



UNIVERSIDADE FEDERAL DO TOCANTINS
CAMPUS UNIVERSITÁRIO DE MIRACEMA DO TOCANTINS
CURSO DE GRADUAÇÃO EM LICENCIATURA EM EDUCAÇÃO FÍSICA

CARLOS RENAM SOUSA FERNANDES

DANÇA NA ESCOLA: PERSPECTIVAS DE PROFESSORES DE EDUCAÇÃO
FÍSICA NA EDUCAÇÃO BÁSICA

MIRACEMA DO TOCANTINS, TO

2025

Carlos Renam Sousa Fernandes

**Dança na escola: perspectivas de professores de Educação Física na educação
básica**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado à
Universidade Federal do Tocantins - Campus
Universitário de Miracema do Tocantins, como requisito
parcial para a obtenção do título de licenciado em
Educação Física.

Orientador: Dr. Diego Ebling do Nascimento

Miracema do Tocantins, TO

2025

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)
Sistema de Bibliotecas da Universidade Federal do Tocantins

F363d Fernandes, Carlos Renam Sousa.

Dança na escola: perspectivas de professores de Educação Física na educação básica. / Carlos Renam Sousa Fernandes. – Miracema, TO, 2025.
50 f.

Monografia Graduação - Universidade Federal do Tocantins – Câmpus
Universitário de Miracema - Curso de Educação Física, 2025.

Orientador: Diego Ebling do Nascimento

1. Escola. 2. Educação Física. 3. Dança. 4. Educação básica. I. Título

CDD 796

TODOS OS DIREITOS RESERVADOS – A reprodução total ou parcial, de qualquer forma ou por qualquer meio deste documento é autorizado desde que citada a fonte. A violação dos direitos do autor (Lei nº 9.610/98) é crime estabelecido pelo artigo 184 do Código Penal.

Elaborado pelo sistema de geração automática de ficha catalográfica da UFT com os dados fornecidos pelo(a) autor(a).

CARLOS RENAM SOUSA FERNANDES

DANÇA NA ESCOLA: PERSPECTIVAS DE PROFESSORES DE EDUCAÇÃO
FÍSICA NA EDUCAÇÃO BÁSICA

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado à
Universidade Federal do Tocantins - Campus
Universitário de Miracema do Tocantins, como requisito
parcial para a obtenção do título de licenciado em
Educação Física.

Orientador: Dr. Diego Ebling do Nascimento

Data de aprovação: 10/07/2025

Banca examinadora:

Prof. Dr. Diego Ebling do Nascimento, Orientador, UFT

Prof. Dr. Ladislau Ribeiro do Nascimento, Examinador, UFT

Prof. Dr. Vicente Cabrera Calheiros, Examinador, UFT

Prof. Me. Ismael Barreto Neves Junior, Examinador, UFT

Dedico este trabalho à minha mãe, Rosilene, ao meu Pai, Carlos e à memória de Jonas Umberto, meu avô.

AGRADECIMENTOS

Eu tenho tantas pessoas importantes que eu poderia começar agradecendo, mas eu preciso agradecer a mim mesmo. Eu demorei muitos anos para conseguir entrar numa universidade pública de qualidade. Estudei, chorei, pensei em desistir, mas persisti. Cheguei na graduação e me deparei com um grande desafio, aprender a aprender. Foram anos de muitas alegrias, afetos, choros silenciosos, de conflitos internos, de relações, de muito estudo e dedicação. Agradeço a mim mesmo por não ter desistido.

Aos meus pais, Rosilene Bezerra e Carlos Alberto, que são minha base de amor incondicional e que me acompanham desde a educação básica. Na minha realidade social, parecia impossível continuar os estudos após a educação básica, visto que eu convivi num contexto onde as oportunidades são escassas, o acesso à educação parece ser um privilégio e as condições socioeconômicas não são favoráveis para uma grande parcela da sociedade. Contudo, fui o primeiro filho a ingressar numa universidade pública. Com o apoio e o exemplo de esforço dos meus pais, mesmo que difícil, consegui dar esse passo muito importante. Esse é o começo da realização de um sonho, um sonho que é baseado na esperança de um futuro melhor.

Às minhas avós, Avany e Maria José (Zica), mulheres guerreiras. Agradeço aos meus irmãos, Washington Luiz, Carla Rayanne e Rhayza Yohanna, obrigado pelo apoio.

Um agradecimento especial, aos meus sobrinhos e sobrinhas, Nicolý, Graziela, Azafe, Heitor e Lauana, vocês chegaram ao mundo e despertaram em mim um amor profundo que eu não consigo explicar, só sei sentir. Eu sonho com um futuro próspero, cheio de amor e com uma educação de qualidade, e eu quero fazer parte do futuro de vocês, dando suporte no desenvolvimento de cada um.

Ao Adão Ribeiro, que foi e é uma pessoa importante nesse percurso, com seu coração genuíno e bondoso, deu-me suporte diante de tudo o que eu precisava, obrigado.

Agradeço ao meu orientador, Dr. Diego Ebling, um excelente professor-artista-pesquisador. Muito grato por você fazer parte da minha formação, um professor que inspira pela forma empática com que se relaciona com as pessoas, com o mundo e com a dança.

À minha turma, e a todos os meus amigos.

“Dançar, [...] essa arrebatadora forma de expressão que nos faz entrar em contato com nossa realidade humana imperfeita, inexplicável e tão maravilhosamente plástica. Pensar na dança é pensar nos muitos momentos em que a comunicação escrita ou falada não foi suficiente para expressar as angústias ou o desejo de poetizar. Se a dança fosse um texto escrito, poderia ser uma poesia; se fosse um discurso falado, poderia ser uma declaração de amor à vida; mas, sendo gesto, a dança só pode ser o próprio dançarino em seu movimento dançante”.

Porpino

RESUMO

A dança, embora seja uma das mais antigas manifestações culturais da humanidade, ainda enfrenta resistência em seu pleno desenvolvimento no ambiente escolar. Mesmo sendo parte do conteúdo da Educação Física, muitas vezes é restrita a comemorações e datas festivas. Segundo Sousa e Hunger (2019), diversos obstáculos dificultam sua inserção efetiva, como a falta de formação dos professores e o desinteresse de alguns alunos. Caldas e Holzer (2016) destacam que o ensino da dança nas escolas enfrenta diversas barreiras, como a falta de formação dos professores, o desconhecimento sobre como ensinar e o desinteresse de alguns alunos. Esta pesquisa tem como objetivo investigar a perspectiva dos professores de Educação Física na educação básica em relação a inserção e a prática da dança no contexto escolar. O presente trabalho é de abordagem qualitativa do tipo descritiva, conduzida utilizando o estudo de campo. Como instrumento para coleta de dados foi realizada uma entrevista semiestruturada contendo sete perguntas. Esse trabalho foi desenvolvido com três professores de Educação Física que atuam nas escolas estadual e municipal da rede pública de ensino da cidade de Palmas - TO. Desses três professores, dois também atuam no ensino superior. A análise dos dados foi estruturada em sete categorias temáticas, elaboradas a partir das perguntas norteadoras da entrevista e fundamentadas nas falas dos participantes. Diante das narrativas, observa-se que a dança está presente nas escolas e é reconhecida como conteúdo previsto na Base Nacional Comum Curricular, embora há desafios que dificultam o ensino das danças nas escolas, os professores reafirmam a importância dessa unidade temática no contexto escolar.

Palavras-chave: Escola. Educação Física. Dança.

ABSTRACT

Dance, although one of the oldest cultural manifestations of humanity, still faces resistance in its full development in the school environment. Even though it is part of the content of Physical Education, it is often restricted to celebrations and festive dates. According to Sousa and Hunger (2019), several obstacles hinder its effective inclusion, such as the lack of teacher training and the lack of interest of some students. Caldas and Holzer (2016) highlight that the teaching of dance in schools faces several barriers, such as the lack of teacher training, lack of knowledge about how to teach, and the lack of interest of some students. This research aims to investigate the perspective of Physical Education teachers in basic education regarding the inclusion and practice of dance in the school context. This work is a qualitative descriptive approach, conducted using a field study. A semi-structured interview containing seven questions was used as the instrument for data collection. This work was developed with three Physical Education teachers who work in state and municipal schools of the public education system in the city of Palmas - TO. Of these three teachers, two also work in higher education. Data analysis was structured into seven thematic categories, developed based on the guiding questions of the interview and based on the participants' statements. Based on the narratives, it is observed that dance is present in schools and is recognized as a subject provided for in the National Common Curricular Base. Although there are challenges that make teaching dance in schools difficult, the teachers reaffirm the importance of this thematic unit in the school context.

Keywords: School. Physical education. Dance.

RELAÇÃO DE SIGLAS E ABREVIATURAS

BNCC	Base Nacional Comum Curricular
TCLE	Termo de Consentimento Livre e Esclarecido
EF	Educação Física
PCNs	Parâmetros Curriculares Nacionais
ODS	Objetivo de Desenvolvimento Sustentável
ONU	Organização das Nações Unidas

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO	10
2	OBJETIVOS.....	13
2.1	Objetivo geral	13
2.2	Objetivos específicos	13
3	REFERENCIAL TEÓRICO.....	14
3.1	A dança.....	14
3.2	Dança na escola	15
4	PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS	20
5	RESULTADOS E DISCUSSÕES.....	23
5.1	Compreensões e ressignificações da dança	23
5.2	Experiências com a dança	25
5.3	Caminhos formativos na Educação Física	27
5.4	Percepções sobre a dança no Contexto Escolar.....	29
5.5	A dança nas aulas de Educação Física: inserção e vivências	31
5.6	Desafios do trabalho pedagógico da unidade temática Danças	35
5.7	A importância da dança no âmbito escolar e para a formação do estudante.....	37
6	CONSIDERAÇÕES FINAIS	41
	REFERÊNCIAS	42
	APÊNDICES.....	47

1 INTRODUÇÃO

De acordo com Sousa e Hunger (2019) a dança é uma das mais antigas manifestações socioculturais da civilização humana. Entretanto, apesar de sua relevância cultural, sua presença no contexto escolar muitas vezes se limita a ocasiões festivas. A dança é uma unidade temática da Educação Física (EF), e a inserção das danças no âmbito escolar ainda enfrenta muitas barreiras e desafios.

Holzer e Caldas (2016, p.114) enfatizam que quando “citamos o ensino da dança no ambiente escolar, várias barreiras se opõem a essa prática. Com frequência são citadas: a falta de formação do professor, ausência do conhecimento de como fazer, alunos não tão interessados a essas práticas [...]”. Os autores supracitados, expõe que devido à escassez de recursos pedagógicos, poucos estudos que evidenciam os benefícios da dança no âmbito escolar, entre outros fatores, fazem com que a dança seja ignorada como parte importante na educação básica.

Estudiosos da área da dança, tem evidenciado em seus trabalhos a potencialidade da dança, dos seus benefícios na vida humana e a sua importância no processo de ensino-aprendizagem, como mostram Valle e Zancan (2023, p.8), que “tanto em seu fazer quanto em seu apreciar, a dança é uma arte que tem sua potência marcada pela maneira como atinge o corpo humano com suas emoções e seus sentimentos”. As mesmas autoras afirmam que “a escola acaba por ser um lócus especial para essas relações acontecerem, visto que, para muitas crianças, é lá que se expande o seu grupo social. A dança mobiliza o exercício dessa comunicação e da função socializadora que a escola possui”, ou seja, as relações intersubjetivas.

A educação, especialmente a EF, retrocede quando se distancia da diversidade da cultura corporal. A escola deveria ser um local de relação de pessoas pensantes e que se movimentam, com intuito de formar cidadãos críticos, emancipados e agentes transformadores. No entanto, há uma contradição nesse propósito. Além das pressões sociais, as escolas muitas vezes propõem metodologias que tentam moldar os estudantes conforme um padrão imposto pela sociedade: o ideal de pessoas submissas e acríticas. Neste contexto, Bertherat (1980, p. 11) discorre que “sem perceber, desde os primeiros meses de vida, você reage às pressões familiares, sociais, morais. Ande assim, não se mexa”. Com o tempo, essas ordens vão nos afastando da liberdade de nos movimentarmos com liberdade e autenticidade e “quando renunciamos à autonomia, abdicamos de nossa soberania individual. Passamos a pertencer aos poderes, aos seres que nos recuperam” (BERTHERAT, 1980, p. 13).

Marques (2011, p. 18) destaca que “a realidade do sistema de ensino ainda se apresenta bastante enfraquecida no que se refere a uma educação de qualidade, em especial a área da Educação Física”. Ao debater a EF escolar, é frequente que muitas pessoas associam esse componente curricular aos esportes tradicionais como futsal, futebol, voleibol e handebol. Portanto, é válido destacar que as unidades temáticas, como as práticas corporais de aventura, as lutas, a ginástica e as danças são de extrema importância no âmbito escolar. No entanto, muitas vezes ficam em segundo plano ou não são incluídas efetivamente no processo de ensino-aprendizagem. Diante disso, a EF se desvaloriza, limitando sua abrangência e prejudica o desenvolvimento integral dos estudantes.

“A dança nas escolas – e, portanto, em sociedade –, necessita hoje, mais do que nunca, de professores competentes, críticos e conscientes de seu papel no que se refere a dialogar [...]” (MARQUES, 2012a, p.6). Ainda segundo a autora, para garantir que as atividades de dança nas escolas transcendam as reproduções das danças vista na mídia, é necessário refletir sobre a formação e a educação continuada dos professores nesta área do conhecimento.

É muito importante que os professores de EF se dediquem a fim de desenvolver um excelente trabalho e estejam dispostos a proporcionar aos alunos experiência das diversas manifestações corporais existentes (MARQUES, 2011). No entanto, “[...] não se chega a resultados positivos na qualidade do ensino de Educação Física atuando com comodismo, individualismo ou ressentimento pela falta de soluções dos problemas da profissão ou da prática pedagógica” (KRUG, 2001, *apud* MARQUES, 2011, p. 17).

Ao relegarem a dança, as escolas privam os estudantes de construir o conhecimento acerca da arte e reforçam valores sociais que os levam a se conformar aos padrões estabelecidos, enfraquecendo a sua autonomia. Neste sentido, este trabalho não só aponta os desafios enfrentados como também defende a integração da dança na educação básica como forma de promover uma educação inclusiva e emancipatória.

