- a) Os resultados do presente estudo são condizentes com os indicadores que nem sempre a Dança é devidamente conhecida e valorizada pelos professores de Educação Física. Segundo a amostra internacional do nosso estudo, só metade dos professores inquiridos incluía a Dança no seu plano curricular real de ensino verificando-se que este fenómeno extrapola fronteiras.
- b) Relativamente aos professores que incluem a Dança no seu planeamento real, verificamos participação quase equitativa, entre o género feminino e o masculino, o que é bastante aliciante e denota progresso no nosso marco social, educativo e cultural caracterizado pela fraca adesão de docentes de género masculino.
- c) A abordagem do conteúdo de dança dos professores em Portugal centra-se nas Danças Sociais, Tradicionais e Aeróbica. Nos outros países a abordagem da dança criativa e contemporânea em contexto escolar é uma possibilidade.
- d) Verificamos também, a existência de diversidade de percepções acerca da importância do ensino da Dança na escola entre os professores inquiridos, destacando-se o entendimento que a dança é uma actividade relevante no desenvolvimento integral do aluno, seguido do domínio motor e da importância de cumprir Programa Curricular de Educação Física, em detrimento de aspectos mais essenciais da dança como a promoção de um ambiente de aprendizagem de criação, comunicação e expressão.

- e) Quanto ao ensino da dança, apesar do discurso dos professores recair prioritariamente no desenvolvimento integral dos alunos, estes recorrem habitualmente a estilos de ensino tradicionais, como a imitação e o comando.

Bibliografia

Alegre, L & Macara, A. 2005. “*Que Dança (s) na Educação Física e nos Sistema Educativo*”. En *Dança e Movimento Expressivo*, 93-98. Lisboa: Edição FMH

Batalha, A. P. 2004. *Metodologia do Ensino da Dança*. Lisboa. Edição FMH.

Bardin, L. 2008. *Análise de conteúdo*. Lisboa. Edições 70.

Carreiro da Costa. 2005. “*Changing the curriculum does not mean changing practices at school: The impact of the teachers beliefs on curriculum implementation*”. En *The Art and Science of Teaching in Physical Education and Sport*, ed Carreiro da Costa et al,257-277: Lisboa: Edição MH

Clark,C & , Peterson, P. 1986. “*Teachers thought process*”. En *Handbook of Research on Teaching*, ed. Merldin Wittrock,255-296. New York: MacMillan.

Delimbeuf, J. 1987. *Uma análise do conceito de dança educativa*. Tese de mestrado não publicada em expressão e comunicação. Universidade Técnica de Lisboa – Faculdade de Motricidade Humana.

Gonçalves. E. 2007. Participação de alunos e professores nas actividades rítmicas expressivas do Desporto Escolar e a sua ligação a diversas manifestações artísticas e culturais. Tese de Mestrado. Faculdade de Desporto. Universidade do Porto.

Laban R. 1988. *Modern educational dance*. London. 3 Ed. Plymouth: Northcote House.

Teixeira, C. 2004. “*Caracterização do Ensino da Dança – 2, 3º ciclo e Ensino Secundário*”. En *Revista Estudos de Dança*, Nº 7/8, Jan-Dez, 169-177: Lisboa, Edição FMH. 2004.

Vieira, F. 2007. *As orientações educacionais dos professores de Educação Física e o currículo institucional*. Lisboa. Edição Piaget.