



UNIVERSIDADE FEDERAL DE SÃO CARLOS
CENTRO DE CIÊNCIAS BIOLÓGICAS E DA SAÚDE
MESTRADO PROFISSIONAL EM EDUCAÇÃO FÍSICA EM REDE NACIONAL
(PROEF)

CARLOS EDUARDO NEVES

**DANÇAS REGIONAIS BRASILEIRAS NOS ANOS
FINAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL:
ANÁLISE DE UMA PROPOSTA DE ENSINO EM UMA
DISCIPLINA ELETIVA**

SÃO CARLOS-SP
2024



UNIVERSIDADE FEDERAL DE SÃO CARLOS
CENTRO DE CIÊNCIAS BIOLÓGICAS E DA SAÚDE
MESTRADO PROFISSIONAL EM EDUCAÇÃO FÍSICA EM REDE NACIONAL
(PROEF)

CARLOS EDUARDO NEVES

**DANÇAS REGIONAIS BRASILEIRAS NOS ANOS
FINAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL:
ANÁLISE DE UMA PROPOSTA DE ENSINO EM UMA
DISCIPLINA ELETIVA**

Dissertação apresentada ao Programa de Mestrado Profissional em Educação Física em Rede Nacional – ProEF da Universidade Federal de São Carlos, como requisito parcial para obtenção do título de mestre em Educação Física Escolar.
Área de Concentração: Educação Física Escolar
Orientador: Fábio Ricardo Mizuno Lemos



FICHA CATALOGRÁFICA

Neves, Carlos Eduardo

Danças regionais brasileiras nos anos finais do ensino fundamental: análise de uma proposta de ensino em uma disciplina eletiva / Carlos Eduardo Neves -- 2024.
103f.

Dissertação (Mestrado) - Universidade Federal de São Carlos, campus São Carlos, São Carlos
Orientador (a): Fábio Ricardo Mizuno Lemos
Banca Examinadora: Fábio Ricardo Mizuno Lemos, Yara Aparecida Couto, Andreja Paley Picon
Bibliografia

1. Educação física escolar. 2. Danças regionais brasileiras. 3. Diversidade cultural . I. Neves, Carlos Eduardo. II. Título.

Ficha catalográfica desenvolvida pela Secretaria Geral de Informática
(SIn)

DADOS FORNECIDOS PELO AUTOR

Bibliotecário responsável: Ronildo Santos Prado - CRB/8 7325



UNIVERSIDADE FEDERAL DE SÃO CARLOS

Centro de Ciências Biológicas e da Saúde
Programa de Mestrado Profissional em Educação Física em Rede Nacional

Folha de Aprovação

Defesa de Dissertação de Mestrado do candidato Carlos Eduardo Neves, realizada em 21/03/2024.

Comissão Julgadora:

Prof. Dr. Fábio Ricardo Mizuno Lemos (IFSP)

Profa. Dra. Yara Aparecida Couto (UFSCar)

Profa. Dra. Andreja Paley Picon (USP)

Mestrado Profissional em
Educação Física em Rede Nacional (PROEF)



Dedico este trabalho à minha amada esposa, Arlete,
e ao meu filho, Calebe.

AGRADECIMENTOS

Agradeço, primeiramente, a Deus por me capacitar a cada dia e por nunca me deixar desistir.

Aos meus pais, Dirceu e Suzana, pela vida; aos meus irmãos, Júlio (*in memorian*) e Ana Paula, amiga de todas as horas, por todo o amor e dedicação em me criar e incentivar na vida.

Agradeço a todos os amigos pelo apoio, orações e incentivo ao longo da minha jornada, especialmente ao pastor e amigo Edgard Casolli Neto, pelo apoio e incentivo aos estudos.

Aos professores e gestores que deixaram seu legado de ensinamentos em meu caminho, em especial ao meu orientador, Prof. Dr. Fábio Mizuno, que se esmerou em me orientar da melhor maneira possível e auxiliar nesse processo de construção, você é demais! E aos gestores Debora Franciscatto, Ivana Marcondes de Rezende e Ronaldo Maranduba de Jesus, minha eterna gratidão! Outro agradecimento especial à banca examinadora, Profa. Dra. Andreja Paley Picon Soares, minha professora de dança na graduação, pela qual tenho eterna gratidão por participar deste momento, e à Profa. Dra. Yara Aparecida Couto, que também contribuiu significativamente para a minha formação como professor reflexivo. Gratidão!

Aos amigos de trabalho, que tornaram minha vida profissional um aprendizado diário, por meio das trocas de experiências, ajuda mútua, desabafos e muitos cafés. Em especial à professora Sheila Karina Santos Gomes, pela parceria e auxílio na eletiva. Gratidão!

Sou grato ao ProEF pela oportunidade de cursar um mestrado. Uma oportunidade para que professores que estão no chão da sala de aula também possam se aprimorar de maneira acadêmica.

A todas as pessoas que acreditaram no meu potencial e de alguma forma contribuíram para que eu chegasse até este momento. Minha gratidão a todos.

Este trabalho foi realizado com o apoio da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior – Brasil (CAPES).

RESUMO

Abordar a dança regional brasileira no contexto escolar é uma jornada que vai além dos movimentos corporais, é uma imersão nas riquezas históricas, geográficas e culturais que cada região do Brasil carrega consigo. Minhas vivências na organização de festas juninas, festas regionais brasileiras e teatro musicado em libras reforçaram convicções sobre a importância do trabalho com a dança no ambiente escolar. Imaginem levar os alunos a uma viagem pelos ritmos, costumes, vestimentas e sabores que fazem parte do nosso país, tudo isso através da dança... Essa integração tem o potencial não apenas de aprimorar a experiência educacional, mas também promover a valorização das nossas raízes culturais. Assim, o objetivo da pesquisa foi desenvolver e analisar uma sequência didática de 18 aulas sobre danças regionais brasileiras, inseridas em uma disciplina eletiva para os anos finais do ensino fundamental. Para isso, foi utilizada uma Intervenção Pedagógica que envolveu 37 alunos(as), todos(as) matriculados(as) na disciplina eletiva “Dança Brasil”, em uma escola da Rede Estadual do interior do Estado de São Paulo. A coleta de dados incluiu registros dos diálogos estabelecidos e a descrição de toda sequência didática em diário de bordo. Para análise dos dados, foi utilizado o desenvolvimento de categorias de codificação, culminando nas seguintes categorias: A) Fatores Organizacionais e Pedagógicos da Prática Docente; B) Interesse pela Eletiva; C) Aspectos Culturais da Dança; D) Aspectos Atitudinais na Dança; E) Aspectos Lúdicos na Dança; F) Protagonismo dos(as) Participantes; G) Aprendizagens Propiciadas pela Eletiva. Os resultados revelaram que a dança pode ser um elo entre cultura e educação, proporcionando uma compreensão mais ampla de nossas raízes culturais. Apesar dos desafios enfrentados, como a falta de interdisciplinaridade nos currículos e resistência à dança como conteúdo escolar legítimo, os(as) alunos(as) experimentaram um desenvolvimento significativo, pois não só ganharam confiança em si mesmos, mas também aprenderam a respeitar uns aos outros, a trabalhar em equipe e a explorar diferentes estilos de dança e manifestações culturais. A prática da dança também estimulou o protagonismo dos(as) alunos(as), possibilitando que assumissem responsabilidades e contribuíssem para a construção de ações mais conscientes, criativas e engajadas. Além disso, o estudo da dança promoveu uma interconexão de conteúdos de diferentes áreas do conhecimento, como história, geografia, música e antropologia, ampliando ainda mais a experiência educacional dos estudantes.

Palavras-chave: Educação Física Escolar; Danças Regionais Brasileiras; Diversidade Cultural.

**BRAZILIAN REGIONAL DANCES IN THE FINAL YEARS OF
ELEMENTARY SCHOOL: ANALYSIS OF A TEACHING PROPOSAL
IN AN ELECTIVE SUBJECT**

ABSTRACT

Addressing Brazilian regional dance in the school context is a journey that goes beyond bodily movements; it's an immersion into the historical, geographical, and cultural riches that each region of Brazil carries. My experiences in organizing June festivals, Brazilian regional festivals, and sign language-musical theater have reinforced convictions about the importance of working with dance in the school environment. Imagine taking students on a journey through the rhythms, customs, attire, and flavors that are part of our country, all through dance... This integration has the potential not only to enhance the educational experience but also to promote the appreciation of our cultural roots. Thus, the objective of the research was to develop and analyze a didactic sequence of 18 classes on Brazilian regional dances, inserted in an elective discipline for the final years of elementary school. For this, a Pedagogical Intervention was used, involving 37 students enrolled in the elective discipline "Dance Brazil" at a State School in the interior of São Paulo State. Data collection included records of established dialogues and the description of the entire didactic sequence in a logbook. For data analysis, the development of coding categories was used, culminating in the following categories: A) Organizational and Pedagogical Factors of Teaching Practice; B) Interest in the Elective; C) Cultural Aspects of Dance; D) Attitudinal Aspects in Dance; E) Ludic Aspects in Dance; F) Protagonism of Participants; G) Learnings Provided by the Elective. The results revealed that dance can be a link between culture and education, providing a broader understanding of our cultural roots. Despite the challenges faced, such as the lack of interdisciplinarity in curricula and resistance to dance as legitimate school content, students experienced significant development, as they not only gained confidence in themselves but also learned to respect each other, work in teams, and explore different styles of dance and cultural manifestations. Dance practice also stimulated students' protagonism, enabling them to take on responsibilities and contribute to the construction of more conscious, creative, and engaged actions. Moreover, the study of dance promoted an interconnection of content from different areas of knowledge, such as history, geography, music, and anthropology, further enhancing students' educational experience.

Keywords: School Physical Education; Brazilian Regional Dances; Cultural Diversity.



LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Figura 1: Trabalho da Região Norte: Carimbó.	83
Figura 2: Trabalho da Região Centro Oeste: Xote.	84
Figura 3: Trabalho da Região Sudeste: Samba de Roda.	85
Figura 4: Trabalho da Região Nordeste: Axé.	86
Figura 5: Trabalho da Região Sul: Balainha.	87
Figura 6: Confeção de Painéis 1.....	91
Figura 7: Confeção de Painéis 2.....	93
Figura 8: Primeiro Ensaio com as Saias Prontas.	94
Figura 9: Estande da Região Norte na Culminância.	95
Figura 10: Apresentação de Carimbó na Culminância.....	95
Figura 11: Estande da Região Nordeste na Culminância.	99
Figura 12: Samba de Roda.	99



LISTA DE QUADROS

Quadro 1: Sequência didática.	35
Quadro 2: Organização das unidades significativas nos diários de bordo por categoria.....	41

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	11
1.1 Sobre as Disciplinas Eletivas	14
2 REFERENCIAL TEÓRICO	16
2.1 Educação Física Escolar e Danças Regionais	17
2.1.1 Características das danças regionais brasileiras no contexto escolar	19
2.1.2 Benefícios da integração das danças regionais no currículo	21
2.1.3 Desafios da integração das danças regionais no currículo	25
2.2 Ensino de Dança na Escola	27
2.2.1 Abordagens amplas para o ensino da dança	29
2.2.2 Interdisciplinaridade	30
2.2.3 Aprendizagem significativa e contextualização	32
3 METODOLOGIA	35
3.1 Breve caracterização da unidade escolar e dos(as) participantes	39
4 RESULTADOS	40
A) Fatores Organizacionais e Pedagógicos da Prática Docente	42
B) Interesse pela Eletiva	49
C) Aspectos Culturais da Dança	50
D) Aspectos Atitudinais na Dança	54
E) Aspectos Lúdicos na Dança	57
F) Protagonismo dos(as) Participantes	58
G) Aprendizagens Propiciadas pela Eletiva	59
5 CONSIDERAÇÕES	64
REFERÊNCIAS	67
ANEXO	73
APÊNDICE	74
A - Termo de Assentimento Livre e Esclarecido	74
B - Termo de Consentimento Livre e Esclarecido	76
C - Diários de Bordo	78
Diário 1: Aulas 1 e 2	78
Diário 2: Aulas 3 e 4	80
Diário 3: Aulas 5 e 6	82
Diário 4: Aulas 7 e 8	89
Diário 5: Aulas 9 e 10	91
Diário 6: Aulas 11 e 12	92
Diário 7: Aulas 13 e 14	94
Diário 8: Aulas 15 e 16	96
Diário 9: Aulas 17 e 18	98
D - Produto Educacional	102



1 INTRODUÇÃO

Início¹ este texto contando um pouco de minha trajetória pessoal, pois minha história apresenta elementos que indicam a escolha desse tema. Acredito que não há dissociação entre o pessoal, o profissional e o acadêmico, defendendo o holismo que integra o ser como um todo.

Sou o mais novo de três irmãos. Meu pai, Dirceu, e minha mãe, Suzana, casaram-se em São Paulo em 1971. Até meu nascimento, passaram-se dez anos e duas gestações, e vim ao mundo em 1981. Cheguei em uma casa pequena com apenas dois cômodos, um banheiro e um espaço externo, parte do terreno da casa da minha avó materna, Maria. Passei meus três primeiros anos lá, com minha mãe cuidando do lar e meu pai trabalhando como motorista de caminhão e ônibus.

Quando meu pai ficou desempregado em São Paulo, surgiu a oportunidade de mudarmos para o interior, mais precisamente para São Carlos. Ele ganhou uma oportunidade de emprego junto ao meu tio e padrinho, Ricardo, que há pouco também mudara para São Carlos e abriu uma pizzaria próxima à Praça Santa Cruz. Passamos cerca de três anos lá, cercados por muita pizza e música, o que marcou meu crescimento, com os sambas tocados na pizzaria e com o brincar de samba.

A música sempre esteve presente em minha família, principalmente nos fins de semana, quando tínhamos samba, bolero, salsa, choro e tango. Inicialmente, eu nutria uma certa resistência, mas ao mesmo tempo admirava esses ritmos desde criança. Nos fins de semana, com a casa um pouco mais cheia ou na casa da minha avó materna, nos reuníamos em família. Na década de 1990, quando a lambada tomava conta do Brasil, não era diferente nessas reuniões de família. Os primos dançavam durante as tardes, e as meninas da família até usavam roupas especiais para esses momentos.

Com o tempo e a adolescência, a vergonha foi tomando conta e eu deixei de brincar de dançar, voltando-me para o esporte, pois não havia incentivo nas aulas de Educação Física ou Arte para o aprendizado da dança, exceto em festas juninas. No entanto, durante a graduação em Educação Física, tive a oportunidade de mergulhar no conhecimento e expandir meus

¹ Na redação deste trabalho, adotamos a primeira pessoa do singular em referência à trajetória pessoal, acadêmica e profissional do mestrando. Em certos momentos, utilizamos a primeira pessoa do plural para destacar a parceria com o orientador na construção desta dissertação e para refletir as interações do orientando na intervenção pedagógica.



Mestrado Profissional em Educação Física em Rede Nacional (PROEF)

horizontes. Voltei a ter contato com a dança, com atividades rítmicas e expressivas, tanto nacionais quanto internacionais. Com o apoio dos professores dessas disciplinas, comecei a desenvolver atividades rítmicas e de dança em minhas práticas como estagiário, sempre solicitando *feedback* para garantir que estava no rumo certo.

Essa prática de solicitar *feedback* me fez compreender que a dança envolve questões que vão além do simples repetir passos e coreografias. É necessário refletir sobre a letra da música, a mensagem que se quer transmitir e os elementos culturais associados a um ritmo ou uma música.

De acordo com Strazzacappa (2001), o movimento corporal é essencial para a comunicação, trabalho, aprendizado e percepção do mundo. No entanto, há um preconceito contra o movimento, principalmente entre os adultos, que “[...] reprimem a soltura das crianças” (p. 69). Embora o corpo seja o veículo de expressão do indivíduo, o movimento corporal humano muitas vezes é restringido a momentos específicos, como as aulas de Educação Física e o recreio escolar. Nas demais atividades em sala de aula, a criança é incentivada a permanecer sentada em sua cadeira, “[...] em silêncio e olhando para a frente” (p. 70).

Ainda de acordo com Strazzacappa (2001), o discernimento de disciplina na escola sempre foi atrelado e compreendido como “não movimento”, podendo o movimento no contexto escolar ser entendido como sinônimo de prazer e, por sua vez, a imobilidade como desconforto. Nesse sentido, é importante compreender como o movimento estaria sendo trabalhado nas escolas, principalmente nos anos finais do Ensino Fundamental, foco deste estudo.

Segundo Davis *et al.* (2013), o Ensino Fundamental tem sido bastante estudado no Brasil em seu primeiro segmento, que compreende os cinco anos iniciais da escolaridade básica e, desde 2006, o início da escolarização, aos 6 anos. No entanto, os outros quatro e últimos anos não têm obtido a mesma atenção. Assim sendo, compreendemos que escrever sobre os anos finais do Ensino Fundamental é um trabalho relevante, para ampliar o que se sabe a respeito da experiência escolar de adolescentes que se encontram na faixa etária dos 11 aos 14 anos.

De acordo com Davis *et al.* (2013):

Outra dificuldade reside no fato de que esses dois campos do conhecimento – o que estuda os processos internos à prática pedagógica e o que analisa a



Mestrado Profissional em Educação Física em Rede Nacional (PROEF)

relação da escola com os jovens – são apartados e não dialogam entre si. Parece haver, assim, um abismo entre pesquisadores que focam as questões pedagógicas sem incluir a discussão sobre juventude e estudiosos que pensam nos jovens, mas não se nutrem das discussões provenientes das teorias pedagógicas, isto é, não dialogam com a reflexão que vem sendo feita sobre currículo, didática e organização escolar. Mas, nesse último caso, novamente, não está se pensando no adolescente de 11 a 14 anos (p. 1).

Apesar do movimento ser trabalhado nas escolas, principalmente nas aulas do componente curricular Educação Física, pode-se observar um “não movimento” relacionado a alguns conteúdos, seja pela ausência de abordagem nas aulas ou por serem subutilizados. Entre os conteúdos, está a dança, que, segundo Brasileiro (2003), apesar de estar presente como unidade da disciplina Educação Física, muitas vezes é tratada como componente folclórico no interior das escolas, raramente sendo valorizada, enquanto conhecimento próprio e linguagem expressiva específica.

Brasileiro (2003) afirma que:

Se recorrermos à literatura existente, vamos observar que um dos fortes argumentos para a inexistência do conteúdo “dança” nas aulas de Educação Física são as questões estruturais, de conhecimento e de aceitação por parte dos alunos, especialmente do sexo masculino. [...] No que se refere à questão estrutural, quando pensamos em dança, automaticamente, imaginamos uma sala ampla, com piso liso e espelhos por todos os lados, e acompanhada de um som de qualidade [...] Essa, sem sombra de dúvidas, não é a realidade das escolas públicas estaduais. O interessante, porém, é que, apesar da estrutura indesejada das quadras, continuamos a tratar o conteúdo esportivo, com seus limites, é claro [...] (p. 48-49).

Esse afastamento de um conteúdo tão importante, que infelizmente vai se perpetuando ao longo dos anos, foi a motivação para um necessário estudo acerca da dança no contexto dos anos finais do Ensino Fundamental. Tal pesquisa visou intervir no contexto escolar, a partir do desenvolvimento de aulas relacionadas com as danças regionais brasileiras.

A dança regional brasileira possui potencial educativo no contexto escolar, especialmente quando é abordada a partir da perspectiva de não se limitar apenas aos movimentos corporais, mas também incorporar aspectos relacionados à localização geográfica, costumes, vestimentas, pratos típicos e outros elementos característicos das diferentes regiões do Brasil.

Devido à minha proximidade com a dança, construída desde a graduação até o desenvolvimento de projetos e aulas de Educação Física Escolar, trago a bagagem de



aprendizados na organização de festas juninas, festas regionais brasileiras e teatro musicado em libras. Essa experiência me fez acreditar ainda mais na importância do trabalho com a dança no contexto escolar, visando proporcionar a um maior número de pessoas a oportunidade de vivenciar todos os aspectos que envolvem essa expressão cultural.

Nesse sentido, o objetivo da pesquisa foi desenvolver e analisar uma sequência didática sobre danças regionais brasileiras em uma disciplina Eletiva para os anos finais do ensino fundamental.

1.1 Sobre as Disciplinas Eletivas

De acordo com São Paulo (2021), as Eletivas são uma oportunidade para que os estudantes possam aprofundar seus conhecimentos em áreas que despertam seu interesse e desenvolver habilidades e competências específicas. Elas são uma forma de personalizar o currículo e promover o protagonismo dos estudantes na construção de sua aprendizagem. Também contribuem para a formação integral dos estudantes, auxiliando na construção de valores, atitudes positivas e no desenvolvimento de habilidades socioemocionais.

As Eletivas podem ser desenvolvidas de diferentes formas, como aulas regulares, projetos interdisciplinares, Grupos de Estudos, grupos de pesquisa, entre outros, e podem ser oferecidas em diferentes momentos do ano letivo, de acordo com a organização e o planejamento da escola (São Paulo, 2022).

Buscando promover a autonomia e protagonismo dos estudantes, as Eletivas estimulam a escolha de temas relacionados aos seus projetos de vida. Os professores têm a liberdade de propor diferentes atividades, como projetos de pesquisa, debates, produção de textos, e atividades práticas (São Paulo, 2022).

Para decidir quais Eletivas oferecer, é importante levar em conta os interesses e necessidades dos estudantes, assim como as habilidades e competências que se pretende desenvolver, além da disponibilidade de recursos e professores capacitados. O Cardápio de Eletivas, documento elaborado pela Secretaria da Educação do Estado de São Paulo, apresenta sugestões de atividades e metodologias que podem ser utilizadas no desenvolvimento dessas atividades, como pesquisas, debates, produções audiovisuais e projetos de investigação (São Paulo, 2021).

Ao planejar as Eletivas, é crucial definir objetivos claros e específicos alinhados com os Projetos de Vida dos estudantes e com o currículo escolar, além de planejar atividades,



Mestrado Profissional em Educação Física em Rede Nacional (PROEF)

recursos necessários, critérios de avaliação e criar estratégias para acompanhamento e monitoramento do desenvolvimento (São Paulo, 2021).

Durante o processo de desenvolvimento das Eletivas, é essencial estimular a participação ativa e o protagonismo dos estudantes, promovendo a reflexão, a troca de experiências e o trabalho em equipe, enquanto se incentiva a criatividade e a inovação, possibilitando aos estudantes a criação e o desenvolvimento de projetos e produtos relacionados ao tema da Eletiva (São Paulo, 2022).

As Eletivas proporcionam uma oportunidade para que os estudantes vivenciem experiências diferentes, ampliando seus horizontes e desenvolvendo habilidades que serão importantes para suas vidas pessoais, acadêmicas e profissionais (São Paulo, 2022).

Quanto às etapas, o “Feirão das Eletivas” é o momento em que os professores apresentam as propostas aos estudantes para que possam escolher aquela que mais se identificam. Existem diferentes maneiras de organizar esse evento, como apresentações em sala de aula, eventos no auditório ou feiras de *stands* (São Paulo, 2021).

A “Culminância” é o momento em que os alunos compartilham o resultado concreto de seu trabalho na Eletiva com o restante da comunidade escolar. Essa etapa não se limita a relatar como foi a Eletiva, mas implica na apresentação de um produto final resultante do processo de aprendizagem, contribuindo para o desenvolvimento de habilidades diversas (São Paulo, 2021).



2 REFERENCIAL TEÓRICO

Couto (2008) aponta que na atualidade, a dança está presente em diversos espaços da sociedade moderna, assumindo formas e perspectivas variadas. Além dos espetáculos coreográficos, presentes em esferas de educação e formação, como escolas, academias, grupos autônomos, de maneira ampla e específica, é possível ver a dança em ritos, celebrações, festas, brincadeiras e outras situações relevantes. Esses processos, ao longo do tempo, tiveram trajetórias diferentes, de modo que o foco da dança como construção originária humana foi se transformando, tornando-se preterido, marginalizado e, até mesmo, sem sentido. No entanto, as primeiras motivações não foram totalmente perdidas, visto que o ser humano ainda pode se manifestar extrapolando o dualismo do ser e do fazer.

No âmbito das manifestações culturais e artísticas, a dança assume um papel de destaque, servindo como uma janela para a compreensão da história, da sociedade e da diversidade cultural. A riqueza das danças regionais brasileiras possibilita a exploração de saberes interdisciplinares, possibilitando que os alunos transcendam a superfície dos movimentos corporais e mergulhem nas tradições, nos contextos históricos e nas nuances culturais.

Este estudo se propôs a explorar a sinergia entre os saberes interdisciplinares e as danças regionais brasileiras, investigando a integração desses elementos no desenvolvimento de uma sequência didática sobre danças regionais brasileiras. Através da abordagem das dimensões históricas, geográficas, musicais e antropológicas das danças regionais, busca-se compreender as aprendizagens decorrentes do ensino das danças regionais brasileiras no contexto escolar.

No cenário educacional contemporâneo, a busca por abordagens que transcendam as fronteiras tradicionais das disciplinas e promovam uma compreensão interconectada do conhecimento tem se mostrado cada vez mais relevante. Nesse contexto, a interdisciplinaridade emerge como um conceito fundamental, desempenhando um importante papel na construção de uma educação mais contextualizada. Através da interligação de diferentes campos do saber, os alunos podem ser encorajados a explorar conexões e significados mais amplos, desenvolvendo uma compreensão abrangente e crítica do mundo que os cerca.



