



UNIVERSIDADE FEDERAL DO MARANHÃO
PRÓ-REITORIA DE PESQUISA E PÓS - GRADUAÇÃO
CENTRO DE CIÊNCIAS SOCIAIS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM GESTÃO DE ENSINO DA
EDUCAÇÃO BÁSICA



EDVONE SAMPAIO CUTRIM ALMEIDA

**O ENSINO DA DANÇA NAS AULAS DE
EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR: contribuições
para a prática pedagógica no ensino médio
– uma experiência desenvolvida no Centro
de Ensino Cônego Ribamar Carvalho.**



SÃO LUIS
2025

UNIVERSIDADE FEDERAL DO MARANHÃO
CENTRO DE CIÊNCIAS SOCIAIS - CCSO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM GESTÃO DE ENSINO
DA EDUCAÇÃO BÁSICA - PPGEEB

EDVONE SAMPAIO CUTRIM ALMEIDA

O ENSINO DA DANÇA NAS AULAS DE EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR:
contribuições para a prática pedagógica no ensino médio – uma experiência
desenvolvida no Centro de Ensino Cônego Ribamar Carvalho.

São Luís

2025

EDVONE SAMPAIO CUTRIM ALMEIDA

O ENSINO DA DANÇA NAS AULAS DE EDUCAÇÃO FÍSICA

ESCOLAR: contribuições para a prática pedagógica no ensino médio – uma experiência desenvolvida no Centro de Ensino Cônego Ribamar Carvalho.

Dissertação de Mestrado apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Gestão de Ensino da Educação Básica – PPGEEB, como requisito para a obtenção do Título de Mestra em Educação – Gestão do Ensino da Educação Básica.

Orientador: Prof. Dr. Raimundo Nonato Assunção Viana

São Luís

2025

Imagem da capa: Danças Diversas

Disponível em: www.canva.com

Ficha gerada por meio do SIGAA/Biblioteca com dados fornecidos pelo(a) autor(a).
Diretoria Integrada de Bibliotecas/UFMA

Sampaio Cutrim Almeida, Edvone.

O ENSINO DA DANÇA NAS AULAS DE EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR : contribuições para a prática pedagógica no ensino médio - uma experiência desenvolvida no Centro de Ensino Cônego Ribamar Carvalho / Edvone Sampaio Cutrim Almeida. - 2025. 135 p.

Orientador(a): Prof. Dr. Raimundo Nonato Assunção Viana.

Dissertação (Mestrado) - Programa de Pós-graduação em Gestão de Ensino da Educação Básica/ccso, Universidade Federal do Maranhão, São Luís, 2025.

1. Dança. 2. Educação Física. 3. Corpo. 4. Ensino. 5. Expressão Corporal. I. Assunção Viana, Prof. Dr. Raimundo Nonato. II. Título.

EDVONE SAMPAIO CUTRIM ALMEIDA

O ENSINO DA DANÇA NAS AULAS DE EDUCAÇÃO FÍSICA

ESCOLAR: contribuições para a prática pedagógica no ensino médio – uma experiência desenvolvida no Centro de Ensino Cônego Ribamar Carvalho.

Dissertação de Mestrado apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Gestão de Ensino da Educação Básica como requisito para a obtenção do Título de Mestra em Educação.

Orientador: Prof. Dr. Raimundo Nonato Assunção Viana.

Aprovada em: ___/___/___

BANCA EXAMINADORA

Prof. Dr. Raimundo Nonato de Assunção Viana (Orientador)
Doutor em Educação (PPGEEB/UFMA)

Prof. Dr. Mayrhone José Abrantes Farias (1º Examinador)
Doutor em Educação Física (UnB)

Prof. Dr. Alex Fabiano Santos Bezerra (2º Examinador)
Doutor em Educação (UFMA)

Prof^a. Dr^a. Mariléia Santos Cruz da Silva (1ª Suplente interna)
Doutora em Educação (PPGEEB/UFMA)

Prof.^a Dr^a. Iran de Maria Leitão Nunes (2ª Suplente externa)
Doutora em Educação (UFMA)

Ao meu pai Edvaldo (*in memoriam*), por todo o legado de valores e princípios ensinados que formaram quem eu sou, com muito orgulho. A minha mãe lone, a pessoa mais amável e companheira, da qual tenho a honra de ser filha. Ao meu filho amado, Gabriel, principal motivo da minha não desistência. Ao meu querido esposo, Hilton, amor, amigo e companheiro de mestrado.

AGRADECIMENTOS

Agradeço, primeiramente, a Deus que me deu a vida e me trouxe sabedoria e paz em meio à guerra.

Aos meus irmãos, por toda a ajuda e incentivo de seguir em busca dos meus sonhos. Em especial, ao meu irmão Sérgio Cutrim, que muito me encorajou a trilhar esse caminho.

Aos meus sobrinhos, em especial ao Vinícius Cutrim, que me ajudou em alguns momentos de dúvidas sobre a escrita e Alice Cutrim, que me ajudou com a língua inglesa.

Ao meu orientador, Prof. Dr. Raimundo Nonato Assunção Viana, por todas as contribuições e escuta empática durante o meu processo acadêmico.

A Universidade Federal do Maranhão, local que fez parte da minha vida acadêmica desde a graduação e que me inseriu no mundo da pesquisa.

A todos os professores e coordenadores do Programa de Pós-Graduação em Gestão de Ensino da Educação Básica da UFMA, pela qualidade do ensino compartilhado e pelo amor à educação.

Ao Centro de Ensino Cônego Ribamar Carvalho, escola que aceitou o desafio de abrir as suas portas para a realização da presente pesquisa.

Ao Centro de Ensino Antônio Ribeiro da Silva, escola em que leciono atualmente, por compreender e me apoiar na fase final desse trabalho (especialmente a supervisora do turno matutino, prof^a Vânia Santos, e a gestora, prof^a Lucilene Rabelo).

Aos colegas de turma do mestrado, que através de suas histórias de vida e luta, foram inspiração para finalizar essa jornada.

A todos os alunos que passaram (e continuam passando) pela minha vida, me dando a oportunidade de me reinventar como educadora, e principalmente, como ser humano.

Enfim, agradeço a todas as pessoas que contribuíram direta e/ou indiretamente para a concretização desse sonho.

“Inventemos e pratiquemos ‘caleidoscópios’ (de *kalos*: belo, *eidos*: aspectos, *skopein*: observação, apreciação) também nas ações e reflexões, individuais e coletivas, de arte e educação, sempre contextualizadas no mundo contemporâneo. A expectativa é de que essas ações lúdicas, prazerosas com aspectos estéticos - caleidos - no dançar e educar, favoreçam exercícios de cidadania cultural para todas as pessoas, sem exclusões, nos contextos dos países em que vivemos.”

(Marques, 1999, p.13)

RESUMO

A dança, enquanto manifestação cultural, antropológica e artística, constitui-se como uma forma de conhecimento que transcende sua dimensão utilitária, integrando corpo, movimento e subjetividade. Este estudo investigou o ensino da dança nas aulas de Educação Física do Centro de Ensino Cônego Ribamar Carvalho, em São Luís (MA), com o objetivo de implementar ações pedagógicas que contribuam para uma prática dançante significativa no contexto escolar do ensino médio. Trata-se de uma pesquisa de abordagem mista, que combina métodos qualitativos e quantitativos, tendo como método de procedimento a intervenção pedagógica. O instrumento de coleta de dados foi o questionário no formato DRP (Diagnóstico Rápido Participativo). Para a análise qualitativa dos dados, foi empregada a técnica de Análise de Categorias de Codificação, enquanto a abordagem quantitativa foi realizada por meio da organização e interpretação dos dados em gráficos. Os participantes da pesquisa foram um professor de Educação Física e vinte e oito alunos do terceiro ano do Ensino Médio da instituição de ensino supracitada. O trabalho foi organizado da seguinte forma: Na primeira seção, discutimos a compreensão do corpo que dança sob uma perspectiva fenomenológica, superando visões fragmentadas e buscando o entendimento de qual é o corpo que dança. Na segunda seção, abordamos a dança como produtora de conhecimento, destacando seus saberes específicos e sua realidade no âmbito da Educação Física escolar. Em seguida, trilhamos o percurso metodológico da pesquisa, buscando as informações necessárias para a construção da proposta de intervenção pedagógica. Por conseguinte chegamos nos resultados, os quais evidenciaram a necessidade de estratégias pedagógicas que valorizem a expressão corporal e a cultura local, culminando na elaboração de um caderno de orientações didáticas para trabalhar a dança no contexto escolar, através da experimentação dos fatores de movimento (espaço, tempo, peso e fluência). Optamos pela não aplicação do mesmo, amparados legalmente pela Instrução Normativa Nº 04/2020/PPGEEB/UFMA. Concluímos que a dança, quando abordada como linguagem expressiva e conhecimento sensível, pode transformar as práticas educativas, promovendo uma educação integral que reconhece o corpo como sujeito ativo no processo de aprendizagem.

Palavras-chave: Educação Física; Dança; Corpo; Ensino.

ABSTRACT

Dance, as a cultural, anthropological, and artistic manifestation, constitutes a form of knowledge that transcends its utilitarian dimension, integrating body, movement, and subjectivity. This study investigated the teaching of dance in Physical Education classes at the Cônego Ribamar Carvalho Teaching Center in São Luís (MA), aiming to implement pedagogical actions that contribute to a meaningful dance practice in the high school context. This is a mixed-methods research that combines qualitative and quantitative methods, with pedagogical intervention as the procedural method. The data collection instrument was a questionnaire in the format of DRP (Rapid Participatory Diagnosis). For the qualitative analysis of the data, the Coding Categories Analysis technique was employed, while the quantitative approach was conducted through the organization and interpretation of data in graphs. The research participants included one Physical Education teacher and twenty-eight third-year high school students from the aforementioned educational institution. The work was organized as follows: In the first section, we discussed the understanding of the dancing body from a phenomenological perspective, overcoming fragmented views and seeking to comprehend what the dancing body is. In the second section, we addressed dance as a producer of knowledge, highlighting its specific knowledges and its reality within school Physical Education. Subsequently, we outlined the methodological approach of the research, seeking the necessary information for constructing the pedagogical intervention proposal. Consequently, we arrived at the results, which evidenced the need for pedagogical strategies that value bodily expression and local culture, culminating in the development of a guidebook with didactic guidelines for working with dance in the school context, through the experimentation of movement factors (space, time, weight, and fluency). We opted not to apply it, legally supported by Normative Instruction No. 04/2020/PPGEEB/UFMA. We concluded that dance, when approached as expressive language and sensitive knowledge, can transform educational practices, promoting a holistic education that recognizes the body as an active subject in the learning process.

Keywords: Physical Education; Dance; Body; Teaching.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 – “O meu, o seu, o nosso corpo.”	16
Figura 2– “A Expressão do Corpo em Movimento”	27
Figura 3– Corpo e Alma na filosofia	30
Figura 4- Corpo escravizado	31
Figura 5: Corpo em movimento	36
Figura 6– “Movimentos que Ressoam”	38
Figura 7– Rudolf Laban	47
Figura 8–“O Diálogo do Corpo”	55
Figura 9– Fachada da Escola.....	57
Figura 10– “A Dança da Existência”	60
Figura 11– Licença Creative Commons	81
Figura 12– Capa do Produto Educacional.....	82
Figura 13– Sumário	83
Figura 14– Para uma Nova Compreensão do corpo que dança	84
Figura 15– Entendendo a Dança como conhecimento.....	85
Figura 16 Sequência Didática: Proposta de Ensino de Dança para o Ensino Médio	86
Figura 17– Sequências Didáticas.....	87

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1 -Participação dos alunos em Dança na escola	68
Gráfico 2- Onde ocorreu a dança.....	70
Gráfico 3– Dificuldade em participar de dança na escola	74
Gráfico 4- Você considera importante ter dança na escola.....	75

LISTA DE QUADROS

Quadro 1– Participação em atividades de dança.....	69
Quadro 2 – Local da experiência com dança	69
Quadro 3 – Dificuldades relatadas para participação em atividades de dança.....	71
Quadro 4 – Importância atribuída à dança na escola.....	76

LISTA DE SIGLAS

BNCC	- Base Nacional Comum Curricular
CCSo	- Centro de Ciências Sociais
DRP	- Diagnóstico Rápido Participativo
EEFFTO	- Escola de Educação Física, Fisioterapia e Terapia Ocupacional
GEPEF	- Grupo de Estudos e Pesquisas Pedagógicas em Educação Física
MEC	- Ministério da Educação
PCNs	- Parâmetros Curriculares Nacionais
PNLD	- Programa Nacional do Livro Didático
PPGEEB	- Programa de Pós-Graduação em Gestão do Ensino da Educação Básica
PRODAEX	- Programa de Pós-Graduação em Dança
SEDUC/MA	- Secretaria de Educação do Estado do Maranhão
TCLE	- Termo de Consentimento Livre e Esclarecido
UFMA	- Universidade Federal do Maranhão
UFMG	- Universidade Federal de Minas Gerais
UFSC	- Universidade Federal de Santa Catarina
UEL	- Universidade Estadual de Londrina
UNISINOS	- Universidade do Vale do Rio dos Sinos

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	17
2. PARA UMA COMPREENSÃO DO CORPO QUE DANÇA.....	28
2.1 O corpo fragmentado	28
2.2. Qual é o Corpo que Dança.....	34
3. DANÇA E EDUCAÇÃO	39
3.1 A Dança como conhecimento	40
3.2 Conhecimento sensível e experiência estética da Dança.....	43
3.3 Os saberes da Dança	45
3.4 A dança na Educação Física Escolar	50
4 TRILHA METODOLÓGICA DA PESQUISA	56
4.1 Caracterização da escola.....	56
4.2 Metodologia	58
5 ANÁLISE DOS DADOS	61
5.1 Aplicando o DRP com o professor	61
5.2 Aplicando o DRP com os discentes	67
6 O PRODUTO EDUCACIONAL DA PESQUISA.....	80
7 CONSIDERAÇÕES FINAIS	88
REFERÊNCIAS.....	90
APÊNDICE A: DIAGNÓSTICO RÁPIDO PARTICIPATIVO (DRP) DOCENTE	97
APÊNDICE B - DIAGNÓSTICO RÁPIDO PARTICIPATIVO (DRP) DISCENTE	99
APÊNDICE C – PRODUTO EDUCACIONAL	100
ANEXO A: CARTA DE APRESENTAÇÃO AO <i>LÓCUS</i> DA PESQUISA.....	134
ANEXO B-TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO.....	135

Figura 1 – “O meu, o seu, o nosso corpo.”



Fonte: Canva.com (2025)

"Não temos um corpo, somos um corpo."

(Merleau-Ponty, 1999, p. 203)

1 INTRODUÇÃO

A dança constitui uma das manifestações culturais mais antigas da humanidade, apresentando-se com características e objetivos diferentes em cada contexto vivido e produzido pelo homem. No entendimento de Rodrigues e Correia (2013) também pode ser entendida como uma manifestação antropológica e artística, através da qual surgem vários significados, como por exemplo, a comunicação, a religiosidade, o espetáculo, além do próprio exercício físico.

Um corpo que dança consegue estabelecer vários diálogos importantes para a sua compreensão de ser e estar no mundo, assim como também possibilita a capacidade de expressar ideias, sentimentos e emoções, muitas vezes não ditas através da linguagem oral. Nas palavras de Lacince e Nóbrega (2010), através da dança é possível estabelecer novas relações com a alteridade, reconhecendo e respeitando as diferenças subjetivas e singulares de cada pessoa, através da instalação de um diálogo com o outro.

Essa capacidade de transgredir limites, de conquista de poder e espaços, se torna cada vez mais necessária quando se pensa em uma educação emancipatória, que vislumbra o pleno desenvolvimento integral do indivíduo, incluindo seus aspectos cognitivo, social, emocional, cultural e motor. Lacince e Nóbrega (2010) entendem a transgressão como uma forma de ultrapassar padrões estabelecidos, quer sejam aceitos ou rejeitados, e pode oferecer elementos valiosos para a pesquisa na arte ou nas práticas corporais.

Nesse sentido, a dança pode ser entendida como uma prática pedagógica importante a ser desenvolvida dentro do contexto escolar, na medida em que partimos do pressuposto de que o movimento humano é considerado uma forma de linguagem bem eficiente, mas pouco explorada no sistema educacional, principalmente em instituições públicas. Corroboramos com a ideia de Liberali *et al* (2011), ao afirmar que a dança praticada no ambiente escolar pode contribuir com o desenvolvimento das capacidades imaginativas, criativas e cognitivas dos alunos, extrapolando a questão motora.

De acordo com Madruga e Nora (2016), através desse conteúdo podem ser trabalhados vários aspectos, como o conhecimento do corpo, de si mesmo, da sua

relação com o outro, conhecimento de tempo e espaço. Entendemos então que, compreender a Dança como uma expressão social, histórica e cultural humana significa compreendê-la como conhecimento e não reduzi-la apenas a reprodução de técnicas e coreografias. Ao trabalhar o conteúdo da dança no espaço escolar, o aluno pode acessar diversos saberes da cultura, de si, do outro, assim como ativar o olhar para outras áreas do conhecimento obtendo uma aprendizagem mais significativa.

A aprendizagem significativa, conforme discutido por Porpino (2018), é um processo que vai além da mera memorização de informações; trata-se de um envolvimento ativo do aluno com o conhecimento, onde ele relaciona novas informações com suas experiências prévias e contextos pessoais. A mesma autora enfatiza que essa abordagem não apenas facilita a retenção de informações, mas também promove um entendimento mais profundo e crítico, permitindo que os alunos façam conexões entre diferentes áreas do saber. Através da dança, por exemplo, os alunos não apenas aprendem movimentos, mas também exploram aspectos culturais, sociais e emocionais, enriquecendo sua formação integral e desenvolvendo uma visão mais ampla do mundo ao seu redor.

Esse tipo de aprendizagem é crucial no contexto da dança escolar, pois permite que os alunos não apenas absorvam informações, mas também as conectem a suas experiências e vivências pessoais. Ao vivenciar a dança dessa maneira, os alunos desenvolvem uma consciência crítica sobre suas expressões corporais e sobre as diversas culturas que a dança representa. Essa conexão não apenas enriquece a experiência de aprendizagem, mas também fomenta a empatia e o respeito pelas diferenças, contribuindo para a formação de indivíduos mais sensíveis e conscientes socialmente. Além disso, a dança, ao ser tratada como uma forma de linguagem e expressão, oferece uma plataforma para que os alunos explorem suas identidades e se sintam valorizados em suas singularidades, promovendo um ambiente escolar mais inclusivo e acolhedor.

Ao apropriar-se da Dança como conhecimento produzido pela humanidade, Brasileiro (2012) afirma que é possível pensar em um projeto de educação escolar baseado em uma concepção de mundo que inclui, além do conhecimento pedagógico e científico, o político, o ético e o estético. Essa abordagem holística é fundamental para a formação integral dos alunos, pois a dança, enquanto expressão cultural, permite que os estudantes explorem e compreendam sua identidade e a diversidade cultural ao seu redor. Além disso, essa prática pode

estimular a empatia e o respeito pelas diferenças, tornando-se uma ferramenta poderosa para a conscientização sobre injustiças sociais e a promoção de valores de inclusão e solidariedade.

No entanto, apesar de estar inserida no currículo da Educação Física, existe uma grande dificuldade na compreensão da Dança como conhecimento dentro da escola. Brasileiro (2006) já dialogava sobre essa problemática há quase duas décadas, identificando, em suas pesquisas de campo, a supervalorização dos conteúdos ligados ao esporte nas aulas de Educação Física, em detrimento da dança e de outros conteúdos pertencentes à cultura corporal. Infelizmente, esse panorama ainda persiste na realidade da maioria das escolas, gerando inquietação: mesmo estando no currículo oficial, ainda não conseguimos fazer com que o corpo se perceba dançante dentro do contexto escolar.

Na perspectiva de Pinto (2020), são vários motivos que podem gerar a dificuldade em dançar na escola, desde a insegurança e timidez até o próprio desconhecimento do aluno sobre o seu próprio corpo. Podemos nos perguntar aqui sobre o que leva um aluno de Ensino Médio a ter vergonha de dançar ou se achar incapacitado de dançar. Essa mesma autora apresenta a seguinte reflexão que nos ajuda a compreender tal questão: um corpo que não consegue dançar é, na verdade, um corpo restrito pelas normas sociais, condicionado a acreditar que não é adequado para essa atividade, que não possui habilidades perfeitas, se percebendo assim, incapaz de dançar ou que não deve fazê-lo.

A partir da nossa experiência em sala de aula, conseguimos perceber a existência de alguns estigmas, a saber: para dançar é preciso ter um corpo atlético e esbelto ou tem que ter a execução perfeita dos movimentos, ou ainda, tem que ser mulher e vários outros pré-conceitos, construídos nas mentes dos nossos alunos desde a mais tenra idade. Nesse contexto, é muito comum ouvirmos o professor dizer que não consegue fazer o aluno dançar e ouvirmos o aluno dizer que não consegue dançar.

No Centro de Ensino Cônego Ribamar Carvalho, lócus da nossa pesquisa, a realidade não é diferente. Percebemos essa dificuldade tanto no período em que fizemos parte da equipe de docentes quanto no presente momento, ao retornarmos como pesquisadores. Como professora, ao tentar trabalhar na prática esse conteúdo, sentimos a dificuldade de quebrar os paradigmas já estabelecidos há anos, trazendo-nos muita inquietação em não conseguir desenvolver um tema tão pulsante dentro da

cultura brasileira e também dentro da cultura maranhense. A questão teórica era trabalhada com leitura e discussão de textos temáticos, mas quando íamos para a prática, sentíamos grande dificuldade de fazer com que os alunos se sentissem capazes de fazer o corpo dançar.

Podemos afirmar que nessa época surgiu a minha primeira vontade de pesquisar mais sobre o assunto, sobre possibilidades pedagógicas que quebrassem as amarras, tanto dos alunos quanto dos professores, pois os meus colegas de profissão também relatavam sentir a mesma dificuldade. Depois de vários anos, ao retornar para a escola agora como pesquisadora, constatamos a mesma realidade: professor que trabalha mais a questão teórica e, na prática, alguma coreografia em datas comemorativas, e alunos que dizem não conseguir dançar ou não consideram um conteúdo importante a ser trabalhado durante as aulas de Educação Física.

Verificamos que a mesma dificuldade evidenciada por Brasileiro (2006) décadas atrás, está presente atualmente no nosso lócus de pesquisa, ou seja, a Dança é utilizada apenas em datas comemorativas ou folclóricas, não sendo compreendida e tratada como conhecimento produzido pela humanidade. De acordo com as respostas do professor, o principal fator que dificulta o trabalho com esse conteúdo seria o desinteresse por parte da maioria dos alunos. Ao tratarmos os dados coletados com os sujeitos da pesquisa, tentamos compreender essa questão apresentada pelo professor de Educação Física e pelos discentes.

Podemos observar que as compreensões que pairam sobre o corpo e sobre a dança no ambiente escolar refletem uma visão dicotomizada do ser humano, que conforme Nóbrega (2000), privilegiam a intelectualidade e o racional no processo de conhecimento da realidade. Essa abordagem dualista do homem contida na filosofia ocidental, além de propor essa separação entre corpo e mente, traz para o corpo um significado de menos valia, privilegiando as questões ligadas à mente, alma e espírito. Em decorrência disso, toda e qualquer atividade desenvolvida no ambiente escolar que tenha como foco o corpo físico e suas manifestações, acaba sendo sinônimo daquilo que é dispensável ou supérfluo.

Na presente pesquisa, pretendemos suplantar o conceito mecanicista de corpo ainda muito presente na Educação Física, dialogando com as ideias fenomenológicas de Merleau-Ponty (1999), que não compreende o corpo como objeto ou um suporte para guardar a mente. De acordo com esse filósofo, o ser humano se reconhece no mundo através do corpo, de uma forma extremamente singular e

multifacetada, compreendendo aquilo que ele chama de fenômeno corporal, que engloba não somente o corpo físico, mas também a expressividade, a linguagem, a presença. A partir dessa visão mais holística do ser humano, compreendemos que o processo de cognição passa pelo corpo, está intrinsecamente ligado ao movimento e, portanto, necessita de mais reflexões sobre essa temática por parte dos educadores que vislumbram uma educação emancipatória e transformadora.

Voltando nosso olhar mais especificamente para o objeto do nosso estudo, a dança é um conteúdo que faz parte da matriz do componente curricular Educação Física, a partir dos Parâmetros Curriculares Nacionais ou PCNs (Brasil, 1997) e da Base Nacional Comum Curricular (Brasil, 2018). Tais documentos foram elaborados pelo governo federal com o objetivo principal de nortear os professores na escolha e sistematização dos conhecimentos que fazem parte do currículo da Educação Básica no Brasil. No âmbito estadual, possuímos as Diretrizes Curriculares do Estado do Maranhão (Maranhão, 2014) e as Orientações Curriculares para o Ensino Médio: Caderno de Educação Física (Maranhão, 2018), que inserem a Dança no Eixo Temático Práticas Corporais e Movimento.

Porpino (2012) afirma que a dança é um conhecimento cultural que merece ser integrado ao currículo, uma vez que representa uma manifestação significativa em diversas sociedades, se justificando como conteúdo. Como prática pedagógica de um tema da cultura corporal, ela necessita de um olhar mais atento por parte dos professores e de todos os envolvidos no processo de ensino-aprendizagem, visto que a mesma pode ser utilizada como uma ferramenta eficaz na educação, pois para Ferrari (2003, p.1), “a dança na escola não é a arte do espetáculo, é educação através da arte.”

Outra reflexão que podemos fazer sobre essa temática é a questão da formação inicial dos professores de Educação Física. O que percebemos na nossa realidade é que muitos professores saem do curso de graduação sem conhecimento suficiente para trabalharem com a Dança em suas aulas. Um estudo realizado por Sousa, Hunger e Caramashi (2010) constatou que a Dança vem sendo ensinada nas escolas, sem que os professores de Educação Física tenham tido experiências teórico-práticas que extrapolem a formação inicial, contribuindo assim para a repetição do modelo esportivo durante as suas aulas.

A pergunta que os professores de Educação Física se fazem ao saírem da graduação e pisarem o chão da escola é: E agora? Como eu faço os meus alunos

dançarem?. Marques (1999) enfatiza que esse é o primeiro muro a ser ultrapassado quando vamos fazer uma reflexão sobre o ensino de dança no contexto escolar. É na tentativa de ultrapassar esse obstáculo que a presente pesquisa se propõe, passando pela investigação desse fenômeno em uma escola pública e pela implementação de uma proposta metodológica que permita aos professores(as) de Educação Física, mesmo não sendo bailarinos(as), conseguirem fazer seus alunos dançarem.

Precisamos enfatizar aqui que não estamos falando da possibilidade do professor ensinar ou do aluno praticar um tipo de dança específico, pré-estabelecido. Estamos falando de trazer a dança como conhecimento e da possibilidade do aluno se ver capaz de dançar aquilo que ele quiser e aquilo que for proposto durante as aulas. E dançar o quê? Dança popular, como o bumba-meu-boi; dança urbana, como breakdance; dança de salão, como o forró ou o reggae e qualquer outro estilo pretendido.

