

Passos e descompassos: a dança nos currículos de formação inicial em educação física^{1 2 3 4}

Steps and Mismatches: Dance in Initial Physical Education Training Curriculum

Alencar, Allana⁽ⁱ⁾

Backes, Ana Flávia⁽ⁱⁱ⁾

Manta, Sofia Wolker⁽ⁱⁱⁱ⁾

Resende, Rui^(iv)

Farias, Gelcemar Oliveira^(v)

Nascimento, Juarez Vieira do^(vi)

⁽ⁱ⁾ Universidade Federal de Santa Catarina – UFSC, Centro de Desportos – CDS, Laboratório de Pedagogia do Esporte – LAPE, Florianópolis, SC, Brasil. <https://orcid.org/0000-0002-0280-7567>, allanaa.alencar@gmail.com

⁽ⁱⁱ⁾ Universidade Federal de Santa Catarina – UFSC, Centro de Desportos – CDS, Laboratório de Pedagogia do Esporte – LAPE, Florianópolis, SC, Brasil. <https://orcid.org/0000-0002-3949-8809>, anafbackes@hotmail.com

⁽ⁱⁱⁱ⁾ Universidade Federal de Santa Catarina – UFSC, Centro de Desportos – CDS, Florianópolis, SC, Brasil. <https://orcid.org/0000-0002-1059-2471>, sofiawolker@gmail.com

^(iv) Universidade da Maia – ISMAI, Educação Física e Desportos – CDS, Centro de Investigação em Qualidade de Vida – CIEQV, Castelo da Maia, Maia, Portugal. <https://orcid.org/0000-0003-4314-0743>, rresende@ismai.pt

^(v) Universidade do Estado de Santa Catarina – UDESC, Centro de Ciências da Saúde e do Esporte – CEFID, Laboratório de Pesquisa em Práticas Pedagógicas da Educação Física – LAPRAPEF, Florianópolis, SC, Brasil. <https://orcid.org/0000-0003-3552-3437>, gelcemar.farias@udesc.br

^(vi) Universidade Federal de Santa Catarina – UFSC, Centro de Desportos – CDS, Laboratório de Pedagogia do Esporte – LAPE, Florianópolis, SC, Brasil. <https://orcid.org/0000-0003-0989-949X>, juarez.nascimento@ufsc.br

¹ Editor responsável: Carmen Lúcia Soares. <https://orcid.org/0000-0002-4347-1924>

² Normalização, preparação e revisão textual: Maria Thereza Sampaio Lucinio – thesampaio@uol.com.br

³ Apoio: Coordenadoria de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES)

⁴ Este trabalho é financiado por Fundos Nacionais através da FCT – Fundação para a Ciência e a Tecnologia no âmbito do projeto UIDB/04748/2020

Resumo

O estudo objetiva descrever a oferta de disciplinas na Área da Dança nas estruturas curriculares dos cursos de bacharelado e de licenciatura em Educação Física de universidades federais e estaduais brasileiras. Trata-se de pesquisa de abordagem quantitativa, do tipo documental, que toma como fonte a base de dados “e-MEC” do Ministério da Educação. As evidências revelaram o predomínio da oferta de apenas uma disciplina, de caráter obrigatório, independente do curso e região geográfica. Repensar as estruturas curriculares é recomendado para potencializar a aplicação e ampliar as possibilidades de transposição teórico-prática na Área da Dança na formação inicial em Educação Física.

Palavras-chave: dança, Educação Física e treinamento, educação superior, currículo

Abstract

This study aims to describe the offer of subjects in the Area of Dance in the curricular structures of the bachelor's and licentiate degree courses in Physical Education of Brazilian federal and state universities. This is a research of quantitative approach, of documentary type, in which its source is from the "e-MEC" database of Ministry of Education. Evidence has revealed the predominance of the offer of only one subject, of a mandatory nature, regardless of the course and geographic region. Rethinking curricular structures is recommended to leverage the application and expand the possibilities of theoretical-practical transposition in the Area of Dance in the initial training in Physical Education.

Keywords: Dance, Physical Education and training, Higher Education, Curriculum

Introdução

A dança constitui um fenômeno polissêmico passível de múltiplas configurações, com uma construção social existente desde a antiguidade e uma prática de indiscutível importância para os aspectos físicos, cognitivos, emocionais, sociais, artísticos e culturais de seus adeptos (Cardoso et al., 2021). Enquanto prática corporal, a dança desfruta do movimento como um elemento fundamental e do corpo como a ferramenta que expressa as diferentes necessidades propostas pelos diversos gêneros e subgêneros que esta modalidade oferece (Cardoso et al., 2017; Nascimento, 2017; Reis et al., 2020).

No âmbito de sua intervenção, o profissional de Educação Física desenvolve movimentos corporais executados em diferentes contextos e práticas, ressaltando a dança como uma das práticas corporais pertencentes ao seu campo de atuação (CONFEEF, 2010). No que concerne ao ambiente escolar, os Parâmetros Curriculares Nacionais (Brasil, 1998) já haviam inserido a dança no cenário educativo e, mais recentemente, as orientações curriculares presentes na Base Nacional Comum Curricular (Brasil, 2017) indicam a dança como conteúdo curricular a ser desenvolvido nas aulas de Educação Física, a qual deve viabilizar oportunidades de exploração da consciência, das expressões e das potencialidades do corpo em movimento.

Ao ser utilizada como uma das áreas de intervenção do profissional de Educação Física, a dança necessita estar inserida como componente curricular obrigatório nos cursos de bacharelado e de licenciatura no âmbito nacional. De fato, quando inserida no contexto da formação, a dança tem como base a compreensão e a prática de habilidades e técnicas motoras que envolvem o ensino do movimento (Alves, 2016; Marani & Sborquia, 2019). Para isso, entende-se que os processos de ensino e aprendizagem exijam a intervenção de profissionais qualificados e capacitados, igualmente a qualquer outra profissão que envolva a partilha de saberes e a obtenção de competências específicas (Alves et al., 2017; Brasileiro & Souza, 2019; Lucca et al., 2019). Assim, destaca-se a importância de que o profissional de Educação Física esteja atento às diferentes formas de manifestação das danças na atualidade (Guzzo et al., 2015; Brasileiro & Souza, 2019) e salienta-se a relevância das metodologias que garantam um ensino de qualidade na formação inicial, abrangendo aspectos técnicos, culturais e sociais inerentes ao movimento, bem como as infinitas possibilidades no campo das experiências intrapessoais e de sociabilização.

Na investigação sobre a Dança no ensino superior, Miranda (1994) apontou alguns problemas enfrentados na formação do profissional de Educação Física com relação à Área da Dança, especialmente a baixa preocupação pelo entendimento da estrutura, do significado, do valor e da importância da Dança em termos educacionais gerais. Embora o passar dos anos favoreça o desenvolvimento das variadas técnicas inerentes aos gêneros e subgêneros existentes, alguns fatores persistem e contribuem para que o ensino e a compreensão da dança constituam uma problemática emergente, acarretando uma visão estereotipada sobre esta área do conhecimento (Brasileiro & Do Nascimento Filho, 2017). Assim, o reconhecimento das dimensões críticas, históricas, estéticas, culturais e criativas da dança tem auxiliado na sua compreensão enquanto área de conhecimento e como conhecimento clássico da Educação

Física (Brasileiro, 2009; Brasileiro et al., 2020; Marques, 2003). De fato, a sua pluralidade perpassa pautas políticas, econômicas, sociais e culturais, problematizando e fortalecendo diálogos que envolvem questões de gênero, relações de poder, padrões estéticos, inclusão social, saúde física e mental, dentre outras temáticas, proporcionando uma compreensão que vai muito além do ato de dançar (Cardoso et al., 2021).

