



UNIVERSIDADE FEDERAL RURAL DO RIO DE JANEIRO

INSTITUTO DE EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE MESTRADO PROFISSIONAL EM EDUCAÇÃO
FÍSICA EM REDE NACIONAL

**Dança na Educação Física escolar: uma proposta
pedagógica de intervenção**

Marina Boechat da Cunha

Seropédica – Rio de Janeiro
2024



**UNIVERSIDADE FEDERAL RURAL DO RIO DE JANEIRO
INSTITUTO DE EDUCAÇÃO/UFRRJ
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO FÍSICA**

Dança na Educação Física escolar: uma proposta pedagógica de intervenção

MARINA BOECHAT DA CUNHA

*Sob a Orientação da Professora
Valéria Nascimento Lebeis Pires*

Dissertação apresentada ao Programa de Mestrado Profissional em Educação Física em Rede Nacional – ProEF da Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro, como requisito parcial para a obtenção do Título de **Mestre em Educação Física**.

Área de Concentração: Educação Física Escolar.

Seropédica, RJ
Agosto de 2024

Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro

Biblioteca Central / Seção de Processamento Técnico

Ficha catalográfica elaborada
com os dados fornecidos pelo(a)
autor(a)

B972d Boechat da Cunha, Marina, 1993 Dança na Educação
Física escolar: uma proposta pedagógica de
intervenção / Marina Boechat da Cunha. Rio de Janeiro
, 2024.

84 f.

Orientadora: Valéria Nascimento Lebeis Pires.
Dissertação(Mestrado). -- Universidade Federal Rural
do Rio de Janeiro, Mestrado Profissional em Educação
Física, 2024.

1. Educação Física escolar. 2. Dança . 3. Gênero. I.
Nascimento Lebeis Pires, Valéria, 1969-, orient. II
Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro.

Mestrado Profissional em Educação Física III. Título.

UNIVERSIDADE FEDERAL RURAL DO RIO DE JANEIRO
INSTITUTO DE EDUCAÇÃO / UFRRJ
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO FÍSICA EM REDE
NACIONAL – PROEF / UFRRJ

MARINA BOECHAT DA CUNHA

Dissertação submetida como requisito parcial para obtenção do grau de **Mestre em Educação Física**, no Programa de Mestrado Profissional em Educação Física em Rede Nacional – ProEF da Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro, Área de Concentração em Educação Física Escolar.

DISSERTAÇÃO APROVADA EM 30/08/2024.

Documento assinado digitalmente
 VALERIA NASCIMENTO LEBEIS PIRES
Data: 16/09/2024 20:21:48-0300
Verifique em <https://validar.iti.gov.br>

Dr.(a) Valéria Nascimento Lebeis Pires (*orientadora – ProEF/UFRRJ*)

Documento assinado digitalmente
 RICARDO RUFFONI
Data: 16/09/2024 14:10:35-0300
Verifique em <https://validar.iti.gov.br>

Dr. Ricardo Ruffoni (*membro interno – ProEF/UFRRJ*)

Documento assinado digitalmente
 FABIANE FROTA DA ROCHA MORGADO
Data: 17/09/2024 07:51:57-0300
Verifique em <https://validar.iti.gov.br>

Dr.(a) Fabiane Frota da Rocha Morgado (*membro externo – PPGEDUC/UFRRJ*)

Documento assinado digitalmente
 GODOFREDO DE OLIVEIRA NETO
Data: 10/09/2024 12:49:48-0300
Verifique em <https://validar.iti.gov.br>

Dr. Godofredo de Oliveira Neto (*membro externo – PPGLEV/UFRJ*)

Dedico este trabalho aos meus pais, Ana e Anselmo, e aos meus tios, Paulo e Neusa, que construíram um caminho para que eu pudesse realizar sonhos.

AGRADECIMENTOS

*"Porque se chamavam homens
Também se chamavam sonhos
E sonhos não envelhecem"*

Milton Nascimento – Clube da Esquina nº 2

Um sonho, muitas vezes, é realizado com a contribuição de muitas pessoas...

Aos meus pais, Ana e Anselmo, que me deram todas as condições materiais e afetivas para trilhar o meu caminho.

Aos meus tios, Paulo e Neusa, que me apoiaram em absolutamente tudo que me propus a fazer na vida e que escolheram me amar como filha.

À minha família: irmãos, tios e tias, primos e primas, que torcem e vibram a cada passo.

À minha professora orientadora, Valéria Nascimento, que com a sua generosidade, conhecimento e acolhimento me conduziu à conclusão deste trabalho. Val, a academia precisa de pessoas como você!

Aos professores Fabiane Frota, Ricardo Ruffoni e Godofredo de Oliveira Neto por aceitarem compor a banca e enriquecer o debate com suas contribuições.

Aos meus amigos da vida, que partilham a fala, a escuta, a diversão, a seriedade, a torcida, o companheirismo, e, sobretudo, o amor! Tenham amigos, eles fazem a nossa caminhada ser muito mais gostosa! Diego, Gustavo, Marcella, Camila, Isis, Júlia Almeida, Jorginho, Julia Leite, Tamires, Rafael, Juliana, gratidão!

Aos meus amigos do trabalho, que se tornaram amigos da vida: Mariana e Vitor. Vocês me inspiram!

Aos melhores professores de Educação Física que já tive o prazer de conviver: Mariana, Luana, Marila, Priscilla, Jonimar, Leandro, Flávio, Tiago, Rodrigo, Everton, Dênis e Anderson. Obrigada por partilhar o conhecimento, a experiência, a força, a coragem, as risadas, as caronas, as pizzas e as cervejas. Tudo isso só podia ter acontecido com vocês!

Aos meus alunos, por sempre me receberem com sorriso e coração abertos!

Ao meu terapeuta, Marcio, pelo cuidado e incentivo.

Aos trabalhadores brasileiros, que por meio da sua luta e trabalho são os responsáveis pela existência de uma Universidade pública, gratuita e de qualidade.

O presente trabalho foi realizado com apoio da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior - Brasil (CAPES) - Código de Financiamento 001.

"Sou a primeira mulher da minha linhagem a ter liberdade de escolha. a construir o futuro como bem entender. dizer o que vier à minha mente quando eu quiser. sem ouvir o barulho do chicote. são centenas de primeiras vezes pelas quais sou grata.

Cenas que a minha mãe e a mãe dela e a mãe dela não tiveram o privilégio de viver. é uma verdadeira honra. ser a primeira mulher da família que pode sentir seus próprios desejos. não é à toa que quero experimentar esta vida ao máximo. antes de mim tenho gerações de barrigas famintas. as avós devem estar gritando de dar risada. reunidas em volta de um fogão de barro lá do outro lado. bebericando masala chai leitoso em um copo fumegante. elas devem achar uma loucura ver uma das suas mulheres vivendo de um jeito tão grandioso".

(Rupi Kaur, 2018)

CUNHA, Marina Boechat da. **DANÇA NA EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR:** uma proposta pedagógica de intervenção. Orientadora: Valéria Nascimento Lebeis Pires. 2024. 84 f. Dissertação (Mestrado Profissional em Educação Física em Rede Nacional - ProEF) – Instituto de Educação, Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2024.

RESUMO

A literatura aponta que a falta de diversificação e repetição dos conteúdos da Educação Física ao longo da educação básica, tem gerado situações de exclusão. No tocante à exclusão nas aulas, esta, por sua vez, entre outros, se dá por aspectos relacionados às habilidades motoras, às questões que envolvem a diversidade de gênero, raça e classe social. Embora seja conteúdo curricular previsto nas aulas de Educação Física, a dança vem sendo negligenciada no espaço escolar. Nesse contexto, este trabalho objetiva propor uma intervenção sociopedagógica em dança na Educação Física escolar, por meio de circuitos dançantes, em favor do envolvimento de escolares, para além das questões de gênero. A relevância social desta pesquisa se dá pela possibilidade de construção de práticas pedagógicas inclusivas, a partir de um conteúdo historicamente negligenciado na Educação Física. Para tanto, foi realizado um estudo de campo exploratório, de natureza descritiva, com abordagem qualitativa e quantitativa, com aproximadamente 30 estudantes de uma turma do 6º ano do Ensino Fundamental. Os estudantes participaram de quatro encontros com conteúdos relacionados à dança na escola, durante dois meses. Após esse momento responderam a um questionário semiestruturado com perguntas relacionadas aos aspectos sociais, culturais, história de vida, vivências em dança e que dialogam com os objetivos previamente estabelecidos nesta pesquisa. Os resultados obtidos com o questionário foram divididos em três categorias: 1. Sentidos e significados; 2. Dançar é para todos?; e 3. O dançar nas aulas de Educação Física. Concluímos que é possível inserir os conteúdos da dança nas aulas de Educação Física de forma lúdica e natural, formalizando e/ou sistematizando movimentos e gestos de forma progressiva, respeitando os limites individuais e potencializando a coletividade, além de propiciar o envolvimento de todos para além das questões limitantes de gênero.

Palavras-chave: Educação Física escolar. Dança. Gênero. Escola.

CUNHA, Marina Boechat da. **DANÇA NA EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR:** uma proposta pedagógica de intervenção. Orientadora: Valéria Nascimento Lebeis Pires. 2024. 84 f. Dissertação (Mestrado Profissional em Educação Física em Rede Nacional - ProEF) – Instituto de Educação, Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2024.

ABSTRACT

The literature shows that the lack of diversification and repetition of Physical Education content throughout basic education has led to exclusionary situations. Regarding exclusion in these classes, in turn, occurs due factors related to motor skills, and issues involving gender, race/ethnicity, and social class diversity. Although dance is part of the Physical Education curriculum, it has been neglected in the school environment. In this context, this research study aims to propose a socio-pedagogical intervention in dance within school Physical Education through dance circuits, promoting the engagement of students beyond gender issues. The social relevance of this research lies in the potential to develop inclusive pedagogical practices from a content historically neglected in Physical Education. For this purpose, an exploratory field study of descriptive nature was conducted, with a qualitative and quantitative approach, with approximately 30 students from a 6th-grade class in Elementary School. The students participated in four sessions involving dance content in school over two months. After this period, they completed a semi-structured questionnaire with questions related to social and cultural aspects, life history, experiences with dance, and topics aligned with the research's objectives. The questionnaire results were categorized into three themes: 1. Meanings; 2. Is Dancing for Everyone?; and 3. Dancing in Physical Education Classes. We concluded that it is possible to integrate dance content into Physical Education classes in a playful and natural way, formalizing and/or systematizing movements and gestures progressively, respecting individual limits and enhancing collectivity, in addition to promoting everyone's involvement beyond limiting gender issues.

Keywords: School Physical Education. Dance. Gender. School.

LISTA DE FIGURAS

- Figura 1 – Significados de dançar
- Figura 2 – Roda de conversa
- Figura 3 – Circuito dançante
- Figura 4 – Circuito dançante Handebol
- Figura 5 – Formação de grupos
- Figura 6 – Circuito dançante Capoeira
- Figura 7 – Atividade em roda
- Figura 8 – Circuito dançante Jogos Populares
- Figura 9 – Movimentação em grupo
- Figura 10 – Circuito dançante Livre
- Figura 11 – Gráfico
- Figura 12 - Gráfico
- Figura 13 – Trecho do questionário
- Figura 14 – Trecho do questionário
- Figura 15 – Trecho do questionário
- Figura 16 – Gráfico de preferência do circuito dançante

LISTA DE SIGLAS

BDTD	Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações
BNCC	Base Nacional Comum Curricular
CEU	Centro de Artes e Esportes Unificados
CNS	Conselho Nacional de Saúde
EF	Educação Física
IA	Inteligência Artificial
IDEB	Índice de Desenvolvimento da Educação Básica
LDB	Lei de Diretrizes e Bases educação
MREF	Movimento Renovador na Educação Física
PCNs	Parâmetros Curriculares Nacionais
ProEF	Programa de Mestrado profissional em Educação Física
TAE	Termo de Anuênciia
TALE	Termo de Assentimento Livre e Esclarecido
TCLE	Termo de Consentimento Livre e Esclarecido
TDAH	Transtorno de Hiperatividade e Déficit de Atenção
UFRRJ	Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro

SUMÁRIO

APRESENTAÇÃO	14
1 INTRODUÇÃO	16
1.1 Objetivo Geral	20
1.1.2 Objetivos Específicos.....	20
2. REFERENCIAL TEÓRICO	21
2.1 Dança na escola	21
2.2 Corpo e Gênero: considerações acerca dos estigmas e estereótipos em dança	27
2.3 Corpo, Dança e Gênero: estudos relacionados	30
3. METODOLOGIA.....	34
3.1 Universo da pesquisa.....	34
3.2 Participantes	34
3.3 Materiais e Métodos.....	35
3.4 Procedimentos para a coleta de dados	35
3.5 Procedimentos para a análise de dados	38
3.6 Aspectos Éticos.....	38
4. RESULTADOS E DISCUSSÃO.....	39
5. CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	61
6 REFERÊNCIAS	65
7. APÊNDICES.....	69
8. ANEXOS.....	84

APRESENTAÇÃO

Considero-me um ser brincante. Desde as minhas primeiras memórias, eu brincava de várias coisas: jogar, correr, chutar, lutar, dançar e todas as outras possibilidades que se apresentam para uma criança que cresce no subúrbio. Cresci me fazendo nas práticas corporais e na diversão, na adolescência evidenciada no gosto pelo esporte. Vem daí a escolha pela Educação Física. Quando criança, já afirmava que “queria ser professora de Educação Física”. Penso que, como a maior parte das pessoas que escolhem a área como carreira, essa escolha vem mediada e arraigada pelo esporte.

Na Universidade, descobri que Educação Física é, também, cultura corporal. É o conjunto das práticas corporais produzidas e experenciadas pela humanidade: os jogos, as brincadeiras, as lutas, as ginásticas, os esportes e as danças. Essa descoberta deu mais sentido e embelezou o caminho que tinha sido escolhido a partir do entendimento de uma única prática corporal: o esporte.

A concepção aqui entendida traz uma responsabilidade acerca do trabalho com as práticas corporais e as possibilidades pedagógicas ofertadas aos estudantes. Ao chegar na escola como professora regente, eu me deparei com os desafios que se colocam frente à realidade do chão da escola pública: turmas com número elevado de alunos, espaço inadequado para a prática de atividades corporais, falta de materiais ou, quando existentes, materiais relacionados apenas à prática esportiva.

Ao longo da minha prática pedagógica e da observação dos estudantes, surgiram diversas inquietações sobre a forma como eles se relacionavam no decorrer das aulas. O ingresso no Programa de Mestrado Profissional, a partir das aulas e dos debates com os colegas de turma, qualificou o olhar e o entendimento sobre essas questões que apareciam diante dos olhos.

Entre as inquietações, as relações que se apresentavam entre os meninos e as meninas no espaço da Educação Física me intrigavam, com a presença de comportamentos de exclusão, de crenças de inabilidade ou desmotivação. Passei a questionar qual o meu papel na figura de docente nesse processo. Somado a isso,

embora os gostos pela dança e pela música sempre tivessem feito parte da minha vida com encantamento, evidenciou-se uma certa resistência pessoal em trabalhar esse conteúdo. Acreditava não ter conhecimento técnico suficiente para possibilitar aos estudantes esta vivência.

A partir desses incômodos, surgiu a necessidade de me debruçar sobre a temática. A dança como conteúdo da Educação Física escolar deve ser tematizada e oportunizada aos estudantes. Os professores de Educação Física não podem negar o espaço de direito que a dança possui em suas vidas.

Espero, com este trabalho de pesquisa, redescobrir e alimentar o prazer que o fazer docente traz e, sobretudo, criar espaços para que as crianças e os jovens possam se expressar e descobrir novas formas de se movimentar para além das questões limitantes de gênero.

1 INTRODUÇÃO

A história da Educação Física (EF) escolar, no Brasil, foi construída a partir das ideias de diversas concepções pedagógicas. Inicialmente influenciada por um ideário higienista, passou por um período em que predominava o modelo esportivizante, amparado por uma visão biologicista das práticas corporais, até a influência das correntes críticas, cujos questionamentos versavam, entre outros aspectos, sobre a predominância do ensino dos esportes e a hierarquização dos saberes procedimentais sobre os conceituais (Albuquerque; Del-masso, 2020).

O Movimento Renovador na Educação Física (MREF) brasileira foi responsável por impulsionar mudanças nas mais diversas dimensões da área, desde o fomento às discussões sobre a necessidade de rompimento com o paradigma da aptidão física e do esporte até a “elevação” da EF a componente curricular na escola (Darido, 2020). Surgido em meados dos anos 1980, esse movimento pode ser entendido como

de caráter “inflexor”, dado ter representado um forte e inédito esforço de reordenação dos pressupostos orientadores da Educação Física, como, por exemplo, “colocar em xeque”, de maneira mais intensa e sistemática, os paradigmas da aptidão física e esportiva que sustentavam a prática pedagógica nos pátios das escolas. A despeito das diferenças internas ao próprio Movimento, pode-se dizer que, naquilo que concerne ao seu segmento crítico ou “revolucionário”, destaca-se o fato de a Educação Física (EF) absorver e participar do debate sobre as teorias críticas da educação que se desenvolvia no campo mais geral da Educação no Brasil (Machado; Bracht, 2010, p. 850).

Nesse contexto de teorização crítica sobre a área e as suas práticas, é formulada uma nova ideia de Educação Física, que a concebe tal qual uma prática pedagógica que versa

sobre o acervo de formas de representação do mundo que o homem tem produzido no decorrer da história, exteriorizadas pela expressão corporal: jogos, danças, lutas, exercícios ginásticos, esporte, malabarismo, contorcionismo, mímica e outros, que podem ser identificados como formas de representação simbólica de realidades vividas pelo homem, historicamente criadas e culturalmente desenvolvidas (Coletivo de autores, 1992, p. 26).

Essa concepção pedagógica que entende a EF como um componente curricular, que tem como objeto de estudo a cultura corporal, inspirou a formulação

de documentos governamentais em diversos níveis: federal, estadual e municipal. Em âmbito federal, primeiramente, foi expressa nos Parâmetros Curriculares Nacionais (Brasil, 1997) e, mais recentemente, na Base Nacional Comum Curricular (Brasil, 2017). Nas esferas estaduais e municipais, essa concepção apareceu na formulação dos currículos locais (Darido, 2020).

Atualmente, embora o acervo de práticas corporais a serem tematizadas tenha sido ampliado e o esporte não seja conteúdo único do currículo escolar, o que se observa no chão da escola brasileira é a predominância deste sobre as demais práticas corporais. A literatura aponta que a falta de diversificação e a repetição dos conteúdos ao longo da educação básica, as situações de insucesso, a exclusão vivenciada pelos alunos e a falta de participação nas decisões curriculares provocam situações de afastamento dos estudantes das aulas de Educação Física (Darido; González; Ginciene, 2018; Aniszewski *et al.*, 2019).