Encontramos nesse contexto, uma realidade que precisa ser problematizada, pois muitas vezes o conteúdo da dança escolar é visto apenas como atividades de entretenimento, desconsiderando a sua contribuição para a aquisição de novos conhecimentos, competências e habilidades. Pinto (2020) afirma que o que se vê em muitas escolas, é o uso da dança apenas na época das festas juninas, onde os alunos apresentam coreografias criadas pelos professores. Percebemos assim, que a dança não alcança os seus objetivos enquanto conhecimento produzido pela humanidade, o qual precisa ser pensado e repensado pelos alunos e professores, saindo da prática superficial de memorização e repetição de movimentos.

Ao pensarmos sobre o processo ensino-aprendizagem da Dança dentro do componente curricular de Educação Física, podemos perceber um arcabouço de conhecimentos que podem e devem fazer parte do planejamento e do empreendimento de ações pedagógicas que levem à apreensão desse conhecimento. No entanto, na realidade do chão da escola, não conseguimos vislumbrar esse fazer pedagógico quando se trata desse conteúdo em especial. Um fazer que supere a repetição mecânica de coreografias ensaiadas pelo professor, a qual será apresentada como entretenimento em alguma data comemorativa na escola.

Para compreender a dança como conhecimento, Brasileiro (2012) destaca a necessidade de olharmos para a perspectiva estética da dança, ampliando com isso, as possibilidades de apropriação do conhecimento, considerando que a dança é um objeto artístico, histórico, cultural, mas também estético.

Durante a nossa prática como professora de Educação Física escolar, percebemos outros aspectos que parecem contribuir para essa lacuna no ensino da dança, seja por conta de uma infraestrutura precária onde não existem espaços adequados para as aulas ou seja pelo despreparo dos professores ao trabalharem esse conteúdo. O desconhecimento também pode influenciar a forma como a gestão escolar trata esse tema, afinal de contas, a dicotomia entre corpo e mente, ou seja, atividades corporais e atividades intelectuais, é ainda muito presente na realidade do nosso sistema de ensino. Conseguimos perceber uma supervalorização das disciplinas ditas “teóricas” em detrimento de disciplinas consideradas “práticas”, como é o caso da Educação Física, como se a mente pudesse existir ou funcionar sem o corpo e vice-versa.

Dentro do próprio contexto das aulas de Educação Física, percebemos também, que o conteúdo da Dança é quase sempre desvalorizado e/ou minimizado, principalmente quando o comparamos com as práticas esportivas, bem mais disseminadas nas escolas. De acordo com Volp e Gaspari (2014), a desvalorização das atividades rítmicas e expressivas dentro das aulas de Educação Física escolar pode ter sua origem na valorização de políticas educacionais importadas, que trazem as atividades técnico-desportivas como foco principal. Essa prática também dificulta a aceitação dos alunos, quando os professores tentam desenvolver outros conteúdos que saiam do contexto esportivo e competitivo.

Ao lembrar os motivos que me levaram a eleger a dança como meu objeto de estudo, me vem à memória o meu encanto pelas atividades rítmicas desde a mais tenra idade. Nunca fiz aula de dança, pois era algo que estava acima das possibilidades da minha família, mas sempre me interessei por esta prática. Lembro que na minha idade escolar, sempre ansiava por esse conteúdo nas aulas de Educação Física, mas não lembro de ter tido a alegria dessa experiência. Contudo, essa prática corporal sempre exerceu um fascínio sobre mim e quando passei para a graduação em Educação Física, as disciplinas relacionadas às atividades rítmicas eram sempre as minhas preferidas.

Nesse período de estudante universitária, conheci a literatura de João Batista Freire através do seu livro “Educação de corpo inteiro”, onde o autor afirma que a relação educativa deve se basear no conhecimento que o professor tem de seus próprios sentimentos e no conhecimento dos sentimentos dos outros (Freire, 1991).

Ao ler essas afirmações sobre a relação entre educação e afetividade,

pude ver claramente a importância da Dança no contexto pedagógico e sua contribuição no desenvolvimento integral do aluno. Ao sair da universidade e iniciar minha caminhada profissional dentro do ambiente escolar, pude perceber a grande dificuldade que nós, professores de Educação Física, sentíamos ao trabalhar esse conteúdo em nossas aulas, em decorrência de vários motivos.

Diante dessa percepção acreditamos ser necessário empreender ações pedagógicas para um novo fazer dançante na escola, extrapolando as práticas tradicionalmente usadas, onde a dança é sempre considerada uma simples forma de entretenimento, utilizada em datas comemorativas. Entendemos que a dança sempre comunica algo significativo, para quem dança e para quem é expectador, nada é por acaso. Ela tem seus saberes próprios produzidos social e culturalmente, os quais devem ser contextualizados no ambiente escolar, onde devem ser ampliadas as possibilidades de apropriação desse conhecimento.

Diante dessas inquietações, escolhemos investigar a partir da realidade do Centro de Ensino Cônego Ribamar Carvalho, uma escola onde já tivemos experiências como docente e percebemos a existência da problemática central da nossa pesquisa. Trata-se de uma instituição de ensino estadual de tempo parcial, ou seja, a carga horária dos alunos se concentra em um turno apenas, matutino ou vespertino. A escola estava implementando a grade curricular do Novo Ensino Médio no período em que foi feita a pesquisa e a carga horária do componente curricular da Educação Física correspondia a uma aula de cinquenta minutos por semana para as séries do Ensino Médio.

Ao entrarmos em contato com a gestão pedagógica e o professor de Educação Física e fazermos as primeiras indagações sobre a questão da dança na escola, constatamos que lá se repetia o mesmo quadro de várias escolas por onde já passamos, ou seja, a dança aparece esporadicamente em algum projeto extracurricular ou em alguma data comemorativa. Ao recebermos o aceite por parte da gestão e do professor, decidimos então realizar nossa pesquisa nessa instituição, no intuito de compreender a problemática e sugerir uma proposta metodológica para que o professor consiga implementar o ensino de dança em suas aulas, tratando esse conteúdo como um conhecimento que integra o universo da cultura corporal, assim como o esporte e tantas outras manifestações que fazem parte desse contexto.

Em vista do exposto, traçou-se como pergunta central norteadora do presente estudo a seguinte questão: Quais as possibilidades do ensino da dança nas

aulas de Educação Física Escolar, na perspectiva de permitir que o aluno seja capaz de se reconhecer como corpo dançante, a partir dos fatores de movimento da dança? A partir dessa problemática, o presente estudo apresenta as seguintes questões norteadoras:

- Qual é a compreensão do professor de Educação Física sobre a Dança como um dos conteúdos da cultura corporal?
- De que forma o professor de Educação Física desenvolve o conteúdo da Dança em suas aulas no Centro de Ensino Cônego Ribamar Carvalho?
- Qual é a relevância da Dança dentro da escola para os discentes e como eles se relacionam com esse conteúdo?
- Um Caderno de Orientações Didáticas de ensino sobre a Dança pode contribuir para um novo fazer dançante nas aulas de Educação Física do Centro de Ensino Cônego Ribamar Carvalho?

Para responder a questão problematizadora colocada, definiu-se como objetivo geral investigar o ensino da dança nas aulas de Educação Física Escolar do Centro de Ensino Cônego Ribamar Carvalho, no sentido de implementar um conjunto de ações pedagógicas que possam contribuir para um novo fazer dançante na escola, a partir dos fatores de movimento da dança. Partindo dos questionamentos anteriormente citados teremos os seguintes objetivos específicos:

- Identificar a compreensão do professor de Educação Física sobre a Dança como conteúdo de sua disciplina.
- Investigar as estratégias utilizadas pelo professor de Educação Física ao abordar o conteúdo da Dança nas aulas do Centro de Ensino Cônego Ribamar Carvalho.
- Analisar a relevância da Dança no contexto escolar para os discentes e sua relação com esse conteúdo.
- Elaborar um Caderno de Orientações Didáticas que possa ser aplicado pelo professor de Educação Física Escolar, na perspectiva de acrescentar subsídios para a abordagem do conteúdo da dança no contexto escolar.

A presente pesquisa foi aplicada junto ao professor da disciplina Educação

Física do Centro de Ensino Cônego Ribamar Carvalho, assim como em uma turma da 3ª série do Ensino Médio, no turno matutino. De acordo com as informações obtidas na escola, esses alunos têm uma aula de Educação Física por semana com a duração de cinquenta minutos. Também decidimos pelo Ensino Médio por compreender que essa pode ser a última oportunidade onde esse conteúdo será trabalhado pedagogicamente, para a grande maioria dos alunos que ali estão.

Para o referencial teórico do presente trabalho, iniciamos pela discussão sobre corpo, inspirados nos estudos fenomenológicos de Maurice Merleau-Ponty (1999), assim como também nas ideias de Terezinha Petrucia da Nóbrega (2000) e João Batista Freire (1991), que nos trazem uma visão mais aprofundada sobre corporeidade. Para refletir sobre a origem da problemática que motivou a nossa pesquisa, nos apoiaremos nas ideias de Pimenta (2008) e Correia (2011), que falam sobre a questão da formação inicial e continuada dos docentes.

Com o objetivo de trazer a compreensão da Dança como conhecimento produzido pela humanidade e contextualizar esse conteúdo dentro da Educação Física Escolar utilizamos principalmente as ideias de Isabel Marques (1997), Livia Tenório Brasileiro (2012), Karenine Porpino (2018) e Viana (2005), que nos auxiliaram na compreensão do nosso objeto de estudo e na sua problematização. Para a elaboração da nossa proposta metodológica que consta no nosso produto educacional, utilizamos algumas ideias de Rudolf Laban (1990), que através da Dança Educativa apresenta a experimentação dos fatores de movimento (espaço, tempo, peso e fluência) necessários para fazer o corpo dançar.

A partir das inquietações apresentadas acima, o presente trabalho apresenta a seguinte configuração: A primeira seção tem como objetivo discutir a compreensão do corpo que dança, ultrapassando a visão anatomofisiológica; A segunda seção passeia pela questão da formação inicial e continuada dos docentes, faz a discussão da dança como produtora de conhecimento e de saberes próprios, assim como aborda a realidade da dança especificamente nas aulas de Educação Física Escolar.; A terceira seção apresenta o caminho metodológico por onde passamos, com a caracterização do lócus da pesquisa, seus sujeitos e suas percepções sobre o nosso objeto. A partir da análise das informações coletadas, fizemos nossas reflexões e considerações pertinentes ao tema estudado, assim como apresentamos o produto educacional criado a partir dessas experiências no campo de pesquisa.

Figura 2– “A Expressão do Corpo em Movimento”



Fonte: Canva.com (2025)

*"A dança educa na medida em que liberta o gesto de sua funcionalidade cotidiana."
(Porpino, 2018, p. 67)*

2. PARA UMA COMPREENSÃO DO CORPO QUE DANÇA

2.1 O corpo fragmentado

O corpo pode ser separado da mente? Da mesma forma, podemos perguntar sobre a mente, sobre a alma, sobre as emoções. Elas podem existir sem o corpo? Sabemos que não, pois um depende do outro para coexistir, pois foram criados dessa forma pelo arquiteto da vida. Apesar dessa constatação, o que percebemos nos ambientes escolares, é um corpo dividido entre o que é palpável e o que é intangível. Nesse contexto, muitas vezes o corpo é observado como se ele pudesse existir de forma desmembrada do sentimento, como se o movimento não carregasse consigo a história, a sensibilidade e a espontaneidade que o definem.

Essa visão compartimentalizada acompanha os estereótipos e limitações que, de forma silenciosa, impõem barreiras à manifestação plena do que é ser e sentir, obscurecendo os potenciais transformadores da dança, que é o principal motivo do nosso estudo. Nesse contexto, Freire (1991, p.15) faz a seguinte reflexão:

Trabalhei ao lado do corpo, de frente para o corpo, tocando-o, cheirando-o, vendo-o de todos os ângulos, e nunca consegui vê-lo como me diziam que era. Diziam-me que era repartido, que tinha uma alma, invisível, misteriosa, superior, imortal, como uma outra entidade chamada espírito, também superior e imortal. Mas não era o corpo que tinha uma alma, era a alma que o possuía, porque o corpo era inferior, feito de carne, de ossos, de órgãos, coisas materiais, percebíveis, que um dia apodreceriam e cheirariam mal, ao contrário da alma, que voaria solene, rumo à eternidade.

Da mesma forma que o autor, nós trabalhamos diretamente com o corpo do outro, de várias formas e tendo várias percepções do mesmo, mas nunca conseguimos enxergar essa dicotomia que diziam as teorias provindas do dualismo cartesiano, onde a razão/mente está separada do corpo e, por conseguinte, obtém primazia sobre ele. Dentro do ambiente escolar e fora dele, as nossas experiências profissionais sempre nos levaram a questionar e olhar com certa estranheza essa separação que se fazia (e ainda se faz) entre as coisas do corpo e as coisas da mente, como se fôssemos feitos de partes distintas e independentes.

A aula de Educação Física Escolar muitas vezes era considerada uma disciplina descartável, por vezes até incômoda, pois após uma aula prática, “os alunos voltavam suados e dispersos”. Essa era fala de muitos colegas educadores e até de alguns coordenadores. Pediam para “não alvoroçar” os alunos, para fazer uma aula

mais calma, sem suor e sem barulhos, o que era impossível acontecer em uma aula onde o corpo gritava e clamava por movimentos e sensações de alegria, prazer e liberdade. Ao lembrarmos dessas experiências do início de nossa caminhada no contexto escolar, há quase trinta anos, percebemos que não existe muita diferença com a realidade da maioria das escolas nos dias de hoje e, por isso, ainda precisamos refletir e dialogar sobre essa temática.

Freire (1991, p.33) destaca que “nas escolas, os corpos infantis gritam por liberdade, por brincar, por carinho, mas os intelectos insensíveis dos corpos maltratados dos professores não são capazes de compreendê-los.” Essa insensibilidade que muitos professores adquirem, fruto de uma educação dicotomizada e intelectualista, também atinge a nós, professores de Educação Física. Muitas vezes, acabamos sendo bitolados a não olhar para o nosso próprio corpo e para o corpo dos nossos alunos e, de forma inconsciente, acabamos fazendo parte do sistema, que outrora criticávamos.

Uma das coisas que ficaram marcadas em nossa memória, foi o primeiro dia de aula como professora de Educação Física Escolar. Após deitar com os alunos pequeninos no chão do pátio da escola, durante uma atividade prática recreativa, ouvimos uma colega professora comentar, com um sorriso irônico no rosto: “Eu dou apenas cinco anos de escola, para ver essa disposição de deitar no chão com os alunos ir embora.” Ao lembrar dessa primeira experiência, percebemos o quanto, nós professores, somos levados a nos dessensibilizar das “coisas do corpo” e acabamos esquecendo daquilo que é fundamental para uma experiência de aprendizagem, qualquer que ela seja: o corpo.

Sobre isso, Nóbrega (2005) faz um alerta para o controle exercido pelas instituições sobre as práticas corporais e critica a visão tradicional que vê o corpo apenas como um instrumento (visão instrumentalista) ou um conjunto de órgãos e sistemas (visão anatomofisiológica). O corpo, enquanto espaço de experiências, é apresentado como um elemento central na construção do conhecimento e na vivência humana, sendo fundamental em várias práticas como ler, escrever e dançar. Então, sim, precisamos levar nossos alunos a experimentar com o corpo, deitar no chão, rolar, dançar e ler...com o corpo.

A separação entre aquilo que é sensível daquilo que é inteligível tem sido um grande equívoco dentro da visão de mundo e de sociedade em que estamos inseridos, situação que reflete diretamente no nosso sistema educacional e na forma

como ele é organizado e direcionado. A compreensão do ser humano baseada em uma visão reducionista ou compartimentalizada precisa ser superada, como Freire (1991, p.17) defende: “É muito difícil ver o corpo no pensamento; é muito difícil ver o pensamento na prática corporal. Mas ser oculto não quer dizer inexistente.” A imagem abaixo reflete bem essa visão fragmentada e dicotômica, reflexo do dualismo cartesiano.

Figura 3– Corpo e Alma na filosofia



Fonte: <https://csarrangel.medium.com/dualismo-corpo-e-alma-na-filosofia-5a3b956f8f1c>

Nossa condição corporal é sempre presente. Por mais que se movam guerras santas contra ela, o corpo está aí, mais vivo que nunca. Apesar da história, que é contada pelo inteligível. A história do homem é a história de seu intelecto, isto é, do intelecto que conta a história. É a história de um dos pedaços. Lendo-a, parece que o corpo nunca passou de veículo, de meio de transporte, aprisionado às rédeas do espírito (Freire, 1991, p.27).

Ao relegarmos ao corpo um papel secundário na história da humanidade, acabamos ignorando e rejeitando a nossa corporeidade e as experiências físicas que

contribuem para a formação da nossa identidade. É importante reconhecer a interdependência entre corpo e mente, para superar essa fragmentação que tem marcado historicamente nossa compreensão da existência humana.

Diante dessa história contada pelo intelecto, o corpo escravizado (figura 4) teve um papel fundamental, sendo responsável pela geração de riquezas para o corpo intelecto. A história da nossa civilização, desde a idade mais antiga, foi marcada por essa polarização entre corpo e mente, onde um era subserviente do outro. Sobre esse tema, Freire (1991, p.27) afirma; “Nossa história é uma história de domínio do intelecto sobre o corpo, do senhor sobre o escravo, do patrão sobre o trabalhador. Vivemos de explorar nossos semelhantes e submeter o trabalho corporal ao intelecto.”

Figura 4- Corpo escravizado



Fonte: <https://i.pinimg.com/236x/35/b9/d2/35b9d2f12617bbdb61ac9133fd584c8a.jpg>

Como pensarmos um, sobrevivendo sem o outro? E o que dizer do homem pré-histórico, como não pensar que através da motricidade, ele provava sua inteligência através de cada desafio diário a ser superado?

Tempo houve em que o sensível é quem tinha que resolver os problemas da sobrevivência imediata. O raciocínio nascia. E fê-lo bem – aqui estamos a escrever. Como pôde a motricidade resolver os problemas se não era ela o inteligível? Sem dúvida que uma das diferenças marcantes do homem, entre os animais, é seu cérebro e seu espírito. Mas não teríamos sobrevivido sem a motricidade, sem a sensibilidade. Portanto, esse sensível teve que ser inteligível. E mais: não se aposentou com a integração, ao nosso sistema, do raciocínio. Um não parou para o outro continuar. Um não cedeu lugar ao outro (Freire, 1991, p.30).

Em contraponto a essa ideia, surgem as concepções fenomenológicas de Merleau-Ponty (1999), apresentando uma relação direta entre o corpo e o processo de aprendizagem humana, onde os aspectos corporais, cognitivos, afetivos e sociais interagem continuamente, construindo a capacidade do indivíduo lidar com suas próprias questões e interagir com o mundo que o cerca. Sobre isso, o autor afirma que

O corpo é nosso meio geral de ter um mundo. Ora ele se limita aos gestos necessários à conservação da vida e, correlativamente, põe em torno de nós um mundo biológico; ora, brincando com seus primeiros gestos e passando de seu sentido próprio a um sentido figurado, ele manifesta através deles um novo núcleo de significação: é o caso dos hábitos motores da dança (Merleau-Ponty, 1999, p.203).

Apesar do nosso trabalho não ser classificado como fenomenológico, utilizamos algumas reflexões desses autores como forma de ampliar nossa discussão. Diante disso conseguimos ultrapassar o aspecto de instrumentalidade do corpo, considerando a sua capacidade de produzir conhecimento, a medida em que as nossas experiências corporais são capazes de trazer uma compreensão de si mesmo e influenciam a nossa percepção sobre o mundo. A ideia de que não temos um corpo, e sim, de que somos um corpo, difundida por essa abordagem filosófica, ilustra bem aquilo que acreditamos ser um dos caminhos para uma educação integral, que não divide o ser humano, mas sim o integra, unindo as suas partes (corpo, alma/mente e afetos).

As pesquisas científicas sobre a cognição apresentam uma correlação direta sobre as ideias defendidas pela fenomenologia do corpo. Nóbrega (2005, p.606) destaca que “nessa visão está colocada em cena a crítica ao conceito mentalista de representação, enfatizando-se a compreensão interpretativa do conhecimento baseada na percepção e no movimento.” Corroborando com essa ideia, Brikman

(2014) afirma que o ser humano é constituído por uma mente, responsável pelos pensamentos, por uma alma que nos permite sentir e por um corpo, que expressando tudo isso, nos faz existir.

Compreendemos aqui que todo processo cognitivo passa pelo corpo e suas percepções, não existindo e nem acontecendo de forma separada dele. Imaginemos por um minuto, a qualidade de um sistema de ensino, onde se tem essa compreensão, essa visão do ser humano integral, com suas partes visíveis e invisíveis sendo contempladas e trabalhadas de forma plena e em unidade. Quantas dificuldades no processo de ensino-aprendizagem poderiam ser minimizadas ou eliminadas, se nosso sistema de ensino levasse em consideração essa unidade corpo/mente. Nóbrega (2005, p.606) afirma que

A cognição emerge da corporeidade, expressando-se na compreensão da percepção como movimento e não como processamento de informações. Somos seres corporais, corpos em movimento. O movimento tem a capacidade não apenas de modificar as sensações, mas de reorganizar o organismo como um todo, considerando ainda a unidade mente-corpo..

Diante disso, acreditamos que pensar no corpo para além da sua instrumentalidade corresponde a um grande e nobre desafio dos professores que anseiam por uma educação de qualidade, não só em disciplinas específicas como Educação Física e Artes, que tematizam mais diretamente as práticas corporais através dos conteúdos que constam em sua grade curricular. “Não se trata de incluir o corpo na educação. O corpo já está incluído na educação. Pensar o lugar do corpo na educação significa evidenciar o desafio de nos percebermos como seres corporais”(Nóbrega, 2005, p.610). Entendemos então, que o desafio da educação contemporânea é reconhecer o corpo como um elemento vital que não só participa das práticas educativas, mas que também constrói a subjetividade e a identidade.

Podemos perceber que o convite para repensar o papel do corpo na educação vai além da simples inclusão de práticas corporais nas disciplinas. Trata-se de reconhecer que o corpo está intrínseco a toda atividade humana e, por conseguinte, já permeia o processo educativo, independentemente da disciplina. O desafio, portanto, recai em ressignificar essa presença, superando visões instrumentalistas que o reduzem a um mero suporte do saber. Essa perspectiva exige dos educadores uma abertura para perceberem-se como seres corporais em sua totalidade, valorizando a expressão, o movimento e a sensibilidade como dimensões indispensáveis à formação integral do sujeito. Desta forma, a educação de qualidade

passa a se configurar na medida em que se reconhece e se celebra a experiência do corpo como agente ativo na construção do conhecimento e na promoção do bem-estar e da inclusão.

2.2. Qual é o Corpo que Dança

Diante das reflexões sobre o corpo fragmentado, frequentemente reduzido às suas funções instrumentais ou estéticas, emerge a necessidade de compreendê-lo como um corpo que fala, que se expressa e comunica para além das palavras. Essa perspectiva nos convida a pensar na dança, no gesto e no movimento como linguagens carregadas de significados, capazes de transmitir emoções, histórias e identidades. Merleau-Ponty (1999, p. 103) nos lembra que

É pelo corpo que habitamos o espaço; nele se desenha a situação concreta de nossa existência. O corpo é o nosso ponto zero do mundo, o lugar onde os caminhos e direções se cruzam, e ele não é um objeto entre objetos, mas a condição mesma de possibilidade de todas as experiências

Em seus estudos sobre dança e corporeidade, Porpino (2018) propõe enxergar o corpo dançante não apenas como executor de técnicas, mas como sujeito que se comunica por meio do movimento. Essa abordagem ressoa com as ideias de Merleau-Ponty (1999), para quem o corpo é o nosso primeiro meio de existência e expressão, sendo uma ferramenta fundamental de interação com o mundo e com os outros.

Historicamente, a educação tem se concentrado na linguagem verbal e escrita, muitas vezes negligenciando a rica dimensão expressiva do corpo. No entanto, como aponta Nóbrega (2005), o corpo está presente em todas as práticas educativas, não como um simples suporte, mas como parte constitutiva da experiência de aprender e ensinar. Ignorar essa realidade significa perder de vista uma forma essencial de comunicação e construção de conhecimento. Ao se movimentar ou dançar, o indivíduo não está apenas exercitando músculos, tendões e ligamentos, ele está contando algo sobre si mesmo, sobre sua cultura, seus medos e suas alegrias.

A dança, em particular, exemplifica como o corpo pode ser um poderoso veículo de narrativas. Em comunidades periféricas, por exemplo, grupos de dança frequentemente utilizam o movimento para expressar resistência, pertencimento e memória coletiva. O break dance ou dança de rua são exemplos de como o corpo

pode ser usado para refletir lutas, histórias e identidades de um povo. Raposo (2016) ao analisar um grupo de dançarinos de break dance das favelas da Maré (Rio de Janeiro) que tem conseguido romper com as dinâmicas de segregação em contextos marginalizados, aponta que os corpos dançantes não apenas performam coreografias, mas reafirmam suas existências e contestam invisibilidades sociais.

No contexto escolar, precisamos aprender a escutar esse corpo que fala e para que isso aconteça é necessário uma mudança de postura pedagógica. Não se trata apenas de incluir atividades de dança ou teatro no currículo, mas de reconhecer que toda ação educativa envolve corporeidade. Nesse sentido, Nóbrega (2005, 1174) destaca que

Na escola, o corpo comparece com sua materialidade e com a complexidade de seus modos de significar. Não é apenas um corpo que sente, que age ou que é objeto de controle e de disciplina, mas é também um corpo que se expressa, que comunica e que constitui o próprio sujeito da aprendizagem.

Um professor que percebe a linguagem corporal de seus alunos, um olhar de dúvida, um gesto de desânimo, uma postura de entusiasmo, pode estabelecer uma relação mais sensível e efetiva com a turma. Da mesma forma, quando os educadores estão atentos à sua própria expressão corporal, tornam-se mais conscientes de como seu modo de se mover, tocar e ocupar o espaço influencia o processo de ensino. Isso não diz respeito apenas a nós, professores de Educação Física, mas a todos que fazem parte do processo de educar.

Rudolf Laban (1978), um dos grandes pesquisadores do movimento humano, defendia que a análise do gesto pode revelar camadas profundas da experiência humana, desde estados emocionais até estruturas de pensamento. Seu trabalho nos lembra que o corpo não mente, mesmo quando as palavras falham.