Todavia, apesar de as diretrizes curriculares nacionais para os cursos de graduação em Educação Física (licenciatura e bacharelado), desde a Resolução 03/1987/CFE (BRASIL, 1987) até a Resolução 06/2018/CNE (BRASIL, 2018), apresentarem importantes indicações para a elaboração dos projetos pedagógicos curriculares, as dimensões da formação do professor atuante na Área da Dança e as respectivas competências a serem adquiridas no decorrer do curso não têm sido priorizadas, em razão da perspectiva de formação generalista existente nos cursos de formação inicial em Educação Física (Brasileiro et al., 2020; Carbinatto et al., 2016; Lucca et al., 2019; Muglia-Rodrigues & Correia, 2013; Souza & Brasileiro, 2019). Conquanto a literatura aponte o crescente interesse em temas como a formação inicial e a intervenção profissional em Educação Física (Brasil et al., 2016; Cardoso et al. 2016; Cruz & Castro, 2016; Lucca et al., 2019; Milistetd et al., 2015; Miranda & Ehrenberg, 2017; Quinaud et al., 2018), o cenário científico ainda carece de pesquisas que tenham a dança como objeto de estudo, especialmente no que se refere a sua oferta e ensino nos cursos de licenciatura e bacharelado em Educação Física.

A iniciativa de abordar a dança na formação inicial em Educação Física constitui um convite à reflexão, discussão e problematização acerca das responsabilidades que a educação superior assume enquanto importante e complexo lócus investigativo, entendendo a universidade como um centro privilegiado de produção e socialização do conhecimento (Rocha & Rezer, 2015). Diante disto, esta investigação tem como objetivo descrever a oferta de disciplinas na Área da Dança nas estruturas curriculares dos cursos de bacharelado e licenciatura em Educação Física de universidades federais e estaduais brasileiras.

Metodologia

O estudo foi caracterizado como descritivo de delineamento documental, com abordagem quantitativa dos dados. Além da sistematização de resultados numéricos, procurou-se aprofundar as análises a partir da focalização e transformação desses dados em informações organizadas de acordo com unidades temáticas (Gil, 2008; Sánchez et al., 2011). A base de dados oficial do Ministério da Educação do Governo Federal denominada “e-MEC” (emec.mec.gov.br), a qual disponibiliza as informações precisas e detalhadas relativas às Instituições de Educação Superior (IES), foi utilizada porque possui o registro de cursos cadastrados e reconhecidos no Sistema Nacional de Ensino Superior (SINAES). A plataforma do “e-MEC” funciona em conformidade com os atos autorizativos das instituições, sendo estes supervisionados e editados com base nos processos regulatórios competentes e de acordo com a Portaria Normativa do Ministério da Educação - MEC nº 40/2007 (2007).

No que se refere aos procedimentos metodológicos utilizados, optou-se pela busca no campo “consulta avançada” na plataforma do “e-MEC”, refinando-se as informações ao solicitar apenas cursos de graduação em Educação Física (licenciatura e bacharelado) em atividade e ofertados gratuitamente na modalidade presencial em IES públicas federais e estaduais. Atenderam a estes critérios específicos 268 cursos de Educação Física vinculados a 93 IES.

A planilha em formato *excel* gerada pela plataforma do “e-MEC” contemplou informações básicas de identificação de cada curso. Todavia, duas IES Municipais foram excluídas por não se enquadrarem nos critérios pré-estabelecidos. Relativamente aos cursos, todos foram analisados isoladamente, permitindo observar que algumas instituições possuíam até 45 cursos de Educação Física cadastrados em atividade. Com base nestes dados, objetivando o refinamento e a sua confiabilidade, estabeleceu-se como critério de elegibilidade apenas um curso de licenciatura e um de bacharelado em Educação Física, respectivamente, os mais recentes de cada instituição cadastrada na busca inicial. O processo de análise dos documentos possibilitou identificar também as disciplinas que tratavam a temática dança como disciplina curricular específica, ou seja, como foco e objetivo explícito na ementa, ou como conteúdo complementar, colocando a temática de forma implícita e trabalhada paralelamente a outros conteúdos, fossem estas disciplinas ofertadas em carácter obrigatório ou eletivo.

A partir desta etapa foram realizadas as buscas complementares em todos os websites das universidades e sites das instituições com o intuito de verificar a oferta de disciplinas relacionadas à dança, viabilizando, desta forma, a análise dos documentos fornecidos, tais como projeto pedagógico curricular, matriz curricular, ementas, conteúdos programáticos, entre outros. Deste modo, 145 cursos pertencentes a 91 IES foram considerados potencialmente relevantes e incluídos neste estudo (Figura 1).

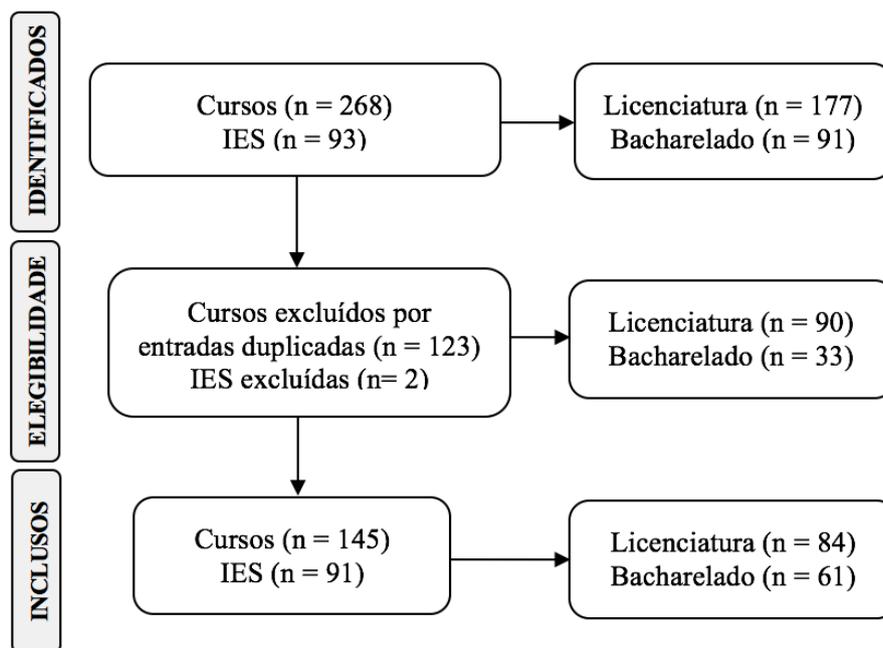


Figura 1 - Fluxograma dos cursos de Educação Física e IES públicas federais e estaduais cadastrados na plataforma e-MEC. Brasil, 2020.

Fonte: Dados da pesquisa.

Os dados quantitativos obtidos foram analisados mediante estatística descritiva de média, desvio padrão, frequência absoluta e relativa. Utilizou-se o programa *Statistical Package for the Social Sciences* (SPSS®), versão 20.0.

Apesar de a abordagem quantitativa ser predominante, as orientações de Sparkes e Smith (2014) para a realização de pesquisas qualitativas foram empregadas no que se refere à emergência e procura dos temas bem como a sua identificação e nomeação, conexão e organização, seguidas da verificação cruzada e confirmação dos temas. Ainda na etapa de criação e classificação das categorias de análise por meio das unidades temáticas, foram levados em conta os seguintes critérios: 1) estipular regras claras sobre os limites e definição das categorias; 2) as categorias precisam ser mutuamente excludentes, ou seja, o que está em uma categoria,

não pode estar em outra; 3) as categorias não devem ser muito amplas e precisam apresentar coesão e homogeneidade, ou seja, não apontar itens muito diferentes entre si no mesmo grupo; 4) é preciso que as categorias esgotem o conteúdo possível, devendo, assim, contemplar todos os conteúdos possíveis; 5) a classificação deve ser objetiva, possibilitando a replicação do estudo (Carlomagno & Rocha, 2016).

