



## Um olhar para a dança e a educação infantil nos documentos de referência do currículo no estado de São Paulo

**Carolina Romano de Andrade**

*Bailarina, coreógrafa, pesquisadora e professora. Doutora em Artes Universidade Estadual Paulista (Unesp), Instituto de Artes (IA), São Paulo/SP  
carolromano@hotmail.com*

**Kathya Maria Ayres de Godoy**

*Educadora Física. Bailarina, coreógrafa e professora. Especialista em Ginástica. Doutora em Educação (Psicologia da Educação) Universidade Estadual Paulista (Unesp), Instituto de Artes (IA), São Paulo/SP  
kathya.ivo@terra.com.br*

### RESUMO

Este artigo tem o objetivo de proporcionar uma reflexão sobre como a dança vem sendo apresentada para a Educação Infantil (EI) nos municípios do estado de São Paulo. Para tanto, realizamos uma consulta aos documentos oficiais que regem EI, traçamos um panorama deles em âmbito nacional para elencar princípios norteadores que estão indicados e que aparecem igualmente nos documentos municipais. Posteriormente, revelamos o que vem sendo disponibilizado como proposta de dança para a infância; bem como os referenciais adotados; as convergências e divergências teóricas nos documentos dos municípios do estado de São Paulo.

**Palavras-chave:** Dança. Dança e Educação. Educação. Currículo. Educação Infantil.

## **A look at dance and children's education in the curriculum of reference documents in the state of São Paulo**

### **ABSTRACT**

This article aims to provide a reflection on how dance has been presented for Early Childhood Education (EI) in the municipalities of the state of. Therefore, we consult the official documents that govern EI, we draw a panorama of them at national level to indicate guiding principles that are indicated and that also appear in the municipal documents. Subsequently, we reveal what has been made available as a dance proposal for childhood; as well as the references adopted; the theoretical convergences and divergences in the documents of the municipalities of the state of São Paulo.

**Keywords:** Dance. Dance and Education. Education. Curriculum. Early Childhood Education.

### **1 Contexto: os documentos nacionais que regem a educação infantil e as aproximações com a dança**

A partir da promulgação da Constituição Federal (CF) de 1988, foi garantido pela primeira vez o direito da criança entre 0 a 5 anos frequentar creches e pré-escolas<sup>1</sup> ([BRASIL, 1988](#)). A Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB) nº 9.394/96, regulamentou e reafirmou o direito a educação garantida pela CF ([BRASIL, 1996](#)).

Nessa perspectiva, o sistema educacional passa a considerar a Educação Infantil (EI), como parte do sistema nacional de ensino e primeira etapa da educação básica. A referida lei além de designar a EI gratuita às crianças de até cinco anos de idade<sup>2</sup>, instituiu, como destacado no art. 9º, a organização da Educação Nacional, por meio de:

IV - estabelecer, em colaboração com os Estados, o Distrito Federal e os Municípios, competências e diretrizes para a educação infantil, o ensino fundamental e o ensino médio, que nortearão os currículos e seus conteúdos mínimos, de modo a assegurar formação básica comum (BRASIL, 1996).

Para tanto, o Ministério da Educação (MEC) fixou as diretrizes e as normas nacionais para prestar assistência técnica aos Estados, Distrito Federal e Municípios para desenvolvimento de seus currículos e programas de ensino.

Em relação ao currículo, no artigo supracitado, no parágrafo 2º, destaca-se que o ensino de arte, entre elas a linguagem da dança, constituiu componente obrigatório nos diversos níveis da educação básica<sup>3</sup>, como a EI integra o processo educativo formal<sup>4</sup>, as instituições escolares necessitarão integrar os sistemas de ensino seguindo as normativas da referida lei.

A partir da LDB de 1996 diversos documentos foram elaborados para a regulamentação do ensino no país. No tocante à EI, os principais documentos nacionais<sup>5</sup> alusivos são: o Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil (RCNEI) ([BRASIL, 1998](#)); as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (DCNEI) ([BRASIL, 2010](#)); e, mais recentemente, a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) ([BRASIL, 2017](#)), que traz a organização curricular da educação básica como um todo.

A LDB de 1996 estabelece para a Educação Infantil:

art. 26. Os currículos da educação infantil, do ensino fundamental e do ensino médio devem ter base nacional comum, a ser complementada, em cada sistema de ensino e em cada estabelecimento escolar, por uma parte diversificada, exigida pelas características regionais e locais da sociedade, da cultura, da economia e dos educandos (Redação dada pela [Lei nº 12.796, de 2013](#)) (BRASIL, 1996).

Cada um desses documentos tem sua especificidade em relação à EI que destacamos a seguir:

### **1.1 Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil (BRASIL, 1998)**

Publicado em 1998, como parte dos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN), foi elaborado a fim de atender as determinações da LDB, organizado pelo MEC, com o objetivo de auxiliar as instituições a realizar o trabalho educativo diário junto às crianças pequenas.

O Referencial foi concebido de maneira a servir como um guia de reflexão de cunho educacional sobre objetivos, conteúdos e

orientações didáticas para os profissionais que atuam diretamente com crianças de zero a seis anos, respeitando seus estilos pedagógicos e a diversidade cultural brasileira (BRASIL, 1998, v. 1, p. 7).

O conjunto de propostas desse documento considera a pluralidade do Brasil, bem como as distintas propostas curriculares existentes. O RCNEI traz indicações abertas, flexíveis e não mandatórias, que subsidiam, ainda hoje, os programas e currículos das instituições de EI, conforme veremos adiante nos documentos dos municípios do estado de São Paulo.

O RCNEI encontra-se dividido em três volumes. O primeiro nomeado de “Introdução” expõe uma reflexão sobre creches e pré-escolas no Brasil, define os conceitos de criança, educação, instituição e do profissional que foram norteadores dos objetivos gerais da EI, e orientaram a organização dos documentos, de eixos de trabalho e dos volumes subsequentes.

O documento propõe uma integração curricular na qual os objetivos gerais para a EI orientam a definição de objetivos específicos para os diferentes eixos de trabalho.

Desses objetivos específicos decorrem os conteúdos que se encontram separados em dois âmbitos de experiências – *Formação Pessoal e Social* (Volume dois) – que apresenta o eixo de trabalho referente aos processos de construção da identidade e autonomia das crianças. O terceiro volume, *Conhecimento de Mundo*, traz os eixos de trabalho para a construção das diferentes linguagens do conhecimento: Movimento, Música, Artes Visuais, Linguagem Oral e Escrita, Natureza e Sociedade e Matemática.

A definição dos objetivos de aprendizado do RCNEI ocorre por capacidades de ordem: física, cognitiva, afetiva, estética, relação interpessoal, inserção social. Para atingir os objetivos é necessário selecionar conteúdos (conceituais, procedimentais e atitudinais) que auxiliem o desenvolvimento dessas capacidades.

Esse documento oferece ainda, uma avaliação diagnóstica sobre algumas propostas pedagógicas e currículos de educação infantil de vários municípios brasileiros realizada no ano de 1996. Esse relatório evidencia que existe um desencontro entre os fundamentos teóricos e as orientações metodológicas escolhidas e a ausência de articulação entre o universo cultural das crianças, o desenvolvimento infantil e as áreas do conhecimento.

Esse descompasso na relação teoria e prática puderam ser observados também em alguns documentos municipais que consultamos, como discutiremos adiante nos documentos selecionados para este estudo.

A fim de revelar as concepções de dança abordaremos o volume três, que discute o movimento e a dança.

O texto aponta entre os objetivos do movimento:

- ampliar as possibilidades expressivas do próprio movimento, utilizando gestos diversos e o ritmo corporal nas suas brincadeiras, danças, jogos e demais situações de interação;
- explorar diferentes qualidades e dinâmicas do movimento, como força, velocidade, resistência e flexibilidade, conhecendo gradativamente os limites e as potencialidades de seu corpo;
- controlar gradualmente o próprio movimento, aperfeiçoando seus recursos de deslocamento e ajustando suas habilidades motoras para utilização em jogos, brincadeiras, danças e demais situações;
- utilizar os movimentos de preensão, encaixe, lançamento etc., para ampliar suas possibilidades de manuseio dos diferentes materiais e objetos;
- apropriar-se progressivamente da imagem global de seu corpo, conhecendo e identificando seus segmentos e elementos e desenvolvendo cada vez mais uma atitude de interesse e cuidado com o próprio corpo (BRASIL, 1998, v. 3, p. 27).