Quando falamos de exclusão nas aulas, esta, por sua vez, se dá por diversos aspectos, alguns destes relacionados às habilidades motoras e às questões que envolvem a diversidade de gênero, de raça e de classe. Na contemporaneidade, fazem-se presentes, nas escolas brasileiras, professores com práticas pedagógicas que não consideram essa diversidade em suas aulas e trabalham de forma homogênea, sem considerar as individualidades. Tais questões fazem parte de variados segmentos sociais e a escola não está à margem desse processo.

No que diz respeito especificamente às questões de gênero, ainda que tenha havido um avanço na Educação Física, práticas excludentes e sexistas (Moraes; Dias; Oliveira, 2022) continuam fazendo parte da realidade escolar. Até a década de 1990, eram comum aulas de EF ministradas de forma separada para meninos e meninas. Aliado a isso, as práticas corporais trabalhadas também eram distintas. Legalmente, a formação de turmas mistas é amparada pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB) no ensino público brasileiro desde 1996 (Souza Junior, 2020).

Souza Junior (2020) afirma que um grande desafio encontrado por professores de EF em sua prática docente é a adoção de uma postura adequada com relação ao trabalho com turmas mistas. Muitos docentes ainda optam por separar atividades entre meninos e meninas, além de distinguir as próprias práticas.

Nesse sentido, Altmann (1998) nos mostra que, nas aulas de Educação Física, as relações construídas por meninos e meninas são marcadas pelo controle

e pelo cruzamento das fronteiras de gênero e que, por meio do esporte, meninos ocupam espaços mais amplos que as meninas, mas que, no entanto, elas resistem a este domínio por diversas maneiras, recorrendo a outras atividades e por meio da cumplicidade com a professora, por exemplo.

No que concerne a essas fronteiras, Goellner (2009) indica que, para propor uma intervenção que minimize a desigualdade de gênero, um dos cuidados necessários é o incentivo à participação de meninos e de meninas em atividades culturalmente identificadas tanto como masculinas quanto como femininas. Essas considerações nos fornecem mais elementos para pensar na necessidade de diversificação de conteúdos na Educação Física escolar. Fonseca e Ramos (2017), ao falarem de inclusão e de diversidade, apontam para a diversificação de conteúdos e a ampliação do conceito de participação de todos os alunos na Educação Física escolar como estratégia para a construção de um caminho educativo com práticas mais inclusivas.

Nesse sentido, é fundamental destacar que a dança, na qualidade de manifestação da cultura corporal, ainda que seja conteúdo curricular previsto nas aulas de Educação Física, vem sendo negligenciada no espaço escolar. Brasileiro (2009) aponta que, historicamente, no Brasil, a dança no ensino fundamental esteve situada predominantemente como atividade extracurricular. A autora declara que, inicialmente, a dança se apresentava de forma discreta na EF, porém, quando se iniciam os cursos de formação superior na área, ela é vista como conteúdo necessário à formação de professores.

No que diz respeito à produção científica, as investigações em dança na Educação Física escolar vêm aumentando de forma discreta. Brasileiro, Fragoso e Gehres (2020) destacam a importância do desenvolvimento desses estudos, pois ampliam as possibilidades de trabalho e consolidam a importância do conteúdo dança na escola.

Mattsson e Larsson (2021) apontam que, efetivamente, pouco espaço é dedicado à dança no currículo da escola. Embora essas lacunas não sejam ocupadas, muitas vezes, em decorrência de fatores culturais, os autores reforçam que há diversos processos de aprendizagem envolvidos entre os alunos enquanto dançam, além de variadas possibilidades de ensino. Sousa e Hunter (2019), em sua investigação sobre as barreiras do ensino da dança na escola, ressaltam que a dança enfrenta dificuldades de inserção no contexto escolar, sendo considerada

apenas em eventos festivos. Constatou-se que tal condição se daria devido a fatores como a escassez de material pedagógico, infraestrutura inadequada, a formação de professores insuficiente a respeito da dança educativa e interferências externas, como a religião e a mídia.

Diante do exposto, faz-se necessário pensar: de que forma a dança na Educação Física escolar pode contribuir para que a diversidade seja contemplada no processo de ensino-aprendizagem, mais especificamente em relação às questões de gênero?

A partir da questão norteadora, importa ressaltar que esta pesquisa se encontra vinculada ao Programa de Mestrado Profissional em Educação Física em Rede Nacional (ProEF), inserido no contexto do Programa de Mestrado Profissional para Professores da Educação Básica (Proe) que, por sua vez, tem por objetivo promover a formação continuada, em nível *stricto sensu*, de professores atuantes na educação básica, com vistas a melhorar a qualidade do ensino público brasileiro (Brasil, 2011). Desta maneira, os trabalhos devem ter relação com pesquisa e/ou intervenção no contexto da Educação Física escolar, sendo apresentados nos formatos de: projeto curricular, unidade didática, estratégias de intervenção, elaboração de instrumentos de avaliação, produção de material curricular, programas de mídia, produtos tecnológicos e desenvolvimento de aplicativos e softwares (São Paulo, 2019).

Com base no exposto, este trabalho objetivou propor uma intervenção sociopedagógica em dança na Educação Física escolar por meio de circuitos dançantes, em favor do envolvimento de escolares, para além das questões de gênero. Vale referir o pioneirismo desta proposta que constitui um recurso educacional desenvolvido dentro do contexto da pesquisa. A relevância social se dá pela possibilidade de construção de práticas pedagógicas inclusivas, a partir de um conteúdo historicamente negligenciado na Educação Física. Espera-se que tais práticas oportunizem a participação e o envolvimento dos estudantes, respeitando as individualidades e potencializando a ação coletiva. Nesse contexto, fortalecer vínculos sociais que estimulem a capacidade de ampliar a visão de mundo dos estudantes por meio do processo de sensibilização em dança.

1.1 Objetivo Geral

- Propor uma intervenção sociopedagógica em dança na Educação Física escolar por meio de circuitos dançantes, em favor do envolvimento de escolares, para além das questões de gênero.

1.1.2 Objetivos Específicos

- Identificar, a partir das narrativas, se as intervenções sociopedagógicas em dança podem contribuir para a inclusão de meninos e de meninas nas aulas de Educação Física escolar.
- Explorar os conteúdos da dança nos planejamentos das aulas de Educação Física escolar de forma lúdica e natural.
- Descrever o significado de dançar para os escolares, com os possíveis desdobramentos da participação em aula, assim como os pontos positivos e negativos da referida participação.
- Categorizar as adjetivações e/ou conceitos acerca da prática da dança para os escolares, considerando as questões de gênero.

2 REFERENCIAL TEÓRICO

Para melhor conceituar e definir as variáveis estudadas em favor do referencial teórico, além de subsidiar os resultados e a discussão do presente estudo, este capítulo encontra-se organizado em três subcapítulos, sendo o primeiro, Dança na Escola; o segundo, Corpo e Gênero: considerações acerca dos estigmas e estereótipos em dança; e o terceiro, Corpo, Dança e Gênero: estudos relacionados.

2.1 Dança na escola

Desde os primórdios da humanidade, a dança esteve presente. Paul Bourcier, em seus estudos sobre a história da dança, descreve-a como uma das primeiras manifestações artísticas das quais se tiveram notícia, com registros datados de mais de 15 mil anos. Há indícios de figuras dançando nas paredes de cavernas francesas, gravadas pelos povos pré-históricos, além de estudos arqueológicos que indicam sua existência como parte constituinte de cerimônias religiosas (Faro, 1998). O autor afirma que a dança é fruto da necessidade humana de expressar sentimentos, como a alegria.

Ao longo da história, as relações sociais dos povos com a dança foram se estreitando, e sua ocorrência se deu em momentos sociais diversos, como nas celebrações de nascimento, de colheitas, em casamentos, em rituais fúnebres e bélicos. No Brasil, a dança sofreu influência de diferentes grupos étnicos, com a formação do seu acervo cultural composta pelos povos africanos, europeus e indígenas.

As primeiras relações entre a dança e a escola brasileira aparecem no século XIX, com ações iniciais ligadas ao ensino da modalidade, no Rio de Janeiro, nos anos 1820 (Melo, 2016). Primeiramente, o ensino da dança não fazia parte dos conteúdos principais a serem ensinados na escola, configurando-se como um curso extra, pago à parte. Melo (2016) afirma ainda que esse fato não indicava uma desvalorização da prática, e, sim, um indicador de que a dança possuía reconhecimento naquela sociedade.

Cabe destacar as intencionalidades envolvidas na inserção desse conteúdo naquele cenário e na construção social que vinha se almejando. Sobre esse aspecto, Chaves (2019) aponta que

os estilos ensinados mostravam uma forte articulação entre o cenário escolar e não escolar, principalmente em relação aos papéis sociais dos homens e das mulheres que necessitavam de uma educação “adequada” aos novos tempos. Como se tornaram necessárias e valorizadas novas habilidades sociais, a inserção desse conteúdo almejava atender o ensino e a regulação do novo costume, geralmente ensinada por dançarinos artistas que recebiam remuneração inferior a de professores de outros conteúdos (p. 72).

Brasileiro (2009) chama atenção para a inserção da dança no processo de escolarização brasileiro associada a outras práticas, como os exercícios físicos e a ginástica. No entanto, essa entrada não se deu de forma marcante, sendo acompanhada nesse processo inicial de escolarização pelos espaços de exercitação, de controle, de descanso e de festividades. Para Chaves (2002) *apud* Brasileiro (2009),

a dança foi incluída nos conteúdos dos exercícios físicos pela sua compreensão como prática corporal, na busca de um corpo eficiente, frente ao processo de modernização da sociedade. Mas foi chamada a compor os conteúdos ligados ao ensino das mulheres, por entender que possuía gestos feminilizantes, suaves, belos, não viris (p. 27).

Ao longo do século XX, o processo de escolarização brasileiro se intensifica e consolida, e as determinações sobre a Educação Física e, por conseguinte, a dança, seguem outros sentidos. A partir da promulgação da primeira Lei de Diretrizes e Bases da Educação, em 1961, a prática da Educação Física passa a ser obrigatória. Somente com a nova LDB de 1996, a EF passa de atividade a componente curricular obrigatório nas escolas (Impolcetto; Darido, 2020).

Nos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs), documento referencial para a educação brasileira, publicado em 1997, a dança¹ aparece em Educação Física no bloco de conteúdo denominado “Atividades rítmicas e expressivas”. Como expresso no documento,

este bloco de conteúdos inclui as manifestações da cultura corporal que têm como característica comum a intenção explícita de expressão e comunicação por meio dos gestos na presença de

¹ Cabe ressaltar que a dança se configurava como bloco de conteúdo no componente curricular de Arte.

ritmos, sons e da música na construção da expressão corporal. Trata-se especificamente das danças, mímicas e brincadeiras cantadas. Nessas atividades rítmicas e expressivas encontram-se mais subsídios para enriquecer o processo de informação e formação dos códigos corporais de comunicação dos indivíduos e do grupo (Brasil, 1997, p. 71).

Atualmente, os currículos das redes públicas e privadas de ensino são referenciados pela Base Nacional Comum Curricular (BNCC). A BNCC é um documento de caráter normativo, cujo objetivo é estabelecer conteúdos e objetivos de aprendizagem para que os alunos desenvolvam ao longo dos anos de escolaridade (Brasil, 2017). Para o componente curricular Educação Física, a base estrutura-se a partir da tematização de seis unidades temáticas, sendo elas: as Brincadeiras e Jogos, os Esportes, as Ginásticas, as Lutas, as Práticas Corporais de Aventura e as Danças.

No que tange à Educação Física, a BNCC demonstra um avanço à medida que sistematiza e norteia os conteúdos a serem trabalhados nos anos e etapas de ensino, proposição inédita para a área. Todavia, este documento não pode ser recebido acriticamente. Conforme indica Neira (2018), a normativa apresenta inconsistências, tais como a falta de equilíbrio na distribuição dos objetos de conhecimento; a priorização de aspectos cognitivos; a predominância do ensino dos esportes e a utilização de critérios distintos para a seleção das unidades temáticas como, por exemplo, a seleção de esportes pela lógica interna e a de danças pelo contexto regional.

Nesse contexto, com relação à distribuição dos conteúdos em dança na BNCC, a Dança compõe uma Unidade Temática específica com denominação própria, avançando nesse aspecto com relação aos PCN's, definida como

conjunto das práticas corporais caracterizadas por movimentos rítmicos, organizados em passos e evoluções específicas, muitas vezes também integradas a coreografias. As danças podem ser realizadas de forma individual, em duplas ou em grupos, sendo essas duas últimas as formas mais comuns. Diferentes de outras práticas corporais rítmico- expressivas, elas se desenvolvem em codificações particulares, historicamente constituídas, que permitem identificar movimentos e ritmos musicais peculiares associados a cada uma delas (Brasil, 2017, p. 218).

Essas práticas corporais são organizadas a partir de ocorrência social, incluídas na primeira etapa do Ensino Fundamental por meio do “Contexto

Comunitário e Regional” e “do Brasil e do mundo”; e na segunda etapa pelas “Danças Urbanas” e “Danças de Salão”.

Embora a dança esteja situada como conteúdo da Educação Física desde a LDB de 1971, historicamente, na área, houve uma hegemonia de outros conteúdos, como os esportes e as ginásticas. Há uma característica de trabalho com a dança como atividade extracurricular ou diversificada. A dança foi tratada como componente folclórico no ambiente escolar, com a ideia de que a prática não possuía conhecimento próprio e linguagem expressiva específica (Brasileiro, 2003).

Além disso, há uma série de dificuldades, relatadas pelos professores, em desenvolver o trabalho com a dança nas aulas de Educação Física. Sobre esse aspecto, Sousa e Hunger (2019) consideram que há enfrentamentos internos e externos. Como barreiras internas, destacam-se a escassez de materiais didático-pedagógicos, a infraestrutura escolar, a resistência da equipe pedagógica e dos alunos, além da defasagem na formação. As autoras apontam que essa falta de capacitação

é preocupante, porque, após décadas de discussões e produção de conhecimentos, principalmente na Educação Física, ainda percebemos que as graduações, nessa área, não conseguiram estruturar as disciplinas voltadas para os conteúdos de dança e não foram suficientes para subsidiar a prática pedagógica dos professores (p. 15).

Sobre as barreiras externas ao ensino da dança nas escolas, dois pontos de destaque são: as influências exercidas pela religião e pela mídia. A religião interfere no fato dos responsáveis não consentirem a participação das crianças em determinadas manifestações culturais. Já a mídia interfere no modo como as crianças dançam e nos gostos musicais (Sousa; Hunger, 2019).

Em busca de romper esses obstáculos, os documentos norteadores da categoria profissional em Educação Física, especificamente no ensino da dança em âmbito escolar, têm sofrido modificações, saindo de um modelo pedagógico baseado na transmissão de técnicas para a ampliação de estratégias de ensino em favor da motivação dos alunos e da compreensão integralizada dos conteúdos, buscando ações que contemplam a inter e a transdisciplinaridade (Soot; Viskus, 2014, Brasil, 2017).

Em meados do século XX, o termo “dança criativa” é cunhado a partir da necessidade de contraposição a uma forma de ensinar dança que tolhe ao

executante a chance de criar movimentos e expressões próprias, sendo o trabalho realizado único e exclusivamente com enfoque na reprodução de gestos e de coreografias (Strazzacappa, 2010). Segundo a autora, essa expressão foi utilizada pela primeira vez na obra “Dança Educativa Moderna”, publicada por Laban, em 1948, na Inglaterra.

Laban (1978; 1990) traz contribuições para o desenvolvimento da consciência corporal em dança a partir de um conceito do movimento constituinte em quatro aspectos interrelacionados: expressividade, espaço, forma e corpo. Essas características abordam como o corpo se move nas direções (frente, trás, laterais e diagonais); níveis (alto, médio e baixo); planos (horizontal e vertical); sentidos (horário e anti-horário); extensões (pequena, normal e grande); e linhas (reta, angular e curva).

Marques (2012) identifica que as propostas educacionais pertencentes ao universo da dança criativa, mesmo variando entre si no que diz respeito às metodologias, “possuem traços comuns que as identificam enquanto posturas filosóficas de dança e de educação para dança das crianças e dos jovens” (in Marques, 1999) (p. 150). A autora destaca que o discurso da “livre expressão”, do “movimento natural” e da “dança espontânea” é o que melhor delinea as propostas e objetivos.

Outros aspectos a serem observados nas justificativas educacionais da dança criativa são a necessidade e a possibilidade de uma educação do ser integral e completo, além das possibilidades de autodesenvolvimento da criança. A educação centrada no aluno é o que mais caracteriza os princípios educacionais desta modalidade de dança (Marques, 2012).

Nesse sentido, em diálogo com as possibilidades metodológicas e concepções de dança a serem desenvolvidas na escola, a dança expressiva² se constitui como uma potente estratégia de trabalho. De acordo com Mattsson e Larsson (2021), a dança expressiva apresenta elementos que levam o ensino da EF a novas e ampliadas direções, pois favorece a cooperação entre os estudantes a partir das tarefas exploratórias em dança, na qual eles são estimulados a criar e a explorar seus próprios movimentos ao invés de simplesmente reproduzi-los.

² Dança expressiva, criativa ou educativa são encontradas na literatura como sinônimos.

Segundo Garrett e Wrench (2018), embora toda dança seja 'étnica', isto é, advinda de um grupo específico, a pedagogia da dança tradicionalmente ignorou gênero, corpos, etnia, habilidade e antecedentes socioeconômicos como condutores do currículo. Estereótipos fortes e arraigados moldados pela mídia e pelos professores continuam a definir a dança como uma atividade de 'meninas'. Indo mais além, esses autores referem que a estruturação tradicional de uma aula de dança estabelece códigos que não são esperados na educação de meninos, tais como a obediência e a permanência na tarefa. A autoexpressão livre e criativa, que é mais esperada dos meninos, muitas vezes não é permitida.

Sotero (2010) afirma que

Na perspectiva da cultura de movimento, a dança tem, como uma de suas finalidades, a educação do indivíduo e de sua corporeidade. Podem se localizar posicionamentos diferentes com relação à forma e aos objetivos de se tratar as questões que envolvem a educação do indivíduo ou da sua corporeidade nas diversas formas de dança, mas em todas elas o corpo influencia e é influenciado (p. 28).

Em diálogo com essa perspectiva, é importante considerar as finalidades e os objetivos estabelecidos para o trabalho em dança na escola. A literatura demonstra que a participação dos escolares nos processos de tomada de decisão das aulas de Educação Física é essencial para a participação e o engajamento nas propostas educativas.

Aniszewski *et al.* (2022) consideram que os processos pedagógicos, com base na promoção de contextos que gerem reflexão e criatividade, como o planejamento participativo, influenciam na motivação e na autonomia dos alunos. Nesse processo, interessa-nos dar voz aos estudantes para que haja participação ativa deles nos processos de decisão e de construção das aulas. Somado a isso, buscar diálogos e reflexões acerca das questões de gênero, relacionadas às práticas dançantes.