Além disso, utilizou-se o processo de análise de conteúdo (Bardin, 2011) na análise das disciplinas e documentos encontrados nas universidades investigadas, a qual possibilitou a criação de treze categorias, visando a uma melhor compreensão das temáticas contempladas pelas disciplinas ofertadas pelos cursos investigados, especificamente: **Danças em geral** (Temáticas específicas e abertas relacionadas à dança em geral); **Teoria e metodologias de ensino na Dança** (Didática e a prática docente; Didática no ensino de dança; Diálogos sobre a importância da dança na formação do indivíduo; Dança no contexto escolar); **Atividades rítmicas e expressivas** (Expressão corporal e criatividade; Propostas de Improvisação; Atividades rítmicas e expressivas na escola); **Oficinas e práticas relacionadas à dança** (Vivência de componentes práticos e oficinas; Laboratórios de criação); **Fundamentos teórico-práticos da dança** (Introdução e fundamentos da dança; Bases técnicas para ensino-aprendizagem); **Danças folclóricas e/ou populares** (Pesquisa e prática das manifestações populares e/ou folclóricas brasileiras que envolvem diferentes culturas, contextos e regiões); **Técnicas e composição coreográfica** (Técnicas específicas e aplicadas aos diferentes gêneros e subgêneros de dança; Estratégias e propostas nos processos criativos em composição coreográfica; Análises de obras coreográficas); **Ritmo e movimento** (Ritmo, música, instrumentos musicais e possibilidades criativas; Práticas de ensino da música e movimento); **Danças de salão** (Perspectivas históricas e sociais das danças de Salão; Objetivos, regras de condução e estratégias de ensino dos diferentes subgêneros de dança a dois); **Danças clássicas, modernas e contemporâneas** (Perspectivas históricas; Métodos, técnicas e estratégias de ensino dos diferentes gêneros - danças clássicas, modernas e contemporâneas); **Corpo, cultura corporal e movimento** (Corpo e sociedade; Aspectos diversificados da corporeidade; Análise e discussões sobre técnica e estética na dança); **Dança aplicada à atividade física e saúde** (Noções básicas sobre Anatomia e Cinesiologia; Prevenção de lesão na dança; Dança como manutenção da saúde e qualidade de vida); **Categoria mista** (Foram consideradas como categoria mista de análise as disciplinas que contemplavam duas ou mais temáticas das categorias supracitadas).

A confirmação da representatividade das categorias (Patton, 1990) foi estabelecida pela exaustividade na sua análise, enquanto a validade interpretativa (Maxwell, 1992) foi obtida por

meio do confronto e discussão de dois *experts* com vasta experiência em pesquisa qualitativa, Formação Inicial em Educação Física e Dança.

Resultados

A busca realizada no *website* do governo federal resultou na identificação de 91 IES, sendo 58 (63,7%) universidades federais e 33 (36,3%) universidades estaduais. As instituições públicas selecionadas no SINAES oferecem 145 cursos de Educação Física, nomeadamente, 84 (57,9%) cursos de licenciatura, que predominam nas IES federais (63,4%), e 61 (42,1%) cursos de bacharelado, prevaletentes nas IES estaduais (36,6%).

A análise da distribuição geográfica dos cursos de bacharelado e licenciatura em Educação Física revelou que as regiões Sudeste (29,7%), Nordeste (26,9%) e Sul (20,0%) são aquelas que concentram o maior número de cursos ofertados por universidades federais e estaduais (Tabela 1). A menor concentração foi observada nas universidades públicas das regiões Norte (11,0%) e Centro-Oeste (12,4%). Enquanto a maior concentração dos cursos de licenciatura encontra-se na região Nordeste (30,9%), seguida das regiões Sudeste (25,0%) e Sul (17,9%), a oferta do curso de bacharelado é maior na região Sudeste (36,1%), seguida das regiões Sul (22,9%) e Nordeste (21,3%).

Tabela 1 - Número de cursos de licenciatura e bacharelado em Educação Física ofertados pelas universidades federais e estaduais por região cadastrados na plataforma e-MEC, Brasil, 2020.

Região	Universidades Federais (n=92)		Universidades Estaduais (n=53)		Total (n=145)
	Licenciatura	Bacharelado	Licenciatura	Bacharelado	
	n (%)	n (%)	n (%)	n (%)	
Norte	8 (14,8)	3 (7,9)	3 (10)	2 (8,7)	16 (11,0)
Nordeste	14 (25,9)	8 (21,0)	12 (40,0)	5 (21,8)	39 (26,9)
Centro-Oeste	8 (14,8)	5 (13,1)	3 (10,0)	2 (8,7)	18 (12,4)
Sudeste	16 (29,7)	15 (39,5)	5 (16,7)	7 (30,4)	43 (29,7)
Sul	8 (14,8)	7 (18,5)	7 (23,3)	7 (30,4)	29 (20,0)

Fonte: Dados da pesquisa.

Em relação aos currículos dos cursos de licenciatura e bacharelado em Educação Física que apresentavam disciplinas relacionadas à Área da Dança, constatou-se o predomínio da oferta de apenas uma disciplina, independentemente da região. Todavia, as regiões Nordeste (11,7%), Sudeste (6,6%) e Sul (8,3%) obtiveram destaque na oferta de duas disciplinas por curso nas universidades investigadas (Tabela 2). Poucos foram os cursos das IES federais e estaduais avaliadas que ofertam três ou quatro disciplinas, e apenas dois cursos da região Sudeste (1,7%) apresentaram a oferta de cinco disciplinas. Destaca-se, ainda, que 25 cursos vinculados às IES federais e estaduais investigadas não ofertam disciplinas correspondentes à temática dança.

Tabela 2 - Número de disciplinas ofertadas no segmento da dança por cursos de licenciatura e bacharelado das universidades federais e estaduais cadastradas na plataforma e-MEC, Brasil, 2020.

Quantidade de Disciplinas por Região	Universidades Federais (n=92)		Universidades Estaduais (n=53)		Total (n=145)
	Licenciatura	Bacharelado	Licenciatura	Bacharelado	
Norte					
Uma disciplina	3 (6,2)	1 (3,3)	2 (8,0)	1 (5,9)	7 (5,9)
Dois disciplinas	2 (4,2)	-	1 (4,0)	-	3 (2,5)
Três disciplinas	2 (4,2)	-	-	-	2 (1,6)
Nordeste					
Uma disciplina	7 (14,6)	4 (13,4)	2 (8,0)	1 (5,9)	14 (11,7)
Dois disciplinas	5 (10,3)	3 (10,0)	5 (20,0)	1 (5,9)	14 (11,7)
Três disciplinas	1 (2,1)	1 (3,3)	1 (4,0)	-	3 (2,5)
Centro-Oeste					
Uma disciplina	4 (8,3)	3 (10,0)	1 (4,0)	1 (5,9)	9 (7,5)
Dois disciplinas	1 (2,1)	1 (3,3)	1 (4,0)	-	3 (2,5)
Três disciplinas	1 (2,1)	-	-	-	1 (0,8)
Quatro disciplinas	-	-	1 (4,0)	-	1 (0,8)
Sudeste					
Uma disciplina	4 (8,3)	6 (20,0)	1 (4,0)	3 (17,6)	14 (11,7)
Dois disciplinas	2 (4,2)	3 (10,0)	2 (8,0)	1 (5,9)	8 (6,6)
Três disciplinas	4 (8,3)	1 (3,3)	1 (4,0)	2 (11,7)	8 (6,6)
Quatro disciplinas	2 (4,2)	1 (3,3)	-	-	3 (2,5)
Cinco disciplinas	2 (4,2)	-	-	-	2 (1,7)

Sul					
Uma disciplina	2 (4,2)	1 (3,3)	3 (12,0)	5 (29,4)	11 (9,2)
Duas disciplinas	3 (6,2)	3 (10,0)	3 (12,0)	1 (5,9)	10 (8,3)
Três disciplinas	1 (2,1)	1 (3,3)	1 (4,0)	1 (5,9)	4 (3,4)
Quatro disciplinas	2 (4,2)	1 (3,3)	-	-	3 (2,5)
Total Disciplinas por curso	48	30	25	17	120

Fonte: Dados da pesquisa.