Marques (2012a, p.5) enfatiza que “[...] a escola deve dialogar com a sociedade em transformação, ela é um lugar privilegiado para que o ensino de dança se processe com qualidade, compromisso e responsabilidade”. Nesse contexto, este trabalho intitulado "Dança na escola: perspectivas de professores de EF na educação básica", surgiu da necessidade de produzir um olhar à EF escolar, aos desafios e suas possibilidades, sobretudo no que se refere a dança dentro da escola e compreender as perspectivas dos professores de EF na contemporaneidade em relação a dança-educação-sociedade.

Minhas experiências na EF escolar foram marcadas por falta de diálogo entre professor-estudante. Não éramos incentivados a pensar criticamente, além da segregação entre meninos e meninas, as atividades se limitavam ao tradicional: futsal, jogos, brincadeiras e atividades de estafetas. A dança nunca foi incluída em nosso cotidiano, ela só se tornava presente quando grupos artísticos visitavam a escola ou em atividades extracurriculares. Nessas ocasiões, os estudantes eram selecionados com base em suas habilidades, e aqueles que não demonstravam facilidade para dançar acabavam excluídos da participação. Ao apreciar o grupo de dança de outras cidades, eu sentia um desejo intenso de vivenciar aquela experiência, de me relacionar com aqueles indivíduos em movimento. No entanto, essa vontade muitas vezes parecia distante da nossa realidade, pois os meninos que vivenciavam a dança eram alvos de discriminações, vítimas do preconceito da sociedade. Eu fui vítima desse preconceito, dentro e fora da escola. Isso fez com que eu perdesse o desejo de dançar. A sociedade me moldou, colocando-me numa posição de homem insensível, robusto e introvertido.

Diante desse contexto, foram surgindo questões importantes: por que não tivemos aulas de dança? Por que não vivenciamos a ginástica ou atividades corporais de aventura na escola? Por que não tínhamos espaços de debates acerca da diversidade cultural? A ausência de aulas intencionais, da dança e da ginástica impactou negativamente em minha vida, assim como a de outros estudantes e vai continuar causando impacto negativos enquanto não houver professores com seriedade diante da EF escolar. Destarte, este trabalho surge da necessidade de refletir e compreender a EF escolar nos dias atuais.

Ademais, este estudo busca contribuir para fomentar reflexão crítica de graduandos em licenciatura em EF, evidenciando a importância das vivências das diferentes formas de expressão corporal dentro da escola e o impacto da cultura corporal na vida do estudante-cidadão-pensador.

2 OBJETIVOS

2.1 Objetivo geral

- Investigar a perspectiva dos professores de Educação Física na educação básica em relação a inserção e a prática da dança no contexto escolar.
-

2.2 Objetivos específicos

- Refletir sobre as concepções dos professores sobre dança;
- Analisar as possibilidades e os desafios enfrentados pelos professores de Educação Física para a inclusão da dança na escola.

3 REFERENCIAL TEÓRICO

3.1 A dança

Conforme destacam Gaio e Penachione (2021), a dança está presente na sociedade desde o surgimento da humanidade. As pessoas se comunicavam por gestos e expressões antes mesmo de falar. Os seres humanos dançavam como uma forma de se expressar. A dança foi e é uma das formas de arte mais vibrantes presente na sociedade e uma representação da linguagem de sinais como forma de comunicação. “O ser humano sempre se expressou por meio dos movimentos corporais, pela dança, manifestou-se e se comunicou consigo mesmo, com o outro e com o mundo” (GAIO; PENACHIONE, 2021, p. 18).

“Desde o início da civilização até os dias atuais, a dança tem sido uma grande possibilidade de representação dos desejos, das paixões, das angústias, das emoções, dos sentimentos e dos pensamentos humanos” (GAIO; PENACHIONE, 2021, p. 19). No entanto, muitas pessoas desconhecem a importância da dança como expressão da diversidade cultural. A sociedade hodierna nos mostra seres humanos individualistas, desorientados na cultura imediatista e que estão cada vez mais insensíveis acerca da arte-dança-corpo.

“Para dançar, é necessário o aprendizado de um código, porém um código de linguagem que vai além do verbal” (PORPINO, 2018, p. 102). Nesse sentido, Marques nos diz que

a dança ensinada e aprendida como linguagem pode permitir, além das leituras de repertório pelos intérpretes e pelos apreciadores, a produção de textos de dança. Ou seja, ao conhecerem os elementos da linguagem, alunos e alunas podem ‘escrever seus próprios textos’, compor, coreografar (MARQUES, 2012a, p.21).

Saraiva *et al* (2005) discorre que a dança faz parte da nossa corporeidade na atualidade, porém, em ambientes em que a dança se desenvolve, como a escola, a mídia, a sociedade, entre outros, ainda não há uma orientação suficientemente adequada para que a dança seja utilizada como uma prática que desenvolva a consciência estética, que permita a materialização da sensibilidade humana, que seja uma prática educativa que fomenta a criticidade na compreensão da cultura corporal, “[...] caso nossos corpos em movimentos continuem afastados da possibilidade de uma expressão artística/estética, o mundo provavelmente continuará exatamente como está” (MARQUES, 2012b, p.60).

De acordo com Amaral (2009, p. 5) “a dança tem mudado concepções, ideias, técnicas, métodos, assim como a cultura humana, ela é criada por indivíduos que pertencem a ambientes próprios”. A dança é parte da nossa cultura e da evolução da sociedade, destarte, “ a arte, em

especial a dança, contribui para a formação do ser humano” (GAIO; PENACHIONE, 2021, p.20).

“A dança é uma manifestação corpórea que traduz as necessidades de cada um que dança. É uma comunicação não verbal do pensamento interno, por meio do corpo, uma manifestação do pensamento em movimento” (AMARAL, 2009, p. 5). Dançar vai além do movimento rítmico em consonância com a música. Porpino, em seu amor pela dança, descreve que:

dançar, [...] essa arrebatadora forma de expressão que nos faz entrar em contato com nossa realidade humana imperfeita, inexplicável e tão maravilhosamente plástica. Pensar na dança é pensar nos muitos momentos em que a comunicação escrita ou falada não foi suficiente para expressar as angústias ou o desejo de poetizar. Se a dança fosse um texto escrito, poderia ser uma poesia; se fosse um discurso falado, poderia ser uma declaração de amor à vida; mas, sendo gesto, a dança só pode ser o próprio dançarino em seu movimento dançante (PORPINO, 2018, p.26).

“Dançar é muito mais do que simplesmente se movimentar, é se expressar, é trazer à baila o que crianças e jovens, sentem, pensam, vivem, se incomodam, desejam, entre outros anseios que denotam o lugar da fala ou até da escrita, de quem pensa a dança como uma forma de linguagem” (GAIO; ROCHA, 2021, p. 84).

3.2 Dança na escola

“A dança é uma linguagem artística, que na escola se insere como conteúdo das áreas de Educação Física e Arte” (GAIO; ROCHA, 2021, p. 82). A Base Nacional Comum Curricular (BNCC), destaca que há seis unidades temáticas no componente curricular de EF, sendo elas: Esportes, Brincadeiras e jogos, Ginásticas, Dança, Lutas e Práticas Corporais de Aventura (BRASIL, 2018). Portanto, tais unidades temáticas devem ser vivenciadas e estudadas no âmbito escolar de maneira a proporcionar aos estudantes uma experiência educativa ampla e diversificada no contexto da EF.

Desde os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs), a importância da dança no âmbito escolar é destacada, a qual diz que “as danças, esportes, lutas, jogos e ginásticas compõem um vasto patrimônio cultural que deve ser valorizado, conhecido e desfrutado” (BRASIL, 1997, p.24). A BNCC destaca a dança como uma unidade temática essencial na educação básica. No entanto, a realidade nos revela um cenário contrário ao que a BNCC e os artistas, pesquisadores e professores propõem. Apesar de ser destacada sua importância nos documentos orientadores, a dança, muitas vezes não recebe a devida atenção e não é vivenciada e/ou apreciada na escola, ao contrário dos esportes.

Professores relatam que há várias barreiras que dificultam a vivência da dança nas escolas como a escassez de materiais didáticos-pedagógicos, a falta de infraestrutura adequada, a resistência dos alunos (GAIO *et al*, 2010, SOUSA; HUNGER, 2019), o despreparo na formação dos professores (GARIBA; FRANZONI, 2007), além disso, conforme aponta Marques (1997, 2012c), existe o preconceito em relação à dança na escola, muitos pais e estudantes a vêem como uma prática exclusivamente feminina. “Um dos preconceitos mais fortes em relação à dança na sociedade brasileira ainda diz respeito ao gênero. Dançar, em uma sociedade machista como a nossa, ainda é sinônimo de ‘coisa de mulher’, ‘efeminação’, ‘homossexualismo¹’”(MARQUES, 2012c, p. 42). Alves e Couto (2020) destacam, ainda, os estereótipos sexistas enraizados na sociedade, exemplificados por expressões como "dança é coisa de menina!" e "menino que dança é gay!".

O preconceito e a discriminação de gênero são problemas persistentes dentro e fora das escolas e essas ações precisam ser urgentemente combatidas. Em suas experiências docentes, Noronha e Zanetti (2023), ao propor aulas de dança nas escolas, observaram que os estudantes, desde muito pequenos, associam a dança ao universo feminino, acreditando que dançar não é algo destinado aos meninos.

Perante a essa situação, é imprescindível que os professores atuem de forma eficaz para combater ações discriminatórias e preconceituosas. É necessário ter espaços para debates reflexivos a fim de desmistificar estereótipos de que a dança e a ginástica são “coisas de mulher”. “[...] A dança é um ato social e existe em todos os povos e gêneros, de modo que esse corpo utilizado é negligenciado por ideias moralistas e de produtividade econômicas[...]” (Noronha e Zanetti, 2023, p. 6).

Quando a escola não proporciona aulas coletivas, contribui para o fortalecimento da discriminação de gênero (NORONHA; ZANETTI, 2023). Noronha e Zanetti (2023) corroboram ao relatar que o trabalho com a dança no ambiente escolar que enfatiza exclusivamente o gênero feminino e, simultaneamente, oferece atividades esportivas para os meninos, perpetua a desigualdade e a discriminação de gênero, reforçando a ideia de que a dança é vista principalmente como uma forma de expressão corporal feminina.

Somos corpos conectados com o mundo, somos humanos repletos de desejos e emoções, nós podemos manifestar através da dança, “qualquer corpo que dança deve ter o seu espaço de

¹ O termo correto é homossexualidade, de acordo com a Secretaria da Saúde da Bahia [s.d.] “homossexualidade é o termo correto a ser usado ao se referir a uma pessoa que é homossexual, indicando “modo de ser”. Consiste uma inadequação linguística e preconceituosa o uso do termo “homossexualismo”, visto que o sufixo “ismo” pode conotar doença, distúrbio, anormalidade”.

representação e empoderamento, e assim romper com posições que se dizem autorizadas a apontar quem pode se manifestar e/ou dançar ou o que deve ser entendido como dança” (RENGEL *et al.*, 2017, p.49).

A BNCC estabelece dez competências específicas para a EF que devem ser desenvolvidas pelos estudantes na educação básica. Em relação à questão citada anteriormente, a discriminação de gênero, a competência específica 5, que orienta para a importância de “identificar as formas de produção dos preconceitos, compreender seus efeitos e combater posicionamentos discriminatórios em relação às práticas corporais e aos seus participantes” (BRASIL, 2017, p. 223). “No que tange à questão do gênero, as aulas mistas de Educação Física podem dar oportunidade para que meninos e meninas convivam, observem-se, descubram-se e possam aprender a ser tolerantes, a não discriminar e a compreender as diferenças[...]” (BRASIL, 1997, p.25).

Assim, a escola é um local propício para fomentar debates reflexivos no que se refere ao preconceito, intolerância religiosa, racismo e discriminação de gênero. Nesta perspectiva, ao promover um ambiente educativo inclusivo e reflexivo, a escola pode contribuir na (re)construção de uma sociedade mais justa e igualitária. Ademais, a promoção de diálogos de corpos que dançam na escola pode desempenhar um papel significativo em relação ao 5º Objetivo de Desenvolvimento Sustentável (ODS), que é “alcançar a igualdade de gênero e empoderar todas as mulheres e meninas” (ONU, 2015). Tais objetivos foram criados com parceria da Organização das Nações Unidas (ONU), com o propósito de erradicar a pobreza, proteger o meio ambiente e o clima, e assegurar que todas as pessoas possam viver em paz.

Precisamos enquanto artistas e professores de Dança, por uma questão moral e ética, comprometermo-nos com a garantia e efetivação de uma dança livre de preconceitos e fronteiras estéticas corporais, tanto no fazer, no conhecer, como no apreciar as muitas e muitas danças (RENGEL *et al.*, 2017, p.49).

“A dança no currículo deve fazer parte de um projeto educacional previsto pelas instituições escolares e, para tanto, deve ser considerada como uma expressão do ser humano, uma produção cultural que pode ensinar muito sobre como os indivíduos vivem e se organizam em sociedade [...]” (PORPINO, 2012, p.10).

Quando inserida na escola, a dança oferece aos estudantes possibilidades de autoconhecimento, criação e apreciação, ampliando as potencialidades do corpo através de experiências afetivas e emocionais (GAIO; PENACHIONE, 2021). Segundo Marques (2010, p.5) “[...] a dança tem uma função importantíssima na educação do ser humano comprometido com a realidade, pois possibilita diferentes leituras de mundo”. Portanto, se a dança continuar

sendo relegada na escola, isso contribuirá na manutenção da ascensão de pessoas acríticas perante a sociedade, indivíduos que ficarão presos nas amarras dos opressores sociais capitalistas. Portanto, “das manifestações populares à dança contemporânea, a dança na escola deve ser capaz de possibilitar ao aluno conhecer-se, conhecer os outros e inserir-se no mundo de modo comprometido e crítico” (MARQUES 2010, p.5-6).

“Se para um professor ‘dança’ é sinônimo de Balé, Jazz, Samba, Rock, *Locking*, Axé, Maracatu, provavelmente suas aulas se restringirão ao ensino de passos e sequências prescritas pelas diferentes tradições, restringir-se-ão ao ensino de repertórios” (MARQUES, 2012b, p. 22). O ensino da dança nas escolas geralmente é vivenciado com base em exercícios de imitação e repetição de movimentos (RENGEL *et al.*, 2017). Vivenciar repertórios não é “errado”, no entanto, é uma maneira superficial e limitada de trabalhar a dança na escola (MARQUES, 2012b).