No tocante aos estereótipos de corpo e gênero que continuam relacionados com as práticas de dança, importa refletir e dialogar sobre as intervenções no âmbito educacional, em favor de minimizar as influências limitantes da participação de meninos e meninas em atividades de sensibilização e de expressividade em dança.

2.2 Corpo e Gênero: considerações acerca dos estigmas e estereótipos em dança

O processo de escolarização da Educação Física no Brasil carrega um histórico de práticas excludentes. A exaltação dos indivíduos mais aptos, bem como a separação de grupos de pessoas por sexo, foi responsável pela construção desse panorama. Costa e Silva (2002) discutem o papel da educação tradicional na apresentação de condutas diferenciadas para pessoas de ambos os sexos.

De maneira geral, as meninas e os meninos “escolarizados” receberam educação diferenciada, consequência dos diferentes papéis que eram requisitados para os mesmos, ou seja, para as meninas serem boas esposas e mães, e para os meninos bastava serem bons trabalhadores para sustentar a casa (p. 45).

Nesse escopo, o corpo e, consequentemente, as práticas corporais sofrem influências diretas dos contextos nos quais estão inseridos. Segundo Goellner (2010), o corpo é educado na escola e fora dela com recomendações como formas de vestimenta, comportamento, alimentação e aparência, por meio de um processo contínuo e minucioso sobre essas formas de ser. As recomendações de como agir, portar-se, do que e como brincar, imprimem marcas e distinguem comportamentos esperados para meninos e meninas.

No que concerne ao acesso e à prática esportiva, em geral, muitas crenças têm privilegiado historicamente determinados grupos e indivíduos se comparados a outros (Goellner, 2010). Quando falamos de corpos, de gêneros e de sexualidades, esta consideração se torna evidente. Alguns elementos precisam ser considerados

- a) as meninas têm menos oportunidades para o lazer que os meninos, porque, não raras vezes, desempenham atividades domésticas relacionadas ao cuidado com a casa, a educação dos irmãos, entre outras. [...] c) Existem níveis diferentes de habilidade física entre meninos e meninas. d) as meninas são menos incentivadas que os meninos por parte de sua família e amigos (as) a participarem de atividades esportivas. (Goellner, 2010, p. 81).

Esses padrões educativos reforçam as diferenças entre meninos e meninas. Uma discussão importante e que se evidencia nas aulas de Educação Física é a diferença de habilidades físicas entre os sexos. Como o corpo e o movimento são eixos fundamentais da EF, a exposição desse corpo evidencia as diferenças

culturais femininas e masculinas decorrentes do processo de escolarização, principalmente nas atividades esportivas (Costa; Silva, 2002).

Goellner (2010) expressa que, quando pensamos em corpo, é necessário pensar em nós mesmos e em nossa subjetividade. Interessa-nos considerar que esse corpo não é algo que temos, mas, sim, algo que somos. Não são as diferenças biológicas que o definem. São os significados culturais e sociais atribuídos a partir de adornos, de acessórios, de vestimentas, da educação dos gestos etc. É esta perspectiva que adotaremos neste estudo.

Ao concebermos o universo das aulas de EF como um espaço cultural, as narrativas e os comportamentos esperados sobre esses padrões de gênero se moldam e são moldados. Quando se trata de gênero, entende-se que é

a condição social por meio da qual nos identificamos como masculinos e femininos. É diferente de sexo, termo usado para identificar as características anatômicas que diferenciam os homens das mulheres e vice-versa. O gênero, portanto, não é algo que está dado, mas é construído social e culturalmente e envolve um conjunto de processos que vão marcando os corpos, a partir daí que se identifica ser masculino e/ou feminino. Em outras palavras, o corpo é generificado, o que implica dizer que as marcas de gênero se inscrevem nele (Goellner, 2010, p.75).

Em diálogo com esse processo de generificação dos corpos, Altmann, Ayoub e Amaral (2011) julgam que as oportunidades de conhecimento oferecidas a meninos e meninas são marcadas de forma diferenciada e estereotipada. Sobre essa afirmação, as autoras defendem a importância da diversificação dos conteúdos e das experiências dos estudantes na Educação Física escolar, tendo em vista não ser possível gostar ou se interessar por aquilo que não se conhece.

Fonseca, Cardoso e Oliveira (2023) rememoram que, até a metade do século XX, meninos e meninas faziam aulas de EF em espaços separados, com professores homens para os meninos e professoras mulheres para as meninas. Até a década de 1990, ainda era comum a divisão entre sexos nas aulas de Educação Física (Vieira, 2013).

Mesmo que, legalmente, esse cenário tenha sido superado, a prática conjunta de meninos e meninas, referida por alguns autores como práticas coeducativas (Altmann, 1998; Kunz, 1993), não garantiu a ampla participação e apropriação de ambos de forma semelhante. Segundo Altmann (1998), o esporte, na condição de atividade constitutiva da identidade masculina, segue reforçando esse papel. A

autora questiona, “e quanto a outros jogos, em que a prática destes se diferencia da prática esportiva?” (p. 3). Podemos ir além: em que a prática de outras atividades corporais se diferencia? Será que a prática de outros conteúdos da cultura corporal no espaço escolar possibilita uma maior participação dos estudantes, sejam eles meninos ou meninas?

Tratando-se destas questões, as diferenças no desempenho de meninos e de meninas nas aulas de EF são apontadas como o principal conflito emergente das práticas (Altmann; Ayoub; Amaral, 2011). Nesse sentido, conteúdos como o esporte, historicamente incentivado e acessível aos meninos, tendem a acirrar essas diferenças. Na direção oposta, a dança, historicamente, carrega um estigma de prática corporal feminina.

Sotero (2010) afirma que o senso comum considera o ensino sistematizado da dança feminilizante. Desta maneira, falar em dança na escola é falar de gênero, tendo em conta que o gênero, entre outros aspectos, configura-se como um mediador importante para se pensar a estruturação das relações sociais, das práticas pedagógicas e dos significados atribuídos ao corpo.

Um trabalho com dança na escola, além de propiciar a exploração de atividades rítmicas e expressivas e das manifestações historicamente produzidas pela humanidade, possibilita a ampliação do acervo motor de crianças e de adolescentes. Dentro do acervo de práticas da cultura corporal, conteúdos como a dança devem ser vistos nessa perspectiva de ampliação, e não como feminilidades evitáveis (Sotero, 2010).

Scholes e Negel (2012) *apud* Garrett e Wrench (2018) acreditam que o engajamento nas artes criativas oferece elementos importantes para a educação de meninos, como, por exemplo, o desenvolvimento de habilidades físicas, sociais e cognitivas, e a possibilidade de criação de oportunidades para desconstruir dicotomias binárias de gênero. A prática da dança, em particular, ampliaria esse acervo a partir da desconstrução do que tradicionalmente tem sido visto como feminino.

Um ponto importante a ser considerado é que, apesar de serem lidos como um grupo homogêneo, os meninos são uma população diversificada e enfrentam padrões persistentes de exclusão. Em alguns cenários, o gênero se combina com expressões étnicas e de habilidades para reproduzir papéis excludentes (Garrett; Wrench, 2018). É possível que, nesse contexto, meninos assumam padrões

comportamentais entre os próprios grupos de meninos para não sofrerem discriminação.

Sobre esse aspecto, Altmann, Ayoub e Amaral (2011) informam que a prática coeducativa das aulas de EF entre meninos e meninas pode oportunizar a problematização de concepções estereotipadas do masculino e feminino, como a ideia de que todos os meninos gostam e sabem praticar atividades coletivas e meninas não. Fonseca, Cardoso e Oliveira (2023) também consideram a prática coeducativa como estratégia para discutir as questões de gênero que aparecem de forma latente nas aulas de Educação Física. Desse modo,

existe a possibilidade de reflexões acerca das questões de gênero, como: discriminações, homofobia, preconceito de práticas corporais ditas femininas/masculinas, expectativas de comportamento para homens e mulheres, normatizações dos corpos, padrões de beleza, educação sexual e entre tantos outros (p. 434).

Capri (2010), em seu trabalho sobre Representações Sociais do Ensino da dança em EF, relata que, quando indagados sobre as dificuldades do ensino da dança, os professores referem-se ao preconceito dos meninos com a prática como fator limitante. A partir do levantamento de dados, a autora identificou a existência de certa resistência dos meninos em comparação às meninas. Porém, os alunos demonstraram uma expectativa favorável ao desenvolvimento deste conteúdo, relacionada a condicionantes, como a consideração dos estilos de dança e de gostos musicais da comunidade escolar.

A literatura nos oferece arcabouço teórico para a discussão dos estigmas e dos estereótipos que as práticas dançantes carregam, principalmente nas escolas, e apontam caminhos para a construção de um trabalho pedagógico que lance luz a essas questões e oportunizem a participação de todos os estudantes. As estratégias pedagógicas que abarcam a dança expressiva e criativa podem ser utilizadas por professores e professoras de Educação Física para a construção de um trabalho em dança significativo e crítico sobre estigmas e estereótipos de gênero, como, por exemplo, a consideração de que a dança é uma prática feminina ou que meninas e meninos têm formas de expressão previamente concebidas.

2.3 Corpo, Dança e Gênero: estudos relacionados

As discussões acerca das interlocuções entre Corpo, Dança e Gênero têm se intensificado na contemporaneidade a partir dos trabalhos publicados nas últimas

décadas. Embora haja arcabouço teórico robusto para esta discussão, as propostas de intervenção em dança em favor da equidade de gênero nas aulas de Educação Física ainda são incipientes e estão mais concentradas na etapa do Ensino Fundamental I.

Para este subcapítulo, vale ressaltar que a autora do presente estudo buscou suporte teórico e conceitual e publicações a respeito da temática em duas bases de dados que reúnem dissertações e teses em âmbito nacional, sendo a Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD) e o Banco de Dissertações do Programa de Mestrado Profissional em Educação Física em Rede Nacional (ProEF). O banco de dissertações do Proef fica localizado no site³ do Programa e disponibiliza as dissertações e os produtos educacionais realizadas por seus estudantes. A opção por estas plataformas de busca se deu pela característica do ProEF em produzir trabalhos que dialoguem e proponham intervenções sobre as problemáticas da Educação Física escolar e a necessidade de interlocução com essas questões. Já a opção pela BD TD ocorreu para refinar e ampliar a busca.

Cabe apontar dois trabalhos de levantamento de dissertações produzidas no escopo do ProEF relacionados às temáticas de dança e de gênero. Cunha *et al.* (2023) realizaram um levantamento sobre as produções do ProEF que tiveram como enfoque a temática de gênero. Entre os anos de 2019 e 2023, do total de 180 dissertações publicadas, foram produzidas 14 relacionadas com o tema. Os autores declaram que as dissertações falam sobre a análise e a reflexão das relações e dos marcadores de gênero que influenciam no desenvolvimento das aulas de Educação Física e também sobre propostas de intervenção e criação de material pedagógico, com a finalidade de fomentar discussões sobre essas relações.

Já Siqueira (2023) levantou as publicações que tiveram como enfoque temático a dança. A autora utilizou o recorte temporal de 2020 e 2021. Do total de 169 dissertações publicadas, oito eram relacionadas à dança. O trabalho considera que há avanços nas discussões sobre as possibilidades de ensino da dança na EF escolar.

No contexto desse estudo, relacionando as temáticas de corpo, de dança e de gênero, foram encontradas apenas três dissertações que apresentavam propostas

³ Para acessar: <https://www.fct.unesp.br/#!/pos-graduacao/-educacao-fisica/producoes-intelectuais/>.

de intervenção dos conteúdos de dança na escola, considerando as questões de gênero.

Zanata (2020) propôs uma intervenção relacionando o conteúdo dança e relações de gênero, na perspectiva da equidade, com as séries iniciais do Ensino Fundamental. A autora desenvolveu uma unidade didática, composta por doze aulas, direcionadas a um público de vinte e cinco crianças do 3º ano de escolaridade. No início do estudo, verificou-se que os estudantes tinham uma ideia de que dança era uma atividade feminina e, ao longo das aulas, essa ideia foi se modificando de forma positiva. A ludicidade foi uma estratégia importante para o maior envolvimento de meninos e meninas nas atividades.

A ludicidade também é considerada como fator importante em outras intervenções. Sotero (2010) destacou que, com o emprego da ludicidade, as crianças conseguiram realizar atividades corpo-reflexivas, e, por meio destas, vislumbraram possibilidades diferentes de perfis de gênero na vivência de diversos personagens. A autora investigou como se dão as relações pautadas no gênero com crianças do 5º ano do Ensino Fundamental I. A pesquisa contou com um questionário com questões abertas para analisar perfis de gênero de crianças com faixa etária entre 9 e 10 anos. A partir da investigação, elaborou e aplicou um plano de ensino com a temática de uma dança da cultura popular brasileira, com o objetivo de desconstruir representações estereotipadas de gênero. Os resultados apontaram para construções de gênero hegemônicas por parte das crianças sobre o ato de dançar, entretanto o plano de ensino suscitou possibilidades de ressignificação dessas construções.

Silva (2023) parte da problemática da exclusão por gênero nas aulas de Educação Física nas aulas livres (autogestionadas). O autor propôs uma unidade temática com os conteúdos Esporte e Dança, composta por dezesseis aulas, com vistas a problematizar as questões de desigualdade de gênero para o 5º ano do Ensino Fundamental. O pesquisador identificou sete situações limite relacionadas às desigualdades de gênero: exclusão, indiferença, discriminação, desalento, individualismo, a mídia e o esporte e as dificuldades encontradas nos jogos. A partir das intervenções e das rodas de conversa, o trabalho sensibilizou a todos de formas diferentes, com possibilidades de diálogos mais conscientes acerca das questões de gênero.

As formações de grupo espontâneas evidenciam a distinção de gênero que se apresenta nas aulas de Educação Física. Observamos, em alguns trabalhos, um destaque para esta questão (Sotero, 2010; Silva, 2023). Sotero observou que, mesmo após as intervenções em favor da equidade de gênero, as formações espontâneas de pares pelos estudantes não eram mistas, a menos que solicitado.

Vale referir uma possibilidade de intervenção em dança na escola por meio do circuito dançante proposto pela professora Valéria Nascimento Lebeis Pires, docente do curso de Licenciatura em Educação Física da Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro (UFRRJ) (Palau *et al.*, 2023), que envolve um processo de ensino-aprendizagem com fundamentos do esporte, de jogos, de lutas e de dança, organizados em circuitos com estações específicas de uma modalidade proposta, acordada entre professor e estudantes. A proposta é desenvolvida de forma lúdica e natural, com base nos conhecimentos prévios da modalidade, somada a elementos rítmicos e expressivos, podendo culminar em uma composição coreográfica, combinando os movimentos e gestos de cada estação do circuito.

Para esta proposta, a professora propõe considerar as especificidades e características dos grupos de estudantes, respeitando os limites e valorizando os potenciais individuais nas ações coletivas. Palau *et al.* (2023), relataram uma experiência em que propuseram um circuito dançante com aplicação dos fundamentos do basquete para as aulas de dança na EF escolar. O circuito foi organizado com seis estações, cada uma trabalhando um fundamento da modalidade, em que os alunos ouviam músicas presentes no cotidiano do esporte, estabelecendo relação entre esporte e dança. Ao final da participação no circuito, os alunos foram convidados a “dançar basquete” sob o som do *hip hop*.

3 METODOLOGIA

A pesquisa se caracteriza por um estudo de campo exploratório, de natureza descritiva, com abordagem qualitativa e quantitativa. Conforme Del-Masso, Cotta e Santos (2018), uma pesquisa qualitativa se constitui pela utilização de diferentes técnicas de interpretação com o intuito de descrever um sistema complexo de significados, além de permitir a interação com as pessoas, os fatos, os locais e o objeto de pesquisa, possibilitando a extração de significados visíveis e invisíveis.

3.1 Universo da pesquisa

O universo da pesquisa foi uma escola da Rede Municipal de Ensino de uma cidade localizada no Estado do Rio de Janeiro. A escola funciona em dois turnos, atendendo cerca de 700 alunos, em turmas da Educação Infantil aos anos finais do Ensino Fundamental.

Na etapa do Ensino Fundamental II, há 14 turmas. Conforme o Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB) de 2021, a escola alcançou a pontuação de 6.3, sendo considerada na escala de aprendizagem com um nível avançado. O espaço escolar possui uma estrutura com salas de aula climatizadas, quadra esportiva, refeitório e banheiros.

3.2 Participantes

O estudo foi realizado com aproximadamente 30 estudantes de uma turma do 6º ano, matriculados no turno da manhã, com faixa etária entre 10 e 12 anos.

Critérios de inclusão: estudantes matriculados no 6º ano do Ensino Fundamental que concordarem em participar da pesquisa, assinando o Termo de Assentimento Livre e Esclarecido (TALE), assim como os respectivos responsáveis autorizarem a participação deles na pesquisa, assinando o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE).

Critérios de exclusão: Estudantes que não participarem com, pelo menos, 75% de frequência nas aulas práticas e estiverem ausentes no dia do preenchimento do questionário para o levantamento dos dados sociodemográficos e as questões relacionadas à temática do estudo.

3.3 Materiais e Métodos

Para a coleta de dados, foi utilizado um questionário (Apêndice A) a fim de levantar as características sociodemográficas do grupo amostral, com perguntas relacionadas aos aspectos sociais, culturais, história de vida, vivências em dança e que dialogam com os objetivos previamente estabelecidos neste projeto.

O questionário é semiestruturado com 10 questões abertas e fechadas (Apêndice A). As questões elaboradas pela pesquisadora foram norteadas pelas rodas de conversa e diálogos construídos no chão da escola, a partir da vivência da professora com os estudantes nas suas aulas de Educação Física durante o primeiro trimestre do ano de 2023, considerando a leitura norteadora e estruturante para elaboração dessas questões (Laban, 1978, 1990; Ferreira, 2005; Nanni, 1995).

3.4 Procedimentos para a coleta de dados

Inicialmente, a proposta de estudo foi apresentada na instituição em que a pesquisadora realizou a pesquisa e a coleta de dados para buscar a autorização do responsável pela Instituição, por meio da assinatura do Termo de Anuênciam (TAE – Apêndice B). Após o parecer de aprovação do comitê de ética em pesquisa com seres humanos, a proposta de estudo foi apresentada aos estudantes, respeitando os dias de aula de Educação Física em que a pesquisadora ministrou suas aulas.

Junto à proposta, foi apresentado o Termo de Assentimento Livre e Esclarecido (TALE - Apêndice C), em busca da concordância na participação dos estudantes do estudo com as devidas assinaturas. Somado a isso, os responsáveis foram contactados para a apresentação do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE - Apêndice D) e do Termo de Autorização para uso de imagem e/ou voz (Apêndice E).

No que diz respeito aos procedimentos relacionados à intervenção e à coleta de dados, inicialmente os escolares participaram de uma roda de conversa (tempo aproximado de 50 minutos) com a professora pesquisadora para apresentação da proposta de intervenção com as aulas de dança. Para o planejamento dos encontros, a professora pesquisadora buscou conhecer o significado de dança para os escolares, assim como a percepção da dança para meninos e meninas e quais as preferências musicais.