No que concerne ao caráter das disciplinas ofertadas (obrigatória ou eletiva), destaca-se a oferta de disciplinas obrigatórias nas regiões Sudeste (28,3%), Sul (18,4%) e Nordeste (16,2%) e de disciplinas eletivas nas regiões Nordeste (6,7%), Sul (6,3%) e Sudeste (5,8%). Todavia, apesar de a região Sudeste ter apresentado o maior número de oferta de disciplina de caráter obrigatório, a média das cargas horárias foi a menor entre as regiões e IES (federais e estaduais) investigadas. As maiores médias de cargas horárias para a oferta de disciplinas obrigatórias foram observadas na região Centro-Oeste; já para as disciplinas de caráter eletivo, destaca-se a região Nordeste (Tabela 3).

Tabela 3 - Quantidade de disciplinas obrigatórias e eletivas e carga horária por região, tipo de universidade e curso cadastrados na plataforma e-MEC, Brasil, 2020.

Oferta de Disciplinas por Região	Universidades Federais (n= 151)				Universidades Estaduais (n= 72)				Total
	Licenciatura		Bacharelado		Licenciatura		Bacharelado		
	n (%)	CH	n (%)	CH	n (%)	CH	n (%)	CH	n (%)
Norte									
Obrigatórias	12 (12,1)	58,3	1 (1,9)	60,0	4 (8,7)	66,3	1 (3,9)	60,0	18 (8,1)
Eletivas	1 (1,0)	40,0	-	-	-	-	-	-	01 (0,4)
Nordeste									
Obrigatórias	16 (16,2)	50,0	7 (13,5)	37,9	11 (23,9)	61,4	2 (7,7)	60,0	36 (16,2)
Eletivas	4 (4,0)	51,3	6 (11,6)	47,5	4 (8,7)	56,3	1 (3,9)	60,0	15 (6,7)
Centro-Oeste									
Obrigatórias	5 (5,0)	68,0	3 (5,8)	65,3	6 (13,1)	67,7	1 (3,9)	68,0	15 (6,7)
Eletivas	4 (4,0)	46,5	2 (3,8)	33,0	1 (2,2)	60,0	-	-	7 (3,1)

Sudeste										
Obrigatórias	28 (28,3)	49,1	17 (32,7)	43,8	8 (17,4)	46,5	10 (38,3)	45,7	63 (28,3)	
Eletivas	10 (10,1)	40,5	2 (3,8)	45,0	-	-	1 (3,9)	45,0	13 (5,8)	
Sul										
Obrigatórias	13 (13,2)	55,7	9 (17,3)	56,4	10 (21,7)	67,2	9 (34,5)	57,3	41 (18,4)	
Eletivas	6 (6,1)	50,5	5 (9,6)	42,6	2 (4,3)	49,0	1 (3,9)	68,0	14 (6,3)	
Total Disciplina	99		52		46		26		223	

CH = média carga horária.

Fonte: Dados da pesquisa.

A análise pormenorizada da natureza das disciplinas nos cursos de licenciatura e bacharelado enquanto temática específica de dança ou como conteúdo complementar (Tabela 4), permitiu identificar que 72,2% das disciplinas eram ofertadas com a temática dança em caráter específico, sendo foco e objetivo explícito nas ementas, enquanto 27,8% demonstraram a mesma temática contemplada como um conteúdo complementar nas disciplinas investigadas, ou seja, a dança em segundo plano e trabalhada em paralelo a outros conteúdos. A dança como temática específica aparece com maior frequência no curso de licenciatura das IES Federais (70,7%).

Tabela 4 - Distribuição da natureza das disciplinas e/ou conteúdos de dança ofertados nos cursos de licenciatura e bacharelado em Educação Física cadastrados na plataforma e-MEC, Brasil, 2020.

Natureza das Disciplinas de Dança	Universidades Federais (n= 151)		Universidades Estaduais (n= 72)		Total
	Licenciatura	Bacharelado	Licenciatura	Bacharelado	
	n (%)	n (%)	n (%)	n (%)	n (%)
Temática Específica	70 (70,7)	34 (65,4)	34 (73,9)	23 (88,5)	161 (72,2)
Conteúdo Complementar	29 (29,3)	18 (34,6)	12 (26,1)	3 (11,5)	62 (27,8)
Total Disciplinas	99	52	46	26	223

Fonte: Dados da pesquisa.

Ao se considerarem as categorias temáticas contempladas nas disciplinas ofertadas (Tabela 5), nota-se que a maioria dos cursos de licenciatura e de bacharelado em Educação Física investigados oferece disciplinas que abordam conteúdos mistos identificados nas categorias de análise (31,4%). Todavia, as categorias temáticas de Dança em geral (21,5%), Teoria e metodologias de ensino na dança (13,4%) e Atividades rítmicas e expressivas (13,4%) predominam nos conteúdos das disciplinas ministradas.

Tabela 5 - Categorias temáticas identificadas nas disciplinas relacionadas à dança nos cursos de licenciatura e bacharelado em Educação Física cadastrados na plataforma e-MEC, Brasil, 2020.

Categorias Temáticas	Universidades Federais (n= 151)		Universidades Estaduais (n= 72)		Total
	Licenciatura	Bacharelado	Licenciatura	Bacharelado	
	n (%)	n (%)	n (%)	n (%)	
Categoria mista*	26 (26,3)	16 (30,8)	17 (36,9)	11 (42,2)	70 (31,4)
Danças em geral	22 (22,3)	10 (19,2)	8 (17,4)	8 (30,7)	48 (21,5)
Teoria e metodologias de ensino na dança	14 (14,2)	4 (7,7)	9 (19,6)	3 (11,5)	30 (13,4)
Atividades rítmicas e expressivas	13 (13,2)	11 (21,1)	5 (10,9)	1 (3,9)	30 (13,4)
Oficinas e práticas relacionadas à dança	6 (6,0)	2 (3,8)	1 (2,2)	-	9 (4,3)
Fundamentos teórico-práticos da dança	2 (2,0)	2 (3,8)	3 (6,5)	1 (3,9)	8 (3,6)
Danças folclóricas e/ou populares	7 (7,0)	-	-	1 (3,9)	8 (3,6)
Técnicas e composição coreográfica	2 (2,0)	2 (3,8)	1 (2,2)	-	5 (2,2)
Ritmo e movimento	2 (2,0)	2 (3,8)	-	-	4 (1,8)
Danças de salão	1 (1,0)	-	2 (4,3)	1 (3,9)	4 (1,8)
Danças clássicas, modernas e contemporâneas	2 (2,0)	1 (2,0)	-	-	3 (1,3)
Corpo, cultura corporal e movimento	2 (2,0)	1 (2,0)	-	-	3 (1,3)
Dança aplicada à atividade física e saúde	-	1 (2,0)	-	-	1 (0,4)
Total Disciplinas	99	52	46	26	223

*Foram consideradas aquelas disciplinas identificadas com mais de um conteúdo pré-definido pelas categorias.

Fonte: Dados da pesquisa.