2.1 Educação Física Escolar e Danças Regionais

A Educação Física Escolar tem potencial de desempenhar um papel de destaque no desenvolvimento integral dos estudantes, proporcionando oportunidades para aprimorar habilidades motoras, promover a saúde, desenvolver a consciência corporal e cultivar valores sociais. Dentro desse contexto, a inclusão das danças regionais brasileiras no currículo da Educação Física se destaca como uma abordagem culturalmente relevante, pois, como ressalta Betti (1992), a Educação Física transcende a aquisição de destrezas físicas, sendo também essencial na formação de cidadãos conscientes e engajados na valorização e preservação da diversidade cultural do país.

Neste estudo, exploramos a relação entre a Educação Física Escolar e as danças regionais brasileiras, reconhecendo como essa integração pode enriquecer a experiência educacional dos alunos. Sob a perspectiva sistêmica de Betti (1994a), que conecta valores, finalidades e práticas educacionais, entendemos que a introdução das danças regionais no ambiente escolar pode ir além da mera prática de movimentos corporais, contribuindo para a construção de identidade cultural e cidadania.

A escolha das danças regionais se fundamenta na riqueza histórica e cultural que cada uma carrega. Segundo Betti (1994b), ao considerar os elementos semióticos das danças, como movimentos, gestos e símbolos, podemos extrair significados mais profundos e proporcionar aos estudantes uma compreensão mais abrangente da cultura local e nacional, alinhando-se, desse modo, com orientações e parâmetros curriculares de ensino, que reconhecem a contribuição da Educação Física para a formação culturalmente sensível (Brasil, 2018; São Paulo, 2011).

Para Barreto (2005), a importância de explorar as potencialidades da dança como linguagem expressiva e artística está em incentivar os alunos a descobrir e comunicar suas emoções e histórias por meio do movimento. É fundamental, adotar uma abordagem pedagógica que possibilite os estudantes compreenderem a dança não apenas como uma prática de movimento, mas como um conteúdo cultural e histórico que conecta as diferentes regiões do Brasil (Brasileiro, 2003).

O trabalho de Soares *et al.* (1992) oferece uma perspectiva metodológica mais ampla para o ensino da Educação Física Escolar, destacando a importância da contextualização dos conteúdos e a valorização das experiências dos alunos. Cunha (1992) ressalta a ideia de



Mestrado Profissional em Educação Física em Rede Nacional (PROEF)

aprender dançando e dançar aprendendo, enfatizando a construção do conhecimento por meio da vivência prática.

No âmbito específico da dança escolar, Ferreira (2009) propõe uma abordagem que busca integrar as danças regionais aos conteúdos curriculares, promovendo a interdisciplinaridade e o entendimento da cultura brasileira. Gaio e Góis (2006) discutem a inclusão social por meio da dança, ressaltando a importância de considerar a diversidade dos alunos e suas diferentes formas de expressão.

Couto (2008) indica que da tradição à tradução, da tradução à criação, a dança incorpora conhecimentos como histórias, mitologias, geografias, músicas, ritmos, gestos, movimentos, entre outros elementos constituintes que nos compõem de forma identitária, apropriando-se de sentidos e significados e acrescentando aleatoriedades. Trata-se de um processo de evolução, civilização e criação, que não possui um ponto de partida demarcado ou unitário, mas manifesta-se na ludicidade, originária, primitiva, de apropriação e emancipação humanas.

A abordagem do conteúdo de dança na Educação Física Escolar é discutida por Ehrenberg e Gallardo (2005) no contexto da formação dos professores. A autora destaca a necessidade de aprofundar o conhecimento sobre a dança para uma prática pedagógica mais eficaz. Marques (2005) também contribui com a discussão, enfatizando a importância de uma educação sensível ao movimento e à expressão corporal.

O enfoque interdisciplinar é abordado por Gaspari (2005), que destaca a conexão entre a dança e outras áreas do conhecimento. Além disso, o referencial dos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs) (Brasil, 1997) e a abordagem proposta por Rangel (2002) relacionam o ensino da dança com o contexto mais amplo da Educação Física Escolar, destacando a dança como um componente enriquecedor para o desenvolvimento dos alunos.

A perspectiva proposta por Barreto (2005), sobre a dança como linguagem expressiva e artística, destaca a importância de possibilitar que os alunos se conectem emocionalmente com a dança. Isso vai além do aspecto técnico e motriz, incentivando-os a explorar a criatividade e a expressão pessoal por meio dos movimentos. Ao possibilitar que os alunos compartilhem suas próprias histórias e emoções por meio da dança, os professores podem criar um ambiente que promova a autoestima, a confiança e a comunicação interpessoal.



Assim, a abordagem das danças regionais não deve ser apenas uma atividade isolada, mas integrada ao currículo escolar de maneira coerente. Ferreira (2009) destaca a importância de relacionar as danças regionais com os conteúdos curriculares, promovendo a interdisciplinaridade. Isso cria uma oportunidade para os alunos explorarem a dança em relação a diferentes áreas de conhecimento, ampliando sua compreensão global e sua capacidade de fazer conexões entre diferentes temas.

2.1.1 Características das danças regionais brasileiras no contexto escolar

As danças regionais brasileiras estão profundamente enraizadas na cultura e história do país, oferecendo uma riqueza de elementos que podem ser explorados no ambiente escolar. A incorporação dessas danças nas aulas de Educação Física proporciona aos alunos uma oportunidade de se conectarem com suas raízes culturais e de compreenderem a diversidade presente em diferentes regiões do Brasil.

No contexto da Educação Física Escolar, as características específicas das danças regionais são abordadas por diversos autores, ampliando a perspectiva de ensino e aprendizagem.

Marques (2005) destaca a importância de explorar as danças regionais como parte do patrimônio cultural brasileiro. Ela enfatiza que essas danças proporcionam aos alunos um entendimento mais profundo da história e das tradições das diferentes regiões do país.

Soares *et al.* (1992) enfatizam a necessidade de contextualizar as danças no ambiente escolar, relacionando-as com os aspectos históricos, sociais e culturais das comunidades onde se originaram. Dessa forma, as danças regionais podem se tornar veículos de conhecimento multidimensional.

A perspectiva de inclusão social também está presente nas discussões sobre as características das danças regionais. Gaio e Góis (2006) enfatizam que a diversidade de estilos e ritmos presentes nas danças brasileiras oferece uma oportunidade para que todos os alunos participem, independentemente de suas habilidades individuais. Isso pode contribuir para criar um ambiente mais inclusivo e respeitoso nas aulas de Educação Física.

A relação entre dança e identidade cultural é discutida por Gaspari (2005), que ressalta como as danças regionais podem ser um meio poderoso para que os alunos se reconheçam como parte de uma comunidade cultural mais ampla. Essa conexão com a



Mestrado Profissional em Educação Física em Rede Nacional (PROEF)

identidade cultural pode ter um impacto positivo na autoestima e no senso de pertencimento dos estudantes.

As diretrizes propostas por Brasil (1997) destacam a importância de valorizar as tradições culturais brasileiras nas escolas. Nesse contexto, as danças regionais oferecem uma oportunidade prática de cumprir essas diretrizes ao mesmo tempo em que proporcionam uma vivência única aos alunos.

No âmbito da Educação Física Escolar, as características das danças regionais brasileiras assumem um significado especial, possibilitando uma conexão profunda entre os alunos e a cultura do país. A incorporação dessas danças nas aulas não apenas enriquece o repertório motor e expressivo dos estudantes, mas também proporciona uma compreensão mais ampla e sensível das tradições culturais e históricas que moldaram o Brasil.

Marques (2005) ressalta com propriedade que as danças regionais são mais do que meros movimentos coreografados; elas são manifestações culturais carregadas de significado. Ao trazer essas danças para o contexto escolar, os alunos têm a oportunidade de explorar sua própria herança cultural, descobrindo as raízes das tradições e como elas se entrelaçam com a história do país. Isso promove um senso de identidade e pertencimento, fortalecendo a conexão emocional dos alunos com suas raízes.

A contextualização das danças regionais no ambiente escolar, como proposto por Soares *et al.* (1992), é fundamental para que os alunos compreendam o valor cultural dessas manifestações. Ao explorar o contexto histórico, social e cultural em que essas danças se desenvolveram, os estudantes não apenas adquirem conhecimento factual, mas também desenvolvem uma visão mais crítica e sensível sobre a diversidade cultural brasileira.

A inclusão social, tema abordado por Gaio e Góis (2006), ganha relevância na incorporação das danças regionais no currículo de Educação Física. A pluralidade de estilos e ritmos nas danças brasileiras oferece a oportunidade de envolver todos os alunos, independentemente de suas habilidades individuais. Isso contribui para criar um ambiente de aula mais inclusivo, no qual todos se sentem valorizados e capazes de participar ativamente. As danças regionais, portanto, não apenas celebram a diversidade cultural, mas também proporcionam um meio para promover a igualdade e o respeito mútuo.

A relação entre dança e identidade cultural, discutida por Gaspari (2005), reflete a maneira pela qual as danças regionais podem influenciar a percepção dos alunos sobre quem são e de onde vêm. Através da exploração dessas danças, os estudantes têm a oportunidade de



se reconectar com suas raízes, fortalecendo sua autoestima e senso de pertencimento. Além disso, a valorização das tradições culturais brasileiras, como enfatizado por Brasil (1997), é uma forma concreta de cumprir objetivos educacionais mais amplos, contribuindo para a formação de cidadãos conscientes e engajados com a cultura de seu país.

Outro fator a ser abordado nas danças regionais brasileiras são os aspectos lúdicos, como destaca Couto (2008). Mesmo que a energia lúdica proporcione à humanidade a condição de “seres inesgotáveis”, existe a possibilidade, a partir desse ponto, de conduzir e revelar toda a capacidade humana criativa (Couto, 2008). O “*homo ludens*” apresentado por Huizinga (1971) destaca em sua natureza a experiência da busca da beleza, peculiaridade do ser humano, que se coloca para a experiência do mundo. Entretanto, nem todas as maneiras de dança manifestam essa qualidade lúdica em sua integralidade. Mesmo que possa ser enxergada mais facilmente na dança de roda, pode também se manifestar na dança individual, ou em situações em que a dança se torna uma exibição de movimento rítmico, como no minueto ou na quadrilha, entre outros.

As características das danças regionais brasileiras oferecem uma gama de elementos que podem ser explorados no contexto escolar; portanto, a incorporação dessas danças nas aulas de Educação Física tem o potencial de fomentar a compreensão cultural, a inclusão social e a conexão emocional dos alunos com suas raízes.

2.1.2 Benefícios da inserção das danças regionais no currículo

A inserção das danças regionais no currículo escolar traz consigo benefícios que vão além do simples desenvolvimento físico dos estudantes. Essa abordagem explora as riquezas culturais presentes nas diversas manifestações de dança, ampliando a formação dos alunos, ao proporcionar experiências significativas. Fernandes (2018), ao abordar a “Dança cristal” como uma abordagem somático-performativa, ressalta como a dança pode ser uma ferramenta de conexão profunda com o corpo, possibilitando que os alunos explorem a relação entre o movimento e a sensação.

Glat (2018) discute a desconstrução de representações sociais por meio da colaboração, destacando a importância de se criar uma cultura de inclusão escolar. A inserção das danças regionais no currículo possibilita a valorização da diversidade cultural, promovendo um ambiente inclusivo onde diferentes origens são respeitadas e celebradas,



Mestrado Profissional em Educação Física em Rede Nacional (PROEF)

contribuindo para a formação de cidadãos mais conscientes e sensíveis às diferenças (Glat, 2018).

A dança e a diferença também são exploradas por Matos (2014), que aborda a cartografia de múltiplos corpos. Ao trazer as danças regionais para o currículo, os alunos têm a oportunidade de se envolver com diferentes formas de expressão corporal, o que pode contribuir para uma compreensão mais ampla e respeitosa das variadas maneiras como o corpo se manifesta e se movimenta (Matos, 2014).

A partir de Peres (2013; 2016), que destaca a produção partilhada do conhecimento por meio da dança, é possível compreender que inserir danças regionais no currículo não apenas oferece aos alunos a chance de aprender técnicas e coreografias específicas, mas também os envolve em processos criativos e colaborativos; ao explorar e criar danças, os estudantes não apenas se tornam ativos no processo de aprendizado, mas também contribuem para a construção de conhecimento coletivo.

Weidi (2015) explora o corpo estendido de cegos e como eles utilizam seus outros sentidos para compreender o ambiente. A inserção das danças regionais no currículo também pode oferecer benefícios semelhantes ao promover a exploração sensorial e a percepção corporal dos alunos. Ao experimentar a dança de maneira mais profunda e sensorial, os estudantes podem desenvolver uma compreensão mais rica e integrada de seu próprio corpo e do mundo ao seu redor.

A inserção das danças regionais no currículo escolar vai além dos movimentos técnicos, oferecendo benefícios que incluem a conexão somático-performativa, a desconstrução de representações sociais, a valorização da diversidade, a exploração sensorial e a produção partilhada do conhecimento.

Além dos aspectos anteriormente discutidos, a inserção das danças regionais no currículo favorece não só a conexão com o corpo, mas também tem o potencial de estimular a sensibilização para as qualidades sutis do movimento (Fernandes, 2018). Essa sensibilização é crucial para que os alunos desenvolvam uma compreensão mais profunda das possibilidades expressivas do corpo, possibilitando-lhes explorar a linguagem do movimento de maneira mais consciente e refinada.

Nesse contexto, a dança pode desempenhar um papel significativo na desconstrução de representações sociais limitantes. De acordo com Glat (2018), a celebração das danças regionais na escola cria um espaço para a valorização da diversidade cultural e para o



questionamento de estereótipos, assim, os alunos têm a oportunidade de vivenciar as riquezas de diferentes culturas por meio da dança, o que pode desafiar visões preconcebidas e promover uma mentalidade mais aberta e inclusiva.

A partir da abordagem cartográfica, proposta por Matos (2014), os estudantes têm a oportunidade de explorar uma diversidade de corpos e movimentos, ampliando suas perspectivas em relação aos seus próprios corpos e aos corpos dos outros, não apenas favorecendo a compreensão anatômica e cinestésica, mas também promovendo a aceitação da diversidade corporal. Esse enfoque contribui para o aumento da autoestima e para a promoção do respeito mútuo entre os alunos.

A inserção das danças regionais no currículo escolar não se trata apenas de transmitir informações, mas de envolver os alunos na criação de coreografias, na experimentação de movimentos e na expressão criativa. Esse envolvimento ativo não só fortalece o senso de pertencimento, mas também desenvolve habilidades de colaboração, resolução de problemas e pensamento crítico (Peres, 2013; 2016).

Com a abordagem sensorial, explorada por Weidi (2015), a conexão com a dança ocorre por meio dos sentidos e da percepção corporal, promovendo uma compreensão mais profunda do movimento como uma forma de comunicação não verbal. Essa sensibilização pode se estender para além do ambiente da dança, tornando os alunos mais conscientes das nuances da expressão corporal em diversas situações do cotidiano.

Freire (2004) enfatiza que a experiência educacional vai além da sala de aula, influenciando a formação dos indivíduos de maneira profunda e duradoura. A vivência das danças regionais durante a Educação Física pode criar memórias e percepções que se estendem ao longo da vida dos alunos, influenciando a maneira como os alunos percebem a riqueza cultural do Brasil e compreendem a importância de valorizar suas raízes.

A Educação Física, ao incluir as danças regionais, pode desempenhar um papel significativo na formação de cidadãos culturalmente conscientes e engajados. Veiga, Resende e Fonseca (2010) destacam que a escola não apenas transmite conhecimentos, mas também contribui para a construção de identidades e valores. Ao promover a compreensão das danças regionais, a Educação Física Escolar pode auxiliar os alunos a se tornarem conscientes da diversidade cultural presente no país. Essa consciência é fundamental para a promoção da tolerância e do respeito mútuo.



Mestrado Profissional em Educação Física em Rede Nacional (PROEF)

Além disso, a vivência das danças regionais pode motivar os alunos a se tornarem agentes ativos na preservação das tradições culturais. Como mencionado por Freire (2004), a educação deve capacitar os alunos a se tornarem participantes ativos e críticos na sociedade. Ao compreenderem a importância das danças regionais como parte do patrimônio cultural brasileiro, os alunos podem se tornar defensores da preservação dessas manifestações artísticas, contribuindo para a continuidade e valorização das tradições locais.

Segundo Tubino (2002), ao explorar as danças regionais, os alunos têm a oportunidade de se conectarem com as raízes culturais do Brasil, contribuindo para uma maior compreensão da diversidade presente no país e para a valorização das tradições locais. Essa experiência culturalmente enriquecedora está alinhada aos objetivos educacionais de formar cidadãos conscientes e respeitosos com as diferenças.

Larrosa (1999) ressalta que, através da dança, os alunos podem expressar emoções, narrativas pessoais e interpretar diferentes estilos. Essa expressão criativa contribui para o desenvolvimento da autoconfiança, uma vez que os alunos são incentivados a se expressarem de maneira única e autêntica.

A interligação entre a Educação Física e as danças regionais, embasada em autores como Veiga, Resende e Fonseca (2010), Soler (2005) e Demo (2006), possibilita a criação de um ambiente educativo diversificado e inclusivo.

É fundamental entender que a inserção das danças regionais na Educação Física Escolar vai além de uma simples adição curricular. Ela representa um compromisso com a formação de indivíduos conscientes, respeitosos e ativos na promoção e preservação da cultura brasileira.

No entanto, é necessário mencionar que o sucesso dessa integração não ocorre automaticamente. Requer o comprometimento dos educadores em aprimorar suas práticas pedagógicas, a sensibilidade para lidar com a diversidade cultural e a busca por recursos que apoiem a efetiva implementação das danças regionais na Educação Física. Sborquia e Neira (2008) destacam a importância de uma abordagem pedagógica centrada no aluno, que respeite suas vivências culturais e promova a aprendizagem significativa.

Nesse contexto, a capacitação dos professores desempenha um papel essencial. A formação docente deve abranger não apenas os aspectos técnicos das danças, mas também a compreensão da relevância cultural e histórica dessas manifestações (Barreto, 2005). Além disso, a colaboração com grupos culturais locais e a criação de parcerias podem ser estratégias



valiosas para enriquecer a experiência dos alunos e superar desafios de recursos (Gariba; Franzoni, 2007).

2.1.3 Desafios da inserção das danças regionais no currículo

A inserção das danças no currículo da Educação Física enfrenta desafios que vão além do âmbito pedagógico, envolvendo questões culturais, sociais e estruturais. Silva e Coccaro (2020) discutem, em “Pensamento dança: concepções da dança enquanto campo da arte-educação-saúde”, como a desvalorização da dança em relação a outras disciplinas pode criar obstáculos para sua inclusão curricular plena, requerendo uma reavaliação das concepções sobre a importância da expressão corporal no desenvolvimento dos estudantes.

Camargo (2015), em “Antropologia da dança II”, aborda desafios culturais e antropológicos na inserção das danças no currículo, compreendendo que a diversidade cultural e as diferentes visões de corpo e movimento podem influenciar a forma como as danças são abordadas e compreendidas nas escolas; a resistência à inclusão de danças que não se alinham com as normas culturais predominantes pode impactar a diversidade de experiências que os alunos têm acesso.

Castro, Fagundes e Ferraz (2014) trazem à tona a necessidade de um “Educar Poético” que valorize a sensibilidade e a subjetividade na abordagem da dança. A ênfase em resultados quantificáveis no contexto educacional pode limitar a compreensão da dança como uma forma de expressão artística e subjetiva e superar essa tendência requer uma mudança de perspectiva, considerando o papel fundamental da dança no desenvolvimento emocional e criativo dos estudantes (Castro; Fagundes; Ferraz, 2014).

Em “Metodologia alfabetização corporal”, Donato, Ramos e Macedo (2018) enfocam a importância de práticas não excludentes, afirmando que a inserção de danças no currículo deve considerar a diversidade de corpos e habilidades dos alunos, evitando a exclusão devido a limitações físicas ou habilidades específicas, e que adotar uma abordagem inclusiva não apenas promove a participação de todos, mas também enriquece a experiência de aprendizagem.

Meyer (2014), no trabalho “A dança da unidade na diversidade em Helenita Sá Earp”, destaca a importância de abordagens que valorizem a diversidade. A inserção das danças no currículo deve ir além das formas tradicionais e abranger uma variedade de estilos, gêneros e culturas, requerendo um esforço para garantir que as danças escolhidas representem



Mestrado Profissional em Educação Física em Rede Nacional (PROEF)

a multiplicidade de identidades presentes na sala de aula, possibilitando que os alunos se reconheçam nas práticas de dança (Meyer, 2014).

A partir dos autores, destaca-se a necessidade de repensar as concepções sobre a dança, promover práticas inclusivas e reconhecer a dança como uma forma de expressão diversificada e significativa.

Na busca por integrar efetivamente as danças no currículo escolar, é essencial considerar a perspectiva da educação poética e a valorização das dimensões artísticas e subjetivas da dança. Castro, Fagundes e Ferraz (2014) ressaltam que um “Educar Poético” pode proporcionar um ambiente no qual os estudantes possam explorar suas emoções, criatividade e sensibilidade através da dança. Ao fazer isso, é possível superar a visão tradicional de educação focada em resultados quantificáveis e abrir espaço para a expressão individual e coletiva.

A perspectiva antropológica (Camargo, 2015) também desempenha um papel crucial nos desafios da integração das danças no currículo. A diversidade cultural é um aspecto fundamental a ser considerado ao escolher as danças a serem incluídas no currículo, garantindo que as práticas sejam relevantes e significativas para todos os alunos, independentemente de suas origens culturais.

A inclusão de todos os alunos, independentemente de suas habilidades físicas ou destrezas específicas, é fundamental para criar um ambiente de aprendizagem equitativo. A consideração das diferentes capacidades dos alunos e a adaptação das atividades de dança para atender às necessidades individuais podem possibilitar que cada estudante participe ativamente (Donato; Ramos; Macedo, 2018).

Uma abordagem diversificada na escolha das danças a serem ensinadas, representando a multiplicidade de identidades culturais e individuais presentes na sala de aula, promove a compreensão e respeito pela diversidade (Meyer, 2014).

A capacitação dos docentes ao incorporar danças regionais no currículo da Educação Física, configura-se como um importante desafio crítico. Conforme apontado por Larrosa (1999), a formação contínua é fundamental para que os educadores compreendam os movimentos, ritmos e contextos culturais das danças regionais de maneira precisa. Através da formação pedagógica sensível e aprofundada, os professores podem trabalhar de maneira autêntica e respeitosa a riqueza cultural dessas danças.



Os professores devem possuir conhecimento sobre a cultura e os significados por trás das danças que estão ensinando. Isso requer não apenas um entendimento dos movimentos corporais, mas também uma compreensão das origens históricas, contextos sociais e simbolismos culturais associados a cada dança (Tubino, 2002).

A sensibilidade à diversidade cultural também é um aspecto essencial. Tubino (2002) destaca a importância de reconhecer e respeitar as diferentes origens culturais e étnicas dos alunos, sendo imperativo criar um ambiente inclusivo onde todas as perspectivas sejam celebradas. Araujo *et al.* (1998) enfatizam que uma abordagem respeitosa à diversidade cultural contribui para a construção de uma comunidade escolar mais harmoniosa.

Além disso, é crucial abordar os obstáculos de infraestrutura e recursos. Soler (2005) destaca a importância de uma Educação Física Escolar inclusiva e acessível para todos os alunos, independentemente das limitações de recursos. A falta de espaço adequado, recursos musicais, figurinos e instrumentos pode ser um desafio, mas também uma oportunidade para buscar soluções inovadoras. Araujo *et al.* (1998) destacam que essas soluções podem envolver a criação de parcerias com grupos culturais locais que compartilhem recursos, como figurinos e instrumentos, ou mesmo a adaptação das danças para se adequar ao espaço e aos recursos disponíveis.

A diversidade cultural é uma realidade nas salas de aula, e a inserção das danças regionais deve ser abordada com sensibilidade e respeito à multiplicidade de perspectivas. Soler (2005) enfatiza que os educadores precisam estar cientes das implicações culturais e das sensibilidades associadas a diferentes grupos étnicos e culturais, o que exige um ambiente inclusivo, no qual todas as vozes e identidades são valorizadas. Isso implica não apenas em fornecer oportunidades iguais, mas também em criar um ambiente no qual a diversidade seja valorizada e celebrada.

2.2 Ensino de Dança na Escola

Ao abordar o ensino da dança na Educação Física Escolar, é essencial considerar abordagens que promovam uma compreensão significativa e contextualizada das práticas de dança. Barreto (2005) ressalta a importância de incorporar o significado cultural e histórico das danças nas atividades de aprendizagem. Isso envolve explorar o papel das danças como manifestações culturais e artísticas, propiciando que os alunos desenvolvam uma apreciação mais profunda pela diversidade cultural presente nas danças regionais.



Outro aspecto relevante é o envolvimento ativo dos alunos em atividades práticas e criativas de dança. Marques (2005) destaca a necessidade de proporcionar aos estudantes oportunidades para experimentar movimentos e coreografias de forma autônoma e expressiva, o que estimula a criatividade e a autoexpressão, elementos essenciais do processo de aprendizado.

A interdisciplinaridade também se destaca como uma abordagem relevante no ensino da dança. Gaio e Góis (2006) enfatizam a importância de estabelecer conexões a fim de contextualizar as danças em um panorama mais abrangente, possibilitando a exploração das influências culturais e sociais que moldaram essas manifestações ao longo do tempo.