O ensino de Dança é geralmente pautado sob uma ótica tradicional, baseada em exercícios de cópia e repetição de movimentos, sem reflexão, criação ou atitude crítica que estuda o corpo em uma perspectiva reguladora a partir de técnicas específicas. Nesta proposta formativa, perpetua-se um modelo de ensino e aprendizagem voltado para o treinamento de determinados padrões de movimento, reforçando estereótipos e até mesmo preconceitos sobre a Dança e sobre o corpo que dança, dificultando assim que aquele que aprende, conheça a Dança sob uma perspectiva mais ampla (RENGEL *et al.*, 2017, p. 68).

Portanto, Marques (2012b, p. 29) afirma que “[...] a dança na escola não pode se resumir a um conjunto de passos copiados de um DVD, pois a dança é arte, conhecimento, linguagem artística – *rede de relações* – e, por isso, tem um enorme potencial a ser compartilhado com as crianças de todas as idades”.

No entanto, a dança é frequentemente apreciada e vivenciada na escola apenas nos momentos festivos culturais, exemplo disso são as festas juninas nas escolas. Cruz e Medeiros (2020) destacam que a dança não deve ser limitada a eventos festivos, mas, deve ser tratada e vivenciada enquanto conteúdo da cultura corporal. “A dança nas escolas necessita de propostas intencionais, sistematizadas e amplas, para que essa linguagem possa efetivamente contribuir para a construção da cidadania” (MARQUES, 2012a, p.6).

A dança oferece inúmeras possibilidades para ser explorada no ambiente escolar, aproveitando a vasta diversidade de ritmos e estilos de dança presentes no Brasil e no mundo (CAMARGO; PANONTIM, 2021). É necessário transcender os obstáculos que restringem a dança nas escolas, que muitas vezes se limitam a movimentos repetitivos e sem significado para os estudantes. Devemos repensar a dança de forma mais ampla, além do tradicional, da repetição mecânica dos movimentos. É necessário fomentar a criticidade-movimento-

linguagem do estudante por meio da dança. Nesse contexto, Marques (2010) corrobora afirmando que quando os corpos dos estudantes são encaixados em "danças-resultados", esses indivíduos estão em contato com a dança, mas não com as relações que ela pode proporcionar.

A dança, [...] quando trabalhada como linguagem – e não como um conjunto de passos a serem ensaiados, repetidos, decorados mecanicamente e apresentados displicentemente – pode abrir caminhos para que cada criança seja protagonista em/de seu próprio corpo, de seus próprios movimentos, de sua própria dança, de sua própria vida (MARQUES, 2012b, p. 62).

“Dependendo de como for ensinada, a dança pode abrir espaços para que corpos se relacionem consigo mesmos, entre si e com o mundo” (MARQUES, 2012b, p. 28). Portanto, é importante “pensar que a *dança é educação*, numa perspectiva poética, é pensar em um educar que inclua a criatividade, a flexibilidade, a sensibilidade, o entusiasmo, o amor, o corpóreo, o estético” (PORPINO, 2018, p.133). Nesse mesmo pensamento, Gaio e Rocha (2021) afirmam que a dança, enquanto conteúdo, deve promover criação, reflexão, apreciação e entendimento, para além da execução de movimentos repetitivos.

Segundo Porpino (2012) os professores devem desempenhar um papel fundamental na ampliação do entendimento dos estudantes sobre a dança. Além de vivenciarem os movimentos dançantes, é importante proporcionar a eles a oportunidade de apreciar a dança, compreender seus diversos significados sociais e refletir sobre a dança como forma de expressão artística em diversas culturas, incluindo a própria em que estão inseridos.

4 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

Este trabalho é de abordagem qualitativa do tipo descritiva, Minayo (2002, p.21-22) diz que a pesquisa qualitativa “[...] se preocupa, com um nível de realidade que não pode ser quantificado. Ou seja, ela trabalha com o universo de significados, motivos, aspirações, crenças, valores e atitudes, o que corresponde a um espaço mais profundo das relações, dos processos e dos fenômenos [...]”. Triviños (1987, p.129) destaca que umas das características da pesquisa qualitativa é que “os pesquisadores qualitativos estão preocupados com o processo e não simplesmente com os resultados e o produto”. De acordo com Gil (2002, p.42) “as pesquisas descritivas têm como objetivo primordial a descrição das características de determinada população ou fenômeno”.

Esta pesquisa foi conduzida utilizando o estudo de campo, segundo Gil (2002, p.53), esse tipo de “[...] pesquisa é desenvolvida por meio da observação direta das atividades do grupo estudado e de entrevistas com informantes para captar suas explicações e interpretações do que ocorre no grupo”. “Tipicamente, o estudo de campo focaliza uma comunidade, que não é necessariamente geográfica, já que pode ser uma comunidade de trabalho, de estudo, de lazer ou voltada para qualquer outra atividade humana” (GIL, 2002, p.53).

Como instrumento para coleta de dados foi utilizado uma entrevista semiestruturada (apêndice 1), de acordo com Triviños (1987, p.146) se entende por entrevista semiestruturada, “[...] aquela que parte de certos questionamentos básicos, apoiados em teorias e hipóteses, que interessam à pesquisa, e que, em seguida, oferecem amplo campo de interrogativas, fruto de novas hipóteses que vão surgindo à medida que se recebem as respostas do informante”.

As entrevistas foram realizadas por meio da plataforma Google Meet e registradas com o gravador de um celular, assegurando a fidelidade na captação das falas dos participantes. Antes do início das entrevistas, os entrevistados foram questionados se estavam de acordo com o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido – TCLE (apêndice 2), garantindo o respeito aos princípios éticos da pesquisa.

Este trabalho foi desenvolvido com três professores de EF que atuam em escolas estadual e/ou municipal da rede pública de ensino da cidade de Palmas – TO e que participaram da aula magna do professor Wagner Wey Moreira no evento de 10 anos do curso de Educação Física da Universidade Federal do Tocantins. Desses três professores, dois também atuam no ensino superior. Os critérios de inclusão para escolha dos professores foram: ser graduado em Licenciatura em EF, ter disponibilidade por parte dos professores em participar da entrevista,

estar ministrando aulas de EF nas escolas e que estejam lecionando nas aulas de EF na educação infantil, no ensino fundamental e/ou ensino médio. Foram excluídos aqueles que não possuem graduação na área da EF, professores de EF que estejam atuando na gestão escolar ou na coordenação pedagógica.

Para preservar a identidade dos(as) participantes, foram atribuídos nomes fictícios às entrevistas, escolhidos não ao acaso, mas guiados por inspirações que atravessam este trabalho. O professor foi nomeado de Paulo, em homenagem a Paulo Freire, símbolo de resistência e diálogo no campo da educação. O nome da professora Lis carrega a inspiração de Clarice Lispector, mulher de palavras delicadas, que tocava o mundo com sua escrita sensível. Já Tereza remete à Thérèse Bertherat, referência que atravessa reflexões sobre o corpo e o sentir.

Após a realização das entrevistas, as gravações foram ouvidas repetidamente a fim de garantir a escuta atenta e detalhada. Em seguida, foi feita a transcrição, permitindo a seleção das partes mais relevantes para a análise. Por questões éticas, as transcrições foram enviadas aos entrevistados para que pudessem realizar a leitura e releitura, com a possibilidade de ajustar, complementar ou remover alguma parte da entrevista, após a aprovação das transcrições, foi feita análise dos dados.

Para a análise de dados, utilizou-se a Análise de Conteúdo, conforme proposto por Bardin (2009, p. 40) que define como “um conjunto de técnicas de análise das comunicações que utiliza procedimentos sistemáticos e objetivos de descrição do conteúdo das mensagens”.

Foi utilizado como técnica, a análise categorial, que

funciona por operações de desmembramento do texto em unidades, em categorias segundo reagrupamentos analógicos. Entre as diferentes possibilidades de categorização, [...] a análise temática é rápida e eficaz na condição de se aplicar a discursos diretos (significações manifestas) e simples (BARDIN, 2009, p. 199).

A palavra categoria, em geral, se refere a um conceito que abrange elementos ou aspectos com características comuns ou que se relacionam entre si. Essa palavra está ligada à ideia de classe ou série. As categorias são empregadas para se estabelecer classificações. Nesse sentido, trabalhar com elas significa agrupar elementos, ideias ou expressões em torno de um conceito capaz de abranger tudo isso (GOMES, 2002, p. 70).

Para organizar a análise e interpretação dos dados coletados, os trechos significativos das falas foram agrupados em categorias temáticas criadas a partir das perguntas do instrumento de pesquisa. As discussões foram agrupadas em sete categorias temáticas: (5.1) compreensões e ressignificações da dança; (5.2) experiências com a dança; (5.3) caminhos formativos na Educação Física; (5.4) percepções sobre a dança no contexto escolar; (5.5) inserção e vivências da dança nas aulas de Educação Física; (5.6) desafios no trabalho pedagógico com a unidade

temática Danças e (5.7) a importância da dança no contexto escolar e para a formação dos estudantes.

5 RESULTADOS E DISCUSSÕES

5.1 Compreensões e ressignificações da dança

Esta primeira categoria agrupa os relatos referente à pergunta: “o que é dança para você?”. Os entrevistados compartilharam entendimentos sobre a dança, baseadas em suas vivências pessoais. É importante destacar que o intuito não era verificar quem sabia ou não conceituar a dança, mas sim compreender os diferentes significados atribuídos a ela. A partir das respostas, foram identificadas as seguintes considerações:

Nesse percurso todo, eu passei por seis unidades educacionais e nas seis, nas seis escolas que eu passei sempre atuando, considerando a divisão de responsabilidade da educação básica entre estado e município, eu sempre atuei até o limite do nono ano. [...] Então, nesse percurso todo, a dança ela estava pra mim de diferentes formas. Eu, Paulo, vejo que eu me deparo com a obrigatoriedade de entender a dança enquanto profissional, enquanto um professor de Educação Física, a partir de um documento regulador que é a Base Nacional Comum Curricular. Então, a sua pergunta, o que é ela, eu estou trazendo a partir de como ela chega enquanto obrigação para que eu pense o que ela é enquanto objeto de conhecimento que ela deve ser conhecida pelos alunos. Então, eu estou livrando um pouco a minha opinião pessoal e estou dizendo a opinião do profissional professor Paulo em relação a dança, e estou fazendo um recorte a partir da BNCC, que é aí onde eu entendo que por força da legislação então eu a caracterizo lá dentro do terceiro e do quarto ano do ensino fundamental a necessidade de tratar de maneira obrigatória esse conteúdo, atualmente, como um objeto de conhecimento. Somado a isso a dança nessa perspectiva desse encontro, dessa obrigação, e aí pode parecer estranho o que eu estou dizendo, por quê? Porque, enquanto cultura corporal, a dança se faz presente, eu também reconheço, eu também concordo com essa situação. No entanto, é quando há uma sistematização da BNCC é que isso fica mais latente e passível de ser cobrado, tô trazendo esse requinte também. Então, assim, observar o que é essa dança é uma possibilidade no canto da cultura corporal de trazer uma observação para o corpo que se movimenta. Talvez pensar essa dança para além de uma indústria cultural, de uma reprodução de movimentos mecânicos que é compreendida em grande escala por muitas pessoas como o que vem a ser a dança ou o dançar. Mas então observar esse conteúdo, esse conceito, essa ideia dança a partir dessa relação com o próprio corpo (Paulo). Olha, a dança pra mim é uma forma da gente expressar as nossas emoções, os nossos sentimentos. É... é uma atividade que agrega pessoas, ela é um... instrumento, né? pedagógico muito potente pra ser utilizado na tematização das nossas aulas (Tereza). [...]Na verdade, a dança para mim é uma expressão que...cada um tem à sua maneira. Eu costumo dizer, não só para os meus alunos, mas para mim mesma, que não tem certo e errado. Exceto se você estiver fazendo uma modalidade específica. Um tipo específico de dança, mas o dançar é extravasar ali a corporeidade (Lis).

Percebe-se que a dança assume diferentes sentidos nas falas dos professores, que variam conforme o contexto, a vivência e a cultura de cada um. Paulo relata que se depara, enquanto profissional, com a obrigatoriedade de trabalhar a dança nas aulas, conforme determina a BNCC. Ele explica que, por força da legislação, a dança aparece como um conteúdo que precisa ser ensinado desde os anos iniciais do Ensino Fundamental. Mesmo reconhecendo a dança

como parte da cultura corporal, Paulo destaca que é a sistematização da BNCC que torna esse conteúdo mais evidente e passível de cobrança. Ele ainda reforça uma reflexão sobre a dança para além da ideia de movimentos mecânicos e padronizados. Essa compreensão dialoga com os apontamentos de Marques (2012b, 2012c), Gaio e Rocha (2021), as autoras destacam a importância de compreender a dança para além da mecanização dos movimentos e de um conjunto de passos repetitivos.

A professora Tereza compreende a dança como uma forma de expressão de emoções e sentimentos, e destaca o potencial dessa unidade temática no trabalho pedagógico. Lis, por sua vez, entende a dança como uma expressão, ela reforça a ideia de que não existe certo ou errado ao dançar, salvo em contextos técnicos específicos.

Percebemos que a dança tem múltiplos significados, não é válido destacar qual é o certo ou o errado, pois vivemos numa diversidade de culturas, cada ser constrói seu repertório cultural, cada um tem experiências e vivências únicas.

Diante disso, Vianna (2018, p. 105) nos diz que “[...] cada um de nós possui a sua dança e o seu movimento, original, singular e diferenciado, e é a partir daí que essa dança e esse movimento evoluem para uma forma de expressão em que a busca da individualidade possa ser entendida pela coletividade humana”.

Cerruto (2009, p. 140) expõe que “a Dança é uma ponte que nos coloca em contato com a nossa música interna, permitindo, assim, exprimir ativamente o ‘nosso’ ritmo e a ‘nossa’ melodia”. “A dança, se compreendida como arte, linguagem e conhecimento tem o grande potencial de abrir canais para a expressividade da própria criança no universo da fruição e do fazer arte” (MARQUES, 2012b, p. 62).