Em relação ao movimento, o documento diz que o trabalho deve respeitar as diferentes habilidades das crianças em cada faixa etária e as diversas culturas corporais presentes nas regiões do país. Os conteúdos estão organizados em dois blocos: Expressividade; Equilíbrio e Coordenação.

A dança é uma das manifestações da cultura corporal, que são expostas no bloco Expressividade, evidenciando que a criança pode se comunicar e manifestar seus sentimentos e emoções por meio do movimento. O documento define cultura corporal como "o amplo e riquíssimo campo da cultura que abrange a produção de práticas expressivas e comunicativas externalizadas pelo movimento" (BRASIL, 1998, v. 3, p. 15).

Entre as orientações didáticas, sugere:

- Utilização expressiva intencional do movimento nas situações cotidianas e em suas brincadeiras.
- Percepção de estruturas rítmicas para expressar-se corporalmente por meio da dança, brincadeiras e de outros movimentos.
- Valorização e ampliação das possibilidades estéticas do movimento pelo conhecimento e utilização de diferentes modalidades de dança.

- Percepção das sensações, limites, potencialidades, sinais vitais e integridade do próprio corpo (BRASIL, 1998, v. 3, p. 32).

A dança é citada entre as atividades ligadas aos aspectos motores, no bloco Equilíbrio e Coordenação. Para ampliar o conhecimento e controle do corpo da criança, valoriza-se a exploração da força e da relação espaço-tempo pela utilização das brincadeiras, jogos e da dança. Como orientações didáticas indicam:

- Participação em brincadeiras e jogos que envolvam correr, subir, descer, escorregar, pendurar-se, movimentar-se, dançar etc., para ampliar gradualmente o conhecimento e controle sobre o corpo e o movimento.
- Utilização dos recursos de deslocamento e das habilidades de força, velocidade, resistência e flexibilidade nos jogos e brincadeiras dos quais participa.
- Valorização de suas conquistas corporais (BRASIL, 1998, v. 3, p. 36).

Os jogos, as brincadeiras, a dança e as práticas esportivas apresentam a cultura corporal dos grupos sociais, e são anunciadas como atividades nas quais o movimento é aprendido e significado.

## **1.2 Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (BRASIL, 2010)**

Publicado em 2010 pelo Ministério da Educação, obedece a [Resolução nº 5, de 17 de dezembro de 2009](#), que fixa as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil. “Esta norma tem por objetivo estabelecer as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil a serem observadas na organização de propostas pedagógicas na educação infantil” (BRASIL, 2010, p. 11).

As DCNEI são um conjunto de normas que designam princípios, procedimentos e fundamentos para a Educação Infantil, que foram definidos pela Câmara de Educação Básica (CEB) do Conselho Nacional de Educação (CNE). Estão vinculadas as “Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Básica, para orientar as políticas públicas na área e a elaboração, planejamento, execução e avaliação de propostas pedagógicas e curriculares” (BRASIL, 2010, p. 11).

As diretrizes para a EI são normativas para os processos de organização curricular dos estados e municípios, respeitando a legislação concernente à matéria, bem como as leis dos respectivos sistemas educacionais. O documento oferece

ainda definições de Educação Infantil, Criança, Proposta Pedagógica e Currículo. Esses conceitos são apresentados a fim de estabelecer uma unicidade para que os estados e municípios estabeleçam e selecionem suas definições na construção de seus currículos, que servem de base para as propostas pedagógicas escolares.

Ele expõe como as instituições de ensino podem elaborar: a organização de espaço, tempo e materiais; a avaliação; a articulação com o ensino fundamental; a proposta pedagógica respeitando a diversidade; proposta pedagógica para crianças indígenas, proposta pedagógica para a infância do campo. Além disso, traz um breve histórico sobre implementação das diretrizes pelo Ministério da Educação (MEC) e o processo de concepção e elaboração das diretrizes.

No que concerne às práticas pedagógicas da Educação Infantil revelam a valorização das interações (adultos e crianças) e brincadeiras. Profere que o papel das instituições de Educação Infantil é considerar as crianças pelas suas particularidades e modos de aprender o mundo diferente dos adultos, “reconhecendo sua experiência ética e estética, valorizando a ação crítica, criadora, a narrativa e a produção de sentidos” ([BRASIL, 2009b, p. 31](#)).

A dança é mencionada entre as experiências que “promovam o relacionamento e a interação das crianças com diversificadas manifestações de música, artes plásticas e gráficas, cinema, fotografia, dança, teatro, poesia e literatura” (BRASIL, 2010, p. 26).

O trecho referente aos eixos do currículo, a dança pode aparecer nas práticas pedagógicas que:

- Promovam o conhecimento de si e do mundo por meio da ampliação de experiências sensoriais, expressivas, corporais que possibilitem movimentação ampla, expressão da individualidade e respeito pelos ritmos e desejos da criança;
- Favoreçam a imersão das crianças nas diferentes linguagens e o progressivo domínio por elas de vários gêneros e formas de expressão: gestual, verbal, plástica, dramática e musical;
- Propiciem a interação e o conhecimento pelas crianças das manifestações e tradições culturais brasileiras (BRASIL, 2010, p. 25).

Vale lembrar que as instituições de ensino, têm autonomia na elaboração das suas propostas curriculares. Para tanto, o fazem de acordo com suas características, identidade, escolhas coletivas e particularidades pedagógicas, a fim de estabelecer modos de integração dessas experiências.

### 1.3 Base Nacional Comum Curricular (BRASIL, 2017)

A BNCC foi homologada em dezembro de 2017 e, entre outros propósitos, se propõe a servir de parâmetro para a construção curricular nas mais diversas instâncias educacionais (estado, município e instituições escolares privadas).

Esse documento é pautado em sua organização por competências, que trata da mobilização de conhecimentos (conceitos e procedimentos) e habilidades (práticas, cognitivas e socioemocionais), atitudes e valores, que entre outras coisas focam na vida cotidiana, na construção da cidadania e no mundo do trabalho. Dentre as 10 competências gerais que são apresentadas nesse documento, destacamos a seguir duas, que mencionam os assuntos de interesse desse artigo:

3 - Valorizar e fruir as diversas manifestações artísticas e culturais, das locais às mundiais, e também participar de práticas diversificadas da produção artístico-cultural.

4 - Utilizar diferentes linguagens – verbal (oral ou visual-motora, como Libras, e escrita), corporal, visual, sonora e digital –, bem como conhecimentos das linguagens artísticas, matemática e científica, para se expressar e partilhar informações, experiências, ideias e sentimentos em diferentes contextos e produzir sentidos que levem ao entendimento mútuo (BRASIL, 2017, p. 9).

De acordo com a BNCC, os conteúdos curriculares estão a serviço do desenvolvimento de competências apresentadas.

Para a Educação Infantil baseiam-se nos eixos estruturantes interações e brincadeiras advindas das DCNEI (BRASIL, 2010), e devem ser garantidos seis direitos de aprendizagem e desenvolvimento: Conviver; Brincar; Participar; Explorar; Expressar; Conhecer-se.

Tendo em vista os direitos de aprendizagem e desenvolvimento, a BNCC estabelece cinco campos de experiências para a EI (O eu, o outro e o nós; Corpo, gestos e movimentos; Traços, sons, cores e formas; Escuta, fala, pensamento e imaginação; Espaços, tempos, quantidades, relações e transformações), em que estão determinados objetivos em três grupos por faixa etária: bebês (0 a 1 ano e 6 meses), crianças bem pequenas (1 ano e 7 meses a 3 anos e 11 meses) e crianças pequenas (4 anos a 5 anos e 11 meses) <sup>7</sup>.



A dança pode permear todos os campos de experiências, mas ela aparece citada especificamente em dois campos. No primeiro campo *Corpo, gestos e movimentos* cuja intenção é conhecer as funções do corpo por meio das diferentes linguagens, como a música, a dança, o teatro, as brincadeiras de faz de conta. No segundo campo *Traços, sons, cores e formas* que incentiva a criação de produções artísticas ou culturais, a fim de ampliar repertórios e vivências artísticas.

Após a apresentação dos documentos nacionais, defendemos a inclusão da dança como linguagem artística a ser desenvolvida na EI, que traz aspectos da comunicação, criação, imaginação, fruição, expressão, entre outros. O intuito desse viés é proporcionar a criança um universo de experiências corporais, artísticas e estéticas, por meio do corpo que dança.

Isto posto, inicialmente, nesse artigo, traçamos um panorama dos documentos para a EI em âmbito nacional, a fim de expor princípios que estão mencionados neles e que se repetem de maneira semelhante nos documentos municipais, como veremos a seguir.