Assim, explorar os fundamentos filosóficos, científicos, artísticos e educacionais que sustentam o ensino da dança coloca a dança como uma ferramenta para compreender a experiência humana e a relação entre o corpo e o movimento. Ao aprofundar-se nesses aspectos, os educadores podem ir além da simples execução técnica e abrir caminho para uma educação mais holística, que considera não apenas a biomecânica dos movimentos, mas também as emoções, as relações sociais e a expressão criativa.

No entanto, para incluir efetivamente a dança no currículo escolar, é importante enfrentar desafios que podem surgir no processo. Silva e Coccaro (2020) abordam a dança como um campo da Arte-Educação-Saúde, enfatizando a importância de considerar a saúde integral dos alunos ao planejar e executar atividades de dança. A inclusão de elementos de cuidado e consciência corporal não apenas contribui para o bem-estar dos alunos, mas também enriquece a compreensão da dança como uma prática integral.

A Antropologia da Dança emerge como uma abordagem relevante para entender a interação entre a dança e a cultura. Camargo (2015) destaca a importância de considerar as diferentes perspectivas culturais e históricas das danças, promovendo uma apreciação e respeito pelas diversas manifestações artísticas ao redor do mundo. Essa abordagem pode ajudar a evitar estereótipos culturais e ampliar a visão dos alunos sobre a riqueza da diversidade cultural.

Castro, Fagundes e Ferraz (2014) apresentam a ideia de “Educar Poético” como uma abordagem que incentiva a sensibilidade estética e a percepção sensível da dança. Eles propõem que os educadores explorem a dimensão poética da dança, estimulando a imaginação e a reflexão crítica dos alunos. Essa abordagem contribui para uma compreensão mais profunda das emoções e significados que podem ser transmitidos através do movimento.



Donato, Ramos e Macedo (2018) introduzem a Metodologia de Alfabetização Corporal, destacando a importância de promover práticas não excludentes. Essa abordagem reconhece a diversidade de corpos e habilidades e busca criar um ambiente inclusivo no qual todos os alunos possam participar e se expressar por meio da dança.

2.2.1 Abordagens inclusivas para o ensino da dança

A abordagem do ensino da dança é fundamental para proporcionar aos estudantes uma compreensão aprofundada dessa manifestação artística e cultural. Nesta seção, exploraremos as perspectivas de Albright (2012), Bartenieff (2002) e Gil (2004) sobre a dança como meio de expressão, conexão cultural e desenvolvimento integral do ser humano.

Albright (2012) enfocam a importância da dança como uma forma de expressão inclusiva, capaz de abraçar a diversidade de corpos e habilidades. No trabalho “Movendo-se através da diferença: dança e deficiência”, eles exploram como a dança pode ser adaptada e moldada para atender às necessidades de pessoas com diferentes capacidades. Destacam que a dança não se limita a um único padrão estético, mas deve ser valorizada por sua capacidade de comunicar e empoderar, independentemente das limitações físicas. Portanto, a abordagem proposta por Albright (2012) contribui para uma compreensão mais inclusiva da dança, na qual cada indivíduo encontra espaço para se expressar. Ao adotar uma perspectiva inclusiva e centrada no corpo humano em sua totalidade, Albright (2012) demonstram como a dança pode ser uma ferramenta poderosa para desafiar normas e promover uma compreensão mais ampla da diversidade humana.

Bartenieff (2002) oferece uma perspectiva mais ampla sobre o movimento corporal e seu papel na interação com o ambiente. No trabalho “*Body Movement: coping with the environment*”, enfatiza como o movimento é uma ferramenta essencial para interagir e se adaptar ao mundo ao nosso redor, pois o corpo humano e seus movimentos estão intrinsecamente ligados ao espaço físico e emocional em que vivemos. Para Bartenieff (2002), a dança é uma expressão intrínseca do ser humano, e seu ensino deve abranger não apenas a estética do movimento, mas também a compreensão do corpo como veículo de interação e comunicação, reconhecendo a dança como uma linguagem que transcende a mera performance e se integra à experiência humana. Essa abordagem ampla da dança convida os alunos a explorar como seus corpos podem comunicar sensações, emoções e pensamentos relacionados ao ambiente.



Gil (2004) enfoca o conceito de “movimento total” em sua obra “Movimento total: o corpo e a dança”. Ele destaca a importância de reconhecer o corpo como um todo interconectado, em vez de fragmentá-lo em partes isoladas. A dança, para Gil (2004), é uma maneira de explorar e integrar essas partes em um movimento harmonioso, não sendo apenas uma série de passos, mas sim a expressão de uma totalidade corporal que reflete as emoções, intenções e conexões culturais. Ao explorar essa abordagem, os alunos são convidados a experimentar a dança como uma jornada de autodescoberta, na qual cada movimento contribui para a narrativa única do corpo.

A compreensão da dança como uma linguagem complexa e multifacetada que vai além dos movimentos físicos é fundamental para o desenvolvimento de abordagens de ensino significativas.

2.2.2 Abordagem interdisciplinar

A abordagem interdisciplinar desempenha um papel crucial na educação contemporânea, oferecendo uma abordagem integrada e contextualizada ao processo de aprendizado. No contexto da disciplina Eletiva de danças regionais, a interdisciplinaridade se apresentou como uma oportunidade de ampliar a experiência dos alunos e promover uma compreensão mais profunda das danças em relação a outras áreas do conhecimento.

A interconexão entre a disciplina de danças regionais e outras áreas do conhecimento, como história, geografia, música e antropologia, possibilita que alunos explorem diferentes dimensões das manifestações culturais. Seguindo as orientações dos Parâmetros Curriculares Nacionais (Brasil, 1997), que destacam a importância de abordar a arte de maneira contextualizada, a interdisciplinaridade amplia a visão dos alunos sobre as danças regionais, situando-as em seus contextos históricos, geográficos e culturais.

Ao integrar a história, por exemplo, os alunos podem compreender como as danças regionais evoluíram ao longo do tempo, refletindo mudanças sociais e culturais (Leite, 2013). O reconhecimento de que as danças regionais são produtos da interação entre o social, o cultural e o histórico (Leite, 2013) possibilita aos alunos compreender como tais manifestações evoluíram, contribuindo para transformações mais amplas na sociedade. Sob essa perspectiva histórica, os movimentos coreografados ganham vida, revelando-se como narrativas de transformações culturais e sociais.



No âmbito da geografia, as danças regionais podem ser exploradas em relação às características geográficas das regiões de origem, proporcionando uma compreensão mais abrangente das influências ambientais e climáticas que moldaram essas manifestações culturais (Zimmer; Rocha, 2011).

A conexão com a música oferece a oportunidade de explorar os ritmos, melodias e instrumentos característicos de cada região. A análise da música associada às danças aprofunda a compreensão dos alunos sobre a importância da sonoridade na expressão cultural (Ferreira, 2009). Através da antropologia, os alunos têm a oportunidade de aprofundar sua compreensão das práticas culturais, costumes, crenças e significados subjacentes às danças em diversas regiões do Brasil, enxergando-as como expressões intrínsecas da condição humana (Modesto, 2010).

A abordagem interdisciplinar se alinha à visão de uma educação mais holística, conforme discutido por Zimmer e Rocha (2011). Ao integrar diferentes disciplinas, os alunos são incentivados a pensar de maneira mais abrangente, a conectar conhecimentos e a desenvolver uma compreensão mais completa e significativa das danças regionais e suas implicações culturais. Ao integrar a história, a geografia, a música e a antropologia com a disciplina de danças regionais, os alunos são expostos a uma experiência de aprendizado que os capacita a compreender as danças não apenas como movimentos isolados, mas como parte integral da cultura e da identidade brasileira.

Conforme ressaltam Fortes e Miotti (2014), a abordagem interdisciplinar possibilita aos estudantes enxergarem as relações entre diferentes saberes e construir um conhecimento mais abrangente e integrado. Nesse contexto, a proposta de conexão entre a disciplina Eletiva de danças regionais e outras disciplinas alinha-se com a visão de Paro (2010), que enfatiza a importância de uma educação que vá além da mera transmissão de conteúdos fragmentados, buscando uma formação que promova a compreensão do mundo em sua complexidade.

A abordagem interdisciplinar também encontra respaldo em Barbosa (2011), que explora as conexões entre diferentes áreas do conhecimento e destaca a importância de uma educação que vá além dos limites disciplinares convencionais. A autora ressalta como a interdisciplinaridade pode enriquecer o ensino das artes e promover uma compreensão mais ampla da cultura e da sociedade. Além disso, a interdisciplinaridade pode contribuir para a formação de cidadãos críticos e reflexivos, capazes de compreender as relações entre diferentes áreas do conhecimento e aplicá-las de maneira criativa e integrada (Darido, 1999).



2.2.3 Aprendizagem significativa e contextualização

A aprendizagem significativa e a contextualização são pilares fundamentais para o ensino de danças regionais brasileiras no contexto educacional. A abordagem da aprendizagem significativa, conforme proposta por Ausubel (2003), tem como base a construção de conhecimentos relevantes e conectados com as experiências prévias dos alunos. No ensino de dança, isso implica em relacionar os movimentos, ritmos e expressões das danças regionais com as vivências e identidades culturais dos estudantes.

Nesse sentido, as danças regionais brasileiras podem ser uma ferramenta poderosa para a aprendizagem significativa. À medida que os alunos se envolvem com danças que fazem parte da rica tapeçaria cultural do Brasil, podem estabelecer conexões pessoais com as práticas, identificando-se com os ritmos, costumes e tradições de suas próprias regiões. Essa perspectiva se alinha à visão de Galahue e Donnelly (2008) sobre a importância de uma educação física desenvolvimentista, que respeite a individualidade e as vivências dos alunos.

A contextualização das danças regionais no contexto brasileiro também é essencial para ampliar a compreensão dos estudantes. Ao apresentar as danças como expressões artísticas que têm raízes históricas e culturais nas diferentes regiões do país, é possível despertar o interesse dos alunos para conhecer e explorar o vasto patrimônio cultural brasileiro. Essa contextualização não abarca somente os movimentos, mas também abrange aspectos musicais, históricos e sociais das danças (Berge, 1988).

A abordagem proposta por Darido (1999) sobre a Educação Física na escola como uma disciplina que deve refletir sobre questões e desafios contemporâneos pode ser aplicada ao ensino das danças regionais. Ao explorar as dimensões culturais das danças, os alunos podem compreender como essas práticas se relacionam com a sociedade e como elas evoluíram ao longo do tempo. A interligação entre movimento, cultura e contexto histórico se alinha com a perspectiva de Laban (1990) sobre a dança como linguagem que expressa e comunica ideias e sentimentos.

A visão de Marques (2005) sobre a dança como uma manifestação artística que pode ser integrada ao currículo escolar também é relevante. Introduzir danças regionais brasileiras de forma estruturada no ambiente educacional pode proporcionar aos alunos uma experiência que vai além do movimento, possibilitando explorar diferentes dimensões da cultura brasileira por meio da dança.



Considerar a aprendizagem significativa e a contextualização no ensino de danças regionais brasileiras são estratégias importantes para envolver os alunos em um processo de aprendizado enriquecedor. A abordagem de Ausubel (2003) sobre a relevância do conhecimento conectado à experiência prévia dos alunos encontra respaldo na contextualização das danças no contexto cultural e histórico do Brasil. Ao alinhar as práticas de dança com as identidades culturais e com o contexto brasileiro, estamos promovendo uma Educação Física Escolar alinhada às demandas contemporâneas.

A relação entre a aprendizagem significativa e a contextualização das danças regionais brasileiras no contexto escolar também pode ser enriquecida pela abordagem de Paulo Freire. Freire (2004), enfatiza a importância do diálogo e da conscientização para a aprendizagem crítica. Ao relacionar as danças regionais com as realidades culturais e sociais dos alunos, estamos estimulando os estudantes a refletirem sobre sua própria identidade e o papel da cultura na construção do conhecimento.

A perspectiva de aprendizagem experiencial, apresentada por Kolb (1984), pode ser aplicada ao contexto da dança. Através da experimentação dos movimentos das danças regionais, os alunos podem vivenciar os conceitos culturais e históricos que permeiam essas práticas. Ao sentir os ritmos e as expressões corporais, eles estão internalizando os conteúdos de maneira mais profunda e pessoal, contribuindo para uma aprendizagem mais significativa.

A contextualização das danças regionais no ensino também se relaciona com a ideia de construção do conhecimento a partir das vivências proposta por Dewey (1938). Ao situar as danças no contexto da história, geografia e cultura brasileira, estamos oferecendo aos alunos oportunidades para explorar as interconexões entre diferentes áreas do conhecimento, em consonância com as abordagens interdisciplinares preconizadas pelos Parâmetros Curriculares Nacionais (Brasil, 1997).

Além disso, a contextualização das danças regionais brasileiras pode ser abordada sob a perspectiva da construção identitária dos alunos. Hooks (2013) discute como o processo educacional pode ser uma oportunidade para os alunos se reconhecerem, fortalecerem suas identidades e encontrarem seu lugar na sociedade. Ao explorar as danças que são parte integral da cultura brasileira, os alunos podem se sentir mais conectados com suas raízes, desenvolvendo autoestima cultural e valorização de sua herança.

No entanto, é fundamental que a contextualização das danças regionais não seja vista como uma mera exposição de informações históricas ou geográficas. Deve ser incorporada de



Mestrado Profissional em Educação Física em Rede Nacional (PROEF)

maneira dinâmica e interativa, incentivando os alunos a explorarem as dimensões das danças por meio do movimento e da expressão. Isso está alinhado à perspectiva de Nanni (1995) sobre a dança como uma experiência viva e dinâmica que possibilita aos alunos aprenderem enquanto dançam.

Assim, a aprendizagem significativa e a contextualização das danças regionais brasileiras no contexto escolar exercem uma influência potente sobre o processo de ensino e aprendizagem. Estabelecer uma conexão entre as danças e as vivências dos alunos, assim como com suas identidades individuais, além de considerar o contexto cultural e histórico do Brasil, seguindo as perspectivas de teóricos como Ausubel, Freire, Kolb, Dewey e Hooks, proporciona a criação de um ambiente educativo que estimula a reflexão, a identificação cultural e a participação ativa dos alunos nas práticas de dança.



3 METODOLOGIA

A metodologia utilizada foi a Intervenção Pedagógica, que segundo Damiani (2013):

[...] são investigações que envolvem o planejamento e a implementação de interferências (mudanças, inovações) – destinadas a produzir avanços, melhorias, nos processos de aprendizagem dos sujeitos que delas participam – e a posterior avaliação dos efeitos dessas interferências (p. 58).

Assim, o pesquisador, que também é professor de Educação Física na escola que ocorreu a intervenção, elaborou uma sequência didática sobre danças regionais brasileiras (quadro 1) e a desenvolveu em uma disciplina Eletiva com a temática Dança, para analisar os seus efeitos.

Quadro 1: Sequência didática.

Aulas	Atividades
1 e 2	<p>Apresentação da Disciplina Eletiva, seus objetivos e tema inicial: Samba. Apresentar a Eletiva, comentar sobre o cronograma de aulas, esclarecer a maneira do desenvolvimento das aulas. Em seguida, realizar por meio de projeção (TV, Notebook, PowerPoint e caixa de som) a apresentação da história do samba, da origem da palavra, os preconceitos sofridos pelos sambistas no início do século XX, história da Tia Ciata e das tias do Samba. Apresentar e explicar as variações do samba, que podem ser de acordo com a região: Samba paulista (Samba do Arnesto), carioca e da Bahia, variando seu modo de ser tocado e as composições escritas. E as variações do samba de acordo com os instrumentos e atores envolvidos no ritmo como samba enredo (Coisa boa é pra sempre - Gaviões da Fiel, 1995), samba canção (Chega de Saudade), samba de gafieira (homenagem ao malandro), samba rock (16 toneladas), bossa nova (Samba da bênção), samba de partido alto (Samba na Gamboa), samba exaltação (Aquarela do Brasil), pagode (Deixa eu te amar), samba sincopado (Adepto do Samba Sincopado), samba de roda (Samba de Roda - Espetáculo Ayeye - Um Quê de Negritude), marchinhas (Ô abre alas), samba raiz (Conselho) e chorinho (Brasileirinho). Com o auxílio da TV e de um Notebook, reproduzir os tipos de samba para que os estudantes identifiquem a qual samba se refere à música executada. Realizar uma linha cronológica das categorias de samba com a história, desde o primeiro samba gravado: “Pelo Telefone”, gravado na casa da tia Ciata, passando pela Aquarela do Brasil de Ary Barroso, composto na “Era Vargas”, e contextualizando o cenário nacional da época, passando pela Bossa Nova com Tom Jobim, e Vinícius de Moraes com o samba da bênção, passando pelos barracões das escolas de samba, contando como um samba enredo é composto (Coisa boa é pra sempre- Gaviões da Fiel 1995), passando pelas mulheres no samba, sua representatividade dentro do ritmo, até chegar nos sambas e sambistas da atualidade.</p>
3 e 4	<p>Divisão de Grupos para elaboração de pesquisas a respeito de cada região brasileira e suas manifestações culturais, culinárias e costumes. Pesquisas em grupo com a região e a dança escolhida. Confecção de cartazes e divisão das apresentações. Solicitar aos estudantes para se dividirem em grupos de números iguais a fim de</p>



Mestrado Profissional em Educação Física em Rede Nacional (PROEF)

	<p>realizarem pesquisa sobre as regiões brasileiras e sua cultura (localização geográfica, pratos típicos, vestimentas, ritmo musical). Escolha da região feita por sorteio por um membro do grupo. Oferecer vários ritmos e músicas, em uma lista digitada, aos grupos para pesquisarem em seus celulares com auxílio da internet da escola para ouvirem, com objetivo de auxiliar na decisão de qual estado da região brasileira e qual ritmo escolheriam. Após definida essa etapa, monitorar e orientar os grupos em suas pesquisas, respondendo às dúvidas e indicando locais de pesquisa. Fazer o fechamento da aula combinando a ordem de apresentação dos grupos.</p>
5 e 6	<p>Sala de aula invertida: cada grupo apresenta o resultado da pesquisa para os demais grupos. Roda de conversa sobre os temas apresentados. Reunir os grupos referentes às pesquisas realizadas na aula anterior, organizar as apresentações e fazer a mediação das apresentações para que haja respeito entre os participantes. Cada grupo deverá levar o cartaz à frente dos demais e explicar a respeito dos ritmos e regiões pesquisados. Ao final das apresentações, mediar uma roda de conversa com os estudantes a respeito do desenvolvimento da aula e dos temas escolhidos por cada grupo.</p>
7 e 8	<p>Trabalho de laboratório, consciência corporal e experimentação dos sons e ritmos escolhidos. Roda de Conversa a respeito da aula. Dividir os estudantes em grupos na quadra esportiva, de acordo com cada região e estudar o movimento do corpo no silêncio e questionar o que cada um conseguir perceber a respeito. Com o auxílio de um celular e uma caixa de som, colocar o som de alguns instrumentos de maneira isolada, por meio da plataforma <i>YouTube</i>, como a guitarra, bateria, violão, pandeiro, acordeom e solicitar aos estudantes que movimentem o corpo de acordo com o som ouvido, podendo inventar movimentos ou combinar movimentos com outros colegas. Realizar a escuta de sons de instrumentos musicais combinados, também com o auxílio da plataforma <i>YouTube</i>, para que possam perceber a harmonia existente em cada ritmo formado pela junção dos instrumentos e assim também fazer movimentos para cada ritmo diferente. Os estudantes farão a escolha da música para a criação coreográfica, pesquisando em plataformas de músicas e vídeos, por meio da utilização de seus celulares. Após todos os grupos escolherem, é feita uma roda de conversa a respeito da aula, com perguntas disparadoras que levem os estudantes a refletirem sua prática na aula.</p>
9 e 10	<p>Ensaaios em grupos com a música escolhida. Confecção de painéis e confecção de roupas. Solicitar aos estudantes que se dividam em grupo, de acordo com a região escolhida para representar. Solicitar que cada grupo se subdivida em grupos menores para executarem as tarefas, que são a de montar e ensaiar uma coreografia com a música escolhida pelo grupo, a partir de pesquisa realizada por eles nas plataformas de música como o <i>YouTube</i>, <i>Deezer</i>, <i>Spotify</i>. Outros farão a confecção das roupas típicas para as danças e ainda um outro grupo irá confeccionar os painéis referentes a cada região brasileira. No decorrer da execução das atividades, irei passar em todos os grupos fazendo orientações com relação à coreografia, melhor formação estética dos passos, produção dos painéis (disposição da escrita, as cores e desenho) e corte dos moldes das roupas.</p>
11 e 12	<p>Ensaaios em grupos com a música escolhida. Confecção de painéis e roupas. Solicitar aos estudantes que se dividam em grupo, de acordo com a região escolhida para representar. Solicitar que cada grupo se subdivida em grupos menores para executarem as tarefas, que são a de ensaiar uma coreografia com a música escolhida pelo grupo, a partir de pesquisa realizada por eles nas plataformas de música como o <i>YouTube</i>, <i>Deezer</i>, <i>Spotify</i>. Outros farão a confecção das roupas típicas para as danças e</p>



	ainda um outro grupo irá confeccionar os painéis referentes a cada região brasileira. No decorrer da execução das atividades, irei passar em todos os grupos fazendo orientações com relação à coreografia (como o refinamento técnico de cada dança), à produção dos painéis e ao corte dos moldes das roupas.
13 e 14	<p>Ensaaios em grupos com a música escolhida. Confecção de painéis.</p> <p>Solicitar aos estudantes que se dividam em grupo, de acordo com a região escolhida para representar. Solicitar que cada grupo se subdivida em grupos menores para executarem as tarefas, que são a de ensaiar uma coreografia com a música escolhida pelo grupo, a partir de pesquisa realizada por eles nas plataformas de música como o <i>YouTube</i>, <i>Deezer</i>, <i>Spotify</i>. Outros farão a confecção das roupas típicas para as danças e ainda um outro grupo irá confeccionar os painéis referentes a cada região brasileira. No decorrer da execução das atividades, irei passar em todos os grupos fazendo orientações com relação à coreografia (como as finalizações e sequência de passos) e à produção dos painéis.</p>
15 e 16	<p>Ensaaios em grupos com a música escolhida e preparação da culminância.</p> <p>Solicitar que os grupos se dividam em grupos menores para executarem as tarefas, que são a de ensaiar uma coreografia com a música escolhida pelo grupo, a partir de pesquisa realizada por eles nas plataformas de música como o <i>YouTube</i>, <i>Deezer</i>, <i>Spotify</i>. Outros irão organizar a culminância como separar os horários em que cada um estará no <i>stand</i>, o que cada um irá apresentar. Os grupos que ficaram responsáveis pelas danças, irão organizar a ordem das apresentações e fazer o último ensaio para poder realizar os ajustes finais.</p>
17 e 18	<p>Culminância da Disciplina Eletiva.</p> <p>Momento em que os estudantes apresentam todo o trabalho realizado ao longo do semestre e visitam o trabalho realizado pelas outras Eletivas, com a montagem dos <i>stands</i>, divisão dos grupos que apresentarão e visitarão as demais Eletivas e estabelecimento do horário de troca dos turnos. Apresentação dos trabalhos realizados. As apresentações das danças do carimbó, axé, xote, balinha e samba de roda. Desmontagem dos <i>stands</i> e roda de conversa final a respeito da importância do trabalho com danças brasileiras na escola e um balanço final da Eletiva.</p>

Fonte: Elaborado pelo autor.

Vale ressaltar que o professor-pesquisador foi o docente responsável pela citada disciplina Eletiva e os estudantes que foram convidados a participar da pesquisa são os discentes regulares da unidade escolar pertencente à Rede Estadual do interior do Estado de São Paulo, matriculados no respectivo componente curricular.

A pesquisa está situada como uma investigação qualitativa, pois:

[...] a abordagem à investigação não é feita com o objectivo de responder a questões prévias ou de testar hipóteses. Privilegiam, essencialmente, a compreensão dos comportamentos a partir da perspectiva dos sujeitos da investigação. As causas exteriores são consideradas de importância secundária. Recolhem normalmente os dados em função de um contacto aprofundado com os indivíduos, nos seus contextos ecológicos naturais (Bogdan; Biklen, 1994, p. 16).



Mestrado Profissional em Educação Física em Rede Nacional (PROEF)

Para a coleta de dados utilizamos o diário de bordo que de acordo com Cañete (2010) é um tipo de registro que:

[...] faz parte de um conjunto de documentos – dossiês, portfólios, memoriais, cadernos reflexivos, diários de aula, biografias, autobiografias e outros – que ultrapassa a escrita burocrática e tem a intenção de registrar a prática pedagógica do professor e possibilita (re)pensá-la. Essa escrita pode permitir que o professor se configure como produtor de conhecimentos sobre a prática (p. 61).

A autora ressalta que escrever sobre o que se passa em sala de aula pode contribuir para a realização de reflexões sobre o ato pedagógico e que a análise dos registros escritos pelo professor demonstra ser um “[...] caminho árduo, mas profícuo de desenvolvimento pessoal e profissional e descobertas relativas à sua prática docente. [...] de modo que venha a transformar-se em um instrumento de reflexão, análise e autoavaliação” (p. 62).

Participaram da pesquisa 37 (trinta e sete) discentes dos anos finais do Ensino Fundamental, matriculados na disciplina Eletiva de Dança, intitulada “Dança Brasil”. Seguindo as normas éticas do Comitê de Ética da Universidade Federal de São Carlos (CAAE 65069822.1.0000.5504, Parecer 5.833.848) (Anexo), os estudantes preencheram o TALE (Termo de Assentimento Livre e Esclarecido) (Apêndice A) e TCLE (Termo de Consentimento Livre e Esclarecido) (Apêndice B), como forma de aceitação voluntária e consentimento dos responsáveis sobre a pesquisa a ser realizada. Importante enfatizar que a recusa em participar da pesquisa não inviabilizou a frequência nas aulas da disciplina, tampouco interferiu na avaliação do rendimento. Contudo, foi firmado o compromisso de não registrar e/ou analisar nenhuma informação relacionada aos discentes que se recusaram a participar da pesquisa.