A proposta de intervenção constitui o recurso educacional⁴ associado à presente dissertação, que foi desenvolvido e organizado em formato de material didático-pedagógico para ser utilizado e/ou aplicado como possibilidades de ensino da dança nas aulas de Educação Física escolar. Esse material didático-pedagógico encontra-se no Apêndice F.

Os encontros aconteceram às segundas-feiras com a turma 611. Os quatro encontros fizeram parte dos horários de aula de Educação Física da referida turma (611), com duração de aproximadamente 01h40 por aula. Os conteúdos em dança foram organizados da seguinte forma:

- 1º encontro – Circuito dançante: Handebol
- 2º encontro – Circuito dançante: Capoeira
- 3º encontro – Circuito dançante: Jogos Populares
- 4º encontro – Circuito dançante: Livre

As estratégias de aula propuseram a possibilidade de exploração e a aplicabilidade dos fundamentos da dança para o referido segmento, considerando as preferências musicais e expectativas dos estudantes apontadas nas rodas de conversa. Os circuitos foram organizados por meio de fundamentos específicos das unidades temáticas relacionadas, sendo que, para cada circuito dançante, foram elaboradas quatro estações com a seguinte proposta:

No 1º encontro/aula - Circuito dançante com os fundamentos do Handebol:

- 1ª estação – Movimento trifásico (três faixas);
- 2ª estação – Drible (sinuosa com bola);
- 3ª estação – Passe (em duplas);
- 4ª estação – Arremesso.

No 2º encontro/aula - Circuito dançante com elementos da Capoeira:

- 1ª estação – Ginga;

⁴ O material completo também se encontra disponível em:
<https://drive.google.com/file/d/14mCEHKiNbc4dZNcgz-q9FWfluL34l2Dh/view?usp=sharing>

2^a estação – Giros;
3^a estação – Golpes;
4^a estação – Esquiva.

3º encontro/aula – Circuito dançante com Jogos Populares:

1^a estação – Amarelinha;
2^a estação – Corda;
3^a estação – Peão;
4^a estação – Queimado.

4º encontro – Circuito dançante: Livre (Em grupo)

1^a estação – Deslocamento frente/atrás;
2^a estação – Deslocamento direita/esquerda;
3^a estação – Deslocamento na sinuosa;
4^a estação – Deslocamento circular.

As aulas foram divididas em três momentos. O primeiro, preparatório (aproximadamente 15 minutos) com aquecimento, mobilizando os segmentos de forma simétrica e assimétrica, com movimentos relacionados ao objetivo principal da aula. A segunda etapa, de aplicação (aproximadamente 30 minutos) dos conteúdos da unidade temática de cada encontro (Handebol, Capoeira e Jogos Populares em Dança). O terceiro, um diálogo reflexivo (15 minutos) sobre as práticas vivenciadas na aula.

O tempo previsto para cada momento da aula foi estabelecido considerando as circunstâncias da rotina escolar, levando em consideração o horário de início efetivo de aula, a realização do registro de frequência e o tempo de deslocamento da sala de aula ao espaço da quadra, onde as atividades foram realizadas.

Após os quatro encontros, os estudantes responderam ao questionário em anexo, conforme informado no item 3.3. O tempo previsto para o preenchimento do questionário, de forma presencial, foi de 50 minutos, o equivalente a um tempo de aula, em que os estudantes receberam os esclarecimentos acerca das questões

levantadas e puderam sanar as dúvidas em qualquer momento, sob os cuidados da professora-pesquisadora responsável pelo estudo.

3.5 Procedimentos para a análise de dados

Para estudo dos dados coletados a partir dos questionários, foi utilizado o método de análise de conteúdo de Bardin (2011), que preconiza a organização da pesquisa em três fases: pré-análise, exploração do material e, por fim, o tratamento dos resultados, com a inferência e a interpretação.

Importa considerar que a análise de conteúdo também proporciona a categorização de conteúdos relacionados à roda de conversa, para melhor interpretar e definir as preferências musicais, o significado de dança para os escolares, assim como a percepção da dança para meninos e meninas.

3.6 Aspectos Éticos

Em favor de cumprir os preceitos éticos de acordo com o Conselho Nacional de Saúde (CNS), em obediência às resoluções 466/2012 e 510/2016 para desenvolver pesquisa que envolve seres humanos, este Projeto de trabalho foi submetido e aprovado pelo Comitê de Ética em Pesquisa da Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro, 79655824.8.0000.0311.

4. RESULTADOS E DISCUSSÃO

Neste capítulo, serão apresentados e discutidos os percursos adotados para a realização da intervenção em dança a partir dos circuitos dançantes, como também as categorias estabelecidas para a análise dos resultados obtidos através dos questionários respondidos pelos estudantes.

4.1 Relato das Intervenções

Participaram das aulas aproximadamente 30 estudantes, sendo que 25 apresentaram as devidas autorizações e assentimentos. Torna-se fundamental destacar a participação de quatro estudantes com deficiência e/ou transtornos de desenvolvimento. Entre os quatro, tivemos autorização e consentimento de três estudantes, com Transtorno de Hiperatividade e Déficit de Atenção (TDAH), Epilepsia e Retardo Mental, e/ou outros transtornos não identificados.

Nesta pesquisa, foi realizada a construção de quatro intervenções para desenvolver o conteúdo dança nas aulas de Educação Física escolar, que tiveram uma duração aproximada de 50 minutos. Como estratégia de trabalho, utilizamos a proposta de quatro circuitos dançantes, que envolveram os conteúdos do esporte, da luta e dos jogos, sendo organizados em quatro estações previamente definidas. A opção por esse caminho metodológico foi feita pois acreditamos que, com os circuitos, é possível introduzir as noções de ritmo, de expressão e de criatividade, a partir de movimentos previamente vivenciados pelos estudantes. Além disso, tal estratégia propicia o contato dos estudantes com movimentos dançantes sem que haja, obrigatoriamente, a necessidade de sistematização técnica de dança.

As temáticas do circuito foram eleitas a partir dos conhecimentos prévios dos estudantes sobre outras práticas corporais. O intuito era que as crianças pudessem dançar a partir de movimentos que já tivessem sido experimentados corporalmente. Sendo assim, o handebol, a capoeira e os jogos populares foram eleitos para a organização da proposta, já que são práticas tematizadas nos primeiros bimestres.

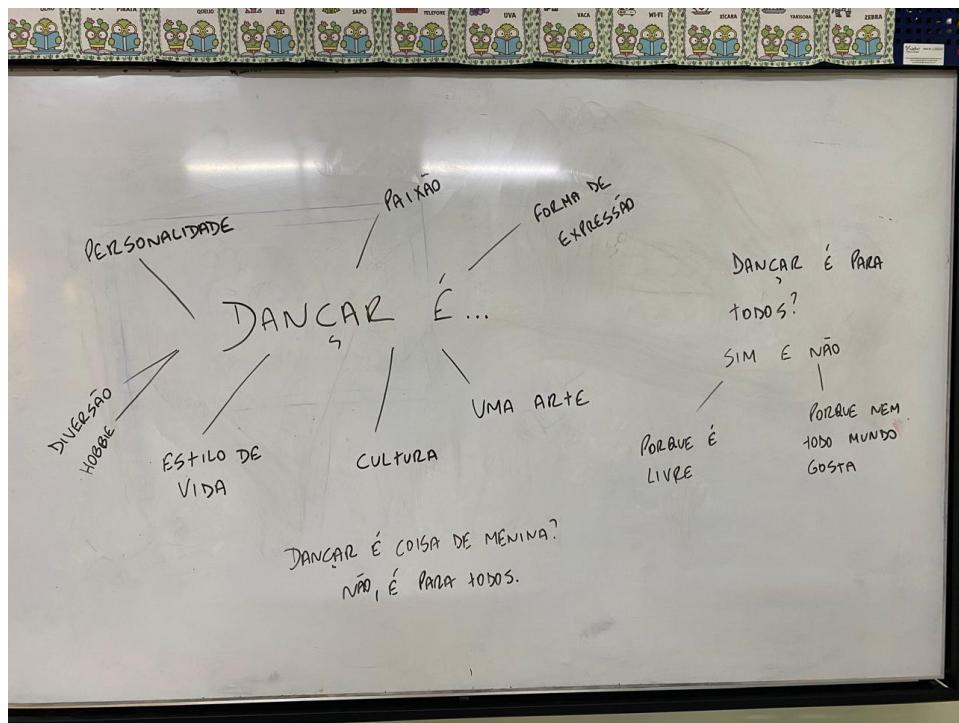
As aulas aconteceram na quadra da escola, espaço em que habitualmente são realizadas as aulas de Educação Física. Para a montagem dos circuitos, foram utilizadas fitas adesivas coloridas e cones. Esses materiais são de baixo custo e geralmente estão disponíveis para a utilização nas escolas. Caso não houvesse

disponibilidade destes materiais, também seria possível utilizar giz branco e garrafas pet.

A construção das propostas de aula foi iniciada a partir de uma roda de conversa com a turma, objetivando entender previamente o significado de dança para os escolares, assim como eles conseguem perceber a dança para meninos e meninas e quais as preferências musicais.

Quando perguntado sobre o significado de dançar, as respostas foram: "personalidade", "paixão", "forma de expressão", "diversão", "uma arte", "estilo de vida", "cultura". Podemos observar que a maioria das respostas se relaciona aos sentimentos e sensações positivas que a dança provoca. No que concerne às preferências musicais, os estudantes relataram gostar de ritmos variados, como o forró, o pagode, o samba, o *rap*, o *funk* e "*TikTok*".

Figura 1 – Significados de dançar



Fonte: elaborada pela autora, 2024

Quando perguntado se dança era para todos participarem, todos responderam acreditar que meninos e meninas podem dançar. Com relação às preferências musicais, as respostas nos dão indícios de que os estudantes estão em contato com músicas ligadas a ritmos populares e influências exercidas pela cultura digital. A presença do *Tik Tok* e o entendimento de que a plataforma seria um ritmo

específico também se faz presente. Essa referência pode aparecer, uma vez que a era do *Tik Tok* imprime uma forma específica de dançar, com coreografias prontas, sem deslocamentos, ocorrendo apenas em um plano, de modo que todos os movimentos possam ser capturados no espaço da tela do celular.

Sobre a utilização do *Tik Tok*, Coelho e Silva Junior (2022) demonstram que o Brasil é o segundo país no mundo com mais usuários, ficando somente atrás da China – país de origem da plataforma. Os autores apontam para um papel ambíguo da plataforma: enquanto ela proporciona uma mediação musical no meio digital, os usuários a utilizam como forma de sociabilidade e entretenimento sem sentido e consciência crítica do que está sendo reproduzido.

Espíndola (2023) destaca o fato de muitos usuários acreditarem que esta plataforma digital valoriza a dança e que isso se deve, entre outros aspectos, à lacuna existente entre o ensino da dança e a escola. No contexto do *Tik Tok*, a dança é baseada em coreografias criadas a partir das músicas do momento. Além do empobrecimento dos tipos de movimentação, há

falta de conteúdos que colaborem para a humanização, pois muitos deles reificam as questões de dominação de gênero e entre outros aspectos. [...] os movimentos criados para as danças geralmente são miméticos, são gestos mímicos relacionados com a letra da música que está tocando. Então, considerando o nível de vulgarização das músicas escolhidas, é imaginável os tipos de movimentações realizadas. Prontamente, a dança passa a se tornar uma comunicação empobrecida de arte, devido ser fruto desta indústria cultural. Não necessita esforço para interpretá-la, e exclui qualquer tipo de beleza poética e expressiva (Espíndola, 2023, p. 66).

A ausência de espaços de mediação entre os conteúdos de dança consumidos nas plataformas digitais traz como uma das consequências uma recepção pouco crítica dos conteúdos e das formas de se movimentar por parte das crianças. Nesse contexto, destacando a lacuna entre a dança e a escola, a organização dos circuitos buscou aproximar as ações do cotidiano dos estudantes.

Para a estratégia de intervenção proposta nos quatro encontros, foram utilizados seis procedimentos organizados da seguinte forma:

1. Inicialmente era contextualizado cada conteúdo do dia;
2. seguido da apresentação da música que iria ser coreografada ao final da aula;
3. A partir desse momento, os estudantes convidados a se movimentar livremente pelo espaço, progredindo com movimentos conduzidos pela professora;

4. Em sequência, a atividade seguia com a parte principal do circuito dançante, com as devidas estações;
5. Após esse momento vivenciado em pequenos grupos, todos eram convidados a compor sequências de movimentos dançantes, com base nos elementos trabalhados nas estações;
6. Por fim, os encontros concluídos em rodas de conversa com diálogos e reflexões sobre os sentimentos e percepções acerca das experiências vivenciadas.

No 1º encontro,⁵ o objetivo foi familiarizá-los com as práticas de dança e a ideia de dançar. Sentamos em roda de conversa (Figura 2) e iniciamos a aula explicando a proposta. A pergunta de partida foi “Vocês sabem o que é ritmo?”. As respostas foram diversas: os estudantes descreveram ritmo como batidas, música e batidas do coração. Então foram convidados a perceber a pulsação do coração. Após esse momento, a professora explicou que os pulsos são elementos constituintes do ritmo.

Figura 2 – Roda de conversa



Fonte: a própria autora, 2024

A atividade subsequente consistiu em acompanhar o pulso da música com palmas. A música escolhida para esta tarefa foi “Baião Destemperado – Barbatuques”. Rapidamente os estudantes conseguiram acompanhar a pulsação da

⁵ O planejamento das aulas com os objetivos e atividades encontra-se nos apêndices (Apêndice G).

música. Em seguida, foi solicitado que caminhassem pelo espaço de aula, prestando atenção no ritmo da música e realizando movimentos conforme escolha pessoal. Apresentaram-se alguns cenários: grupos começaram a se formar de acordo com a proximidade afetiva; os meninos, em geral, correram e realizaram contatos bruscos entre si; as meninas fizeram tarefas coletivas e experimentaram movimentos diversos; um grupo se colocou à margem da quadra e não realizou a tarefa.

Com relação ao grupo que se colocou à margem, quando questionados pela professora, relataram não gostar de dançar ou não saber. Reunimos a turma novamente e foram incentivados a retomar a tarefa, sem que houvesse preocupação com uma forma específica de movimentar-se e estimulados à livre expressão. Ainda dentro da proposta de expressividade, foi orientado aos estudantes que, quando a música parasse, eles parassem de frente para um colega e fizessem uma pose para que o outro imitasse. Esta tarefa trouxe mais engajamento para o conjunto da turma.

Figura 3 – Circuito dançante



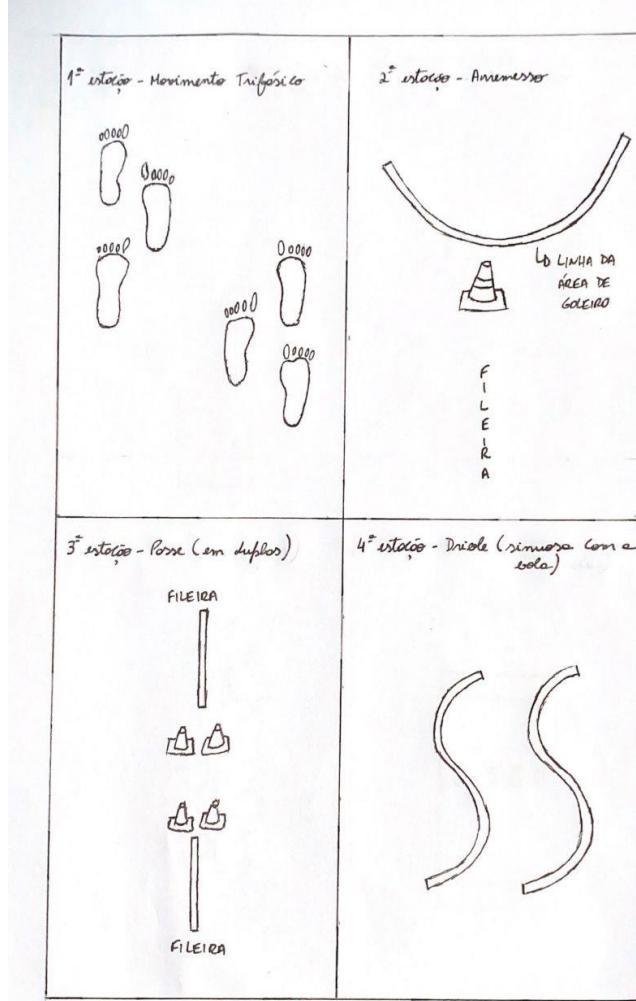
Fonte: a própria autora, 2024.

Zanata (2020), em seu trabalho de intervenção com dança, identificou que os agrupamentos com divisão entre meninos e meninas é comum quando há a solicitação de formação de grupos para a realização de atividades. Quando questionado, as crianças não sabem justificar o porquê desse comportamento. Outro aspecto observado é a resistência inicial em participar das aulas. Isso acontece devido a sentimentos como timidez e vergonha. A autora reforça a necessidade da

intervenção dos professores no diálogo sobre a formação desses agrupamentos e o incentivo à participação de todos.

O momento principal da aula foi o Circuito Dançante com os fundamentos do Handebol (Figura 4). As estações organizadas propiciavam aos estudantes experimentar movimentos de passe, arremesso, de passada (movimento trifásico) e drible. A turma engajou-se na tarefa e mostrou-se animada na realização. Durante a troca das estações, a professora deu o *feedback* em vários momentos para que prestassem atenção ao ritmo da música que estava tocando. A *playlist* foi composta por músicas dos Barbatuques e música *Pop*. A música *Uptown Funk – Bruno Mars* foi a música que mais engajou os estudantes a dançar. Sendo assim, eles foram convidados a compor uma coreografia a partir dos movimentos experimentados nas estações.

Figura 4 – Circuito dançante Handebol



Fonte: elaborado pela autora, 2024

O momento coreográfico não ocorreu da forma esperada. Alguns estudantes dispersaram, outros se recusaram a dançar. Acreditamos que a maneira como foram dispostos e a grande quantidade de pessoas juntas inibiu a apresentação de alguns. Essa experiência propiciou uma reorganização e reestruturação dos próximos encontros (2. Capoeira; 3. jogos populares; e 4. livre) com as propostas dos circuitos dançantes para grupos menores.

Por fim, em roda de conversa, os estudantes foram indagados sobre suas percepções, sensações e dificuldades ao longo da aula. As respostas foram “diferente”, “uma coisa nova”, “interessante” e “gostei mais ou menos”. Outros relataram terem sentido vergonha durante alguns momentos.