Posteriormente, a intenção é revelar o que vem sendo oferecido como proposta de dança para a infância; bem como os referenciais adotados; as convergências e divergências teóricas nos documentos dos municípios do estado de São Paulo.

## 2 Os métodos da pesquisa

Para alcançar o objetivo de revelar e refletir sobre como a dança vem sendo oferecida na Educação Infantil (EI) nos 645 municípios do estado de São Paulo, realizamos uma apreciação sobre os documentos oficiais que organizam a educação para essa etapa.

Efetuamos esse processo em três fases, a primeira consistiu na coleta e seleção do material, dentre as diretrizes/propostas/orientações curriculares municipais para EI nos municípios do estado de São Paulo. A segunda preparou o tratamento do material: organização, identificação e definição de um quadro de referências. Na última fase apresentamos uma reflexão sobre como a dança para a infância é entendida nesses documentos.

O interesse sobre os documentos oficiais surge como necessidade para pensar a formação de professores, tendo em vista o potencial transformador da arte,

especialmente da linguagem da dança vivenciada pelos pequenos. Tal assunto foi tratado no doutoramento<sup>8</sup> de [Andrade \(2016\)](#), orientado pela Prof. Dr<sup>a</sup>. Kathya Maria Ayres de Godoy que teve como objetivo elaborar e discutir uma proposta de ensino de dança para a EI. Em determinado momento da pesquisa, sentimos necessidade de estender nossos olhares aos documentos oficiais, tais como diretrizes, referenciais e propostas curriculares para a EI. O conhecimento do conteúdo deles permitiu dialogar com a realidade escolar à qual direcionamos a proposta de ensino desenvolvida no doutorado.

Diante disso, consultamos os principais documentos nacionais<sup>9</sup> que se referem à EI, entre eles: RCNEI e DCNEI com a intenção de entender princípios, conteúdos e propostas de cada um, para em seguida traçarmos relações com os documentos dos municípios do estado de São Paulo.

Naquela ocasião do doutoramento supracitado, a BNCC ainda não havia sido homologada. A partir da sua aprovação em 20 de dezembro de 2017 iniciou um processo de mudança nos sistemas de educação com a elaboração e adequação dos currículos as novas concepções trazidas por esse documento. Isso provocará alterações nas propostas pedagógicas das escolas públicas e privadas de Educação Infantil, Ensino Fundamental e Ensino Médio, em todo o Brasil.

Nesse ponto, esse artigo se torna interessante, já que a partir do que foi revelado é possível obter um quadro geral que pode impulsionar as mudanças dos currículos municipais.

Dessa maneira, preparamos um levantamento a fim de verificar primeiramente quais cidades do estado de São Paulo possuíam diretrizes, propostas e orientações curriculares para a Educação Infantil para, depois, realizar uma consulta as que abordam dança/movimento<sup>10</sup> em seu conteúdo.

A opção pelos documentos dos municípios aconteceu porque,

[...] na organização político-administrativa do Estado brasileiro, estabelecida na Constituição Federal, compete aos municípios atuar prioritariamente no ensino fundamental e na educação infantil. A competência municipal deve ser concretizada com o apoio da União, dos Estados e do Distrito Federal, por meio da formulação de políticas, implementação de ações e garantia de recursos financeiros e humanos ([BRASIL, 2009c, p. 11](#)).

Para isso, organizamos uma busca nos 645 municípios do estado de São Paulo a fim de identificar quais possuíam diretrizes, propostas e orientações curriculares para a Educação Infantil.

O objetivo para essa busca foi evidenciar as escolhas curriculares na área da dança para a Educação Infantil. Dessa maneira, obtivemos um panorama geral do que vem sendo trabalhado nessa área no que se refere às orientações curriculares, bem como às concepções de dança, movimento e trabalhos desenvolvidos para as crianças na idade pré-escolar.

## **2.1 Etapa 1: Coleta e seleção do material**

### **2.1.1 A consulta às prefeituras municipais do estado São Paulo**

Um dos desafios desta pesquisa se referiu à coleta dos documentos para a análise a fim de abranger todos os municípios do Estado de São Paulo.

Como disposto na Lei nº 12.527, de 18 de novembro de 2011 ([BRASIL, 2011](#)), foi decretado no art. 7º que “É dever dos órgãos e entidades promover, independente de requerimento, a divulgação em seus sítios na Internet de informações de interesse coletivo ou geral por eles produzidas ou custodiadas”.

No § 3º afirma que deverão ser divulgadas, na seção específica informações sobre: estrutura organizacional, competências, legislação aplicável, principais cargos e seus ocupantes, endereço e telefones das unidades, horários de atendimento ao público; programas, projetos, ações, obras e atividades, com indicação da unidade responsável, principais metas e resultados e, quando existentes, indicadores de resultado e impacto; repasses ou transferências de recursos financeiros; entre outros.

Dessa maneira, para adequar-se à lei, união, estados, distrito federal e municípios construíram seus portais de informação.

Por esse motivo, utilizamos como fonte primária para esse mapeamento, os dados obtidos nos *sites* das prefeituras municipais do estado de São Paulo. A primeira etapa, portanto, constituiu uma consulta aos *sites* das secretarias de educação das prefeituras municipais do estado, a fim de buscar as orientações curriculares para a Educação Infantil.

Entre as 645 prefeituras pesquisadas, nos municípios citados a seguir, não foi possível coletar informações<sup>11</sup> de Arujá, Buritizal, Catiguá, Campina do Monte Alegre, Cristais Paulista, Cosmorama, Dolcinópolis, Estiva Gerbi, Gália, Gavião Peixoto, Indiaporã, Irapuru, Itapirapuã Paulista, Mirante do Paranapanema, Monte Azul Paulista, Nhandeara, Nantes, Nova Europa, Nova Independência, Palestina, Palmeira D'Oeste, Paulistânia, Pindorama, Pinhalzinho, Pirapora do Bom Jesus, Pirassununga, Platina, Planalto, Ribeira, Salmourão, Santo Antônio da Alegria, Santo Antônio de Posse, Santo Antônio do Jardim, São José da Bela Vista, Taguaí, Três Fronteiras, Uchoa e Vitória Brasil, e por isso não entraram na tabulação dos dados.

Esse levantamento foi realizado 1º semestre de 2014 e atualizado em abril de 2018, a fim de apresentar dados recentes para a escrita desse artigo. Para realização deste utilizamos como fonte o Portal do Governo do Estado<sup>12</sup> no qual foi possível obter os *links* para os *sites* das prefeituras municipais do Estado de São Paulo<sup>13</sup>.

Ao término desse levantamento, constatamos que apenas 15 prefeituras disponibilizam os documentos relativos às propostas em seus portais.

Dessa maneira, a amostra desta pesquisa foi sendo constituída inicialmente de acordo com os dados que acessamos nos portais das prefeituras. Posteriormente foram enviados *e-mails*, e/ou pedido nos Serviços de Informação ao Cidadão (SIC) de cada cidade, solicitando o envio das diretrizes/propostas/orientações curricular às secretarias de educação que não possuíam os documentos em seus *sites*. Esse procedimento foi realizado com base no Decreto nº 7.724, de 16 de maio de 2012 ([BRASIL, 2012](#)), que determina no art. 11, que qualquer pessoa, natural ou jurídica, pode formular pedido de acesso à informação.

O corpo do *e-mail* e ou do contato pelo formulário enviado continha uma pequena apresentação alusiva aos propósitos da pesquisa e uma pergunta referente à existência de orientações e ou propostas curriculares para a Educação Infantil no município. Caso a prefeitura já tivesse elaborado seu documento<sup>14</sup> foi solicitada a disponibilização do referido material e as respostas são apresentadas no Quadro 1.

**Quadro 1 – Respostas das prefeituras aos e-mails enviados**

<b>Prefeituras</b>	<b>Respostas da solicitação enviadas pelas secretarias municipais.</b>
Alfredo Marcondes, Bilac, Cabreúva, Morro Agudo, Santo André, São Caetano do Sul e São Lourenço da Serra	As prefeituras informaram que não possuem o referido documento.
Anhumas e Praia Grande	Solicitou um requerimento oficial para resposta da pergunta e possível disponibilização do material. Enviada solicitação em 01/10/2014. <i>Status:</i> Não recebido.
Bauru, Cerquilha, Franco da Rocha, Monteiro Lobato, Presidente Prudente e Taubaté	As prefeituras informaram que os documentos se encontram em fase de elaboração.
Embu das Artes	Enviou dois e-mails indagando os objetivos da pesquisa. Respondemos, porém não obtivemos as informações.
Guarujá, Marília e Sumaré	Possui o documento e o disponibilizaram.
Hortolândia	Possui um documento norteador. Solicitou requerimento oficial para disponibilização do material. Enviada solicitação em 01/10/2014. <i>Status:</i> Não recebido.
Rio Grande da Serra	Após conversa telefônica. Enviou os planos de curso das escolas, pois não possuem orientações municipais.