Para Vianna (2018) não se trata apenas de dançar, é necessário estabelecer uma conexão com o mundo. E se nos escondermos numa sala de aula, nos afastamos da humanidade e de tudo o que ocorre no mundo. Klauss Vianna (2018) afirma ainda que a dança se faz dançando e sentindo, é estar inteiro. Para ele, é necessário permitir que as emoções fluam no espaço da sala de aula. Contudo, muitos estudantes acabam se retraindo nesse ambiente.

“A dança é um ato de prazer, de vida, e só deixa de ser prazerosa e viva no momento em que passa a ser ginástica, exercício, competição de força e de ego. Uma aula não pode excluir a emoção: é preciso incorporá-la” (VIANNA, 2018, p. 80).

5.2 Experiências com a dança

Esta segunda categoria reúne respostas referentes à pergunta “qual a sua experiência com a dança?”

Minha experiência com a dança, eu já dei *spoilers* aí na minha primeira pergunta, porque eu falo muito, eu não consigo centrar, porque eu entendo que as coisas são muito emaranhadas. Mas por força da questão que eu já externei em relação à BNCC, esse contato direto se dá a partir do encontro com a minha presença no terceiro e no quarto ano e com a necessidade já regimentada da dança como objeto de ensino lá nos terceiros e nos quartos anos em determinado bimestre. Então é esse o momento exato que eu me deparo com a obrigatoriedade posta pela BNCC, que eu tô considerando a BNCC como documento regulador, eu não tô fazendo uma análise crítica da BNCC, eu tenho condição de fazer a sua observação, mas eu não estou fazendo, estou observando como um objeto que é legítimo, que é oficial e que está em uso e que, na minha opinião, sim, precisa estar em uso por ser legítimo e oficial. Então meu contato está exatamente nesse momento (Paulo).

[...] a dança[...] enquanto experiência, é eu tive, levei um tempo pra perceber que a dança poderia ser uma potência nas minhas aulas, por quê? O meu corpo, a minha formação, ela vem de uma formação do esporte. Então, [...] a minha experiência corporal...eu brinquei muito quando eu era criança, mas eu me envolvi muito com o esporte. E o meu corpo, eu percebia que eu não tinha essa habilidade corporal pra dançar, né? Eu tive uma experiência com a dança na formação, na minha infância, na escola. Eu gostava muito de, quando a professora nos dava aula de brinquedos cantados. E aí, no brinquedo, no brinquedo cantados, né? A dança, ela nos envolvia ali, na brincadeira, enfim. Então, eu adorava brincar de roda, onde tinha aquela música: “fui à Espanha, buscar o meu chapéu”, e ali eu dançava, eu tava brincando e tava dançando. Eu adorava ter essas aulas de brinquedos cantados. Já na graduação, eu tive muita, mas muita sorte de ter colegas que participavam de grupos de dança profissional, sabe? É...em Goiânia, eu me formei na faculdade, na ESEF, Escola Superior de Educação Física, e lá eu tinha dois colegas exímios bailarinos. E eles nos ajudavam, nos incentivavam nas aulas de dança, nas aulas de ginástica artística, que envolvia também a questão da dança. E assim, eu tive experiências fantásticas, porque na disciplina de dança, nós fomos desafiados pelo professor, a compor uma coreografia de abertura dos jogos internos lá do curso. E a gente...eu me entreguei a essa experiência e tive vivências que me proporcionaram momentos muito interessantes na questão da percepção do meu próprio corpo, sabe? E aí, eu passei a compreender um pouco que a dança, ela não tem uma regra, não tem um... você não tem limites, você pode dançar. E, a partir daí, eu fui tentando na minha prática pedagógica na escola, implementar a temática da dança. E eu, hoje, trago a dança como esse instrumento pedagógico. O que eu percebi? Que eu tenho alunos, parceiros, que podem me ajudar a tematizar as aulas de dança na escola. E assim, eu tenho feito ao longo do meu processo de formação continuada, tratando da dança dentro da escola (Tereza).

Eu sempre gostei muito de ritmo, né? Mas, até então, eu era uma menina que não tinha hábito de dançar, porque eu cresci na igreja e eu não tinha... Sempre tive vontade de participar de quadrilha, de...dessas apresentações e não podia, né? [...] Então, eu sempre tive essa curiosidade, mas não tinha o contato. E aí, depois, na vida adulta, eu comecei a dançar, tipo, música na festa e tal, mas sempre gostei de dançar forró, de movimentar e tal. E, quando eu entrei no curso de Educação Física, aí eu tive uma proximidade ainda maior, porque, a gente fez de disciplina com o professor Limón Duncan, ele vive a dança, né? Então, assim, era muito expressivo, era algo assim que a gente tinha muita qualidade de ensino. Apesar de não ter um local apropriado na época, a gente fazia muito valer a pena, assim, a sabedoria dele, né? Então, assim, ele fez também com que a gente, não só eu, mas como a minha turma, se apaixonasse pela dança. E aí, foi que eu fui me aproximar ainda mais. Então assim, logo em seguida, eu...eu fui monitora da disciplina, aí eu passei mais um período vivenciando,

né? Então, a gente chegou até a fazer algumas pesquisas juntos e tudo mais. E, agora, como professora, já trabalhei. Quando eu trabalhava com a segunda fase do Ensino Fundamental. E é um conteúdo que as crianças adoram. Mas, atualmente, eu não estou trabalhando porque eu estou trabalhando só com a primeira fase. E aí, é um outro modelo na educação integral de Palmas, né? Mas, na universidade também, que eu dou aula, já tive oportunidade estou trabalhando em ritmo de expressão corporal. E, assim, é incrível como a gente vê que a dança, ela permite que um adulto, que às vezes tem uma...restrição ali de se expressar, ele consegue ultrapassar essa barreira com alguns estímulos que você vai dando, com alguma frequência que ele vai praticando, né? É muito interessante. Aí, basicamente, a minha experiência é essa, assim, de curiosidade a monitora. Depois, como professora, já trabalhei tanto na Educação Básica quanto no Ensino Superior (Lis).

Os relatos apresentados revelam diferentes trajetórias sobre a experiência com a dança. Paulo não fala sobre experiências com a dança em sua infância ou em suas vivências sociais, mas destaca que seu contato com a dança acontece a partir da atuação docente nos anos iniciais do Ensino Fundamental, atuando de acordo com que a BNCC propõe. Ele reconhece a legitimidade da BNCC como documento normativo e considera necessária a implementação da dança na escola.

Tereza relata sua trajetória desde a infância, destacando que sua formação foi fortemente baseada no esporte. Ela lembra que teve contato com a dança na escola, especialmente por meio de atividades com brinquedos cantados e brincadeiras de roda, que despertavam seu interesse. Na graduação, Tereza expôs que teve experiência com a dança também, vivenciou com alguns colegas que eram ótimos dançarinos, os quais os incentivaram e ajudaram nas aulas de dança e ginástica. Apesar desse contato, Tereza relata que demorou muito tempo para perceber o potencial da dança em seu trabalho pedagógico, justamente porque seu corpo sempre esteve atrelado ao esporte. A partir dessa experiência na sua jornada, Tereza propõe aulas de dança no seu trabalho pedagógico.

Já Lis, relata que sua relação com a dança foi marcada por restrições religiosas, ela queria vivenciar a dança dentro da cultura a qual ela estava inserida, mas não podia. Contudo, na fase adulta, ao ingressar no curso de Educação Física, ela teve contato com a dança, ressaltando que foi um processo de construção de conhecimento muito importante. Portanto, diante da sua formação, com um ensino de qualidade na sua graduação, Lis afirma que já trabalhou e trabalha a temática da dança tanto na educação básica quanto no ensino superior.

Mesmo que o professor de EF não tenha experiência profunda com a dança, é necessário ter consciência que o trabalho pedagógico é um processo que exige muito esforço, responsabilidade, pesquisa e estudo contínuo. E quando falamos em dança na escola, é um desafio ainda maior, pois é necessário reafirmar constantemente que a dança é importante para o desenvolvimento do estudante e para a nossa cultura. Quando o professor de EF se acomoda

e deixa de incluir a dança em seu trabalho pedagógico, os obstáculos permanecerão, e a dança, enquanto expressão artística, continuará sendo desvalorizada, reduzindo-se a meras práticas de dança mecanizadas e sem significados para os estudantes.

A insipiência e a falta da valorização da licenciatura na área da dança podem estar corroborando para perpetuação de métodos e práticas de ensino de dança já existentes na sociedade brasileira e que vêm sabidamente automatizando, mecanizando, alienando e meramente treinando dançarinos. A universidade, que tem como objetivo formar profissionais conscientes e críticos, não pode ignorar esse fato (MARQUES, 2012c, p. 93).

5.3 Caminhos formativos na Educação Física

“Durante sua graduação, você teve componentes curriculares com foco na dança? E após a sua graduação, você realizou alguma formação continuada especificamente na área da Educação Física? Se sim, poderia compartilhar sua experiência com a dança na sua graduação e a sua formação continuada?”. Os entrevistados revelaram os seguintes relatos:

[...] Eu, nesse momento agora, não me recorro de uma disciplina específica nomeada dança, mas eu observo que tinha, neste contexto, uma disciplina denominada atividades rítmicas. Então, essa disciplina, atividades rítmicas, é que hoje, a partir da sua pergunta, me faz olhar para aquele período e entender que dentro dessa disciplina, atividades rítmicas, estava localizada a dança. E aí, por curiosidade, talvez isso seja oportuno para a tua pesquisa, a instituição que eu me graduo, à época, ela era o centro nacional de treinamento das equipes de ginástica rítmica, à época ainda chamava GRD, ginástica rítmica desportiva. Então, quando você me traz essa pergunta, talvez a disciplina atividades rítmicas, elas estivessem ali postas estrategicamente para dialogar com essa questão da GRD à época. Então, não só pensando na formação, mas pensando na formação voltada para o desenvolvimento do próprio centro de treinamento de GRD. Você me trouxe esse *insight* aqui agora. Isso na graduação. Na continuidade, e aí antes de falar de pós-graduação, eu vou chegar na continuidade de formação continuada na rede de Palmas, nestes 20 anos, [...] já ocorreram discussões, oficinas a respeito da dança. No entanto, ultimamente, e aí as justificativas, quais são os argumentos? As formações deixaram de acontecer porque a rede ampliou. [...] As instituições deveriam se conectar, quais instituições? As secretarias e as universidades. Isso deveria acontecer, a conexão de ambos os lados. Sob o interesse da sociedade, dos alunos e de nós também. Aí, na pós-graduação, agora eu preciso avançar. Eu, atualmente, estou no percurso do doutorado e na especificidade da pós-graduação eu perpasso o mestrado pela educação. Então, assim, nesses dois últimos passos, diretamente não. Na especialização, na Lato Sensu, eu fiz Educação Física escolar. Na especificidade do Lato Sensu, na Educação Física escolar, não... não tinha no corpo das disciplinas uma disciplina específica que tratasse a dança, tinha lazer, não tinha dança (Paulo).

Então, como eu coloquei pra você, na graduação eu tive essa experiência fantástica. Na verdade, não tinha uma disciplina específica, dança, mas tinha lá a disciplina de organização e eventos. E o professor, dentro dessa disciplina, nos desafiou a uma parte do grupo apresentar uma coreografia. Ele percebeu que naquele grupo tinha alunos potentes com relação à dança [...], como eu lhe disse, eu tive a sorte de ter pessoas que eram dançarinos, profissionais. E... a gente aceitou o desafio do professor e montamos uma coreografia, vivenciamos a experiência. Eu me permiti, com esse meu corpo aqui de atleta, com essa experiência de voleibol, né? esse corpo de voleibol, ele vivenciou essa experiência nessa disciplina. E a gente realizou essa atividade, e como eu te falei,

[...] eu tive poucas experiências na formação continuada, nos foram ofertados poucos momentos na formação continuada. E... tive uma experiência, sim, na formação continuada, com danças circulares, brinquedos cantados, trouxe um pouco também esse contexto da dança. Essa é a minha experiência com a formação continuada (Tereza).

A gente não tinha, na minha época, a disciplina de dança, somente ela, era expressão corporal e dança, né? É... mas a gente conseguiu vivenciar, desde o balé até o Laban, que é mais livre, né? Então, assim, eu digo que eu tive uma boa experiência na graduação, mas poderia ter mais disciplinas, né? A gente teve só uma e, digamos assim, ela era fragmentada em dois momentos, né? Se eu fiz formação continuada de Educação Física ou de dança especificamente[...] de dança eu não fiz, eu tenho algumas, mas nenhuma na área da dança[...] (Lis).

Paulo e Tereza expuseram que não tinha uma disciplina específica de danças nas suas graduações. Paulo revela que em sua grade curricular tinha a disciplina atividades rítmicas, na qual vivenciou a dança. Tereza contou que teve vivências da dança dentro da disciplina de organização de eventos, onde participou da criação e da apresentação de uma coreografia. Já a Lis, relata que teve uma disciplina denominada expressão corporal e dança, na qual estudaram desde o balé até os estudos de Laban, e acrescenta que teve boa experiência na graduação.

Questionados sobre a formação continuada, especificamente na área da dança, Paulo relatou que já houve algumas discussões e oficinas relacionadas à dança, mas com o decorrer do tempo, as formações continuadas deixaram de acontecer. Na sua especialização, Lato Sensu, em Educação Física escolar, não havia uma disciplina específica dedicada à dança, o currículo incluía conteúdos sobre o lazer, mas a dança não fazia parte das disciplinas. O mesmo professor destacou um ponto muito importante, que as secretarias de educação e as universidades deveriam ter conexões de diálogos, visando potencializar a educação. Tereza teve poucas experiências na formação continuada ao longo da sua carreira, no entanto, mencionou que teve experiência relacionada a danças circulares e brinquedos cantados. Lis revela que participou de algumas formações continuadas, mas não especificamente na área da dança.

“Como professor não me é possível ajudar o educando a superar sua ignorância se não supero permanentemente a minha” (FREIRE, 2015, p. 93). Essa afirmação do saudoso Paulo nos convida a refletir sobre a importância da construção contínua do conhecimento, evidenciando que professor precisa estar em permanente processo de aprendizagem, transcendendo suas próprias barreiras por meio da investigação, da pesquisa, da observação e da avaliação, a fim de aprimorar seu trabalho pedagógico e enfrentar as limitações presente no sistema de ensino brasileiro.