Discussão

Os resultados indicam que mais da metade dos cursos de graduação em Educação Física ofertados pelas instituições públicas brasileiras (federais e estaduais) são de licenciatura e predominam nas instituições federais e também apontam que as regiões Sudeste, Nordeste e Sul concentram o maior número da oferta dos cursos (licenciatura e bacharelado). As disciplinas relacionadas à Área da Dança são ofertadas com maior frequência nos cursos de licenciatura das IES federais, enquanto um menor número de disciplinas foi constatado nos cursos de bacharelado das IES estaduais. Independentemente da região brasileira em que o curso é ministrado, a maior proporção de disciplinas ofertadas é de caráter obrigatório, sendo a carga horária das disciplinas maior nos cursos de licenciatura quando comparados aos de bacharelado. De modo geral, os conteúdos desenvolvidos pelas disciplinas contemplam temáticas, em sua maioria, relacionadas à Dança em geral, seguida da Teoria e metodologias de ensino na dança e Atividades rítmicas e expressivas.

A maior concentração da oferta dos cursos de graduação nas regiões Sudeste, Nordeste e Sul frequentemente está associada à maior densidade populacional e ao maior índice de Produto Interno Bruto destas regiões no cenário brasileiro (IBGE, 2016), bem como ao ascendente número de matrículas no ensino superior registradas nessas regiões (Brasil, 2017). Resultados similares sobre a distribuição geográfica dos cursos de graduação em Educação Física nas IES federais e estaduais brasileiras foram evidenciados no estudo sobre a oferta de disciplinas na área de Gestão Esportiva nas estruturas curriculares dos cursos de bacharelado em Educação Física de universidades públicas brasileiras (Quinaud et al., 2018), na investigação sobre a distribuição geopolítica e influenciadores da disposição geográfica dos cursos superiores de Educação Física (Rodrigues, 2019) e também no panorama da atual configuração da pós-graduação *stricto sensu* em Educação Física no Brasil (Corrêa et al., 2019).

Embora com focos distintos, os estudos identificaram o destaque do eixo Sul-Sudeste e da região Nordeste. Além disso, a iniquidade geográfica na distribuição dos cursos, evidenciada ao longo dos anos, permanece na atualidade (Corrêa et al., 2019; Haddad et al., 2006; Rodrigues, 2019). Nesse sentido, a Educação Física brasileira enfrenta importante desafio de melhor distribuir a concentração regional, tanto de cursos em nível de graduação como em nível de pós-graduação *stricto sensu* (Corrêa et al., 2019; Rodrigues, 2019; Tani, 2010).

As evidências apontam que as disciplinas relacionadas à Área da Dança estão mais concentradas nos cursos de licenciatura do que propriamente nos cursos de bacharelado em Educação Física. Acredita-se que a Área da Dança seja ainda mais negligenciada nos cursos de bacharelado em Educação Física pelo fato de as áreas de Saúde, Esporte e Lazer dominarem a carga horária e as disciplinas ofertadas. Ademais, a flexibilidade na organização curricular, denotada nos cursos de bacharelado em IES brasileiras, tem fomentado um processo de formação com perfil profissional mais generalista do que especialista (Milistetd et al., 2014) bem como permitido que disciplinas pedagógicas sejam ofertadas em menor frequência e/ou inseridas tardiamente ao longo da formação (Maffei et al., 2016). Um aspecto a salientar é que, ainda que seja ofertada com maior frequência na forma de disciplina obrigatória, a maior proporção das IES tem oferecido apenas uma disciplina na Área de Dança, o que reduz a sua abrangência para uma carga horária média de aproximadamente 53,71 horas/aula. Ao analisar a contribuição do curso de bacharelado em Educação Física para a atuação profissional, Natividade e Schmidt (2009) verificaram que mais da metade dos profissionais entrevistados, tanto graduados como estudantes ainda na formação inicial, julgaram insuficiente a carga horária destinada à disciplina Dança.

A reduzida experiência nesta área na formação inicial prejudica o processo de transferência de conhecimentos, impactando também nos diferentes contextos de atuação desses profissionais (Pereira & Hunger, 2009; Sousa et al., 2014). A maneira como a dança se efetiva em menores cargas horárias nos currículos de formação inicial pode justificar também a sua ausência no contexto escolar (Silva et al., 2015). Esses fatores conjuntamente revelam determinada insegurança no trato desses conhecimentos no espaço de atuação docente, o que reduz as chances desses conteúdos serem ministrados no ambiente escolar (Silva et al., 2015).

Embora a maioria das disciplinas nos cursos investigados ter sido ofertada em caráter específico, ou seja, como foco e objetivo explícito nas ementas, os resultados apontaram o predomínio de conteúdos mistos, seguidos das temáticas “Dança geral”, “Teoria e metodologias de ensino na dança” e “Atividades rítmicas e expressivas”. As evidências reforçam uma proposta generalista na oferta de disciplinas na Área da Dança, a qual envolve conteúdos associados às temáticas semelhantes, mas que possuem propósitos distintos. Independentemente do contexto (educacional, recreacional, esportivo, competitivo ou de lazer), acredita-se que um processo de ensino amplo e de qualidade se faz necessário para assegurar a formação integral e uma atuação profissional ética e competente (Lucca et al., 2019; Santos et al., 2017). Entretanto, a importância

de oportunizar as vivências da dança em seus diversos conteúdos é justificada para que os profissionais em formação compreendam os diferentes gêneros e subgêneros existentes, suas questões históricas e manifestações culturais, bem como para fomentar a reflexão, a discussão e, principalmente, a aplicação desses conteúdos no contexto prático de sua atuação profissional (Miranda & Ehrenberg, 2017; Ugaya & Gallardo, 2019).

Ao compreender a dança nesta perspectiva mais ampliada, há a preocupação e a responsabilização de que o seu processo de ensino e o currículo da formação inicial contemplem, para além das questões técnicas, as infinitas possibilidades da dança no campo das experiências intrapessoais e de sociabilização (Cardoso et al., 2020; Cardoso et al., 2021). Assim, as intenções pedagógicas e curriculares necessitam ser direcionadas além das técnicas (Madelá et al., 2017), e a teoria e a prática devem ser trabalhadas de forma indissociada (Bastos, 2017). Ressalta-se, ainda, a necessidade de profissionais em dança (Ehrenberg 2011; Lucca et al., 2019; Miranda & Ehrenberg, 2017; Santos et al., 2017; Ugaya & Gallardo, 2019). De fato, a preocupação é desenvolver a autonomia e o senso crítico e estético, proporcionando conhecimentos, vivências e reflexões (Lucca et al., 2019; Perini & Bracht, 2016) que possibilitem ao futuro professor de Educação Física cumprir com os objetivos curriculares previstos nos programas de formação inicial.

Considerando os objetivos da formação inicial em Educação Física e suas infinitas possibilidades inseridas nas manifestações da cultura corporal de movimento, entende-se que as experiências e saberes necessários para a futura inserção desses profissionais no mercado de trabalho possam ser obtidos por meio das distintas situações de aprendizagem existentes, que, de acordo com La Belle (1982), destacam-se em: formal (qualificada por uma instituição educacional que certifique o profissional para atuar), não formal (caracterizada por cursos mais específicos e de curta duração) e informal (por meio de diálogo com os pares ou auto-orientação na temática de interesse, sem a presença obrigatória da certificação). As exigências atuais e comumente aceitas como requisitos para a caracterização de um profissional da Área de Dança estão muito mais ligadas às situações de aprendizagem não formal (participação em eventos, oficinas, cursos e workshops) e informal (autodirecionamento, experiências diárias com profissionais renomados e escolas de dança reconhecidas, prática periodizada de um ou mais gêneros de dança, atuação performática em companhias). A perspectiva de formação genérica em Educação Física e, ao mesmo tempo, reducionista para a atuação profissional na Área da

Dança, contribui para a construção de um quadro desanimador observado nas situações de aprendizagem formal.