Fonte: Elaborado pelas autoras.

Algumas prefeituras, como São Lourenço da Serra e Santo André, informaram que não possuíam uma proposta específica nessa área para a Educação Infantil, mas se reportam aos Referenciais Curriculares de Educação Infantil para organizar o seu Plano Político Pedagógico. A prefeitura de Alfredo Marcondes justificou a ausência de informação a respeito alegando que não ocorreu a municipalização do ensino.

Outras prefeituras, como Bauru, Cerquilha, Franco da Rocha e Presidente Prudente, disseram que o documento estava em fase de elaboração durante a consulta em 2014, informaram que essa construção estava sendo realizada por representantes de ensino da cidade a partir das discussões das novas políticas para a educação.

No dia 09 de abril de 2018, em nova consulta aos sites dessas prefeituras para obter atualização desses dados vimos que as prefeituras de Anhumas, Alfredo Marcondes, Bilac, Cabreúva, Cerquilha, Franco da Rocha, Hortolândia, Monteiro

Lobato, Morro Agudo, Praia Grande, Presidente Prudente, Santo André, São Caetano do Sul e Taubaté ainda não possuíam ou não disponibilizaram em seus *sites* diretrizes/propostas/orientações curriculares. Bauru foi o único município que estava com o documento em fase de elaboração em 2014 e que atualizou e disponibilizou o documento no *site*<sup>15</sup>.

Insatisfeitas com o pequeno número de devolutivas, reiteramos o pedido por *e-mail* e obtivemos um maior número de respostas, que seguem no Quadro 2.

**Quadro 2 – Respostas das prefeituras na reiteração dos *e-mails* enviados<sup>16</sup>**

Prefeituras	Respostas da reiteração enviadas pelas secretarias e ouvidorias municipais
Águas da Prata	Não possui orientações curriculares municipais e só disponibilizará o plano de gestão municipal caso nos desloquemos até a cidade.
Águas de São Pedro	Enviou o Plano Político Pedagógico (PPP) e esclarece que a dança em si fica mais direcionada à disciplina de Educação Física, trabalhando o desenvolvimento do movimento.
Agudos, Borá, Brotas, Caconde, Cotia, Ibirá, Itajobi, José Bonifácio, Lagoinha, Porangaba, São Manuel, São Pedro e Tabapuã.	As prefeituras informaram que não possui o referido documento.
Altinópolis	Não possui o referido documento e a administração municipal aguarda retorno de um protocolo de intenção de implementar no município o programa para Educação Infantil SESI DANÇA.
Araçariguama	Não possui orientações/diretrizes curriculares municipais, mas enviou o planejamento anual da educação infantil, que menciona o movimento.
Arapeí, Avaré, Bragança Paulista, Catanduva, Jaguariúna, Marabá Paulista, Ribeirão Preto, Santa Cruz das Palmeiras e Suzano	As prefeituras informaram que o documento se encontra em fase de elaboração.
Balbinos	O município não possui escolas de educação infantil. Existe apenas uma EMEIF na cidade.
Bariri	Não possui orientações/diretrizes curriculares municipais. A diretoria de ensino esclareceu que as escolas trabalham com seus PPP.
Bebedouro	Não possui o referido documento, enviou a matriz curricular em formato de horários de disciplinas.
Bom Jesus dos Perdões	Diante da solicitação, respondeu que de acordo com a lei tem 30 dias para responder o <i>e-mail</i> . Solicitação realizada dia 28 de outubro de 2014, sem resposta.
Caieiras	Não disponibilizou o documento e justificou que o currículo de

	Educação Infantil no município de Caieiras foi elaborado e atualmente está em fase experimental nas unidades escolares e não poderão liberar o conteúdo.
Cananéia	Diante da solicitação, respondeu que de acordo com a lei tem 30 dias para responder o <i>e-mail</i> .
Colômbia	Não possui o referido documento. Justificaram que utilizam material estruturado (apostilado) - Sistema de ensino "Dom Bosco" na Educação Infantil.
Duartina	Não possui o referido documento. Enviou a Proposta Pedagógica da CEMEI Laodicea Cardozo Pereira, escola de Ensino Infantil.
Garça	Não possui o referido documento, mas justificou que vem sendo implantado no Município o Sistema SESI de Ensino, que apresenta conteúdo de Dança.
Campo Limpo Paulista, Guarujá e Itapeva,	Possuem o documento e o disponibilizaram.

Fonte: Elaborado pelas autoras.

Os municípios de Bom Jesus dos Perdões, Cananeia, Dois Córregos, Guarantã, Ibirarema, Ilha Bela, Ilha Solteira, Ipeúna, Ipiruá, Ipuã, Leme, Luís Antônio, Mairinque, Rosana, Sagres Saltinho e Taiaçu receberam as solicitações e encaminharam aos responsáveis, porém até o fechamento desse quadro no 1º semestre de 2014, não houve resposta. Em nova consulta realizada em 09 de abril de 2018 nos *sites* dessas prefeituras os documentos continuam indisponíveis para a consulta.

Algumas cidades, como Álvaro de Carvalho, Itajobi, José Bonifácio, Lagoinha e Marabá Paulista, demandaram o contato por telefone porque não possuíam endereço eletrônico disponível no *site* ou, ainda, após receberem o *e-mail* com a pergunta fizeram a solicitação para entrarmos em contato por telefone. Outras, como Engenheiro Coelho, Novo Horizonte, Piedade, Presidente Bernardes, Quatá e Santa Maria da Serra, informaram que não havia responsável para responder à pergunta<sup>17</sup>.

Dessa maneira, após essa etapa, observamos o material adquirido e consideramos a quantidade de respostas obtidas como suficientes para uma amostragem, já que abarcou um número satisfatório de documentos a serem avaliados, no total de 31 documentos, conforme apresentado no Quadro 3.

**Quadro 3 – Nomes dos documentos das Prefeituras**

<b>Prefeituras do estado de São Paulo que possuem diretrizes, propostas e orientações</b>	<b>Nome dado aos documentos curriculares para a Educação Infantil.</b>
1- Águas de São Pedro	Projeto Político Pedagógico
2- Altair	Proposta Curricular da Educação Infantil
3- Araçariguama	Planejamento Anual Educação Infantil
4- Araras	Proposta Curricular Versão Preliminar 2013
5- Bofete	Projeto Político Pedagógico
6- Bebedouro	Matriz Curricular
7- Botucatu	Referencial Curricular Municipal da Educação Infantil
8- Cajamar	Proposta Curricular da Rede Municipal de Educação de Cajamar, v. 2, Educação Infantil
9- Campinas	Diretrizes Curriculares da Educação Básica para a Educação Infantil: Um Processo Contínuo de Reflexão e Ação
10- Campo Limpo Paulista	Proposta Curricular
11- Lençóis Paulista	Plano de Ensino 2014
12- Ferraz de Vasconcelos	Quadro Educação Infantil - Linguagem Corporal
13- Guarujá	Proposta Curricular Da Educação Infantil
14- Guarulhos	Proposta Curricular – Quadro de Saberes Necessários
15- Itapeva	Diretrizes Curriculares
16- Jacareí	Currículo da Educação Infantil
17- Itatiba	Currículo de Educação Infantil
18- Jundiaí	Proposta Curricular Jundiaí. Educação Infantil 4 a 5 Anos
19- Marília	Proposta Curricular para Educação Infantil
20- Mogi das Cruzes	Diretrizes Curriculares Municipais para a Educação da Infância
21- Motuca	Proposta pedagógica
22- Paulínia	Currículo da Educação Infantil – Pré-Escola
23- Pedreira	Projeto Político Pedagógico
24- Rio Grande da Serra	Plano de Curso
25- Rafard	Plano Municipal de Educação de Rafard
26- Santos	Plano de Curso 2014



27- São Paulo	Orientações Curriculares: Expectativas de Aprendizagens e Orientações Didáticas para Educação Infantil
28- Sorocaba	Matriz Curricular
29- Sumaré	Orientações Normativas para o Trabalho Pedagógico da Educação Infantil em Sumaré
30- Tietê	Matriz Curricular
31- Vinhedo	Proposta Pedagógica da Rede Municipal de Ensino de Vinhedo

Fonte: Elaborado pelas autoras.