Lima (2007) sustenta que é insuficiente centralizar o trabalho pedagógico somente sobre o conhecimento construído na formação inicial, é imprescindível a fomentação de formação contínua, visto que o professor é um agente de transformação social. “Uma coisa é fundamental

na vida do profissional da formação: manter-se bem formado. Isso implica, primeiro, ter tido boa formação; segundo, alimentar de modo continuado sua formação” (DEMO, 2002, p. 87).

De acordo com Lima (2007) não é só as políticas que transformam a realidade social, o professor é parte dessa transformação, é um agente que precisa ter consciência da sua responsabilidade profissional, desempenhando um papel essencial no processo de construção da cidadania dos estudantes. É válido destacar que “formação não é somente acumular conhecimentos em memória, é saber aplicá-los, questioná-los, revê-los e modificá-los para a realidade da sala de aula, de acordo com o nível de desenvolvimento dos alunos” (LIMA, 2007, p. 167).

Propor aulas de dança na escola não é tarefa fácil e nem vai ser, a dança não deve ser deixada de lado, mas

[...]muitos professores não incluem a dança em seus currículos. Também, há professores que nem sempre se dispõem a dar continuidade à sua formação — param de estudar, de ler, frequentam cursos por mera pontuação na carreira, não se interessam por aprender coisas novas (MARQUES, 2012b, p.147).

O trabalho pedagógico exige planejamento, intencionalidade, compromisso e seriedade, pois é por meio dessas ações que se deve garantir um processo de ensino-aprendizagem significativo, nessa perspectiva, Freire (2015, p. 89) afirma que "o professor que não leva a sério sua formação, que não estude, que não se esforce para estar à altura de sua tarefa não tem moral para coordenar as atividades de sua classe".

5.4 Percepções sobre a dança no Contexto Escolar

Nesta categoria, discute-se a visão dos professores sobre a dança no ambiente escolar, a partir da pergunta: “como você percebe a dança no contexto escolar? ”:

Vai tá conectado com o que eu coloquei no início. Não tem como não fazer essa conexão. Eu percebo a dança, para além do contexto escolar, para a vida, como algo do sensível que é um processo histórico, às vezes, faz com que a gente seja mecanizado e essa sensibilidade cabe. Então, eu vejo a dança assim como eu vejo o lúdico e assim como eu, a partir da dança do lúdico, eu vou ver o jogo, a brincadeira e tudo mais, e até mesmo uma vertente do esporte, eu vejo a dança como uma estratégia, eu não estou reduzindo ela. Eu vejo a dança como uma estratégia para que a gente possa observar esse corpo numa tentativa de plenitude, de respeito às suas dimensões que o compõe na condição de conviver nessa sociedade [...], que está aposta, mas que não deveria se permitir negar essa sensibilidade. A sensibilidade aí eu estou atrelando diretamente a dança como extrapolar, certo? Não na mecanização de repetição de movimento, eu estou falando de um extrapolar, de um entender esse corpo que se move, sobretudo no contexto da dança, observando a dança como uma arte que há muito tempo dialoga com a ciência. Esse entendimento do que é uma ciência e uma arte. Então, se isso há muito tempo existe, a gente precisa entender por

que isso existe, resistindo até hoje. Então, eu estou voltando à questão do corpo (Paulo).

A dança é um componente curricular muito potente. Ela mexe com as emoções, com os sentimentos, ela tem a oportunidade da gente contextualizar a nossa cultura, em especial aqui no Tocantins. A gente já trabalhou, teve a oportunidade de trabalhar uma experiência com a dança onde proporcionei aos alunos o desafio da gente tratar da dança [...] da jiquitaia, uma coreografia da formiga jiquitaia, da súcia, aqui no Tocantins, onde a gente contextualizou nas aulas essa possibilidade. Também trabalhamos com [...] aqui também a gente tem a cultura muito forte nas festas juninas, né? Então a gente trouxe também essa...tentou tematizar a dança nessa perspectiva da dança junina, desse contexto. Trazendo também essa forte presença da cultura tocaninense, das juninas, eles chamam juninas, dentro da escola. Então a gente tentou tematizar isso também dentro da escola (Tereza).

Olha, eu tenho alguns olhares, enquanto professora, é...foi uma surpresa, assim, de conteúdo para os alunos, eu percebi que a grande maioria não era acostumada...isso era um ano atrás, né? Quando a gente entrou na rede. Eu percebia que eles tinham uma experiência diferente, e a gente não podia só chegar e mudar isso de uma vez só. Então assim, foi todo um processo de fazer eles entenderem que Educação Física também é aula, né? E que tem conteúdo e que um dos conteúdos é dança. Mas para não impor, a gente tinha que, eu falo a gente enquanto outros profissionais também, né? Que aí eu já compartilhei com alguns colegas. Então, assim, para não impor, a gente tem que ensinar de uma maneira mais lúdica, né? E... o meu olhar é que, na verdade, algumas crianças não é que não gostam, é que não teve oportunidade de conhecer, né? E eu vejo, assim, por exemplo, hoje eu não trabalho com a dança, porque no modelo do tempo integral, tem 8 ou 10 componentes que não são regulares, né? E aí eu tô só para a natação e jogos, mas eu vejo uma outra colega que trabalha só com dança, desde o 1º aninho até o 9º ano. E aí eu vejo, assim, que as crianças que têm essa experiência desde o 1º ano até o 9º, por exemplo, eu vejo que meninos do 9º ano eles sabem muito se expressar. Eles não são....tímidos, assim, no sentido de se precisar conversar, falar, etc. Já na outra escola, que eles não têm o conteúdo de dança obrigatório, como tem na escola hoje, que eu participo, eu via um pouco mais de dificuldade. Eu não vou dizer que só a dança contribui, né? Porque lá tem teatro, tem a própria dança, tem outros conteúdos que até oratória tem. Mas eu vejo que a dança também contribui para essas crianças não serem tão intrínsecas em si, sabe? Elas são mais extrovertidas, eu vejo que é um estímulo a mais. Então, eu vejo que a dança, assim, na escola, ela deveria ter muito mais oportunidade, porque ela é, eu acho, subjugada, sabe? Tipo, ah, a dança é só para quadrilha, algumas escolas têm aí esse pensamento ainda, infelizmente. Mas eu acredito que a gente tem uma grande ferramenta que a gente poderia usar como oportunidade mesmo para as crianças, sabe? (Lis).

As falas dos entrevistados revelam suas percepções sobre a dança no âmbito escolar, reafirmando que a dança vai além da mera execução de movimentos. Paulo destacou que percebe a dança para além da escola, para vida. No depoimento de Tereza, ela reforça que a dança é um componente curricular muito potente, capaz de despertar as emoções e sentimentos, além disso, possibilita a valorização da cultura tocaninense. Ela relata uma experiência que proporcionou aos estudantes sobre as danças tradicionais do Tocantins, como a súcia² e as quadrilhas juninas. Já a Lis revela que na escola de tempo integral, ela trabalha especificamente com a natação e jogos, mas há outra professora que trabalha com a dança em todas as turmas, ela ainda destaca que percebeu que muitos estudantes não estavam acostumados com o

² “A dança sussa surge nas comunidades quilombolas e pode ser identificada por diferentes nomes de acordo com a região onde os fazedores a denominam: sussa, sússia, suça ou súcia” (FERRAZ; DÉA, 2022, p. 3).

conteúdo de danças. Enfatiza ainda que muitas vezes a resistência dos estudantes não vem da falta de interesse, mas da ausência de experiências com a dança. Ela finda dizendo que ainda existe essa narrativa de que a dança só deve estar presente nos momentos festivos culturais da escola (festa junina). No entanto, ela se posiciona contrária a essa situação.

Nesse contexto Gaio (2010) reforça que as danças, esportes, lutas, jogos, ginásticas e práticas corporais de aventuras fazem parte da humanidade, devendo ser vivenciado e valorizado no âmbito escolar. As experiências da cultura corporal na escola podem contribuir para que alunos e alunas valorizem outras culturas e manifestações, promovendo o respeito à diversidade

O professor Paulo enfatiza a sensibilidade dizendo: “a sensibilidade aí eu estou atrelando diretamente a dança como extrapolar, certo? Não na mecanização de repetição de movimento, eu estou falando de um extrapolar, de um entender esse corpo que se move, sobretudo no contexto da dança, observando a dança como uma arte [...]”. Conforme discutido neste trabalho, a dança não se resume a movimentos repetitivos e mecanizados (MARQUES, 2012b; RENGEL *et al*, 2017). Para a dança ser significativa na escola, é importante considerar o contexto dos estudantes, cada um tem seu repertório de dança, construído tanto no ambiente escolar quanto fora dele (MARQUES, 2012c). “A Dança não é só transmissão de uma técnica, mas de um impulso vital profundo” (CERRUTO, 2009, p.61), “dança que não é só repertório, é linguagem. Dança que não é só divertimento, é conhecimento” (MARQUES, 2012b, p.153).

O ensino e a aprendizagem da ginástica e da dança na escola através da disciplina Educação Física, deve abarcar os princípios[...]: corpo-sujeito-corporeidade porque não se trata de um corpo apenas dotado de músculos a serem adestrado, mas de um corpo humano com seus desejos, com seu raciocínio, com seus sentimentos[...] (GAIO, 2010, p. 38-39).

Na visão de Porpino (2018, p.133) “[...] a dança pode ser compreendida como educação capaz de permitir e despertar um sentido de beleza, que não se prende a padrões ou a dicotomias, mas que rejunta fragmentos e abre novos horizontes para uma vida que não negue a sua própria realidade paradoxal”. “Todas as emoções podem se exprimir por meio da Dança” (CERRUTO, 2009, p. 103).

5.5 A dança nas aulas de Educação Física: inserção e vivências

Esta categoria está vinculada à pergunta: “o conteúdo ‘danças’ está presente nas aulas de Educação Física da unidade escolar que você atua? Se sim, como ele acontece? ”:

[...] A escola que eu atuo está num processo de transição de parcial para integral, ela hoje é metade parcial, metade integral, hoje não tem ninguém ocupando a cadeira de dança, a aula está posta no currículo, isso não está acontecendo, mas antes disso, mesmo na modalidade parcial, a dança está presente, sim, enquanto objeto de conhecimento nas aulas de Educação Física, considerando o local que ela é alocada pela BNCC. De que maneira que isso tem acontecido? [...] Então, em linhas gerais, a gente precisa trabalhar a dança, eu estou observando o corpo, o objeto de estudo e aplicação da Educação Física é o movimento humano, então eu não consigo dissociar isso. Então, nesse sentido, como é que eu faço? Eu vou reunir a minha turma, eu tenho condições de fazer isso, porque eu crio essa condição. Eu não tenho a melhor estrutura, eu não tenho as melhores crianças, eu não sou o melhor professor, mas eu entendo a minha responsabilidade e, por isso, busco fazer. E, quando eu falo isso, eu preciso de parcerias. A escola tem dois professores, professoras no mínimo de Educação Física, mas hoje vai ter três, quatro ou cinco. Para eu conseguir fazer o que eu vou declarar na sequência, eu preciso dividir um espaço da quadra em duas partes. Do outro lado, eu preciso que tenha um ruído controlado, eu preciso dialogar com a pessoa que está do outro lado, para que ela entenda o que eu estou fazendo, para que a minha aula funcione ao mesmo tempo que eu não atrapalhe a aula dela. E a sua pergunta foi, como é que isso acontece? Isso vem na entrelinha e eu preciso dizer como é que isso acontece, explicando também a entrelinha. Então, dito esse contexto todo, nesse diálogo mais amplo e de reconhecimento e valorização da Educação Física, a colega do lado entendeu o que eu fiz. Então, eu fiz questão de uma experiência, eu fiz questão de escolher um artista local, com músicas locais. No primeiro momento, eu trouxe a turma para a quadra, eu estou considerando a quadra como uma sala de aula. Por isso, eu estou sempre usando metade dela, que já é um amplo espaço, sem cadeiras, com muita liberdade. Eu apresento para as crianças [...], eu já fiz apresentação de sala, já passei no quadro quais são os conteúdos que serão estudados e tudo mais, eu trouxe para a quadra, que é outra sala de aula. Eu peço que as crianças deitem no chão, em círculo mesmo, elas deitam no chão, elas fechem os olhos e eu solto a música não de maneira alta, uma música para que elas consigam ter conforto naquilo que elas estão fazendo. Elas vão degustar essa música no primeiro momento. Assim que a música acaba, eu faço algumas problematizações e eu incito elas a escutarem novamente deitadas e de olhos fechados, mas tentando agora dar atenção nas palavras que são ditas na música, para pensar a música, então, também como arte, numa conexão do que está acontecendo, para lá na frente tentar superar a mecanização de movimentos. Nesse segundo momento, eu solto a música novamente e elas vão dar atenção a essas palavras. Ah, isso vai funcionar plenamente? Eu não estou preocupado se vai funcionar plenamente, eu estou preocupado com a minha intenção e responsabilidade em fazer. O resultado vai vir a partir da resposta delas e elas também são colocadas a pensar a responsabilidade que elas têm no processo em cima da paisagem, que não é unilateral. No segundo momento, então, elas vão ouvir, prestando atenção nas palavras. Eu vou para um terceiro momento, nesse terceiro momento, eu vou tentar extrapolar. Vai ser um momento muito complicado, mas não é o mais complicado. Eu vou pedir para que elas consigam pensar movimentos que representem as palavras que elas conseguiram identificar. Elas continuam deitadas, elas continuam com os olhos fechados e elas continuam escutando a música num tom legal. Por que eu estou pedindo os olhos fechados? Porque eu quero provocar a questão da imaginação. Eu quero tentar que elas tenham a concentração mais direcionada ao que está entrando pelos ouvidos e não que elas estejam vendo. Então, neste momento, elas começam, na minha interpretação, extrapolar entre o que elas ouviram, entre o que elas notaram das palavras e agora dar movimento. Eu estou entendendo a dança. É nessa relação. Eu tenho dificuldade de entender a dança sem essa relação. Por mais que não tenha música, eu entendo que tem uma música passando na cabeça de quem dança. Então, é nesse sentido que eu estou falando. Nesse outro momento, elas começam essa extrapolação. Funciona? Não totalmente. O que eu quero é que elas tenham a iniciativa de pensar esse processo[...]. O próximo passo é [...], agora vocês vão abrir os olhos, agora vocês vão aqui ter a metade da nossa quadra total à exposição e vocês vão executar, materializar essas elaborações que vocês fizeram a partir das palavras que vocês destacaram. As crianças soltas ao mesmo tempo, eu consigo incitar uma quebra