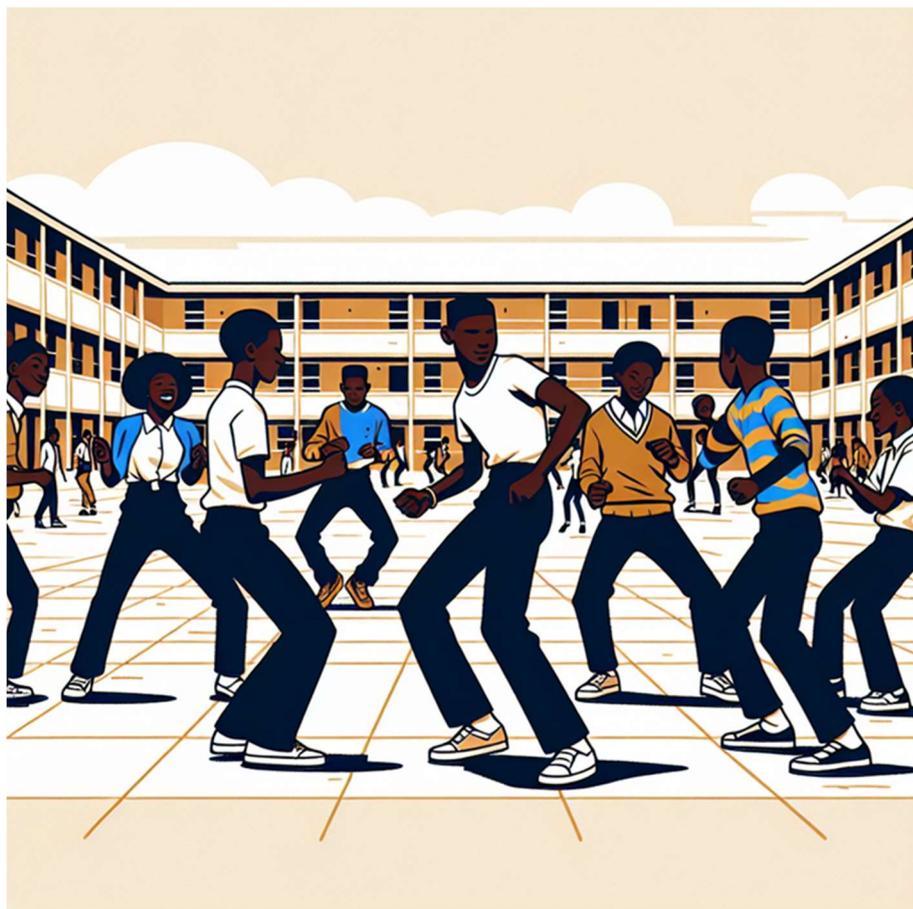
A dança oferece um contrapeso à busca incessante de objetivos práticos: enquanto os movimentos da vida cotidiana estão dirigidos para a realização de tarefas ligadas às necessidades práticas da vida, a dança proporciona um espaço para a expressão e a experiência estética (Laban, 1990, p. 13).

Na sala de aula, isso significa que estratégias pedagógicas que incorporam expressão corporal como dramatizações, jogos teatrais ou momentos de livre movimento podem abrir novas vias de aprendizagem, especialmente para alunos que enfrentam dificuldades na comunicação oral ou escrita. Esse cenário corresponde

à realidade de uma grande parte dos nossos alunos da Educação Básica, que cada vez mais apresentam limitações nessas duas formas de linguagem.

Pensar no corpo que dança é também pensar em uma educação mais inclusiva e plural. Crianças e jovens com diferentes formas de comunicação, sejam aquelas com deficiências, sejam aquelas que se expressam melhor pelo movimento, encontram na linguagem corporal um caminho legítimo para se fazerem entendidos. Quando a escola valoriza essas múltiplas formas de expressão, ela não apenas respeita a diversidade, mas enriquece o processo educativo como um todo.

Figura 5: Corpo em movimento



Fonte: Imagem gerada por IA

Portanto, o desafio não é simplesmente “incluir o corpo” na educação, como se ele estivesse até então ausente, mas reconhecê-lo como agente ativo na construção do saber. O corpo que fala nos convida a ampliar nossa noção de linguagem, abrindo espaço para que gestos, danças e silêncios também sejam considerados formas legítimas de conhecimento. Uma educação verdadeiramente integral é aquela que não apenas ensina sobre o corpo, mas que aprende com ele,

escutando o que ele tem a dizer. Como sintetiza Nóbrega (2005, p. 1172), “não estamos diante de um corpo que precisa ser inserido no processo educativo, mas diante de sujeitos corpóreos que já habitam esse espaço e que, quando ouvidos, podem transformá-lo profundamente”.

Ao compreender o corpo que dança, desde a sua visão fragmentada até o entendimento de que não existe cognição sem corporeidade, ampliamos nossa percepção sobre a experiência corporal como conhecimento vivo. Essa reflexão nos leva naturalmente à relação entre dança e educação, onde o corpo se torna um espaço de aprendizagem e expressão. A dança, mais do que uma manifestação estética, é um campo de saber que envolve sensibilidades, experiências e construções culturais. Assim, ao adentrar o próximo capítulo, exploraremos como a dança se constitui como conhecimento e quais são seus saberes próprios, preparando o caminho para sua integração no contexto da Educação Física Escolar.

Figura 6– “Movimentos que Ressoam”



Fonte: Canva.com (2025)

*“O movimento humano é carregado de histórias, emoções
e intenções.”*

(Laban, 1990, p. 13)

3. DANÇA E EDUCAÇÃO

Algumas pesquisas sobre o enfrentamento das principais dificuldades encontradas pelos professores, ao trabalharem o conteúdo da dança na escola, apontam para um aspecto importante, mencionado por um número considerável de professores: a falta de formação adequada e a ausência de conhecimentos científicos-metodológicos para ministrar aula de dança na escola. Diante disso, podemos perceber a existência de algumas lacunas no processo de formação inicial, que têm como resultado a falta de habilidades e competências necessárias para o desenvolvimento desse conteúdo dentro da escola.

Pimenta (2008) ressalta que refletir sobre a formação inicial e continuada dos docentes, baseando-se nas práticas pedagógicas realizadas na escola, tem sido uma necessidade fundamental para se compreender a problemática da baixa qualidade no processo ensino-aprendizagem e conseqüentemente, do fracasso escolar. A autora afirma que o desenvolvimento de currículos formais e burocráticos, sem considerar a realidade da escola, tem sido um dos entraves da formação inicial, principalmente se entendermos que a prática docente não é uma atividade burocrática desenvolvida somente através de conhecimentos e habilidades técnicas.

Baseado nessa premissa, parece possível se compreender uma relação direta entre o currículo que é pensado e desenvolvido nas instituições escolares e o fazer pedagógico dos professores, levando-nos a refletir sobre a “existência de um conjunto de saberes socialmente relevantes do ponto de vista dos pressupostos e objetivos da instituição escolar e seu enraizamento no espectro mais amplo da cultura” (Correia, 2011, p.14). Ao pensarmos no conteúdo da Dança e seus saberes construídos ao longo dos tempos, parece ser bem claro essa relação direta com a cultura dos povos e a sua importância para o fortalecimento de sua identidade.

Quando se trata dos saberes específicos da cultura corporal de movimento existe uma discussão que sempre vem à tona dentro do contexto escolar. “Quais são os conhecimentos sobre o corpo e o movimento necessários à docência em Educação Física? Quais são os saberes “a ensinar” e “para ensinar” Educação Física na atual conjuntura da escola brasileira?” (Correia, 2011, p.17).

Ao pensarmos sobre o conteúdo específico da Dança, cabe o mesmo questionamento: quais são os saberes necessários para que um professor de

Educação Física possa trabalhar o conteúdo de dança na escola, de forma crítica e contextualizada, usando metodologias e estratégias que motivem e envolvam os alunos, buscando uma aprendizagem significativa para os mesmos? No caso dos professores de Educação Física, que na sua maioria não têm formação técnica em Dança, é possível trabalhar de forma efetiva esse conteúdo dentro da escola?

Neira (2011) aponta duas questões importantes para analisar essa temática: o conhecimento superficial dos conteúdos abordados nas aulas e a falta de currículos que levem em consideração a diversidade cultural e as demandas sociais. Considerando isso, podemos pensar na questão específica da dança nas aulas de Educação Física Escolar, buscando a compreensão dos saberes docentes necessários para que o professor consiga desenvolver esse conteúdo tão relevante em suas aulas.

Percebe-se que o enfrentamento dessa situação não se restringe apenas à disciplina Educação Física, pois dentro do contexto escolar, a Pedagogia e a Arte também têm apresentado dificuldades no trato desse conteúdo. Para Marques (2011), de uma forma geral, a dança vem sendo trabalhada dentro da escola de uma maneira muito superficial, sem significado para o aluno, apenas sendo reproduzidas técnicas e coreografias já existentes na mídia. Parece claro que, professores de Educação Física, Pedagogia e Artes não têm tido uma formação inicial capaz de prepará-los para essa demanda, o que faz com que os próprios gestores escolares não valorizem essas práticas, utilizando-as apenas em algumas datas comemorativas e festas folclóricas dos períodos escolares.

3.1 A Dança como conhecimento

Ao falarmos sobre a importância da reflexão acerca das percepções sobre aquilo que o homem produz e sobre o desenvolvimento da sensibilidade para essa produção humana, percebemos a necessidade de desenvolvermos um trabalho de sensibilização estética dentro das escolas, para diversas áreas, e a dança seria uma delas. Mas, aqui se encontra o cerne da questão: como toda atividade que se caracteriza como produção artística, a experiência estética também carrega um significado ambíguo, na medida em que passa pela atividade racional, pois requer a elaboração de produtos e projetos, mas também se caracteriza como uma atividade

irracional, que lida com o imaginário, com a sensibilidade e com as emoções. Valorizar uma prática com significados tão ambíguos não é uma tarefa das mais fáceis, como explica Jimenez (1999):

Da ciência esperam-se descobertas que influenciam diretamente nosso meio ambiente; da técnica preveem-se progressos que facilitem nossa ação no mundo; da ética esperam-se regras de conduta que guiem nossos pensamentos e nossos comportamentos; porém, poderemos extrair da arte um ensinamento tão útil, sério, rentável, quanto aquele dispensado por essas outras disciplinas sensatas? (Jimenez, 1999, p. 11).

Ao tentarmos responder tal questionamento, conseguimos identificar uma problemática no campo da educação: quais conhecimentos devem ser valorizados pelo sistema educacional? A sensibilidade estética, desenvolvida na escola através de atividades ou conteúdos que tenham como objetivo o desenvolvimento da sensibilidade humana, das percepções, da apreensão pelos sentidos, deve ser considerada importante para o desenvolvimento integral do indivíduo, ou serve apenas como “enfeite”, como um apêndice na proposta curricular da escola? Esses questionamentos servem para nos situar diante de uma certa crise de legitimação da arte, mas também servem como estímulo à reflexão sobre ela, buscando a compreensão do seu real valor no mundo e para o mundo.

A dança, sendo compreendida também como uma manifestação artística, perpassa por esse mesmo dilema dentro do sistema educacional, sendo considerada uma atividade de menor importância quando comparada às disciplinas ditas mais relevantes para a formação do aluno. Apesar de estar inserida no currículo das disciplinas Artes e Educação Física, existe uma grande lacuna na compreensão da dança como conhecimento dentro da escola. Através desse conteúdo, podem ser trabalhados vários aspectos, como o conhecimento do corpo, de si mesmo, da sua relação com o outro, conhecimento de tempo e espaço.

Assim, compreender a dança como uma expressão social, histórica, estética e cultural humana significa compreendê-la como conhecimento e não reduzi-la apenas à reprodução de técnicas e coreografias. Ao trabalhar o conteúdo da dança no espaço escolar, o aluno acessa diversos saberes da cultura, de si, do outro, assim como ativa o olhar para outras áreas do conhecimento, obtendo uma aprendizagem que tenha e faça sentido para esse indivíduo. Ao apropriar-se da dança como conhecimento produzido pela humanidade, é possível:

Vislumbrar um processo de formação de crianças e jovens, nas escolas, em que seja possível construir uma concepção de ser humano, partindo de uma concepção de mundo que tem nos projetos científicos, políticos, pedagógicos, éticos e também, estéticos, sua sustentação (Brasileiro, 2012, p. 201).

Nesse sentido, é necessário superar a visão reducionista de que a dança é mera atividade recreativa ou prática corporal sem fundamentos. Conforme nos adverte Barbosa (2001), a arte na escola deve deixar de ser vista como algo “decorativo”, e passar a ser tratada como uma linguagem que permite ao sujeito expressar e significar o mundo: “A arte é forma de conhecimento que atua na constituição do sujeito e de sua capacidade de compreender o mundo por meio de múltiplas linguagens” (Barbosa, 2001, p. 37). Essa perspectiva é fundamental para a valorização da dança enquanto saber legítimo, que articula razão e emoção, corpo e mente, estética e ética.

Ademais, considerar a dança como conhecimento implica compreender que ela também possui um corpo teórico, uma história, um campo de investigação próprio. Sua presença no ambiente escolar deve estar associada a práticas intencionais e planejadas, que respeitem a pluralidade cultural dos estudantes e os diferentes modos de vivenciar e expressar o movimento. A abordagem da dança enquanto linguagem artística favorece o desenvolvimento de competências socioemocionais, como empatia, escuta sensível, respeito às diferenças e cooperação, valores imprescindíveis para a formação cidadã.

A inclusão da dança no currículo escolar deve ainda considerar as especificidades das infâncias e adolescências contemporâneas, marcadas por uma relação intensa com imagens e corporeidades diversas. Trabalhar com dança nesse contexto é oportunizar ao educando o direito de reconhecer-se como corpo em movimento e como sujeito histórico-cultural. Para tanto, a formação docente precisa ser fortalecida, de modo a qualificar os professores para atuarem de forma crítica, criativa e sensível com essa linguagem artística. Como ressalta Nanni (2003), “a dança, na escola, deve ser compreendida como um campo fértil de significação, onde o aluno pode transformar a experiência do mundo em conhecimento encarnado, vivido e partilhado” (p. 63).

Por fim, o trabalho com dança na escola contribui não apenas para o desenvolvimento motor e expressivo, mas também para o reconhecimento das identidades culturais dos sujeitos. A valorização dos saberes corporais e estéticos presentes nas danças populares, folclóricas e contemporâneas, por exemplo, pode

promover um ensino mais inclusivo, plural e crítico. Portanto, integrar a dança ao currículo escolar com intencionalidade pedagógica é apostar em uma educação mais sensível, mais humana e mais comprometida com a formação integral dos estudantes.

3.2 Conhecimento sensível e experiência estética da Dança

Pensar no significado do termo Estética significa pensar em arte, pois a primeira vez que essa terminologia foi utilizada como saber autônomo, Porpino (2018) ressalta que tinha como objetivo o estudo de obras de arte no aspecto da sensibilidade e apreciação do belo, através da obra *Aesthetica*, de Alexander Baumgarten, filósofo alemão que descreveu o conceito dessa nova palavra por volta de 1750. Baseando-nos nessa primeira ideia, podemos afirmar que o significado básico da estética se encontra na reflexão sobre a arte, sobre o belo e sobre as percepções sensoriais. Para a autora, Baumgarten faz uso do termo grego *aisthesis*, com o significado de “sentir com o outro”, “ressaltando a beleza da obra de arte como produto da sensibilidade do artista, naquela época percebido como gênio criador” (Porpino, 2018, p. 67).

A Estética também é chamada por alguns autores de Filosofia da Arte, sendo, portanto, considerada uma das áreas do conhecimento filosófico. Trata-se de um campo que carrega a marca da investigação e da contemplação profunda sobre aquilo que se experimenta no mundo sensível, ultrapassando os limites do racionalismo lógico que estruturou a ciência moderna. Assim, o conhecimento estético, por sua natureza sensível e subjetiva, desafia os padrões objetivos de conhecimento e convida o sujeito à reflexão intuitiva, experiencial e corpórea da realidade. Como destaca Adorno (2004), “a arte não é um luxo da civilização, mas uma forma de expressão da verdade, que muitas vezes escapa ao discurso lógico e sistemático”.

Perceber e sentir. Essas duas ações são essenciais para “a compreensão da experiência estética que se constrói em uma relação de imanência entre sujeito e objeto, o que caracteriza o pensamento fenomenológico sobre a estética” (Viana, 2005, p. 231). Tanto aquele que produz o objeto artístico, seja ele qual for (dança, pintura, música), quanto aquele que aprecia o que foi produzido, estão inseridos nesse contexto complexo da percepção e da sensibilidade, trazendo para si e para o mundo

que o cerca novos conceitos, novas aprendizagens, novas relações estabelecidas consigo mesmo e com o outro.

A experiência estética, no caso da dança, envolve um profundo vínculo entre emoção, percepção e movimento. Não se trata apenas de executar passos, mas de dar corpo a sentimentos, sensações e histórias. A dança permite ao sujeito explorar o espaço, o tempo e sua própria interioridade, tornando-se um meio potente de construção de identidade e de expressão singular. Conforme explica Laban (1978), “dançar é descobrir a si mesmo em movimento e dar forma visível ao invisível que se sente”. Nesse sentido, a dança pode ser vista como uma linguagem estética do corpo, que comunica por meio da sensibilidade aquilo que a linguagem verbal não alcança.

A percepção estética traz em si mesma uma relação de imanência com o movimento, com o corpo, na medida em que é nele que o ser humano realiza as suas percepções. É no corpo que se concretiza aquilo que se percebe e que se sente no mundo, em uma relação de interdependência e conexão simultânea. A percepção não é algo que acontece primeiro, antecedendo o movimento. Merleau-Ponty (apud Viana, 2005, p. 233) destaca que “não há uma percepção seguida de um movimento. A percepção e o movimento formam um sistema que se modifica como um todo”. Logo, podemos entender que o corpo é o palco de toda experiência sensível do ser humano.

Contrariamos assim, toda teoria fortemente presente no mundo ocidental, que prega uma visão fragmentada da existência humana, separando corpo e mente, espírito e carne, razão e emoção. Nessa divisão, aquilo que se aproxima do mundo do sensível é considerado de menor valor, até mesmo descartável. Ao pensarmos sobre a configuração do nosso sistema educacional, a começar pela maioria das propostas curriculares baseadas em concepções tradicionais de ensino, percebemos claramente a prevalência desse pensamento dicotômico cartesiano. Não precisamos de muito esforço para nos depararmos com escolas impregnadas do pensamento tecnicista e conservador, onde se prioriza os resultados da aprendizagem em detrimento dos processos que irão levar ao cumprimento daquelas metas educacionais preestabelecidas pelo sistema.

A escola deveria ser o principal espaço de desenvolvimento e incentivo ao pensamento estético do indivíduo, onde a educação tivesse realmente o objetivo de formar um ser integral, uno, sensível e emancipado. Contudo, isso não corresponde à realidade da maioria dos estabelecimentos de ensino básico que conhecemos. Basta olharmos a importância que se dá para conteúdos como Dança, Música e Artes de

uma maneira geral. Dentre esses conteúdos, a Dança tem uma vantagem, pois corresponde a um componente curricular obrigatório de duas disciplinas, Artes e Educação Física.

Conforme afirma Porpino (2018, p. 15), “o sensível foi predominantemente entendido como forma de conhecimento pouco confiável, ou mesmo como dimensão da vida a ser negada, por exprimir características como a instabilidade, a mutabilidade e a incerteza”. Ao pensarmos na relação de codependência entre a percepção e o movimento, encontramos a abordagem enativa citada por Varela (1992), nos revelando o corpo como produtor de conhecimento, pois afirma que o processo cognitivo é dependente das variadas experiências sensoriais e motoras adquiridas na vida.

A experiência estética, nesse contexto, não deve ser vista como um luxo educativo, mas como elemento vital à formação de sujeitos sensíveis, críticos e criativos. A dança, enquanto linguagem sensível, tem o potencial de ativar o corpo como instrumento de conhecimento e transformação. Para Viana (2005, p. 233), “a função principal da percepção é fundar ou inaugurar o conhecimento”. Partindo desse princípio, a experiência estética proporcionada pela dança pode trazer variadas possibilidades de conhecimento e de percepções, contribuindo assim para uma aprendizagem significativa, que, na perspectiva de Porpino (2018, p. 94), “nos leva à interpretação da realidade, baseada na educação dos sentidos, das percepções; inclui um trabalho, não só de aprender a pensar, mas também de um aprender a sentir” — e só é possível aprender a sentir através do corpo.

3.3 Os saberes da Dança

Na área específica da dança, existem saberes diferenciados entre si, mas que se complementam e interagem. Na perspectiva de Marques (1997) esses conhecimentos equivaleriam a experimentar, sentir e fazer dança, construindo um conhecimento prático; conhecer outras disciplinas que a complementem e por fim, desenvolver o potencial criativo do indivíduo. Contudo, para que esse processo de ensino-aprendizagem ocorra de forma positiva, faz-se necessário que o professor se conscientize do seu papel fundamental nesse contexto e busque fazer um diálogo entre os diferentes saberes específicos da Dança e os saberes necessários para a

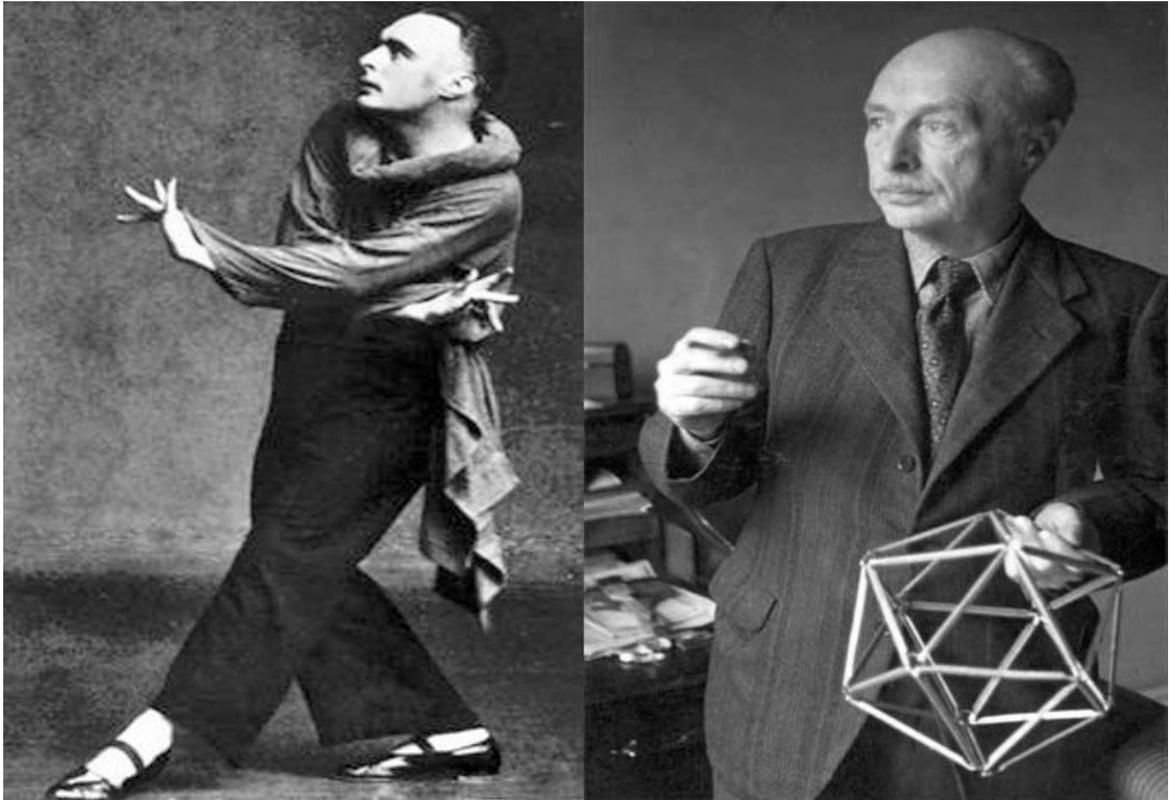
docência.

Para fazermos essa discussão teórica, evocaremos inicialmente a concepção metodológica defendida por Rudolf Von Laban, que, de acordo com Batalha e Cruz (2017), é considerado o primeiro teórico do movimento corporal que discutiu o ensino da Dança no contexto escolar, trazendo a proposta da “Dança Educativa”, acreditando na possibilidade de qualquer pessoa se expressar através dessa arte. Para as autoras

Laban desenvolveu na primeira metade do século XX a escrita da Dança (Labanotation), uma notação de movimento capaz de registrar qualquer um de seus tipos, o estudo das interações do corpo no espaço (Corêutica) e as expressões dinâmicas do corpo (Eucinética), chamando-os sob o nome de Coreologia. O objetivo do autor foi criar uma escrita para o movimento, possibilitando por meio de parâmetros (corpo, espaço, tempo, peso, fluência, esforço e os fatores do movimento), analisá-los e descrevê-los minuciosamente (Batalha e Cruz, 2017, p.120).

A partir do conceito inovador trazido por Labane outros precursores da Dança Moderna, é possível se verificar uma nova visão dessa arte, desvalorizando os movimentos puramente tecnicistas e estereotipados e sugerindo um novo olhar para essa prática, buscando o desenvolvimento das capacidades criativas e expressivas de cada indivíduo.

Figura 7– Rudolf Laban



Fonte: <http://annalisananti.blogspot.com/2017/10/rudolf-laban-e-la-matematica-della-danza.html>

Ao relacionarmos a concepção de Laban com os saberes docentes necessários para o ensino da Dança na escola, torna-se visível aqui a necessidade do que consideramos ser um conhecimento fundamental para esse contexto: o saber sensível, citado por D'Avilla e Sonnevile (2012), que diz respeito aos saberes da estética e do lúdico, adquiridos nas diferentes experiências vividas pelo professor, que lhe dão a capacidade de perceber questões mais subjetivas na vida, expressando sentimentos e emoções.

Se torna cada vez mais evidente na sociedade pós-moderna, olharmos com atenção para aquilo que é sensível, para o não concreto, para aquilo que aguça a percepção e a expressão dos sentimentos humanos. Esse tipo de saber, pode e deve ser utilizado pelo professor que pretende trabalhar com o conteúdo da dança no contexto educacional, visando a formação do ser humano integral.

Para pensarmos sobre os saberes da formação profissional, assim denominado por Tardif (2014), percebemos uma questão que demanda uma séria discussão, por representar um ponto crítico no que diz respeito ao ensino de dança

na escola. Podemos verificar uma lacuna no processo de formação de professores que desenvolvem algum trabalho na área da dança, desde os professores de Educação Infantil até os que trabalham com as disciplinas de Educação Física e Artes na escola. Para Marques (1997, p.22), “na grande maioria dos casos, professores(as) não sabem exatamente o que, como ou até mesmo porque ensinar dança na escola.”

De acordo com essa autora, existem outros motivos que também contribuem para essa problemática, a saber: a pouca experiência prático-teórica oferecida nos cursos de formação inicial, a escassez de publicações específicas da área e até mesmo, a questão de falta de condições adequadas oferecidas pela escola. Essa realidade apresentada por Marques em seu artigo citado acima, corresponde até os dias atuais, representando um grande desafio dentro do contexto educacional e demanda mais investigações e enfrentamentos por parte dos professores.

Os saberes disciplinares apontados por Tardif (2014), dizem respeito às diferentes áreas do conhecimento que poderiam e deveriam ser trabalhadas durante as aulas. Para dialogar com esse conceito em termos práticos, encontramos uma relação de saberes específicos da Dança, apresentados por Marques (1997, p.25) e citados abaixo:

Aspectos e estruturas do aprendizado do movimento (coreologia, consciência corporal e condicionamento físico); disciplinas que contextualizem a dança (história, estética, apreciação e crítica, sociologia, antropologia, música, assim como saberes de anatomia, fisiologia e cinesiologia) e possibilidades de vivenciar a dança em si (repertórios, improvisação e composição coreográfica).

Podemos inferir então, que os saberes disciplinares no caso da dança, envolvem o saber praticar a dança, o saber sobre o universo em que ela está inserida e o saber criativo possibilitado pela sua prática. Entendemos com isso que, dar aula de dança dentro do contexto educacional precisa superar a visão tecnicista e utilitarista, que se baseia na reprodução de coreografias e apresentações em “festinhas” da escola. É necessário que o professor assuma uma postura mais crítica no trato desse conhecimento, possibilitando que seus alunos sejam estimulados a terem uma visão ampliada sobre o universo da dança e todo o contexto no qual ela se insere na sociedade.

Diante do entendimento de que a formação inicial pode ser considerada insuficiente para o trabalho pedagógico da dança na escola, podemos considerar uma última categoria de saberes que são fundamentais para o desenvolvimento docente: o saber experiencial, que se refere aos conhecimentos e experiências vividas pelo

professor antes de chegar na formação inicial e, principalmente, ao término dela, nos enfrentamentos diários das demandas do seu ofício.