Depois de terminada a coleta das propostas curriculares elaboradas pelos municípios do estado de São Paulo para a Educação Infantil, notamos que as secretarias de educação possuíam características muito diferentes umas das outras, principalmente no que tange ao número de escolas e munícipes atendidos, quanto às divisões de ensino e, sobretudo, quanto a objetivos e metas dos municípios, expostas nos documentos coletados.

O primeiro aspecto que destacamos é que os documentos citados acima são de naturezas diferentes, de acordo com as denominações, alguns são diretrizes, propostas pedagógicas, orientações curriculares e outros são planos de curso e matrizes curriculares e outros nomes<sup>18</sup>.

Essas diferenças quanto aos propósitos dos documentos exigiram esforços para contemplar o maior número de cidades nessa etapa. Por isso, consideramos também como amostragem para a construção de uma análise preliminar os municípios que disponibilizaram documentos diferentes daqueles solicitados, desde que apresentasse menção à dança e/ou movimento<sup>19</sup>.

Dessa maneira, a reflexão foi realizada sobre 20 documentos, referentes aos municípios de Águas de São Pedro, Araçariguama, Araras, Botucatu, Cajamar, Campo Limpo Paulista, Lençóis Paulista, Ferraz de Vasconcelos, Guarujá, Guarulhos, Itapeva, Itatiba, Jundiaí, Marília, Paulínia, Pedreira, Santos, São Paulo, Sorocaba e Sumaré. Os documentos de Altair, Bofete, Bebedouro, Campinas<sup>20</sup>, Jacareí, Mogi das Cruzes, Motuca, Rio Grande da Serra, Rafard, Vinhedo e Tietê foram descartados por apresentarem orientações gerais para a Educação Infantil e/ou não possuírem os vocábulos dança ou movimento.

## 2.2 Etapa 2: Organizando os documentos e identificando os conhecimentos de movimento e dança

A partir de uma primeira leitura, organizamos os documentos privilegiando o modo dos municípios em sistematizarem o ensino e o currículo de dança/movimento. A opção por dividir o movimento e a dança, se justificou, pois, apesar de toda dança ter movimento, nem todo movimento do corpo é dança.

Dessa maneira esclarecemos que não iremos focar na análise nas disciplinas Educação Física ou Artes na Educação Infantil, mas sim nas referências à dança, independentemente de onde ela está inserida.

As referências à dança e ao movimento que apresentamos abaixo foram extraídas dos textos dos documentos, porém foram compiladas e adaptadas para atender às categorias apresentadas.

Buscamos, ainda, os pontos em comum e de destaque dos documentos. Para essa última divisão, elencamos o que consideramos relevante para o aprendizado do movimento e da dança e não são recorrentes na maioria os documentos.

Dessa forma, evidenciamos os temas que se sobressaíram e os classificamos da maneira a seguir:

- *Onde e como* o Movimento está apresentado nos documentos – esta categoria contém informações respectivas aos termos recorrentes e os objetivos a eles relacionados. O Quadro 4 mostra o eixo em que os objetivos estão apontados nos documentos municipais; os objetivos; número e em quais prefeituras eles são apresentados. O Quadro 5 mostra os destaques relacionados ao movimento.

**Quadro 4 – Onde e como o movimento está apresentado nos documentos**

Onde e como o movimento aparece nos documentos			
Termos	Objetivos	Nº de Prefeituras	Prefeituras
Corpo	Perceber e ampliar os limites e possibilidades dos movimentos corporais da criança.	20	Todas analisadas
	Explorar o próprio corpo e familiarizar-se com a imagem corporal e suas		

	características físicas.		
	Desenvolver a coordenação motora global e seletiva.		
<b>Comunicação e Expressão</b>	Interagir com o mundo, expressando sentimentos, emoções e pensamentos por meio de gestos, de expressões, de seu tônus e de diferentes posturas corporais.	12	Águas de São Pedro, Botucatu, Lençóis Paulista, Guarujá, Guarulhos, Itatiba, Jundiaí, Pedreira, Santos, São Paulo, Sorocaba e Sumaré
	Representar simbolicamente, por meio do movimento, experiências observadas e vividas no cotidiano bem como na natureza.		
	Utilizar o movimento de forma expressiva intencional ou espontânea nas ações cotidianas.		
	Expressar, por meio de gestos e atitudes, suas potencialidades, desejos, sentimentos, percebendo seus limites, bem como o uso da linguagem oral.		
	Expressar por meio de brincadeiras de faz de conta, assumindo posturas corporais, gestos e falas que delineiam determinados papéis.		
<b>Imitação</b>	Promover atividades em que a criança seja estimulada a imitar e criar movimentos.	6	Campo Limpo Paulista, Botucatu, Guarujá, Itatiba, Santos e São Paulo
	Imitar gestos, movimentos, expressões de colegas e adultos e personagens de histórias.		
<b>Jogos e Brincadeiras</b>	Proporcionar situações de jogos, brincadeiras e faz de conta explicitando movimentos, interações e autonomia, seguindo ou criando suas próprias regras e ampliando as estratégias que envolvam equilíbrio, coordenação.	10	Botucatu, Cajamar, Ferraz de Vasconcelos, Guarujá, Itapeva, Marília, Pedreira, Santos, São Paulo e Sumaré
	Proporcionar situações onde as crianças explorem os ambientes, brinquedos, brincadeiras, jogos e parque por meio da percepção, da coordenação e de movimentos e adquiram noções de distância, proximidade, organização, tempo.		
	Trabalhar jogos, brincadeiras, brinquedos, festejos, histórias e modos de vida das crianças, característicos de diferentes culturas e da tradição cultural de sua comunidade.		
	Proporcionar brincadeiras e jogos simbólicos, reelaborando e incluindo a criação de outros gestos em substituição e acréscimo aos tradicionais.		

Fonte: Elaborado pelas autoras.

**Quadro 5 – Destaques relacionados ao movimento**

Município	Destaques
Cajamar	Experimental locomover-se em diferentes planos.
	Descobrir os fatores que interferem no equilíbrio estático e dinâmico.
	Identificar a presença dos movimentos em diferentes manifestações da cultura corporal.
Guarulhos	Perceber, identificar, produzir e reproduzir sequências simples e complexas de movimentos ritmados individualmente e em grupo.
	Explorar e produzir os sons do próprio corpo e sons do ambiente criando situações rítmicas.
Marília	Explorar os movimentos corporais nas expressões estéticas e artísticas.
	Desenvolver a imaginação e criatividade associada ao movimento.
São Paulo	Assegurar a regularidade nas propostas que possibilite à criança explorar repetidamente o mesmo material, o espaço e o seu corpo de diferentes formas ou com crescente domínio dos movimentos mobilizados em cada proposta.
Sorocaba	Propiciar a fruição estética pelo exercício da linguagem corporal.

Fonte: Elaborado pelas autoras.

- *Onde e como* a dança está apresentada nos documentos – esta categoria contém informações relativas à *como* e *onde* a dança aparece em função de outras atividades ou aquisição de habilidades. E, ainda, *onde* e *como* são expostos os aspectos próprios da dança. O Quadro 6 apresenta esses dados e o Quadro 7 mostra os destaques relacionados à dança.