O segundo encontro teve como tema a Capoeira. Em primeiro lugar, foi realizada uma contextualização sobre a prática, a qual alguns estudantes relataram já ter praticado ou conhecer. A primeira proposição prática teve como objetivo explorar o tempo e ritmo da música principal do trabalho (Ginga – Iza). Durante o momento de aquecimento, foi sugerido que realizassem movimentos em diferentes extensões – pequenas, médias e grandes – e níveis – altos, médios e baixos. Para isso, foi explicado o conceito de níveis e que os movimentos poderiam ser realizados em pé, ajoelhado, deitado etc. Os estudantes exploraram movimentos diversos individualmente e organicamente começaram a formar grupos (Figura 5). Ao mesmo tempo, aqueles que conheciam a prática corporal, começaram a realizar movimentos de capoeira. Uma estudante alegou a impossibilidade de participar, pois era “batizada pelo Espírito Santo”. A professora explicou que isso não a impediria de realizar a prática.

Figura 5 – Formação de grupos



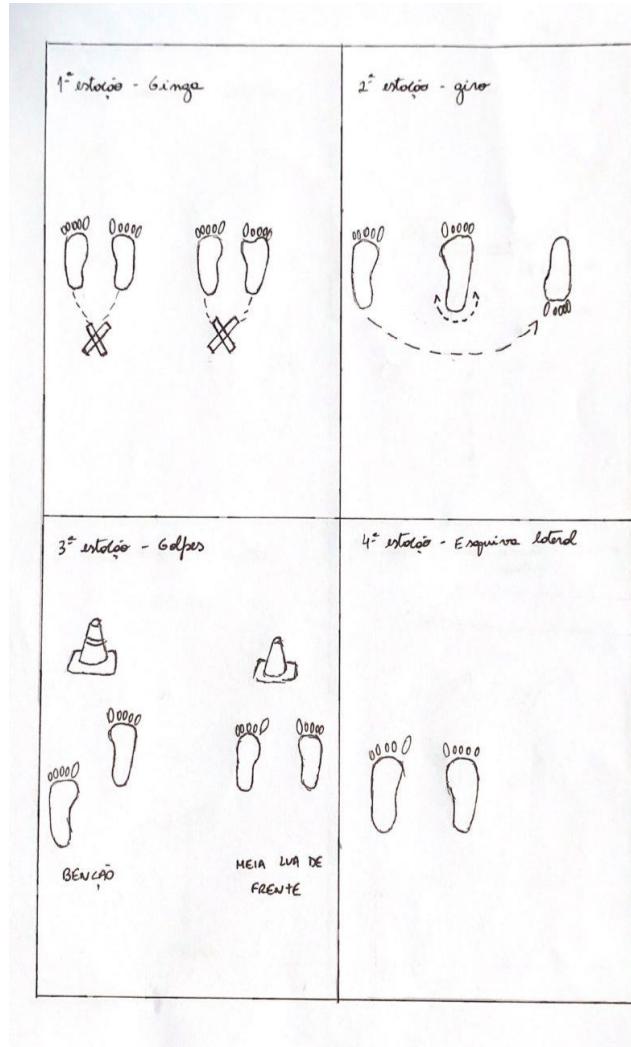
Fonte: a própria autora, 2024

Souza e Hunger (2019) classificam a religião como um fator de interferência externa no trabalho com a dança nas aulas de EF. De acordo com o relato de professores da educação básica, esse motivo interfere na não participação das crianças em eventos e atividades que envolvem a dança, fato que se dá pela proibição dos responsáveis e/ou recusa das crianças. Como estratégia, as autoras recomendam que haja diálogo com todos os atores envolvidos, a fim de minimizar os prejuízos que advém da privação de novas experiências e possibilidades de escolha por parte dos estudantes.

O momento principal da aula com o circuito dançante possibilitou que os estudantes experimentassem os movimentos de ginga, de giro, de golpes (benção e meia lua de frente) e da esquiva lateral. A turma se mostrou engajada e as trocas entre as estações ocorreram de maneira mais fluida comparada com a primeira aula. O aumento do engajamento após a experiência inicial também foi observado nos trabalhos de Zanata (2020), Sotero (2010) e Silva (2023). Foram tocadas músicas relacionadas aos toques de Capoeira e, principalmente, a música “Ginga” da Iza. A turma se mostrou muito motivada a dançar a música, já que a conheciam previamente. Desta forma, a composição coreográfica aconteceu de forma fluida e foi possível observar a aplicação dos movimentos vivenciados no circuito na coreografia. A formação dos grupos seguiu o padrão da primeira aula: grupo formado exclusivamente por meninos, grupo formado exclusivamente por meninas e grupos mistos. Durante a composição coreográfica, a maior parte da turma participou. Em um

dado momento foi realizada uma “batalha”, em que foram divididos dois grupos e dançaram de frente para o outro.

Figura 6 – Circuito dançante Capoeira



Fonte: elaborado pela autora, 2024

No momento final da aula, em roda de conversa, os estudantes foram instigados a pensar sobre as formações de grupos divididos entre meninos e meninas e sobre as experiências prévias com a dança. As crianças relataram gostar de fazer as atividades em conjunto com os amigos. Tanto os meninos quanto as meninas expressaram entusiasmo em “aprender a dançar de um jeito diferente”. Em diálogo com as falas, a professora reforçou a importância de interagir e participar das atividades propostas com todos os colegas e experimentar práticas corporais para além do esporte.

O terceiro encontro foi adiado em duas semanas devido a mudanças no calendário escolar. Ocorreu desfile cívico em comemoração ao aniversário da cidade e, em seguida, semana de avaliação da escola, o que altera a dinâmica de aula, com horários de entrada e de saída diferenciados. Eventos e avaliações, por exemplo, alteram a rotina escolar e, muitas vezes, influenciam no planejamento e no desenvolvimento das aulas.

Destaca-se que, ao retornarmos das duas semanas de distanciamento dos conteúdos e ao ritmo das aulas, houve uma necessidade de retomar as experiências vividas nas aulas anteriores, buscando conexões e reforço dos vínculos para o trabalho coletivo.

A terceira aula da unidade teve como tema os “Jogos Populares”. Na roda de conversa inicial, foi realizada uma contextualização sobre esses jogos e os estudantes relembraram o conceito, as características e deram exemplos. Em seguida, foi apresentada a música “Bola de meia, bola de gude” de Milton Nascimento e fizemos o acompanhamento da música com as palmas, a fim de acompanhar o ritmo e o tempo da música. A partir disso, os estudantes foram convidados a se levantar e realizar movimentações pelo espaço. Nesta aula, foram incentivados a movimentar-se em diferentes sentidos – horário e anti-horário – e linhas – reta, angular e curva. Fizemos um momento em roda com a turma inteira para entendermos o conceito de movimento horário e anti-horário (Figura 7). No decorrer das movimentações livres, observou-se que os meninos seguem realizando movimentos mais brutos, algumas vezes agressivos entre si.

Figura 7 – Atividade em roda

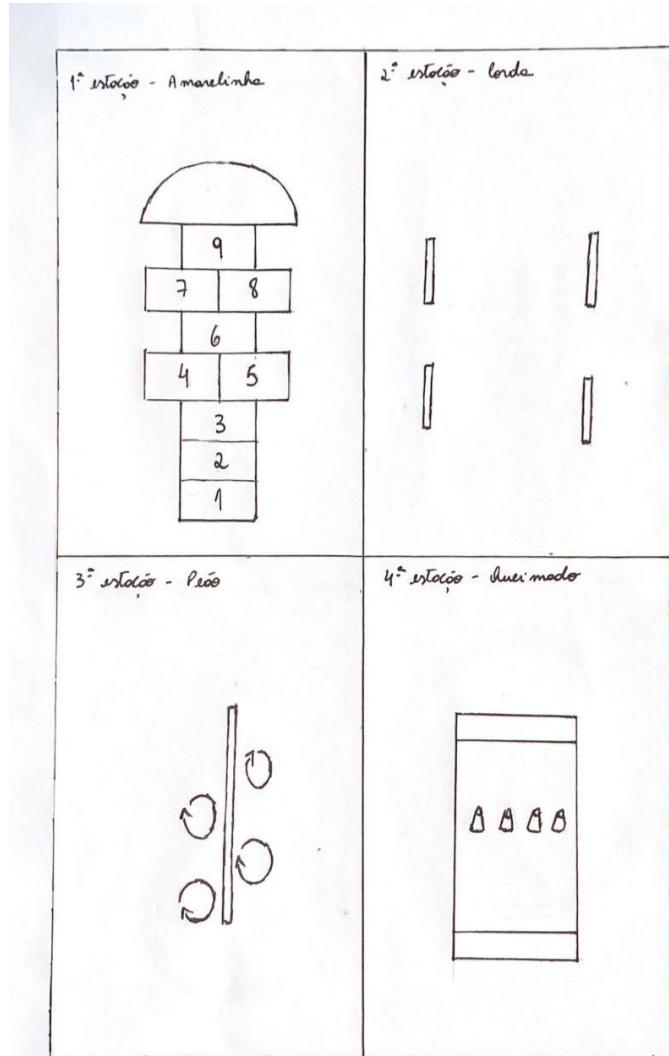


Fonte: a própria autora, 2024

A professora mudou as músicas previamente selecionadas a fim de aumentar o envolvimento dos estudantes. Esta estratégia funcionou e foi destacada pelas crianças. O circuito dançante (Figura 8) explorou as estações com os movimentos da amarelinha, da corda, do peão e do queimado. Durante a passagem, percebeu-se que a estação que propunha a movimentação do queimado não estimulou os estudantes a dançarem, fato mais à frente observado na pouca utilização desses movimentos na composição coreográfica.

Durante esta aula, o envolvimento dos estudantes foi bastante significativo, com ele se mostrando participativos e dando sugestões sobre as movimentações e as formações de grupos. A música final também foi alterada por sugestão deles. A música coreografada foi “Voando pro Pará” da cantora Joelma. Esta música tornou-se bastante popular recentemente devido a uma montagem feita através de Inteligência Artificial (IA), cuja interpretação foi realizada na voz do MC de *Funk Poze do Rodo*. Alguns estudantes sugeriram que o momento da composição coreográfica fosse realizado em fileiras e com uma dinâmica de “desfile”, algo que foi acatado pela professora. Essa dinâmica foi iniciada individualmente e depois foi se alterando espontaneamente para formação de duplas, de trios e de quartetos.

Figura 8 – Circuito dançante Jogos Populares



Fonte: elaborado pela autora, 2024

Neste dia de aula, ocorreu uma reclamação informal de funcionários da unidade escolar a respeito do “barulho” ocasionado pelas músicas. A escola não possui espaço específico para a realização de aulas com música e a quadra, local onde foram ministradas as aulas, fica próxima às salas de aula e ao refeitório. Corroborando com Souza e Hunger (2019) a respeito das barreiras para o ensino da dança, a falta de infraestrutura escolar prejudica o desenvolvimento pleno das aulas. A pouca estrutura, espaço e a falta de instalações adequadas são características dessa problemática. Ainda sobre esse aspecto, as autoras afirmam que

Os prédios escolares representam instituições baseadas em velhos paradigmas, que parecem ter parado no tempo e apresentam problemas em relação à funcionalidade, falta de adequação entre atividades e seus espaços, acessibilidade, acústica, ambientes adequados para a socialização, entre outros (p. 7).

A situação relatada conjuga mais uma barreira interna: as ocorrências relacionadas à equipe escolar. Há uma cultura de silêncio nas escolas, atrelada às concepções das equipes escolares que prezam os saberes conceituais em detrimento dos saberes atrelados ao corpo. Sotero (2010) discute a realidade das escolas públicas paulistanas e afirma que o lugar do corpo na escola ainda é de coadjuvante, pois, para a aprendizagem conceitual, é exigida do aluno a não movimentação e o silêncio. Embora algumas disciplinas específicas, como é o caso da EF, considerem a corporeidade como aspecto decisivo no currículo, essa prática se configura como exceção no espaço escolar.

A quarta e última aula teve como objetivo a exploração dos movimentos de forma livre. Inicialmente, retomamos os fundamentos trabalhados no decorrer das aulas, assim como os movimentos realizados nos circuitos anteriores. Foram explorados movimentos em extensões, direções e linhas variadas. Os estudantes também foram estimulados a criar movimentações em grupos (Figura 9).

Figura 9 – Movimentação em grupo

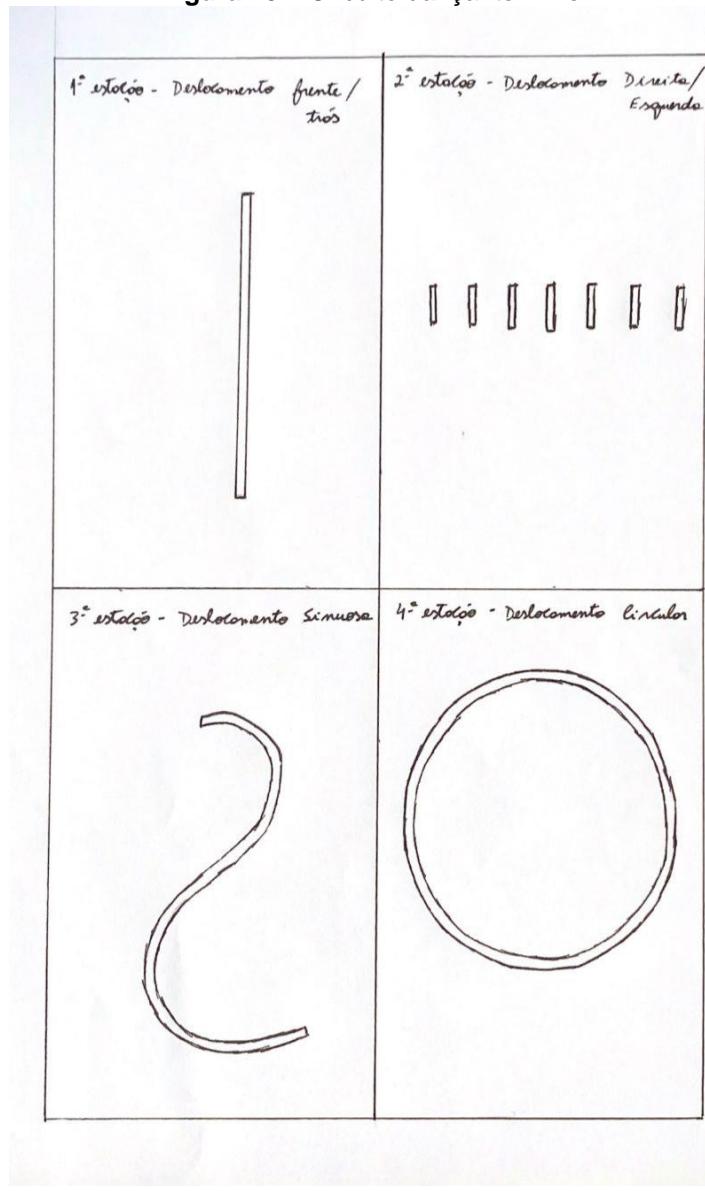


Fonte: a própria autora, 2024

As estações do circuito foram compostas por linhas que estimulavam os estudantes a realizarem deslocamentos para frente e para trás, para a direita e para a esquerda, em sinuosa e de forma circular. Nesta aula, especificamente, alguns estudantes mostraram-se envergonhados e copiaram movimentos dos colegas, demonstrando uma dificuldade em criar suas próprias danças. Essa adversidade pode estar relacionada às limitadas experiências prévias ou a sentimentos como timidez, introspecção e/ou preconceito com os movimentos dançantes. Marques

(1999) refere que, nesse contexto, a educação centrada no aluno é o que mais caracteriza os princípios da modalidade de dança criativa.

Figura 10 – Circuito dançante Livre



Fonte: elaborado pela autora, 2024

Ao final, a proposta de composição coreográfica foi feita em quatro grupos à escolha dos estudantes, bem como a música. O grupo composto somente por meninos sugeriu uma música de *Rap*. O grupo misto sugeriu uma música internacional popular no *TikTok*. Outro grupo também sugeriu uma música popular na internet: “Casca de Bala”. Conforme apontado por Aniszewski *et al.* (2022), processos pedagógicos que consideram a participação dos estudantes nas decisões curriculares geram reflexão e criatividade e engajamento nas aulas. Capri (2010)

também demonstra que a consideração dos gostos musicais da comunidade favorece o desenvolvimento do trabalho com a dança.

Importa ressaltar a presença da lúdicodez e do estímulo à criatividade na construção das movimentações antes, durante e após os circuitos. Essas características são essenciais no desenvolvimento de propostas pedagógicas para o ensino na perspectiva da dança expressiva. Para além de suscitar a criação de movimentos dançantes, tais estratégias possibilitaram a participação da maioria dos estudantes, sem fazer distinção de habilidade, de gênero e/ou de condição física.

4.2 Sobre a coleta de dados

Para fins de análise, os elementos presentes nos questionários foram categorizados conforme os princípios preconizados por Bardin (2011). Para a autora, a categorização é “uma operação de classificação de elementos constitutivos de um conjunto por diferenciação e, em seguida, por reagrupamento segundo o gênero, com os critérios previamente definidos”. O critério para a realização da categorização pode ser semântico, sintático, léxico e expressivo.

Neste estudo, a categorização ocorreu *a priori*, de acordo com os objetivos estabelecidos para a intervenção. Baseado nas inferências realizadas, foram definidas três categorias em que serão apresentadas e discutidas as informações obtidas por meio dos questionários:

1. Sentidos e Significados.

Temas: Significado de dançar e experiências pessoais.

2. Dançar é para todos?

Tema: Percepção da dança para meninos e meninas.

3. O dançar nas aulas de Educação Física.

Temas: Como se sente durante as aulas, pontos positivos e negativos.

Cinco questionários foram excluídos da análise pois quatro responsáveis não autorizaram a participação, e um estudante não participou do mínimo de 75% das aulas. Desta maneira, o total de questionários utilizados para a análise consistiu em

vinte e quatro. Os dados obtidos foram tabulados manualmente pela pesquisadora no *Excel*.

No texto abaixo, quando as respostas foram transcritas, os estudantes foram identificados com a letra “E”, seguida de números, com a finalidade de manter o anonimato dos participantes da pesquisa. Do total de vinte e quatro estudantes, onze se identificam do gênero masculino e treze, do gênero feminino. Além disso, as crianças que responderam ao questionário têm faixa etária entre 10 e 12 anos.

4.2.1 Sentidos e Significados

Indagados com a questão “dançar é...”, todas as respostas fizeram menções positivas, referindo-se à dança como forma de expressão, de cultura, de arte, de relaxamento e de diversão. Para essa questão, foi possível destacar cinco respostas expressivas:

E3: “tudo pra mim, me deixa alegre, feliz e eu esqueço todos os meus problemas e relaxo com a dança”;

E5: “uma forma de se expressar”;

E8: “uma arte, uma forma de se expressar”;

E11: “alegria, amor, um jeito de expressar o que sente”;

E21: “tão bom que eu danço no banheiro”.

A segunda pergunta do questionário se referia ao gosto pela dança. A maior parte da turma (dezenove) respondeu afirmativamente. Cinco estudantes responderam não gostar de dançar, sendo três meninos e duas meninas.