Pimenta (2008) destaca que os saberes experienciais adquiridos pelo professor, antes de iniciar sua formação acadêmica, representam a sua “bagagem pessoal” e formam a sua identidade. Tais experiências podem fazer muita diferença na forma como o professor se relaciona consigo mesmo, suas questões internas, e com o mundo ao seu redor, beneficiando e enriquecendo a sua experiência enquanto educador.

No caso específico da dança, é perceptível a facilidade no trato desse conteúdo na escola, por professores que tenham tido algumas vivências práticas em academias, grupos de dança e de teatro, na sua vida pré-acadêmica. Esses indivíduos, geralmente, já possuem boas noções de ritmo e de coordenação motora, assim como, um bom desenvolvimento de sua corporeidade, correspondendo aos saberes da experiência antes da formação.

Os saberes experienciais adquiridos na prática docente após a formação inicial, no cotidiano da vida escolar, representam para Tardif (2014), o desenvolvimento de habilidades e competências necessárias para o “saber-fazer” e o “saber-ser”. O professor que trabalha o conteúdo da dança na escola, muitas vezes, aprenderá de acordo com os desafios que irão surgindo na sua rotina diária e que lhe trarão novos aprendizados. Ao se deparar na prática docente, com a realidade e exigências advindas dela, esse professor deverá produzir saberes específicos e muitas vezes, não sistematizados do mundo da Dança, construindo esse tipo de conhecimento que é muito pessoal e particular de cada professor.

Refletir sobre os saberes docentes necessários ao ensino da dança nas aulas de Educação física escolar, significa revisitar alguns princípios norteadores que fundamentam o fazer pedagógico, contribuindo assim para a possibilidade de mudanças positivas no atual cenário. Tais mudanças podem ser efetivadas a partir de um novo olhar para a cultura corporal de movimento, na qual a Dança está inserida e a escola deve ser um lugar privilegiado para “aprender dança com qualidade, profundidade, compromisso, amplitude e responsabilidade” (Pinto e Viana, 2019, p.2).

Ensinar dança no contexto escolar representa um desafio para o professor de Educação Física, principalmente para aquele que não tem vivências anteriores com essa prática. Por isso, percebemos a importância dos saberes experienciais trazidos na história pessoal de cada docente, desde antes de sua vida acadêmica, favorecendo

a associação entre o artístico e o educativo. Esse tipo de conhecimento dialoga diretamente com o saber sensível, aquele que desperta o olhar para uma percepção estética da arte e da dança, oferecendo variadas oportunidades de aprendizagens significativas para o aluno ao extrapolar a tradicional visão mecanicista e tecnicista da educação.

Os saberes da formação profissional, tão importantes para o desenvolvimento das habilidades e competências necessárias ao professor, requerem um olhar mais criterioso, pois eles são apontados em várias pesquisas como ineficientes e incapazes de oferecer as experiências práticas necessárias para a implementação do “saber-fazer” e do “saber-ser”. Essa lacuna existente na formação inicial, poderá ser preenchida com os saberes experienciais pós-formação, adquiridos nas demandas do cotidiano escolar, na prática docente diante da realidade apresentada. Tais experiências, desenvolvidas nas aulas de dança, são capazes de gerar novos saberes e conhecimentos específicos e individuais de cada professor.

Os saberes disciplinares, considerados no contexto da Dança escolar, terão como objetivo ampliar o campo de visão do aluno, entendendo aqui que é necessário refletir sobre tudo o que envolve o seu contexto, ou seja, entender que a Dança é movimento, mas também é História e Filosofia; que a Dança é corpo, mas também é alma; que a Dança é Anatomia, mas também é possibilidade criativa.

A compreensão dos significados desses saberes e da maneira como eles se complementam e interagem, formando aquilo que Tardif (2014) chama de amálgama de saberes, é de fundamental importância para o enfrentamento dos desafios que fazem parte do contexto do ensino de Dança nas escolas e para a valorização dessa arte, tão presente na cultura brasileira. Para que ocorra esse enfrentamento, faz-se cada vez mais necessário a investigação dessa temática, buscando pesquisar in loco, as práticas metodológicas desses professores, quais os caminhos e estratégias têm conseguido êxito dentro de cada realidade. As mudanças positivas na qualidade do ensino são possíveis, mas para que elas aconteçam, precisamos partir do conhecimento da realidade, assim como ela se apresenta.

3.4 A dança na Educação Física Escolar

A inclusão da dança como conteúdo legítimo pertencente ao componente

curricular da Educação Física se dá através de documentos oficiais que passam tanto pelo âmbito federal como estadual. Documentos como os Parâmetros Curriculares Nacionais do Ensino Médio (Brasil, 2000) e a Base Nacional Comum Curricular (Brasil, 2018) apresentam a dança como pertencente ao rol de conteúdos da Educação Física. Na nossa esfera estadual temos as Diretrizes Curriculares do Estado do Maranhão (Maranhão, 2014) e as Orientações Curriculares para o Ensino Médio : Caderno de Educação Física (Maranhão, 2018), que trazem o conteúdo Dança inserido no Eixo Temático Práticas Corporais e Movimento.

O cerne da discussão aqui empreendida é que, apesar de estar assegurada em todos os documentos oficiais acima citados que direcionam a seleção e sistematização dos conteúdos a serem priorizados na escola, a dança ainda continua sendo um conhecimento pouco difundido ou trabalhado no contexto das aulas de Educação Física Escolar. Outro questionamento que fazemos é: se ela não é tratada como conhecimento, quais seriam os motivos dessa problemática? Com base nisso, percorremos um caminho em busca da compreensão dessa realidade através de alguns estudos que sinalizam esse contexto, tentando encontrar um ponto de interseção entre esses achados. Almejamos com isso, consolidar um conhecimento que nos dê subsídios teóricos para a análise dos dados encontrados, assim como para pensarmos em uma aplicação prática do tema estudado.

Diante do exposto, consideramos iniciar esse diálogo, buscando analisar a produção de conhecimento em dança no contexto específico da Educação Física escolar brasileira. Para tanto, citaremos a pesquisa feita por Jordan, Marani e Shorquia (2022), que analisaram a produção científica desse assunto em periódicos nacionais brasileiros, constatando de forma clara que as investigações relacionadas à dança ainda possuem uma representatividade bastante limitada no contexto das pesquisas em Educação Física. Tal pesquisa denota um aumento gradual no interesse por esse tema ao longo dos anos, contudo é notável a existência de um caminho que ainda necessita de alguns quilômetros a serem percorridos, não para finalizar o assunto, mas para aprofundarmos o conhecimento sobre o mesmo.

Percorrer esse caminho envolve uma série de desafios e esforços contínuos para que esse elemento cultural e educacional possa ser devidamente compreendido e valorizado como uma área legítima de estudo dentro do campo da Educação Física. Consideramos que é uma responsabilidade intrínseca dos profissionais e acadêmicos da área fomentar e promover mais pesquisas sobre a

dança. Essa responsabilidade se estende à necessidade de expandir o conhecimento existente, contribuindo para um entendimento mais amplo e inclusivo da dança como parte integrante do currículo educacional e da formação integral dos estudantes.

Ao compreendermos que a Educação Física tem como objeto de estudo a cultura corporal de movimento também entendemos que a dança está inserida nesse contexto, portanto deve ser abordada como um fenômeno cultural, dinâmico, diversificado, singular e contraditório, como está disposto na Base Nacional Comum Curricular (Brasil, 2018). Sendo assim, trabalhar esse conteúdo no contexto escolar não deveria se restringir apenas a repetição mecânica de coreografias pré-concebidas pelo professor ou por algum artista que esteja em evidência na mídia, tampouco ser concebida apenas como uma atividade extracurricular, utilizada em projetos da escola ou como entretenimento em datas festivas.

Inserindo a dança na proposta mais abrangente da cultura corporal de movimento, conseguimos pensá-la dentro de um processo educativo mais integral, que ultrapassa a visão cartesiana e dicotômica de corpo e mente. Nesse contexto, dançar significa muito mais do que adquirir novas habilidades físicas ou aprender novos padrões de movimentos. É muito mais do que isso. É considerar e aprimorar as vivências e competências trazidas pelos alunos, além de conduzi-los a um pensamento crítico e reflexivo sobre o ser e o estar, constituindo aqui um dos grandes desafios da contemporaneidade: perceber o corpo como um instrumento de expressão de si mesmo no mundo e com o mundo.

Conseguimos compreender então, que ensinar dança no contexto da educação física escolar é necessário, mas como é possível fazer nossos alunos dançarem? Como trazer para a prática toda a teoria que se aprende na graduação, nas universidades? Marques (1999) ressalta que não existe uma resposta pronta para essa pergunta, porque é na própria prática, no dia a dia, no envolvimento com os nossos alunos e com as suas demandas, é que vamos descobrindo diversas respostas para esse “como”. Nós, brasileiros, possuímos uma característica que consideramos positiva. Vivemos em um país que é reconhecido pela riqueza de sua cultura corporal rítmica e no caso específico do nosso estado, o Maranhão, somos agraciados com uma diversidade exuberante de ritmos e modos de dançar.

Ao adentrarmos os pátios de uma escola, principalmente na hora do intervalo, quando crianças e adolescentes se libertam das amarras das posturas estáticas dentro da sala de aula, impostas pela educação mais tradicional, é muito

comum perceber os alunos dançarem. Isso faz parte da vida cotidiana de muitos dos nossos alunos. Eles dançam quando estão nas filas do lanche, dançam quando estão em uma roda de amigos, dançam quando estão se deslocando pelos corredores, dançam sozinhos em frente ao espelho dos banheiros.

Nesse ponto podemos destacar o olhar de Brasileiro (2009, p.9) que pergunta:

Mas, que conhecimento é esse chamado de dança? É conhecimento? É parte da cultura, faz parte da cultura, é cultura? Por que, como conhecimento, a dança está presente em nossas vidas, mas não é um conhecimento escolarizado? (...) Existem conhecimentos que circulam o espaço escolar, mas que não precisam ser apreendidos em componentes curriculares. É o caso da dança?

Se concordamos que a Educação Física é um componente curricular que tem como objeto de conhecimento a cultura corporal de movimento e sabendo que a dança faz parte desse universo cultural, reafirmamos a necessidade desse conteúdo fazer parte de fato do currículo real da escola e não apenas do formal. Muitas vezes, a dança aparece nos planos de ensino e documentos oficiais (currículo formal), mas o que vemos na prática (currículo real) é uma subutilização desse conteúdo, aparecendo na realidade como uma atividade escolar, nas festas comemorativas do calendário anual ou em projetos extracurriculares e não como um conhecimento tratado de forma sistematizada. Nessas oportunidades em que a dança na escola aparece, normalmente segue-se o mesmo roteiro: ao professor de Educação Física ou de Artes é dada a tarefa de “ensaiar” com os alunos as coreografias que eles devem apenas memorizar e repetir os repertórios de movimentos pré-estabelecidos.

Compreendemos então, que existe uma problemática relacionada a duas situações dentro do contexto escolar: a dança não aparece de forma prática (apenas trabalhada teoricamente) e quando aparece, é usada como entretenimento. Se entendemos que a BNCC inclui a dança dentro do rol de conteúdos que devem ser trabalhados dentro do componente curricular da Educação Física, insistimos na ideia de que os estudantes da Educação Básica têm direito a esses saberes, assim como a todos os outros conteúdos da cultura corporal, que são esportes, lutas, jogos e brincadeiras, ginástica e práticas corporais de aventura (Brasil, 1998)

Para Brasileiro (2003), a dança consta como conteúdo da Educação Física desde 1971, mas é bem incomum vê-la sendo tratada como tal, compreendida como conhecimento produzido pela humanidade, sendo vista apenas como atividade

extracurricular. O modelo tecnicista, conhecido pela valorização do desempenho físico dos alunos e dos seus resultados mensuráveis, é apontado pela autora como um dos motivos que leva o sistema educacional a negligenciar as manifestações corporais que não se encaixam nesse padrão, como por exemplo, as atividades que desenvolvem habilidades expressivas e artísticas.

Nessa perspectiva, atividades que enfatizam a expressão, a subjetividade e a criatividade, como a dança, acabam sendo consideradas secundárias ou até descartáveis. Essa visão reducionista do corpo e do movimento limita as possibilidades pedagógicas e empobrece a experiência dos alunos, dificultando a integração da dança como um conhecimento legítimo dentro da Educação Física Escolar. No entanto, a superação desse paradigma abre espaço para uma abordagem mais ampla, onde o aluno tenha a possibilidade de aprender a fruir a dança e na dança, sendo ensinado e estimulado a apreciar e se expressar criativamente através do movimento.

Baseando-nos nesse contexto, compreendemos a necessidade de refletirmos sobre uma abordagem pedagógica que realmente valorize a dança como conhecimento legítimo, capaz de contribuir para uma educação mais integral do indivíduo. Assim, ao adentrarmos a próxima seção, o percurso metodológico da pesquisa, buscamos a compreensão do nosso objeto de estudo na realidade da escola, com o objetivo de traçarmos estratégias de intervenções que possam ser implementadas para superar essas dificuldades no contexto pedagógico.

Figura 8—"O Diálogo do Corpo"



Fonte: Canva.com (2025)

O movimento humano é carregado de histórias, emoções e intenções."
(Laban, 1990, p. 13)

4 TRILHA METODOLÓGICA DA PESQUISA

4.1 Caracterização da escola

O *locus* da presente pesquisa foi o Centro de Ensino Cônego Ribamar Carvalho, escola que está localizada na Rua Severiano Azevedo, 200, Bairro Cohab Anil III, município de São Luís e faz parte da rede estadual de ensino do Maranhão. A instituição recebe esse nome em homenagem ao Clérigo José de Ribamar Carvalho, que foi reitor da UFMA entre os anos de 1968 e 1972 e teve um importante papel na educação maranhense.

Para iniciarmos a pesquisa *in loco*, apresentamos a Carta de Apresentação para Concessão de Pesquisa de Campo (Anexo A) à Gestão Geral, que nos forneceu as condições e informações necessárias para a realização da mesma. Assim, tivemos uma primeira conversa com a Coordenadora Pedagógica do Ensino Médio, onde obtivemos informações referentes ao funcionamento da escola e uma caracterização inicial do nosso objeto de estudo naquele contexto.

Trata-se de uma escola com mais de cinquenta anos de existência e que atende atualmente 1072 alunos, distribuídos em dois turnos (matutino e vespertino). Para o Ensino Médio, a escola conta com dois professores de Educação Física, sendo que um trabalha com o desporto e o outro, trabalha com os conteúdos que constam no currículo da disciplina.

A escola atende os alunos do Ensino Fundamental Maior (6º ao 9º Ano) durante o turno vespertino e o Ensino Médio durante o turno matutino. A escola possui uma quadra esportiva e um pátio externo que também é utilizado para as aulas de Educação Física. Possui uma secretaria, quatorze salas de aula que recebem entre 35 a 40 alunos em média, sala para os professores, sala da direção e coordenação pedagógica, sala de recursos (para o atendimento de alunos inclusos no contra turno), biblioteca, pátio interno e cozinha.

Essa instituição implementou no seu programa o modelo do Novo Ensino Médio, trazendo uma maior flexibilização curricular. Diante disso, a escola oferece uma aula de Educação Física por semana, aos alunos da 1ª, 2ª e 3ª série do Ensino Médio, com a duração de 50 minutos, onde o professor desenvolve os conteúdos da Educação Física.

Essa escola foi escolhida como *lôcus* de pesquisa por se tratar de uma instituição que implementa aulas regulares de Educação Física e também pelo fato de

já termos tido experiências positivas como docente em anos anteriores, de 2018 a 2020. Nesse período, observamos a grande dificuldade dos professores em tratar a dança como conteúdo da Educação Física. Retornamos agora como pesquisadores, buscando contribuir de alguma forma com essa instituição que contribuiu na formação dos nossos saberes experienciais (Tardif, 2014), desenvolvendo novas habilidades no nosso “saber-fazer” e “saber-ser”, nos deixando boas memórias afetivas em nossa bagagem.

Em relação à caracterização do nosso objeto de estudo no caso específico dessa escola, identificamos que existe uma dificuldade no trato desse conteúdo durante as aulas de Educação Física. O professor possui 14 anos de experiência no contexto escolar, mas sua experiência prática com dança se restringe a projetos pontuais, utilizando principalmente a exibição de vídeos como metodologia. Percebemos através das suas respostas, que o professor encontra algumas limitações na inclusão da dança como conteúdo, principalmente derivados da experiência anterior limitada, como também da falta de material didático específico.

Figura 9– Fachada da Escola



Fonte: Arquivo pessoal (2024)

4.2 Metodologia

A pesquisa foi compreendida como um conjunto de ações sistematicamente planejadas, com o propósito de encontrar respostas a um determinado problema ou questionamento. Em se tratando de uma investigação de caráter científico, foram utilizados métodos e procedimentos científicos com o objetivo de produzir novos conhecimentos (Neto; Lima, 2012).

Este estudo, quanto à sua natureza, caracterizou-se como uma pesquisa aplicada, uma vez que teve como finalidade a produção de conhecimentos com aplicação prática nas aulas de Educação Física, especificamente no conteúdo “Dança”. De acordo com Zamberlan, Rasia e Souza (2014), esse tipo de pesquisa é realizada por uma motivação prática, visando transformações no contexto real. Assim, buscamos, por meio desta investigação, propor ações pedagógicas que pudessem auxiliar professores de Educação Física no trato desse conteúdo em suas aulas.

A abordagem metodológica adotada foi mista, integrando procedimentos qualitativos e quantitativos. De acordo com Gil (2008), essa metodologia é caracterizada pela integração de diferentes métodos de coleta e análise de dados, possibilitando uma compreensão mais profunda e contextualizada das questões de pesquisa. Com base nessa concepção, nossa pesquisa objetivou compreender o contexto pedagógico do professor de Educação Física da escola investigada, bem como as percepções de seus alunos, no tocante às crenças, valores e atitudes relacionados ao objeto do estudo. A abordagem quantitativa foi empregada com o objetivo de organizar e interpretar os dados coletados dos discentes por meio de gráficos, favorecendo a visualização dos resultados.

Como método de procedimento, utilizamos a intervenção pedagógica, uma modalidade de pesquisa aplicada que visa contribuir para a resolução de problemas práticos, diferentemente da pesquisa básica, cujo foco é a formação de conceitos, sem, necessariamente, considerar sua utilidade prática (Gil, 2008).

A pesquisa foi realizada junto ao professor de Educação Física do Centro de Ensino Cônego Ribamar Carvalho, responsável pelas turmas da 3ª série do Ensino Médio. Optamos por trabalhar com esse docente em virtude de sua disponibilidade, já que o outro professor da instituição atuava apenas em atividades voltadas à competição esportiva. A escolha da 3ª série justificou-se pelo entendimento de Soares

et al. (1992), segundo o qual, nesta etapa da Educação Básica, os alunos têm maior maturidade para aprofundar conceitos, refletir e sistematizar os conhecimentos adquiridos no ambiente escolar. Ademais, consideramos que essa seria a última oportunidade, dentro do sistema formal de ensino, para que os discentes tivessem acesso à temática da Dança de forma pedagógica.

Foram também participantes desta pesquisa os alunos de uma turma da 3ª série do Ensino Médio, selecionada pelo professor por apresentar bom engajamento nas aulas de Educação Física, o que poderia favorecer a participação efetiva nas etapas do estudo. O questionário foi aplicado no turno matutino, durante o horário regular de aula, com 28 alunos presentes. Dentre eles, 12 se autodeclararam do gênero masculino, 14 do gênero feminino, e 2 marcaram a opção “outro”.

Utilizamos, como instrumento de coleta de dados, um questionário no formato DRP (Diagnóstico Rápido Participativo), com o objetivo de captar a percepção dos sujeitos (professor e alunos) sobre o conteúdo Dança e sua relevância no contexto escolar. O DRP é uma metodologia que busca compreender os problemas apontados pela comunidade pesquisada e, a partir dessa escuta, permite ao pesquisador propor ações que contribuam para a superação das dificuldades identificadas (Freitas; Freitas; Dias, 2012).

A análise dos dados obtidos no questionário aplicado com o professor foi conduzida com base no referencial proposto por Bogdan e Biklen (1994), que orienta a organização e sistematização das informações, visando à compreensão dos significados atribuídos pelos sujeitos ao objeto pesquisado. Dessa forma, buscamos identificar, analisar e relacionar padrões e temas presentes nas respostas do professor e dos alunos, com o intuito de compreender o fenômeno investigado: o ensino da Dança nas aulas de Educação Física Escolar.

No caso das respostas dos alunos, os dados foram analisados quantitativamente, sendo feita a tabulação das respostas e a representação gráfica, o objetivo foi visualizar a frequência das respostas e realizar interpretações comparativas entre as respostas obtidas.

Figura 10– “A Dança da Existência”



Fonte: Imagem gerada por IA

“UM CORPO QUE ESCREVE SUA HISTÓRIA TEM SUA TÉCNICA CORPORAL AO DANÇAR E FESTEJAR SEUS RITUAIS.” (VIANA, 2005, P.230)

5 ANÁLISE DOS DADOS

5.1 Aplicando o DRP com o professor

A coleta de dados foi iniciada com a aplicação do questionário no formato de Diagnóstico Rápido Participativo (DRP) ao professor de Educação Física, com o intuito de atender aos dois primeiros objetivos específicos da pesquisa, a saber: **(1)** identificar a compreensão do professor sobre a Dança como conteúdo da disciplina e **(2)** verificar quais estratégias pedagógicas eram por ele utilizadas para abordar esse tema em suas aulas.

O instrumento continha oito questões, das quais seis eram de múltipla escolha, acompanhadas da solicitação de justificativas ou explicações para as respostas assinaladas, além de duas questões abertas. O questionário foi aplicado de forma remota, por meio do aplicativo de mensagens WhatsApp, em virtude da incompatibilidade de horários entre a pesquisadora e o docente em questão, identificado pelas iniciais **HS**.

Pelo mesmo motivo, o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) (Anexo A) foi enviado juntamente com o questionário, sendo devidamente assinado e devolvido pelo professor por meio do mesmo aplicativo.

a) A compreensão do professor sobre o objeto de estudo

Iniciamos, perguntando como o professor classificava seu conhecimento sobre a Dança no contexto das aulas de Educação Física Escolar. Ele poderia responder “Não conheço nada”, “Conheço um pouco” ou “Conheço muito”. Pedimos, que, se fosse possível, explicasse onde esse conhecimento foi adquirido. Ele marcou a alternativa “Conheço um pouco” e acrescentou como o adquiriu: “Em livros fora do contexto escolar. Durante a minha vida escolar (Ensino Fundamental e Médio), tive pouca vivência com a Dança. O mais duradouro que eu tive foi na época de Jardim de Infância. E só.”

Evidencia-se no recorte acima, a importância dos saberes experienciais, citados por Pimenta (2008), que são trazidos pelo professor em sua bagagem pessoal, antes da sua formação acadêmica. O professor afirma ter tido poucas experiências na

educação formal como aluno e não cita nenhuma experiência fora do contexto escolar, a não ser em livros, o que nos leva a inferir que essa ausência de bagagem pessoal pode fazer diferença na forma como o professor se relaciona com o conteúdo. Fazendo um paralelo com a nossa própria bagagem, trazida de experiências pessoais com a dança desde criança, percebemos o quanto isso nos influencia ao tratar esse conteúdo dentro do contexto escolar.

Vale ressaltar que a experiência prática que pode ser obtida anteriormente pelo professor e trazida na sua bagagem pessoal, não garante que a dança seja tratada como conhecimento no contexto de suas aulas. Não garante que ela seja conduzida como uma experiência estética, que não é a estética do belo, mas sim a experiência do sentir, levando os alunos a vivenciar a expressão corporal através dos elementos da dança. Muitos professores que trazem esses saberes experienciais com a dança para o contexto escolar, acabam trabalhando esse conteúdo como mera repetição de movimentos, em coreografias ensaiadas para serem apresentadas em algum momento festivo da escola.

b) Sobre a importância da Dança no contexto das aulas de Educação Física escolar

Perguntamos ao professor se ele considera importante que o professor de Educação Física Escolar trabalhe o conteúdo da Dança em suas aulas. A sua primeira resposta objetiva foi NÃO, o que nos leva a estabelecer uma provável relação entre essa resposta com o fato do professor não ter tido experiências significativas com a dança, como aluno na educação básica e em sua formação docente, reforçando aquilo que Marques (1997, p.22) constatou: "...na grande maioria dos casos, professores(as) não sabem exatamente o que, como ou até mesmo porque ensinar dança na escola." Essa autora afirma que os cursos de formação inicial oferecem pouca vivência prático-teórica desse conteúdo, o que pode dificultar a atuação do futuro professor, sobretudo daquele que não tiver nenhuma ou pouca bagagem experiencial com a dança.

c) Experiências do professor com a Dança

Ao ser questionado se já teve alguma experiência com a dança na escola o professor marcou duas alternativas: "Enquanto aluno" e "Enquanto professor". No

comentário da sua primeira resposta sobre o nível de conhecimento sobre dança, ele já havia dito da pouca vivência enquanto aluno na Educação Básica, apenas no “Jardim de Infância”. Como professor, ele responde aqui que teve poucas experiências: trabalhou teoricamente sobre dança popular maranhense no período do São João e também citou dois projetos escolares. Percebemos aqui que apesar de estar inserida no currículo oficial da Educação Física Escolar, a dança não é compreendida como conhecimento, detentora de saberes próprios produzidos pela humanidade e acaba sendo utilizada muitas vezes como entretenimento em alguma data comemorativa da escola ou como parte de uma atividade extra curricular, como é o caso dos projetos citados pelo professor.

Diante disso, é possível confirmar o que Brasileiro (2006) já identificou em suas pesquisas sobre esse tema, ou seja, percebemos ainda hoje nas aulas de Educação Física Escolar a supervalorização dos conteúdos da cultura corporal ligados ao esporte, enquanto a dança e outros conteúdos que também fazem parte desse componente curricular ficam em segundo plano ou mesmo esquecidos. Muitas vezes, reclamamos que a escola, principalmente a pública, não oferece as condições ideais para conseguirmos trabalhar o conteúdo da dança, ou seja, uma sala adequada com espelho, um aparelho de som, e isso acaba sendo uma das justificativas para não trabalharmos esse conteúdo. Mas, muitas vezes, a escola pública não oferece as condições ideais para trabalhar os esportes, como uma quadra poliesportiva, bolas e materiais específicos para cada modalidade e ainda assim, os professores conseguem fazer adaptações para desenvolver os esportes. Percebemos então, que é possível desenvolver estratégias e metodologias que possam possibilitar o desenvolvimento desse conteúdo, considerando os diversos tipos de saberes que lhe são próprios.

d) As estratégias utilizadas pelo professor para trabalhar o conteúdo de dança nas aulas de Educação Física

No caso dele já ter tido alguma experiência com a dança na escola enquanto professor, perguntamos sobre as principais estratégias ou metodologias utilizadas com os seus alunos. Dentre as alternativas de resposta objetiva, ele marcou a opção “Apresentação de vídeos ou filmes sobre o tema” e acrescentou que já tinha elaborado uma coreografia que foi trabalhada em um projeto com os alunos e, em

outro momento, utilizou vídeos da internet. Em outra resposta dada anteriormente, ele afirmou já ter trabalhado também de forma teórica sobre danças populares maranhenses no período do São João. Portanto, conseguimos inferir que o professor já utilizou como estratégias e metodologias, aulas teóricas expositivas, aulas práticas e também já utilizou vídeos da internet para apresentar uma coreografia específica, a ser apresentada em um projeto extra curricular da escola.