**Quadro 6 – Onde e como a dança está apresentada nos documentos**

Onde e como a dança aparece nos documentos			
	Destaque	Nº de Prefeituras	Prefeituras
A Dança aparece em função de outra atividade ou aquisição de habilidades	Entre as atividades que podem melhorar a habilidade motora e expressiva do corpo.	17	Águas de São Pedro, Araçariguama, Araras, Botucatu, Cajamar, Campo Limpo Paulista, Itapeva, Itatiba, Lençóis

			Paulista, Ferraz de Vasconcelos, Guarujá, Itapeva, Marília, Pedreira, Santos, São Paulo e Sumaré
	Entre as atividades que podem auxiliar na valorização da cultura de sua comunidade, ao lado de músicas, brincadeiras, histórias e jogos baseados em valores e repertórios culturais.	4	Araras, Campo Limpo Paulista, Guarujá e Itatiba
	Entre as atividades que fazem parte da cultura corporal.	4	Itapeva, Pedreira, São Paulo e Sumaré
	Entre as atividades que podem auxiliar na afetividade, sociabilidade e integração.	4	Araras, Cajamar, Guarujá e Marília
	Entre as atividades que podem colaborar no desenvolvimento do ritmo corporal e exploração musical.	9	Águas de São Pedro, Araçariguama, Araras, Lençóis Paulista, Guarujá, Itapeva, Marília, São Paulo e Sumaré
<b>Aspectos próprios da Dança que apareceram nos documentos</b>	Apreciar, descrever, interpretar e avaliar apresentações de Dança de gêneros diferentes.	4	São Paulo, Cajamar Itapeva e Pedreira
	Valorizar e ampliar as possibilidades estéticas do movimento pelo conhecimento e utilização de diferentes modalidades de Dança.	4	Araras, Lençóis Paulista, Santos e Sumaré
	Descrever como um movimento deve ser feito e criar um sistema de registro para movimentos, utilizando-o na realização de sequências de movimentos.	2	Pedreira e São Paulo
	Dançar criando, imitando e coordenando movimentos com o uso de materiais diversos (lenços, bola, fitas, instrumentos etc.), explorando o espaço (em cima, em baixo, para frente, para trás, à esquerda e à direita) a partir de estímulos diversos (proposições orais, demarcações no chão, mobiliário, divisórias no espaço etc.), explorando as qualidades do movimento	2	Guarujá e São Paulo

	(tempo – rápido ou lento, energia – forte ou leve, e espaço direto ou flexível etc.) também a partir de estímulos diversos (tipo de música, ritmo, espaços, objetos, imagens, fantasias, histórias etc.).		
--	---	--	--

Fonte: Elaborado pelas autoras.

### Quadro 7 – Destaques relacionados à dança

Município	Pontos em destaque encontrados entre os objetivos relacionados à Dança
Itatiba	Oferecer momentos em que a criança elabore coreografias.
	Incentivar a criança a ampliar repertório e modificar coreografias pré-estabelecidas.
	Incentivar a criança a criar e reproduzir coreografias diferentes das que estão na mídia.
Jundiaí	Criar poéticas pessoais na brincadeira de faz de conta que explorem as linguagens do Teatro e da Dança.
	Explorar os elementos da Dança em movimentos de sequências, tempos, espaços e gestos.

Fonte: Elaborado pelas autoras.

Pela observação das propostas pudemos ter uma ideia do que chega às escolas em relação ao movimento e à dança.

Ao avaliar o Quadro 6 – *Onde e como a dança está apresentada nos documentos*, notamos que muitas propostas não incluem os conhecimentos específicos de dança. Quando aparecem, a descrevem entre as atividades que podem melhorar as habilidades motoras e expressivas, como jogos, brincadeiras e modalidades esportivas, por exemplo, nas prefeituras de Águas de São Pedro, Araçariguama, Araras, Botucatu, Cajamar, Campo Limpo Paulista, Itapeva, Itatiba, Lençóis Paulista, Ferraz de Vasconcelos, Guarujá, Itapeva, Marília, Pedreira, Santos, São Paulo<sup>21</sup> e Sumaré.

### 3 Refletindo sobre os documentos

Depois de terminada a organização das propostas municipais em relação à dança/movimento, evidenciamos alguns pontos que auxiliaram na compreensão do universo pesquisado, tais como diferenças entre os tipos de documento (natureza), a organização e estrutura, os objetivos e a autoria, que discorreremos a seguir.

O primeiro ponto constatado foi a grande diversidade quanto à natureza e formato dos documentos. Determinadas secretarias enviaram documentos com características que diferiram do solicitado, incluindo projetos de dança extracurriculares, intenções de trabalho com dança, artigos publicados em jornal, Planos Municipais de Educação (PME), que mostravam a organização da Educação no Município entre outros<sup>22</sup>. Nesse sentido, questionamos sobre os possíveis fatores dessa variedade. Será que ocorreram interpretações variadas quanto à solicitação<sup>23</sup> ou existe uma confusão no entendimento do que sejam orientações/propostas curriculares para a Educação Infantil? Ou ainda porque, na ausência desses documentos na prefeitura, algumas secretarias municipais se sentiram na obrigação de enviar suas propostas<sup>24</sup>, mesmo que não atendesse a solicitação inicial.

Isto posto, reforçamos que os documentos curriculares selecionados para amostragem apresentaram a dança e movimento em seu escopo. Esses documentos se encontram intitulados de diversas maneiras, como destacamos nos quadros e foram construídos com base na legislação educacional nacional vigente, levando em consideração a realidade municipal. Nesse sentido, é pertinente observar como se constituiu esse discurso local em relação às orientações centrais. Isso porque a maioria dos documentos seguem as orientações da LDB de 1996 e é indiscutível que os RCNEI e DCNEI foram um guia para a elaboração das propostas municipais.

Prefeituras como as de Cajamar, Guarulhos, Guarujá, Itapeva, Itatiba, Marília, Mogi das Cruzes, Paulínia, São Paulo, Sorocaba e Sumaré publicaram os documentos de forma organizada e coesa, subsidiados por referências teóricas na área de Educação, como, por exemplo, Vygotsky, Paulo Freire, Piaget, Sarmiento e Wallon. Nesse sentido, alguns identificam na escrita a opção pelo construtivismo, como a prefeitura de Botucatu, outras expressam influências sócio interacionistas, como a prefeitura de Araras, e da sociologia da infância, como Cajamar e Guarujá.

Vale ressaltar, que alguns documentos trazem concepções definidas para criança, pré-escola, desenvolvimento, aprendizagem, currículo, avaliação, participação entre outros aspectos, como no caso das prefeituras de Botucatu, Cajamar, Itatiba, Jundiaí, São Paulo e Sumaré. Em relação aos propósitos, evidenciamos que entre os objetivos identificados na leitura dos documentos, uma parte deles se propõe fornecer elementos aos professores para a realização do trabalho com as crianças, a exemplo das prefeituras de Marília, Itapeva e Paulínia,

outros trazem contribuições para que as escolas construam suas propostas pedagógicas, como as prefeituras de Cajamar e Guarulhos.

Determinados documentos revelam problemas que variam da formatação às evidências teóricas que sustentam a proposta. Na tentativa de apoiar o trabalho pedagógico, utilizam autores de maneira superficial ou com concepções divergentes. Outra questão é que alguns se utilizam exatamente do mesmo texto no documento.

No que tange à autoria, em alguns casos, a escrita dos documentos partiu de necessidades apresentadas pela população e foi desenvolvido por meio da parceria do governo com os Conselhos Municipais de Educação (CME), associações, diretores das escolas e professores, a fim de garantir identidade e autonomia. Em determinados municípios a elaboração ficou a cargo da Secretaria de Educação, como em Araçariguama, Lençóis Paulistas e Ferraz de Vasconcelos. Outros buscaram a colaboração de diversos professores da rede, em uma proposta compartilhada, como Botucatu, Cajamar e Itapeva. Outros ainda contrataram assessorias de empresas especializadas, como, por exemplo, Guarujá.

Dessa maneira, ressaltamos que cada município teve autonomia para discutir as ações e prioridades a serem eleitas para compor os documentos. No que tange ao nosso interesse, a maioria se baseou no âmbito *Conhecimento de Mundo* e se referem aos eixos de trabalho Movimento, Música, Artes Visuais, Linguagem Oral e Escrita, Natureza e Sociedade e Matemática, presentes no RCNEI.

Cada documento municipal oferece uma forma de organização. Por exemplo, a Prefeitura de Araras distribuiu os conteúdos referentes ao Movimento em subeixos, tais como Identidade; Autonomia e Autoestima; Corpo e Movimento; Jogos, Brincadeiras e Brinquedos; Linguagens da Arte; Natureza e Cultura; Diversidade; Interação e Recreação. Para cada um desses subeixos nomeou objetivos, expectativas de aprendizagem e orientações didáticas. A cidade de Pedreira, por sua vez, nomeia o Movimento como uma área da linguagem corporal dividindo-a nos blocos: a) explorar o mundo pelo movimento; b) explorar o próprio corpo pelo movimento; c) expressar e interagir com os outros pelo movimento.

Os documentos dos municípios de Cajamar, Guarujá, Guarulhos, Itapeva, São Paulo, Sorocaba e Sumaré incluem a dança, como parte da cultura corporal, ligados a princípios da Educação Física. Assim como, no RCNEI, revelam que “a expressão ‘cultura corporal’ está sendo utilizada para denominar o amplo e



riquíssimo campo da cultura que abrange a produção de práticas expressivas e comunicativas externalizadas pelo movimento” (BRASIL, 1998, v. 3, p. 15).