A sequência didática a ser analisada contou com 18 aulas, que ocorreram no primeiro semestre de 2023.

Para auxiliar na elaboração dos diários de bordo, as aulas foram gravadas (áudio e/ou vídeo) e fotografadas. As gravações e imagens não foram objeto de análise, mas sim recursos de memória para a construção dos diários.

Para análise dos diários de bordo, utilizamos o desenvolvimento de categorias de codificação (Bogdan; Biklen, 1994).

Para Bogdan e Biklen (1994):



À medida que vai lendo os dados, repetem-se ou destacam-se certas palavras, frases, padrões de comportamento, formas dos sujeitos pensarem e acontecimentos. O desenvolvimento de um sistema de codificação envolve vários passos: percorre os seus dados na procura de regularidades e padrões bem como de tópicos presentes nos dados e, em seguida escreve palavras e frases que representam estes mesmos tópicos e padrões. Estas palavras ou frases são categorias de codificação. As categorias constituem um meio de classificar os dados descritivos [...], de forma a que o material contido num determinado tópico possa ser fisicamente apartado dos outros dados (p. 221).

Desse modo, os trechos relevantes (unidades significativas) dos Diários de Bordo de cada aula foram identificados, recebendo sublinhados e numeração (ver apêndice C), e depois agrupados em Categorias, com base em padrões e regularidades que se mostraram comuns e recorrentes.

É importante destacar que a sequência didática foi aplicada no decorrer das aulas regulares da disciplina Eletiva sobre Dança, sem incorrer em alteração na rotina da unidade escolar e/ou dos participantes do estudo.

3.1 Breve caracterização da unidade escolar e dos(as) participantes

A pesquisa foi realizada em uma unidade escolar da Rede Estadual no interior do Estado de São Paulo, durante o ano de 2023. Nesse período, a escola contava com 8 (oito) salas de aula para os anos finais do Ensino Fundamental e 6 (seis) salas para o Ensino Médio. Localizada próxima ao centro da cidade, a instituição atendia aproximadamente 300 estudantes, distribuídos nos anos finais do Ensino Fundamental e no Ensino Médio, com aulas no horário das 07h às 14h e das 14h15 às 21h15, respectivamente. Em relação à estrutura e materiais, a escola possuía uma quadra coberta, 2 (duas) máquinas de costura, 2 (duas) caixas de som amplificadas, caixas de som em salas de aula, e 60 (sessenta) computadores com acesso à internet para uso dos(as) alunos(as).

Os(as) 37 (trinta e sete) alunos(as) participantes da pesquisa foram 24 meninas e 13 meninos dos oitavos e nonos anos, que optaram pela disciplina Eletiva de Dança durante o primeiro semestre de 2023. Eles tinham idades entre 14 e 16 anos e, em sua maioria, residiam em bairros periféricos da cidade, utilizando transporte escolar cedido pela prefeitura para irem à escola.

Para garantir o anonimato e, portanto, as questões éticas de pesquisa, não foram incluídas maiores informações sobre a unidade escolar e os(as) participantes.



4 RESULTADOS

Os resultados da pesquisa foram obtidos por meio da interpretação dos dados registrados nos Diários de Bordo (apêndice C). O quadro a seguir (quadro 2) apresenta a organização dos trechos (unidades significativas) extraídos dos Diários de Bordo. As numerações correspondentes às unidades significativas estão distribuídas nas respectivas Categorias, identificando a qual diário (aulas) pertencem: A) Fatores Organizacionais e Pedagógicos da Prática Docente; B) Interesse pela Eletiva; C) Aspectos Culturais da Dança; D) Aspectos Atitudinais na Dança; E) Aspectos Lúdicos na Dança; F) Protagonismo dos(as) Participantes; G) Aprendizagens Propiciadas pela Eletiva.

No caso de identificação com um hífen (-), significa que não foram encontradas unidades significativas naquele diário relacionadas àquela categoria. Por exemplo, no diário 7 (aulas 13 e 14), não foram identificadas unidades significativas correspondentes à categoria A) Fatores Organizacionais e Pedagógicos da Prática Docente.

Mestrado Profissional em Educação Física em Rede Nacional (PROEF)



Quadro 2: Organização das unidades significativas nos diários de bordo por categoria.

Diários	Diário 1	Diário 2	Diário 3	Diário 4	Diário 5	Diário 6	Diário 7	Diário 8	Diário 9
A) Fatores Organizacionais e Pedagógicos da Prática Docente	1; 2; 20; 21; 23; 24; 25; 26; 27	1; 2; 5; 6; 7; 9; 10; 11; 12; 16; 17	7; 8; 31; 39	2; 3; 4; 7; 8; 10	1; 2; 3; 4; 5; 6; 7; 8	1; 2; 3; 4; 5; 6; 7; 8; 9	-	2	1; 2; 3; 4; 5; 6; 13
B) Interesse pela Eletiva	3; 4; 5; 6; 7; 10; 11; 12; 17; 18	-	35	-	-	-	-	-	-
C) Aspectos Culturais da Dança	13; 16	3; 8	9; 10; 11; 12; 15; 19; 20; 24; 27; 29; 30; 37	12	-	-	-	9; 10; 11	14; 15; 16; 17; 18; 19; 20; 24
D) Aspectos Atitudinais na Dança	14; 15; 22	4; 6	1; 2; 3; 4; 5; 13; 14; 15; 16; 17; 18; 21; 22; 25; 28	1; 9; 13	-	-	-	-	7; 26; 27
E) Aspectos Lúdicos na Dança	-	-	-	14; 16; 17; 18	-	-	-	-	23; 25;
F) Protagonismo dos(as) Participantes	19; 28	13; 14; 15	-	-	-	-	4	-	12
G) Aprendizagens Propiciadas pela Eletiva	8; 9; 14; 29	-	6; 23; 26; 32; 33; 34; 36; 38	5; 6; 7; 11; 15; 19	-	-	1; 2; 3; 5; 6; 7	1; 3; 4; 5; 6; 7; 8; 12	8; 9; 10; 11; 21; 22

Fonte: Elaborado pelo autor.



A) Fatores Organizacionais e Pedagógicos da Prática Docente

Essa categoria aborda os fatores organizacionais da disciplina Eletiva, bem como os aspectos pedagógicos e práticos da atuação docente. Inicialmente, destacamos as práticas organizacionais e seu impacto no desenvolvimento da disciplina e no aprendizado dos alunos.

No primeiro dia, é fundamental em uma disciplina Eletiva saber direcionar os estudantes para a sala correta e fazer a conferência dos alunos, por meio da chamada, para verificar se todos estão na sala correta e agilizar o começo da aula, como observado nas unidades a seguir:

“[...] demoraram a chegar todos porque estavam procurando a sala em que ocorreria a disciplina” (Diário 1; unidade 1).

“[...] se havia algum aluno que não fazia parte da Eletiva na sala errada” (Diário 1; unidade 2).

A organização das aulas é um elemento crucial no processo educacional, desempenhando um papel fundamental no sucesso do aprendizado dos alunos. A eficácia do ensino depende, em grande parte, da forma como as aulas são estruturadas e organizadas. A estruturação das aulas deve proporcionar clareza e coerência no conteúdo apresentado. Uma estrutura bem delineada ajuda os alunos a entenderem a sequência lógica dos tópicos, facilitando a compreensão e a assimilação dos conhecimentos. Os propósitos das aulas devem contribuir para manter os alunos envolvidos e motivados.

Arco-Verde (2012) salienta que entender a compreensão do significado do tempo escolar em suas variáveis é significativo na elaboração de possibilidades educacionais para estudantes, instituições escolares e projetos pedagógicos. O tempo é compreendido para a maioria dos educadores como algo posto, um *Chrónos* preexistente, como um elemento dado, sem probabilidades de interferência. É necessário reaver as reflexões e perceber que o tempo é humano, não é único, mas plural, distinto, individual e coletivo. Não existe um só tempo escolar, mas tempos escolares que precisam ser compreendidos como espaço, como relação com os conhecimentos, também como objeto histórico construído pelos seres humanos. Os estudos a respeito dos tempos escolares revelam que é possível precisar ritmos, processos, valores e normas interiorizados nas sociedades contemporâneas.

Atividades e recursos bem planejados tornam as aulas mais interessantes, despertando o interesse dos alunos e incentivando sua participação ativa. “[...] Contudo, percebi que, uma vez organizados, o trabalho fluiu de forma satisfatória” (Diário 2; unidade 17).



Mestrado Profissional em Educação Física em Rede Nacional (PROEF)

Uma organização cuidadosa permite uma progressão lógica do conteúdo. Isso significa que cada aula constrói sobre o que foi ensinado anteriormente, garantindo uma compreensão gradual e aprofundada dos conceitos. Como observado nos excertos: “[...] solicitei que um representante de cada grupo participasse de um sorteio para determinar a ordem das apresentações” (Diário3; unidade 7); “[...] Após o sorteio, ficou definido assim: Região Norte (Carimbó), Região Centro-Oeste (Xote), Região Sudeste (Samba de Roda), Região Nordeste (Axé) e Região Sul (Balainha)” (Diário 3; unidade 8); “[...] abordei um pouco sobre o trabalho de laboratório, consciência corporal e experimentação dos sons” (Diário 4; unidade 4); “[...] no grupo que escolheu o axé; eles cogitaram copiar uma coreografia conhecida e apresentá-la na culminância. Ao questionarem se poderiam fazer isso, devolvi a pergunta, destacando a importância de ampliar o conhecimento sobre danças típicas brasileiras e seu propósito na escola” (Diário 4; unidade 7); “Após essa reflexão, o grupo optou por realizar todo o trabalho de laboratório e, a partir disso, desenvolver a coreografia desejada” (Diário 4; unidade 8).

Um ambiente de aprendizado bem organizado promove uma atmosfera propícia para o ensino e a aprendizagem. Isso inclui a disposição física da sala de aula, a gestão do tempo e a criação de um clima positivo que favoreça a concentração e o respeito mútuo. A divisão de tarefas é uma das ferramentas que ajudam a organizar a aula (Diário 5; unidade 1; Diário 5; unidade 5; Diário 6; unidade 5).

Outro destaque é a preparação para situações imprevistas. Professores que planejam antecipadamente estão mais preparados para lidar com desafios, interrupções e ajustes necessários no decorrer das aulas, tais como: o não funcionamento de caixas de som (Diário 4; unidade 2), tendo como alternativa trocá-la (Diário 4; unidade 3).

Descrevendo a parte pedagógica e a prática docente, vejo como essencial a escolha do tema da primeira aula de uma disciplina Eletiva para despertar o interesse nela. Para isso, as estratégias de abordagem do tema desenvolvido devem levar a uma participação reflexiva de todos os envolvidos, como evidenciado no trecho a seguir: “[...] trabalhamos com a temática do samba, pois esse ritmo está presente com manifestações diferentes em quase todo o território nacional” (Diário 1; unidade 20). A partir da unidade seguinte, verificamos os diversos tipos de samba que existem e foram trabalhados durante a primeira aula, permitindo que os estudantes aprofundem seu conhecimento nesse ritmo brasileiro.



Mestrado Profissional em Educação Física em Rede Nacional (PROEF)

[...] visualizamos por meio de uma aula expositiva e dialogada com o samba e sua diversidade, passando pelo samba da Bahia, do Rio de Janeiro, de São Paulo, Samba Rock, Samba canção, samba de partido alto, samba de roda, samba enredo, samba sincopado, samba exaltação, pagode, umbigada e samba de gafeira (Diário 1; unidade 21).

Ressalto que uma escolha de tema equivocada ou uma estratégia não muito apropriada pode levar os estudantes ao desinteresse pela aula e até mesmo pela disciplina. Por isso, é necessário que o professor tenha sensibilidade para notar essa falta de interesse e modificar as estratégias a fim de trazer esses estudantes de volta ao interesse pelo aprendizado, como descrito nos seguintes trechos: “Percebi que alguns estudantes não prestaram muita atenção durante a parte expositiva” (Diário 1; unidade 23); “[...] baixa participação, possivelmente devido à natureza predominantemente expositiva da aula” (Diário 1; unidade 24); “[...] pela extensão da exposição, levando ao cansaço dos estudantes” (Diário 1; unidade 26); “[...] é importante incluir elementos mais interativos, visando tornar a aula menos exaustiva e mais envolvente para os alunos” (Diário 1; unidade 27); “[...] Refleti sobre a preferência dos alunos por atividades práticas, apesar das dificuldades de organização em equipe” (Diário 2; unidade 16).

Outro fator de destaque dentro da prática pedagógica é o trabalho em equipe, pois desempenha um papel fundamental no desenvolvimento e no sucesso de indivíduos e organizações em diversas áreas. A importância do trabalho em grupo pode ser observada em vários contextos, desde o ambiente educacional até o profissional. Trabalhar em grupo permite reunir pessoas com diferentes habilidades, conhecimentos e experiências. Essa diversidade é valiosa porque cada membro pode contribuir com suas perspectivas únicas, ampliando assim a gama de soluções possíveis para um problema ou desafio. O trabalho em grupo promove um ambiente propício para o aprendizado colaborativo. Os membros do grupo têm a oportunidade de trocar conhecimentos, compartilhar ideias e aprender uns com os outros. Esse processo colaborativo é enriquecedor e contribui para o crescimento individual e coletivo. Trabalhar em equipe requer habilidades sociais, como comunicação eficaz, resolução de conflitos e empatia. Essas habilidades são essenciais não apenas no ambiente de trabalho, mas também na vida cotidiana. O trabalho em equipe pode aumentar a motivação e o engajamento, pois os membros se sentem parte de algo maior. O apoio mútuo e o compartilhamento de sucessos contribuem para um ambiente positivo que inspira os membros a se esforçarem mais. A importância do trabalho em grupo está intrinsecamente ligada à



capacidade de reunir diferentes perspectivas, habilidades e experiências para alcançar objetivos comuns. Essa colaboração não apenas fortalece as habilidades individuais, mas também promove a criação de soluções mais abrangentes e eficazes para os desafios enfrentados em diversos contextos.

Vygotsky (1994) destaca que as inter-relações sociais no ambiente escolar são uma circunstância necessária para a apropriação e produção de conhecimento pelos alunos. Quando o professor encoraja o diálogo, a colaboração entre pares, a troca de informações, o confronto de ideias, a distribuição de tarefas e o auxílio mútuo, está promovendo a construção de conhecimento de forma compartilhada. Conforme Vygotsky (1994), as relações entre sujeito e objeto do conhecimento são determinadas pelos outros. O relacionamento do ser humano com o mundo é mediado fundamentalmente. Por isso, a intervenção do professor no processo de ensino-aprendizagem também é considerada importante, pois, segundo Vygotsky (1994), a educação é um processo cultural-social e, como tal, sempre possui uma intencionalidade, ou seja, é politizada.

Aqui estão algumas razões que destacam a relevância do trabalho em equipe, observadas nos diários de bordo.

Razão 1 – Eficiência do trabalho em equipe:

“[...] a presença de todos facilitaria o trabalho do dia, pois nessas aulas eles se dividiram em grupos para realizar pesquisas e confeccionar cartazes sobre as regiões brasileiras” (Diário 2; unidade 1);

“[...] e escolher uma região para pesquisar, em caso de escolha repetida, decidiriam a melhor maneira de resolver o impasse” (Diário 2; unidade 2);

“[...] Uns se dedicaram às ilustrações, outros à parte escrita e outros aos contornos” (Diário 2; unidade 9).

“[...] Estavam focados, cientes de que compartilhariam as pesquisas no próximo encontro, por meio da sala de aula invertida, para conhecer algumas culturas regionais brasileiras, incluindo suas danças” (Diário 2; unidade 6);

“[...] reuni todos e promovi uma atividade coletiva sobre o tema da aula, propiciando uma reflexão desde a percepção dos sons e movimentos até a composição da coreografia” (Diário 4; unidade 10);

“Os estudantes que trabalhavam nos painéis tiveram boas ideias sobre como posicioná-los na culminância” (Diário 5; unidade 3);



Mestrado Profissional em Educação Física em Rede Nacional (PROEF)

“[...] que tal pendurarmos os painéis na grade da quadra? Respondi positivamente, concordando com a ótima ideia” (Diário 5; unidade 4);

“[...] desenhavam os croquis tiveram a ideia de, após desenhar, buscar os tecidos para cortar e utilizar um grampeador para costurá-los” (Diário 5; unidade 7);

“[...] Busquei apoiar cada grupo em seus objetivos” (Diário 5; unidade 8).

Razão 2 - Exemplos de falta de trabalho em equipe:

“[...] Pois os alunos estavam agitados, conversando em alto volume, o que os impediu de concentrar-se e prestar atenção em sua pesquisa” (Diário 2; unidade 5);

“[...] Ao transitar pelas mesas notei que alguns não estavam tão envolvidos na pesquisa quanto outros grupos” (Diário 2; unidade 7).

O suporte da equipe gestora em uma escola desempenha um papel crucial no processo de aprendizagem dos alunos. Uma liderança eficaz é fundamental para criar um ambiente educacional positivo, fomentando a excelência acadêmica, o desenvolvimento socioemocional e a colaboração entre todos os membros da comunidade escolar. Além disso, a equipe gestora é essencial na definição de metas educacionais e na criação de uma visão compartilhada para a escola, orientando o trabalho de toda a equipe para promover um ambiente de aprendizagem positivo. Os gestores desempenham um papel ativo no fornecimento de apoio pedagógico aos professores, o que pode incluir a implementação de práticas de ensino diferenciadas, estratégias de intervenção para alunos com dificuldades específicas e a promoção de métodos educacionais baseados em evidências.

A gestão escolar, juntamente com toda a equipe gestora, é responsável pelos processos estruturais do cenário escolar, formado por diferentes segmentos, cada um com suas características específicas, mas todos compartilhando o mesmo objetivo: a melhoria da escola, do ensino e da aprendizagem (Silva, 2017). Barroso (1995) observa que a gestão escolar exige um profundo conhecimento da realidade na qual está inserida, compreendendo a identidade dos profissionais, as características essenciais dos pais e da comunidade local, bem como os desafios enfrentados por eles no dia a dia. Portanto, é indispensável que gestores, professores e demais profissionais que atuam na escola pública se vejam como educadores e tenham conhecimento sobre a prática docente, percebendo sua função como um ato educativo. Essa perspectiva é evidenciada nos seguintes trechos:

“[...] houve uma reunião do conselho escolar para discutir a destinação de algumas verbas recebidas pela unidade escolar” (Diário 6; unidade 1);



[...] comentei sobre a Eletiva e a necessidade de obtermos tecidos para confeccionar as roupas, indicando que usaríamos grampeadores para a costura. Foi então que a professora do componente curricular Arte se manifestou, oferecendo-se para levar os tecidos cortados para casa e fazer a costura em sua máquina (Diário 6; unidade 2);

“[...] A equipe gestora sugeriu adquirir uma máquina de costura para o ‘Espaço Maker’, que estava em construção na escola” (Diário 6; unidade 3);

“O conselho aprovou a aquisição desse equipamento e os procedimentos foram iniciados para comprá-lo, incluindo a cotação de valores e a emissão da nota para a chegada da máquina à unidade escolar” (Diário 6; unidade 4).

A sensibilidade do professor para perceber as dúvidas e dificuldades dos alunos é fundamental na organização da aula. Durante as sessões de ensino, é comum que os alunos encontrem desafios e questionamentos em relação ao conteúdo apresentado. Nesse contexto, o papel do professor é essencial para esclarecer dúvidas, fornecer explicações adicionais e garantir a compreensão dos conceitos abordados. A capacidade de detectar sinais de confusão e oferecer apoio pedagógico é crucial para o progresso dos alunos (Diário 5; unidade 2; Diário 6; unidade 6; Diário 6; unidade 7; Diário 6; unidade 8).

Além disso, fornecer *feedback* construtivo é uma parte integral da prática docente. Comentários regulares sobre o desempenho dos alunos auxiliam na orientação de seus esforços, destacando pontos fortes e identificando áreas que precisam de melhorias. O *feedback* também desempenha um papel motivador, incentivando os alunos a alcançarem seu potencial máximo. Segundo Tunstall e Gipps (1996), uma forma eficaz de implementar a avaliação formativa é através do feedback dado pelo professor sobre as produções dos alunos. Esse *feedback* é essencial para promover o progresso na aprendizagem, como exemplificado no trecho a seguir:

“Ao final da aula Marina perguntou: - Professor, será que agora deu certo? Me chamando para conferir o ensaio do grupo. Prontamente fui até eles e observei, e após a observação respondi: - Isso mesmo, agora estão conseguindo a sincronia dos passos” (Diário 6; unidade 9).

Finalizar uma disciplina Eletiva com uma culminância é crucial, representando o ápice do curso, em que os alunos têm a oportunidade de aplicar os conhecimentos adquiridos de forma prática e demonstrar suas habilidades. Durante esse evento, os estudantes podem



Mestrado Profissional em Educação Física em Rede Nacional (PROEF)

integrar os conceitos teóricos com situações reais, seja na resolução de problemas, na criação de arte, na produção audiovisual ou em outras áreas pertinentes à disciplina. É um momento para celebrar suas conquistas, construindo assim sua autoestima e motivação. Exemplos disso são evidenciados nas unidades abaixo:

“A culminância foi o momento em que os alunos compartilharam os resultados de seu trabalho na Eletiva com a comunidade escolar” (Diário 9; unidade 1);

“Esse momento não se resume a relatar o que aconteceu na Eletiva, mas engloba a apresentação de um produto, seja palpável ou conceitual, resultado do processo de aprendizado” (Diário 9; unidade 2);

Além de ser um espaço de apresentação, essa experiência é crucial para o desenvolvimento de várias habilidades, exigindo uma abordagem pedagógica intencional que aplique na prática os conhecimentos adquiridos durante a Eletiva. Esse evento ocorre simultaneamente com todas as Eletivas da escola (Diário 9; unidade 3);

“Na culminância, os alunos se dividiram em dois grupos, pois enquanto um grupo apresentava, os demais estudantes visitavam as outras Eletivas” (Diário 9; unidade 4);

“Os estudantes, pais e professores passaram pelos estandes, onde os estudantes explicaram cada detalhe das pesquisas feitas sobre a cultura local de cada região brasileira, mostrando todo o aprendizado desenvolvido ao longo da disciplina” (Diário 9; unidade 5).

“[...] os grupos se revezaram nas apresentações e, para encerrar a culminância, os estudantes mostraram danças típicas regionais brasileiras, recebendo grandes aplausos ao término de cada apresentação” (Diário 9; unidade 6).

Durante esse momento, é comum realizar reflexões sobre o processo de aprendizagem, onde os alunos podem compartilhar *insights* sobre como a disciplina influenciou seu pensamento e contribuiu para seu desenvolvimento pessoal e acadêmico.

“[...] chamei os estudantes para uma última conversa e perguntei a eles o que eles achavam do trabalho com as danças brasileiras dentro do ambiente escolar?” (Diário 9; unidade 13).

Essas unidades demonstram que uma boa organização, sequência e fechamento da disciplina são fundamentais para o sucesso do aprendizado, além de possibilitar a reflexão e ação em situações imprevistas.



B) Interesse pela Eletiva

Nesse tópico, observamos que algumas escolhas e situações foram permeadas pelo interesse pessoal, o que, por um lado, pode promover a construção de vínculos afetivos, ambientes seguros, gerar motivação e engajamento, e levar à compreensão das necessidades individuais. Como observado nas unidades abaixo:

“‘Porque gosto do professor’ – Rodrigo” (Diário 1; unidade 4);

“‘Por amizade’ – Isabelle” (Diário 1; unidade 6).

Por outro lado, essas escolhas podem gerar conflitos e desentendimentos que o professor precisa abordar para promover o desenvolvimento das habilidades sociais dos alunos. Ao interagir de maneira positiva com professores e colegas, os alunos aprendem a comunicar eficazmente, a trabalhar em equipe e a cultivar relações interpessoais saudáveis. “‘Nadine foi direta ao dizer: Lidar com as pessoas’” (Diário 3; unidade 35).

Charlot (2000) argumenta que a dimensão social implica que o indivíduo vive em um mundo caracterizado por desigualdades, diversidade de relações sociais e múltiplas culturas, influenciando seus caminhos e interações com os conhecimentos existentes. Nesse sentido, a escola pode ser vista como um ambiente que propicia tais interações com os saberes.

Esta categoria também revela o apreço pela dança, no qual os estudantes escolheram essa disciplina Eletiva por gostarem de dança (Diário 1; unidades 3; 5; 7; 10; 11; 12; 17; 18). Para eles, a dança oferece uma maneira única de expressar emoções e sentimentos através do movimento. Cada gesto, passo e movimento de dança tem o poder de transmitir uma gama de emoções, permitindo que os dançarinos se expressem de maneiras que as palavras muitas vezes não conseguem captar. A dança é uma forma de arte que estimula a criatividade. A dança estimula a criatividade, oferecendo a liberdade de explorar diferentes movimentos, coreografias e estilos, incentivando os dançarinos a desenvolver sua própria expressão artística e descobrir novas formas de se mover.