Figura 11 – Gráfico



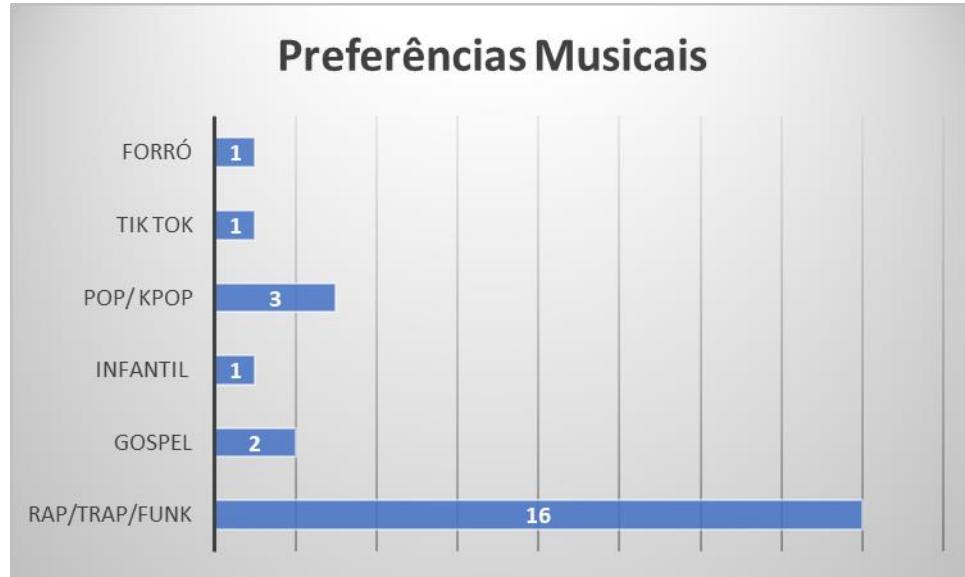
Fonte: elaborado pela autora, 2024

Com relação à pergunta “você já fez aula de dança fora da escola?”, apenas cinco estudantes responderam de forma afirmativa, sendo todas meninas. Nenhum menino fez dança fora da escola, fato que corrobora a ideia de que os meninos não são incentivados à essa prática. Ainda que não tenha sido perguntado no questionário, em diálogo com a professora, os meninos frequentemente referem-se à prática de atividades esportivas fora da escola. Aulas de futsal, futebol e lutas são as práticas de maior preferência nas atividades extracurriculares. Vale referir que, na localidade da comunidade escolar, há um Centro de Artes e Esportes Unificados⁶ (CEU) da prefeitura que oferece gratuitamente à população oficinas de esportes, dança, de práticas de aventura e de lutas.

Ao serem indagados sobre as preferências musicais, a maior parte da turma citou músicas relacionadas aos ritmos de *Funk*, *Rap* e *Trap*. Os três ritmos são desdobramentos do *Hip-Hop*. Gonçalves (2020) aponta que o movimento *Hip-Hop* passou por diversas transformações no Brasil e que, ainda hoje, continua se mantendo em diálogo com a juventude. O *trap* chegou ao país na década de 2010, tendo, atualmente, grande representatividade na cena Hip-Hop e possuindo um ritmo melódico, com letras estreladas ao consumo e à ostentação.

Figura 12 – Gráfico

⁶ Para saber mais, acessar: <https://www.marica.rj.gov.br/secretaria/esporte-e-lazer/>.



Fonte: elaborado pela autora, 2024

Outros ritmos foram citados nas preferências: o forró (1), o *Pop* e o *KPop* (3), a música infantil (1) e a música gospel (1). O *Tik Tok* também foi citado como um ritmo específico, assim como na roda de conversa inicial. Entretanto, apareceu somente em um questionário, sendo assim, pode-se inferir que os diálogos e as intervenções no decorrer das aulas podem ter contribuído para o entendimento de que o *Tik Tok* é uma plataforma digital, não um ritmo específico.

4.2.2 Dançar é para todos?

Os estudantes foram indagados sobre sua opinião acerca da prática de dança para meninos e meninas. Assim como na roda de conversa inicial, todos responderam que a dança pode ser praticada por todos, independentemente do gênero.

Figura 13 – Trecho do questionário

- 5) Escreva sobre o que você pensa a respeito da dança para meninos e meninas.

Dança é pra Todos e Todas, todo o mundo tem o direito de dançar.

Fonte: elaborado pela autora, 2024

Em geral, a construção das aulas de Educação Física com a turma ocorre de maneira coeducativa, ou seja, todas as práticas corporais são realizadas em conjunto entre meninos e meninas. Sobre esse aspecto, Fonseca, Cardoso e

Oliveira (2023) consideram essa prática como uma das estratégias para a discussão das questões de gênero que emergem nas aulas de EF. Aliados a isso, a tematização da dança e os momentos propiciados com as discussões em roda de conversa sobre sentimentos, percepções e formações de grupos podem propiciar a compreensão de que a dança é uma prática corporal em que todos podem vivenciar e explorar.

Apesar das respostas apontarem para uma forma mais naturalizada da participação entre meninos e meninas, foi possível observar que, durante as formações espontâneas de grupos, apresentou-se uma separação bem demarcada entre grupos de meninos e grupos de meninas. Em diversos momentos foram estimulados pela professora a experimentarem novas formações, incluindo meninos e meninas para juntos trabalharem, e somente nesses momentos, influenciados pela professora, se organizavam de forma não sexista. Ressaltando que, quando tinham a oportunidade de livre escolha, sempre retornavam aos grupos fechados, em que meninos e meninas se organizavam por afinidades específicas como: laços de amizade, por gostar e não gostar de dançar e por habilidades mais esportivas.

4.2.3 O dançar nas aulas de Educação Física

Os estudantes foram perguntados sobre as sensações com a prática das aulas, quanto aos aspectos positivos e negativos da referida participação e também a respeito da inclusão do conteúdo dança no planejamento das aulas de Educação Física.

Ao serem indagados “como você se sentiu durante as aulas de dança realizadas na escola?”, em geral, as respostas relataram sensações positivas. Adjetivações como “feliz”, “muito feliz”, “alegre”, “animado/animada” apareceram nas falas. Podem-se destacar as principais falas sobre essas sensações positivas:

E17: “Me senti feliz em todas as aulas, só a última que eu estava com a perna ruim”;

E19: “muito feliz e quando eu estava triste me alegrava muito”;

E22: “feliz, porque sinto que posso contar com a dança para tudo”.

E7: “confortável, alegre e feliz”.

Quatro estudantes relataram se sentirem “normal” durante as aulas. Sobre as sensações negativas e/ou positivas envolvidas durante a prática, uma estudante relatou: ter se sentido “animada e com um pouco de vergonha”. Um estudante relatou ter sentido vergonha e uma estudante relatou uma sensação negativa:

E24: “foi bom, mas não dancei, às vezes fiquei entediada”.

Sobre a pergunta “destaque os pontos positivos das aulas”, as respostas apontaram o repertório musical, a interação com os colegas, as novas aprendizagens e as possibilidades de expressão.

Cinco estudantes citaram a música como ponto positivo das aulas. Podemos destacar as falas:

E11: “músicas bastante legais”;

E20: “foi legal porque teve música”.

Deve-se reforçar que as músicas utilizadas nas aulas abarcaram, também, ritmos diferentes dos habituais ouvidos pela turma. Foram utilizadas músicas da cultura popular e músicas instrumentais. Podemos inferir que, simultaneamente ao fato de que o repertório musical dialogou com suas preferências, a presença de músicas não conhecidas pela turma pode fornecer elementos para a ampliação do repertório musical.

Com relação à interação com os colegas, seis estudantes mencionaram esse aspecto como ponto positivo. As respostas dão indícios de que os participantes consideraram a aula legal porque interagiram com os amigos.

E1: “foi legal porque interagi com meus amigos”;

E7: “foi legal porque rimos, dançamos e brincamos”;

E8: “foi legal porque fiz um esporte que gosto e estava com meus amigos”.

Na fala do E8, podemos perceber uma predileção pelo esporte sobre a prática corporal vivenciada. Conforme o relato, há uma concepção de que o esporte engloba todas as práticas corporais, tendo em vista que as aulas realizadas tematizaram a dança.

As novas aprendizagens e as possibilidades de expressão também apareceram como pontos positivos da participação. Nove estudantes destacaram aspectos relacionados a esses pontos. Adjetivações como “legal” e “interessante” apareceram nas respostas. Destacamos aqui algumas falas:

E5: “a gente aprendeu vários tipos de dança”;

E9: “de dançar e me expressar de forma diferente”;

E16: “aprendi mais sobre dança e seus movimentos”;

E21: “poder ser confiante nos meus passos de dança”.

Figura 14 – Trecho do questionário

6)	Como você se sentiu durante as aulas de dança realizadas na escola?
<i>feliz; animado</i>	
7)	Destaque os pontos positivos das aulas.
<i>poder ser confiante nos meus passos de dança</i>	

Fonte: elaborado pela autora, 2024

Sobre a questão “destaque os pontos negativos das aulas”, doze estudantes responderam que não houve pontos negativos. Essas respostas foram referidas como “nenhum”, “nada”, “gostei de tudo”, “gostei de todos”, “foi tudo legal”. Dois estudantes não souberam expressar quais os pontos negativos em suas avaliações. As respostas negativas foram diversas: repertório musical, dificuldade de execução de movimentos, a indisciplina da turma e a interação com os colegas. Embora esses aspectos tenham sido relatados, não houve um ponto negativo que mais de um estudante tivesse citado.

E4: “algumas músicas”;

E6: “os movimentos mais difíceis”;

E7: “quando a turma atrapalhava a tia a falar”;

E9: “não gostei de fazer grupos, duplas ou trios”;

Apenas dois estudantes relataram algum incômodo em realizar as aulas de dança:

E11: “fiquei um pouco entediado”;

E17: “que teve que dançar a maioria das vezes”.

A partir da pergunta “o que você acha de incluir a dança nas aulas de Educação Física?”, dezoito estudantes responderam de forma afirmativa. Apareceram adjetivações como “legal”, “muito legal”, “bom”, “maneiro”. Dentro deste universo, três respostas versaram sobre a importância da aprendizagem em dança:

E10: “sim, porque pode ser legal aprender coisas novas”;

E16: “importante, pois com os movimentos e técnicas podemos exercitar e aprender”;

E19: “uma ótima ideia, assim as pessoas vão soltar o corpo e ficar muito felizes”.

Quatro estudantes responderam de forma negativa. Uma relatou achar “sem graça”. Três relataram preferir outras práticas corporais, como jogos, brincadeiras e a luta.

E5: “prefiro jogar queimado”;

E11: “luta, combate corpo a corpo”;

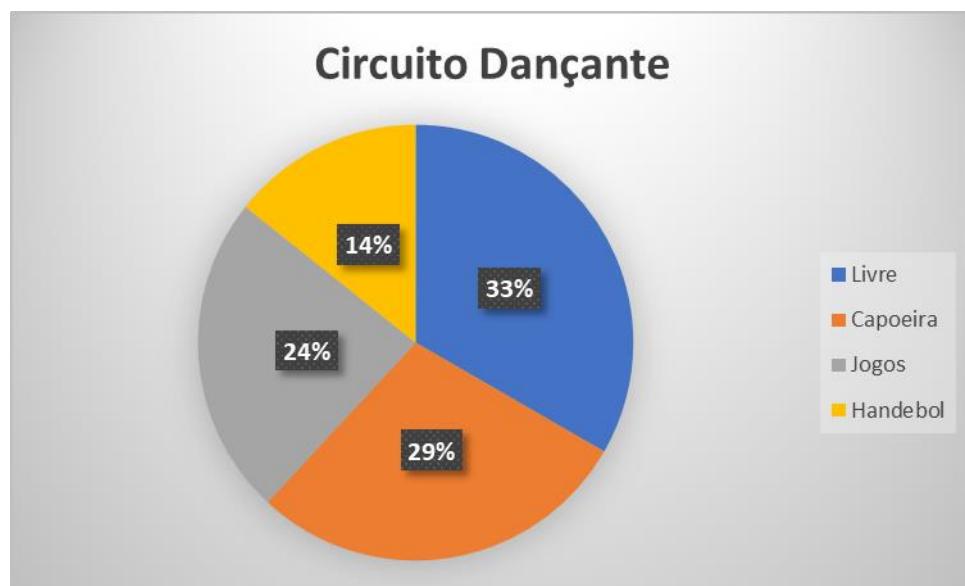
E24: “não sei, prefiro jogar e brincar com minhas amigas”.

Figura 15 – Trecho do questionário

<p>9) Quais os conteúdos você mais gostou de vivenciar?</p> <p>() Circuito Dançante: Handebol () Circuito Dançante: Capoeira <input checked="" type="checkbox"/> Circuito Dançante: Jogos Populares () Circuito Dançante: Livre</p>
<p>10) O que você acha de incluir dança nas aulas de Educação Física?</p> <p><i>Não sei, prefiro jogar e brincar com minhas amigas.</i></p>

Com relação ao conteúdo de que mais gostaram, o circuito dançante – livre foi o mais votado, com quatorze marcações. Em oposição, o circuito com a temática de handebol recebeu menos votos, sendo seis no total. O circuito com a temática de capoeira teve doze votos e o circuito de jogos populares foi votado dez vezes. Importante frisar que os estudantes poderiam escolher mais de uma opção nesta pergunta.

Figura 16 – Gráfico de preferência do circuito dançante



Fonte: elaborado pela autora, 2024

Considerando que a experiência com dança por meio dos circuitos é precursora, constituindo a nossa proposta de intervenção pedagógica para futuras aplicabilidades procedimentais e metodológicas, os resultados aqui indicam possíveis relações entre as práticas corporais, a dança e as habilidades e gostos pessoais dos estudantes nas ações coletivas. Nesse contexto, a livre escolha apontada como a mais votada pelos estudantes, Marques (2012) corrobora quando refere que a livre expressão do movimento natural e da dança espontânea é o que melhor delinea as propostas da dança criativa, favorecendo o autodesenvolvimento da criança.

A presente dissertação propõe a inclusão da dança na Educação Física escolar de forma lúdica, natural e espontânea, em favor da participação de todos, buscando o protagonismo e a formação integral do e da estudante.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

É compromisso do fazer docente propiciar experiências significativas para os estudantes, em que as crianças se sintam confortáveis para experimentar, vivenciar e discutir os diferentes aspectos que constituem as práticas da cultura corporal. Os jogos, as brincadeiras, os esportes, as práticas de aventura, as lutas e as danças fazem parte do currículo da Educação Física Escolar e devem estar presentes no planejamento dos professores ao longo da Educação Básica.

Para tanto, investigar e desenvolver possibilidades pedagógicas com práticas como a dança são essenciais para ampliar o conhecimento dos docentes no que se refere à temática no planejamento das aulas de Educação Física. Além disso, essas novas possibilidades propiciam a participação de todos e ampliam o acervo motor e cultural dos estudantes.

Há vários caminhos para o ensino da dança. Assim como a discussão presente na área sobre “o esporte na escola e o esporte da escola”, é preciso considerar a dança da escola. Acreditamos que os percursos que consideram a ludicidade e a criatividade dão mais sentido e se aproximam às finalidades educativas da dança no espaço escolar.

Interessa ressaltar que, para a realização de um trabalho em dança significativo, é necessário considerar a realidade e as experiências prévias dos estudantes. No caso da proposta com os circuitos dançantes, respeitar os conhecimentos das práticas corporais previamente tematizadas é peça-chave para o engajamento das crianças no decorrer das aulas. Outro ponto a ser ressaltado, que pode interferir no engajamento nas atividades, é a consideração dos gostos musicais dos estudantes. Ao longo das intervenções, observamos que, quando tocadas músicas conhecidas, a turma mostrava-se mais motivada.

Em diálogo e retomada aos objetivos estabelecidos para esta pesquisa, concluímos que foi possível apresentar uma proposta de intervenção sociopedagógica que favorecesse a participação e o envolvimento de todos os estudantes. A partir dos relatos, foi possível perceber que meninos e meninas apresentaram sensações positivas e de acolhimento no decorrer das aulas.

Embora o senso comum considere a dança uma atividade feminina e ainda haja impedimento e/ou limitações por parte dos professores em trabalhar este conteúdo por acreditar que haverá resistência dos estudantes, no universo da

pesquisa, foi possível identificar que a maior parte da turma gosta de dançar e concebe a dança como uma prática a ser realizada tanto por meninas quanto por meninos. Nas palavras das crianças, “a dança é para todos”.

Nesse contexto, destaca-se que, para além das questões de gênero, também foi possível observar o envolvimento de crianças com deficiência e necessidades educativas especiais, abrangendo problemas sensoriais, físicos, intelectuais e emocionais, além de dificuldades de aprendizagem. Esse caminho aponta para o conceito ampliado de inclusão, que considera todas as diferenças humanas, valoriza as singularidades e abrange o olhar para todas as pessoas, conforme definição de Fonseca, Cardoso e Oliveira (2023).

Com base nas narrativas dos estudantes nas rodas de conversa, ao final de cada encontro, durante a realização das atividades, bem como nas observações da professora pesquisadora, foi possível identificar que o trabalho em dança possibilita a construção de diálogos e de reflexões acerca da participação de meninos e de meninas. Essa construção foi observada nos momentos de livre execução de movimentos em dança, na participação dos circuitos e na criação e composição coreográficas.

Sobre os sentimentos e as percepções da participação nas aulas, a turma demonstrou uma percepção sobre a dança que a concebe como uma forma de expressão e de cultura. Acreditamos que o trabalho com os circuitos dançantes e as atividades que levaram à livre criação e movimentação rítmica contribuíram para a construção desse ideário.

Com relação aos desdobramentos da participação nas aulas, as crianças identificaram como pontos positivos o repertório musical, a interação com os colegas e novas aprendizagens e possibilidades de expressão. Na contramão, pontualmente foram apontados o repertório musical, a dificuldade de execução de movimentos, a indisciplina da turma e a interação com os colegas. Embora esses aspectos tenham sido relatados, não houve um ponto negativo que mais de um estudante tivesse citado.

Em geral, as concepções dos estudantes sobre a inclusão da dança nos planejamentos das aulas de Educação Física foram afirmativas nos relatos e dão indícios de que as crianças compreenderam a importância do trabalho com essa prática corporal, levando em conta a ideia de expressividade, de liberdade, de afeto e de aprendizagem, considerando a participação dos meninos e das meninas.

Podemos apontar como limitações do estudo o número reduzido de intervenções e a ausência de alguns pontos no questionário que nos dessem mais informações a respeito das vivências com a dança na escola nos anos iniciais do Ensino Fundamental, além das vivências com outras práticas corporais em atividades extracurriculares. Tais respostas nos dariam mais elementos para a discussão dos resultados.

