

UNIVERSIDADE FEDERAL DE MINAS GERAIS
Escola de Educação Física, Fisioterapia e Terapia Ocupacional
Programa de Mestrado Profissional em Educação Física em Rede Nacional

Kátia Jéssica Brandão Amaral

DO CHÃO DA ESCOLA AO ESPETÁCULO:
Reflexões sobre os festivais de dança nas escolas públicas estaduais da
cidade de Divinópolis/MG

Belo Horizonte- MG
2025

Kátia Jéssica Brandão Amaral

**DO CHÃO DA ESCOLA DA ESCOLA AO ESPETÁCULO:
Reflexões sobre os festivais de dança nas escolas públicas estaduais da
cidade de Divinópolis/MG**

Dissertação apresentada ao Programa de Mestrado Profissional em Educação Física em Rede Nacional – ProEF, vinculado à Universidade Federal de Minas Gerais, como requisito parcial para obtenção do título de Mestre em Educação Física.

Linha de Pesquisa: Abordagens Metodológicas e Processos de Ensino e Aprendizagem

Orientador: Professor Dr. Gustavo Pereira Côrtes.

Belo Horizonte- MG

2025

A485d Amaral, Kátia Jéssica Brandão
2025 Do chão da escola ao espetáculo [recurso eletrônico] : reflexões sobre os festivais de dança nas escolas públicas estaduais da cidade de Divinópolis/MG / Kátia Jéssica Brandão Amaral. – 2025.
1 recurso online (128 f. : il.) : pdf.

Orientador: Gustavo Pereira Côrtes

Dissertação (mestrado) – Universidade Federal de Minas Gerais, Escola de Educação Física, Fisioterapia e Terapia Ocupacional.

Inclui bibliografia.

1. Educação física – Estudo e ensino – Teses. 2. Escolas públicas – Teses. 3. Festivais – Teses. 4. Dança – Teses. I. Côrtes, Gustavo Pereira. II. Universidade Federal de Minas Gerais. Escola de Educação Física, Fisioterapia e Terapia Ocupacional. IV. Título.

CDU: 371.73

Ficha catalográfica elaborada pela bibliotecária Sheila Margareth Teixeira Adão, CRB 6: nº 2106, da Biblioteca da Escola de Educação Física, Fisioterapia e Terapia Ocupacional da UFMG.



UNIVERSIDADE FEDERAL DE MINAS GERAIS

PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO FÍSICA/MP



ATA DA DEFESA DA DISSERTAÇÃO DA ALUNA KÁTIA JÉSSICA BRANDÃO AMARAL

Realizou-se, no dia 10 de julho de 2025, às 15:30 horas, Online, da Universidade Federal de Minas Gerais, a 44ª (quadragésima quarta) defesa de dissertação, intitulada *DO CHÃO DA ESCOLA AO ESPETÁCULO: Reflexões sobre os festivais de dança nas Escolas Públicas Estaduais da cidade de Divinópolis/MG*, apresentada por KÁTIA JÉSSICA BRANDÃO AMARAL, número de registro 2022668361, graduada no curso de EDUCAÇÃO FÍSICA, como requisito parcial para a obtenção do grau de Mestre em EDUCAÇÃO FÍSICA, à seguinte Comissão Examinadora: Prof(a). Gustavo Pereira Cortes - Orientador (UFMG), Prof(a). Vagner Miranda da Conceição (Faculdade Pitágoras), Prof(a). Christiane Garcia Macedo (UFMG).

A Comissão considerou a dissertação:

(x) Aprovada

() Reprovada

A versão final da dissertação, devidamente corrigida, deverá ser entregue até 60 dias após sua defesa.

Finalizados os trabalhos, lavrei a presente ata que, lida e aprovada, vai assinada por mim e pelos membros da Comissão.

Belo Horizonte, 10 de julho de 2025.