Foi notável que nossas experiências culturais devem ser mais amplamente exploradas, provocando diversas reflexões sobre um tema tão significativo como a dança. Percebemos a dança como algo que transcende as palavras, uma forma de expressão que se manifesta através de uma linguagem multimodal e plural, comunicada por meio de códigos (Brasileiro, 2003). O gosto pela dança desempenha um papel fundamental no desenvolvimento desta Eletiva, especialmente considerando que se trata de danças regionais brasileiras, em que



diversas formas de dançar e apreciar a arte estão presentes, proporcionando não apenas aprendizado, mas também prazer e felicidade.

C) Aspectos Culturais da Dança

Esta categoria ressalta os aspectos culturais das danças, destacando o papel fundamental das danças brasileiras na rica tapeçaria cultural do Brasil. Elas refletem não apenas a diversidade étnica, mas também a herança histórica e as tradições regionais do país. Além de proporcionar entretenimento, as danças brasileiras contribuem significativamente para a identidade nacional, a preservação do patrimônio cultural e a celebração da diversidade.

Como afirmado por Gehres, Bonetto e Neira (2020, p. 9), “Não há como negar o intenso diálogo com a cultura comunitária e sua ressonância na valorização das significações (danças e corpos) culturais locais”. Esse diálogo, embasado em códigos culturais distintos e enriquecido por vivências diversas, pauta uma trajetória cultural expressiva. Gariba e Franzoni (2007, p. 162) destacam que “[...] a dança é importante para a formação humana, na medida em que possibilita experiências dos(as) alunos(as), bem como proporciona novos olhares para o mundo, envolvendo a sensibilização e conscientização de valores, atitudes e ações cotidianas na sociedade”. Esses aspectos são evidenciados nos trechos a seguir:

“Pois gosto de aprender sobre cultura, arte, e gosto de confeccionar cartazes e cenários” – Luciana (Diário 1; unidade 13);

“Pelos propostas que ela oferecia, e para conhecer as regiões do Brasil melhor.” – José (Diário 1; unidade 16);

“[...] pesquisa sobre as tradições, danças, costumes e pratos típicos de cada região” (Diário 2; unidade 3).

O Brasil é reconhecido pela sua incrível diversidade cultural, e as danças desempenham um papel crucial na expressão dessa multiplicidade. Cada região do país possui danças distintas, frequentemente influenciadas por tradições indígenas, africanas e europeias, refletindo a riqueza da herança cultural brasileira. “[...] Os ritmos foram definidos: Carimbó no Pará, Xote em Mato Grosso, Axé na Bahia, Samba de Roda no Sudeste e Balainha em Santa Catarina” (Diário 2; unidade 8).

Conforme Fuscaldo (2015), na cultura do Carimbó, a identidade cultural não é estática, mas sim um processo em constante formação e metamorfose, delimitando, mesmo



Mestrado Profissional em Educação Física em Rede Nacional (PROEF)

que de maneira efêmera, a identidade individual e coletiva. Elementos como os ritmos, mitos, costumes e símbolos presentes no Carimbó refletem não apenas a cultura local, mas também a diversidade e complexidade da identidade brasileira. Essa pesquisa sobre o Carimbó é exemplificada nas unidades abaixo:

“[...] e introduziram o Carimbó, mencionando a origem da dança, que tem suas raízes indígenas. Explicaram que a palavra ‘carimbó’ deriva do tupi korimbó (pau que produz som) e foi influenciada por elementos indígenas, africanos e europeus” (Diário 3; unidade 10);

“[...] destacaram a localização do Estado do Pará, sua população, potencialidades econômicas, e pratos típicos como o Açaí e o Pato no Tucupi. Falaram também sobre o clima da região” (Diário 3; unidade 9);

“[...] Apresentaram ilustrações das roupas típicas da dança e como ela é realizada” (Diário 3; unidade 11);

[...] explicaram que a dança surgiu com agricultores e pescadores, dançando ao ritmo do tambor após o trabalho diário. Discutiram sobre os tipos de Carimbó, relacionados às atividades profissionais dos participantes e à localização no estado, o que influencia as letras das músicas, contendo histórias cotidianas (Diário 3; unidade 12).

Moraes e Corrêa (2011) destacam que as danças caipiras, que mesclam elementos das comunidades autóctones e europeias, representam as peculiaridades da região Centro-Oeste do Brasil. As restrições corporais, influenciadas pelos preceitos da fé cristã, têm uma presença marcante e se entrelaçam com os ritmos das flautas das comunidades indígenas. Essas restrições também são evidentes no Mandáia de Goiás, onde a celebração da colheita inclui danças realizadas por casais executando performances de quadrilhas no salão. O Xote Carreirinho é mencionado nos seguintes trechos: “[...] o Xote Carreirinho, uma dança tradicional no Centro-Oeste brasileiro, especialmente na região de Mato Grosso. Com influências indígenas, africanas e portuguesas, essa dança animada e festiva reflete a identidade cultural da região” (Diário 3; unidade 20);

[...] abordaram a Região Centro-Oeste, destacando primeiramente o Pantanal mato-grossense como um local turístico bastante visitado, e enfatizaram Brasília, a capital federal, sua construção, seu idealizador e sua estrutura. Destacaram a pamonha goiana e o arroz com pequi como pratos típicos do estado de Goiás. Nesse momento, alguns estudantes mencionaram já ter provado a pamonha, mas não sabiam que era típica daquela região (Diário 3; unidade 19).



As danças brasileiras desempenham um papel crucial na construção da identidade nacional. Elas são símbolos de orgulho cultural e contribuem para a construção de uma narrativa nacional que celebra a diversidade e a inclusão. Isso é evidente no seguinte excerto:

‘Giovanna ainda pontuou: Acho que o meu maior desafio foi tirar o conceito que eu tinha de dança da cabeça e aprender sobre o verdadeiro conceito. Também tive que aprender sobre outra região e depois transmitir isso para outros alunos, que nem imaginavam a riqueza e a diversidade de danças que a cultura brasileira tem a oferecer’ (Diário 3; unidade 37).

O samba de roda, embora tradicionalmente associado à região da Bahia, tem uma presença significativa e uma história única no Rio de Janeiro. No contexto carioca, o samba de roda adquiriu nuances distintas, enraizando-se na rica cultura brasileira. Essas nuances são evidenciadas no trecho: “[...] descobriram que ela tem origem na Bahia, mas é muito representativa no Rio de Janeiro. Além disso, destacaram as belezas naturais e praias do Rio de Janeiro, bem como o feijão preto como comida típica da região” (Diário 3; unidade 24).

O Axé transcende a ideia de uma simples dança; é uma expressão cultural profundamente enraizada nas tradições afro-brasileiras da Bahia. Seu nome, que significa energia positiva e vitalidade, reflete a fusão de elementos religiosos e seculares presentes na dança. O Axé é uma síntese de diversas influências culturais, incorporando ritmos africanos como o candomblé e o axé music, além de elementos da cultura afro-brasileira. Essa diversidade foi evidenciada pelos estudantes, como descrito abaixo:

O próximo grupo apresentou a pesquisa sobre o Nordeste, composto por quatro meninas e três meninos, começando com a reprodução de um trecho de um hit de axé, o que animou bastante a sala, que acompanhou o grupo com entusiasmo, cantando em conjunto e aplaudindo. Em seguida, os estudantes destacaram o Estado da Bahia, mencionando o acarajé e o vatapá como pratos típicos, a influência das religiões de matriz africana em sua cultura e a criação do Axé Music na década de 90, citando seus principais expoentes como Daniela Mercury, Ivete Sangalo, Olodum, entre outros (Diário 3; unidade 27).

O grupo representante da Região Sul do Brasil trouxe em suas pesquisas, falas e cartazes as influências europeias, principalmente de Portugal, devido à dança escolhida por eles, como evidenciado a seguir:



O último grupo, formado por quatro meninos e três meninas, trouxe as tradições da Região Sul, mencionando as diferenças de sotaque existentes dentro da própria região, a diversidade gastronômica com o churrasco gaúcho, o chimarrão e os pratos típicos europeus, especialmente os originários da Alemanha, Polônia e Itália. No campo das manifestações culturais com danças típicas, apresentaram a Balainha. Abordaram a origem europeia dessa dança, sua forte representação no litoral do Paraná e no Estado de Santa Catarina, também conhecida como dança dos arcos floridos (Diário 3; unidade 29).

Como a dança Açoriana tem suas raízes em Portugal, refletindo a herança dos imigrantes que se estabeleceram no litoral catarinense, os estudantes enfatizaram a influência portuguesa na região, demonstrando as vestimentas típicas da dança por meio de fotos e apresentando um trecho da música característica durante a exposição (Diário 3; unidade 30).

As danças brasileiras carregam uma forte influência africana, trazida pelos africanos escravizados durante a colonização. O samba, por exemplo, é uma expressão cultural profundamente enraizada na diáspora africana e representa uma forma de resistência e celebração da identidade afro-brasileira, como destacado na seguinte unidade:

“José aprofundou os comentários, com a sua opinião: ‘Gostei da Eletiva, afinal ele incentiva as pessoas a terem orgulho da sua cultura e também, muda pensamento das pessoas, principalmente sobre algumas danças que tem relações com determinadas religiões’” (Diário 8; unidade 11).

A partir dos trechos mencionados anteriormente, observamos o empenho dos grupos na pesquisa e na apresentação, trazendo elementos importantes de suas respectivas regiões, aprofundando seus próprios conhecimentos e compartilhando com os colegas de Eletiva, além de romperem alguns estereótipos e preconceitos.

As danças brasileiras desempenham um papel crucial na construção da identidade nacional, sendo símbolos de orgulho cultural e contribuindo para a criação de uma narrativa nacional que celebra a diversidade e a inclusão, como evidenciado pelas unidades a seguir:

“Mariane prontamente respondeu: ‘As danças brasileiras surgiram da fusão das culturas europeia, africana e árabe aliada às manifestações oriundas do próprio país’” (Diário 4; unidade 12);

“Claudia se diz satisfeita quando se manifesta dizendo: ‘Aprendi várias coisas sobre danças e sobre as regiões do Brasil’” (Diário 8; unidade 9);

“A aluna Ana também aprovou a Eletiva dizendo: ‘Acho muito importante trazer a cultura de outros lugares para a escola’” (Diário 8; unidade 10);



“E Ana Julia complementou: ‘Sim, pois podemos ampliar nosso conhecimento sobre a cultura da dança e conhecer aspectos de cada região do Brasil, só que na categoria dança’” (Diário 9; unidade 15).

Ansiosa, Rebeca logo foi falando: ‘Acho que é muito bom para o conhecimento de novas culturas, danças e músicas no ambiente escolar que deve ser aprofundado o tema porque muitos não conhecem a cultura e danças do seu próprio País, deve ser ensinado aos alunos as danças brasileiras, através das práticas, vídeos e pesquisas’ (Diário 9; unidade 17);

“Luciana também argumentou: ‘Eu acho esse trabalho incrível, e muito benéfico para os alunos. Sim e muito importante. Para que possamos conhecer outras culturas e até mesmo ampliar o conhecimento sobre a nossa cultura, que representam as histórias, lutas do povo criador dessas danças’” (Diário 9; unidade 19).

Meyer (2014) destaca a importância de uma abordagem múltipla na seleção das danças a serem ensinadas, simbolizando a pluralidade de identidades culturais e individuais existentes na sala de aula, proporcionando o entendimento e o respeito pela diversidade, conforme evidenciado nas unidades abaixo:

“Maria Laura completou: ‘Super legal, e é muito importante conhecer a cultura do próprio País e com isso aprender a respeitar as diferenças’” (Diário 9; unidade 20);

“Claudia completou: ‘Acho importante para trazer as culturas de outros lugares para nossa escola’” (Diário 9; unidade 24).

Esses trechos demonstram a importância, na visão dos estudantes, do conhecimento sobre a cultura de outras regiões dentro do ambiente escolar, trazendo impactos positivos para a aprendizagem. Brasileiro (2003) ressalta a necessidade de uma abordagem pedagógica que permita aos estudantes compreenderem a dança não apenas como uma prática de movimento, mas como um conteúdo cultural e histórico que relaciona as diferentes regiões do Brasil.

D) Aspectos Atitudinais na Dança

Esta categoria aborda aspectos atitudinais dentro do contexto da dança, destacando como cada um desses elementos se manifesta no ambiente escolar. Inicialmente, observa-se como a prática da dança pode promover atitudes positivas entre os participantes e quebrar barreiras, especialmente para estudantes mais introvertidos.



Lessa (2023) destaca que as práticas corporais enriquecem as capacidades individuais, contribuindo para a formação cultural e o desenvolvimento de sensibilidades, atitudes e valores. Essas atitudes positivas são evidenciadas nas seguintes falas:

“Eu amo dança e dança me ajuda a me soltar mais e perder a timidez a lidar com o público’ – Manuela” (Diário 1; unidade 15);

“[...] à medida que avançavam na apresentação, demonstraram mais desenvoltura” (Diário 3; unidade 14);

“O samba de gafeira chamou muito a atenção dos alunos pela plasticidade dos movimentos dos dançarinos, causando um certo alvoroço com a performance” (Diário 1; unidade 22).

O respeito e a admiração pelo trabalho realizado são manifestados de maneira mútua, proporcionando impactos positivos tanto para quem apresenta quanto para quem assiste, promovendo uma aprendizagem significativa. Exemplos dessas manifestações incluem:

“No final, foram os primeiros a aplaudir e se manifestar de forma calorosa, com muitos aplausos” (Diário 3; unidade 17);

“Esse grupo apresentou-se com facilidade e desenvoltura, sem interrupções por parte dos demais estudantes durante a fala deles” (Diário 3; unidade 25);

“[...] ao decorrer da apresentação, perceberam a riqueza do momento e passaram a prestar atenção, silenciando-se e demonstrando interesse” (Diário 3; unidade 16);

“Todos os estudantes prestaram bastante atenção nessa apresentação, acredito que pelo fato de o gênero musical estar mais próximo do cotidiano deles” (Diário 3; unidade 28);

“[...] todos deram uma grande salva de palmas ali mesmo e nos abraçamos e comemoramos” (Diário 9; unidade 27).

O engajamento e o entusiasmo facilitam o desenvolvimento dos conteúdos, promovendo uma participação mais efetiva dos estudantes e uma aprendizagem mais significativa. Conforme Cunha (1992), aprender dançando e dançar aprendendo ressaltam a produção do conhecimento por meio da prática vivencial. Exemplos desses momentos incluem:

“A aula ocorreu na quadra, aonde os estudantes chegaram bastante agitados, animados para as atividades práticas” (Diário 4; unidade 1);

“[...] o engajamento foi mais fácil e eles progrediram nas etapas das atividades com bastante empenho e entusiasmo” (Diário 4; unidade 9)



“[...] Isadora também comentou dizendo: ‘Foi muito bom experimentar porque foi algo que eu nunca tinha feito antes então saiu da minha rotina’” (Diário 4; unidade 13).

No entanto, é importante observar que a falta de familiaridade com certos nomes e comportamentos relacionados à dança, especialmente devido à ausência de uma cultura da dança no ambiente escolar, pode gerar constrangimentos e criar barreiras para aqueles que gostam e trabalham com dança. Essas atitudes muitas vezes se manifestam por meio de conversas paralelas, risos e ausências nas aulas. No entanto, um trabalho bem orientado pode minimizar e até mesmo eliminar essas barreiras.

Buogo e Lara (2011) destacam a dificuldade de legitimar a dança como conteúdo escolar devido à falta de interdisciplinaridade e currículos fragmentados. Esse estranhamento e atitudes não positivas são evidenciados nos seguintes trechos:

“[...] a agitação e conversas em alto volume atrapalharam a concentração na pesquisa” (Diário 2; unidade 4);

“[...] eles estavam preocupados com a ausência de componentes do grupo, o que na visão deles poderia ser prejudicial” (Diário 3; unidade 2);

“[...] percebi algumas ausências, e segundo relatos de alguns presentes, isso foi provocado pela insegurança, medo ou falta de compromisso de alguns colegas” (Diário 3; unidade 4);

“Percebi que, no início, estavam um pouco inseguros, preocupados com a possibilidade de serem alvo de chacota pelos colegas” (Diário 3; unidade 13);

“[...] notei que inicialmente alguns meninos conversavam em tom de voz baixo, brincando com os colegas que estavam na frente” (Diário 3; unidade 15);

“Durante a explicação sobre a dança, percebi, um certo estranhamento em relação ao nome, seguido por risos e trocas de olhares entre os alunos” (Diário 3; unidade 21);

“Após o professor chamar a atenção, eles interromperam esse comportamento e prestaram atenção até o final da apresentação do grupo, que foi aplaudida por todos” (Diário 3; unidade 22);

“Os estudantes estavam apreensivos e nervosos antes da apresentação, mesmo já tendo a coreografia pronta, o nervosismo de se apresentar para quase trezentas pessoas tomou conta deles” (Diário 9; unidade 7).

Por fim, a afetuosidade desenvolvida durante a disciplina de dança também merece destaque, demonstrando que quando o trabalho é realizado em parceria entre professor e



alunos, e entre os próprios estudantes, os laços afetivos tendem a se manifestar naturalmente, facilitando o desenvolvimento das atividades. Essa afetuosidade é exemplificada na seguinte fala:

Após a fala de Rebeca também me pronunciei dizendo: “Foi uma experiência ímpar trabalhar essa Eletiva com vocês e pude aprender bastante com cada um de vocês. A sensação de dever cumprido é muito grande e a satisfação de ver o belo caminho que trilhamos juntos e que pudemos apresentar na culminância para a comunidade escolar foi incrível. Acredito que todos nós nos doamos para que esse trabalho ter sido tão bonito. Só tenho a agradecer a todos pelo empenho, engajamento e dedicação” (Diário 9; unidade 26).

E) Aspectos Lúdicos na Dança

A ludicidade e a dança estão intrinsecamente ligadas, uma vez que o ato de dançar traz consigo elementos de leveza, diversão e fruição. De acordo com Luckesi (2002), a ludicidade é uma experiência intrínseca do sujeito, um estado de espírito que se manifesta de forma visível. Brincar, jogar e agir ludicamente exigem dedicação total do ser humano, tanto do corpo quanto da mente, de forma sincronizada. A atividade lúdica não admite divisões; ela nos conduz a um estado de entendimento completo. Por exemplo, quando estamos em um salão de dança e nos dedicamos genuinamente à dança, não há espaço para mais nada além do prazer e da alegria do movimento ritmado, harmonioso e gracioso do corpo. No entanto, se estivermos apenas observando e fazendo julgamentos sobre como os outros dançam, não estaremos desfrutando ludicamente desse momento.

Os excertos abaixo demonstram como a ludicidade se manifesta na dança:

“Ariany completou: ‘Foi muito legal aprender novos movimentos de dança, escutar e escolher as músicas’” (Diário 4; unidade 14);

“Ana Laura também se manifestou: ‘Foi divertido e gostei muito da experiência’” (Diário 4; unidade 17);

“Mayra também quis participar dizendo: ‘Foi legal e inovador porque não tinha feito algo diferente assim’” (Diário 4; unidade 18);

“Victor Santos se manifestou dizendo: ‘Foi muito legal e interessante’” (Diário 4; unidade 16);

“Ana Julia ainda destacou: ‘Foi legal aprendi passos novos’” (Diário 9; unidade 23);

“Vitoria disse: ‘Foi muito fácil e divertido’” (Diário 9; unidade 25);



“Rebeca completou: ‘Foi legal e inovador porque não tinha feito algo diferente assim’” (Diário 9; unidade 26).

Essas citações ilustram como a dança traz alegria e felicidade aos participantes, e como cada aprendizado é uma celebração dos momentos proporcionados pela Eletiva e pelas danças de diferentes regiões brasileiras, trazendo satisfação tanto individual quanto coletiva.

F) Protagonismo dos(as) Participantes

Nesta seção, destacamos os aspectos protagonistas dentro da Eletiva, nos quais os estudantes, de forma autônoma, competente e solidária, conseguiram se organizar e tomar suas próprias decisões visando o bom andamento das aulas e a construção de toda a experiência. O protagonismo juvenil é uma ação a ser promovida por meio de diversas condições.

Ter o jovem como protagonista é proporcionar-lhe cidadania, reconhecendo que ele é um ser político e cidadão. Ser político e cidadão significa possuir direitos e deveres na sociedade, tanto em momentos individuais quanto coletivos ou em grupos. É ir além da vida particular. Isso não cria uma oposição entre o individual e o coletivo, muito em razão da visão de homem da perspectiva teórica adotada, que versa sobre a bidirecionalidade do desenvolvimento humano (Mendonça, 2011).

O protagonismo dos estudantes é enfatizado por meio de ações descritas nos seguintes trechos:

“‘Porque eu queria experimentar coisas diferentes’ – Marisa” (Diário 1; unidade19);

“Rodrigo disse: ‘Podemos terminar na hora do almoço, lá nas mesinhas de ardósia’” (Diário 2; unidade 13);

“Já Amanda sugeriu ao seu grupo: ‘Podemos pedir aos nossos pais para ficarmos após o horário da aula para que a gente finalize, afinal faltam poucas coisas para fazer’” (Diário 2; unidade 14);

“Rodrigo me perguntou: ‘Professor, o que acha da ideia de colocarmos uma saia de carimbó no painel da Região Norte?’” (Diário 7; unidade 4).

Além disso, é importante ressaltar o protagonismo dos docentes, nos quais os professores têm atitudes protagonistas dentro da escola, potencializando suas ações no processo de ensino-aprendizagem, como demonstrado nos trechos a seguir:



“[...] a professora do componente curricular Arte se manifestou, oferecendo-se para levar os tecidos cortados para casa e fazer a costura em sua máquina” (Diário 6; unidade 2);

“[...] algumas professoras, como a de Arte e Língua Portuguesa, arriscaram alguns passos de carimbó junto com os estudantes” (Diário 9; unidade 12).

G) Aprendizagens Propiciadas pela Eletiva

Com a última categoria, estabelecemos a relação entre a dança e a aquisição de conhecimento promovido pelo estudo sobre dança.

Diniz e Darido (2012) reforçam que a dança é um elemento essencial na construção cultural da humanidade e está concentrada nas práticas corporais, as quais fazem parte dos conteúdos da Educação Física Escolar. Acompanhando esse raciocínio, pode-se confirmar que a prática da dança é parte constitutiva dos conteúdos da Educação Física Escolar e carrega diversas contribuições, especialmente no que diz respeito aos estímulos para formas de expressão, experimentações artísticas, exercícios de imaginação e apreciação, autoconhecimento, coordenação motora e ritmos (Barreto, 2005).

Algumas aprendizagens que a dança pode promover dentro do ambiente escolar estão elencadas nos trechos abaixo:

“‘Para conhecer melhor as danças brasileiras’ – Gabriela” (Diário 1; unidade 8);

“‘Achei a proposta muito interessante, e quis aprender algo novo, busquei algo que me tirasse um pouco do meu conforto’ – Vitória” (Diário 1; unidade 9);

“‘Achei ela interessante e quis aprender mais sobre as danças brasileiras’ – Vinícius” (Diário 1; unidade 14);

“[...] esse momento seria de trocas de experiências e conhecimento, [...] aprenderíamos uns com os outros” (Diário 3; unidade 6);

“Isadora disse: ‘Entender cada ritmo, cada figurino, cada passo etc.’” (Diário 3; unidade 34);

Para Giovanna a experiência foi descrita assim: “Eu não dancei, mas no meu grupo havia duas meninas que dançaram e sei que para elas tanto para mim que não dancei, foi gratificante e muito benéfico, ‘incorporar’ outra região, criar uma dança, escolher uma música, que representasse danças de uma região, e mostrar um pouco sobre a diversidade de outra região foi uma experiência inesquecível” (Diário 4; unidade 15);



Mestrado Profissional em Educação Física em Rede Nacional (PROEF)

“[...] Foi um momento de contemplação da evolução de cada grupo, já que, na maioria das vezes, estavam focados em suas próprias coreografias e tiveram poucas oportunidades de observar os outros” (Diário 8; unidade 3).

A categoria também traz os aspectos motivacionais que durante a Eletiva proporcionaram aos estudantes um maior engajamento no que diz respeito ao desenvolvimento das atividades.

Para Marques (2005, p. 24), “[...] a compreensão estética e artística da dança necessita de corpos engajados de forma integrada com seu fazer pensar. Essa seria a contribuição da dança para a educação: ‘educar corpos’ que sejam capazes de criar pensando e re-significando o mundo em forma de arte”.

Os desafios estiveram presentes em vários momentos, como evidenciado nos trechos descritos a seguir:

“Como pergunta disparadora perguntei: ‘Para a exploração do tema danças brasileiras, qual foi seu maior desafio?’” (Diário 3; unidade 32);

“[...] percebi que muitos ainda se sentiram envergonhados em participar, e preferiram apenas ser ouvintes das opiniões dos colegas de Eletiva” (Diário 4; unidade 19);

“Victor questionou: ‘Será que a gente consegue, professor?’” (Diário 9; unidade 8).

Mas, o entusiasmo dos estudantes também esteve presente:

“[...] foi possível notar diferentes níveis de motivação para realizar a atividade” (Diário 4; unidade 5);

“[...] os estudantes estavam muito animados ao verem as roupas prontas” (Diário 7; unidade 1);

“A oportunidade de ensaiar com as vestimentas costuradas à máquina rendeu muitos sorrisos e olhos brilhantes” (Diário 7; unidade 2);

“Respondi prontamente: ‘Fantástica ideia, Rodrigo! Vamos verificar com as meninas das roupas se temos tecido suficiente e então podemos pedir para elas fazerem o molde e o corte da saia’” (Diário 7; unidade 5);

“[...] nos ensaios, os grupos estavam encantados com as roupas, ensaiando com muito entusiasmo. Notei uma dedicação um pouco maior, talvez devido às roupas” (Diário 7; unidade 6).