Por fim, compreendemos que a escola não abarca todas as influências e as experiências socioculturais vivenciadas pelas crianças. O mundo é diverso e somos educados na escola e fora dela. Entretanto, é essencial ter como norte o compromisso social, cultural e histórico em propiciar aos estudantes vivências que façam sentido e promovam discussões sobre as formas de se relacionar e de conviver com as diferenças entre as pessoas.

Como apontamento para os próximos passos, recomendamos o aprofundamento dos estudos sobre a relação entre o conteúdo dança e as relações de gênero que se apresentam nas aulas, além da construção de um planejamento que abarque um número maior de intervenções e de atividades que favoreçam a criação de ambientes que promovam essa discussão.

6 REFERÊNCIAS

- ALBUQUERQUE, D. I. P.; DEL-MASSO, M. C. S. **Desafios da educação física escolar: temáticas da formação em serviço no ProEF** [recurso eletrônico] - São Paulo: Cultura Acadêmica, 2020. 170 p.
- ALTMANN, H. **Rompendo fronteiras de gênero: Marias (e) homens na Educação Física**. 1998. 119 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 1998. Disponível em: <https://repositorio.ufmg.br/handle/1843/FAEC-85ZJEJ>. Acesso em: 19 jun. 2022.
- ALTMANN, H.; AYOUB, E.; AMARAL, S. C. F. Gênero na prática docente em educação física: “meninas não gostam de suar, meninos são habilidosos ao jogar?”. **Revista Estudos Feministas**, Florianópolis, v. 19, n. 2, p. 336, maio-agosto, 2011.
- ANISZEWSKI, E.; HENRIQUE, J.; OLIVEIRA, A. J. DE; ALVERNAZ, A.; VIANNA, J. A. (Des)motivação nas aulas de Educação Física e a satisfação das necessidades de competência, autonomia e vínculos sociais. **Journal of Physical Education**, v. 30, n. 1, p. e-3052, jun., 2019.
- ANISZEWSKI, E; MAGALHÃES, M.; SIMÕES, G.; OLIVEIRA, A.; HENRIQUE, J. A satisfação das necessidades dos alunos e o afastamento das aulas de educação física no ensino fundamental. **Coleção Pesquisa em Educação Física**, Várzea Paulista, v.21, n.1, p.7-16, 2022.
- BARDIN, L. **Análise de Conteúdo**. São Paulo: Edições 70, 2011.
- BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto. **Parâmetros Curriculares Nacionais: primeiro e segundo ciclos**: Educação Física. Brasília: MEC/SEF, 1997.
- Brasil. Portaria nº 209, de 21 de outubro de 2011. Aprova o Regulamento do Programa de Mestrado Profissional para Qualificação de Professores da Rede Pública da Educação Básica (PROEB). Diário Oficial da União. Brasília, DF. 26 out. 2011, Seção 1, pg. 14.
- BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília: MEC, 2017.
- BRASILEIRO, L. T. **Dança - educação física**: (in)tensas relações. 2009. 224 p. Tese (doutorado) - Universidade Estadual de Campinas, Faculdade de Educação, Campinas, SP. Disponível em: <https://hdl.handle.net/20.500.12733/1609689>. Acesso em: 18 jul. 2024.
- BRASILEIRO, L. T; FRAGOSO, A. R. F.; GEHRES, A. F. Produção de conhecimento sobre dança e educação física no Brasil: analisando artigos científicos. **Proposições**, Campinas, v. 31, 1-18, 2020.
- CAPRI, F. S. **As representações sociais da dança no contexto da Educação Física escolar**. 2010. 161 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Estadual de Ponta Grossa, Paraná, 2010.
- COLETIVO DE AUTORES. **Metodologia do Ensino da Educação Física**. São Paulo: Cortez, 1992.

CUNHA, M. B. et al. Educação Física escolar e estudos de gênero: um levantamento sobre as produções do ProEf. XXXIII CONBRACE E X CONICE. 2023, Fortaleza. **Anais**. Fortaleza: 2023. p. 1 – 5779.

DARIDO, S.C.; GONZALEZ F. J.; GINCIENE, G. O afastamento e a indisciplina dos alunos nas aulas de Educação Física Escolar. 2018. **Desafios da educação física escolar: temáticas da formação em serviço no ProEF** [recurso eletrônico] / Denise Ivana de Paula Albuquerque e Maria Candida Soares Del-Masso. - São Paulo: Cultura Acadêmica, 2020.

DARIDO, S. Relação entre ensinar a fazer e ensinar sobre o fazer na educação física escolar In: **Desafios da educação física escolar: temáticas da formação em serviço no ProEF** [recurso eletrônico] - São Paulo: Cultura Acadêmica, 2020. 170 p.

DEL-MASSO, M C. S.; COTTA, M. A. C.; SANTOS, M.A.P. Análise Qualitativa e Análise Quantitativa em pesquisa científica. São Paulo: AVA Moodle Unesp [Edutec], 2018. Trata-se do texto 16 da disciplina 2 do curso Mestrado Profissional em Educação Física em Rede Nacional (ProEF). Acesso restrito. Disponível em: <https://edutec.unesp.br/moodle/>. Acesso em: 06 jun. 2023.

FARO, A. J. **Pequena História da dança**. 4^a edição. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editor, 1998.

FERREIRA, V. **Dança Escolar**: Um novo ritmo para a Educação Física. Rio de Janeiro: Sprint, 2005.

FONSECA, Michele Pereira de Souza da; RAMOS, Maitê. Inclusão em movimento: discutindo a diversidade nas aulas de educação física escolar. In: PONTES JUNIOR, José Airton de Freitas (Org.). **Conhecimentos do professor de educação física escolar** [livro eletrônico]. Fortaleza, CE: EdUECE, 2017, p 184-208.

FONSECA, Michele Pereira de Souza da; CARDOZO, Luiza Fagundes; OLIVEIRA, Victor. "Questões de gênero em movimento na educação física escolar: tensionamentos e reflexões na perspectiva inclusiva." **Revista Educação e Emancipação**, v.16, n.1, 2023.

GARRETT, R.; WRENCH, A. Redesigning pedagogy for boys and dance in physical education. **European Physical Education Review**, v. 24, n. 1, p. 97–113, 2018. Disponível em: <https://journals.sagepub.com/doi/abs/10.1177/1356336X16668201>. Acesso em: 10 jun. 2023.

GOELLNER, S. V. Corpo, gênero e sexualidade: educando para a diversidade. In: OLIVEIRA, Amauri A. B.; PERIN, Giana L. (org.). **Fundamentos pedagógicos do Programa Segundo Tempo**: da reflexão à prática. Maringá, p. 73-88, 2009.

_____. Educação dos corpos, dos gêneros e das sexualidades e o reconhecimento da diversidade. **Cadernos de Formação RBCE**, Brasília, p. 71-83, mar., 2010.

GONÇALVES, J. P. T. **Hip-hop: da luta ao luxo**. Monografia (Licenciatura em História) - Faculdades Integradas de Ciências Humanas, Saúde e Educação de Guarulhos. Guarulhos, p. 25. 2020.

IMPOLCETTO, F.M; DARIDO, S. Educação Física como componente curricular da Educação Básica: aspectos legais. In: **Desafios da educação física escolar**:

temáticas da formação em serviço no ProEF [recurso eletrônico] - São Paulo: Cultura Acadêmica, 2020. 170 p.

KUNZ, M. C. S. **Quando a diferença é mito:** uma análise da socialização específica para os sexos sob o ponto de vista do esporte e da Educação Física. Florianópolis: UFSC, 1993. 167 p. (Dissertação, Mestrado em Educação).

LABAN, R. **Domínio do movimento.** 4. ed. São Paulo: Summus, 1978.

_____. **Dança educativa moderna.** São Paulo: Ícone, 1990.

MACHADO, T. da S.; BRACHT, V. O impacto do movimento renovador da educação física nas identidades docentes: uma leitura a partir da “teoria do reconhecimento” de Axel Honneth. **Movimento**, Porto Alegre, v. 22, n. 3, 849-860, jul./set. de 2016.

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

_____. **Dançando na escola.** 6ª ed. São Paulo: Cortez, 2012.

MATTSSON, T.; LARSSON, H. ‘*There is no right or wrong way’: exploring expressive dance assignments in physical education. Physical Education and Sport Pedagogy*, v. 26, n. 2, p. 123-136, 2021.

MORAES, B. C. S.; DIAS, J. R. A.; OLIVEIRA, R. C. Narrativas de gênero na Educação Física escolar: *Scoping review* da literatura científica brasileira nas Ciências da Saúde. **Scielo PrePrints**, São Paulo, jan. 2022. Disponível em: <https://preprints.scielo.org/index.php/scielo/preprint/view/3878/version/4103>. Acesso em: 20 jun. 2022.

NANNI, D. **Dança Educação:** Pré-escola à Universidade. Rio de Janeiro: Sprint, 1995.

NEIRA, M. Incoerências e inconsistências da BNCC de Educação Física. **Revista Brasileira de Ciências do Esporte**, Brasília, v. 40, n. 3, 215-223, maio, 2018.

PALAU, R. et al. **Basquete em dança:** um relato sobre circuito dançante. VII Fórum de Investigação Científica da Educação Física, Seropédica, 2023.

ROCHA, R. et al. Ensino da Dança na Escola: Relato de experiência no Mestrado Profissional em Educação Física da UFRRJ. In: SILVA, Gabriela Simões; OLIVEIRA, Elizangela Cely da Silva; POLATI, Célia; SANTOS, José Henrique dos (org.).

Educação Física na Educação Básica: Questões, reflexões e possibilidades no “chão da escola”. Chapadinha: Alfa Ciência, 2023. p. 105-117.

SÃO PAULO. Instrução Normativa nº 10, de 11 de dezembro de 2019. Estabelece critérios para os trabalhos de conclusão de curso junto ao Programa de Mestrado Profissional em Educação Física em Rede Nacional. São Paulo, SP. 2020.

SILVA, L. C. **Entre situações-limite e Inéditos Viáveis:** problematizando as desigualdades de gênero nas aulas de Educação Física. 2023. 100 f. Dissertação (Mestrado Profissional) – Universidade Federal de São Carlos, São Carlos, 2023.

SIQUEIRA, L. T. **Dança nas aulas de Educação Física do ensino fundamental e as relações étnico-raciais:** desafios e possibilidades. 2023. 204 f. Dissertação (Mestrado Profissional) – Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2023.

SÖÖT, A.; VISKUS, E. *Contemporary approaches to dance pedagogy—The challenges of the 21st century*. **Procedia-Social and Behavioral Sciences**, v. 112, p. 290-299, 2014.

SOTERO, M. A. **Questões de gênero e desconstrução de estereótipos**: um plano lúdico para ensino da dança na educação física escolar. 2010. Dissertação (Mestrado em Pedagogia do Movimento Humano) - Escola de Educação Física e Esporte, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2010.

SOUZA, N. C. P.; HUNGER, D. A. C. F. Ensino da dança na escola: enfrentamentos e barreiras a transpor. **Educación Física y Ciencia**, [S. I.], v. 21, n. 1, p. e070, 2019. Disponível em: <https://efyc.fahce.unlp.edu.ar/article/view/EFyCe070>. Acesso em: 10 jun. 2023.

SOUZA JÚNIOR, O. M. Educação Física escolar e a questão de gênero. In: **Desafios da educação física escolar: temáticas da formação em serviço no ProEF** [recurso eletrônico] - São Paulo: Cultura Acadêmica, 2020. 170 p.

STRAZZACAPPA, M. A tal dança criativa: afinal, que dança seria?. In: **Algumas perguntas sobre dança e educação**. Joinville: Nova Letra, 1^a ed., 2010.

VIEIRA, M. B. Gêneros separados nas aulas de Educação Física. Reflexão acerca de tal problemática dentro da escola. **EFDeportes.com**, Revista Digital. Buenos Aires, Ano 17, n. 177, fev. 2013. Disponível em: <https://www.efdeportes.com/efd177/generos-separados-nas-aulas-de-educacao-fisica.htm>. Acesso em: 22 ago. 2023.

ZANATA, E. S. **Caminhos entre a dança e as relações de gênero**: por uma proposta inclusiva na educação física escolar. 2020. 63f. Dissertação (Mestrado Profissional) – Universidade Estadual Paulista, Instituto de Biociências, Rio Claro, São Paulo, 2020.

7. APÊNDICES

APÊNDICE A – QUESTIONÁRIO

QUESTIONÁRIO DA PESQUISA “DANÇA NA EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR: UMA PROPOSTA PEDAGÓGICA DE INTERVENÇÃO”.

Identificação do estudante:

Nome: _____ Idade: _____

Gênero: () Feminino () Masculino () Não quero declarar

- 1) Complete a frase. Dançar é...

- 2) Você gosta de dançar?

() Sim () Não () Nunca dancei

- 3) Você já fez aula de dança fora da escola?

() Sim () Não () Não me lembro

Se sim, onde?

- 4) Qual a sua música preferida?

- 5) Escreva sobre o que você pensa a respeito da dança para meninos e meninas.

- 6) Como você se sentiu durante as aulas de dança realizadas na escola?

- 7) Destaque os pontos positivos das aulas.

- 8) Destaque os pontos negativos das aulas.

- 9) Quais os conteúdos você mais gostou de vivenciar?

() Circuito Dançante: Handebol

() Circuito Dançante: Capoeira

- Circuito Dançante: Jogos Populares
- Circuito Dançante: Livre

10) O que você acha de incluir dança nas aulas de Educação Física?

APÊNDICE B – TERMO DE ASSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

TERMO DE ASSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Você está sendo convidado (a) para participar de um estudo que tem o seguinte nome: DANÇA NA EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR: uma proposta pedagógica de intervenção.

Com este documento você fica sabendo de tudo que vai acontecer nesse estudo, e se tiver qualquer dúvida é só perguntar para o pesquisador ou seu responsável.

Sua participação é importante e você pode escolher participar ou não.

Iremos conversar com seus responsáveis, pois é importante termos a autorização deles também.

Antes de você decidir participar do estudo, é importante saber por que esta pesquisa está sendo realizada e como será a sua participação.

Você pode em qualquer momento dizer que não quer mais fazer parte do estudo, mesmo que tenha assinado este documento. Você não será prejudicado (a) de forma alguma, mesmo que não queira participar. Você, seus responsáveis ou sua família não precisam pagar nada para sua participação no estudo.

Por que esta pesquisa é importante?



Quem pode participar?

Este estudo está sendo feito para investigar a participação de escolares nas aulas de Educação Física, incluindo os conteúdos de dança como unidade didática. Serão explorados os conteúdos de dança de forma lúdica e natural, porque queremos saber se esses conteúdos podem contribuir para a participação de meninos e meninas nas aulas.



Estudantes das turmas de 6º ano, matriculados no turno da manhã, com faixa etária entre 11 e 14 anos.

Como será a pesquisa?



Inicialmente, você participará de uma roda de conversa sobre suas percepções sobre dançar e suas preferências musicais. Depois, participará de quatro aulas com o conteúdo dança. As aulas irão acontecer no horário das aulas de Educação Física da sua turma. Ao final das aulas, responderá a um questionário, sobre as suas opiniões e sensações durante a participação nas aulas.



Se você participar, o que pode acontecer? Quais são os riscos?

Durante as aulas você pode sentir algum desconforto ou constrangimento por não ter experiência com os conteúdos da dança nas aulas de Educação Física. Você responderá o questionário de forma individual, mas caso você não se sinta à vontade, você terá acesso à professora para conversar e, se desejar, terá total liberdade para interromper a atividade e/ou o preenchimento do questionário.

Como esses riscos serão cuidados?

Suas informações e seu nome NÃO serão divulgados. Somente a professora saberá de seus dados e prometemos manter tudo em segredo. Se você sentir vergonha ou desconforto, você pode contar o apoio da professora de Educação Física Marina e da Orientação Pedagógica para conversar em qualquer momento.

Por que sua participação é importante e pode ser boa para você?

Esta pesquisa vai ajudar você a: participar de forma divertida das aulas de Educação Física, fortalecer as amizades e conhecer novos movimentos, seus limites e potenciais nas práticas corporais. A pesquisa também trará benefícios para estudos na área escolar sobre a participação de meninos e meninas, sem discriminação de gênero, com possibilidades de desenvolvimento de todos. Também podemos te contar sobre os resultados durante e ao final da pesquisa.

Você gostaria de participar deste estudo?

Faça um x na sua escolha.



Sim, quero participar () Não quero participar ()

→ Se você marcou sim, por favor assine aqui:

Declaração do participante

Eu, _____, aceito participar da pesquisa. Entendi as informações importantes da pesquisa, sei que não tem problema se eu desistir de participar a qualquer momento. Concordo com a divulgação dos dados obtidos neste estudo e a autorizo, desde que mantida em sigilo a minha identidade. Os pesquisadores conversaram comigo e tiraram as minhas dúvidas.

Assinatura: _____ data: _____

Acesso à informação

Em caso de dúvidas sobre a pesquisa, você poderá entrar em contato com Marina Boechat da Cunha, pesquisadora responsável, no celular (21) 96557-4372, endereço institucional Av. Portinari, 372 - Itapeba, Maricá - RJ, 24942-395 e e-mail boechatt.cunha@gmail.com. Este estudo foi analisado por um Comitê de Ética em Pesquisa (CEP) que é um órgão que protege o bem-estar dos participantes de pesquisas. Caso você tenha dúvidas e/ou perguntas sobre seus direitos como participante deste estudo ou se estiver insatisfeito com a maneira como o estudo está sendo realizado, entre em contato com o Comitê de Ética em Pesquisa (CEP) da Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro, situado na BR 465, Km7, CEP 23.897-000, Seropédica, Rio de Janeiro/RJ, sala CEP/PROPPG/UFRRJ localizada na Biblioteca Central, telefones (21) 2681-4749, e-mail eticacep@ufrj.br com atendimento de segunda a sexta, das 08:00 às 17:00h por telefone e presencialmente às terças e quintas das 09:00 às 16:00h.

Declaração do pesquisador

Declaro que obtive o assentimento do menor de idade para a participar deste estudo e declaro que me comprometo a cumprir todos os termos aqui descritos.

Nome do Pesquisador: _____

Assinatura: _____

Local/data: _____

*Este termo foi elaborado a partir do modelo de TALE do CEP/Unifesp e orientações do CEP/IFF/Fiocruz.

APÊNDICE C – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Seu filho (a) está sendo convidado (a) a participar de uma pesquisa intitulada “Dança na Educação Física escolar: Uma proposta pedagógica de intervenção”. O objetivo desta pesquisa é identificar, a partir das narrativas, se as intervenções sociopedagógicas em dança podem contribuir para diálogos, reflexões e ações em favor do envolvimento de escolares para além das questões de gênero nas aulas de Educação Física.

O (a) pesquisador (a) responsável por esta pesquisa é Marina Boechat da Cunha, ela é estudante de Mestrado, do/a Instituto de Educação – Departamento de Educação Física e Desportos, da Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro.

Você receberá os esclarecimentos necessários antes, durante e após a finalização da pesquisa, e asseguro que o nome do seu filho não será divulgado, sendo mantido o mais rigoroso sigilo, em favor de não o identificar (a).