A utilização de aula expositiva e apresentação de vídeos sobre o conteúdo a ser trabalhado com os alunos faz parte do universo de possibilidades que usamos na rotina de sala de aula e podemos considerá-las estratégias positivas dentro do processo de ensino-aprendizagem. Na questão da aula prática, o professor explica: "Elaborei uma coreografia para a primeira música...". Percebemos nessa estratégia, uma prática muito comum no ensino de dança, tanto na escola quanto em academias, que é a repetição dos movimentos e coreografias criadas pelo professor. Não consideramos essa metodologia equivocada, pois através do ensino de movimentos básicos e técnicas corretas, contribuimos para a aprendizagem motora dos nossos alunos. O que consideramos problemático é se todo o conteúdo prático de dança se restringir à repetição de movimentos e memorização de coreografias criadas pelo professor.

Na segunda parte da sua resposta, o professor acrescenta que pesquisou outra coreografia pela internet, apresentou aos alunos e solicitou que eles fizessem adaptações. Ele diz: "...eu pesquisei pela internet e levei aos alunos, que inclusive adaptaram algumas partes da coreografia." Ao fazer isso, o professor levou seus alunos a pensarem e refletirem sobre as inúmeras possibilidades de linguagem corporal e também proporcionou uma experiência estética (Porpino, 2018), através da apreciação do belo, ao contemplarem a dança nos vídeos, e também ao perceberem e sentirem a dança. Segundo Viana (2005), tanto aquele que produz arte (dança, pintura, música), quanto aquele que a aprecia, se inserem no mundo da percepção e da sensibilidade, contribuindo para a construção de novas aprendizagens, para si e para o outro.

Ao incentivar os alunos a desenvolverem suas próprias sequências de movimentos e coreografias, o professor abriu novas avenidas de aprendizagem e de interação com o próprio corpo e o mundo ao seu redor. Isso está alinhado com a observação de Marques (1999), que enfatiza a importância de os educadores encorajarem seus alunos a integrar sua subjetividade e individualidade durante o

processo criativo de gestos e movimentos, superando a tradicional prática de mera repetição mecânica de coreografias transmitidas pelos professores.

Na pergunta seguinte, solicitamos a opinião dele sobre o que poderia dificultar o ensino de dança nas aulas de Educação Física escolar, ao que ele poderia marcar mais de uma opção dentre estas: “Formação inicial e/ou continuada deficiente ou ausente”, “Ausência ou escassez de material didático”, “Estrutura física da escola”, “Desinteresse dos alunos” e “Outras questões”. Para nossa surpresa o professor marcou apenas “Desinteresse dos alunos”, onde ele afirma:

Se for uma dança dentro do folclore ou do âmbito maranhense, por exemplo, o interesse dos alunos é praticamente de zero. Se for no contexto dessas músicas atuais, o interesse é praticamente 100%. Uma vez participei de um projeto na escola chamado “Show de Talentos”. Fui convidado a fazer umas fotos dos nove grupos que se apresentaram. Todos os nove, sem exceção, trabalharam músicas “funk” e “brega funk”. Como eu era novato na escola, perguntei à professora de Educação Física do porque todos os nove grupos trabalhem o mesmo ritmo. Ela foi enfática: houve desinteresse por parte dos alunos por algum tipo de música que não fosse as acima citadas. E quando a professora tentou incluir algum estilo diferente, como o Congado de Minas Gerais, os alunos relutaram e ameaçaram não participar do show de talentos.

A partir do recorte acima, observamos a importância de se refletir sobre a questão das estratégias e metodologias utilizadas em sala de aula para atingirmos determinados objetivos. Em relação ao ensino da dança no contexto escolar, também já percebemos esta resistência por parte dos alunos, que apresentam sua preferência por estilos de dança que estão em predominância na mídia e que fazem parte da identidade cultural deles. Mas, o que pretendemos discutir e refletir é de que maneira é possível fazer com que o aluno se sinta capaz de dançar qualquer ritmo, qualquer estilo de dança, mesmo que seja o “funk”, pois sabemos que apenas alguns poucos “corajosos” se acham capazes, se sentem à vontade com seu corpo e se sentem livres para se expressar através do movimento.

Através desta resposta, também conseguimos constatar a dificuldade de trabalhar a dança como uma atividade que pertence ao currículo da Educação Física e a sua utilização apenas em eventos extracurriculares ou como forma de entretenimento. Esse é um dos nossos questionamentos: porque não tratamos a dança como um conteúdo da cultura corporal de movimento, assim como o esporte também é, dotada de saberes específicos, assim como o futebol, o voleibol, os jogos populares, dentre tantos outros conteúdos. Sobre isso, Brasileiro e Marcassa (2008,

p.197) reafirmam a importância da escola “fornecer novas referências que permitam sair da visão utilitarista de conhecimento, possibilitando o entendimento da produção cultural.” No caso específico da Educação Física, ela tem como uma de suas finalidades, explorar as mais diversas linguagens corporais, levando os alunos a pensarem e refletirem sobre o corpo e suas possibilidades, incluindo aqui a dança, como uma manifestação social expressiva que integra o universo da cultura corporal.

e) Sobre o material didático usado para planejar as atividades sobre Dança

Perguntamos ao professor se ele já teve acesso a algum material didático que lhe ajudasse a trabalhar a dança em suas aulas. Ele respondeu apenas objetivamente, dizendo que não teve acesso a esse tipo de material. Diante desse dado, confirmamos algo que já percebemos em nossa própria caminhada, enquanto professora de Educação Física em instituições públicas: existe carência de livros didáticos e outros materiais como apostilas ou cadernos pedagógicos que tratem do conhecimento produzido na Educação Física. De forma mais específica, percebemos uma lacuna significativa na literatura disponível no Brasil, abordando o ensino da dança no contexto das aulas de Educação Física, indicando a necessidade do desenvolvimento de materiais pedagógicos específicos nessa área, evidenciando os diversos saberes pertencentes a este objeto de estudo.

Sobre esse assunto, uma pesquisa realizada por Loureiro e Moreira (2020, p.3) afirma que

O Brasil tem o maior programa de produção e distribuição de livro didático do mundo, grande parte financiada pelo governo federal, por meio do Programa Nacional de Livros Didáticos (PNLD), criado em 1985, no entanto, a Educação Física escolar destoa das demais disciplinas que compõem o currículo das séries que hoje denominamos Educação Básica, não tendo o livro didático como principal ferramenta didática, bem como não sendo contemplada pelo PNLD.

A escassez de materiais didáticos que sirvam para apoiar as práticas pedagógicas desenvolvidas nas aulas de Educação Física é um dos obstáculos enfrentados pelos professores, principalmente se formos especificar o conteúdo de Dança. Não estamos falando de uma muleta que sirva apenas para reprodução, mas sim de “um recurso que possa complementar o espaço de ensino-aprendizagem de maneira construtiva e enriquecedora, que estimule a criatividade dos alunos e

principalmente garanta a autonomia do professor.” (Diniz e Darido ,2012, p.178).

Na questão seguinte, perguntamos ao professor sobre o que ele consideraria importante constar em um Caderno de Orientações Didáticas para o instrumentalizar a trabalhar a Dança em suas aulas, ao que ele respondeu

Histórico e a importância do referido tipo de dança na formação da sociedade. Eu, por exemplo, trabalho nas turmas de terceiro ano um livro muito bom chamado “O futebol explica o Brasil”. Nele, falo o contexto das músicas ufanistas na época da copa de 1970 e para que as mesmas eram utilizadas dentro do contexto do Brasil no período do regime militar.

É possível perceber pela fala do entrevistado, a importância que ele remete às questões teóricas da Educação Física, estimulando os alunos a desenvolverem um pensamento crítico, dialogando sob a perspectiva compreendida como cultura corporal de movimento. Tal concepção foi divulgada de forma oficial através dos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN), documento editado pelo MEC em 1998 que traz a importância de instrumentalizar o aluno para o exercício crítico da cidadania, assim como também para produzir, reproduzir e transformar os saberes pertencentes à cultura corporal de movimento que inclui jogos, esportes, lutas, danças e ginástica.

5.2 Aplicando o DRP com os discentes

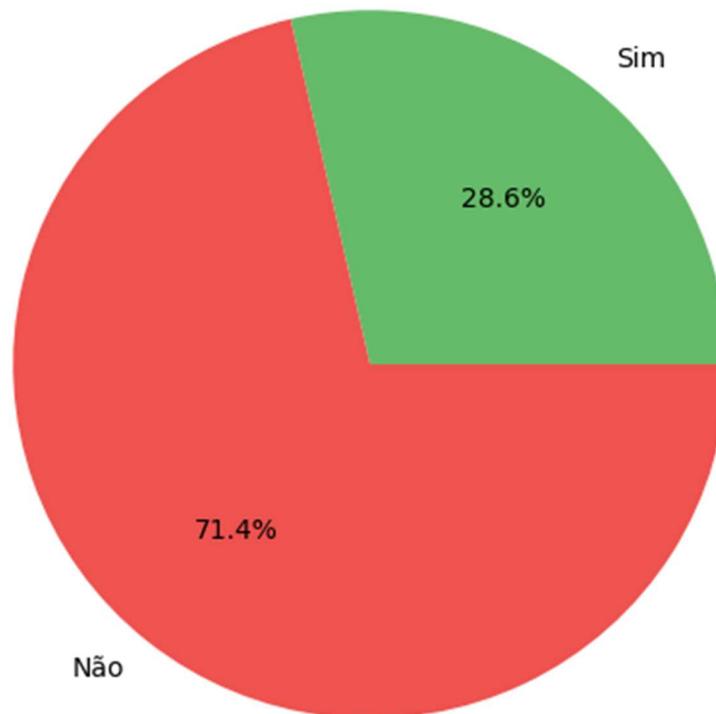
Para compreender a percepção dos alunos do Ensino Médio sobre a presença da dança no ambiente escolar, foi aplicado o Diagnóstico Rápido Participativo (DRP), na forma de questionário, a vinte e oito estudantes do 3º ano, durante o horário regular de aula, disponibilizado pelo professor de Educação Física. O objetivo foi obter informações diretas sobre as vivências e opiniões dos discentes a respeito da temática.

Os dados obtidos foram organizados e apresentados em gráficos, permitindo uma visualização geral dos resultados de cada questão. Desta forma, foi possível observar que, conforme apresentado no Gráfico 1 (Participação em Atividades de Dança), 71% dos respondentes nunca participaram de atividades de dança na escola, o que revela uma ausência significativa dessa prática no cotidiano escolar. Nesse contexto, Martins (2022) ressalta que a inserção da dança no ambiente escolar não tem como finalidade a formação de bailarinos, mas visa estreitar e

potencializar a conexão dos estudantes com competências acadêmicas e corporais. Quanto a ausência de atividades de dança na escola, os dados obtidos corroboram com o que foi destacado pelo professor pesquisado, onde o mesmo indicou ter tido pouco contato com a dança tanto em sua formação inicial quanto em sua prática pedagógica atual. Tal dado reforça a hipótese de que a ausência da dança nas aulas de Educação Física não é uma questão pontual, mas sim recorrente.

Gráfico 1 -Participação dos alunos em Dança na escola

1. Participação em Dança na Escola (n=28)



Fonte: Elaborada pela Autora (2025)

Para complementar a análise qualitativa e quantitativa dos dados coletados junto aos discentes, apresentam-se a seguir os quadros com a tabulação das principais respostas, organizadas por pergunta:

Quadro 1– Participação em atividades de dança

Iniciais do nome do Você já participou de alguma experiência com dança no Centro de Ensino Cônego Ribamar Carvalho?

L. X. L.	Não
M. D.	Não
M.R.V.O.	Não
M.V.	Não
E. C.	Sim
L. H. S. C	Não, não nessa escola, mas já participei de tal atividade em outra.
A. R. G. S.	Não
G. L. A. R.	Sim
A. S. S.	Não
D. L. M.	Não

Fonte: Elaborada pela Autora (2025)

Este quadro corrobora o **Gráfico 1**, que já aponta que 71% dos estudantes nunca haviam participado de atividades de dança no ambiente escolar. A predominância da resposta "não" reforça a ausência da dança como prática regular e estruturada nas aulas de Educação Física.

Entre os 29% de estudantes que indicaram já ter participado de atividades de dança, foi solicitado que informassem em que contextos essas experiências ocorreram.

Quadro 2 – Local da experiência com dança

Iniciais do nome Se a resposta acima for positiva, essa experiência ocorreu:

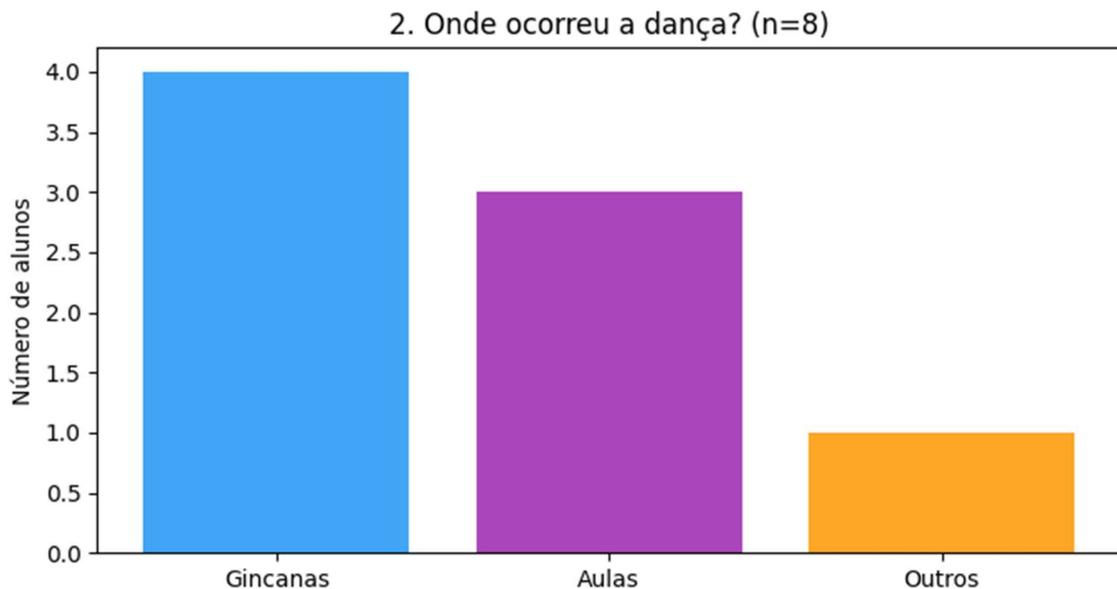
E. C.	Em algum projeto desenvolvido na escola: gincana
G. L. A. R.	Durante as aulas de outras disciplinas: Eletiva Projeto de Vida

Fonte: Elaborada pela Autora (2025)

Observa-se que as vivências com a dança ocorreram, majoritariamente, de forma esporádica, fora das aulas regulares de Educação Física. Isso confirma a visão utilitarista da dança, tratada como conteúdo ocasional e não como componente formativo sistemático, como defendido por Ferreira (2005).

Desta forma, observa-se que a maioria mencionou eventos esporádicos, como gincanas, feiras culturais ou projetos interdisciplinares. Esse cenário contrasta com o que defende Ferreira (2005), para quem a dança deve ser tratada como conteúdo sistemático, articulado à formação integral dos sujeitos, e não meramente como atividade recreativa pontual (Gráfico 2).

Gráfico 2- Onde ocorreu a dança



Fonte: Elaborada pela Autora (2025)

Nesse sentido, urge superar a visão utilitarista da dança na escola, inserindo-a no seu dia-a-dia como um conhecimento repleto de história, cheio de expressões culturais que vão para além da utilização da disciplina de educação física como uma reprodutora de atividades esportivas (Brasileiro, 2001). É preciso, pois, superar essa visão reducionista a fim de que possamos contribuir para a construção de uma educação mais crítica e inclusiva.

As respostas à questão *“Quais as atividades foram utilizadas para o desenvolvimento desse conteúdo? Fale um pouco sobre essas atividades”* revelaram

o uso de vídeos para ensino de coreografias, bem como a presença de apresentações em sala de aula e em projetos como o “Projeto de Vida”, em que talentos artísticos foram valorizados, incluindo expressões como a capoeira. Ainda assim, tais experiências foram relatadas como pontuais e pouco integradas ao planejamento pedagógico.

Quadro 3 – Dificuldades relatadas para participação em atividades de dança

Iniciais do nome:

4. Você tem alguma dificuldade em participar de atividades relacionadas à dança na escola?

L. X. L.	Não gosto e nunca tive vontade de participar
M. D.	Sim, devido a minha timidez, sou uma pessoa que gosto da dança, mas tenho insegurança por causa do machismo na sociedade
M.R.V.O.	Mais ou menos. Acho lindo essa atividade e tenho interesse, porém sou tímida para dançar na frente das outras e não sei dançar, mas gostaria de aprender.
M.V.	Não, pois já participei de experiências relacionadas a dança
E. C.	No começo sim, eu tinha vergonha de apresentar e até hoje tenho, porém a vergonha passa
L. H. S. C	Sim, pois tenho dificuldade em me envolver em atividades na escola
A. R. G. S.	Sim, porque os tipos de dança que geralmente são feitos na escola não me convém

G. L. A. R.	Não, pois eu possuo o hábito de dançar, e já participei diversas vezes
A. S. S.	Sim, por conta da vergonha
D. L. M.	Sim, porque eu não gosto de dançar
K. R. C. A.	Sim, porque fico tímido na hora de dançar
E. G. T.	Sim, porque sou adventista e cristão e não posso participar de dança, principalmente se a música for mundana
G. L.	Sim, porque eu tenho vergonha
L. F. R. S.	Sim, não sou muito chegado à dança
L. H. D. B. C.	Sim, sou muito tímido e sou muito vergonhoso
G. O. M.	Não, apesar de ter um pouco de vergonha, quando eu tenho consciência das minhas habilidades, eu perco a vergonha
S. O. C.	Sim, principalmente por conta da vergonha e pouca coragem de tentar

M. C. B. S.	Sim, sinto muita vergonha e dificuldade em decorar os passos
I. D.	Sim, pois não costumo dançar. É preciso aperfeiçoar técnicas para isso, e não costumo participar de eventos sobre o que é abordado na escola
C. J.	Sim, porque tenho vergonha
M. E.	Sim, não me interessa por dança e acho difícil, não é algo que me encanta muito
J.C.	Não, não tenho
L. F. S.	Sim, pois não sei dançar e não sinto muita afinidade com a prática
I. G.	Sim, porque não me sinto bem com a dança em público
G. G. S.	Sim, pois eu tenho dificuldade em decorar a coreografia e muita timidez, medo de julgamento e etc.
M. K.	Sim, não temos aulas relacionadas a dança
G. P.	Sim, a timidez me limita muito

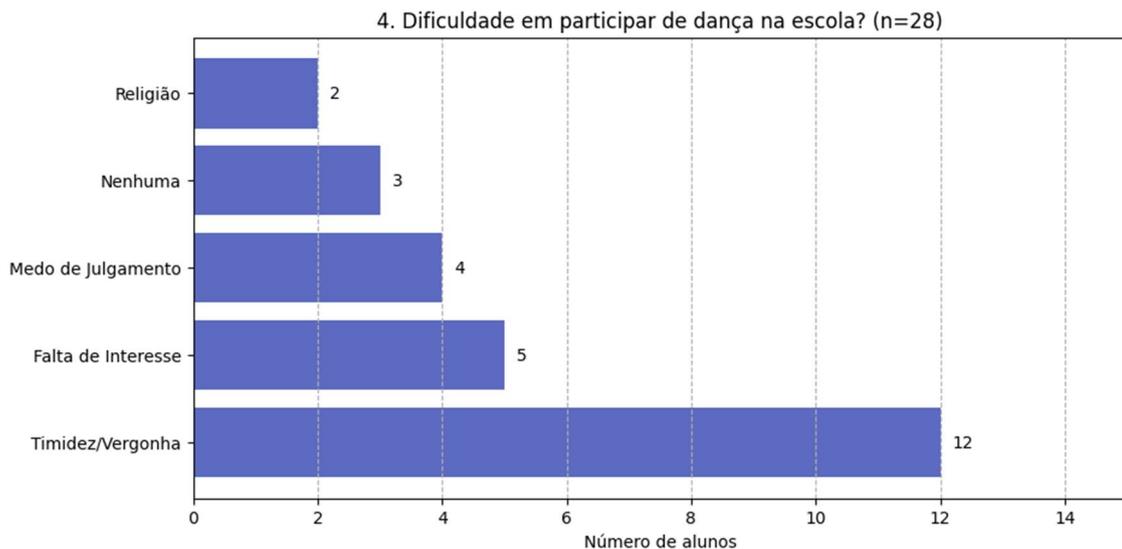
Fonte: Elaborada pela Autora (2025)

As respostas evidenciam **barreiras emocionais e culturais**, como timidez, estereótipos de gênero e desinteresse, principalmente por estilos de dança com os quais os estudantes não se identificam. Como alertam Soares et al. (1992), tais resistências são fruto de construções sociais e devem ser enfrentadas com propostas pedagógicas que valorizem a diversidade.

Essa realidade reflete o que Marques (2011) denuncia como uma abordagem superficial da dança na escola, frequentemente restrita à reprodução de coreografias midiáticas, sem articulação com os aspectos históricos, culturais e expressivos do conteúdo. Nesse sentido, é importante destacar que a dança deveriaser tratada como conteúdo e fazer parte do currículo real da escola, deixando de ser vista apenas como uma atividade escolar.

O Gráfico 3 mostra que entre as principais dificuldades relatadas pelos alunos para participar das atividades de dança estão a timidez e a vergonha, mencionadas por 12 estudantes — especialmente entre meninas e estudantes que se identificam fora da binaridade de gênero. A resistência de alunos do sexo masculino também foi destacada, revelando influências de estereótipos e preconceitos que ainda cercam a prática da dança no contexto escolar.

Gráfico 3– Dificuldade em participar de dança na escola



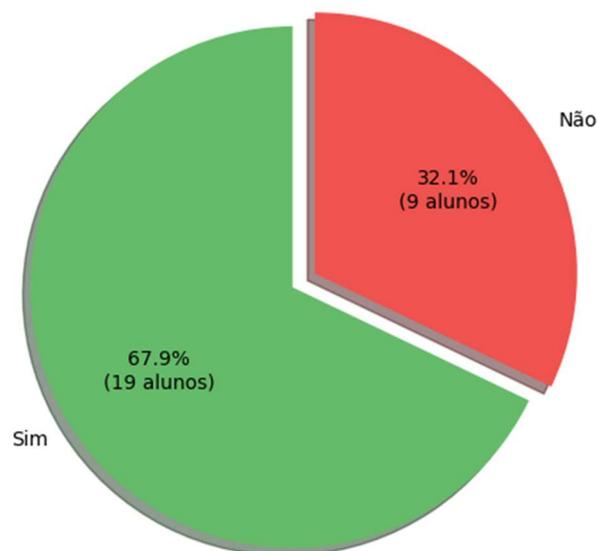
Fonte: Elaborada pela Autora (2025)

Sobre esse cenário, Marques (1997) já alertava para a persistência de concepções preconceituosas associadas à dança, mesmo em tempos de maior debate sobre inclusão e diversidade. Soares *et al* (1992) também enfatiza que esses obstáculos não são individuais, mas frutos de construções sociais e culturais que moldam o imaginário coletivo escolar.

Apesar dessas barreiras, o Gráfico 4 revela que 68% dos alunos consideram importante a presença da dança nas escolas. Esse dado é corroborado por Oliveira Júnior (2015), que destaca os múltiplos benefícios da dança, incluindo o aprimoramento da coordenação motora, a criatividade e o bem-estar emocional. Apolinário e Grandó (2021) reforçam a necessidade de que a dança seja incorporada ao cotidiano escolar como prática sistemática, garantindo o acesso de todos os estudantes a essa forma de expressão.

Gráfico 4- Você considera importante ter dança na escola

5. Considera importante ter dança na escola? (n=28)



Fonte: Elaborada pela Autora (2025)

Apesar dessas dificuldades, a questão seguinte (5. Você considera importante ter dança na escola) revela que 68% dos entrevistados consideram importante a inclusão da dança no ambiente escolar (Gráfico 4). Oliveira Júnior (2015) corrobora com essa percepção ao destacar que a dança pode aprimorar não apenas o desenvolvimento motor, mas também a criatividade, o humor e o espírito crítico dos alunos. Para os autores Apolinário e Grandó (2021, p. 9) “a dança deve-se tornar uma prática continuada e sistematizada, de forma que todos tenham acesso, tornando-se realidade em todas as escolas”.

Quadro 4 – Importância atribuída à dança na escola

Iniciais do nome: 5. Você considera importante ter atividades sobre dança na escola?

L. X. L.	Não, porque não gosto
M. D.	Sim, pois através da dança possa ser que a pessoa descubra um lado que ela não sabia que tinha, um dom para ser desenvolvido.
M.R.V.O.	Sim, porque essa é um tipo de atividade física que é importante para nossa saúde e algumas pessoas não tem interesse em esportes como vôlei, ou futebol, então poderiam fazer dança ao invés de ficar paradas olhando as outras jogarem.
M.V.	Sim, pois é divertido e muito bom para soltar mais o corpo e tirar um pouco a pressão da escola.
E. C.	Sim, porque têm muitas pessoas que gostam de dançar
L. H. S. C	Não, para pessoas que vão seguir na área é importante, já para outra não, é só mais uma questão cultural
A. R. G. S.	Sim, porque ajudaria muito na saúde e no desenvolvimento corporal
G. L. A. R.	Sim, para que os alunos possam conhecer os diversos estilos de dança

A. S. S.	Sim, porque tem pessoas que gostam, mas não tem um projeto. Mas particularmente falando por mim não acho interessante
D. L. M.	Não, porque não vejo benefício que a dança pode proporcionar
K. R. C. A.	Sim, porque ajuda os alunos em algumas matérias por conta do ponto
E. G. T.	Sim, porque a dança é um exercício, é bonito, como nós alunos estudamos, é muito importante a dança, pois tem como finalidade abranger os alunos a saírem um pouco da zona de conforto ou influenciar a ser um hobby, além de trazer vários benefícios ao corpo e saúde
G. L.	Não, porque ao invés da gente estar dançando nos podemos estar estudando
L. F. R. S.	Sim por um lado e não por outro, pois seria bom por mais que seja opcional, pois têm pessoas que tem vergonha ou são muito tímidos para fazer isso
L. H. D. B. C.	Sim, porque nós vamos ter o conhecimento sobre a cultura da dança
G. O. M.	Sim, porque tem danças que as pessoas não conhecem como as danças das culturas do Hip-hop que são muito fortes aqui no Brasil, mas em São Luís não são muito conhecidas
S. O. C.	Sim, porque desenvolve as relações sociais e a aceitação do indivíduo sobre seu corpo, e melhora a saúde física, influenciando a criar um hábito saudável
M. C. B. S.	Sim, desenvolve a coordenação e tira um pouco da rotina das aulas de educação física

I. D.	Sim, pois a dança é uma forma de expressar seus sentimentos e curar a alma de pessoas com baixos níveis de solidariedade ou aquelas que estão com algum problema emocional e para a cultura
C. J.	Não, porque iríamos perder tempo ao invés de estarmos em sala de aula vendo conteúdo
M. E.	Sim, para quem se interessa por esse ensino, é importante se aprofundar
J.C.	Sim, pra podermos estudar sobre a cultura da dança
L. F. S.	Não, pois não acho algo importante para fazer na aula de educação física
I. G.	Sim, porque ver as pessoas se divertindo é alegria para o próximo, e sim acho importante
G. G. S.	Sim, pois ajuda na coordenação motora, e pode ser usado como forma de expressão além de que pode ajudar na hora de extravasar a raiva
M. K.	Não, não vejo utilidade nessa atividade
G. P.	Sim, acho uma ideia muito interessante para os alunos se soltarem mais e saírem um pouco da rotina

Conforme já apontado no **Gráfico 4**, a maioria dos alunos valoriza a dança como uma prática relevante no contexto escolar, destacando benefícios físicos, emocionais e sociais. As justificativas apontam para a necessidade de um olhar mais inclusivo e sensível por parte dos educadores, conforme defendido por Apolinário e Grando (2021).