Nesse sentido a prefeitura de Guarulhos se utiliza de [Coletivo de Autores \(1992, p. 38\)](#), para destacar que pensar sobre esse enfoque,

[...] significa buscar desenvolver uma reflexão pedagógica sobre o acervo de formas de representação do mundo que o homem tem produzido no decorrer da história, exteriorizada pela expressão corporal: Jogos, danças, lutas, exercícios ginásticos, esporte [...] e outros que podem ser identificados como forma de representação simbólica de realidades vividas pelo homem, historicamente criadas e culturalmente desenvolvidas.

Assim como observamos nos RCNEI, que expõe que “Os jogos, as brincadeiras, a dança e as práticas esportivas revelam, por seu lado, a cultura corporal de cada grupo social, constituindo-se em atividades privilegiadas nas quais o movimento é aprendido e significado” (BRASIL, 1998, v. 3, p. 19).

Em determinados documentos a dança está pouco especificada, como na prefeitura de Paulínia, no Eixo Corpo, subeixo Coordenação Motora Grossa, que indica como orientação didática: dançar livremente e dançar seguindo coreografia, sem maiores esclarecimentos sobre o que é dança livre ou que tipo de coreografia trabalhar com as crianças.

Os documentos das cidades de Araras, Cajamar, Itapeva, Jundiaí, Pedreira, Lençóis Paulista, Santos, São Paulo e Sumaré indicam alguns aspectos próprios da dança que podem ser trabalhados com as crianças, como, por exemplo, a exploração do espaço por meio de níveis (alto, médio e baixo) e as qualidades do movimento de [Laban \(1978\)](#). O que é interessante, pois valoriza conhecimentos próprios da dança. Apesar disso, esse trabalho é pouco elucidado.

Outro ponto que sobressaiu, foi o reduzido número de documentos municipais específicos: 31 documentos obtidos para EI, 20 avaliados, em 645 municípios do Estado de São Paulo. Isso acaba por refletir muitas vezes em uma prática pedagógica frágil.

Para [Pimenta \(2005\)](#), o saber docente não é formado apenas da prática, mas também é alimentado pelas teorias. Como ter uma prática fortalecida se ainda pouco se pensa ou se escreve sobre dança na EI? Obviamente que esse movimento leva anos e percebemos que faz parte de uma construção coletiva, que envolve ações

governamentais, políticas públicas e participação comunitária, em um processo de longo prazo.

Dessa maneira, os conhecimentos relativos à dança precisam ser reelaborados nesses documentos para que haja possibilidade de ampliação consistente do ensino de dança na escola.

Como visto, boa parte dos documentos municipais se baseia no que é apresentado como dança no RCNEI. Nele, ela é parte da cultura corporal e está vinculada à perspectiva cognitiva e sócio afetiva como uma proposta da criança se relacionar com o meio e conhecer a si. Por esse viés, a dança, para a EI, se apresenta como um meio para alcançar os aspectos do desenvolvimento infantil.

Outros mais recentes se apoiam nas DCNEI, em que a dança é parte das manifestações que promovem o relacionamento e a interação das crianças. O documento defende que é na interação com os elementos da natureza e da cultura, com outras crianças e adultos, que a criança, recria, inventa e produz cultura. A dança é componente das experiências estéticas e expressivas que devem ser oferecidas no currículo da EI juntamente com a música, artes visuais, dança e teatro.

Todavia, evidenciamos o conhecimento em dança, pelo seu caráter artístico, fomentador da criação por meio de experiências corporais dançadas.

O movimento e a dança na EI, como apresentado anteriormente, são partes da cultura corporal e estão vinculados à perspectiva cognitiva e sócio afetiva das crianças pequenas, como uma possibilidade de se relacionar com o meio e conhecer a si. Por esse enfoque, a dança, para a EI, se apresenta como instrumento para alcançar os aspectos do desenvolvimento infantil.

A dança compreendida como arte na escola é fruição, expressão, conhecimento, experiência artística em si. Evidenciamos que a dança não é um meio para se alcançar objetivos, distanciados da experiência corporal/artística/estética que essa linguagem proporciona.

#### **4 Considerações finais**

Após a leitura desses documentos, reforçamos a dança como linguagem artística. No sentido de possuir saberes próprios, que apresentam aspectos da criação, imaginação, fruição, expressão, entre outros que podem ser experienciados por meio do corpo que dança. Vale salientar que a sociabilidade, os aspectos

motores, cognitivos, entre outros, são primordiais para a criança, e podem acontecer na dança, mas esse não é o principal foco do ensino de dança na escola, mas sim e também a (in)corporação de movimentos no e pelo corpo com a ampliação do repertório motriz que se constituem em elementos específicos dessa linguagem ([ANDRADE; GODOY, 2018](#)).

Nos documentos nacionais observamos que a dança na EI ainda não é vista como campo de conhecimento autônomo, isto porque ela se encontra diluída entre os mais diversos conteúdos, e muitas vezes a serviço de aquisição de habilidades e competências.

O que queremos evidenciar é que os documentos em questão, não reivindicam o trabalho com a linguagem da dança como campo de conhecimento potente para a Educação Infantil. Ressaltamos esse aspecto, porque na medida em que a dança não é valorizada como campo de saberes nos documentos nacionais, por consequência, ela não é registrada no discurso presente nos documentos dos municípios do Estado de São Paulo ([GODOY, 2011](#)).

Ao estabelecer um recorte para a Educação Infantil no Estado de São Paulo, percebemos a importância da construção de um diálogo entre universidade e secretarias municipais de educação no tocante ao auxílio de proposições para a dança e movimento, para subsidiar debates que modifiquem os currículos escolares de dança a partir do que se revelou ao olharmos atentamente para esses documentos.

Nesse sentido, é que esta reflexão vem ao encontro do fortalecimento do campo de conhecimentos e de valorização da EI, desde a primeira etapa da educação básica.

## Referências

[ANDRADE, C. R.](#) *Dança para criança: uma proposta para o ensino de dança voltada para a educação infantil*. 2016, 339 f. Tese (Doutorado em Artes) – Instituto de Artes, Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho, 2016.

[ANDRADE, C. R.; GODOY, K. M. A.](#) *Dança com crianças: propostas, ensino e possibilidades*. Curitiba: Appris, 2018.

[BRASIL](#). Ministério da Educação. Secretaria da Educação Básica. *Base Nacional Comum Curricular*. Educação é a base. Brasília, DF: MEC/SEB, 2017.

[BRASIL](#). *Lei nº 12.796, de 4 de abril de 2013*. Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para dispor sobre a formação dos profissionais da educação e dar outras providências. Brasília, DF: Casa Civil, 2013.

[BRASIL](#). *Decreto nº 7.724, de 16 de maio de 2012*. Regulamenta a Lei nº 12.527, de 18 de novembro de 2011, que dispõe sobre o acesso a informações previsto no inciso XXXIII do caput do art. 5º, no inciso II do § 3º do art. 37 e no § 2º do art. 216 da Constituição. Brasília, DF: Casa Civil, 2012.

[BRASIL](#). *Lei nº 12.527, de 18 de novembro de 2011*. Regula o acesso a informações previsto no inciso XXXIII do art. 5º, no inciso II do § 3º do art. 37 e no § 2º do art. 216 da Constituição Federal; altera a Lei nº 8.112, de 11 de dezembro de 1990; revoga a Lei nº 11.111, de 5 de maio de 2005, e dispositivos da Lei nº 8.159, de 8 de janeiro de 1991; e dá outras providências. Brasília, DF: Casa Civil, 2011.

[BRASIL](#). Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. *Diretrizes curriculares nacionais para a educação infantil* / Secretaria de Educação Básica. Brasília: MEC/SEB, 2010.

[BRASIL](#). Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. *Resolução nº 5, de 17 de dezembro de 2009*. Fixa as diretrizes curriculares nacionais para a educação infantil. Brasília, DF: MEC/CNE, 2009a.

[BRASIL](#). Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. *Subsídios para Diretrizes Curriculares Nacionais específicas da educação básica*. Brasília, DF: MEC/SEB, 2009b.

[BRASIL](#). Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. *Orientações sobre convênios entre secretarias municipais de educação e instituições comunitárias, confessionais ou filantrópicas sem fins lucrativos para oferta de educação infantil*. Brasília: MEC/SEB, 2009c.

[BRASIL](#). Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria de Educação Fundamental. *Referencial curricular nacional para a educação infantil*. Brasília: MEC/SEF, 1998. v. 01-03.