“Comentei o quanto estava feliz em vê-los tão animados na aula e que estavam no caminho certo para uma excelente culminância” (Diário 7; unidade 7).



Em relação ao *feedback* após a culminância da atividade:

“Agradei a todos pelos momentos na disciplina Eletiva do semestre, incentivando-os a se esforçarem ao máximo para apresentar o melhor resultado” (Diário 8; unidade 1);

“Todos os grupos receberam aplausos calorosos, promovendo um sentimento de satisfação e dever cumprido em cada um” (Diário 8; unidade 4);

“O aluno José ao final falou: ‘Essa foi a melhor Eletiva que participei’” (Diário 8; unidade 5);

“E a aluna Marina completou, dizendo: ‘Eu gostei muito também’” (Diário 8; unidade 6);

“Já Isabelli se manifestou, dizendo: ‘E eu que tinha vergonha de dançar em público, agora sinto que superei um obstáculo’” (Diário 8; unidade 7);

“Mayra se surpreendeu e comentou: ‘Achava que iam ser as danças comuns, que todo mundo faz, mas foi diferente e bom’” (Diário 8; unidade 8);

“Victor também comentou: ‘Achei bom. E foi desafiador para um homem colocar uma saia e dançar. Superei essa barreira. Venci’” (Diário 8; unidade 12);

“[...] utilizei uma frase que sempre falo aos meus estudantes em qualquer situação que exija deles um maior empenho e concentração. ‘Vão lá e brilhem!’” (Diário 9; unidade 10);

“Eles realmente brilharam, se apresentaram de uma forma muito leve e bonita” (Diário 9; unidade 11).

Esses trechos acima trazem consigo muitos significados, que deixaram marcas positivas nos participantes da Eletiva, como a descoberta de novas maneiras de dançar, a superação em dançar em público e, não menos importante, o rompimento do preconceito e do estereótipo do homem colocar uma saia e dançar Carimbó.

Destaca-se, igualmente, a interação trazida pelo estudo da dança e como essas interações promovem aprendizados nos estudantes e para o professor.

Betti (1992) afirma que a Educação Física ultrapassa a aprendizagem de habilidades físicas, sendo também relevante na formação de cidadãos conscientes e engajados no reconhecimento e preservação da diversidade cultural do país. Como apontam as unidades abaixo:

“[...] e giravam em torno do assunto de como a aula foi bacana e que achavam que iria se de um jeito, mas aconteceu de maneira diferente do que pensaram” (Diário 1: unidade 29);



[...] enquanto faziam suas apresentações, também levantavam questionamentos sobre a região para os espectadores, envolvendo-os na apresentação. Em determinado momento, durante a fala de Vinícius, ele perguntou se os demais sabiam as capitais dos Estados do Sudeste. Nesse momento, Rodrigo respondeu: - São Rio de Janeiro, São Paulo, Belo Horizonte e Vitória. Ana Julia também questionou sobre o samba paulista, perguntando qual o principal grupo que representa esse tipo de samba. José então respondeu: - É o grupo Demônios da Garoa. E Ana Julia complementou: - Isso mesmo, Demônios da Garoa, José (Diário 3; unidade 26);

“Pedi que se dividissem em grupos para realizar o ensaio, enquanto um grupo ficou responsável pela confecção dos painéis. O grupo encarregado das roupas ofereceu ajuda nos painéis, utilizando os tecidos excedentes para enfeitar” (Diário 7; unidade 3).

As aprendizagens foram muito além da dimensão cognitiva, como acompanhamos nos trechos descritos acima. A aprendizagem transcendeu essa dimensão, fazendo com que os estudantes aprendessem com as interações entre eles, com as motivações proporcionadas dentro da Eletiva, como os questionamentos levantados em perguntas e respostas, além do auxílio de um grupo para com o outro em suas atividades.

Encerrando este capítulo, ao analisarmos os resultados obtidos a partir da prática da dança no ambiente escolar, podemos constatar benefícios tangíveis e intangíveis. A inclusão da dança no currículo revelou-se como uma ferramenta poderosa para promover o desenvolvimento emocional, social e cultural dos estudantes.

Através das sete categorias exploradas, tornou-se evidente que a dança pode proporcionar uma integração entre cultura e educação. Os alunos tiveram a oportunidade não apenas de aprender movimentos e coreografias, mas também de se conectar com as raízes culturais por meio das danças brasileiras e de outras manifestações artísticas.

Contudo, durante o processo de implementação da Eletiva no ambiente escolar, também encontramos obstáculos. A falta de interdisciplinaridade nos currículos e a resistência à legitimação da dança como conteúdo escolar são desafios reais que precisam ser superados. Além disso, a ausência de uma cultura da dança nas escolas pode gerar constrangimentos e criar barreiras para os alunos, especialmente àqueles menos familiarizados com essa prática.

Apesar das dificuldades enfrentadas, os resultados apontam que a autoconfiança, respeito mútuo e trabalho em equipe estiveram presentes, tendo sido ampliado o repertório sobre diferentes estilos de dança e manifestações culturais.

A prática da dança também tem potencial de impulsionar o protagonismo dos estudantes, favorecendo que assumam o papel de protagonistas de sua própria jornada de



Mestrado Profissional em **Educação Física em Rede Nacional (PROEF)**

aprendizagem. Algo observado na Eletiva de Dança, os estudantes foram estimulados a assumir responsabilidades e a tomar decisões sobre as atividades propostas. Essa autonomia, sem dúvidas, desempenha um papel fundamental na formação de cidadãos mais conscientes, criativos e engajados.



5 CONSIDERAÇÕES

Retomando o objetivo da pesquisa, buscamos desenvolver e analisar uma sequência didática sobre danças regionais brasileiras em uma disciplina Eletiva para os anos finais do ensino fundamental. As eletivas, segundo São Paulo (2021), oferecem aos estudantes oportunidades para aprofundar conhecimentos em áreas de seu interesse, expandindo habilidades específicas. Além disso, são uma forma de personalizar o currículo e promover o protagonismo dos alunos na construção de sua aprendizagem, contribuindo para uma formação integral, que inclui o desenvolvimento de valores, atitudes positivas e habilidades socioemocionais. Através dos estudos da dança e da regionalidade, os estudantes protagonizaram ações e reflexões ao longo do semestre, enriquecendo tanto sua formação acadêmica quanto cidadã.

Essa pesquisa permitiu explorar as concepções dos alunos sobre a dança, suas influências culturais e expectativas em relação à disciplina. Apesar de, inicialmente, enfrentarmos certa dificuldade com alguns estudantes, principalmente meninos, em romper barreiras e estranhamentos com relação a alguns temas relacionados às danças, como nomes de ritmos, vestimentas e até mesmo o modo de dançar, ficou evidente que as eletivas possibilitam um aprofundamento sobre temas específicos, como as danças regionais brasileiras, proporcionando uma prática reflexiva ao longo do semestre.

Freire (2004) aponta a importância da rigorosidade metodológica em sua obra, que denota ensinar a ler de maneira crítica. Não implica a quantidade de manifestações experienciadas, mas sim se as atividades realizadas propiciaram uma compreensão crítica de sua ocorrência na sociedade.

No entanto, devido à riqueza e diversidade do tema proposto, essa disciplina poderia ser estendida por mais um semestre com os mesmos estudantes. Contudo, essa decisão exigiria o aval de toda a equipe gestora da escola, bem como o consentimento dos estudantes para continuar estudando sobre danças.

Essa afirmação corrobora com Freire (2004), que destaca em seu método da “educação problematizadora” a respeito da consciência sobre o ensino e o conhecimento possuírem um inacabamento.

Partindo agora dos motivos que me levaram a escolher esse tema para pesquisa, retomando a minha história de vida e trajetória profissional com a dança, acredito que o



Mestrado Profissional em Educação Física em Rede Nacional (PROEF)

desenvolvimento da disciplina, assim como da pesquisa, me auxiliou a ter uma visão mais ampla com relação não apenas às danças brasileiras, mas também na organização pedagógica da disciplina, como tempos, espaços, possibilidades de intervenção e resolução de problemas. Proporcionou aos estudantes um aprofundamento a respeito de algumas danças regionais do nosso país, acompanhado de um enriquecimento cultural propiciado por todo trabalho de pesquisa e produções manuais a respeito das regiões, desde a localização geográfica, pratos típicos, vestimentas, instrumentos musicais e todos os elementos pertencentes a cada cultura.

De acordo com a Pedagogia do Oprimido de Freire (2004), é salutar recordar que não se trata de perdurar na cultura dos estudantes, mas sim tomar conhecimento dos saberes dela advindos, promovendo sua ampliação à medida que realiza o entrecruzamento com o repertório disponível nas demais culturas. Por meio do diálogo, torna-se viável desocultar as “situações-limite” que atravessam os temas. Para Freire, essas “situações-limite” apresentam-se às pessoas como se estivessem determinadas historicamente, irrefutáveis, em face das quais não lhes cabe uma alternativa a não ser a da adaptação.

Outro ponto a ser destacado é que a sistematização feita de maneira regrada permite uma organização por parte de alunos e professores, o que gera uma aprendizagem mais significativa. Evidenciando que quanto mais organizado o trabalho, maiores as chances de ele gerar conhecimentos em todos os envolvidos.

O protagonismo também foi fortalecido dentro da pesquisa e da Eletiva, pois tanto estudantes quanto docentes envolvidos nesse processo desenvolveram atitudes que potencializaram as aprendizagens e proporcionaram desenvolvimento tanto acadêmico como pessoal, fazendo com que esses atores atuem de maneira crítica e reflexiva, não só dentro da unidade escolar, mas na sociedade de uma maneira geral.

Todas essas ações e reflexões só foram possíveis graças ao ProEF e a todas as disciplinas, professores e companheiros de estudo que tivemos ao longo desses últimos dois anos. As disciplinas, muitas vezes, nos tirando da zona de conforto, colocando para refletir e pensar fora da caixa. Os professores trazendo contribuições valiosas, cada qual com suas disciplinas, seus saberes e suas vivências, além das trocas generosas e maravilhosas com os colegas de turma que fortaleceram além do conhecimento acadêmico o apoio motivacional, tão necessário.



Mestrado Profissional em Educação Física em Rede Nacional (PROEF)

É essencial destacar que o mestrado profissional resultou não apenas nesta dissertação, mas também em um produto educacional intitulado “Danças Regionais: Salve à cultura brasileira!” (Apêndice D).

Terminando essas considerações, por falar em dança, encerro com a letra de um samba do grande compositor Gonzaguinha:

Viver e não ter
A vergonha de ser feliz
Cantar, e cantar, e cantar
A beleza de ser um eterno aprendiz
Ah, meu Deus! Eu sei
Que a vida devia ser bem melhor e será
Mas isso não impede que eu repita
É bonita, é bonita e é bonita!
(Gonzaguinha, 1982, n.p.).

É o que somos. Eternos aprendizes.



REFERÊNCIAS

- ALBRIGHT, A. C. Movendo-se através da diferença: dança e deficiência. **Cena**, n. 12, p. 1-30, 2012. Disponível em: <https://seer.ufrgs.br/index.php/cena/article/view/37658>. Acesso em: 10 ago. 2023.
- ARAUJO, M. M.; WIZNIEWSKY, J. G.; TSUKAHARA, R. T.; ARAUJO, L. L. A prática da indissociabilidade do ensino-pesquisa-extensão na universidade. **Revista Brasileira de Agrociência**, v. 4, n. 3, p. 177-182, 1998.
- ARCO-VERDE, Y. F. S. Tempo escolar e organização do trabalho pedagógico. **Em Aberto**, v. 25, n. 88, p. 83-97, 2012.
- AUSUBEL, D. P. **Aquisição e retenção de conhecimentos**: uma perspectiva cognitiva. Lisboa: Plátano Edições Técnicas, 2003.
- BARBOSA, A. M. **John Dewey e o ensino da arte no Brasil**. 7. ed. São Paulo: Cortez, 2011.
- BARRETO, D. **Dança...**: ensino, sentidos e possibilidades na escola. 2. ed. São Paulo: Autores Associados, 2005.
- BARROSO, J. **Para o desenvolvimento de uma cultura de participação na escola**. Lisboa: Instituto de Inovação Educacional, 1995.
- BARTENIEFF, I. **Body movement**: coping with the environment. Nova Iorque: Routledge, 2002.
- BERGE, Y. **Viver o corpo**: por uma pedagogia do movimento. 4. ed. São Paulo: Martins Fontes, 1988.
- BETTI, M. Ensino de 1º e 2º graus: educação física para quê? **Revista Brasileira de Ciências do Esporte**, v. 13, n. 2, p. 282-287, 1992.
- BETTI, M. Valores e finalidades na educação física escolar: uma concepção sistêmica. **Revista Brasileira de Ciências do Esporte**, v. 16, n. 1, p. 14-21, 1994a.
- BETTI, M. O que a semiótica inspira ao ensino da educação física. **Discorpo**, n. 3, p. 25-45, 1994b.
- BOGDAN, R. S.; BIKEN, S. **Investigação qualitativa em educação**: uma introdução à teoria e aos métodos. Porto: Porto Editora, 1994.
- BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros curriculares nacionais**: educação física. Brasília: MEC/SEF, 1997.
- BRASIL. Ministério da Educação. **Base nacional comum curricular**. Brasília: MEC, 2018. Disponível em:



Mestrado Profissional em Educação Física em Rede Nacional (PROEF)

http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=85121-bncc-ensino-medio&category_slug=abril-2018-pdf&Itemid=30192. Acesso em: 10 ago. 2023.

BRASILEIRO, L. T. O conteúdo “dança” em aulas de educação física: temos o que ensinar? **Pensar a Prática**, n. 6, p. 45-58, 2003.

BUOGO, E. C. B.; LARA, L. M. Análise da dança como conteúdo estruturante da educação física nas Diretrizes Curriculares da Educação Básica do Paraná. **Revista Brasileira de Ciências do Esporte**, v. 33, n. 4, p. 873-888, 2011.

CAMARGO, G. G. A. (org.) **Antropologia da dança II: pesquisas do CIRANDA – Círculo Antropológico de Dança**. Florianópolis: Insular, 2015.

CAÑETE, L. S. C. **O diário de bordo como instrumento de reflexão crítica da prática do professor**. 2010. 151 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2010.

CASTRO, M. A.; FAGUNDES, I.; FERRAZ, A. **O educar poético**. Rio de Janeiro: Tempo Brasileiro, 2014.

CHARLOT, B. **Da relação com o saber: elementos para uma teoria**. Porto Alegre: Artmed, 2000.

COUTO, Y.; A. **Dança circular sagrada e seu potencial educativo**. 2008. 222 f. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Ciências Humanas, Universidade Metodista de Piracicaba, Piracicaba, 2008. Disponível em: https://iepapp.unimep.br/biblioteca_digital/pdfs/2006/NTFYKKWCNQAQ.pdf. Acesso em: 24 fev. 2024.

CUNHA, M. **Dance aprendendo aprenda dançando**. Porto Alegre: Sagra DC Luzatto, 1992.

DAMIANI, M. F.; ROCHEFORT, R. S.; CASTRO, R. F. DE; DARIZ, M. R.; PINHEIRO, S. S. Discutindo pesquisas do tipo intervenção pedagógica. **Cadernos de Educação**, n. 45, p. 57-67, 2013.

DARIDO, S. C. **Educação física na escola: questões e reflexões**. Araras: Topázio, 1999.

DAVIS, C. L. F.; TARTUCE, G. L. B. P.; NUNES, M. M. R.; ALMEIDA, P. C. A.; SILVA, A. P. F.; COSTA, B. S. D. O.; SOUZA, J. C. Anos finais do ensino fundamental: aproximando-se da configuração atual. In: CONGRESSO DE EDUCAÇÃO BÁSICA, 3., 2013, Florianópolis. **Anais** [...]. Florianópolis, 2013. p. 1-17. Disponível em: https://www.pmf.sc.gov.br/arquivos/arquivos/pdf/14_02_2013_16.35.56.fd59cb7bd5476a752ed3207621847219.pdf. Acesso em: 10 ago. 2023.

DEMO, P. **Pesquisa princípio científico e educativo**. 12. ed. São Paulo: Cortez, 2006.

DEWEY, J. **Logic: the theory of inquiry**. Nova York: Henry Holt and Company, 1938.



Mestrado Profissional em Educação Física em Rede Nacional (PROEF)

DINIZ, I.; K. S.; DARIDO, S.; C. Livro didático: uma ferramenta possível de trabalho com a dança na educação física escolar. **Motriz**, v. 18, n. 1, p. 176-185, 2012.

DONATO, C.; RAMOS, C.; MACEDO, F. S. Metodologia alfabetização corporal: do sonho às práticas não excludentes. **ARTEFACTUM-Revista de estudos em Linguagens e Tecnologia**, v. 16, n. 1, p. 1-15, 2018.

EHRENBERG, M. C.; GALLARDO, J. S. P. Dança: conhecimento a ser tratado nas aulas de Educação Física Escolar. **Motriz**, v. 11, n. 2, p. 111-116, 2005.

FERNANDES, C. **Dança cristal**: da arte do movimento à abordagem somático-performativa. Salvador: EDUFBA, 2018.

FERREIRA, V. **Dança escolar**: um novo ritmo para a educação física. 2. ed. Rio de Janeiro: Sprint, 2009.

FORTES, F. S.; MIOTTI, C. M. Cultura clássica e ensino: uma reflexão sobre a presença dos gregos e latinos na escola. **Organon**, v. 29, n. 56, p. 153-173, 2014.

FUSCALDO, B. M. H. O carimbo: cultura tradicional paraense, patrimônio imaterial do Brasil. **Revista CPC**, n. 18, p. 81-105, 2014.

FREIRE, P. **Pedagogia do oprimido**. 38. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2004.

GAIO, R.; GÓIS, A. A. F. **Dança, diversidade e inclusão social**: sem limites para dançar. Dança e diversidade humana. Campinas: Papyrus, 2006.

GALLAHUE, D. L.; DONNELLY, F. C. **Educação física desenvolvimentista para todas as crianças**. 4. ed. São Paulo: Phorte, 2008.

GARIBA, C. M. S.; FRANZONI, A. Dança escolar: uma possibilidade na Educação Física. **Movimento**, v. 13, n. 2, p. 155-171, 2007.

GASPARI, T. C. Dança. In: DARIDO, S. C.; RANGEL, I. C. A (coord.). **Educação física na escola**: implicações para a prática pedagógica. Rio de Janeiro: Guanabara Koogan, 2005. p. 199-226.

GEHRES, A. F.; BONETTO, P. X. R.; NEIRA, M. G. Os corpos das danças no currículo cultural de educação física. **Educação em Revista**, v. 36, p. 1-18, 2020.

GIL, J. **Movimento total**: o corpo e a dança. 2. ed. São Paulo: Iluminuras, 2004.

GLAT, R. Desconstruindo representações sociais: por uma cultura de colaboração para a inclusão escolar. **Revista Brasileira Educação Especial**, v. 24, ed. esp., p. 9-20, 2018.

GONZAGUINHA. O que é o que é? In: GONZAGUINHA. **Caminhos do Coração**. Rio de Janeiro: EMI, 1982. 1 LP (35 min.).



Mestrado Profissional em Educação Física em Rede Nacional (PROEF)

HOOKS, B. **Ensinando a transgredir**: a educação como prática da liberdade. São Paulo: Martins Fontes, 2013.

HUIZINGA, J. **Homo ludens**: o jogo como elemento da cultura. São Paulo: Perspectiva; Edusp, 1971.

KOLB, D. A. **Experiential learning**: experience as the source of learning and development. New Jersey: Prentice-Hall, 1984.

LABAN, R. **Dança educativa moderna**. São Paulo: Ícone, 1990.

LARROSA, J. Imagens do estudar. *In*: LARROSA, J. **Pedagogia profana**: danças, piruetas e mascaradas. Belo Horizonte: Autêntica, 1999. p. 199-207.

LEITE, V. C. **Olhares distraídos, corpos pulsantes**. Pelotas: Editora Universitária UFPel, 2013.

LESSA, F. F. **Danças populares de Santa Catarina**: desafios e possibilidades nas aulas de educação física. 2023. 49 f. Trabalho de Conclusão de Curso (Licenciatura em Educação) – Centro de Desportos, Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2023. Disponível em: https://repositorio.ufsc.br/bitstream/handle/123456789/248956/TCC_FABIANA_FELLER_LESSA_VERS%C3%83O%20FINAL%20BU_assinado.pdf?sequence=1&isAllowed=y. Acesso em: 24 fev. 2024.

LUCKESI, C. C. Ludicidade e experiências lúdicas: uma abordagem a partir da experiência interna. *In*: PORTO, B. S. (org.). **Educação e Ludicidade**: ensaios 02, GEPEL/FACED/UFBA, 2002. p. 22-60.

MARQUES, I. A. **Dançando na escola**. 4. ed. São Paulo: Cortez, 2005.

MATOS, L. **Dança e diferença**: cartografia de múltiplos corpos. 2. ed. Salvador: EDUFBA, 2014.

MENDONÇA, R. Olhares críticos sobre protagonismo juvenil e participação social. *In*: LYRA, J.; SOBRINHO, A.; RIBEIRO, C.; CAMPOS, T.; LUZ, L.; MEDRADO, B. (org.). **Adolescências em movimento**: riscos, traços e tramas. Recife: Instituto PAPAI/MAB/Canto Jovem, 2011. p. 81-100.

MEYER, A. A dança da unidade na diversidade em Helenita Sá Earp. *In*: CONGRESSO BRASILEIRO DA ASSOCIAÇÃO DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO EM ARTES CÊNICAS, 8., 2014, Belo Horizonte. **Anais** [...]. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2014. p. 1-7.

MODESTO, M. C. **O ensino da arte e a inclusão**: dificuldades de atuação nas práticas pedagógicas inclusivas com aluno deficiente múltiplo. 2010. 48 f. Trabalho de Conclusão de Curso (Licenciatura em Artes Visuais) – Universidade do Extremo Sul Catarinense, Criciúma, 2010. Disponível em: <https://docplayer.com.br/12522866-O-ensino-da-arte-e-a-inclusao->



Mestrado Profissional em Educação Física em Rede Nacional (PROEF)

[dificuldades-de-atuacao-nas-praticas-pedagogicas-inclusivas-com-aluno-deficiente-multiplo.html](#). Acesso em: 10 ago. 2023.

MORAES, G. S.; CORRÊA, C. A. Danças brasileiras: conhecendo as regiões do Brasil através da dança. *In: COLÓQUIO DE HISTÓRIA: PERSPECTIVAS HISTÓRICAS HISTORIOGRAFIA, PESQUISA E PATRIMÔNIO*, 5. 2011, Recife. **Anais** [...]. Recife, 2011. p. 487-494. Disponível em: <http://www.unicap.br/coloquiodehistoria/wp-content/uploads/2013/11/5Col-p.487-494.pdf>. Acesso em: 27 fev. 2024.

NANNI, D. **Dança-educação: pré-escola-universidade**. Rio de Janeiro: Sprint, 1995.

PARO, V. H. **Educação como exercício de poder: crítica ao senso comum em educação**. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2010.

PERES, M. S. Paratodos: diversidade, dança e saúde. *In: FERRAZ, W.; MOZZINI, C. Estudos do corpo: encontros com arte e educação*. Porto Alegre: Indepin, 2013. p. 167-192.

PERES, M. S. Paratodos: dança, polifonia e produção partilhada do conhecimento. **Interagir: pensando a extensão**, n. 22, p. 01-12, 2016.

RANGEL, N. B. C. **Dança, educação, educação física: proposta de ensino da dança e o universo da educação física**. Jundiaí: Fontoura, 2002.

SÃO PAULO. Secretaria da Educação. **Currículo do Estado de São Paulo: linguagens, códigos e suas tecnologias**. 2. ed. São Paulo: SEDUC, 2011.

SÃO PAULO. Secretaria da Educação. **Currículo em ação: eletivas – caderno do professor(a)**. São Paulo: SEDUC, 2021.

SÃO PAULO. Secretaria da Educação. **Documento orientador: eletivas 2022**. São Paulo: SEDUC, 2022.

SBORQUIA, S. P.; NEIRA, M. G. As danças folclóricas e populares no currículo da educação física: possibilidades e desafios. **Motrivivência**, v. 31, p. 79-98, 2008.

SILVA, G. Um estudo de caso sobre a gestão escolar na rede pública municipal de Maceió-AL. **Jornal de Políticas Educacionais**, v. 11, n. 9, p. 1-23, 2017.

SILVA, T. B.; COCCARO, L. M. Pensamento dança: concepções da dança enquanto campo da arte-educação-saúde. *In: SOUZA, M. A. C.; CORRÊA, J. G. F.; AQUINO, D. (org.). As poéticas, políticas do corpo e seus trânsitos nas danças do por-vir: caderno de resumos expandidos*. Salvador: ANDA, 2020. p. 26-30. (Coleção Quais danças estarão por vir? Trânsitos, poéticas e políticas do corpo, 11). Disponível em: <https://drive.google.com/file/d/1a3JA2OjDvt34XtB-1ghmMsy6bfhBmUjF/view>. Acesso em: 10 ago. 2023



Mestrado Profissional em Educação Física em Rede Nacional (PROEF)

SOARES, C. L.; TAFFAREL, C. N. Z.; VARJAL, E.; CASTELLANI FILHO, L.; ESCOBAR, M. O., BRACHT, V. **Metodologia do ensino de educação física**. São Paulo: Cortez, 1992.