Já entre os 32 % que não valorizam a dança, as justificativas giram em torno da preferência por disciplinas tradicionais ou da falta de identificação pessoal. De acordo com Sousa, Hunger e Caramaschi (2014) apesar de a dança estar contemplada nos Parâmetros Curriculares Nacionais, os professores “se deparam

com uma possibilidade enorme de conteúdos de dança que podem ser trabalhados na escola, porém muitas vezes não sabe por que, para que, o que e como dançar” (2014, p 507).

Para reverter esse cenário, Apolinário e Grandó (2021) sugerem o trabalho com a dança desde as séries iniciais, de forma contínua e significativa. O papel do professor, nesse contexto, é crucial: é ele quem pode promover a ressignificação da dança na escola, enfrentando estereótipos e preconceitos, e proporcionando experiências pedagógicas que valorizem a expressão corporal e a diversidade cultural dos alunos. Como observa Marques (1997, p. 22), “na grande maioria dos casos, professores(as) não sabem exatamente o que, como ou até mesmo porque ensinar dança na escola.”

Dentre as recomendações que emergem desta análise, destacam-se: a oferta de formações continuadas para professores de Educação Física; o incentivo à participação discente no planejamento das atividades; e a articulação com artistas locais e profissionais da dança, promovendo um ambiente escolar mais aberto à diversidade de manifestações corporais.

6 O PRODUTO EDUCACIONAL DA PESQUISA

A presente seção tem como objetivo apresentar o produto educacional desenvolvido no âmbito desta pesquisa, intitulado **Dançando na escola – Caderno Didático para o ensino de dança nas aulas de Educação Física**. Trata-se de um e-book elaborado como resultado da dissertação de mestrado vinculada ao Programa de Pós-Graduação em Gestão do Ensino da Educação Básica da Universidade Federal do Maranhão (UFMA), com o propósito de contribuir para o fortalecimento do ensino da Dança nas aulas de Educação Física, especialmente no Ensino Médio. A escolha pela elaboração de um material digital se alinha às diretrizes contemporâneas de inovação pedagógica, acessibilidade e democratização do conhecimento, contribuindo para uma prática docente mais reflexiva, crítica e sensível às múltiplas linguagens corporais.

O material foi estruturado com base nos dados empíricos obtidos por meio da aplicação de questionários do tipo Diagnóstico Rápido Participativo (DRP), aplicados junto ao professor e aos alunos da 3ª série do Ensino Médio de uma escola pública estadual maranhense. As respostas revelaram percepções, desafios e sugestões relacionadas ao ensino da Dança no contexto escolar, destacando aspectos como o desconhecimento metodológico, a desvalorização da linguagem corporal no currículo e a ausência de propostas pedagógicas que articulem teoria e prática de forma integrada. Esses dados empíricos forneceram subsídios importantes para a construção do e-book, o qual, em respeito à Instrução Normativa nº 04/2020/PPGEEB/UFMA, não foi aplicado na escola, mantendo-se como proposta validada teoricamente.

O produto educacional tem como público-alvo principal os professores da Educação Básica que atuam no Ensino Médio, mas sua aplicabilidade extrapola esse grupo. Coordenadores pedagógicos, gestores escolares e acadêmicos da área da educação e das artes corporais também podem se beneficiar do conteúdo, especialmente por seu caráter interdisciplinar e formativo. A proposta é oferecer um guia prático, reflexivo e acessível, com orientações metodológicas claras, propostas de atividades didáticas coerentes com os princípios da Base Nacional Comum Curricular (BNCC) e fundamentos teóricos que sustentem a inserção da Dança de maneira significativa, crítica e inclusiva no cotidiano escolar. Como destaca Silva

(2014), “materiais pedagógicos que articulam teoria e prática de forma contextualizada são ferramentas fundamentais para a transformação da prática docente e para a ampliação da formação cultural dos estudantes” (p. 88).

O e-book foi disponibilizado sob a licença Creative Commons (CC BY-NC-ND), que permite seu compartilhamento não comercial, desde que sejam mantidos os créditos aos autores e que o conteúdo não seja alterado. Essa modalidade de licenciamento visa garantir a ampla circulação do material entre os profissionais da educação, ao mesmo tempo em que protege a integridade intelectual da obra. O uso de plataformas de acesso livre reforça o compromisso do projeto com a educação pública, gratuita e de qualidade, ampliando o alcance social e formativo da proposta.

Figura 11– Licença Creative Commons



Fonte: <https://r.search.yahoo.com>

O e-book foi concebido com uma organização didática, coerente e progressiva, de modo a facilitar a compreensão e aplicação dos conteúdos propostos. Sua estrutura contempla cinco seções principais, além da apresentação inicial, que introduz os objetivos e fundamentos do material, e das referências bibliográficas, que sustentam teoricamente a proposta. Essa divisão visa orientar o leitor por um percurso formativo que articula reflexões conceituais, propostas metodológicas e sugestões práticas, permitindo uma leitura acessível, porém consistente, tanto para docentes quanto para demais profissionais da educação (Figuras 11 e 12).

Figura 12– Capa do Produto Educacional



Fonte: Elaborada pela Autora (2025)

Figura 13– Sumário



ÍNDICE	
SEÇÃO 1	
• INTRODUÇÃO	05
SEÇÃO 2	
• PARA UMA NOVA COMPREENSÃO DO CORPO QUE DANÇA	06
SEÇÃO 3	
• ENTENDENDO A DANÇA COMO CONHECIMENTO	11
SEÇÃO 4	
• A TEORIA DE RUDOLF LABAN E OS FATORES DE MOVIMENTO	13
• ATIVIDADE EXTRA	16
SEÇÃO 5	
• SEQUÊNCIAS DIDÁTICAS	18
• CONSIDERAÇÕES FINAIS	29
• REFERÊNCIAS	30
• SOBRE OS AUTORES	32

Fonte: Elaborada pela Autora (2025)

A Seção 2 – *Para uma nova compreensão do corpo que dança*, propõe a superação da visão dicotômica corpo-mente, enfatizando a corporeidade como expressão de linguagem e como mediadora de relações simbólicas e culturais no ambiente escolar. Essa abordagem fundamenta-se em autores como Merleau-Ponty (1999), que concebe o corpo como o “suporte existencial da consciência”.

Figura 14– Para uma Nova Compreensão do corpo que dança



Fonte: Elaborada pela Autora (2025)

Na Seção 3 – Entendendo a Dança como conhecimento, discute-se a legitimidade da Dança enquanto conteúdo curricular da Educação Física, explorando sua dimensão histórica, social, cultural e educativa. A proposta apoia-se em documentos oficiais como a BNCC (Brasil, 2018), além de referenciais teóricos que consolidam a Dança como linguagem e conhecimento, em consonância com as práticas corporais previstas na área das Linguagens. A Seção 4 – A teoria de Rudolf Laban e os fatores de movimento, apresenta os principais conceitos da teoria labaniana, com ênfase nos fatores peso, tempo, espaço e fluência, oferecendo ao

professor subsídios para reconhecer, analisar e aplicar essas dimensões no planejamento pedagógico.

Figura 15– Entendendo a Dança como conhecimento



SEÇÃO 3

ENTENDENDO A DANÇA COMO CONHECIMENTO

A Dança não se reduz a uma atividade física ou expressão artística isolada; ela constitui um campo de conhecimento autônomo, com linguagem, história e metodologias próprias (Marques, 2010). Enquanto manifestação da cultura corporal, a Dança carrega saberes que integram dimensões:

- Histórico-culturais: Reflete valores, rituais e identidades de diferentes sociedades (ex.: danças indígenas, africanas ou contemporâneas) (Santos; Andrade, 2020).
- Estético-expressivas: Explora a criatividade e a comunicação não verbal, permitindo que corpos contem histórias e questionem normas (Marques, 2011).
- Técnico-corporais: Envolve domínio de habilidades motoras específicas (como equilíbrio, ritmo e coordenação), mas sempre contextualizadas pela intencionalidade expressiva (Laban, 1990).



Fonte: Elaborada pela Autora (2025)

A Seção 4 – A teoria de Rudolf Laban e os fatores de movimento, apresenta os principais conceitos da teoria de Rudolf Laban, com destaque para os fatores de movimento: peso, tempo, espaço e fluência, que fundamentam as práticas propostas posteriormente.

Figura 16– Sequência Didática: Proposta de Ensino de Dança para o Ensino Médio



SEÇÃO 4

A TEORIA DE RUDOLF LABAN E OS FATORES DE MOVIMENTO

Rudolf Laban (1990), pioneiro no estudo do movimento humano, propôs uma metodologia que analisa a Dança a partir de quatro fatores de movimento:

PESO: Refere-se à força ou leveza que um movimento pode ter. O peso é uma consideração vital na execução dos movimentos que devem ser feitos com intenção, utilizando diferentes graus de força. Relaciona-se à energia empregada no movimento, variando entre leve (sutil) e forte (intenso). Relaciona-se à energia empregada no movimento, variando entre leve (sutil) e forte (intenso). Esse fator explora a dinâmica muscular e a expressividade (Luckesi, 2002).

ESPAÇO: Diz respeito ao trajeto que o movimento ocupa no ambiente, incluindo direções, níveis e dimensões. A manipulação do espaço é crucial para criar dinâmicas na dança. (ex.: movimentos direcionais, expansivos ou contidos). Laban destaca que a relação com o espaço pode ser direta (focalizada) ou flexível (adaptável) (Laban, 1990).

TEMPO: Relaciona-se à velocidade do movimento, que pode variar entre lento (contemplativo) até rápido (dinâmico), influenciando o ritmo e a fluência (Santos; Andrade, 2020). O tempo dá ritmo e cadência aos movimentos.

FLUÊNCIA: Refere-se à continuidade e fluidez do movimento, que pode ser (fluido) ou controlado (contido). A fluência do movimento impacta a expressividade da dança. Esse fator é essencial para compreender a conexão entre gestos (Laban, 1990).

13

Fonte: Elaborada pela Autora (2025)

Finalmente, a Seção 5 – Sequência Didática: Proposta de Ensino de Dança para o Ensino Médio, apresenta uma proposta prática estruturada em etapas que envolvem atividades de sensibilização, experimentação e criação. A sequência prioriza a valorização das culturas corporais juvenis, o protagonismo dos estudantes e a articulação entre teoria e prática. As atividades são adaptáveis e foram organizadas considerando os princípios da inclusão, da diversidade e do respeito às singularidades dos sujeitos escolares, atendendo aos objetivos gerais da Educação Básica e contribuindo para a formação integral dos estudantes.

Figura 17– Sequências Didáticas



SEÇÃO 5

SEQUÊNCIAS DIDÁTICAS

1 INTRODUÇÃO E JUSTIFICATIVA

A proposta visa ampliar as vivências dançantes na escola, transformando a prática da dança em uma ferramenta pedagógica que integre os aspectos motores, expressivos e culturais. Ao fundamentar as atividades nos quatro fatores de movimento de Rudolf Laban – Peso, Tempo, Espaço e Fluxo –, busca-se não só desenvolver a consciência corporal e criativa dos alunos, mas também criar um ambiente seguro que possibilite a superação das barreiras identificadas na pesquisa (timidez, preconceitos, falta de familiaridade com a dança). Dessa forma, a sequência didática alinha teoria, prática e dados empíricos, contribuindo para que o aluno se sinta capaz de dançar. Não estamos falando de um determinado tipo de dança. Nosso intuito é que o aluno se sinta capaz de dançar o ritmo e o estilo que ele quiser, se percebendo um “corpo dançante”.

2 OBJETIVOS GERAIS

- Promover a integração dos quatro fatores de movimento de Rudolf Laban (Peso, Tempo, Espaço e Fluência) na prática da dança;
- Ampliar a percepção da dança como linguagem corporal e forma de expressão cultural, atendendo à lacuna identificada (71% sem experiências anteriores);
- Facilitar a superação de dificuldades emocionais e sociais (como timidez e vergonha), criando um ambiente colaborativo e seguro;
- Estimular a construção coletiva de uma coreografia que reflita as experiências dos alunos e possibilite uma experiência estética.

18

Fonte: Elaborada pela Autora (2025)

A proposta do e-book é fornecer um suporte efetivo ao professor, respeitando as especificidades do contexto escolar e promovendo uma abordagem da Dança que transcenda o tecnicismo ou o espetáculo. Ao valorizar a expressão, o diálogo intercultural e o desenvolvimento das múltiplas inteligências, o material contribui para uma educação mais sensível, democrática e Liberali et al. Como afirma Porpino (2018, p. 92), “o corpo é território de significações e experiências, e a dança, como expressão estética, é uma linguagem potente para a formação sensível dos sujeitos na escola”. Assim, o produto educacional se consolida como uma ferramenta relevante, tanto no campo da pesquisa acadêmica quanto na prática pedagógica cotidiana.

7 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Esta pesquisa, ao investigar o ensino da dança nas aulas de Educação Física do Centro de Ensino Cônego Ribamar Carvalho, revelou desafios e potencialidades significativas para a educação contemporânea. A dança, enquanto manifestação cultural e artística, mostra-se capaz de integrar corpo, movimento e subjetividade, porém sua implementação enfrenta obstáculos estruturais e pedagógicos. Os resultados demonstraram fragilidades na formação docente, com lacunas teórico-práticas que limitam o trato pedagógico deste conteúdo, além de uma estrutura escolar precária que muitas vezes não oferece espaços adequados ou materiais específicos.

Um dos achados mais relevantes foi a persistência de preconceitos enraizados, tanto por parte dos alunos - manifestados através de timidez e estereótipos de gênero - quanto da própria instituição escolar, que frequentemente reduz a dança a atividades esporádicas ou eventos comemorativos. Esta realidade cria uma dissonância preocupante entre o currículo formal, que defende a dança como conhecimento pertencente à cultura corporal de movimento, e o currículo real, onde sua prática muitas vezes se restringe à reprodução mecânica de coreografias.

Contudo, a pesquisa também apontou caminhos promissores para a superação desses desafios. A valorização da expressão corporal como linguagem legítima, alinhada às perspectivas fenomenológicas de Merleau-Ponty e Nóbrega, mostrou-se particularmente relevante. O estudo evidenciou ainda o potencial da dança como ferramenta de inclusão e ressignificação identitária, especialmente em contextos periféricos, onde o movimento corporal pode assumir um caráter político de resistência.

O produto educacional desenvolvido - um Caderno de Orientações Didáticas - constitui uma resposta concreta às lacunas identificadas. Este material oferece aos professores não apenas fundamentação teórica para repensar a dança além do tecnicismo, mas também sequências didáticas práticas que articulam técnica, cultura local e protagonismo discente. As estratégias propostas buscam enfrentar resistências como a timidez e os estereótipos, valorizando a diversidade de corpos e expressões.

Reconhecemos como limitação do estudo seu recorte temporal e

geográfico, realizado em uma única escola. Sugere-se, portanto, a ampliação de investigações que explorem o impacto da formação continuada de professores na qualificação do ensino da dança, sua relação com a interdisciplinaridade em projetos pedagógicos mais amplos, e a necessidade de políticas públicas que garantam infraestrutura adequada.

Concluimos reafirmando que a dança, quando abordada como linguagem expressiva e conhecimento sensível, tem o poder de transformar as práticas educativas. Ela promove uma educação integral que reconhece o corpo como sujeito ativo no processo de aprendizagem. A superação dos desafios identificados exige um compromisso coletivo entre professores, gestores e formuladores de políticas, para que a dança deixe de ser um conteúdo marginalizado e se torne, de fato, um eixo estruturante da Educação Física escolar. Como bem sintetiza Porpino (2018), "dançar na escola não é sobre perfeição técnica, mas sobre a possibilidade de existir no mundo através do movimento". Esta pesquisa espera contribuir para essa transformação, oferecendo subsídios teóricos e práticos para uma abordagem mais significativa do ensino da dança no contexto escolar.

REFERÊNCIAS

- ADORNO, Theodor W. *Teoria estética*. São Paulo: Martins Fontes, 2004.
- APOLINARIO, P. C. G.; GRANDO, D. Dança e ritmo nas aulas de Educação Física. In: Congresso Nacional de Formação de Professores de Educação Física (5.: 2021: Londrina). **Anais...** Londrina: UEL, 2021. Disponível em: https://www.uel.br/eventos/conpef/portal/pages/arquivos/2021_ARTIGOS_APRESENTADOS/DANCA%20E%20RITMO%20NAS%20AULAS%20DE%20EDUCACAO%20FISICA.pdf Acesso em: 12 dez.2024.
- BATALHA, C. S; CRUZ, G.B. Professores de dança: entre saberes e fazeres. **Devir Educação**, v. 1, n. 2, p. 116-129, 29 nov. 2017. Disponível em: <http://devireducacao.ded.ufla.br/index.php/DEVIR/article/view/50>. Acesso em: 12 dez.2021.
- BARBOSA, Ana Mae. *A imagem no ensino da arte*. 5. ed. São Paulo: Perspectiva, 2001.
- BOGDAN, R. C. e BIKLEN, S. K. **Investigação Qualitativa em Educação**. Portugal: Porto Editora, 1994.
- BRASIL, Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais**. Primeiro e segundo ciclos do ensino fundamental: educação física. Brasília: Ministério da Educação/Secretaria de Educação Fundamental, 1997.
- BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular: Ensino Médio**. Brasília: MEC, UNDIME, CONSED, dez. 2018.
- BRASIL. **Linguagens, códigos e suas tecnologias**. Secretaria de Educação Básica. Brasília: Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica, 2006.
- BRASIL. **Ministério da Educação. Secretaria de Educação Fundamental**. Parâmetros curriculares nacionais – terceiro e quarto ciclos: apresentação dos temas transversais. Brasília, DF: MEC/SEF, 1998.
- BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Média e Tecnológica. **Parâmetros curriculares nacionais: ensino médio: linguagens, códigos e suas tecnologias**. Brasília: MEC/SEMTEC, 2000.
- BRASIL. **Presidência da República**. Lei nº9.394, de 20 de dezembro de 1996. Diário Oficial, Brasília, 1996.
- BRASILEIRO, L. T. O CONTEÚDO "DANÇA" EM AULAS DE EDUCAÇÃO FÍSICA: TEMOS O QUE ENSINAR? **Pensar a Prática**, Goiânia, v. 6, p. 45–58, 2006. DOI: 10.5216/rpp.v6i0.56. Disponível em: <https://revistas.ufg.br/fef/article/view/56>. Acesso em: 27 nov. 2024.

BRASILEIRO, Silvana Lima. *Ensinar dança na escola: caminhos para a formação docente*. Curitiba: CRV, 2012.

BRASILEIRO, L. T. Dança: Sentido estético em discussão. **Revista Movimento**, Porto Alegre, v.18, n.01, p.189-203, jan/mar de 2012. Disponível em : <https://seer.ufrgs.br/Movimento/article/download/19195/17346>. Acesso em: 10 fev.2022.

BRASILEIRO, L. T.; MARCASSA, L. P. Linguagens do corpo: dimensões expressivas e possibilidades educativas da ginástica e da dança. **Pro-Posições**, Campinas, SP, v. 19, n. 3, p. 195–207, 2016. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/pp/a/yXYxXFdGysRLBvLVG7rVSHN/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 9 fev. 2025.

BRIKMAN, L. **A linguagem do movimento corporal**. Tradução: Lizandra M. De Almeida. 3 ed. São Paulo : Summus, 2014.

CORREIA, W. R. Educação Física Escolar: Saberes docentes. **Rev. bras. Educ. Fís. Esporte**, São Paulo, v.25, p.13-17, nov. 2011. Suplemento n.6. Disponível em: http://citrus.uspnet.usp.br/eef/uploads/arquivo/5_RBEFE_v25_supl6_nov2011_ensai_o_2.pdf. Acesso: em 15 nov.2024.

CRESWELL, J. W. **Projeto de pesquisa**. Método qualitativo, quantitativo e misto. 2 ed. Porto Alegre: ARTMED, 2010.

D'ÁVILA, C.; SONNEVILLE, J. Trilhas percorridas na formação de professores: Da epistemologia da prática à fenomenologia existencial. In: **Profissão docente: novos sentidos, novas perspectivas**. 2 ed. Campinas-SP: Papyrus, 2012.

DINIZ, I.K.S; DARIDO, S. C. Livro didático: uma ferramenta possível de trabalho com a dança na Educação Física Escolar. **Motriz**, Rio Claro, v.18 n.1, p.176-185, jan./mar. 2012. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/motriz/a/q8D43XhFqyNCMxxk8FQWvzj/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 27 jan.2025.

FERRARI, M.G.B. **Por que dança na escola?**. 2003. Disponível em: <https://www.fefd.ufg.br/n/7944-por-que-danca-na-escola>. Acesso em: 14 dez.2021.

FREIRE, J. B.. **De corpo e alma**. O discurso da motricidade. São Paulo: Summus, 1991.

FREIRE, J. B.. **Educação de corpo inteiro**. Teoria e prática da Educação Física. São Paulo: Scipione Ltda, 1991.

FREITAS, A. F.; DIAS, M.M. O uso do Diagnóstico Rápido Participativo (DRP) como metodologia de projetos de extensão universitária. **Revista Em Extensão**, Uberlândia, v. 11, n. 2, 2012. Disponível em: <http://www.seer.ufu.br/index.php/revextensao/article/view/20780> . Acesso em: 12 nov.2024.

GIL, A. C. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 4 ed. São Paulo: Atlas, 2002.

GIL, A. C. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 6. ed. São Paulo: Atlas, 2008.

JIMENEZ, M. **O que é estética?** Tradução: Fúlvia M. L. Moretto. São Leopoldo, RS: UNISINOS, 1999.

JIMENEZ, Juan Carlos. *A experiência estética e sua importância na educação*. Porto Alegre: Artes Médicas, 1999.

JORDAN, L.P; MARANI, V. H; SHORQUIA, S. P. A produção do conhecimento em dança na área sociocultural da Educação Física brasileira. **Motrivivência**, Florianópolis, v. 34, n.65, p.01-22, 2022. Disponível em: <https://periodicos.ufsc.br/index.php/motrivivencia/article/download/86036/51145/335567>. Acesso em: 15 mar.2024.

LABAN, R. **Domínio do movimento**. São Paulo: Summus, 1978.

LABAN, R. **Dança Educativa Moderna**. Tradução: Maria da Conceição Parayba Campos. São Paulo : Ícone, 1990.

LABAN, R. O movimento como dispositivo de poder. In: **Revista Dança**, v. 1, n. 1, 1990, p. 13. Disponível em: <https://periodicos.ufba.br/index.php/revistadanca/article/download/7081/4844/20474>. Acesso em: 31 maio 2025

LACINCE, N.; NOBREGA, T. P. Corpo, dança e criação: conceitos em movimento. **Revista Movimento**, Porto Alegre, v. 16, n.03, p.241-258, julho/setembro de 2010. Disponível em : <https://seer.ufrgs.br/index.php/Movimento/article/view/10678>. Acesso em: 15 mar.2022.

LABAN, Rudolf. *Domínio do movimento*. São Paulo: Summus, 1978.

LIBERALI, R., MACHADO, J.R., NETTO, M.J. & MUTARELLI, M.C. Fatores motivacionais em adolescentes para a prática da dança na escola. **Encontro: Revista de Psicologia**, v.14, n.21, p.77-89, 2011. Disponível em: <https://revista.pgsskroton.com/index.php/renc/article/view/2496/2390> . Acesso em 2 jan.2024

LOUREIRO, M. W. A. e MOREIRA, K. H. Livros didáticos de educação física: um balanço da produção acadêmica. **Educ.Pesqui.**, São Paulo, v. 46, e205233, 2020. Disponível em <https://www.revistas.usp.br/ep/article/view/169744>. Acesso em 26 jan.2025.

MADRUGA, F. e NORA, S. Dançando na escola: o projeto Oficina de dança livre e a percepção dos professores em relação ao processo de ensino-aprendizagem. **Do corpo: Ciências e Artes**, v.6, n.1, 2016, Universidade Caxias do Sul. Disponível em : <http://www.ucs.br/etc/revistas/index.php/docorpo/article/view/5363>. Acesso em 20 dez.2021 .

MARANHÃO. Secretaria de Estado da Educação. **Diretrizes Curriculares Estaduais**, 2014.

MARANHÃO. Secretaria de Estado da Educação. **Orientações curriculares para o ensino médio**: caderno de educação física. São Luís, 2018.

MARQUES, I. A. Dança e Educação. **Revista da Faculdade de Educação**, São Paulo, vol. 16, n. 1-2, p. 5-22, jan. - dez. 1990.

MARQUES, I. A. Dançando na escola. **Motriz**, v.3, n.01, junho de 1997. Disponível em : <http://www.rc.unesp.br/ib/efisica/motriz/03n1/artigo3.pdf> . Acesso em 03 fev.2022.

MARQUES, I. A. **Dançando na escola**. São Paulo: Cortez, 1997.

MARQUES, I. A. **Ensino de dança hoje**: textos e contextos. 6 ed. São Paulo: Cortez, 1999.

MARTINS, V.P.S. A influência da dança na aprendizagem escolar. **Revista Científica Multidisciplinar Núcleo do Conhecimento**. Ano. 07, Ed. 02, Vol. 04, p. 21-31, fev.2022. ISSN: 2448-0959, Disponível em: <https://www.nucleodoconhecimento.com.br/educacao/influencia-da-danca>, DOI:10.32749/nucleodoconhecimento.com.br/educacao/influencia-da-danca.Acesso em: 10 abr 2022.

MERLEAU-PONTY, M. **Fenomenologia da percepção**.2ª ed. São Paulo: Martins Fontes, 1999.

MINAYO, M. C. S. (Org.). **Pesquisa social**: teoria, método e criatividade. Petrópolis: Vozes, 2001.

NANNI, Diná. *A dança na escola: múltiplas abordagens*. Campinas: Papyrus, 2003.

NEIRA, M. G. A proposta curricular do Estado de São Paulo na perspectiva dos saberes docentes. **Rev. bras.Educ.Fís. Esporte**, São paulo, v.25, p.23-27, nov.2011. Suplemento n.6 .Disponível em: http://www.gpef.fe.usp.br/teses/marcos_21.pdf. Acesso em: 15 nov.2021.

NETO, J. A. C. e LIMA, W. G. Tipos de pesquisa científica. In: **Metodologia da pesquisa científica** : da graduação á pós-graduação. 1 ed. Curitiba, PR: CRV, 2012.

NÓBREGA, T. P. **Fenomenologia do corpo e educação**. São Paulo: Libertas, 2005.

NÓBREGA, T. P. da. **Corporeidade e Educação Física**: do corpo sujeito ao corpo objeto. Natal: EDUFRN,2000.