na questão da vergonha, porque dança é um conteúdo que expõe um corpo de movimento dentro de um aspecto que sofre preconceito entre ele e ela. No outro momento [...]. Onde que eu vou chegar? Eu vou chegar num festival de dança da turma para a própria turma. Eu não estou pensando num festival para expor as crianças a métricas que vão comparar se elas estão dançando maravilhosamente bem ou não, porque eu não sei qual é a regra. O que diz se elas estão dançando bem ou não é minha opinião, é o que ela pensa. A Educação Física está lá para tematizar a dança, para a criança entender o que é dança, não para ela comparar a dança dela com a dança do outro para dizer que ela não sabe dançar. Se a comparação existir com a dança é que ela saiba que a dança não é aquilo mecanizado. Tem a dança e a sua dança. A dança mecanizada está mecanizada por quê? Não dá nesse momento para a criança pensar nisso tudo [...], mas dá para eu conseguir deixar essas dúvidas e que um dia elas vão fazer essas conexões. Então, nesse sentido elas vão começar a se agrupar [...]. Eu vou soltar a música de vocês nos grupos que vocês constituíram pela vontade de vocês, com as escolhas de vocês [...]. Aí nesse momento, eles vão passar quatro a cinco aulas fazendo isso, e a gente vai culminar num ponto aonde eles vão apresentar. A sensação de apresentar também é uma sensação impactante, mas veja, eu comecei lá deitado, eu comecei degustando, eu dei aulas de tempo para que elas se manifestassem, se soltassem, pensassem, avançassem e elas precisam da sensação da apresentação, elas precisam sentir isso, porque nesse momento da apresentação, ela vai tá sendo metrificada, julgada pelo olhar dos outros, ela precisa reagir a isso também.[...] Eu vou monitorar o respeito, eu vou colocar como regra, todo mundo vai aplaudir todo mundo, não tem melhor, não tem pior, não tem troféu, não tem medalha, não tem nada. Ali, o exercício é construir e apresentar. Sentir você no espectador, sentir você como personagem principal no centro da cena[...] (Paulo).

Olha, acontece de maneira pontual. Hoje eu dou aula na escola de ensino médio e a gente tem um determinado...é... bimestre que a gente trata a dança dentro de um conteúdo. Ela não é uma atividade frequente, mas ela é tratada de uma forma pontual (Tereza).

Sim, é...eu trabalho em duas escolas. Uma é uma escola de tempo integral, que é da rede Palmas, né, de ensino. Ela é um componente regular de ensino, então, assim, tem só aula de dança, o aluno frequenta uma vez na semana, uma vez na semana e tem nota, tudo bonitinho (risos). Então ali já tem, digamos assim, ele já sabe que ali vai ser só dança. Eles vão ficar uma hora e vai ser dança. Eles vão, tipo, na aula de Educação Física, eles ficam pedindo alguma coisa ou outra, entendeu? Ali não adianta, eles sabem que ele vai dançar, é dança. Então, assim, tem essa realidade que sim está presente e é um conteúdo. É um componente, na verdade, da matriz curricular de ensino. E tem a escola do Estado. Na escola do Estado, eu só trabalho com o 9º ano. 9º ano tenho, mas é um conteúdo no ano. Então, no Estado, eu vejo que a gente segue a base, né? Mas não são todos os professores que trabalham. Então, assim, na escola que eu trabalho, sim está presente, porque tem outra professora de Educação Física do Estado que também gosta do conteúdo. E ela faz treinamento de dança [...] então, nas duas escolas estão presentes [...](Lis).

Os relatos revelaram que a dança está presente nas escolas onde os professores atuam. Paulo relatou detalhadamente todo o processo pedagógico diante da unidade temática e enfatiza que é necessário estudar e vivenciar a dança. Em sua narrativa, ele compartilhou uma experiência com uma turma: no primeiro momento, ele contextualizou o conteúdo proposto, utilizando o espaço da escola, quadra poliesportiva, para realizar as atividades, pois é um espaço amplo.

Em seguida, os estudantes deitaram ao chão e fecharam os olhos com o intuito de ouvir a música proposta pelo professor. Após a primeira audição, o professor trouxe algumas problematizações e solicitou que os estudantes ouvissem novamente, mas prestando atenção às

palavras. No terceiro momento, o professor propôs que os estudantes imaginassem movimentos que expressassem as palavras que identificaram, fomentando a imaginação. Consequentemente, eles ocuparam a quadra para materializar o movimento pensado, onde todos dançaram. Todo esse processo resultou em um festival da turma, organizado ao longo de várias aulas, em que os estudantes se organizaram e agruparam-se para criar e apresentar suas coreografias. O professor estabeleceu uma regra: o respeito mútuo, em que todos aplaudiram todos, sem troféus e sem medalhas. Paulo afirmou que o exercício foi construir e apresentar, “sentir você no espectador, sentir você como personagem principal no centro da cena”, e ainda enfatizou que a dança deveria ir além da mecanização.

As outras professoras relataram brevemente suas experiências com a dança em suas escolas. Tereza, por exemplo, afirmou que a dança foi trabalhada em um bimestre específico. Lis explicou que, em uma das escolas em que atua, uma escola de tempo integral, a dança estava prevista como parte integrante da matriz curricular; os estudantes têm uma aula específica de dança por semana, com avaliação, e sabiam que aquele momento era dedicado unicamente a esse conteúdo. Como foi destacado na categoria anterior, A dança nas aulas de Educação Física: inserção e vivências, ela mencionou que, na escola de tempo integral, trabalha apenas com natação e jogos, enquanto outra professora era responsável pelas aulas de dança. Na escola estadual, a professora explicou que trabalhava apenas com o 9º ano e que, seguindo a BNCC, as aulas de dança aconteciam em determinado bimestre. No entanto, havia outra professora que desenvolvia o conteúdo de danças com outras turmas.

Porpino descreve de forma pertinente a importância da contribuição da escola para a vivência e a construção do conhecimento sobre a dança, ao afirmar que

é função da escola contribuir para ampliar a compreensão do aluno sobre o ato de dançar, uma vez que, além do aprendizado do gesto dançante, ele aprenderá, também, a apreciar os vários repertórios da dança, a conhecer seus diversos significados sociais e a discutir a dança como forma de expressão artística em diversas culturas, inclusive no contexto social em que ele vive (PORPINO 2012, p. 11).

“A dança precisa nascer de um processo dialógico, entre alunos/as e professor/a, pensada, construída e vivenciada em sala de aula, como arte, para além de movimentos mecanizados, robotizados e vazios” (GAIO; ROCHA, 2021, p.84). “A dança não é uma ‘atividade’ escolar – é conhecimento e, como conhecimento, deve traçar relações com o mundo” (Marques, 2012b, p. 148). O professor tem muito a apresentar para os estudantes, mas que o protagonismo do educando seja o ponto principal no processo de ensino-aprendizagem (GAIO; PENACHIONE, 2021).

Ao relegar a dança nas aulas de Educação Física, ignora-se que a diversidade cultural brasileira também se expressa por meio dela. A humanidade dança, o povo brasileiro é dançante e tem a dança como parte de sua identidade, que foi construída ao longo da história. Para manter a identidade da cultura brasileira viva, os artistas, pesquisadores e professores precisam resistir, lutar e reafirmar, diante de uma parcela da sociedade, políticos elitistas e capitalistas, que a dança e outras manifestações artísticas são importantes para a sociedade. É necessário entender que

no Brasil, dança-se para se conectar com o universo (rodopios do candomblé), para atrair o espírito da frutificação (balainha), para ritualizar a fertilidade (bатуque, umbigada), para canalizar o ódio contra a ordem social (maculelê), para preparar-se para a fuga e para a luta (capoeira)” (CERRUTO, 2009, p.53).

“É por isso que [...] insisto: do meu ponto de vista, a dança, por ser linguagem artística, não pode ser tratada isoladamente em sala de aula. A dança não é um conjunto de passos a serem reproduzidos automaticamente com as crianças” (MARQUES, 2012b, p. 148).

5.6 Desafios do trabalho pedagógico da unidade temática Danças

Nesta categoria aborda a questão: “quais são os seus maiores desafios em relação à unidade temática, Dança?”

Cara...é difícil falar quais são os grandes desafios. Eu poderia elencar aqui a vergonha das crianças, eu poderia dizer que é a minha falta de competência específica no processo de formação, eu poderia dizer que a estrutura da escola não ajuda, que a ausência de um espelho para que as crianças se percebam é determinante para que isso aconteça. Mas, se a gente pensar que o Paulo Freire disse que debaixo do pé de manga dá para ter aula...isso que eu falei há pouco em relação às dificuldades, elas precisam ser repensadas. O meu grande receio é pegar essas dificuldades, colocar debaixo do braço como se fosse uma muleta e argumentar que eu não faço a dança em decorrência disso. Mas eu entendo que isso precisa ser promovido, não a dificuldade, sim a desafio. Eu preciso considerar a crítica da ausência de espaço, da vergonha das crianças, da falta de estrutura, da minha própria formação e entender que, apesar disso, ainda assim, eu não estou fazendo um olhar romântico da coisa, não é isso, não estou desconsiderando esses problemas, mas que ainda assim a aula de Educação Física vai começar duas vezes por semana em determinado horário. E eu preciso estar lá como profissional executando aquilo que está posto pelo documento. Eu preciso fazer isso acontecer. Não vai adiantar olhar para a criança e falar assim: olha, eu não tenho condição de fazer isso aqui. Ela é refém de uma situação, como nós somos, mas nós estamos na condição de profissional. Então, talvez esse grande desafio seja um desafio que a gente pouco olha, seja o desafio da crítica, da autocritica, entendeu? De cada professor e professora se autocriticar em relação a quem ele ou ela é enquanto professor na Educação Física. E essa autocritica precisa fazer alguns paralelos. E aí vai parecer estranho o que eu vou falar. Você reclama, mas teve um movimento de manifestação, você foi na manifestação? Vai existir uma paralisação nacional em prol da educação básica e contra a precarização, você, professor e professora, você se politizou nesse sentido? Você esteve nesse espaço para entender o que está sendo dito? Às vezes isso escapa. Às vezes a gente olha para o holerite no final do mês, para o

salário, a gente reclama de quanto ganha, mas não dispensa quanto ganha. A gente minimamente consegue fazer um passeio, comer uma comidinha gostosa, pagar uma escola para os filhos, mas a gente fica num processo só mastigando, mastigando, mastigando, ruminando, ruminando, reclamando, reclamando, reclamando, mas a Educação Física vai acontecer duas vezes por semana, enquanto não tirem, duas vezes por semana e naquele momento tem que acontecer alguma coisa. Então eu fico nisso. Eu acredito que a dificuldade é a ausência de autocrítica (Paulo).

Então, o meu maior desafio é, primeiro, é...como eu coloquei: eu tenho esse corpo, essa relação com a dança, ela não foi é...trazida, ela não foi vivenciada. Minha experiência corporal, eu não trago essa experiência corporal no corpo dançante, e sim no corpo esportivo. Então, até um determinado tempo, eu entendia que eu não tinha capacidade de trabalhar com a dança dentro da escola. Hoje, eu vejo que eu posso, minimamente, tratar da dança de uma forma planejada, de uma forma organizada e trabalhando também com parcerias, com alunos, trazendo alunos que saibam minimamente me provocar ou tentar trazer uma proposta, enfim. Mas hoje, eu vejo a dança e trago a dança como um desafio e entendo que eu preciso trabalhá-la e tematizá-la dentro da escola. Os desafios são esses, o medo de trabalhar, o medo de ser julgada, né? Enquanto corpo, como dança, né? Ou mesmo tente trazer uma organização pedagógica para tratar isso nas aulas. Mas não fujo do desafio, eu trato (Tereza).

É (grande pausa) primeiro, estrutural, porque não são todas as escolas que têm um lugar adaptado, bonitinho, tipo, só para você praticar dança, e ainda estrutural no sentido de que os meninos, eles acham que não vão participar da aula, que não precisa porque eles são homens. Então, estrutural com a sociedade também, né? [...] na questão religiosa, por exemplo, que ainda existem crianças que são evangélicas e que não podem dançar, na cabeça dela não deve, né? E eu acho assim que as limitações, as minhas pessoais, elas servem mais como um incentivo, né? De buscar sempre me qualificar mais. Sempre que eu vou dar uma aula que não é na zona de conforto, claro que você tem o conteúdo que você se sente mais apto a trabalhar, né? Mas a gente não pode também ficar só nesse conforto o tempo todo. Então, assim, quando eu vou trabalhar no conteúdo de dança, eu me sinto limitada, porque eu não sou igual o professor Limón Duncan lá, que é especialista na área da dança. Então, assim, eu me sinto limitada, mas eu sempre busco me qualificar ainda mais para não deixar de ofertar uma boa qualidade de ensino para os meus alunos (Lis).

É notório que os professores enfrentam grandes desafios em relação à dança na escola na atualidade, os quais vão além da ausência de infraestrutura adequada ou das lacunas na formação profissional. Os relatos revelam que os desafios estão ligados também a questões pessoais e socioculturais, como a vergonha dos estudantes a vivenciar a dança, o preconceito enraizado de que a dança não seria apropriada para os meninos, as questões religiosas, o medo de ser julgado enquanto docente e a insegurança dos professores diante de uma manifestação cultural pouco presente em suas vivências.

Contudo, os professores entrevistados têm consciência de que essa dificuldade não pode servir como justificativa para a ausência da dança nas aulas. Paulo reforça a ideia de que os professores precisam se autocriticarem, fazendo uma reflexão sobre quem são enquanto professores de EF. Destaca, ainda, que muitos reclamam das condições, mas não participam de movimentos e debates em defesa da educação e contra a precarização da área. É importante que os professores se engajem nessa luta sociopolítica, pois só assim poderão fortalecer sua atuação e transformar a realidade educacional.

Batalha e Cruz (2019) em seu estudo, também evidenciam esses desafios no ensino da dança, entre eles o espaço físico precário e inadequado, turmas com um número elevado de alunos e uma arquitetura escolar que foram e são projetadas para aulas teóricas.