SOLER, R. **Educação física inclusiva na escola: em busca de uma escola plural**. 2. ed. Rio de Janeiro: Sprint, 2005.

STRAZZACAPPA, M. A educação e a fábrica de corpos: a dança na escola. **Caderno Cedes**, v. 21, n. 53, p. 69-83, abr. 2001.

TUBINO, M. J. G. **Esporte e cultura física**. São Paulo: Ibrasa, 2002.

TUNSTALL, P.; GIPPS, C. Teacher feedback to young children in formative assessment: a typology. **British Educational Research Journal**, v. 22, n. 4, p. 389-404, 1996.

VEIGA, I. P. A.; RESENDE, L. M. G.; FONSECA, M. Aula Universitária e inovação. In: VEIGA, I. P. A.; CASTANHO, M. E. (org.). **Pedagogia universitária: a aula em foco**. 3. ed. Campinas: Papyrus, 2010. p. 161-191.

VYGOTSKY, L. S. **A formação social da mente: desenvolvimento dos processos psicológicos superiores**. São Paulo: Martins Fontes, 1994.

WEIDI, O. V. D. O corpo estendido de cegos: cognição, ambiente, acoplamentos. **Sociologia & Antropologia**, v. 5, n. 3, p. 935-960, 2015.

ZIMMER, A. P.; ROCHA, E. M. R. **A dança como método de educação interdisciplinar**. 2011. Projeto de Pesquisa do Trabalho de Conclusão de Curso (Licenciatura em Educação Física) – Faculdade de Ensino Superior do Centro do Paraná, Pitanga, 2011. Disponível em: <http://www.webartigos.comrtigos-danca-como-metodo-de-educacao-interdisciplinar/87276/>. Acesso em: 10 ago. 2023.



Mestrado Profissional em Educação Física em Rede Nacional (PROEF)

ANEXO



PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP

DADOS DO PROJETO DE PESQUISA

Título da Pesquisa: Danças Regionais Brasileiras nos anos finais do Ensino Fundamental: analisando uma proposta de ensino em uma disciplina eletiva

Pesquisador:

Área Temática:

Versão: 1

CAAE: 65069822.1.0000.5504

Instituição Proponente: Centro de Ciências Biológicas e da Saúde

Patrocinador Principal: Financiamento Próprio

DADOS DO PARECER

Número do Parecer: 5.833.848

[...]

Considerações Finais a critério do CEP:

Diante do exposto, o Comitê de ética em pesquisa - CEP, de acordo com as atribuições definidas na Resolução CNS nº 466 de 2012 e 510 de 2016, manifesta-se por considerar "Aprovado" o projeto. A responsabilidade do pesquisador é indelegável e indeclinável e compreende os aspectos éticos e legais, cabendo-lhe, após aprovação deste Comitê de Ética em Pesquisa: II - conduzir o processo de Consentimento e de Assentimento Livre e Esclarecido; III - apresentar dados solicitados pelo CEP ou pela CONEP a qualquer momento; IV - manter os dados da pesquisa em arquivo, físico ou digital, sob sua guarda e responsabilidade, por um período mínimo de 5 (cinco) anos após o término da pesquisa; V - apresentar no relatório final que o projeto foi desenvolvido conforme delineado, justificando, quando ocorridas, a sua mudança ou interrupção. Este relatório final deverá ser protocolado via notificação na Plataforma Brasil. **OBSERVAÇÃO:** Nos documentos encaminhados por Notificação NÃO DEVE constar alteração no conteúdo do projeto. Caso o projeto tenha sofrido alterações, o pesquisador deverá submeter uma "EMENDA".

[...]

Situação do Parecer:

Aprovado

Necessita Apreciação da CONEP:

Não

SAO CARLOS, 21 de Dezembro de 2022

Assinado por:

[...]

(Coordenador(a))

Endereço: WASHINGTON LUIZ KM 235
Bairro: JARDIM GUANABARA
UF: SP **Município:** SAO CARLOS

CEP: 13.565-905

Telefone: (16)3351-9685

E-mail: cephumanos@ufscar.br



APÊNDICE

A - Termo de Assentimento Livre e Esclarecido

UNIVERSIDADE FEDERAL DE SÃO CARLOS
CENTRO DE CIÊNCIAS BIOLÓGICAS E DA SAÚDE
DEPARTAMENTO DE EDUCAÇÃO FÍSICA E MOTRICIDADE HUMANA

TERMO DE ASSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO (Resolução 510/2016 do CNS)

DANÇAS REGIONAIS BRASILEIRAS NOS ANOS FINAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL: ANALISANDO UMA PROPOSTA DE ENSINO EM UMA DISCIPLINA ELETIVA

Eu, Carlos Eduardo Neves, estudante do Programa de Mestrado Profissional em Educação Física em Rede Nacional - ProEF da Universidade Federal de São Carlos - UFSCar venho por meio deste, convidá-lo(a) a participar da pesquisa “Danças regionais brasileiras nos anos finais do ensino fundamental: analisando uma proposta de ensino em uma disciplina eletiva” orientada pelo Prof. Dr. Fábio Ricardo Mizuno Lemos.

Tal pesquisa visa intervir no contexto escolar, a partir do desenvolvimento de aulas relacionadas com as danças regionais brasileiras. A dança regional brasileira tem potencial educativo no contexto escolar, pois ela não se restringe aos movimentos corporais, podendo ser abordada a partir da localização geográfica, dos costumes, das vestimentas, dos pratos típicos e outros elementos que fazem parte das regiões brasileiras. Trago a bagagem de aprendizados na organização de festas juninas, festas regionais brasileiras e teatro musicado em libras, o que me faz acreditar ainda mais na necessidade do trabalho com a dança no contexto escolar para que mais pessoas tenham acesso a tudo que envolve essa expressão cultural. Assim, o objetivo da pesquisa é desenvolver e analisar uma sequência didática sobre danças regionais brasileiras em uma disciplina eletiva para os anos finais do ensino fundamental.

Você foi selecionado (a) por ser um (a) estudante do Ensino Fundamental, que é o público que oferece condições de contribuir para a pesquisa. Será convidado(a) a participar, junto com o grupo da turma da disciplina eletiva sobre Dança, de uma sequência didática contendo 16 aulas.

Os diálogos estabelecidos durante as aulas não serão invasivos à intimidade dos (as) participantes, entretanto, a participação na pesquisa pode acarretar estresse, constrangimento e desconforto como resultado da exposição de opiniões pessoais perante o grupo, além dos riscos inerentes à prática da dança, como escorregões, quedas, torções etc. Como professor-pesquisador estarei atento a esses riscos, tomando os devidos cuidados e buscando atendê-los de forma acolhedora, dando suporte para que os participantes não se sintam abalados de alguma forma devido à participação na pesquisa.

Mesmo diante de todos esses cuidados oferecidos, você terá a liberdade de não participar, podendo a sua participação ser interrompida a qualquer momento, sem nenhum prejuízo.

Sua participação nessa pesquisa irá auxiliar na obtenção de dados que irão ser utilizados com finalidade científica, proporcionando informações e discussões que poderão trazer benefícios à área da Educação e da Educação Física, com a finalidade de construir novos conhecimentos e subsidiar novos materiais relacionados com o ensino das Danças Regionais Brasileiras no contexto escolar.

Sua participação é voluntária e não haverá compensação em dinheiro. A qualquer momento você poderá desistir de participar e retirar seu consentimento. Sua recusa ou desistência não lhe trará nenhum prejuízo, seja em sua relação ao pesquisador, à Instituição em que estuda ou à Universidade Federal de São Carlos.



Mestrado Profissional em Educação Física em Rede Nacional (PROEF)

Todas as informações obtidas através da pesquisa serão confidenciais, sendo assegurado o sigilo sobre sua participação em todas as etapas do estudo. Caso haja menção a nomes, eles serão fictícios, com garantia de anonimato nos resultados e publicações, impossibilitando sua identificação.

Solicito sua autorização para gravação em áudio e em vídeo das aulas com a sua participação. As gravações dos diálogos estabelecidos durante as aulas serão transcritos pelo pesquisador, garantindo que se mantenha o mais fidedigno possível.

Como as atividades relacionadas à pesquisa serão realizadas na escola durante o horário regular de aulas, não haverá despesas com o transporte e a alimentação decorrentes da sua participação na pesquisa. Você receberá assistência imediata e integral e terá direito à indenização por qualquer tipo de dano resultante da sua participação na pesquisa. Você tem garantido o acesso a qualquer momento aos registros de consentimento e, ao final do estudo, aos resultados da pesquisa.

Você receberá uma via deste termo, assinada por você e pelo pesquisador, onde consta o telefone e o endereço do pesquisador principal. Você poderá tirar suas dúvidas sobre o projeto e sua participação agora ou a qualquer momento. Se você tiver qualquer problema ou dúvida durante a participação na pesquisa poderá comunicar-se com o professor-pesquisador.

Este projeto de pesquisa foi aprovado por um Comitê de Ética em Pesquisa (CEP) que é um órgão que protege o bem-estar dos participantes de pesquisas. O CEP é responsável pela avaliação e acompanhamento dos aspectos éticos de todas as pesquisas envolvendo seres humanos, visando garantir a dignidade, os direitos, a segurança e o bem-estar dos participantes de pesquisas.

Caso você tenha dúvidas e/ou perguntas sobre seus direitos como participante deste estudo, entre em contato com o **Comitê de Ética em Pesquisa em Seres Humanos (CEP)** da UFSCar que está vinculado à Pró-Reitoria de Pesquisa da universidade, localizado no prédio da reitoria (área sul do campus São Carlos). Endereço: Rodovia Washington Luís km 235 - CEP: 13.565-905 - São Carlos-SP. Telefone: (16) 3351-9685. E-mail: cephumanos@ufscar.br.

O CEP está vinculado à **Comissão Nacional de Ética em Pesquisa (CONEP)** do Conselho Nacional de Saúde (CNS), e o seu funcionamento e atuação são regidos pelas normativas do CNS/Conep. A CONEP tem a função de implementar as normas e diretrizes regulamentadoras de pesquisas envolvendo seres humanos, aprovadas pelo CNS, também atuando conjuntamente com uma rede de Comitês de Ética em Pesquisa (CEP) organizados nas instituições onde as pesquisas se realizam. Endereço: SRTV 701, Via W 5 Norte, lote D - Edifício PO 700, 3º andar - Asa Norte - CEP: 70719-040 - Brasília-DF. Telefone: (61) 3315-5877 E-mail: conep@saude.gov.br.

Dados para contato (24 horas por dia e sete dias por semana):

Contato do pesquisador: [...].

E-mail: [...].

Pesquisador Responsável: Carlos Eduardo Neves

Endereço: [...]

Local e data: _____

Declaro que entendi os objetivos, riscos e benefícios da participação na pesquisa e concordo com a participação do(a) estudante menor de idade sob minha responsabilidade.

Participante:

Nome: _____

Assinatura – Participante

Assinatura - Pesquisador responsável



B - Termo de Consentimento Livre e Esclarecido

UNIVERSIDADE FEDERAL DE SÃO CARLOS
CENTRO DE CIÊNCIAS BIOLÓGICAS E DA SAÚDE
DEPARTAMENTO DE EDUCAÇÃO FÍSICA E MOTRICIDADE HUMANA

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

(Resolução 510/2016 do CNS)

DANÇAS REGIONAIS BRASILEIRAS NOS ANOS FINAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL: ANALISANDO UMA PROPOSTA DE ENSINO EM UMA DISCIPLINA ELETIVA

Eu, Carlos Eduardo Neves, estudante do Programa de Mestrado Profissional em Educação Física em Rede Nacional - ProEF da Universidade Federal de São Carlos - UFSCar venho por meio deste, convidá-lo(a) a participar da pesquisa “Danças regionais brasileiras nos anos finais do ensino fundamental: analisando uma proposta de ensino em uma disciplina eletiva” orientada pelo Prof. Dr. Fábio Ricardo Mizuno Lemos.

Tal pesquisa visa intervir no contexto escolar, a partir do desenvolvimento de aulas relacionadas com as danças regionais brasileiras. A dança regional brasileira tem potencial educativo no contexto escolar, pois ela não se restringe aos movimentos corporais, podendo ser abordada a partir da localização geográfica, dos costumes, das vestimentas, dos pratos típicos e outros elementos que fazem parte das regiões brasileiras. Trago a bagagem de aprendizados na organização de festas juninas, festas regionais brasileiras e teatro musicado em libras, o que me faz acreditar ainda mais na necessidade do trabalho com a dança no contexto escolar para que mais pessoas tenham acesso a tudo que envolve essa expressão cultural. Assim, o objetivo da pesquisa é desenvolver e analisar uma sequência didática sobre danças regionais brasileiras em uma disciplina eletiva para os anos finais do ensino fundamental.

O(a) estudante menor de idade sob sua responsabilidade foi selecionado(a) por estar matriculado(a) no Ensino Fundamental, que é o público que oferece condições de contribuir para a pesquisa. O(a) estudante é convidado(a) a participar, junto com o grupo da turma da disciplina eletiva sobre Dança, de uma sequência didática contendo 16 aulas.

Os diálogos estabelecidos durante as aulas não serão invasivos à intimidade dos (as) participantes, entretanto, a participação na pesquisa pode acarretar estresse, constrangimento e desconforto como resultado da exposição de opiniões pessoais perante o grupo, além dos riscos inerentes à prática da dança, como escorregões, quedas, torções etc. Como professor-pesquisador estarei atento a esses riscos, tomando os devidos cuidados e buscando atendê-los de forma acolhedora, dando suporte para que os participantes não se sintam abalados de alguma forma devido à participação na pesquisa.

Mesmo diante de todos esses cuidados oferecidos, os(as) estudantes terão a liberdade de não participar, podendo a sua participação ser interrompida a qualquer momento, sem nenhum prejuízo.

A participação do(a) estudante nessa pesquisa irá auxiliar na obtenção de dados que irão ser utilizados com finalidade científica, proporcionando informações e discussões que poderão trazer benefícios à área da Educação e da Educação Física, com a finalidade de construir novos conhecimentos e subsidiar novos materiais relacionados com o ensino das Danças Regionais Brasileiras no contexto escolar.

O pesquisador realizará o acompanhamento de todos os procedimentos e atividades desenvolvidas durante o trabalho tendo a responsabilidade de garantir e fiscalizar que essa pesquisa científica que inclui seres humanos obedeça as normas éticas do País, portanto, os participantes da pesquisa terão todos os seus direitos respeitados.

A participação do(a) estudante é voluntária e não haverá compensação em dinheiro. A qualquer momento o(a) estudante poderá desistir de participar e retirar seu consentimento.

Sua recusa ou desistência não lhe trará nenhum prejuízo, seja em sua relação ao pesquisador, à Instituição em que estuda ou à Universidade Federal de São Carlos.



Mestrado Profissional em Educação Física em Rede Nacional (PROEF)

Todas as informações obtidas através da pesquisa serão confidenciais, sendo assegurado o sigilo sobre sua participação em todas as etapas do estudo. Caso haja menção a nomes, a eles serão fictícios, com garantia de anonimato nos resultados e publicações, impossibilitando sua identificação.

Solicito sua autorização para gravação em áudio e em vídeo das aulas com a participação do(a) estudante. As gravações dos diálogos estabelecidos durante as aulas serão transcritos pelo pesquisador, garantindo que se mantenha o mais fidedigno possível.

Como as atividades relacionadas à pesquisa serão realizadas na escola durante o horário regular de aulas, não haverá despesas com o transporte e a alimentação decorrentes da sua participação na pesquisa. O(A) participante receberá assistência imediata e integral e terá direito à indenização por qualquer tipo de dano resultante da sua participação na pesquisa. Você e o(a) participante tem garantido o acesso a qualquer momento aos registros de consentimento e, ao final do estudo, aos resultados da pesquisa.

Você receberá uma via deste termo, rubricada em todas as páginas por você e pelo pesquisador, onde consta o telefone e o endereço eletrônico do pesquisador principal. Você poderá tirar suas dúvidas sobre o projeto e a participação do(a) estudante agora ou a qualquer momento. Se você tiver qualquer problema ou dúvida durante a participação do(a) estudante na pesquisa poderá comunicar-se com o professor-pesquisador.

Este projeto de pesquisa foi aprovado por um Comitê de Ética em Pesquisa (CEP) que é um órgão que protege o bem-estar dos participantes de pesquisas. O CEP é responsável pela avaliação e acompanhamento dos aspectos éticos de todas as pesquisas envolvendo seres humanos, visando garantir a dignidade, os direitos, a segurança e o bem-estar dos participantes de pesquisas.

Caso você tenha dúvidas e/ou perguntas sobre seus direitos como participante deste estudo, entre em contato com o **Comitê de Ética em Pesquisa em Seres Humanos (CEP)** da UFSCar que está vinculado à Pró-Reitoria de Pesquisa da universidade, localizado no prédio da reitoria (área sul do campus São Carlos). Endereço: Rodovia Washington Luís km 235 - CEP: 13.565-905 - São Carlos-SP. Telefone: (16) 3351-9685. E-mail: cephumanos@ufscar.br.

O CEP está vinculado à **Comissão Nacional de Ética em Pesquisa (CONEP)** do Conselho Nacional de Saúde (CNS), e o seu funcionamento e atuação são regidos pelas normativas do CNS/Conep. A CONEP tem a função de implementar as normas e diretrizes regulamentadoras de pesquisas envolvendo seres humanos, aprovadas pelo CNS, também atuando conjuntamente com uma rede de Comitês de Ética em Pesquisa (CEP) organizados nas instituições onde as pesquisas se realizam. Endereço: SRTV 701, Via W 5 Norte, lote D - Edifício PO 700, 3º andar - Asa Norte - CEP: 70719-040 - Brasília-DF. Telefone: (61) 3315-5877 E-mail: conep@saude.gov.br.

Dados para contato (24 horas por dia e sete dias por semana):

Contato do pesquisador: [...].

E-mail: [...].

Pesquisador Responsável: Carlos Eduardo Neves

Endereço: [...]

Local e data: _____

Declaro que entendi os objetivos, riscos e benefícios da participação na pesquisa e concordo com a participação do(a) estudante menor de idade sob minha responsabilidade.

Menor participante:

Nome: _____

Responsável

Nome: _____

Assinatura - Responsável legal

Assinatura - Pesquisador responsável



C - Diários de Bordo

Diário 1: Aulas 1 e 2

Tema: Introdução da Eletiva e trabalho com o tema Samba.

Ao tocar o sinal, os alunos se encaminharam para a sala da Eletiva, porém todos porque estavam procurando a sala em que ocorreria a disciplina (1). Após todos chegarem na sala de aula, fiz a chamada conferindo se todos os alunos estavam presentes e se havia algum estudante que não fazia parte da Eletiva na sala errada (2).

Após esse momento, com os estudantes o porquê eles tinham escolhido essa Eletiva. E obtive as respostas a seguir (3):

“Porque gosto do professor” – Rodrigo (4).

“Porque sou muito interessada por dança” – Ana Julia (5).

“Por amizade” – Isabelle (6).

“Escolhi essa Eletiva porque gosto muito de dança e queria saber mais e ter novas descobertas sobre a dança.” – Rebeca (7).

“Para conhecer melhor as danças brasileiras” – Gabriela (8).

“Achei a proposta muito interessante, e quis aprender algo novo, busquei algo que me tirasse um pouco do meu conforto.” – Vitória (9).

“Porque eu gosto de dança” – Luciana (10).

“Porque eu adoro dança” -Amanda (11).

“Porque eu gosto bastante de dança” – Marina (12).

“Pois gosto de aprender sobre cultura, arte, e gosto de confeccionar cartazes e cenários” – Luciana (13).

“Achei ela interessante e quis aprender mais sobre as danças brasileiras” – Vinícius (14).

“Eu amo dança e dança me ajuda a me soltar mais e perder a timidez a lidar com o público” – Manuela (15).

“Pelas propostas que ela oferecia, e para conhecer as regiões do Brasil melhor.” – José (16).

“Porque eu gosto de dançar” – Maria Laura (17).

“Por gostar muito de dança” – Claudia (18).

“Porque eu queria experimentar coisas diferentes” – Marisa (19).



Mestrado Profissional em Educação Física em Rede Nacional (PROEF)

Após essas contribuições dos estudantes e para “inaugurar” a Eletiva trabalhamos com a temática samba, pois esse ritmo está presente com manifestações diferente em quase todo o território nacional (20). Comprendemos e visualizamos por meio de uma aula expositiva e dialogada com o samba e sua diversidade, passando pelo samba da Bahia, do Rio de Janeiro, de São Paulo, Samba Rock, Samba canção, samba de partido alto, samba de roda, samba enredo, samba sincopado, samba exaltação, pagode, umbigada e samba de gafieira (21). O samba de gafieira chamou muito a atenção dos alunos pela plasticidade dos movimentos dos dançarinos, causando um certo alvoroço com a performance (22). Percebi, que alguns estudantes não prestaram muita atenção durante a parte expositiva (23). Os alunos apresentaram inicialmente baixa participação, possivelmente devido à natureza predominantemente expositiva da aula (24). Ao longo do tempo, observei uma diminuição do interesse por parte deles, o que posteriormente evoluiu para uma participação mais efetiva (25). Acredito que esse cenário tenha sido influenciado pela extensão da exposição, levando ao cansaço dos estudantes (26). Em futuras ofertas dessa disciplina Eletiva, é importante incluir elementos mais interativos, visando tornar a aula menos exaustiva e mais envolvente para os alunos (27). Ao final os estudantes saíram conversando entre si sobre a aula do dia (28), e giravam em torno do assunto de como a aula foi bacana e que achavam que iria se de um jeito, mas aconteceu de maneira diferente do que pensaram (29).



Diário 2: Aulas 3 e 4

Tema: Divisão de Grupos para elaboração de pesquisas a respeito de cada região brasileira e suas manifestações culturais, culinárias e costumes. Pesquisas em grupo com a região e a dança escolhida. Confecção de cartazes e divisão das apresentações.

A aula começou com os estudantes ocupando seus lugares na sala de aula. Ao fazer a chamada a presença de todos, facilitaria o trabalho do dia, pois nessas aulas eles se dividiram em grupo para a realização de pesquisas e confecção de cartazes a respeito das regiões brasileiras (1).

Eles foram orientados a que se dividissem em cinco grupos, representando as cinco regiões do Brasil, e escolher uma região para pesquisar, em caso de escolha repetida, decidiriam a melhor maneira de resolver o impasse (2). Com os netbooks trazidos da sala Maker, iniciaram a pesquisa sobre as tradições, danças, costumes e pratos típicos de cada região (3). No entanto, a agitação e conversas em alto volume atrapalharam a concentração na pesquisa (4), pois os alunos estavam agitados, conversando em alto volume, o que os impediu de concentrar-se e prestar atenção em sua pesquisa (5). Após perceberem a dificuldade, ajustaram-se ao espaço e começaram a pesquisar (6). Orientei que focassem em um ritmo específico de cada região para aprofundar a pesquisa. Ao transitar pelas mesas notei que alguns não estavam tão envolvidos na pesquisa quanto outros grupos (7). Os ritmos foram definidos: Carimbó no Pará, Xote em Mato Grosso, Axé na Bahia, Samba de Roda no Sudeste e Balainha em Santa Catarina (8). Apesar do Samba de Roda ter uma representatividade muito grande na região nordeste, as pesquisas apontaram o Sudeste como um forte expoente desse ritmo, principalmente no Rio de Janeiro. Os alunos começaram a construir os cartazes com papel craft e informações pesquisadas. Uns se dedicaram às ilustrações, outros à parte escrita e outros aos contornos (9). Estavam focados, cientes de que compartilhariam as pesquisas no próximo encontro, por meio da sala de aula invertida conhecer algumas culturas regionais brasileiras, dentre elas as suas danças (10).

À medida que a aula chegava ao fim, os alunos ficaram preocupados com o tempo escasso (11). Sinalizei que, se necessário, poderiam terminar o trabalho em casa, desde que cuidassem para não danificar o material já feito (12). Isso os tranquilizou e começaram a planejar onde e quando terminariam, como em algumas das falas dos estudantes:

Rodrigo disse:

- Podemos terminar na hora do almoço, lá nas mesinhas de ardósia (13).



Mestrado Profissional em Educação Física em Rede Nacional (PROEF)

Já Amanda sugeriu ao seu grupo:

- Podemos pedir aos nossos pais para ficarmos após o horário da aula para que a gente finalize, afinal faltam poucas coisas para fazer (14).

E ainda Cláudia deixou claro:

- Nem adianta pedir nada para minha mãe, em casa ela não deixa. Tem que ser na casa de alguém (15).

Após alguns acordos, estabelecidos por meio dos diálogos dos estudantes, a aula terminou e os alunos seguiram para suas salas. Refleti sobre a preferência dos alunos por atividades práticas, apesar das dificuldades de organização em equipe (16). Contudo, percebi que, uma vez organizados, o trabalho fluiu de forma satisfatória (17).



Diário 3: Aulas 5 e 6

Tema: Sala de aula invertida: Cada grupo apresenta o resultado da pesquisa para os demais grupos. Roda de conversa sobre os temas apresentados

Ao chegarem na sala de aula, fiz a chamada e pude notar a preocupação de alguns estudantes e o entusiasmo de outros (1), pois eles estavam preocupados com a ausência de componentes do grupo, o que na visão deles poderia ser prejudicial (2), ao passo que outros estavam animados e com a equipe completa (3). Nesse dia, após a chamada, percebi algumas ausências, e segundo relatos de alguns presentes, isso foi provocado pela insegurança, medo ou falta de compromisso de alguns colegas (4). Antes de abordarmos o tema da aula, reforcei, em diálogo com toda a turma, a importância de cumprirmos o combinado e enfatizei que, apesar da insegurança (5), esse momento seria de trocas de experiências e conhecimento, onde aprenderíamos uns com os outros (6).