NÓBREGA, T. P. da. Qual o lugar do corpo na educação? Notas sobre conhecimento, processos cognitivos e currículo. **Educ. Soc.**, Campinas, vol. 26, n.91, p.599-615, Maio/Ago,2005. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/es/a/t5CV6czxDQfbXBJ9xNCmgjj/>. Acesso em: 31 abr 2025.

OLIVEIRA JÚNIOR, G. A. **Dança**: um instrumento pedagógico para as aulas de educação física. 2015. Disponível em:

<https://repositorio.uniceub.br/jspui/bitstream/235/7535/1/21275858.pdf>. Acesso em: 20 maio 2022.

PIMENTA, S. G. Formação de professores: saberes e identidade da docência. In: **Saberes pedagógicos e atividade docente**. São Paulo: Cortez, 2008.

PINTO, E. S. **Corpo e diversidade: possibilidades através da dança na Educação Física Escolar**. Dissertação de Mestrado. Programa de Pós-graduação em Gestão do Ensino da Educação Básica, Universidade Federal do Maranhão. São Luis, MA. p. 161. 2020.

PINTO, E.S.; VIANA, R.N.A. Corpo e diversidade:: possibilidades da dança na escola. In: **15º Seminário Internacional Concepções Contemporâneas em Dança**. CCODA/PRODAEX/EEFFTO/UFMG. 2019, v. 5, n.1, julho. ISSN 2358-7512.

PORPINO, K. **Qual é o corpo que dança?** Natal: EDUFRN, 2016.

PORPINO, K. O. **Dança é educação: Interfaces entre corporeidade e estética**. 2 ed. Natal/ RN:EDUFRN, 2018. Disponível em: <https://repositorio.ufrn.br/jspui/handle/123456789/25583>. Acesso em: 10 maio 2022.

RAPOSO, O. R. **Catografia da Dança**. Segregação e Estilos de vida nas margens da cidade. *Mana*, v. 22, n. 3, p. 765–797, set. 2016. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/mana/a/gj3L8HfPcLn7MX8Jpj48LpD/> Acesso em: 15 fev.2023.

RODRIGUES, B.M. e CORREIA, W.R. Produção acadêmica sobre dança nos periódicos de Educação Física. **Revista Brasileira Educação e Esporte**, São Paulo, 2013 jan-mar;27(1): 91-99. Disponível em: <https://www.revistas.usp.br/rbefe/article/view/53222/> . Acesso em 10 jan.2021

SILVERMAN, D. **Interpretação de dados qualitativos** [recurso eletrônico]: métodos para análise de entrevistas, textos e interações; tradução Magda França Lopes. 3.ed. Porto Alegre: Artmed, 2009.

SOARES, C.L. *et al.* **Metodologia do Ensino da Educação Física**. São Paulo: Cortez, 1992.

SOUSA, N. C. P.; HUNGER, D. A. C. F.; CARAMASCHI, S. O ensino da dança na escola na ótica dos professores de Educação Física e de Arte. **Revista Brasileira de Educação Física e Esporte**, v. 28, n. 3, p. 505–520, jul. 2014. Disponível em <https://www.scielo.br/j/rbefe/a/f4dXtkxhFHB69rKWdpyVMFB/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 30 jan. 2023.

SOUSA, N. C. P.; HUNGER, D. A. C. F.; CARAMASCHI, S. A Dança na Escola: um sério problema a ser resolvido. **Motriz**, Rio Claro, v. 16, n. 2, p. 496-505, abr/jun, 2010. Disponível em: <https://repositorio.unesp.br/bitstream/handle/11449/8356/WOS000284782500024.pdf?sequence=3>. Acesso em: 20 ago. 2023.

STAKE, R. E. **A arte de investigação com estudo de caso**. Thousand Oaks: SAGE Publications, 1995.

TARDIF, M. **Saberes docentes e formação profissional**. 16 ed. Petrópolis-RJ: Editora Vozes, 2014.

PORPINO, Karina Ribeiro. *Dança e conhecimento: sentidos e possibilidades para a formação de professores*. João Pessoa: Editora da UFPB, 2018.

VIANA, Ilka Dias Bichara. *Estética e Educação: um estudo da dança na escola sob o ponto de vista fenomenológico*. Salvador: EDUFBA, 2005.

VARELA, Francisco; THOMPSON, Evan; ROSCH, Eleanor. *The embodied mind: cognitive science and human experience*. Cambridge: MIT Press,

VARELA, F. **Sobre a competência ética**. Trad. Artur Mourão. Lisboa, Portugal: Edições 70, 1992.

VIANA, R. N.A. Corpo, estética e dança popular: situando o Bumba-meu-boi. **Pensar a prática** 8/2: 227-241, jul/dez.2005. Disponível em: <https://www.revistas.ufg.br/fef/article/view/116>. Acesso em 19/06/2022.

VOLP, C. M. e GASPARI, T. C . **Atividades Rítmicas Expressivas**. Batatais/SP: Claretiano, 2014.

YIN, R. K. **Pesquisa qualitativa do início ao fim**. [recurso eletrônico]. Porto Alegre: Penso, 2016.

ZAMBERLAN, L.; RASIA, P. C.; SOUZA, J.D.S. de. [et al]. **Pesquisa em ciências sociais aplicadas**. Injuí: Editota Injuí, 2014.

1992.

APÊNDICES

APÊNDICE A: DIAGNÓSTICO RÁPIDO PARTICIPATIVO (DRP) DOCENTE

CURSO DE LICENCIATURA EM
EDUCAÇÃO FÍSICA

Diagnóstico Rápido Participativo/ DRP

Prezado(a) Professor (a),

O presente questionário é parte de um estudo com vistas a desenvolver a dissertação de mestrado, que tem por título "O ensino da Dança nas aulas de Educação Física Escolar: contribuições para a prática pedagógica no Centro de Ensino Cônego Ribamar Carvalho". Está sendo conduzido pela aluna Edvone Sampaio Cutrim Almeida sob a orientação do prof. Dr. Raimundo Nonato Assunção Viana e será apresentado no Programa de Pós-graduação em Gestão do Ensino da Educação Básica (PPGEEB) da Universidade Federal do Maranhão (UFMA).

A sua colaboração é de suma importância e desde já agradecemos a disponibilidade

Iniciais do Nome:	Idade:	Formação:
Gênero: <input type="checkbox"/> F <input type="checkbox"/> M <input type="checkbox"/> Outro		
Tempo de trabalho como professor de Educação Física:		
Nome da escola onde atua e bairro:		
1. Como você classifica o seu conhecimento sobre a Dança no contexto das aulas de Educação Física escolar?		
<input type="checkbox"/> Não conheço nada		<input type="checkbox"/> Conheço um pouco
<input type="checkbox"/> Conheço muito		
Explique a sua resposta e, se possível, informe onde esse conhecimento foi adquirido:		
2. Você considera importante que o professor de Educação Física escolar trabalhe o conteúdo da Dança em suas aulas?		
<input type="checkbox"/> Sim		<input type="checkbox"/> Não
Justifique:		
3. Você já teve alguma experiência com a Dança na escola? (Poderá marcar mais de uma opção)		
<input type="checkbox"/> Enquanto aluno		
<input type="checkbox"/> Enquanto professor		
<input type="checkbox"/> Durante a Formação inicial		
<input type="checkbox"/> Durante a Formação continuada		
<input type="checkbox"/> Não tive nenhuma experiência		
Se teve essa experiência, comente sobre ela:		
4. Se você já teve alguma experiência com a Dança na escola, enquanto professor, quais foram as suas principais estratégias ou metodologias utilizadas com os alunos?		

<p><input type="checkbox"/> Aula expositiva teórica</p> <p><input type="checkbox"/> Aula prática</p> <p><input type="checkbox"/> Aula teórica e prática</p> <p><input type="checkbox"/> Apresentação de vídeos ou filmes sobre o tema</p> <p><input type="checkbox"/> Outras estratégias</p>
<p>Justifique sua resposta:</p>
<p>5. Na sua opinião, o que poderia dificultar o trabalho com Dança na aula de Educação Física escolar? (Poderá marcar mais de uma opção)</p> <p><input type="checkbox"/> Formação inicial e/ou continuada deficiente ou ausente</p> <p><input type="checkbox"/> Ausência ou escassez de material didático</p> <p><input type="checkbox"/> Estrutura física da escola</p> <p><input type="checkbox"/> Desinteresse dos alunos</p> <p><input type="checkbox"/> Outras questões</p>
<p>Comente as suas respostas:</p>
<p>6. Você já teve acesso a algum material didático que ajude o professor de Educação Física escolar a trabalhar a Dança em suas aulas?</p> <p><input type="checkbox"/> Sim</p> <p><input type="checkbox"/> Não</p>
<p>Caso tenha marcado SIM, comente um pouco sobre esse material e onde ele foi disponibilizado para você:</p>
<p>7. O que você consideraria importante constar em Caderno de Orientações Didáticas para instrumentalizar o professor de Educação Física escolar a trabalhar a Dança em suas aulas?</p>
<p>8. Para você, qual é o conceito de corpo que serve como base para as suas práticas pedagógicas em Dança, enquanto professor de Educação Física escolar?</p>

APÊNDICE B - DIAGNÓSTICO RÁPIDO PARTICIPATIVO (DRP) DISCENTE

UNIVERSIDADE FEDERAL DO MARANHÃO

Fundação instituída nos termos da Lei nº 5.152, de 20/10/1966 – São Luís - Maranhão.



CURSO DE LICENCIATURA EM
EDUCAÇÃO FÍSICA

Diagnóstico Rápido Participativo/ DRP

Prezado(a) Aluno (a),

O presente questionário é parte de um estudo com vistas a desenvolver a dissertação de mestrado, que tem por título "O ensino da Dança nas aulas de Educação Física Escolar: contribuições para a prática pedagógica no Centro de Ensino Cônego Ribamar Carvalho". Está sendo conduzido pela aluna ~~Edvone~~ Sampaio Cutrim Almeida sob a orientação do prof. Dr. Raimundo Nonato Assunção Viana e será apresentado no Programa de Pós-graduação em Gestão do Ensino da Educação Básica (PPGEEB) da Universidade Federal do Maranhão (UFMA).



A sua colaboração é de suma importância e desde já agradecemos a disponibilidade.

Íniciais do nome:	Idade:
Gênero: <input type="checkbox"/> F <input type="checkbox"/> M <input type="checkbox"/> Outro	
Série que está cursando:	Turno:
Nome da escola onde estuda:	
1. Você já participou de alguma experiência com dança no Centro de Ensino Cônego Ribamar Carvalho? <input type="checkbox"/> Sim <input type="checkbox"/> Não	
2. Se a resposta acima for positiva, essa experiência ocorreu: (Poderá marcar mais de uma opção) <input type="checkbox"/> Durante as aulas de Educação Física <input type="checkbox"/> Durante as aulas de outra disciplina. Qual disciplina? _____ <input type="checkbox"/> Durante as aulas de Educação Física e outras disciplinas <input type="checkbox"/> Em datas comemorativas <input type="checkbox"/> Em algum projeto desenvolvido na escola. Qual projeto? _____	
3. Se a resposta da primeira questão for positiva, quais as atividades foram utilizadas para o desenvolvimento desse conteúdo (exibição de vídeos, filmes, leitura de textos, ensino de coreografias e outras estratégias)? Fale um pouco sobre essas atividades. _____ _____ _____	
4. Você tem alguma dificuldade em participar de atividades relacionadas a Dança na escola? Explique sua resposta. _____ _____ _____ _____	
5. Você considera importante ter atividades sobre Dança na escola? <input type="checkbox"/> Sim <input type="checkbox"/> Não Explique sua resposta. _____ _____	

APÊNDICE C – PRODUTO EDUCACIONAL

**EDVONE SAMPAIO CUTRIM ALMEIDA
RAIMUNDO NONATO ASSUNÇÃO VIANA**

**DANÇANDO NA ESCOLA:
CADERNO DIDÁTICO PARA O ENSINO DE
DANÇA NAS AULAS DE EDUCAÇÃO FÍSICA**



**São Luís
2025**

EDVONE SAMPAIO CUTRIM ALMEIDA

DANÇANDO NA ESCOLA:
CADERNO DIDÁTICO PARA O ENSINO DE
DANÇA NAS AULAS DE EDUCAÇÃO FÍSICA



São Luís
2025



UNIVERSIDADE FEDERAL DO MARANHÃO

Reitor

PROF. DR. FERNANDO CARVALHO SILVA

Vice-reitor

PROF. DR. LEONARDO SILVA SOARES

AGÊNCIA DE INOVAÇÃO, EMPREENDEDORISMO, PESQUISA, PÓS-GRADUAÇÃO E INTERNACIONALIZAÇÃO

PROF.^a DR.^a FLÁVIA RAQUEL FERNANDES DO NASCIMENTO

COORDENAÇÃO DO PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM GESTÃO DE ENSINO DA EDUCAÇÃO BÁSICA

PROF. DR. ANTONIO DE ASSIS CRUZ NUNES

AUTORES DO PRODUTO EDUCACIONAL

EDVONE SAMPAIO CUTRIM ALMEIDA

PROF. DR. RAIMUNDO NONATO ASSUNÇÃO VIANA

DIAGRAMAÇÃO

MARICEIA RIBEIRO LIMA

IMAGEM DA CAPA

DESIGN CRIADO NO APLICATIVO CANVA - - WWW.CANVA.COM



São Luís
2025





APRE SEN TAÇÃO

Este material foi desenvolvido como produto educacional da pesquisa O ENSINO DA DANÇA NAS AULAS DE EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR: contribuições para a prática pedagógica no Centro de Ensino Cônego Ribamar Carvalho, vinculada ao Programa de Pós- Graduação em Gestão de Ensino da Educação Básica da UFMA.

Seu objetivo é oferecer aos professores de Educação Física do Ensino Médio um recurso didático para o ensino da Dança, superando desafios como a escassez de materiais estruturados que tratem especificamente desse tema e a dificuldade de compreender e desenvolver a dança na escola como conhecimento produzido pela humanidade, superando a repetição mecânica e sua visão utilitarista.

O Caderno de Orientações Didáticas está organizado em cinco seções principais:

- Introdução – Contextualiza a importância da Dança na Educação Básica e os motivos da escolha do tema.
- Para uma nova compreensão do corpo que dança – Aborda reflexões fenomenológicas sobre o corpo e a Dança, com sugestões de materiais para aprofundamento.
- Entendendo a Dança como conhecimento – Discute os saberes da Dança e sua relevância pedagógica.
- A teoria de Rudolf Laban e os fatores de movimento.
- Sequências didáticas – Propõe sequências didáticas baseadas na metodologia de Rudolf Laban.

A elaboração deste produto partiu de pesquisas de campo, entrevistas com professores e observações em escolas públicas, evidenciando a necessidade de materiais que integrem teoria e prática de forma acessível. Esperamos que este caderno inspire práticas pedagógicas mais inclusivas, críticas e criativas.



ÍNDICE

SEÇÃO 1

- INTRODUÇÃO 05

SEÇÃO 2

- PARA UMA NOVA COMPREENSÃO DO CORPO QUE DANÇA 06

SEÇÃO 3

- ENTENDENDO A DANÇA COMO CONHECIMENTO 11

SEÇÃO 4

- A TEORIA DE RUDOLF LABAN E OS FATORES DE MOVIMENTO 13

- ATIVIDADE EXTRA 16

SEÇÃO 5

- SEQUÊNCIAS DIDÁTICAS 18

- CONSIDERAÇÕES FINAIS 29

- REFERÊNCIAS 30

- SOBRE OS AUTORES 32
-



SEÇÃO 1

INTRODUÇÃO

A Dança, reconhecida pelos Parâmetros Curriculares Nacionais (Brasil, 1998) como parte do bloco de "atividades rítmicas e expressivas" da Educação Física, ainda é frequentemente reduzida a eventos comemorativos ou atividades extracurriculares (Silva et al., 2012). No entanto, seus benefícios transcendem a dimensão motora, abrangendo aspectos cognitivos, emocionais e sociais (Santos et al., 2005; Marques, 2011).



Esta pesquisa surgiu da percepção de que muitos professores se sentem despreparados para trabalhar a Dança em sala de aula, seja por lacunas na formação inicial, preconceitos ou falta de recursos (Saraiva; Bastos, 2011; Vaz, et al., 2002). Nosso objetivo é oferecer um instrumento que:

- Desconstrua estereótipos sobre a Dança como conteúdo "menor" ou exclusivamente técnico;
- Fomentar experiências que desenvolvam a percepção corporal e o autoconhecimento dos alunos
- Apresente estratégias práticas baseadas nos fatores de movimento de Laban (1990).

O caderno está ancorado em referenciais teóricos que dialogam com a Educação Física Crítica e a Dança-Educação, destacando-se as contribuições de autores como Isabel Marques (2011) e Rudolf Laban (1990).



SEÇÃO 2

PARA UMA NOVA COMPREENSÃO DO CORPO QUE DANÇA

A Dança, enquanto linguagem artística, exige uma compreensão do corpo que transcenda a visão mecanicista, predominante em muitas práticas pedagógicas. A fenomenologia, como proposta por Merleau-Ponty (2015), entende o corpo como "ser-no-mundo", integrado a experiências sensoriais, emocionais e culturais. Essa perspectiva ressalta que o movimento dançado não é apenas uma sequência de gestos técnicos, mas uma expressão carregada de significado, onde corpo e mundo se entrelaçam (Marques, 2011).



Na escola, essa abordagem implica:

- **VALORIZAR A SUBJETIVIDADE:**

Cada aluno traz um repertório corporal único, influenciado por sua história e contexto (Saraiva; Bastos, 2011).

- **SUPERAR DICOTOMIAS:**

Romper com hierarquias como "corpo técnico" vs. "corpo expressivo", reconhecendo a Dança como conhecimento que articula ambas as dimensões (Santos; Andrade, 2020).



ATIVIDADE EXTRA

DANÇA DOS ELEMENTOS

• 1. PROPOSTA DE SEQUÊNCIA DIDÁTICA - ATIVIDADE DE MEDITAÇÃO

OBJETIVO GERAL:

- Desenvolver a percepção do corpo e a autoconsciência dos alunos, por meio do relaxamento e de técnicas de respiração, a fim de reduzir a ansiedade diante de uma experiência nova, como a dança, e fomentar uma experiência de percepção da integração entre mente e corpo.

OBJETIVOS ESPECÍFICOS:

- Ensinar aos alunos técnicas básicas de respiração para relaxamento.
- Introduzir uma prática breve de meditação focada na percepção corporal.
- Estimular a reflexão sobre sensações internas e o autoconhecimento.
- Contribuir para a diminuição da ansiedade e o fortalecimento do sentimento de segurança durante a prática da dança e também de outras atividades físicas.

DURAÇÃO:

- Aproximadamente 20 a 30 minutos.

O QUE É MEDITAÇÃO?



MATERIAIS NECESSÁRIOS:

- Ambiente com boa iluminação e ventilação, idealmente um espaço tranquilo e amplo (a sala de aula pode ser adaptada);
- Colchonetes ou tapetes para que os alunos possam se deitar confortavelmente (se não houver esse material na escola, pedir que os alunos tragam uma toalha ou saída de praia para colocar no chão);
- Música ambiente suave (opcional);

ETAPAS DA ATIVIDADE:**A. Preparação (3-5 minutos)**

- Inicie a atividade explicando brevemente o objetivo da prática e sua importância como ferramenta para relaxamento e autoconhecimento.
- Solicite que os alunos se acomodem confortavelmente, preferencialmente sentados ou deitados, com atenção voltada para o momento presente.

B. Orientação sobre Técnicas de Respiração (5 minutos)

- Apresente uma técnica simples de respiração diafragmática:
- Peça para os alunos inspirarem profundamente pelo nariz, expandindo o abdômen, e expirarem lentamente pela boca, relaxando o abdômen.

C. Atividade Meditativa – Meditação Guiada (10-15 minutos)

- Conduza uma meditação guiada:
- Oriente os alunos a fecharem os olhos (caso se sintam confortáveis) e a concentrarem a atenção no ciclo da respiração.
- Peça que notem como o ar entra e sai do corpo e observem as sensações físicas sem julgá-las.
- Sugira que a mente se concentre em uma parte específica do corpo, promovendo uma varredura corporal (body scan), permitindo que cada tensão seja suavizada. Pode iniciar pelos pés, com o seguinte comando: "Coloque sua atenção no seu pé direito e relaxe esse pé. Agora, coloque sua atenção na perna direita e relaxe essa perna." Assim, você pode passar por todas as partes do corpo, conduzindo um processo de percepção e consciência corporal.
- Utilize uma voz calma e pausada durante a condução para facilitar o relaxamento.

MEDITAÇÃO NA ESCOLA - COMO COMEÇAR?

SCAN ME

D. Reflexão e Compartilhamento (5 minutos)

- Após a prática, abra um espaço para que os alunos possam compartilhar, se desejarem, as sensações observadas durante a meditação. Os alunos também podem escrever aquilo que sentiram e suas impressões sobre a atividade realizada.
- Estimule uma discussão breve sobre como a prática ajudou a sentir o próprio corpo e a relaxar.

E. Encerramento

- Finalize destacando a importância de realizar práticas corporais de forma livre sem críticas internas. Essa experiência pode ajudar os alunos a se sentirem menos inseguros para experimentar as atividades práticas relacionadas à dança.
- Encoraje os alunos a utilizarem a técnica em outras situações de ansiedade ou desafios.



A meditação é uma prática milenar que consiste na focalização da atenção e na promoção de um estado de consciência plena, permitindo ao praticante observar seus pensamentos e sensações de forma não julgadora. Essa técnica tem demonstrado, por meio de diversas evidências científicas, benefícios significativos para a saúde mental e física, tais como a redução do estresse, o aprimoramento da concentração e a mitigação dos sintomas de ansiedade.

De acordo com Kabat-Zinn (2005), a prática de meditação mindfulness - uma abordagem que enfatiza a atenção plena ao aqui e agora - contribui para a regulação das emoções e melhora a capacidade de enfrentar situações de estresse, promovendo o equilíbrio entre mente e corpo. Assim, inserir atividades meditativas nas aulas de Educação Física não só favorece o bem-estar dos alunos, mas também potencializa a eficácia de outras práticas corporais, como a dança, ao preparar o ambiente interno para a expressão artística e motora.

PARA SABER MAIS:

Kabat-Zinn, J. (2005). Onde quer que você vá, lá está você. Porto Alegre: Artmed.



SEÇÃO 3

ENTENDENDO A DANÇA COMO CONHECIMENTO

A Dança não se reduz a uma atividade física ou expressão artística isolada; ela constitui um campo de conhecimento autônomo, com linguagem, história e metodologias próprias (Marques, 2010). Enquanto manifestação da cultura corporal, a Dança carrega saberes que integram dimensões:

- Histórico-culturais: Reflete valores, rituais e identidades de diferentes sociedades (ex.: danças indígenas, africanas ou contemporâneas) (Santos; Andrade, 2020).
- Estético-expressivas: Explora a criatividade e a comunicação não verbal, permitindo que corpos contem histórias e questionem normas (Marques, 2011).
- Técnico-corporais: Envolve domínio de habilidades motoras específicas (como equilíbrio, ritmo e coordenação), mas sempre contextualizadas pela intencionalidade expressiva (Laban, 1990).



ATIVIDADE EXTRA

"DANÇA DAS CULTURAS"



- PEÇA AOS ALUNOS QUE PESQUISEM UMA DANÇA TRADICIONAL DE DIFERENTES REGIÕES DO BRASIL (EX.: FREVO, MARACATU, CARIMBÓ).
- EM GRUPOS, APRESENTEM OS MOVIMENTOS CARACTERÍSTICOS E EXPLIQUEM O CONTEXTO CULTURAL.
- MATERIAL: VÍDEOS CURTOS DO YOUTUBE
(EX.: CANAL "DANÇAS BRASILEIRAS").



LINK 20 TIPOS DE DANÇA PELO MUNDO



SCAN ME



SEÇÃO 4



A TEORIA DE RUDOLF LABAN E OS FATORES DE MOVIMENTO

Rudolf Laban (1990), pioneiro no estudo do movimento humano, propôs uma metodologia que analisa a Dança a partir de quatro fatores de movimento:

PESO: Refere-se à força ou leveza que um movimento pode ter. O peso é uma consideração vital na execução dos movimentos que devem ser feitos com intenção, utilizando diferentes graus de força. Relaciona-se à energia empregada no movimento, variando entre leve (sutil) e forte (intenso). Relaciona-se à energia empregada no movimento, variando entre leve (sutil) e forte (intenso). Esse fator explora a dinâmica muscular e a expressividade (Luckesi, 2002).

ESPAÇO: Diz respeito ao trajeto que o movimento ocupa no ambiente, incluindo direções, níveis e dimensões. A manipulação do espaço é crucial para criar dinâmicas na dança. (ex.: movimentos direcionais, expansivos ou contidos). Laban destaca que a relação com o espaço pode ser direta (focalizada) ou flexível (adaptável) (Laban, 1990).

TEMPO: Relaciona-se à velocidade do movimento, que pode variar entre lento (contemplativo) até rápido (dinâmico), influenciando o ritmo e a fluência (Santos; Andrade, 2020). O tempo dá ritmo e cadência aos movimentos.

FLUÊNCIA: Refere-se à continuidade e fluidez do movimento, que pode ser (fluido) ou controlado (contido). A fluência do movimento impacta a expressividade da dança. Esse fator é essencial para compreender a conexão entre gestos (Laban, 1990).



Esses fatores não são isolados; combinam-se para criar qualidades de movimento (ex.: um gesto pode ser leve e rápido ou forte e lento), ampliando as possibilidades expressivas e pedagógicas da Dança (Strazzacappa; Moraes, 2004)

Trabalho Combinado e Isolado:

- Laban menciona a possibilidade de trabalhar os fatores em momentos combinados e isolados. Por exemplo, em momentos de trabalho combinado, os estudantes podem explorar espaço e fluência juntos, enquanto no trabalho isolado, todos os fatores são considerados separadamente para aprimorar a compreensão do movimento.

Aplicação Pedagógica:

- A abordagem de Laban é aplicada em aulas de dança no contexto da formação docente em Educação Física, permitindo que os alunos se familiarizem com suas próprias capacidades de movimento. Essa prática é essencial para desenvolver a consciência corporal e a criatividade dos estudantes, que os capacitará a ensinar dança de forma mais eficaz.

Consciência Corporal



- A consciência corporal é um conceito fundamental que é promovido em conjunto com os fatores de movimento. Esta consciência é descrita como um processo que envolve a percepção do corpo em níveis físico, espiritual e psíquico, permitindo uma expressão autêntica e uma participação ativa no aprendizado.

ATIVIDADE EXTRA



CINESFERA DE RUDOLF LABAN

Nome da Atividade – “Cinesfera em Movimento: Explorando o Espaço Interno”

OBJETIVO GERAL:

- Desenvolver a fluidez e a consciência corporal dos alunos, ampliando a percepção do espaço tridimensional (cinesfera) ao seu redor, de modo a favorecer a liberdade de movimento, mesmo para aqueles que se consideram menos habilidosos para dançar.

METODOLOGIA:

A. Introdução e Explicação (5 minutos)

- Apresente brevemente o conceito de cinesfera, explicando que se trata do espaço tridimensional em torno do corpo, no qual os movimentos se direcionam e se expressam, conforme proposto por Rudolf Laban.
- Utilize diagramas simples ou desenhos para demonstrar como cada direção pode ser explorada.