GUSTAVO PEREIRA
CORTES:68658311600

Digitally signed by GUSTAVO PEREIRA
CORTES:68658311600
DN: c=BR, o=CP, ou=UFMG, ou=PROFESSOR, ou=4048892800017, ou=Secretaria da Receita Federal do Brasil - RFB, ou=AMAPRO, ou=RECEITA, ou=GUSTAVO PEREIRA, ou=CORTES:68658311600
Date: 2025.07.10 17:23:11 -03'00'

Prof(a). Gustavo Pereira Cortes (Doutor)

Documento assinado digitalmente



VAGNER MIRANDA DA CONCEIÇÃO
Data: 10/07/2025 17:28:45-0300
verifique em <https://validar.iti.gov.br>

Prof(a). Vagner Miranda da Conceição (Doutor)

Documento assinado digitalmente



CHRISTIANE GARCIA MACEDO
Data: 10/07/2025 18:18:07-0300
verifique em <https://validar.iti.gov.br>

Prof(a). Christiane Garcia Macedo (Doutora)

Dedico este trabalho com todo o meu coração.

Às minhas filhas, Ayla e Serena, que iluminam meus dias com risos, abraços e sonhos, e me lembram todos os dias do verdadeiro sentido de lutar e crescer.

A Deus, que guia meus passos, fortalece minha fé e me inspira a seguir mesmo diante dos desafios.

Aos meus pais, que com amor e sabedoria construíram a base sobre a qual hoje posso caminhar confiante.

Ao meu esposo, meu companheiro de vida, que compreendeu minhas ausências, me apoiou com paciência e carinho, e tornou possível cada conquista deste percurso. Este trabalho é fruto do amor que me cerca, da inspiração que recebo de cada um de vocês e da esperança de que juntos continuemos a transformar sonhos em realidade.

AGRADECIMENTOS

A Deus, meu guia silencioso e minha fonte constante de força e esperança, que sustentou meus passos mesmo nos momentos de dúvida e insegurança, iluminando meu caminho e enchendo meu coração de coragem para seguir adiante.

Aos meus pais, Geraldo e Corina, que cuidaram das minhas filhas com tanto amor e dedicação durante minhas ausências, permitindo que eu me entregasse aos estudos com a tranquilidade de saber que elas estavam em mãos seguras e afetuosas.

Ao meu esposo, Lucas Heleno, meu amor, meu companheiro de vida e meu porto seguro. Obrigada por estar ao meu lado em cada passo desta jornada, por abraçar meus sonhos como se fossem seus, me fortalecer quando a caminhada se tornava difícil e celebrar comigo cada conquista. Cada vitória deste trabalho carrega um pouco do seu carinho e da sua dedicação, e por isso sou imensamente grata.

Ao Prof. Vagner Miranda, que dedicou seu tempo, atenção e cuidado a cada correção, oferecendo um suporte firme e pontual que tornou este trabalho possível. Sua orientação foi luz nos detalhes e segurança na construção de cada capítulo.

Ao meu mestre, Prof. Gustavo Côrtes, que foi muito mais que um orientador: esteve comigo de forma presente e positiva, me apoiando em todos os momentos, especialmente nos períodos de maior fragilidade. Suas palavras de encorajamento, sua confiança em minha capacidade e sua dedicação foram essenciais para que eu não desistisse.

Aos professores que participaram desta pesquisa, meu sincero agradecimento pela disponibilidade e colaboração, e às escolas que me acolheram, abrindo portas e espaços, minha profunda gratidão por tornar este estudo possível.

Cada palavra escrita neste trabalho carrega o amor, o apoio e a fé que me cercaram durante esta jornada. Que esta conquista seja um símbolo de gratidão, perseverança e esperança, lembrando que nenhum sonho é alcançado sozinho, e que cada passo dado com dedicação floresce em vitória.