Em seguida, solicitei que um representante de cada grupo participasse de um sorteio para determinar a ordem das apresentações (7). Após o sorteio, ficou definido assim: Região Norte (Carimbó), Região Centro-Oeste (Xote), Região Sudeste (Samba de Roda), Região Nordeste (Axé) e Região Sul (Balainha) (8). O primeiro grupo, composto quase que exclusivamente por meninas, cinco no total e apenas dois garotos, começou a apresentação com o auxílio da internet, projetor e TV.

Eles destacaram a localização do Estado do Pará, sua população, potencialidades econômicas, e pratos típicos como o Açaí e o Pato no Tucupi. Falaram também sobre o clima da região (9) e introduziram o Carimbó, mencionando a origem da dança, que tem suas raízes indígenas. Explicaram que a palavra “carimbó” deriva do tupi korimbó (pau que produz som) e foi influenciada por elementos indígenas, africanos e europeus (10). Apresentaram ilustrações das roupas típicas da dança e como ela é realizada (11).

Os estudantes explicaram que a dança surgiu com agricultores e pescadores, dançando ao ritmo do tambor após o trabalho diário. Discutiram sobre os tipos de Carimbó, relacionados às atividades profissionais dos participantes e à localização no estado, o que influencia as letras das músicas, contendo histórias cotidianas (12). Concluíram a apresentação compartilhando as referências das pesquisas utilizadas.

Percebi que, no início, estavam um pouco inseguros, preocupados com a possibilidade de serem alvo de chacota pelos colegas (13). No entanto, à medida que avançavam na apresentação, demonstraram mais desenvoltura (14). Ao observar a plateia, notei que

Mestrado Profissional em Educação Física em Rede Nacional (PROEF)

inicialmente alguns meninos conversavam em tom de voz baixo, brincando com os colegas que estavam na frente (15), mas ao decorrer da apresentação, perceberam a riqueza do momento e passaram a prestar atenção, silenciando-se e demonstrando interesse (16). No final, foram os primeiros a aplaudir e se manifestar de forma calorosa, com muitos aplausos (17).

Figura 1: Trabalho da Região Norte: Carimbó.



Fonte: Acervo do autor.

O segundo grupo se posicionou à frente da sala um pouco mais à vontade, pois já tinham assistido a uma apresentação anterior e recebido feedback sobre o comportamento da turma (18). Nesse grupo, havia uma distribuição mais equilibrada entre meninos e meninas com quatro meninas e três meninos. Eles abordaram a Região Centro-Oeste, destacando primeiramente o Pantanal mato-grossense como um local turístico bastante visitado, e também enfatizaram Brasília, a capital federal, sua construção, seu idealizador e sua estrutura.

Destacaram a pamonha goiana e o arroz com pequi como pratos típicos do estado de Goiás. Nesse momento, alguns estudantes mencionaram já ter provado a pamonha, mas não sabiam que era típica daquela região (19). Em seguida, falaram sobre a dança do Xote, especialmente o Xote Carrerinho, uma dança tradicional no Centro-Oeste brasileiro, em particular na região de Mato Grosso. Com influências indígenas, africanas e portuguesas, essa dança animada e festiva reflete a identidade cultural da região (20).

Durante a explicação sobre a dança, percebi um certo estranhamento em relação ao nome, seguido por risos e trocas de olhares entre os alunos (21). Após o professor chamar a

atenção, eles interromperam esse comportamento e prestaram atenção até o final da apresentação do grupo, que foi aplaudida por todos (22).

Figura 2: Trabalho da Região Centro Oeste: Xote.



Fonte: Acervo do autor.

Os representantes da região sudeste trouxeram, em sua primeira fala, a explicação sobre a escolha do samba de roda. O grupo composto por seis meninas e um menino, argumentou que se interessou pela dança quando a viram na primeira aula da Eletiva, então pesquisaram (23) e descobriram que ela tem origem na Bahia, mas é muito representativa no Rio de Janeiro. Além disso, destacaram as belezas naturais e praias do Rio de Janeiro, bem como o feijão preto como comida típica da região (24).

Esse grupo apresentou-se com facilidade e desenvoltura, sem interrupções por parte dos demais estudantes durante a fala deles (25). Eles conseguiram distribuir bem as falas, permitindo que todos participassem e apresentassem algum aspecto da região sudeste. Outro ponto interessante foi que, enquanto faziam suas apresentações, também levantavam questionamentos sobre a região para os espectadores, envolvendo-os na apresentação.

Em determinado momento, durante a fala de Vinícius, ele perguntou se os demais sabiam as capitais dos Estados do Sudeste. Nesse momento, Rodrigo respondeu:

- São Rio de Janeiro, São Paulo, Belo Horizonte e Vitória. Ana Julia também questionou sobre o samba paulista, perguntando qual o principal grupo que representa esse tipo de samba. José então respondeu:

Mestrado Profissional em Educação Física em Rede Nacional (PROEF)

- É o grupo Demônios da Garoa. E Ana Julia complementou:
- Isso mesmo, Demônios da Garoa, José (26).

Figura 3: Trabalho da Região Sudeste: Samba de Roda.



Fonte: Acervo do autor.

O próximo grupo apresentou a pesquisa sobre o Nordeste, grupo esse composto por quatro meninas e três meninos e começou reproduzindo um trecho de um “hit” de axé, cantando um trecho. A sala acompanhou o grupo com bastante entusiasmo, cantando em conjunto e aplaudindo. Após esse primeiro momento, os estudantes passaram a apresentar o Estado da Bahia, destacando o acarajé e o vatapá como pratos típicos, a influência das religiões de matriz africana em sua cultura e sobre a criação do Axé Music na década de 90, citando seus principais expoentes como Daniela Mercury, Ivete Sangalo, Olodum, entre outros (27).

Todos os estudantes prestaram bastante atenção nessa apresentação, acredito que pelo fato de o gênero musical estar mais próximo do cotidiano deles (28).

Figura 4: Trabalho da Região Nordeste: Axé.



Fonte: Acervo do autor.

O último grupo, formado por quatro meninos e três meninas trouxe as tradições da Região Sul, mencionando as diferenças de sotaque existentes dentro da própria região, a diversidade gastronômica com o churrasco gaúcho, o chimarrão e os pratos típicos europeus, especialmente os originários da Alemanha, Polônia e Itália. No campo das manifestações culturais com danças típicas, eles apresentaram a Balainha. Abordaram a origem europeia dessa dança, sua forte representação no litoral do Paraná e no Estado de Santa Catarina, também conhecida como dança dos arcos floridos (29). Destacaram ainda a influência portuguesa nessa região, mostrando as vestimentas da dança por meio de fotos e apresentando um trecho de uma música típica da dança (30).

Esse grupo foi o mais sucinto entre todos os demais, no entanto, percebi que eles haviam compreendido muito bem o conteúdo que pesquisaram (31). Ao finalizarem, fizemos uma roda de conversa para que os estudantes pudessem discutir sobre o que aprenderam durante o dia.

Figura 5: Trabalho da Região Sul: Balainha.



Fonte: Acervo do autor.

Como pergunta disparadora perguntei: Para a exploração do tema danças brasileiras, qual foi seu maior desafio? (32).

Rian respondeu:

- Entender as danças (33).

Isadora disse:

- Entender cada ritmo, cada figurino, cada passo etc. (34).

Nadine foi direta ao dizer:

- Lidar com as pessoas (35).

Ariany declarou:

- Pra mim o maior desafio foi escolher apenas uma dança para aprofundar o conhecimento (36).

Giovanna ainda pontuou:

- Acho que o meu maior desafio, foi tirar o conceito que eu tinha de dança na cabeça, e aprender sobre o verdadeiro conceito, também tive que aprender sobre outra região, e depois passar isso pra outros alunos, que nem imaginavam a riqueza, e a diversidade sobre danças que a cultura brasileira tem a oferecer (37).

Leticia acrescentou:

- Creio que nenhum, foi tudo muito simples e fácil pra mim (38).



Mestrado Profissional em Educação Física em Rede Nacional (PROEF)

E ainda alguns outros disseram que não tiveram dificuldade com Ana Laura, Ana Carolina, João Vitor e Ariele (39).

Após essas falas percebi que o horário da aula chegara ao final, agradei bastante o empenho, a participação e a oportunidade que tiveram de compartilhar os conhecimentos adquiridos por cada grupo e por eles poderem falar sobre as suas impressões das danças brasileiras.



Diário 4: Aulas 7 e 8

Tema: Trabalho de laboratório, consciência corporal e experimentação dos sons e ritmos escolhidos. Roda de conversa a respeito da aula.

A aula ocorreu na quadra, aonde os estudantes chegaram bastante agitados, animados para as atividades práticas (1). No entanto, o início da aula foi um pouco tumultuado devido a um problema técnico: o material preparado previamente não funcionou em uma das caixas de som (2). Foi necessário correr até a sala de aula para trocar a caixinha de som que não estava conectando via Bluetooth (3). Após resolver esse contratempo, abordei um pouco sobre o trabalho de laboratório, consciência corporal e experimentação dos sons (4). Recorri aos estudos de Laban, os quais indicam que o estudo das dinâmicas e qualidades dos movimentos permite que o indivíduo internalize essas características, tornando-as parte orgânica de si mesmo. Isso possibilita escolhas mais apropriadas e econômicas de movimento para expressar e alcançar suas intenções.

Após essa conversa, dividi a sala em grupos, cada um com seus celulares e caixinhas de som. Enquanto circulava entre os grupos orientando cada etapa, foi possível notar diferentes níveis de motivação para realizar a atividade (5). Em alguns grupos, foi necessário incentivar e orientar melhor (6), como no grupo que escolheu o axé; eles cogitaram copiar uma coreografia conhecida e apresentá-la na culminância. Ao questionarem se poderiam fazer isso, devolvi a pergunta, destacando a importância de ampliar o conhecimento sobre danças típicas brasileiras e seu propósito na escola (7).

Após essa reflexão, o grupo optou por realizar todo o trabalho de laboratório e, a partir disso, desenvolver a coreografia desejada (8). Em outros grupos, o engajamento foi mais fácil e eles progrediram nas etapas das atividades com bastante empenho e entusiasmo (9). Alguns grupos buscaram orientações para garantir que estavam executando a atividade corretamente. Nesse momento, interrompi a atividade, reuni todos e promovi uma atividade coletiva sobre o tema da aula, propiciando uma reflexão sobre o tema, desde a percepção dos sons e movimentos, até a composição da coreografia (10).

Após essa atividade, dividi novamente os grupos para colocarem em prática o aprendido. Ao aproximar-se do final da aula, reuni os estudantes no centro da quadra para uma roda de conversa sobre os aprendizados vivenciados nessa aula. Coloquei a seguinte pergunta disparadora:



Mestrado Profissional em Educação Física em Rede Nacional (PROEF)

Descreva como foi experimentar na prática as danças brasileiras. Como foi essa construção? (11).

Mariane prontamente respondeu:

-As danças brasileiras surgiram da fusão das culturas europeia, africana e árabe aliada às manifestações oriundas do próprio país (12).

Isadora também comentou dizendo:

- Foi muito bom experimentar porque foi algo que eu nunca tinha feito antes então saiu da minha rotina (13).

Ariany completou:

- Foi muito legal aprender novos movimentos de dança, escutar e escolher as músicas (14).

Para Giovanna a experiência foi descrita assim:

Eu não dancei, mas no meu grupo havia duas meninas que dançaram e sei que para elas tanto para mim que não dancei, foi gratificante e muito benéfico, “incorporar” outra região, criar uma dança, escolher uma música, que representasse danças de uma região, e mostrar um pouco sobre a diversidade de outra região foi uma experiência inesquecível (15).

Victor Santos se manifestou dizendo:

- Foi muito legal e interessante (16).

Ana Laura também se manifestou:

Foi divertido e gostei muito da experiência (17).

- Foi legal e inovador porque não tinha feito algo diferente assim (18).

É claro que também percebi que muitos ainda se sentiram envergonhados em participar, e preferiram apenas ser ouvintes das opiniões dos colegas de Eletiva (19).
Chegando o fim da aula, os estudantes foram se levantando dirigindo-se ao bebedouro ao lado da quadra antes de subirem cada um para sua sala.



Diário 5: Aulas 9 e 10

Tema: Ensaios em grupos com a música escolhida. Confeção de painéis e confecção de roupas

Chegando à quadra no horário da aula, pedi aos estudantes que formassem os grupos e se organizassem para iniciar os ensaios e fazer os painéis e croquis das roupas. Assim, eles se subdividiram nos grupos para suas atividades específicas. Os estudantes responsáveis pelos painéis foram para a sala de aula em busca de carteiras para usarem como bancadas (1). Enquanto isso, circulei entre a quadra e a sala de aula, orientando os alunos. Estava disponível para esclarecer dúvidas sobre as danças, a construção da coreografia, além de auxiliar os que desenhavam os painéis e croquis (2). Permaneci nesse deslocamento durante toda a aula.

Os estudantes que trabalhavam nos painéis tiveram boas ideias sobre como posicioná-los na culminância (3), como mencionou Rodrigo:

- Que tal pendurarmos os painéis na grade da quadra? Respondi positivamente, concordando com a ótima ideia (4), e combinamos de realizar toda a culminância da Eletiva na quadra da escola (5), solicitando o espaço para evitar conflitos com outros professores que pudessem querer utilizar o mesmo local (6). Já aqueles que houve uma reunião tiveram a ideia de, após desenhar, buscar os tecidos para cortar e utilizar um grampeador para costurá-los (7). Busquei apoiar cada grupo em seus objetivos (8), circulando entre todos até o final da aula. Ao término, todos retornaram às suas salas originais.

Figura 6: Confeção de Painéis 1.



Fonte: Acervo do autor.



Diário 6: Aulas 11 e 12

Tema: Ensaios em grupos com a música escolhida. Confeção de painéis e roupas

Antes do início da aula, é importante mencionar que após as aulas 9 e 10, houve uma reunião do conselho escolar para discutir a destinação de algumas verbas recebidas pela unidade escolar (1). Nesse momento, a professora do componente curricular Arte se manifestou, oferecendo-se para levar os tecidos cortados para casa e fazer a costura em sua máquina (2). A equipe gestora sugeriu adquirir uma máquina de costura para o ‘Espaço Maker’, que estava em construção na escola (3). O conselho aprovou a aquisição desse equipamento e os procedimentos foram iniciados para comprá-lo, incluindo a cotação de valores e a emissão da nota para a chegada da máquina à unidade escolar (4).

Iniciando a aula do dia, os estudantes foram para a quadra para ensaiar as músicas, enquanto outros foram para a sala elaborar o painel, e os responsáveis pela confecção das roupas saíram em busca de papelão para fazer os moldes (5). Eles encontraram várias caixas na área de coleta e solicitaram permissão para usá-las no processo de modelagem das roupas. Durante os ensaios, percebi que alguns grupos estavam com dificuldade na sincronização dos passos (6). Então, orientei que retomassem os conceitos aprendidos no laboratório, sentindo a ‘batida’ da música e os instrumentos para facilitar a sincronização dos passos (7).

Feito isso, o grupo com maior dificuldade ouviu a orientação e colocou em prática, retomando os aprendizados de aulas anteriores (8). Ao final da aula Marina perguntou:

- Professor, será que agora deu certo? Me chamando para conferir o ensaio do grupo.

Prontamente fui até eles e observei, e após a observação respondi:

- Isso mesmo, agora estão conseguindo a sincronia dos passos (9).

Figura 7: Confeção de Painéis 2.



Fonte: Acervo do autor.

Após essa observação, constatei que o horário da aula havia terminado e encaminhei os estudantes cada um para sua sala.

Diário 7: Aulas 13 e 14

Tema: Ensaios em grupos com a música escolhida. Confeção de painéis

No início da aula, os estudantes estavam muito animados ao verem as roupas prontas (1). A oportunidade de ensaiar com as vestimentas costuradas à máquina rendeu muitos sorrisos e olhos brilhantes (2). Pedi que se dividissem em grupos para realizar o ensaio, enquanto um grupo ficou responsável pela confecção dos painéis. O grupo encarregado das roupas ofereceu ajuda nos painéis, utilizando os tecidos excedentes para enfeitar (3). Foi quando Rodrigo me perguntou:

- Professor, o que acha da ideia de colocarmos uma saia de carimbó no painel da Região Norte? (4). Respondi prontamente:

- Fantástica ideia, Rodrigo! Vamos verificar com as meninas das roupas se temos tecido suficiente e então podemos pedir para elas fazerem o molde e o corte da saia (5). Enquanto isso, nos ensaios, os grupos estavam encantados com as roupas, ensaiando com muito entusiasmo. Notei uma dedicação um pouco maior, talvez devido às roupas (6). As saias balançavam de forma esvoaçante, os passos eram leves e todos exibiam satisfação e sorrisos. Comentei o quanto estava feliz em vê-los tão animados na aula e que estavam no caminho certo para uma excelente culminância (7). Ao final da aula, pedi uma salva de palmas para todos os presentes e, em seguida, cada um seguiu para sua sala.

Figura 8: Primeiro Ensaio com as Saias Prontas.



Fonte: Acervo do autor.

Figura 9: Estande da Região Norte na Culminância.



Fonte: Acervo do autor.

Figura 10: Apresentação de Carimbó na Culminância.



Fonte: Acervo do autor.



Diário 8: Aulas 15 e 16

Tema: Ensaios em grupos com a música escolhida e preparação da culminância

Nessa aula, comecei conversando com eles, destacando que seria a última antes da culminância. Agradei a todos pelos momentos na disciplina Eletiva do semestre, incentivando-os a se esforçarem ao máximo para apresentar o melhor resultado (1). Enfatizei a importância de cada um estar presente no dia da culminância, não só pela nota, mas pelo compromisso com o grupo e toda a comunidade escolar (2). Após essa conversa inicial, fiz a chamada e pedi que se dividissem nos grupos para os ensaios. Expliquei que esse seria o momento de apresentar as danças e painéis para os outros grupos, preparando-os para a culminância em que demonstrariam o trabalho para toda a comunidade escolar. Após alguns ensaios, reuni os grupos nos bancos da quadra para que cada um apresentasse sua dança. Foi um momento de contemplação da evolução de cada grupo, já que, na maioria das vezes, estavam focados em suas próprias coreografias e tiveram poucas oportunidades de observar os outros (3). Todos os grupos receberam aplausos calorosos, promovendo um sentimento de satisfação e dever cumprido em cada um (4).

O aluno José ao final falou:

- Essa foi a melhor Eletiva que participei (5).

E a aluna Marina completou, dizendo:

- Eu gostei muito também (6).

Já Isabelli se manifestou, dizendo:

- E eu que tinha vergonha de dançar em público, agora sinto que superei um obstáculo

(7).

Mayra se surpreendeu e comentou:

- Achava que iam ser as danças comuns, que todo mundo faz, mas foi diferente e bom

(8).

Claudia se diz satisfeita quando se manifesta dizendo:

- Aprendi várias coisas sobre danças e sobre as regiões do Brasil (9).

A aluna Ana também aprovou a Eletiva dizendo:

- Acho muito importante trazer a cultura de outros lugares para a escola (10).

José aprofundou os comentários, com a sua opinião:



Mestrado Profissional em Educação Física em Rede Nacional (PROEF)

- Gostei da Eletiva, afinal ele incentiva as pessoas a terem orgulho da sua cultura e também, muda pensamento das pessoas, principalmente sobre algumas danças que tem relações com determinadas religiões (11).

Victor também comentou:

- Achei bom. E foi desafiador para um homem colocar uma saia e dançar. Superei essa barreira. Venci (12).

Após esse momento verifiquei que o horário da aula havia terminado e encaminhei os estudantes cada um para sua sala.



Diário 9: Aulas 17 e 18

Tema: Culminância

A culminância foi o momento em que os alunos compartilharam os resultados de seu trabalho na Eletiva com a comunidade escolar (1), que pode assumir diversas formas, como eventos, mostras, feiras, rodas de conversa, espetáculos, produtos digitais, intervenções artísticas ou comunitárias, entre outros. Esse momento não se resume a relatar o que aconteceu na Eletiva, mas engloba a apresentação de um produto, seja palpável ou conceitual, resultado do processo de aprendizado (2). Além de ser um espaço de apresentação, essa experiência é crucial para o desenvolvimento de várias habilidades, exigindo uma abordagem pedagógica intencional que aplique na prática os conhecimentos adquiridos durante a Eletiva. Esse evento ocorre simultaneamente com todas as Eletivas da escola (3). Na culminância, os alunos se dividiram em dois grupos, pois enquanto um grupo apresentava, os demais estudantes visitavam as outras Eletivas (4). Os estudantes, pais e professores passaram pelos estandes, onde os estudantes explicaram cada detalhe das pesquisas feitas sobre a cultura local de cada região brasileira, mostrando todo o aprendizado desenvolvido ao longo da disciplina (5). Após uma hora e meia, os grupos se revezaram nas apresentações e, para encerrar a culminância, os estudantes mostraram danças típicas regionais brasileiras, recebendo grandes aplausos ao término de cada apresentação (6). Os estudantes estavam apreensivos e nervosos antes da apresentação, mesmo já tendo a coreografia pronta, o nervosismo de se apresentar para quase trezentas pessoas tomou conta deles (7).

Victor questionou:

- Será que a gente consegue, professor? (8).

Então respondi:

- Claro que sim, vocês estão prontos (9).

E para finalizar utilizei uma frase que sempre falo aos meus estudantes em qualquer situação que exija deles um maior empenho e concentração.

- Vão lá e brilhem! (10).

E eles realmente brilharam, se apresentaram de uma forma muito leve e bonita (11). Até algumas professoras como a de Arte e Língua Portuguesa arriscaram alguns passos de carimbó junto com os estudantes (12).

Mestrado Profissional em Educação Física em Rede Nacional (PROEF)

Figura 11: Estande da Região Nordeste na Culminância.



Fonte: Acervo do autor.

Figura 12: Samba de Roda.



Fonte: Acervo do autor.

Logo após o final da culminância e depois de terem arrumado os stands chamei os estudantes para uma última conversa e perguntei a eles o que eles achavam do trabalho com as danças brasileiras dentro do ambiente escolar? (13).

Rodrigo, como quase sempre, foi o primeiro a se manifestar:

- É importante para saber mais sobre a nossa cultura (14).

E Ana Julia complementou:

- Sim, pois podemos ampliar nosso conhecimento sobre a cultura da dança e também conhecer aspectos de cada região do Brasil, só que na categoria dança (15).

Isabelli ainda disse:



Mestrado Profissional em Educação Física em Rede Nacional (PROEF)

- Acho interessante sim, para mostrar nossa cultura (16).

Ansiosa, Rebeca logo foi falando:

- Acho que é muito bom para o conhecimento de novas culturas, danças e músicas no ambiente escolar que deve ser aprofundado o tema porque muitos não conhecem a cultura e danças do seu próprio País, deve ser ensinado aos alunos as danças brasileiras, através das práticas, vídeos e pesquisas (17).

Vitoria salientou:

- Ela é importante, é importante conhecermos nossa cultura em relação as danças, todos devemos saber um pouco sobre elas (18).

Luciana também argumentou:

- Eu acho esse trabalho incrível, e muito benéfico para os alunos. Sim e muito importante. Para que possamos conhecer outras culturas e até mesmo ampliar o conhecimento sobre a nossa cultura, que representam as histórias, lutas do povo criador dessas danças (19).

Maria Laura completou:

- Super legal, e é muito importante conhecer a cultura do próprio País e com isso aprender a respeitar as diferenças (20).

Claudia foi mais sucinta:

- Acho um trabalho bom (21).

Marisa Concordou e completou:

- Muito interessante sim, e aprender como surgiram as coisas (22).

Ana Julia ainda destacou:

- Foi legal aprendi passos novos (23).

Claudia completou:

- Acho importante para trazer as culturas de outros lugares para nossa escola (24).

- Vitoria disse:

- Foi muito fácil e divertido (25).

Após a fala de Vitória também me pronunciei dizendo:

- Foi uma experiência ímpar trabalhar essa Eletiva com vocês e pude aprender bastante com cada um de vocês. A sensação de dever cumprido é muito grande e a satisfação de ver o belo caminho que trilhamos juntos e que pudemos apresentar na culminância para a comunidade escolar foi incrível. Acredito que todos nós nos doamos para que esse trabalho ter sido tão bonito. Só tenho a agradecer a todos pelo empenho, engajamento e dedicação. (26)



Dito isso, todos deram uma grande salva de palmas ali mesmo e nos abraçamos e comemoramos (27) até o horário do sinal tocar.



D - Produto Educacional

Aqui estão algumas imagens que exemplificam o produto educacional, disponível na página do Programa de Mestrado Profissional em Educação Física em Rede Nacional, polo Universidade Federal de São Carlos (ProEF/UFSCar): <https://www.proef.ufscar.br/dissertacoes-e-produtos/produtos-educacionais>. Este recurso está dividido em duas partes distintas. Inicialmente, exploramos o embasamento teórico-metodológico para o ensino e aprendizado das danças regionais brasileiras na escola, fornecendo elementos para a compreensão do contexto cultural e pedagógico. Em seguida, detalhamos parte do processo de realização da intervenção pedagógica, oferecendo orientações para sua implementação.