Apesar das discussões acerca da atuação do professor e do profissional da dança no que concerne aos aspectos legislativos (regionais e nacionais), as políticas de formação inicial, especificamente nos cursos de Educação Física, necessitam ser revistas e aperfeiçoadas, na tentativa de melhor auxiliar na formação de profissionais competentes no ensino da dança. Para isso, destacam-se alguns fatores essenciais, tais como as condições mínimas esperadas em relação ao domínio do conhecimento teórico específico sobre a dança, seus gêneros e seus subgêneros; a fundamentação e embasamento a respeito das diferentes populações que serão trabalhadas; a compreensão acerca das metodologias mais eficientes de ensino; o domínio da base de conhecimentos objetivando um processo de ensino e aprendizagem significativo, dentre outras variáveis (Stinson, 2010; Silva & Schwartz, 2010).

Diante das diferentes possibilidades de atuação do profissional em Educação Física, acredita-se que a ampliação de competências, habilidades e capacidades relacionadas ao desempenho profissional qualificado irá favorecer também o desenvolvimento integral do ensino da dança (Lucca et al., 2019; Miranda & Ehrenberg, 2017; Perini & Bracht, 2016). Novas perspectivas aos cursos de graduação em Educação Física têm sido discutidas na atualidade para auxiliar na formação de profissionais mais críticos, conscientes e capazes de avaliar sua prática e de melhorar a sociedade diante da realidade do seu tempo (Cruz et al., 2019; Milistetd et al., 2014) bem como para atender às novas indicações das diretrizes curriculares da Resolução N. 06/2018/CNE (Brasil, 2018). A reformulação dos cursos de graduação compreende um importante momento para reflexões e discussões quanto à inserção da Área de Dança nas estruturas curriculares, constituindo, especialmente, uma oportunidade para aumentar o nível de conhecimento por meio de um processo que oportunize o aprendizado consciente aliando teoria e prática.

As limitações do estudo estão associadas às dificuldades enfrentadas para acessar as documentações em sua totalidade nas IES investigadas. Nem todas as instituições públicas federais e estaduais disponibilizam o acesso livre ao projeto pedagógico curricular, aos programas ou planos de ensino das disciplinas ofertadas e também das estruturas curriculares. Embora a concepção de currículo adotada na investigação, enquanto documento e projeto educativo, tenha permitido caracterizar a oferta de disciplinas da Área de Dança nos currículos

dos cursos de licenciatura e bacharelado implementados em distintas regiões geográficas brasileiras, estudos futuros poderão aprofundar a análise das situações de aprendizagem na formação inicial em Educação Física ao adotarem uma concepção de currículo que contemple não somente as situações formais de ensino, mas também o envolvimento dos estudantes nas oportunidades formativas de projetos de pesquisa, ensino e extensão.

Conclusões

Além de propor a descrição das disciplinas que abordam os conteúdos na Área da Dança nas estruturas curriculares dos cursos de bacharelado e licenciatura em Educação Física, buscou-se, a partir dos resultados encontrados, promover a reflexão, a discussão e a problematização acerca dos pressupostos e responsabilidades pedagógicas que têm legitimado o ensino dos conteúdos relacionados ao campo do conhecimento na formação inicial e no currículo do curso de Educação Física de universidades públicas brasileiras.

As evidências encontradas no estudo permitiram concluir que a oferta de disciplinas na Área da Dança nos cursos de bacharelado e de licenciatura em Educação Física constitui uma importante iniciativa para assegurar a intervenção do futuro profissional nos seus diferentes contextos de atuação. Todavia, os resultados são preocupantes no tocante à quantidade de disciplinas ofertadas, à respectiva carga horária destinada a essa temática bem como à concentração da oferta por instituições públicas federais e estaduais localizadas nas regiões Sudeste, Sul e Nordeste.

Um aspecto a ressaltar é que a menor proporção de disciplinas pedagógicas para o ensino da dança parece reforçar o predomínio de uma perspectiva mais técnica do conteúdo na formação inicial em detrimento de uma perspectiva mais pedagógica, o que necessita ser aprofundado nas investigações futuras. Embora não seja possível estimar a quantidade ideal de carga horária ou do número de disciplinas para inserção da Área de Dança no ensino superior em Educação Física, acredita-se que o contexto do ensino deva ser repensado a fim de potencializar sua aplicação e ampliar as possibilidades de transposição teórico-práticas. Além disso, a reformulação curricular constitui uma importante oportunidade para equalizar os conteúdos técnicos, didáticos e pedagógicos de todas as áreas do conhecimento para viabilizar uma formação inicial ampla e de qualidade.

Desta forma, sugere-se que os estudos futuros, que vierem a ser realizados sobre essa temática, possam assegurar uma metodologia que considere, na análise da distribuição dos conteúdos, as características culturais das referidas regiões investigadas na tentativa de clarificar os motivos que justifiquem o fato de os currículos terem mais ou menos disciplinas e mais ou menos carga horária de disciplinas que abordem a Área de Dança na formação inicial no ensino superior em Educação Física.

Referências

- Alves, F. S. (2016). Exercícios qualitativos de avaliação com ritmo, expressão corporal e dança na formação em Educação Física. *Movimento*, 22(1), 75-88. <https://seer.ufrgs.br/Movimento/article/view/56369/36519>
- Alves, M. J., de Faria Gehres, A., Monteiro, E. A. P., & Brasileiro, L. T. (2017). Dance teaching in national programs in Brazil and Portugal. *Movimento*, 23(2), 489-501. <https://www.redalyc.org/pdf/1153/115351637004.pdf>
- Bastos, F. (2017). A pesquisa em educação em ciências e a formação de professores. *Ciência & Educação (Bauru)*, 23(2), 299-302. <https://www.scielo.br/pdf/ciedu/v23n2/1516-7313/ciedu-23-02-0299.pdf>
- Brasil. Conselho Federal de Educação. (1987, 10 de setembro). Resolução nº 3, de 16 de junho de 1987. Fixa os mínimos de conteúdo e duração a serem observados nos cursos de graduação em educação física (bacharelado e/ou licenciatura plena). *Diário Oficial da República Federativa do Brasil, seção 1*(172), 14682.
- Brasil. (1998). Secretaria de Educação Fundamental. *Parâmetros curriculares nacionais: Educação Física*. Ministério da Educação – MEC.
- Brasil. Censo Escolar da Educação Superior. (2017). Ministério da Educação - MEC. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira.
- Brasil. (2017). *Base Nacional Comum Curricular*. Ministério da Educação - MEC.
- Brasil. Conselho Nacional de Educação. (2018, 19 de dezembro). Resolução nº 6, de 18 de dezembro de 2018. Institui Diretrizes Curriculares Nacionais dos Cursos de Graduação em Educação Física e dá outras providências. *Diário Oficial da União, seção 1*(243), 48.