RESUMO

A dança, enquanto linguagem corporal e manifestação cultural, ocupa um espaço relevante no contexto escolar, sendo contemplada no componente curricular de Educação Física. Sua abordagem vai além de uma unidade temática, possibilitando aos alunos múltiplas formas de expressão, criação e interação por meio do movimento. Nesse cenário, os festivais de dança emergem, muitas vezes, como propostas pedagógicas interdisciplinares, envolvendo especialmente as disciplinas da área de Linguagens. Dentre elas, destaca-se a Educação Física, na qual muitos professores utilizam o festival como estratégia para o ensino da dança em suas aulas. Esta pesquisa teve como objetivo principal analisar a realização de festivais de dança e sua relação com as aulas de Educação Física em escolas públicas estaduais da cidade de Divinópolis/MG. A investigação adotou uma abordagem qualitativa, de natureza descritivo-interpretativa, fundamentada em narrativas docentes. Para embasar teoricamente o estudo, foram realizadas revisões bibliográficas sobre os conceitos de dança, os aspectos legais da dança como conteúdo da Educação Física e a estruturação dos festivais escolares. A coleta de dados foi realizada por meio de entrevistas semiestruturadas com quatro professores (as) de Educação Física. A pesquisadora, por também atuar na organização e participação em festivais de dança escolar, incorporou reflexões ao longo do texto que contribuíram para uma compreensão mais contextualizada da temática. O tratamento dos dados foi realizado por meio da Análise Textual Discursiva, uma metodologia eficaz para interpretar discursos em profundidade, especialmente no campo da educação. A análise resultou em três categorias centrais: Roteiro, Produção e Apresentação, elaboradas com base em aspectos recorrentes nas experiências relatadas pelos docentes. Essas categorias representam não apenas etapas de um evento artístico, mas também momentos distintos do processo pedagógico vivenciado por professores e estudantes por meio da dança na Educação Física escolar. Na categoria Roteiro, evidencia-se que o planejamento e a gestão do tempo são fundamentais para viabilizar o festival, garantindo a estrutura necessária para que o projeto aconteça de maneira coordenada. Em Produção, destaca-se a importância da organização de momentos destinados à realização das tarefas interdisciplinares que integram o festival, incluindo a criação das coreografias e o processo avaliativo, favorecendo a participação ativa dos estudantes. Já em Apresentação, afloram tanto os conflitos e desafios enfrentados quanto a união da comunidade escolar e o protagonismo estudantil. É nesse estágio que os frutos do percurso formativo se revelam, indicando um processo que vai além da performance e contribui para o desenvolvimento pleno dos alunos. Conclui-se que, embora os festivais de dança se revelem práticas pedagógicas potentes, capazes de mobilizar diferentes sujeitos e promover experiências educativas significativas, o grande desafio está em romper com a lógica do espetáculo. É necessário consolidar o ensino da dança como um processo formativo contínuo, com intencionalidade pedagógica, articulado ao currículo escolar e fundamentado na valorização do conhecimento corporal. Ele representa uma oportunidade concreta de os alunos se sentirem reconhecidos, escutados e protagonistas de suas trajetórias escolares. Esse olhar privilegia o processo em detrimento do produto, compreendendo que a aprendizagem se constrói nos conflitos, nas mediações e nas superações coletivas.

Assim, o festival se configura como um potente dispositivo de formação cidadã, ao inserir os estudantes como sujeitos ativos da vida escolar e da cultura.

Palavras chaves: Educação Física Escolar; Dança; Festival de dança escolar

ABSTRACT

Dance, as a form of bodily expression and cultural manifestation, occupies a significant place within the school context, being included in the Physical Education curriculum. Its approach goes beyond a thematic unit, enabling students to explore multiple forms of expression, creation, and interaction through movement. In this context, dance festivals often emerge as interdisciplinary pedagogical initiatives, particularly involving disciplines within the Languages area. Among these, Physical Education stands out, as many teachers use the festival as a strategy for teaching dance in their classes. This research aimed to analyze the implementation of dance festivals and their relationship with Physical Education classes in public state schools in the city of Divinópolis, Minas Gerais. The study adopted a qualitative, descriptive-interpretative approach, based on teacher narratives. To theoretically support the research, literature reviews were conducted on the concepts of dance, the legal aspects of dance as content within Physical Education, and the structuring of school festivals. Data collection was carried out through semi-structured interviews with four Physical Education teachers. The researcher, who also works in the organization and participation of school dance festivals, incorporated reflections throughout the text that contributed to a more contextualized understanding of the topic. Data analysis was conducted using Discursive Textual Analysis, an effective methodology for in-depth interpretation of discourses, particularly in the field of education. The analysis resulted in three central categories: Planning, Production, and Presentation, developed based on recurring aspects found in the teachers' reported experiences. These categories represent not only stages of an artistic event but also distinct moments in the pedagogical process experienced by teachers and students through dance within school Physical Education. The Planning category highlights the importance of time management and organization to ensure the viability of the festival, providing the necessary structure for a coordinated project. The Production category emphasizes organizing dedicated moments for carrying out the interdisciplinary tasks that compose the festival, including choreography creation and assessment processes, fostering active student participation. In the Presentation category, both the conflicts and challenges faced, as well as the unity of the school community and student protagonism, emerge. It is at this stage that the outcomes of the formative journey become evident, indicating a process that transcends performance and contributes to the students' holistic development. The study concludes that, although dance festivals prove to be powerful pedagogical practices capable of engaging various participants and promoting meaningful educational experiences, the main challenge lies in breaking away from the logic of spectacle. It is essential to consolidate dance education as a continuous formative process, with pedagogical intentionality, aligned with the school curriculum and grounded in the appreciation of bodily knowledge. This represents a concrete opportunity for students to feel recognized, heard, and to become protagonists of their educational journeys. Such an approach prioritizes the process over the product, understanding that learning is built through conflicts, mediations, and collective overcoming. Therefore, the festival is established as a powerful tool for citizenship education, by positioning students as active agents in school life and culture.