As informações serão obtidas da seguinte forma: Inicialmente os escolares irão participar de uma roda de conversa sobre suas percepções sobre dança e preferências musicais. Após esse momento, os escolares irão participar de quatro aulas com a temática de dança, sendo trabalhados os seguintes conteúdos:

- 1º encontro – Circuito dançante: Handebol
- 2º encontro – Circuito dançante: Capoeira
- 3º encontro – Circuito dançante: Jogos Populares
- 4º encontro – Circuito dançante: Livre

Essas atividades serão realizadas no horário das aulas de Educação Física de sua turma. Após a realização das aulas, irão responder a um questionário com perguntas abertas e fechadas, com o objetivo de verificar o significado de dançar para os escolares, com os possíveis desdobramentos da participação em aula, descrevendo os sentimentos e percepções, assim como os pontos positivos e negativos da referida participação.

A participação do (a) estudante pode ajudar os professores a melhor prepararem as aulas de Educação Física, trazendo benefícios para todos de forma igualitária, ampliando o acervo corporal e a visão de mundo, respeitando as diferenças e os limites individuais nas ações coletivas.

Você está sendo consultado sobre o interesse e disponibilidade do (a) seu(sua) filho(a) de participar desta pesquisa. Você é livre para retirar seu consentimento ou interromper a participação a qualquer momento. A recusa em participar não acarretará penalidade alguma.

O (a) estudante não será remunerado por ser participante da pesquisa. Não haverá gastos com transporte ou alimentação, pois, a pesquisa acontecerá durante

o horário escolar, em que o (a) estudante poderá se alimentar na escola no horário habitual da merenda. Todas as informações obtidas por meio da participação do (a) seu (sua) filho (a) serão de uso exclusivo para esta pesquisa e ficarão sob a guarda do/da pesquisador/a responsável.

Caso você tenha qualquer dúvida com relação à pesquisa, entre em contato com o (a) pesquisador (a) através do celular (21) 96557-4372, pelo e-mail boechatt.cunha@gmail.com, endereço profissional/institucional Av. Portinari, 372 - Itapeba, Maricá - RJ, 24942-395.

Este estudo foi analisado e aprovado por um Comitê de Ética em Pesquisa (CEP) sob o registro CAAE _____. O CEP é responsável pela avaliação e acompanhamento dos aspectos éticos de pesquisas envolvendo seres humanos, visando garantir o bem-estar, a dignidade, os direitos e a segurança de participantes de pesquisa; bem como assegurando a participação do(a) pesquisador(a) sob os mesmos aspectos éticos.

Caso você tenha dúvidas e/ou perguntas sobre seus direitos como participante deste estudo, entre em contato com o Comitê de Ética em Pesquisa (CEP) da Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro, situada na BR 465, km 7, Seropédica, Rio de Janeiro, pelo telefone (21) 2681-4749 de segunda a sexta, das 09:00 às 16:00h, pelo e-mail: eticacep@ufrj.br ou pessoalmente às terças e quintas das 09:00 às 16:00h.

No caso de aceitar participar da pesquisa, você e o pesquisador devem rubricar todas as páginas e também assinar as duas vias deste documento. Uma via é sua e a outra via ficará com o(a) pesquisador(a).

Para mais informações sobre os direitos dos participantes de pesquisa, leia a **Cartilha dos Direitos dos Participantes de Pesquisa** elaborada pela Comissão Nacional de Ética em Pesquisa (Conep), disponível no site:

http://conselho.saude.gov.br/images/comissoes/conep/img/boletins/Cartilha_Direitos_Participantes_de_Pesquisa_2020.pdf

Consentimento do responsável:

Eu, abaixo assinado, entendi como é a pesquisa, tirei dúvidas com o(a) pesquisador(a) e aceito participar, sabendo que meu filho pode desistir a qualquer momento, mesmo depois de iniciar a pesquisa. Autorizo a divulgação dos dados obtidos neste estudo, desde que mantida em sigilo a identidade do(a) meu(minha) filho(a). Informo que recebi uma via deste documento com todas as páginas rubricadas e assinadas por mim e pelo Pesquisador Responsável.

Nome _____ do(a) _____

Responsável: _____

Assinatura: _____ Local/data: _____

Declaração do pesquisador

Declaro que obtive de forma apropriada e voluntária, o Consentimento Livre e Esclarecido deste participante (ou representante legal) para a participação neste estudo. Declaro ainda que me comprometo a cumprir todos os termos aqui descritos.

Nome do Pesquisador:

Assinatura:

do

Pesquisador:

Assinatura:

Local/data:

*Este termo foi elaborado a partir do modelo de TCLE do CEP/Unifesp e orientações do CEP/IFF/Fiocruz.

APÊNDICE D – TERMO DE ANUÊNCIA

Eu, _____, na condição de diretor(a), responsável pela Escola Municipal Antonio Lopes da Fontoura, manifesto a ciência, concordância e disponibilidade dos meios necessários para a execução e desenvolvimento da pesquisa intitulada “Dança na educação física escolar: uma proposta pedagógica de intervenção”, a ser desenvolvida pela professora pesquisadora Marina Boechat da Cunha, sob a orientação da Prof. Dra. Valéria Nascimento Lebeis Pires, docente do Mestrado Profissional em Educação Física (ProEF) da Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro. A pesquisa objetiva identificar, a partir das narrativas, se as intervenções sociopedagógicas em dança podem contribuir para diálogos, reflexões e ações em favor do envolvimento de escolares para além das questões de gênero nas aulas de Educação Física.

Maricá, ____ de _____ de 2023.

Direção da Escola

Professora Pesquisadora

Professora Orientadora

APÊNDICE E - TERMO DE AUTORIZAÇÃO PARA USO DE IMAGEM E(OU) VOZ DO(A) MENOR PARTICIPANTE DA PESQUISA

Como responsável legal, para fins de direito, autorizo o uso da imagem e/ou voz do(a) menor pelo pesquisador(a) responsável Marina Boechat da Cunha, associada ao projeto intitulado DANÇA NA EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR: UMA PROPOSTA PEDAGÓGICA DE INTERVENÇÃO.

Estou ciente que as imagens e/ou voz poderão ser utilizadas de forma parcial ou total em diferentes meios de publicação e divulgação, tais como em eventos científicos diversos, apresentações audiovisuais, publicações em sites, redes sociais e divulgações comerciais ou não, em exposições e festivais com ou sem premiações remuneradas nacionais e internacionais, assim como disponibilizadas no banco de imagens e áudios resultante da pesquisa, e na Internet e em outras mídias futuras, desde que não se descaracterize seu vínculo com o projeto de pesquisa/extensão.

Por ser esta a expressão de minha autorização, nada terei a reclamar a título de direitos associados a imagem e/ou voz do(a) menor participante da pesquisa.

Nome do (a) menor: _____ Idade: _____

Nome do (a) responsável: _____

Assinatura do(a) responsável: _____

Telefone para contato: () _____

_____, ____ de _____ de 20____

APÊNDICE F – RECURSO EDUCACIONAL

Circuitos Dançantes na Educação Física Escolar

Por:
Marina Boechat da Cunha
Valéria Nascimento Lebeis Pires

	Circuitos Dançantes
	Apresentação
	O material a seguir é fruto da dissertação de Mestrado intitulada “Dança na Educação Física escolar: uma proposta pedagógica de intervenção”, e serve como base metodológica para o ensino da dança nas aulas de Educação Física. Longe de um manual a ser seguido, a proposta dos circuitos dançantes apresenta possibilidades de construção de atividades que levem os estudantes a dançar a partir de conhecimentos prévios sobre outras práticas corporais. Em geral, as estações são desenvolvidas com base nos fundamentos das modalidades tematizadas. Os circuitos podem ser adaptados conforme história de vida dos estudantes, os espaços e materiais disponíveis em cada realidade escolar.
	3

	Circuitos Dançantes															
	Sumário Circuitos dançantes															
	<table> <tr> <td>Apresentação</td> <td>.....</td> <td>3</td> </tr> <tr> <td>Handebol</td> <td>.....</td> <td>5</td> </tr> <tr> <td>Capoeira</td> <td>.....</td> <td>7</td> </tr> <tr> <td>Jogos Populares</td> <td>.....</td> <td>9</td> </tr> <tr> <td>Livre</td> <td>.....</td> <td>11</td> </tr> </table>	Apresentação	3	Handebol	5	Capoeira	7	Jogos Populares	9	Livre	11
Apresentação	3														
Handebol	5														
Capoeira	7														
Jogos Populares	9														
Livre	11														

	Circuitos Dançantes
	Fundamentos da dança
	De maneira prévia ao circuito, é possível realizar atividades que estimulem a livre expressão e movimentação das crianças, a partir de conceitos como direção e sentido. Seguem exemplos:
	<ol style="list-style-type: none"> 1. Direções – frente, atrás, laterais e diagonais; 2. Níveis – alto, médio, baixo (em pé, ajoelhado, deitado); 3. Planos – horizontal e vertical; 4. Sentidos – horário e anti-horário; 5. Extensões – pequena, normal e grande (tamanho dos movimentos); 6. Linhas – reta, angular e curva.
	Além disso, é possível explorar atividades que incentivem diferentes formações:
	<ol style="list-style-type: none"> 1. Rodas; 2. Fileiras; 3. Colunas; 4. Dispersão.
	4

Círculo dançante - Handebol

Círculo dançante - Handebol

1^ª estação - movimento trifásico
2^ª estação - arremesso
Linha de área do golpe
flecha
3^ª estação - passe (dúplas)
fileira
4^ª estação - drible (sinuoso com a bola)
fileira

5

Círculo Dançante - Handebol

Descrição das estações

1^ª estação – Ritmo trifásico
Estimular a passada utilizada para o arremesso – pé esquerdo alternando com o pé direito, sendo a última passada saltando.

2^ª estação – Arremesso
Fazer uma fileira. Ao chegar no cone, realizar o movimento de salto com arremesso.

3^ª estação – Passe (em duplas)
Fazer duas fileiras. Ao chegar no meio dos cones, realizar o movimento de passe e deslocar-se até o fim da fileira oposta.

4^ª estação – Drible
Executar o movimento de drible em sinuosa.

Materiais: Cones, fitas adesivas ou giz, aparelho de som.

6

Círculo dançante - Capoeira

Círculo dançante - Capoeira

1^ª estação - Ginga
2^ª estação - Giro
3^ª estação - Golpes
4^ª estação - Esquiva

7

Círculo Dançante - Capoeira

Descrição das estações

1^ª estação – Ginga
Estimular o movimento da ginga na capoeira. Levantar perna e braço alternando para a frente e para trás, executando para a direita e para a esquerda.

2^ª estação – Giro
Estimular o movimento de giro. Pode-se utilizar os diferentes níveis: alto e baixo.

3^ª estação – Golpes
Benção - Uma perna a frente da outra. Levantar a perna de trás em direção ao cone.
Meia lua de frente - Pernas paralelas, rotacionar a perna de fora pra dentro

4^ª estação – Esquiva
Pés paralelos. Estimular a movimentação lateral de tronco.
Materiais: Cones, fitas adesivas ou giz., aparelho de som.

8

	Círculo dançante - Jogos Populares
	<p>Círculo dançante - Jogos Populares</p> <p>1^ª ESTAÇÃO - AMARELINA 2^ª ESTAÇÃO - CORDA 3^ª ESTAÇÃO - PIÃO 4^ª ESTAÇÃO - QUEIMADO</p> <p>9</p>
	Círculo Dançante - Jogos Populares
	<p>Descrição das estações</p> <p>1^ª estação - Amarelinha Estimular a brincadeira da amarelinha</p> <p>2^ª estação - Corda Estimular movimentos de salto com a brincadeira da corda.</p> <p>3^ª estação - Pião Estimular movimentos de giro simulando a brincadeira do pião.</p> <p>4^ª estação - Queimado Estimular movimentos utilizados no jogo de queimado - esquivas, saltos e arremessos.</p> <p>Materiais: Cones, fitas adesivas, cordas ou giz, aparelho de som.</p> <p>10</p>

	Círculo dançante - Livre
	<p>Círculo dançante - Livre</p> <p>1^ª ESTAÇÃO - DESLOCAMENTO FRENTE/ATRAS 2^ª ESTAÇÃO - DESLOCAMENTO DIREITA/ESQUERDA 3^ª ESTAÇÃO - DESLOCAMENTO EN SINUOSA 4^ª ESTAÇÃO - DESLOCAMENTO CIRCULAR</p> <p>11</p>
	Círculo Dançante - Livre
	<p>Descrição das estações</p> <p>1^ª estação - Deslocamento frente/atrás Estimular movimentações para a frente e para trás. Também é possível variar os níveis (alto, baixo).</p> <p>2^ª estação - Deslocamento direita/esquerda Estimular movimentações laterais, para a direita e para a esquerda. Pode-se realizar movimentos com e sem salto.</p> <p>3^ª estação - Deslocamento em sinuosa Estimular movimentações em linhas curvas.</p> <p>4^ª estação - Deslocamento circular Estimular movimentos circulares. Pode-se explorar as duplas, grupos e giros.</p> <p>Materiais: Cones, fitas adesivas, cordas ou giz, aparelho de som.</p> <p>12</p>

	Circuitos Dançantes
	<p>Possibilidades de músicas para embalar os circuitos</p> <p>Baião Destemperado - Barbatuques (Círculo dançante - Handebol)</p> <p>Baianá - Barbatuques (Círculo dançante - Livre)</p> <p>Você Chegou - Barbatuques (Círculo dançante - Livre)</p> <p>Ginga - Iza (Círculo dançante - Capoeira)</p> <p>Marinheiro só - Clementina de Jesus (Círculo dançante - Capoeira)</p> <p>Paranauê-Paraná - Antônio de Menezes (Círculo dançante - Capoeira)</p> <p>Bola de Meia, Bola de Gude - Milton Nascimento (Círculo dançante - Jogos Populares)</p> <p>Voando pro Pará - Joelma (Círculo dançante - Jogos Populares)</p> <p>Samba da Minha Terra - Barbatuques (Círculo dançante - Livre)</p> <p>Uptown Funk - Bruno Mars (Círculo dançante - Handebol)</p>

E-Circuitos Dançantes

Marina Boechat da Cunha

Professora de Educação Física das redes municipais de Maricá e Saquarema - RJ.

E-mail: boechatt.cunha@gmail.com
Contato: (21) 96557-4372

Valéria Nascimento Lebeis Pires

Professora de Educação Física da Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro (UFRRJ).

E-mail: valerianlp@ufrj.br
Contato: (21) 98754-1504

APÊNDICE G – PLANEJAMENTO DAS AULAS

Objetivos:

- Explorar e criar movimentos a partir de circuitos dançantes;
- Identificar noções de ritmo e pulso;
- Participar de atividades individuais e em grupo, respeitando as diferenças.

Aula 1 – Circuito Dançante: Handebol

Atividades:

1. Roda de conversa inicial;
2. Perceber as batidas do coração; introduzir noções de ritmo e pulso;
3. Em roda, iniciar a música Baião Destemperado - Barbatuques e acompanhar o pulso com palmas;
4. Caminhar pelo espaço e se movimentar acompanhando o ritmo da música;
Explorar movimentos que utilizem mais de um segmento corporal;
5. Espelho: quando a música parar, parar de frente para um colega e espelhar o movimento; 5.2 Parar na frente do colega e dançar junto;
6. Circuito dançante – handebol;
7. Composição coreográfica a partir das vivências no circuito;
8. Roda de conversa final – avaliação.

Aula 2 – Circuito Dançante: Capoeira

Atividades:

1. Roda de conversa inicial;
2. Em roda, explorar contagem de tempo e ritmo da música Ginga – Iza;
3. Movimentação livre – Explorar movimentos pequenos e grandes; baixos e altos;
4. Movimentação livre – Explorar formação de grupos de 3, 4, 5, 6 pessoas;
5. Circuito dançante – capoeira;
6. Composição coreográfica a partir das vivências no circuito;
7. Roda de conversa final – avaliação.

Aula 3 – Circuito Dançante: Jogos Populares
Atividades: <ol style="list-style-type: none">1. Roda de conversa inicial;2. Em roda, iniciar a música Bola de Meia, Bola de Gude – Milton Nascimento e acompanhar o pulso com palmas;3. Explorar movimentos nos sentidos horário e anti-horário;4. Explorar movimentos nas linhas reta, angular e curva;5. Circuito dançante – jogos populares;6. Composição coreográfica a partir das vivências no circuito;7. Roda de conversa final – avaliação.
Aula 4 – Circuito Dançante: Livre
Atividades: <ol style="list-style-type: none">1. Roda de conversa inicial;2. Em roda, acompanhar o pulso da música (livre escolha);3. Explorar movimentos em extensões (pequena, média, grande), direções (frente, atrás, diagonal, lateral) e linhas (reta, angular e curva);4. Circuito dançante – livre;5. Composição coreográfica em pequenos grupos;6. Roda de conversa final – avaliação.
Avaliação:
<ol style="list-style-type: none">1. Roda de conversa;2. Feedback;3. Observação.

ANEXO 1 – PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP

**UNIVERSIDADE FEDERAL
RURAL DO RIO DE JANEIRO
(UFRRJ)**



Continuação do Parecer: 6.872.086

Este parecer foi elaborado baseado nos documentos abaixo relacionados:

Tipo Documento	Arquivo	Postagem	Autor	Situação
Outros	01.pdf	10/05/2024 16:36:52	CLAUDIO MELIBEU BENTES	Aceito
Informações Básicas do Projeto	PB_INFORMAÇÕES_BÁSICAS_DO_PROJECTO_2338432.pdf	07/05/2024 12:04:06		Aceito
Folha de Rosto	folhaderosto.pdf	07/05/2024 11:48:30	Marina Boechat da Cunha	Aceito
Outros	UsodelImagen.pdf	07/05/2024 11:06:34	Marina Boechat da Cunha	Aceito
Projeto Detalhado / Brochura Investigador	ProjetoCompleto.pdf	07/05/2024 11:04:33	Marina Boechat da Cunha	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	anuencia.pdf	06/05/2024 21:11:23	Marina Boechat da Cunha	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	TALE.pdf	06/05/2024 21:11:07	Marina Boechat da Cunha	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	TCLE.pdf	06/05/2024 21:10:53	Marina Boechat da Cunha	Aceito
Cronograma	Cronograma.pdf	06/05/2024 21:10:41	Marina Boechat da Cunha	Aceito

Situação do Parecer:

Aprovado

Necessita Apreciação da CONEP:

Não

SEROPEDICA, 06 de Junho de 2024

Assinado por:
JAQUELINE ROCHA BORGES DOS SANTOS
(Coordenador(a))

Endereço: BR 465, KM 7, Zona Rural, Biblioteca Central, 2ºandar Bairro: ZONA RURAL UF: RJ Município: SEROPEDICA Telefone: (21)2681-4749	CEP: 23.897-000 E-mail: etiacep@ufrj.br
--	--