[BRASIL](#). *Lei 9.394, de 20 de dezembro de 1996*. Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Brasília, DF: Casa Civil, 1996.

[BRASIL](#). *Constituição da República Federativa do Brasil de 1988*. Brasília, DF: Casa Civil, 1988.

[COLETIVO DE AUTORES](#). *Metodologia do Ensino da Educação Física*. São Paulo: Cortez, 1992.

[GODOY, K. M. A.](#) A criança e a Dança na Educação Infantil. In: KERR, D. M. (Org.) *Cadernos de formação: formação de professores didática dos conteúdos*. Universidade Estadual Paulista. Pró-Reitoria de Graduação. Universidade Virtual do Estado de São Paulo. São Paulo: Cultura Acadêmica, 2011.

LABAN, R. *Domínio do Movimento*. Tradução de Anna Maria Barros De Vecchie Maria Sílvia Mourão Netto. São Paulo: Summus, 1978. (Edição organizada por Lisa Ullman).

PIMENTA, S. G. *O estágio na formação de professores: unidade teórica e prática*. 3. ed. São Paulo: Cortez, 2005.

Recebido em 12 de janeiro de 2019  
Aprovado em 08 de outubro de 2019

Para citar e referenciar este artigo:

ANDRADE, Carolina Romano de; GODOY, Kathya Maria Ayres de. Um olhar para a dança e a educação infantil nos documentos de referência do currículo no estado de São Paulo. *InFor, Inov. Form., Rev. NEaD-Unesp*, São Paulo, v. 5, n. 1, p. 72-101, 2019. ISSN 2525-3476.

## Notas de fim de página

---

<sup>1</sup> A redação desse artigo foi modificada no ano de 2006, pela emenda Constitucional nº 53 e assim confere no Art. 208. “O dever do Estado com a educação será efetivado mediante a garantia de: IV - educação infantil, em creche e pré-escola, às crianças até 5 (cinco) anos de idade”.

<sup>2</sup> Redação dada pela Lei nº 12.796, de 2013.

<sup>3</sup> A Lei nº 13.415, de 2017, altera a redação do texto e redefine “§ 2º O ensino da arte, especialmente em suas expressões regionais, constituirá componente curricular obrigatório da educação básica” BRASIL, 2017a).

<sup>4</sup> Seu oferecimento acontece em creches (0 a 3 anos) e pré-escola (4 a 5 anos).

<sup>5</sup> Outros documentos como *Parâmetros Nacionais de Qualidade para a Educação Infantil*, v. 01 e v. 02, que contém referências de qualidade para a Educação Infantil a serem utilizadas pelos sistemas educacionais e os *Parâmetros Básicos de Infraestrutura para Instituições de Educação Infantil*, que apresenta estudos e parâmetros nacionais relacionados à qualidade dos ambientes das Instituições de Educação Infantil, não foram incluídos neste escopo por não abarcar relações com o currículo.

<sup>6</sup> Modalidade é um termo “emprestado” do esporte. Nesse sentido destaco que a dança, nesse documento, é valorizada pelo seu viés físico, *a priori*, em detrimento aos aspectos artísticos relacionados a ela.

<sup>7</sup> Este estudo privilegia os documentos da Educação Infantil que se referem às crianças pequenas, ou seja, de 4 a 5 anos e 11 meses, ou pré-escola.

<sup>8</sup> A pesquisa em questão foi financiada pela Capes.

<sup>9</sup> Outros documentos como *Parâmetros Nacionais de Qualidade para a Educação Infantil*, v. 01 e v. 02, que contém referências de qualidade para a Educação Infantil a serem utilizadas pelos sistemas educacionais e os *Parâmetros Básicos de Infraestrutura para Instituições de Educação Infantil*, que apresenta estudos e parâmetros nacionais relacionados à qualidade dos ambientes das Instituições de Educação Infantil, não foram incluídos neste artigo por não dialogar diretamente com os propósitos previstos.

<sup>10</sup> A escolha dessas palavras se deve ao fato que em âmbito nacional a palavra dança aparece contemplada no eixo Movimento e as secretarias de educação municipais, ao redigirem seus documentos, se baseiam nos conteúdos e estrutura desses referenciais.

<sup>11</sup> Algumas prefeituras não permitiram acesso aos documentos.

<sup>12</sup> Disponível em: <http://www.saopaulo.sp.gov.br/orgaos/prefeituras>. Acesso em: 09 abr. 2018.

- <sup>13</sup> Entramos em contato com a Secretaria Estadual de Educação a fim de saber se ela possuía um banco de dados com as diretrizes municipais. A secretaria informou que a oferta e manutenção da Educação Infantil é incumbência do poder público municipal. As informações sobre escolas de Educação Infantil devem ser obtidas junto à Secretaria Municipal de Educação ou Prefeitura Municipal dos municípios em questão.
- <sup>14</sup> Algumas das secretarias de educação têm se preocupado em elaborar documentos para a Educação Infantil com o intuito de aprimoramento da qualidade da educação do município. Os documentos norteadores municipais procuram utilizar como referência os RCNEI e DCNEI, porém têm procurado ouvir a comunidade escolar a fim de adequar a redação às necessidades locais. Cabe destacar que os municípios não são obrigados a elaborar esses documentos, mesmo porque as realidades dos municípios são diversas. Alguns municípios ainda não estão com o ensino totalmente municipalizado, como Alfredo Marcondes. Outros possuem apenas uma Escola Municipal de Educação Infantil (EMEI), o que não justificaria o esforço de elaboração, como Piratininga, por exemplo.
- <sup>15</sup> A data de publicação da Proposta pedagógica para a Educação Infantil do Sistema Municipal de Ensino de Bauru ocorreu no ano de 2016, conforme informação do documento. Disponível em: [http://www.bauru.sp.gov.br/arquivos2/arquivos\\_site/sec\\_educacao/proposta\\_pedagogica\\_educacao\\_infantil.pdf](http://www.bauru.sp.gov.br/arquivos2/arquivos_site/sec_educacao/proposta_pedagogica_educacao_infantil.pdf). Acesso em: 23 abr. 2018.
- <sup>16</sup> No dia 09 de abril de 2018 foi realizada nova consulta aos *sites* das prefeituras, a fim de obter atualização desses dados. As prefeituras de Águas da Prata, Águas de São Pedro, Agudos, Altinópolis, Araçariguama, Arapeí, Avaré, Bariri, Bebedouro, Borá, Bragança Paulista, Brotas, Caconde, Caieiras, Cananéia, Catanduva, Colômbia, Cotia, Garça, Ibirá, Itajobi, Itatinga, Itu, Jaguariúna, José Bonifácio, Lagoinha, Lavínia, Lins, Marabá Paulista, Motuca, Paranapanema, Porangaba, Penápolis, Rancharia, Ribeirão Preto, Santa Cruz das Palmeiras, Santo Antônio do Pinhal, São Manuel, Suzano, Tabapuã, Teodoro Sampaio, Tietê, Torrinha, ainda não possuem ou não disponibilizaram em seus *sites* diretrizes/propostas/orientações curriculares.
- <sup>17</sup> Os demais municípios não responderam à solicitação, nem por *e-mail*, nem por contato telefônico.
- <sup>18</sup> As diferentes nomenclaturas definem o propósito dos documentos, porém elas não serão consideradas, uma vez que os olhares estarão voltados para a questão da dança.
- <sup>19</sup> Reforçamos que a princípio solicitamos aos municípios diretrizes, referenciais e orientações curriculares. Porém, diante dos documentos coletados, consideramos para a amostragem aqueles documentos que contêm dados relevantes para a reflexão.
- <sup>20</sup> O documento de Campinas apresenta apenas ideias preliminares que serão elaboradas posteriormente em cadernos que contemplem o Corpo e Movimento e as demais áreas da Educação Infantil, que se encontra em fase de elaboração.
- <sup>21</sup> No fim de 2014 e início de 2015 a Prefeitura Municipal de São Paulo redigiu novos cadernos que orientam a EI na cidade.
- <sup>22</sup> Esses não entraram na amostragem por não abrangem o escopo da pesquisa.
- <sup>23</sup> Esclarecemos que no corpo do *e-mail* enviado às secretarias foi destacado em dois momentos distintos que a solicitação se referia a orientações/propostas curriculares para a Educação Infantil.
- <sup>24</sup> Nesse sentido recebemos diversos *e-mails* justificando a ausência de trabalhos específicos para Educação Infantil nas prefeituras.