- Brasil, V. Z., Ramos, V., de Souza, J. R., de Barros, T. E. D. S., & do Nascimento, J. V. (2016). As ações pedagógicas para a intervenção do treinador de surf. *Movimento*, 22(2), 403-416. <https://seer.ufrgs.br/Movimento/article/view/57346/37373>
- Brasileiro, L. T. (2009). Dança-educação física: (In)tensas relações. <http://repositorio.unicamp.br/handle/REPOSIP/251781>
- Brasileiro, L. T., & Nascimento Filho, M. J. D. (2017). A contribuição de Isabel Marques nas produções sobre “dança” e “ensino de dança” na Educação Física. *Revista Brasileira de Educação Física e Esporte*, 31(1), 223-233.
- Brasileiro, L. T., de Farias Fragoso, A. R., & de Faria Gehres, A. (2020). Produção de conhecimento sobre dança e educação física no Brasil: Analisando artigos científicos. *Pro-Posições*, 31, e20180113-e20180113. <https://www.scielo.br/pdf/pp/v31/1980-6248-pp-31-e20180113.pdf>
- Carbinatto, M. V., Moreira, W. W., Souza, L. A., Chaves, A. D., Simões, R., & Ehrenberg, M. C. (2016). Avaliação em dança: O caso dos festivais universitários da educação física. *Pro-Posições*, 27(3), 57-80. <https://www.scielo.br/pdf/pp/v27n3/1980-6248-pp-27-03-00057.pdf>
- Cardoso, A. A., da Silva, J., & da Silva, R. M. C. R. (2021). Corpos que dançam: A significação do corpo no dançar a dois. *Corpoconsciência*, 25(1) 74-89. <https://periodicoscientificos.ufmt.br/ojs/index.php/corpoconsciencia/article/view/11604>
- Cardoso, A. A., Reis, N. M., Vieira, M. D. C. S., Borgatto, A. F., Folle, A., & Guimarães, A. C. D. A. (2020). Associated factors and profile of injuries in professional ballroom dancers in Brazil: A cross-sectional study. *Motriz: Revista de Educação Física*, 26(2) 1-8. <https://www.scielo.br/pdf/motriz/v26n2/1980-6574-motriz-26-02-e10200077.pdf>
- Cardoso, A. A., Reis, N. M., Marinho, A. P. R., Vieira, M. D. C. S., Boing, L., & Guimarães, A. C. D. A. (2017). Injuries in professional dancers: A systematic review. *Revista Brasileira de Medicina do Esporte*, 23(6), 504-509. <https://www.scielo.br/pdf/rbme/v23n6/1806-9940-rbme-23-06-00504.pdf>

- Cardoso, I., Batista, P., & Graça, A. (2016). A identidade do professor de Educação Física: Um processo simultaneamente biográfico e relacional. *Movimento*, 22(2), 523-538. <https://seer.ufrgs.br/Movimento/article/view/54129/37382>
- Carlomagno, M. C., & da Rocha, L. C. (2016). Como criar e classificar categorias para fazer análise de conteúdo: Uma questão metodológica. *Revista Eletrônica de Ciência Política*, 7(1), 173-188. <https://revistas.ufpr.br/politica/article/view/45771/28756>
- Conselho Federal de Educação Física – CONFEF. (2002, 18 de fevereiro). Resolução nº 46, de 18 de fevereiro de 2002. *Dispõe sobre a Intervenção do Profissional de Educação Física e respectivas competências e define os seus campos de atuação profissional*. Rio de Janeiro.
- Corrêa, M. R. D., Corrêa, L. Q., & Rigo, L. C. (2019). A pós-graduação na educação física brasileira: Condições e possibilidades das subáreas sociocultural e pedagógica. *Revista Brasileira de Ciências do Esporte*, 41(4), 359-366. <https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S0101328918300362>
- Cruz, G. B. D., & Castro, P. H. Z. C. D. (2019). A didática e a formação do professor de Educação Física: Uma análise a partir da avaliação de alunos concluintes. *Pro-Posições*, 30,1-25. <https://www.scielo.br/pdf/pp/v30/0103-7307-pp-30-e20160106.pdf>
- Cruz, M. M. S., Reis, N. S., dos Santos Carvalho, S. C., & Medeiros, A. G. A. (2019). Formação profissional em educação física: História, avanços, limites e desafios. *Caderno de Educação Física e Esporte*, 17(1), 227-235. <http://e-revista.unioeste.br/index.php/cadernoedfisica/article/view/20408/14285>
- Ehrenberg, M. C. (2008). Os currículos de licenciatura em educação física: A dança em questão. *Revista Corpoconsciência*, 15(1), 51-59. <https://periodicoscientificos.ufmt.br/ojs/index.php/corpoconsciencia/article/view/3531>
- Gil, A. C. (2008). *Métodos e técnicas de pesquisa social* (6ª ed.). Atlas.
- Guzzo, M. S. L., Federici, C. A. G., Roble, O. J., & Terra, V. D. S. (2015). Dança é política para a cultura corporal. *Pensar a Prática*, 18(1), 212-222.

- Haddad, A. E., Pierantoni, C. R., Ristoff, D., Xavier, I. D. M., Giolo, J., & Silva, L. B. D. (2006). *A trajetória dos cursos de graduação na saúde: 1991-2004*, 533-533. http://portal.inep.gov.br/informacao-da-publicacao//asset_publisher/6JYIsGMAMkWI/document/id/488631
- Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. (2016). *Síntese de indicadores sociais: Uma análise das condições de vida da população brasileira: 2016 / IBGE, Coordenação de População e Indicadores Sociais*. (Estudos & pesquisas. Informação demográfica e socioeconômica, n. 36).
- La Belle, T. J. (1982). Formal, nonformal and informal education: A holistic perspective on lifelong learning. *International Review of Education*, 28(2), 159-175. <https://link.springer.com/article/10.1007/BF00598444>
- Lucca, I. L., Rosa, M. K. F., Alvarenga, P. L., & Rabelo, P. C. R. (2019). A contribuição das vivências em dança na formação dos docentes em Educação Física. *Pensar a Prática*, 22, 1-11. <https://www.revistas.ufg.br/fef/article/view/49360>
- Madela, A., Dal-Cin, J., Rezende, S. B., & Rezer, R. (2017). Formação de professores e hermenêutica: Reflexões para o campo da Educação Física. *Pensar a Prática*, 20(2), 57-267. <https://www.revistas.ufg.br/fef/article/view/40792>
- Maffei, W. S., Verardi, C. E. L., & Pessôa Filho, D. M. (2016). Formação inicial do professor de Educação Física: Produções acadêmicas entre 2005–2014. *Motrivivência*, 28(49), 146-163. <https://periodicos.ufsc.br/index.php/motrivivencia/article/view/2175-8042.2016v28n49p146>
- Marani, V. H., & Sborquia, S. P. (2019). A dança na formação e desenvolvimento profissional em educação física: Dimensões ético-estéticas em foco. *Caderno de Educação Física e Esporte*, 17(1), 265-271. <http://e-revista.unioeste.br/index.php/cadernoedfisica/article/view/21604>
- Marques I. (2003). *Dançando na escola*. Cortez.
- Maxwell, J. (1992). Understanding and validity in qualitative research. *Harvard educational review*, 62(3), 279-301. https://www.researchgate.net/publication/284892180_Understanding_and_Validity_n_Qualitative_Research