Keywords: School Physical Education; Dance; School Dance Festival.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 – <i>Vista Externa da Escola Estadual Henrique Galvão</i>	55
Figura 2 – <i>Produção e Exposição do Banner do Festival de Dança 2018</i>	56
Figura 3 – <i>Produção e Exposição do Banner do Festival de Dança 2019</i>	57
Figura 4 – <i>Festival de Dança da Escola Estadual Martin Cyprien</i>	58
Figura 5 – <i>Participação da Comunidade no Festival de Dança Escolar</i>	58
Figura 6 – <i>Vista Externa da Escola Estadual Lauro Epifânio</i>	59
Figura 7 – <i>Vista Externa da Escola Estadual Monsenhor Domingos</i>	61
Figura 8 – <i>Material Gráfico de Divulgação da Escola Monsenhor Domingos</i> .	62
Figura 9 – <i>Vista Externa da Escola Estadual Henrique Galvão</i>	62
Figura 10 – <i>Encerramento: Mostra Coreográfica no Teatro Municipal</i>	63
Figura 11 – <i>Encerramento: Mostra Coreográfica no Teatro Municipal</i>	64
Figura 12 – <i>Público e Equipe Pedagógica na Apresentação do Festival de Dança</i>	65
Figura 13 – <i>Preparação Coreográfica na Quadra da Escola</i>	66
Figura 14 – <i>Apresentação das Pesquisas sobre o Festival de Dança na Sala de Vídeo</i>	67
Figura 15 – <i>Elaboração do Mural pelos Alunos na Biblioteca da Instituição</i>	68
Figura 16 – <i>Material Gráfico de Divulgação da Escola Henrique Galvão</i>	69

LISTA DE SIGLAS

BNCC	Base Nacional Comum Curricular
ENEM	Exame Nacional Ensino Médio
PPP	Projeto Político Pedagógico
PROUNI	Programa Universidade para todos
ProEF	Programa de Mestrado Profissional em Educação Física em Rede Nacional
UFMG	Universidade Federal de Minas Gerais
IBGE	Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
INEP	Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira
CEFET	Centro Federal de Educação Tecnológica
IDEB	Índice de Desenvolvimento da Educação Básica
EJA	Educação de Jovens e Adultos
ATD	Análise Textual Discursiva
DCN	Diretrizes Curriculares Nacionais (DCN)
TCLE	Termo de Consentimento Livre e Esclarecido

SUMÁRIO

1 MEMORIAL DE FORMAÇÃO: primeiros passos	14
1.1 Objetivos	23
1.1.1 Objetivo geral	23
1.1.2 Objetivos específicos	23
1.1.3 Produto educacional	23
2 CONTRIBUIÇÕES TEÓRICAS	25
2.1 Dança na Educação Física: Caminhos e Contribuições	25
2.2 O ensino da dança no contexto escolar nas aulas de Educação Física ..	27
2.3 Festival de dança escolar	31
2.4 Os festivais de dança escolares: entre teoria e prática	33
3 CAMINHOS METODOLÓGICOS	41
3.1 Tipo de abordagem	41
3.2 O método utilizado: narrativas	46
3.3 Participantes	47
3.4 Instrumento de coleta	49
3.5 Procedimento de coleta de dados	49
3.6 Análise de dados	50
3.7 Aspectos éticos	52
4 CONHECENDO O CHÃO DAS ESCOLAS	54
4.1 Caracterização das instituições e Professores.....	54
4.2 Análise e Discussão dos Dados.....	72
4.2.1 ROTEIRO.....	73
4.2.1.1 A inserção do festival de dança no Projeto Político-Pedagógico (PPP)	73
4.2.1.2 A gênese do festival de dança: entre improvisos e intencionalidade pedagógica	75