Além dos desafios supracitados, Marques (2012c) aponta a falta de bibliografia especializada na área da dança, bem como a dificuldade de publicação de trabalhos sobre o tema, já que as muitas editoras se recusam a publicá-los, com a justificativa de “falta de mercado”.

Para superar os percalços que limitam a presença da dança na escola, além da escassez de trabalhos sobre o tema, Nascimento (2022) destaca que é necessário motivar os professores a participarem regularmente de formações continuadas, como capacitações, pesquisas e seminários, de modo a superar as dificuldades no processo de ensino-aprendizagem, “paralelo ao fato, seria importante que os burocratas responsáveis pela área do ensino criassem condições para uma capacitação regular dos professores, favorecendo sua atualização sobre novas técnicas metodológicas e conteúdos de dança” (NASCIMENTO, 2022, p. 6).

5.7 A importância da dança no âmbito escolar e para a formação do estudante

Esta categoria responde à pergunta: “sobre a dança nas aulas de EF, na sua opinião, por que essa unidade temática é importante no âmbito escolar e para a formação do estudante?”

[...] Quando eu falo da sensibilidade, uma coisa que eu estou mencionando ali no material que eu estou escrevendo e que eu falo é o seguinte: que é tão estranho, que quando a gente precisa pensar a sensibilidade no processo terapêutico, é porque a coisa está muito ruim mesmo. Porque a terapia se faz quando se tem necessidade de tratar alguma coisa. Então a sensibilidade está possível aqui, só que a gente vai colocando ela para um lugar que a gente desconsidera a necessidade de relevância da sensibilidade. E aí lá na frente a gente vai pintar uma tela, a gente vai ouvir uma música, num processo já de tratamento. Ou seja, cara, por que você esperou se aposentar para comprar uma rede para deitar nela e para usufruir da sua vida? Por que você não comprou essa rede agora e colocou essa rede na hora do seu almoço, no seu final de semana? Porque o sistema posto é esse. Sozinho a gente não vai conseguir destruir esse sistema posto, mas é de dentro desse sistema posto que a gente precisa pensar isso. Então, a dança eu vejo como uma resistência, uma resistência que vai fazer com que a gente precise pensar essa sensibilidade. Essa sensibilidade no diálogo com a potência que se dá ao aspecto racional dos seres humanos, né? [...] Eu estava dizendo, infelizmente a dança está posta no município como uma disciplina. Eu justifiquei o porquê do infelizmente, porque daí ela ganha caráter obrigatório, mas a gente não assegura que esse caráter obrigatório vá trazer uma condição de discussão de uma dança, eu vou chamar um termo pesado, uma dança verdadeira. Uma dança no sentido conceitual de dança, dentro de um currículo que deveria ser posto como um currículo integral, integral no sentido de integralidade do ser humano, não um currículo de tempo integral de um ser humano que fica mais tempo na escola. Mas eu preciso fechar, Carlos, dizendo, aí sim uma grande crítica que as instituições responsáveis pelo processo de formação humana na perspectiva da educação formal,

elas não têm dialogado. As secretarias, por exemplo, a Secretaria Municipal de Educação, precisa ter uma discussão muito próxima com a Universidade Federal de Tocantins que tem por responsabilidade a formação de professor e professores e que não é objeto da sua pesquisa, mas hoje consegue atender a pós-graduação por intermédio de um programa de pós-graduação na perspectiva do mestrado profissional em Educação Física. Então, essas instituições, elas precisam firmar evidentes parcerias para discutir essas situações, independente de quem coordena o curso, independente de quem é secretário de educação, porque são instituições constituídas com responsabilidades específicas, independente da sigla partidária, independente de gostar disso ou daquilo, de gostar ou não da dança. Isso é questão de responsabilidade em uma esfera maior. Então, essa crítica eu gostaria de deixar aqui gravada e apresentada, porque precisa acontecer isso tudo, e na minha opinião quando isso acontecer aí a gente vai ter condição de fazer uma outra análise. Opa, peraí! Se a dança está na formação, se a dança está na formação continuada, se a dança está na BNCC, porque é que a dança não está na escola? Aí sim a gente vai conseguir falar, é responsabilidade do camarada e da camarada que não quer fazer. Fora isso, não dá para culpabilizar ninguém sem a gente pensar o vínculo que a gente tem dentro de um grande sistema (Paulo).

Olha, a dança, ela é extremamente importante, porque a dança, ela é um instrumento potente que permite a nossa corporeidade estar presente, né? Então, quando você trata da dança, seja na educação infantil, seja no ensino fundamental, seja lá no ensino médio, você está dando vazão, você está dando possibilidades daquele corpo se expressar, trazendo as emoções, os sentimentos, os pensamentos, né? A expressão da cultura, através desse componente curricular rico e potente (Tereza).

Eu comentei isso até numa aula que eu tive na universidade, que é assim, eu vejo que as crianças que praticam a dança, elas tendem a se expressar melhor. Não só oralmente, mas assim, corporalmente também, sabe? O nosso corpo, ele fala o tempo todo. E as crianças que têm esse incentivo, elas vão, lá na frente, colher frutos de não ter sido moldada com amarra, sabe? Ela vai poder se expressar mais. Eu acredito que, por exemplo, um menino que é o tempo todo ensinado a não chorar, a não se expressar, entende? Ele tem um incentivo a mais, né? Ou melhor, um incentivo, que às vezes ele não tem sentido nenhum. Então assim, na disciplina de dança, eu vejo que ele tem um momento ali que ele pode expressar um pouco mais e sair um pouco daquela caixinha, sabe? De ficar ali preso, restrito. E assim, os benefícios em relação a esse tipo de pensamento que eu tenho, de que a criança pode se expressar, né? Os benefícios para mim são inúmeros, desde de uma criança que sabe conversar em relação, de repente, a um abuso que ela está sofrendo. Tem criança que acha que tem que ficar ali, restrito. E essa criança que ela sabe se expressar, ela vai chegar e vai conversar com você, entende? Então, assim, meus benefícios vão desde isso, que é algo assim mais extremo, até simplesmente uma pessoa melhor na sociedade (Lis).

Questionados sobre a importância da unidade temática dança na escola e para a formação do estudante, Paulo destacou a importância da sensibilidade, e nesse sentido, um dos relatos ele afirma: “a dança eu vejo como uma resistência, uma resistência que vai fazer com que a gente precise pensar essa sensibilidade”. Vianna (2018, p. 76) destaca que “a dança deve ser abordada com base na sensibilidade, na verdade de cada um”. O entrevistado afirma que, embora a dança seja incluída como componente obrigatório no currículo escolar, isso não garante que ela seja vivenciada de forma profunda, nem que promova reflexões significativas sobre essa manifestação artística. Ele ainda faz uma crítica ao afirmar que a Secretaria Municipal de Educação precisa ter uma discussão muito próxima com as Universidades para debaterem sobre esses desafios presentes na escola em relação à dança, é preciso compreender

as interrelações entre os professores e o sistema educacional em sua totalidade, para não culpabilizarmos alguém de forma isolada a respeito da ausência da dança na escola.

Tereza afirmou que a dança é extremamente importante, pois possibilita ao corpo se expressar, faz fluir as emoções. Para Lis, não é diferente, a dança contribui para que as crianças se expressem, não apenas verbalmente, mas também corporalmente. Ela acredita que esse processo de vivências da dança favorece o desenvolvimento de comunicação e emoções, permitindo que os estudantes se sintam seguros para compartilharem suas vivências.

Professores, artistas e pesquisadores têm contribuído imensamente para educação e para a dança, produzindo trabalhos significativos e muito importantes. Sabemos que ser professor não é uma tarefa simples. Precisamos resgatar, fomentar e reconectar os corpos ao movimento. À medida que o tempo passa, nossos estudantes, a humanidade em sua totalidade, vai se distanciando das vivências da cultura corporal e perdendo a sensibilidade acerca da arte, quando, na verdade, deveríamos nos expressar por meio do movimento, pois “o indivíduo age no mundo através de seu corpo, mais especificamente através do movimento. É o movimento corporal que possibilita às pessoas se comunicarem, trabalharem, aprenderem, sentirem o mundo e serem sentidos” (STRAZZACAPPA, 2001, p.69).

Os valores de uma sociedade urbana contemporânea tecnológica têm tomado os tempos de nossos corpos sem necessariamente refletirmos sobre isso, sem que possamos fazer escolhas, muitas vezes sem que percebemos nossos corpos - só percebemos doenças, a exaustão, o *stress* gerados pela exigência da hiperatividade. Será que, como adultos, não estamos também impondo esse tempo às crianças sem qualquer tipo de reflexão a respeito das relações eu/mundo? (MARQUES, 2012b, p.132).

Para Cruz e Medeiros (2020) a dança nas aulas de EF na escola não tem como objetivo formar bailarinos, mas sim ser estudada e vivenciada como um conteúdo da cultura corporal, oferecendo ao estudante uma experiência que enriqueça sua compreensão socio-histórica do mundo em que está inserido. Segundo Marques, (2012c) a escola tem o papel de ser um ambiente para a construção do conhecimento por meio da dança com seus estudantes.

Para ensinar a dança, e/ou a ginástica, Gaio (2010) afirma que requer um ensino reflexivo, a qual o estudante possa ser protagonista, exercite o pensamento crítico, questiona e seja capaz de solucionar problemas. Para Marques (2012c) a dança, enquanto uma via de construção do conhecimento, contribui para a formação de um corpo criador e crítico, essencial para uma participação ativa e reflexiva na contemporaneidade.

Nesse sentido, Marques (2012b) contribui com a reflexão supracitada ao afirmar que

[...] a ‘críticidade corporal’ possibilita também, a educação de corpos cidadãos. A cidadania não consiste somente em opinar, em ter voz e em discutir direitos individuais. Sobretudo, a cidadania consiste em saber compartilhar ideias, saber ouvir, negociar e realizar ações democraticamente em prol do bem comum. Corpos cidadãos, nesse sentido, não apenas aqueles a quem outros outorgam o direito de dançar. O corpo cidadão é um corpo que *escolhe* dançar, que pode escolher o que dançar, como dançar, por que dançar (MARQUES, 2012b, p.104).

Camargo e Panontim (2021) corroboram que a dança é importante e essencial na escola, pois contribui para o desenvolvimento cognitivo, físico, afetivo e social dos estudantes. As experiências com a dança proporcionam oportunidades para ampliar o repertório motor, estimulando, dessa forma, a criatividade. Ademais, “a dança, enquanto arte, tem o potencial de trabalhar a capacidade de criação, imaginação, sensação e percepção” (MARQUES, 2012a, p.5), “despertando a consciência estética, como um conjunto de atitudes mais equilibradas diante do mundo” (BARRETO, 2005, p. 117).

6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A dança está presente na sociedade desde o surgimento da humanidade e faz parte da cultura brasileira e do mundo. Com o documento norteador da educação básica brasileira, a BNCC, a dança deve integrar os conteúdos das áreas da Educação Física e Arte. A dança, enquanto arte e linguagem, vai além da simples execução de movimentos. Além da vivência, a dança na escola precisa ser apreciada e estudada.

Diante dos relatos dos professores, percebemos que a dança está presente nas escolas em que atuam. A percepção dessa unidade temática no âmbito escolar reflete tanto seu reconhecimento como conteúdo proposto pela BNCC, quanto os diferentes modos como é vivenciada nas escolas. As experiências dos professores com a dança são diversas e permeadas por diferentes contextos. Algumas vivências são marcadas por restrições religiosas, enquanto outras incluem atividades lúdicas e brincadeiras tradicionais vivenciadas na escola. O contato dos professores com a dança, muitas vezes, ocorreu durante a graduação.

No que se refere à formação continuada, elas são escassas e nem sempre têm ênfase nas danças. A falta de formação contínua e os desafios durante a graduação, no que se refere à dança, limitam a profundidade com que essa unidade temática pode ser estudada e vivenciada na escola, o que evidencia a necessidade de políticas públicas que valorizem a educação e o desenvolvimento integral dos estudantes. Ademais, como destaca uns dos entrevistados, as Secretarias de Educação deveriam dialogar com as instituições, Universidades, para potencializar a educação.

É notório que os professores enfrentam desafios em relação ao ensino das danças na escola, como o preconceito de gênero, os meninos têm receio de se expressarem corporalmente por meio da dança, a falta de infraestrutura, as condições religiosas de alguns estudantes e até mesmo insegurança de alguns professores acerca dessa unidade temática. Mesmo assim, há o entendimento de que esses obstáculos não podem justificar a ausência da dança na escola.

Portanto, a dança deve ser vivida, apreciada e estudada na escola, pois essa unidade temática fomenta a criatividade, amplia o repertório expressivo e valoriza a diversidade cultural. Ao compreendermos a dança sob a perspectiva de Marques (2012b), que a entende como arte, conhecimento e linguagem, reconheceremos seu potencial como uma unidade temática importante na escola, assim, contribuirá significativamente no desenvolvimento dos(as) estudantes. Quando esse entendimento for colocado em prática por meio de aulas bem estruturadas, contextualizadas e significativas, isso pode ser um fator importante no processo

de formação dos cidadãos, visando a formação de pessoas críticas reflexivas, autônomas, politicamente ativas e que sejam capazes de dialogar por meio da linguagem da dança. Assim, o ensino da dança torna-se um ato pedagógico potente na luta contra o preconceito, a desigualdade e a padronização dos corpos e comportamentos.

Para pesquisas futuras, vejo que é essencial ampliar as investigações sobre metodologias que integrem a dança de forma significativa no contexto escolar, bem como analisar de que maneira a formação continuada pode contribuir para potencializar o trabalho docente nessa área.