- Milistedt, M., Duarte, T., Ramos, V., Mesquita, I. M. R., & do Nascimento, J. V. (2015). A aprendizagem profissional de treinadores esportivos: desafios da formação inicial universitária em Educação Física. *Pensar a prática*, 18(4), 982- 994. <https://www.revistas.ufg.br/fef/article/view/34988>
- Milistedt, M., Trudel, P., Mesquita, I., & do Nascimento, J. V. (2014). Coaching and coach education in Brazil. *International Sport Coaching Journal*, 1(3), 165-172.
- Ministério da Educação – MEC. (2007). *EMEC: Instituições de educação superior e cursos cadastrados*. Portaria Normativa n.40, de 12 dezembro de 2007.
- Miranda, M. L. de J. (1994). A dança como conteúdo específico nos cursos de educação física e como área de estudo no ensino superior. *Revista Paulista de Educação Física*, 8(2), 3-13.
- Miranda, R. D. C. F., & Ehrenberg, M. C. (2017). Compondo percursos gestuais: A dança na formação inicial de professores de Educação Física. *Educar em revista*, (66), 177-192. https://www.scielo.br/scielo.php?pid=S010440602017000400177&script=sci_abstract&tlng=pt
- Muglia-Rodrigues, B., & Correia, W. R. (2013). Produção acadêmica sobre dança nos periódicos nacionais de Educação Física. *Revista Brasileira de Educação Física e Esporte*, 27(1), 91-99. https://www.scielo.br/scielo.php?pid=S180755092013005000002&script=sci_abstract&tlng=pt
- Nascimento, V. (2017). “Dançar dói, mas dói mais quando estou parada”: reflexões sobre o corpo na dança. *Movimento*, 23(3), 1079-1090. <https://seer.ufrgs.br/Movimento/article/view/71021>
- Natividade, T. C. T., & Schmidt, A. (2009). Educação Física, bacharelado, dança informal. *Revista EVS-Revista de Ciências Ambientais e Saúde*, 36(5), 1109- 1124. <http://seer.pucgoias.edu.br/index.php/estudos/article/view/1178>
- Patton, M. Q. (1990). *Qualitative evaluation and research methods*. SAGE Publications, inc.
- Pereira, M. L., & Hunger, D. A. C. F. (2009). Limites do ensino de dança na formação do professor de Educação Física. *Motriz: Revista de Educação Física*, 15(4).768-780. <https://repositorio.unesp.br/handle/11449/8366>

- Perini, R., & Bracht, V. (2016). Os saberes docentes dos professores de Educação Física na Educação Infantil de Serra/ES. *Pensar a Prática*, 19(4), 53-963. <https://www.revistas.ufg.br/fef/article/view/41753>
- Quinaud, R. T., Farias, G. O., & Nascimento, J. V. (2018). Formação profissional do gestor esportivo para o mercado de trabalho: A (IN) formação dos cursos de bacharelado em educação física do Brasil. *Movimento*, 24(4), 1111-1124. <https://seer.ufrgs.br/Movimento/article/view/75557/51798>
- Reis, N. M., Cardoso, A. A., Araújo, C. R., Moratelli, J., Boing, L., Borgatto, A. F., & Guimarães, A. C. (2019). Quality of life is associated with fatigue among Brazilian professional dancers. *Motricidade*, 15(1), 33-38. <http://www.scielo.mec.pt/pdf/mot/v15n1/v15n1a04.pdf>
- Rocha, D. D., & Rezer, R. (2015). Estética, formação inicial e dança: Um olhar para a formação de professores de educação física. *Movimento*, 21(4), 865-876. <https://seer.ufrgs.br/Movimento/article/view/51878>
- Rodrigues, E. P. (2019). *Formação superior em educação física: possíveis entendimentos da distribuição geopolítica dos cursos* [Dissertação de Mestrado, Faculdade de Educação Física, Universidade de Brasília].
- Santos, J. C., Rodrigues, J. D. P., Nery, S. S. S., Silva, É. P. D. S., Nunes, A. P., & Brito, A. D. F. (2017). Contribuições da dança na formação inicial de professores de educação física da Universidade Federal do Piauí. *Pensar a Prática*, 20(4), 793-807. <https://www.revistas.ufg.br/fef/article/view/43885>
- Sánchez, J. R., Delgado, S. C., & Marín, B. M. (2011). *Métodos de investigación y análisis de datos en Ciencias Sociales y de la Salud*. Ediciones Pirámide, SA.
- Silva, D. D. O., Pizani, J., Mendes, E. H., & Barbosa-Rinaldi, I. P. (2015). As disciplinas rítmicas e dançantes nos cursos de licenciatura em Educação Física do estado do Paraná. *Pensar a Prática*, 18(2), 530-543. <https://www.revistas.ufg.br/fef/article/view/27651>
- Souza, A. A. A., & Brasileiro, L. T. (2019). Saberes docentes de professoras de Educação Física sobre o conteúdo dança. *Motrivivência*, 31(59), 1-18. <https://periodicos.ufsc.br/index.php/motrivivencia/article/view/21758042.2019e57329/40797>

- Sousa, N. C. P. D., Hunger, D. A. C. F., & Caramaschi, S. (2014). O ensino da dança na escola na ótica dos professores de Educação Física e de Arte. *Revista Brasileira de Educação Física e Esporte*, 28(3), 505-520. <https://www.scielo.br/pdf/rbefe/v28n3/1807-5509-rbefe-28-03-00505.pdf>
- Sparkes, A., & Smith, B. (2014). Ethical issues in qualitative research. *Qualitative research methods in sport, exercise and health: From process to product*. Routledge, 206-237.
- Stinson, S. W. (2010). Questioning our past and building a future: Teacher education in dance for the 21st century. *Journal of Dance Education*, 10(4), 136- 144. <https://www.tandfonline.com/doi/abs/10.1080/15290824.2010.529764>
- Tani, G. (2000). Os desafios da pós-graduação em educação física. *Revista Brasileira de Ciências do Esporte*, 22(1), 79-90. <http://revista.cbce.org.br/index.php/RBCE/article/view/755/429>
- Ugaya, A. S., & Gallardo, J. S. P. (2019). Dança nas aulas de educação física: A percepção de professores supervisores do PIBID. *Cadernos de Formação RBCE*, 9(1), 54-64. <http://revista.cbce.org.br/index.php/cadernos/article/view/2305>

Dados da submissão:

Submetido à avaliação em 15 de fevereiro de 2021; revisado em 29 de maio de 2021; aprovado para publicação em 01 de setembro de 2021.

Autor correspondente:

Allana Alencar - Laboratório de Pedagogia do Esporte/Centro de Desporto, Campus Reitor João David Ferreira Lima, s/n, Trindade, Florianópolis, SC, Brasil, CEP 88040-900

Contribuições de autoria:

Alencar, Allana - *Conceituação (Liderança), Curadoria de dados (Liderança), Análise formal (Liderança), Investigação (Liderança), Metodologia (Liderança), Administração de projeto (Liderança), Recursos (Liderança), Software (Liderança), Supervisão (Liderança), Validação (Liderança), Visualização (Liderança), Escrita - rascunho original (Liderança), Escrita - revisão e edição (Liderança).*

Backes, Ana Flávia - *Conceituação (Suporte), Curadoria de dados (Suporte), Análise formal (Igual), Investigação (Suporte), Metodologia (Igual), Administração de projeto (Suporte), Software (Suporte), Validação (Suporte), Visualização (Suporte), Escrita - rascunho original (Igual), Escrita - revisão e edição (Suporte).*

Manta, Sofia Wolker - *Curadoria de dados (Suporte), Análise formal (Suporte), Investigação (Suporte), Metodologia (Suporte), Software (Suporte), Escrita - rascunho original (Suporte), Escrita - revisão e edição (Suporte).*

Resende, Rui - *Conceituação (Liderança), Análise formal (Suporte), Investigação (Igual), Metodologia (Liderança), Administração de projeto (Igual), Supervisão (Liderança), Escrita - rascunho original (Igual), Escrita - revisão e edição (Igual).*

Farias, Gelcemar Oliveira - *Conceituação (Liderança), Análise formal (Suporte), Investigação (Igual), Metodologia (Suporte), Administração de projeto (Liderança), Supervisão (Liderança), Visualização (Igual), Escrita - rascunho original (Igual), Escrita - revisão e edição (Igual).*

Nascimento, Juarez Vieira do - *Conceituação (Liderança), Curadoria de dados (Suporte), Análise formal (Suporte), Investigação (Igual), Metodologia (Suporte), Administração de projeto (Liderança), Software (Suporte), Supervisão (Liderança), Visualização (Suporte), Escrita - rascunho original (Suporte), Escrita - revisão e edição (Suporte).*