B. Aquecimento e Exploração do Espaço (10 minutos)

- Proponha um aquecimento dinâmico em que os alunos caminhem ou se movimentem livremente pelo espaço. Instrua-os a prestar atenção à direção de seus movimentos, incentivando-os a experimentar movimentos suaves e fluídos que se espalhem por todo o espaço ao redor.
- Organize o grupo em um círculo e, individualmente, peça que cada aluno execute um movimento exploratório, concentrando-se em estender seus limites ao alcançar diferentes pontos da esfera imaginária que os envolve.

C. Improvização em Grupo (10 minutos)

- Divida os alunos em pequenos grupos e proponha uma atividade colaborativa: cada grupo deve criar uma breve sequência de movimentos que incorpore pelo menos três direções distintas da cinesfera (por exemplo, cima, diagonal e lateral).
- Durante a improvisação, incentive os alunos a observarem e respeitarem o espaço dos colegas, promovendo a integração de movimentos sincronizados e a sensação de liberdade.
- Ao final, reúna o grupo para uma roda de conversa em que os alunos possam refletir sobre a experiência e partilhar como a exploração do espaço afetou a sua percepção corporal e a fluidez dos movimentos.

D. Encerramento e Reflexão (5 minutos)

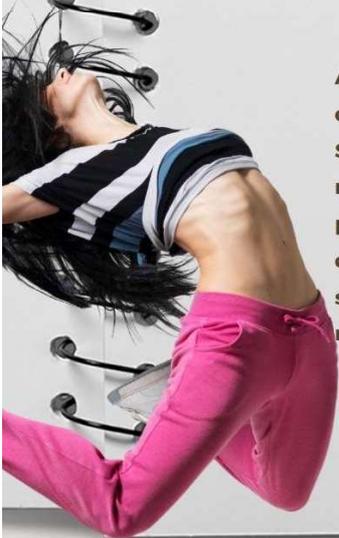
- Realize uma rápida sessão de feedback, perguntando aos alunos quais sensações foram despertadas ao expandirem seus movimentos e como se sentiram ao utilizar o conceito da cinesfera para explorar o corpo.
- Finalize ressaltando a importância de experimentar diferentes direções e intensidades, reforçando que a cinesfera serve como uma ferramenta para ampliar a criatividade e a liberdade no movimento.



Notas



A cinesfera é um conceito desenvolvido por Rudolf Laban que descreve o espaço tridimensional de movimento ao redor do corpo humano. Segundo Laban (1971), o corpo não se movimenta apenas em linhas retas, mas interage com uma esfera imaginária que envolve o indivíduo, permitindo a exploração de diversas direções e planos. Essa ideia enfatiza que cada movimento possui uma qualidade espacial que pode ser modulada pela intensidade, direção e fluidez, promovendo uma maior expressividade e liberdade no gesto corporal.



Ao compreender a cinesfera, os alunos podem ampliar sua percepção sobre o espaço, experimentando movimentos que fluem de maneira natural e integradora, o que é particularmente relevante para aqueles que se sentem inseguros em relação à dança. Essa abordagem contribui para a construção de uma prática mais consciente do próprio corpo, auxiliando na superação de barreiras e no desenvolvimento de uma comunicação não verbal mais rica.

Cinesfera e Percepção corporal

A percepção corporal é um aspecto fundamental no desenvolvimento da consciência de si e na relação do indivíduo com o espaço ao seu redor. Essa habilidade envolve a capacidade de reconhecer e entender as dimensões, volume e movimentação do próprio corpo, contribuindo para o autoconhecimento e a autoestima. Segundo Gallahue e Ozmun (2006), a percepção corporal permite que os indivíduos identifiquem suas limitações e potencialidades, o que é particularmente importante durante a adolescência, quando a imagem corporal pode ser uma fonte de insegurança. Essa percepção é essencial para o aprendizado de dança, onde o corpo se torna o principal instrumento de expressão.

A prática de exercícios que promovem a percepção corporal, utilizando a abordagem da cinesfera, podem contribuir positivamente para o ensino da dança. Ao incentivar os alunos a se tornarem mais conscientes de seu corpo e de sua cinesfera, é possível promover uma experiência de aprendizado inclusiva e enriquecedora. Como Laban (1975) sugere, o movimento é uma forma de comunicação que transcende a linguagem verbal, permitindo que os indivíduos expressem suas emoções e experiências através da dança. Através dessas práticas, os alunos não apenas aprimoram suas habilidades técnicas, mas também desenvolvem um maior senso de pertencimento e aceitação.

Referência:

LABAN, R. (1971). "Choreutics: The Science of Dance."

LABAN, R. (1975). *Laban for all: An introduction to Laban movement analysis*.

Macdonald & Evans.

GALLAHUE, D. L., & OZMUN, J. C. (2006). *Compreendendo o desenvolvimento motor: Bebês, crianças, adolescentes e adultos*. Guanabara Koogan.

PARA SE INSPIRAR: ACESSO A UM LINK SOBRE O ASSUNTO



SCAN ME



SCAN ME

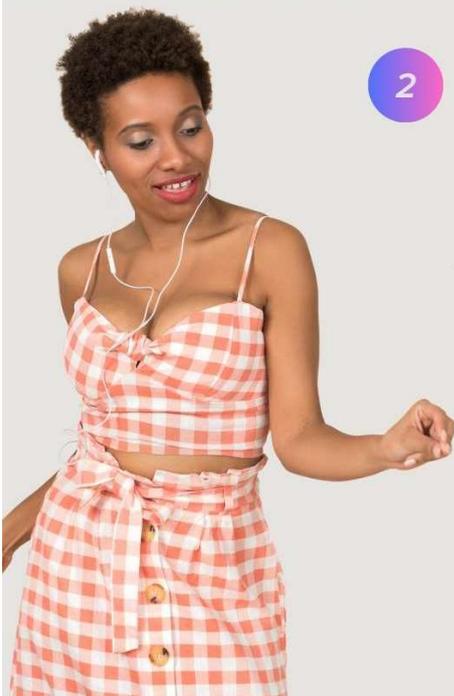
SEÇÃO 5

SEQUÊNCIAS DIDÁTICAS



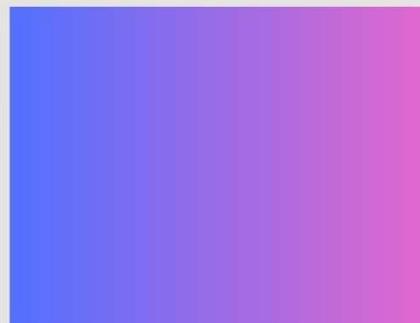
1 INTRODUÇÃO E JUSTIFICATIVA

A proposta visa ampliar as vivências dançantes na escola, transformando a prática da dança em uma ferramenta pedagógica que integre os aspectos motores, expressivos e culturais. Ao fundamentar as atividades nos quatro fatores de movimento de Rudolf Laban – Peso, Tempo, Espaço e Fluxo –, busca-se não só desenvolver a consciência corporal e criativa dos alunos, mas também criar um ambiente seguro que possibilite a superação das barreiras identificadas na pesquisa (timidez, preconceitos, falta de familiaridade com a dança). Dessa forma, a sequência didática alinha teoria, prática e dados empíricos, contribuindo para que o aluno se sinta capaz de dançar. Não estamos falando de um determinado tipo de dança. Nosso intuito é que o aluno se sinta capaz de dançar o ritmo e o estilo que ele quiser, se percebendo um “corpo dançante”.



2 OBJETIVOS GERAIS

- Promover a integração dos quatro fatores de movimento de Rudolf Laban (Peso, Tempo, Espaço e Fluência) na prática da dança;
- Ampliar a percepção da dança como linguagem corporal e forma de expressão cultural, atendendo à lacuna identificada (71% sem experiências anteriores);
- Facilitar a superação de dificuldades emocionais e sociais (como timidez e vergonha), criando um ambiente colaborativo e seguro;
- Estimular a construção coletiva de uma coreografia que reflita as experiências dos alunos e possibilite uma experiência estética.



AULA 1

EXPLORANDO O CORPO E OS FUNDAMENTOS DO MOVIMENTO (FATORES: PESO E FLUÊNCIA)

1 OBJETIVOS:

- Introduzir os alunos ao conceito de dança enquanto forma de comunicação corporal e expressão individual;
- Promover a experimentação de movimentos com variações no fator Peso (movimentos "pesados" vs. "leves") e Fluência (movimentos contínuos vs. interrompidos).

2 ATIVIDADES

- Dinâmica de aquecimento e quebra-gelo, usando exercícios que enfatizam movimentos com diferentes "pesos" (por exemplo, deslizar o corpo lentamente e levemente versus movimentos mais marcados e enérgicos);
- Exercício em grupo: cada aluno propõe um movimento que expresse algum sentimento ou ideia, priorizando a fluidez (Fluxo) e a força (Peso);
- Roda de conversa rápida para os alunos relatarem as sensações percebidas, criando um espaço de acolhimento e reduzindo a timidez.

3 MATERIAIS

- Espaço amplo e seguro;
- Aparelho de som e Músicas com variações dinâmicas;
- Cartazes ou fichas com referências aos conceitos de Peso e Fluência.

4 AVALIAÇÃO

- Observação formativa da participação e expressão durante os exercícios;
- Registro das impressões dos alunos, permitindo identificar a receptividade aos novos conceitos.





AULA 2

RITMO, TEMPO E ESPAÇO – CONECTANDO CORPO E MÚSICA

1 OBJETIVOS:

- Trabalhar os fatores Tempo e Espaço, relacionando-os com a musicalidade e a organização dos movimentos;
- Permitir que os alunos experimentem variações de velocidade, ritmo e orientações espaciais, criando sequências de movimentos que dialoguem com a música.

2 ATIVIDADES

- Atividade de "escuta ativa": os alunos ouvem trechos de músicas com ritmos variados e identificam, de forma intuitiva, as mudanças no Tempo (movimentos rápidos versus lentos) e a utilização do Espaço (movimentos que ocupam diferentes áreas do ambiente).
- Dinâmica de movimentos coletivos: em pequenos grupos, os alunos constroem pequenas sequências incorporando variações de Tempo e diferentes trajetórias espaciais (movimentos direcionais, circulares, laterais).
- Discussão breve sobre como a dança pode ser organizada a partir da relação entre música, Tempo e a exploração do espaço, ressaltando a importância de superar barreiras como a timidez ao se expressar livremente.

3 MATERIAIS

- Aparelho de som e seleção musical variada;
- Cones ou marcadores que possam delimitar zonas no espaço para exploração dos movimentos.





4 AVALIAÇÃO

- Registros visuais (fotos ou vídeos, se possível) e feedback oral dos alunos, enfatizando a relação entre música, Tempo e Espaço.





AULA 3

criação coreográfica colaborativa – integrando os quatro fatores

1 OBJETIVOS

- Fomentar a criatividade individual e coletiva, por meio da construção de uma coreografia que integre Peso, Tempo, Espaço e Fluência;
- Incentivar estratégias para superar a vergonha e o preconceito, proporcionando um ambiente de apoio mútuo.

2 ATIVIDADES

- Divisão da turma em pequenos grupos e entrega de fichas conceituais sobre cada fator de movimento;
- Em cada grupo, os alunos discutirão e definirão como incorporar cada fator na composição de uma sequência coreográfica (por exemplo, um trecho com ênfase em movimentos pesados e intensos, seguido por uma passagem com fluidez e leveza, variações de ritmo e exploração espacial).
- Ensaio coletivo: os grupos se reúnem para integrar as propostas individuais, criando uma coreografia única que valorize a diversidade de movimentos e a expressão pessoal de cada aluno.
- Durante o processo, o professor atua como mediador, incentivando a participação dos alunos mais tímidos e reforçando a importância de cada contribuição.



3

MATERIAIS

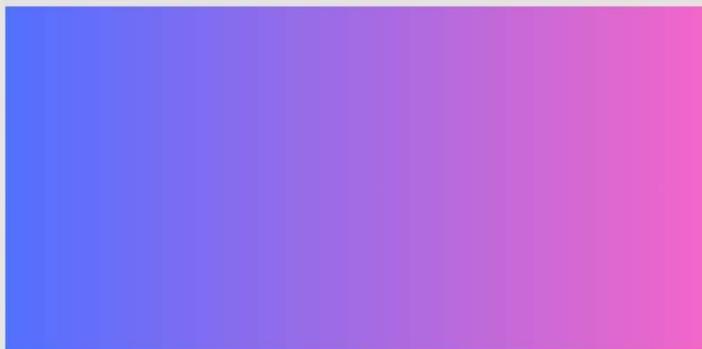
- Espaço amplo;
- Fichas de apoio com os conceitos de Peso, Tempo, Espaço e Fluência;
- Recursos audiovisuais (exemplos visuais curtos de danças que enfatizam os fatores de Laban).

4

AVALIAÇÃO:

– Autoavaliação e avaliação entre pares, considerando criatividade, colaboração e a integração dos fundamentos de Laban.





AULA 4

APRESENTAÇÃO, REFLEXÃO E RECONTEXTUALIZAÇÃO DA DANÇA NA ESCOLA



1 OBJETIVOS:

- Realizar a apresentação da coreografia criada;
- Promover uma análise reflexiva, incentivando os alunos a discutir suas experiências, desafios (como timidez, crenças limitantes e preconceitos internos) e aprendizados;
- Reforçar a importância da dança como ferramenta de expressão e transformação cultural no ambiente escolar.

2 ATIVIDADES:

- Ensaio gerais com ajustes finais, utilizando o espaço de maneira a valorizar a relação entre os quatro fatores de movimento;
- Apresentação da coreografia para a comunidade escolar (colegas de outras turmas, pais e demais professores), servindo também para ampliar a valorização da dança no contexto educacional;
- Roda de conversa pós-apresentação, onde os alunos são convidados a compartilhar impressões, desafios enfrentados durante a criação e o processo de superação do medo e timidez. Nesta etapa, o professor pode perguntar se essas atividades desenvolvidas contribuíram para uma mudança na compreensão do que significa dançar e também se foi possível a desmistificação dessa prática corporal.



3 MATERIAIS

- Espaço adequado para apresentação (auditório ou quadra adaptada);
- Equipamento de som e, se possível, gravação para análise posterior;
- Recursos visuais para registrar as reflexões (flipchart ou quadro branco).

4 AVALIAÇÃO

- Avaliação formativa, considerando a participação, a postura colaborativa e a capacidade dos alunos de articular suas experiências com os conceitos trabalhados;
- Reflexões individuais e coletivas que evidenciem a superação das barreiras identificadas na pesquisa (preconceito, timidez, vergonha).



PROCEDIMENTOS DE AVALIAÇÃO

A avaliação nessa sequência didática deve ser contínua e formativa, combinando registros visuais, autoavaliação e feedback mútuo entre os alunos. Instrumentos como rodas de conversa, portfólios visuais e anotações reflexivas serão essenciais para acompanhar o progresso e identificar as dificuldades enfrentadas – sobretudo aquelas apontadas na pesquisa (por exemplo, rejeição inicial da dança e barreiras emocionais).



Além disso, a reflexão sobre a prática permitirá que professores e alunos repensem a dança como um conhecimento que integra aspectos históricos, sociais e expressivos, em consonância com autores como Lima (2012), Marques (1997) e Apolinário e Grando (2021). Ao incorporar as propostas de formação continuada para professores e a participação ativa dos alunos, essa sequência didática alinha a teoria dos fatores de Rudolf Laban com a realidade vivenciada na escola, contribuindo para a reconfiguração do ensino da dança e a transformação do ambiente escolar.





“VAMOS APRENDER UM POUCO MAIS COM ISABEL MARQUES?”

PALESTRA DANÇA EDUCAÇÃO



No vídeo [QR code ao lado], a professora Isabel Marques discute a importância das novas tecnologias no processo criativo das aulas de dança, ressaltando que a utilização de dispositivos como celulares e plataformas digitais transformou a dinâmica de ensino e aprendizado. Devemos lembrar e enfatizar que a mediação do professor é fundamental para guiar os alunos na exploração

dessas ferramentas, o que permite novas interpretações e criações artísticas. Marques observa que, ao integrar a tecnologia nas aulas, os alunos não apenas assistem, mas também participam ativamente, filmando e compartilhando suas experiências de dança, o que amplia sua percepção de tempo, corpo e espaço.

No vídeo [QR code ao lado], a dança é apresentada como uma forma de expressão poderosa que transcende a técnica tradicional e o treinamento formal, enfatizando a importância da dança popular como um meio de construir diálogos, crítica social e identidade cultural.

Isabel Marques afirma que, ao integrar a imaginação e a concretude, a dança se torna uma ferramenta de resistência e autoafirmação, permitindo que indivíduos, especialmente crianças, explorem suas emoções e percepções de maneira criativa e significativa. Entendemos, portanto, que a prática da dança não é apenas uma forma de entretenimento, mas uma experiência educativa que fomenta o desenvolvimento pessoal e social.

OFICINA CORPO LÚDICO



CONSIDERAÇÕES FINAIS

A abordagem dos fatores de movimento de Laban (peso, espaço, tempo e fluência) nas aulas de Educação Física proporciona uma experiência rica e significativa, integrando corpo, mente e expressão.



A conexão entre os conceitos de Laban e situações reais (como esportes, dança e gestos do dia a dia) ajuda os alunos a transferirem esse aprendizado para além da escola, tornando o movimento uma ferramenta de autoconhecimento e bem-estar.

Por fim, é importante destacar que essas aulas não se limitam ao desenvolvimento físico, mas também estimulam a reflexão crítica e a apreciação estética do movimento. Ao final do ciclo, espera-se que os alunos não apenas reconheçam os fatores de Laban, mas também os utilizem de maneira consciente e criativa em suas práticas corporais.

REFERÊNCIAS

APOLINÁRIO, E.; GRANDO, R. C. **Dança na escola: perspectivas críticas e proposições**. Curitiba: CRV, 2021.

BRASIL. Ministério da Educação. **Parâmetros Curriculares Nacionais: Educação Física**. Brasília: MEC, 1998.

GALLAHUE, D. L.; OZMUN, J. C. **Compreendendo o desenvolvimento motor: bebês, crianças, adolescentes e adultos**. 3. ed. São Paulo: Phorte, 2006.

KABAT-ZINN, J. **Onde quer que você vá, lá está você**. Porto Alegre: Artmed, 2005.

LABAN, R. **Choreutics: The Science of Dance**. Londres: Macdonald & Evans, 1971.

LABAN, R. **Domínio do movimento**. São Paulo: Summus, 1990.

LABAN, R. **Laban for all: An introduction to Laban movement analysis**. Londres: Macdonald & Evans, 1975.

LIMA, M. E. V. **Dança e educação: corporeidade em movimento**. São Paulo: Cortez, 2012.

LUCKESI, C. C. **Corpo e educação: o movimento como conhecimento**. Salvador: EdUFBA, 2002.

MARQUES, I. **Linguagem da dança: arte e ensino**. São Paulo: Digitexto, 2010.

MARQUES, I. **Dançando na escola**. São Paulo: Cortez, 2011.

MERLEAU-PONTY, M. **Fenomenologia da percepção**. 4. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2015.

SANTOS, C. A. F.; ANDRADE, W. A. G. **Formação docente em Educação Física: saberes propostos para o ensino da dança na escola**. *Corpoconsciência*, v. 24, n. 1, p. 57-70, 2020.

SANTOS, M. V. et al. **Dança na escola: uma análise das práticas pedagógicas**. *Revista Brasileira de Educação Física*, v. 19, n. 3, p. 215-230, 2005.



SARAIVA, L.; BASTOS, F. M. D. **A dança como conhecimento na escola: rupturas e permanências.** Educação & Sociedade, v. 32, n. 117, p. 923-939, 2011. DOI: [10.1590/S0101-73302011000300013](https://doi.org/10.1590/S0101-73302011000300013)

SILVA, P. V. B. et al. **Dança na Educação Física escolar: uma análise dos Parâmetros Curriculares Nacionais.** Revista Brasileira de Ciências do Esporte, v. 34, n. 2, p. 329-345, 2012.

STRAZZACAPPA, M.; MORAES, M. A. B. **Dança na escola: propostas para a educação básica.** Campinas: Papyrus, 2004.

VAZ, A. F. Ensino e formação de professores e professoras no campo das práticas corporais. In: VAZ, A. F.; SAYÃO, D. T.; PINTO, F. M. **Educação do corpo e formação de professores: reflexões sobre a Prática de Ensino de Educação Física.** Florianópolis: Ed. da UFSC, 2002.



SOBRE OS AUTORES



EDVONE SAMPAIO CUTRIM ALMEIDA

Mestranda em Gestão do Ensino da Educação Básica pelo Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGEEB/UFMA), com pesquisa focada em práticas pedagógicas inovadoras. Licenciada em Educação Física pela Universidade Federal do Maranhão (UFMA) e pós-graduada em Condicionamento Físico pelas Faculdades Metropolitanas Unidas (FMU/SP). Integrante do Grupo de Estudos e Pesquisas Pedagógicas em Educação Física (GEPEF/UFMA), desenvolvendo estudos sobre didática, corporeidade e políticas educacionais. Atua como professora da rede pública estadual do Maranhão (SEDUC/MA).

RAIMUNDO NONATO ASSUNÇÃO VIANA

Raimundo Nonato Assunção Viana. Pós-Doutor em Educação pela Universidade Federal do Mato Grosso UFMT. Docente do Departamento de Educação Física da Universidade Federal do Maranhão – UFMA, Líder do Grupo de Estudos e Pesquisas Pedagógicas em Educação Física- GEPPEF/UFMA, membro do Grupo de Pesquisa Phainomenon: Fenomenologia e Educação Pesquisador Colaborador do Grupo de Pesquisa Grupo de Pesquisa; Corpo, Educação e Cultura COEDUC/PPGE/UFMT COEDUC/ UFMT . Coordenador adjunto do GTT Corpo e Cultura do Colégio Brasileiro de Ciência do Esporte CBCE. Docente do Programa de Pós Graduação em Gestão de Ensino da Educação Básica PPGEEB/UFMA e do Programa de Pós Graduação Mestrado Profissional em Artes PROFartes / UFMA



ANEXOS

ANEXO A: CARTA DE APRESENTAÇÃO AO LÓCUS DA PESQUISA



UNIVERSIDADE FEDERAL DO MARANHÃO
CENTRO DE CIÊNCIAS SOCIAIS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO GESTÃO DE ENSINO DA
EDUCAÇÃO BÁSICA (PPGEEB)



CARTA DE APRESENTAÇÃO PARA PESQUISA DE CAMPO

Prezado/a Senhor/a: Profa DAVINA CORREA JANSEN
Gestora do Centro de Ensino Cônego Ribamar Carvalho

Vimos por meio desta apresentar-lhe o/a estudante EDVONE SAMPAIO CUTRIM ALMEIDA regularmente matriculado/a no **Mestrado Profissional do Programa de Pós-Graduação em Gestão de Ensino da Educação Básica** da Universidade Federal do Maranhão, sob matrícula de Nº 2021107254 para desenvolver sua pesquisa de Mestrado intitulada: **“SOBRE O CORPO DANÇANTE E O CORPO APRENDIZ NAS AULAS DE EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR: Um Estudo de Caso no Centro de Ensino Cônego Ribamar Carvalho em São Luís-MA”**.

Na oportunidade, solicitamos autorização de Vossa Senhoria em permitir a realização desta pesquisa nesta renomada unidade educacional de modo que o/a referido/a estudante possa coletar dados por meio de observações, entrevistas, questionários e/ou outros meios metodológicos que se fizerem necessários.

Solicitamos ainda a permissão para a divulgação desses resultados e suas respectivas conclusões, preservando sigilo e ética, conforme termo de consentimento livre e esclarecido que será assinado pelos sujeitos envolvidos na pesquisa. Esclarecemos que tal autorização é uma pré-condição.

Colocamo-nos à disposição de Vossa Senhoria para quaisquer esclarecimentos.

São Luís, 30 de maio de 2023.

ANEXO B-TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

UNIVERSIDADE FEDERAL DO MARANHÃO
CENTRO DE CIÊNCIAS SOCIAIS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO GESTÃO DE ENSINO DA EDUCAÇÃO BÁSICA
Av. dos Portugueses, 3399 - Sá Viana, São Luís - MA, 65085-582
E-mail: ppgeeb@ufma.br

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE ESCLARECIDO

Prezado (a) participante,

Você está sendo convidado (a) a participar da pesquisa: **“O ENSINO DA DANÇA NAS AULAS DE EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR: contribuições para a prática pedagógica no Centro de Ensino Cônego Ribamar Carvalho”**, desenvolvida por Edvone Sampaio Cutrim Almeida, mestranda do Programa de Pós-graduação Gestão de Ensino da Educação Básica – PPGEEB da Universidade Federal do Maranhão, sob orientação do Professor Doutor Raimundo Nonato Assunção Viana.

A pesquisa tem como objetivo principal, investigar o ensino da Dança nas aulas de Educação Física Escolar do Centro de Ensino Cônego Ribamar Carvalho, no sentido de implementar um conjunto de ações pedagógicas que possam contribuir para um novo fazer dançante na escola. Será aplicado junto ao professor de Educação Física da 3ª série do Ensino Médio, através de uma proposta de intervenção pedagógica, com vistas à criação de um Caderno de Orientações Pedagógicas que possa oferecer sugestões e novas possibilidades do professor de Educação Física trabalhar o conteúdo da Dança dentro das suas aulas no âmbito escolar.

A sua participação consistirá em: responder perguntas de um questionário Diagnóstico Rápido Participativo (DRP) à pesquisadora do projeto, que constam de questões sobre assuntos relacionados ao ensino da Dança nas aulas de Educação Física Escolar, suas experiências e possíveis dificuldades. Estima-se que a sua participação para responder esse questionário tenha uma duração de vinte minutos. Conforme a Resolução nº 466/2012 – CNS, você será esclarecido(a) sobre a pesquisa em quaisquer aspectos que lhe apetecer. Você é livre para recusar-se a participar ou retirar seu consentimento a qualquer momento que desejar, sua participação é voluntária e a recusa em participar não irá acarretar qualquer penalidade ou perda de benefícios. O(s) pesquisador(es) irá(ão) tratar a sua identidade com padrões profissionais em sigilo.

Você não terá nenhuma despesa e não será remunerado(a) para participar.

A qualquer momento, durante a pesquisa, ou posteriormente, você poderá solicitar da pesquisadora informações sobre sua participação e/ou sobre a pesquisa, o que poderá ser feito através dos meios de contato explicitados neste Termo.

Caso ocorra algum dano decorrente de sua participação no estudo, você será devidamente indenizado (a), conforme determina a lei.

Para obtenção de qualquer tipo de informação sobre os seus dados, esclarecimentos, ou críticas, em qualquer fase do estudo, você poderá entrar em contato com a pesquisadora no endereço: xxxxxxxxxx.

Dessa forma, o participante afirma estar ciente de que a sua participação neste estudo é voluntária e que poderá desistir a qualquer momento, não havendo previsão de gastos ou remuneração.

Após estes esclarecimentos, solicitamos o seu consentimento de forma livre para participar desta pesquisa. Deixando claro que, os termos presentes neste TCLE serão cumpridos e assegurados pelos pesquisadores.

Por fim, por estar de pleno acordo com os termos ajustados e mencionados neste documento, assinamos o presente instrumento em 02 (duas) vias de igual teor, que serão assinadas e rubricadas em todas as páginas uma das quais ficará com o(a) senhor(a) e a outra com o(s) pesquisador(es).

São Luís, 25 de janeiro de 2024.

Interlocutor (a) da pesquisa

Raimundo Nonato Assunção Viana

Edvone Sampaio Cutrim Almeida

Pesquisador Participante Pesquisadora Responsável