REFERÊNCIAS

- ALVES, Flávio Soares; COUTO, Yara Aparecida. Reflexões sobre dança na educação física escolar. **MOTRICIDADES: Revista da Sociedade de Pesquisa Qualitativa em Motricidade Humana**, v. 4, n. 3, p. 311-320, 2020.
- AMARAL, Jaime. Das danças rituais ao ballet clássico. **Revista Ensaio Geral**, Belém, v. 1, n. 1, 2009.
- BAHIA. Secretaria da Saúde. Glossário – LGBT. [s.d.]. Disponível em: <<https://www.saude.ba.gov.br/atencao-a-saude/saude-de-todos-nos/saudelgbt/glossario-lgbt>>. Acesso em: 01 nov. 2024.
- BARRETO, Débora. **Dança...: ensino, sentidos e possibilidades na escola**. 2 ed. Campinas: Autores associados, 2005. 161 p.
- BARDIN, L. **Análise de conteúdo**. Tradução Luís Antero Reto e Augusto Pinheiro. Lisboa: Edições 70, 2009. 281 p. Tradução de: L'Analyse de Contenu.
- BATALHA, Cecília Silvano; CRUZ, Giseli Barreto da. Ensino de dança na escola: desafios e perspectivas na visão de professores. **Revista Diálogo Educacional**, v. 19, n. 62, p. 1273-1296, 2019.
- BERTHERAT, Thérèse; BERNSTEIN, Carol. **O corpo tem suas razões: antiginástica e consciência de si**. Tradução Estela dos Santos Abreu. 3 ed. São Paulo: Martins Fontes, 1980, 223p. Tradução de: Le corps a ses raisons – auto-guérison et anti-gymnastique.
- BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais: introdução aos parâmetros curriculares nacionais**. Brasília: MEC/SEF, 1997.
- BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília, 2018. Disponível em: <<http://basenacionalcomum.mec.gov.br/>>. Acesso em: 14 jun. 2024.
- BRASIL. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996 (LDB). **Diário Oficial da União**, Brasília, 1996. Disponível em: <https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19394.htm>. Acesso em: 14 jun. 2024.
- CALDAS, Felipe Rodrigo; HOLZER, Denise Cristina. O ensino da dança na escola: possíveis espaços para sua prática. **Revista NUPEART**, Florianópolis, v. 15, n. 1, p. 128-143, 2016.
- CAMARGO, Cristiane; PANONTIM, Camila. Dança criativa: contribuições do lúdico para o desenvolvimento da expressão corporal na escola. GAIO, Roberta; PATRÍCIO, Tamiris Lima (orgs.). **Dança na Escola: reflexões e ações pedagógicas**. 1 ed. Curitiba - PR: Bagai, 2021. p.165-188. Disponível em: <<http://educapes.capes.gov.br/handle/capes/599738>>. Acesso em: 05 maio 2024.

CERRUTO, Elena. **No ritmo do coração:** dançaterapia entre Oriente e Ocidente. Tradução Salma Cortez Delgado. São Paulo: Phorte, 2009, 327 p. Tradução de: A ritmo di cuore: la danza teraupetica.

CRUZ, Marlon Messias Santana; MEDEIROS, Ana Gabriela Alves. Educação Física e dança: proposições e possibilidades na escola. **Cenas Educacionais**, v. 3, p. 1-16, 2020.

DEMO, Pedro. Professor e seu direito de estudar. In: SHIGUNOV NETO, Alexandre; MACIEL, Lizete Shizue Bomura (Orgs.). **Reflexões sobre a formação de professores**. Campinas: Papirus, 2002. p.71-88.

FERRAZ, Thais Gomes; DÉA, Vanessa Helena Santana Dalla (orgs.). **Vamos dançar Sussa?**. Goiânia: CIAR UFG, 2022, 28 p. [e-book]. Disponível em :<<https://portaldelivros.ufg.br/index.php/cegrafufg/catalog/book/157>>. Acesso em: 20 maio 2025.

FONTANA, Felipe. Técnicas de pesquisa. MAZUCATO, Thiago (Org.). *et al.* **Metodologia da Pesquisa e do Trabalho Científico**. Penápolis: FUNEPE, 2018.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia:** saberes necessários à prática educativa. 51. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2015, 143 p.

GAIO, Roberta *et al.* **Ginástica e dança:** no ritmo da escola. 1. Ed. Várzea Paulista, SP: Fontoura, 2010, 136 p.

GAIO, Roberta; PENACHIONE, Regina. A dança na história e a história da dança: possibilidades pedagógicas na escola. GAIO, Roberta; PATRÍCIO, Tamiris Lima (orgs.). **Dança na Escola:** reflexões e ações pedagógicas. 1 ed. Curitiba - PR: Bagai, 2021. p. 17-55. Disponível em:<<http://educapes.capes.gov.br/handle/capes/599738>>. Acesso em: 05 de maio 2024.

GAIO, Roberta; ROCHA, Paloma T. F. Dança como linguagem e expressão na escola: ações críticas e criativas. GAIO, Roberta; PATRÍCIO, Tamiris Lima (orgs.). **Dança na Escola:** reflexões e ações pedagógicas. 1 ed. Curitiba - PR: Bagai, 2021. p. 75-98. Disponível em:<<http://educapes.capes.gov.br/handle/capes/599738>>. Acesso em: 05 maio 2024.

GARIBA, Chames Maria Stalliviere; FRANZONI, Ana. Dança escolar: uma possibilidade na Educação Física. **Movimento**, v. 13, n. 2, p. 155-171, 2007.

GOMES, Romeu. A análise de dados em pesquisa qualitativa. In: MINAYO, Maria Cecília de Souza (Org.). **Pesquisa social:** teoria, método e criatividade. 21. ed. Petrópolis: Vozes, 2002. cap. 4, p. 67-80.

GIL, Antônio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 4. ed. São Paulo: Atlas, 2002. 175 p.

LIMA, Claudia Maria de. Formação contínua do professor de ensino fundamental e educação a distância: reflexões sobre o potencial de aprendizagem. In: GRANVILLE, Maria Antonia

(org). **Teorias e Práticas na formação de professores**. Campinas, SP: Papirus, 2007, p.165-176.

MARQUES, Marta Nascimento. **Caminhos e descaminhos da prática pedagógica em Educação Física escolar**: um estudo de caso com professores de uma escola pública de Santa. 2011. 160 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Centro de Educação, Programa de Pós-Graduação em Educação. Universidade Federal de Santa Maria, Santa Maria – RS, 2011.

MARQUES, Isabel. Dança-educação ou dança e educação? Dos contatos às relações. TOMAZZONI, Airtton; WOSNIAK, Cristiane; MARINHO, Nirvana. **Algumas perguntas sobre dança e educação**. 1ed. Joinville/SC: Nova letra, 2010, 228 p.

MARQUES, Isabel A. Dançando na escola. **Motriz**, v. 3, n. 1, p. 20-28, 1997.

MARQUES, Isabel. Dança na escola: arte e ensino. In: **Salto para o futuro**. Dança na escola: arte e ensino. Ano XXII – Boletim 2 – Abril 2012a, p. 4-6.

MARQUES, Isabel. Linguagem da Dança: arte e ensino. In: **DANÇA NA ESCOLA**: arte e ensino. Boletim 2, Ano XXII, n. 2, p. 4-6. Disponível em:<<http://www.ficms.com.br/web/biblioteca/Dan%E7a%20na%20Escola.pdf>>. Acesso em: 16 ago. 2024.

MARQUES, Isabel. Linguagem da Dança: arte e ensino. In: **DANÇA NA ESCOLA**: arte e ensino. Boletim 2, Ano XXII, n. 2, p.16-21. Disponível em:<<http://www.ficms.com.br/web/biblioteca/Dan%E7a%20na%20Escola.pdf>>. Acesso em: 16 ago. 2024.

MARQUES, Isabel. **Interações**: crianças, dança e escola. São Paulo: Blucher, 2012b, 162 p.

MARQUES, Isabel. **Dançando na escola**. 6. Ed. São Paulo: Cortez, 2012c. 215p.

MINAYO, Maria Cecília de Souza (Org.); DESLANDES, Suely Ferreira; NETO, Otávio Cruz; GOMES, Romeu. **Pesquisa Social**: Teoria, método e criatividade. 21 ed. Petrópolis - RJ: Vozes, 2002.

NASCIMENTO, Marcelo de Maio. Dança Criativa e Improvisação: benefícios para cognição de crianças e adolescentes. **Educação**, v. 47, 2022.

NORONHA, Alexandra; ZANETTI, Fernando Luiz. A dança e gênero no contexto escolar: tensões, relações de poder e disciplina de corpos. **Revista FUNDARTE**, [S. l.], v. 57, n. 57, p. 1-24, 2023.

ONU. Organização das Nações Unidas. **Objetivos de Desenvolvimento Sustentável**. 2018. Disponível em:<<https://brasil.un.org/pt-br>>. Acesso em: 16 ago. 2024.

PORPINO, Karenine de Oliveira. **Dança é educação**: interfaces entre corporeidade e estética. 2. ed. Natal, RN: EDUFRN, 2018. 140 p. Disponível em:<<https://unigra.com.br/arquivos/danca-e-educacao:-interfaces-entre-corporeidade-e-estetica->

.pdf?srsId=AfmBOoplEAvXCQCcTNVpnwHuiPkPOx6njIBcX9F_Um1mvrBzOE0e_Nn>. Acesso em: 05 maio 2024.

PORPINO, Karenine de Oliveira. Dança e currículo. In: **DANÇA NA ESCOLA: arte e ensino**. Boletim 2, Ano XXII, n. 2, p. 9-15, abr. 2012, p. 9-15. Disponível em: <<http://www.ficms.com.br/web/biblioteca/Dan%E7a%20na%20Escola.pdf>>. Acesso em: 16 ago. 2024.

RENGEL, Lenira Peral *et al.* **Elementos do Movimento na Dança**. Salvador: UFBA, 2017. 102 p. [E-book]. Disponível em: <<https://repositorio.ufba.br/handle/ri/26148>>. Acesso em: 12 jun. 2024.

SARAIVA, Maria do Carmo *et al.* Dança e seus elementos constituintes: uma experiência contemporânea. SILVA, Ana Márcia; DAMIANI, Iara Regina (Org.). **Práticas Corporais: Experiências em Educação Física para uma formação humana**. Florianópolis: **Nauemblu Ciência & Arte**, v. 3. 2005. p. 115-133. Disponível em: <https://unigra.com.br/ler/473_PRATICAS-CORPORAIS:-EXPERIENCIAS-EM-EDUCACAO-FISICA-PARA-UMA-FORMACAO-HUMANA>. Acesso em: 29 de abr. 2024.

SOUSA, Nilza Coqueiro Pires; HUNGER, Dagmar Aparecida Cynthia França. Ensino da dança na escola: enfrentamentos e barreiras a transpor. **Educación Física y Ciencia**, v. 21, n. 1, jan. 2019.

STRAZZACAPPA, Márcia. A educação e a fábrica de corpos: a dança na escola. **Cadernos CEDES**, v. 21, n. 53, p. 69-83, 2001.

TRIVIÑOS, Augusto Nivaldo Silva. **Introdução à pesquisa em ciências sociais: a pesquisa qualitativa em educação**. São Paulo: Atlas, 1987. 175 p.

VALLE, Flavia Pilla do; ZANCAN, Rubiane Falkenberg. Dança na Escola... Para quê? **Revista Brasileira de Estudos da Presença**, Porto Alegre, v. 13, n. 1, p. 1-20, 2023.

VIANNA, Klauss. **A dança**. Em colaboração com Marco Antonio de Carvalho. São Paulo. Summus, 2018. 150 p.

APÊNDICES

APÊNDICE 1 – ENTREVISTA DESTINADA AOS PROFESSORES DA REDE MUNICIPAL E ESTADUAL

1. O que é dança para você?
2. Qual a sua experiência com a dança?
3. Durante sua graduação, você teve componentes curriculares com foco na dança? E após a sua graduação, você realizou alguma formação continuada especificamente na área da Educação Física? Se sim, poderia compartilhar sua experiência com a dança na sua graduação e a sua formação continuada?
4. Como você percebe a dança no contexto escolar?
5. O conteúdo “danças” está presente nas aulas de Educação Física da unidade escolar que você atua? Se sim, como ele acontece?
6. Quais são os seus maiores desafios em relação a unidade temática, Danças?
7. Sobre a Dança nas aulas de Educação Física, na sua opinião, por que essa unidade temática é importante no âmbito escolar e para formação do aluno?

APÊNDICE 2 – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO (TCLE)

Prezado(a) participante,

Gostaria de convidá-lo a participar da pesquisa intitulada **DANÇA NA ESCOLA: PERSPECTIVAS DE PROFESSORES DE EDUCAÇÃO FÍSICA NA EDUCAÇÃO BÁSICA**; que se trata de um Trabalho de Conclusão de Curso, desenvolvido pelo estudante, Carlos Renam Sousa Fernandes sob a orientação do professor Dr. Diego Ebling do Nascimento, ao curso de graduação em Licenciatura em Educação Física pela Universidade Federal do Tocantins – UFT.

Objetivos do trabalho:

- Investigar a perspectiva dos professores de Educação Física na educação básica em relação a inserção e a prática da dança no contexto escolar.
- Refletir sobre as concepções dos professores sobre dança.
- Analisar as possibilidades e os desafios enfrentados pelos professores de Educação Física para a inclusão da dança na escola.

A pesquisa tem como metodologia a abordagem qualitativa, com a realização de entrevistas semiestruturadas com os participantes do estudo e, posteriormente, a análise dos dados obtidos. Os participantes terão a liberdade de solicitar esclarecimentos sobre o estudo a qualquer momento. Qualquer participante selecionado(a) pode optar por não participar ou se retirar da pesquisa em qualquer fase, sem sofrer penalidades ou constrangimentos. A confidencialidade das informações será assegurada e nenhum nome será identificado no trabalho. As entrevistas serão gravadas em áudio, ademais, todos os dados coletados serão utilizados exclusivamente para fins acadêmicos e científicos, não sendo utilizados para qualquer finalidade comercial.

Se você concorda com as condições apresentadas, solicitamos que assine o "Termo de Consentimento Livre e Esclarecido" no espaço indicado abaixo. Agradecemos sua colaboração e nos comprometemos a disponibilizar os resultados da pesquisa à instituição, tornando-os acessíveis a todos os participantes.

Eu, _____,
assino o termo de consentimento, após esclarecimentos e concordância com os objetivos e condições da realização da pesquisa, “Dança na escola: perspectivas de professores de educação física na educação básica” permitindo também, que os resultados gerais deste estudo sejam divulgados sem a menção dos nomes dos participantes.

Miracema do Tocantins – TO, ____ / ____ / ____

Assinatura do Participante

Carlos Renam Sousa Fernandes (pesquisador responsável)

Caso tenha alguma dúvida sobre a pesquisa, entre em contato com o pesquisador pelo telefone: (63) 9 8485-1538 ou por e-mail: carlos.renam@mail.uft.edu.br ou diego.edfisica@uft.edu.br.