4.2.2 PRODUÇÃO.....	79
4.2.2.1 Estrutura e Organização das Equipes para o festival de dança	79
4.2.2.2 Planejamento do Tempo para a execução do Festival	86
4.2.2.3 A Dinâmica das Aulas Durante o Período do Festival	88
4.2.2.4 Processos de Criação Coreográfica no Festival de Dança	93
4.2.2.5 Competição dos festivais	98
4.2.3 APRESENTAÇÃO	104
4.2.3.1 Contribuições do Festival de Dança para a Superação de Conflitos	104
4.2.3.2 Obstáculos e Desafios dos festivais de Dança Escolar.....	107
4.2.3.3 Articulação entre Gestão Escolar, Docência e Contexto Familiar.	110
5 CONSIDERAÇÕES FINAIS	114
REFERÊNCIAS	117
ANEXO 1.....	124
ANEXO 2.....	126
ANEXO 3.....	127
ANEXO 4.....	129
APÊNDICE 1.....	130

1 MEMORIAL DE FORMAÇÃO: os primeiros passos

Trilho o caminho do memorial de formação para dar forma a esta pesquisa, pois, ao escrever minhas lembranças e memórias em palavras, fui me reconhecendo nos fragmentos da minha própria história e nas histórias de outros que, de alguma forma, se cruzaram comigo ao longo de um período. Como afirmam Prado e Soligo (2005, p.5) “ao narrar, visitamos o passado, na tentativa de buscar o presente, onde as histórias se manifestam, trazendo à tona fios, feixes que ficaram ‘esquecidos’ no tempo”. Como os autores coloca, o memorial é um texto que resgata acontecimentos marcantes e significativos para quem o escreve, considerando suas lembranças e registrando aquilo que julga fundamental para si e, possivelmente, relevante também para quem lê ou ouve seu relato.

Por isso, para iniciar a construção deste percurso e revelar meu desejo de investigar a dança no contexto escolar, voltei meu olhar às memórias, aos marcos significativos que me conduziram até o lugar que hoje ocupo. Neste memorial, registro os momentos que me aproximaram da dança e os caminhos que me conduziram à docência. São experiências que marcaram minha formação e que, ainda hoje, ecoam em minha trajetória, inspirando-me a escrever sobre essa temática que entrelaça dança e educação.

Fazendo um trabalho de recordar meus primeiros passos, me lembro com muita ternura que, desde muito pequena, aos três anos de idade, fui conduzida pela mão da minha mãe até uma escola de dança no bairro onde morávamos. Naquela sala de espelhos e passos tímidos, fui apresentada à dança clássica, sem imaginar que aquele gesto tão singelo se tornaria, com o tempo, parte essencial da minha identidade e uma de minhas profissões. Durante anos, me dediquei à dança clássica, onde aprendi muito sobre disciplina e persistência, pois, cada passo aprendido, cada conquista em aula, foram construídos com esforço diário e atenção aos detalhes.

Com o passar do tempo, meu corpo foi se abrindo a outras linguagens: experimentei o jazz dance, a dança do ventre e a entrega intuitiva da dança contemporânea. Cada estilo de dança que experimentei deixou marcas em minha formação, não apenas no corpo, mas na forma de ensinar e de me conhecer.

Por volta dos 14 anos, dei meus primeiros passos como professora de dança,

lecionando voluntariamente em uma creche municipal na cidade de Divinópolis/MG. Duas vezes por semana, durante uma hora, partilhava com as crianças os primeiros gestos do balé, sempre acompanhada pela supervisão da diretora da escola de dança onde eu estudava.

Foi uma experiência marcante, em que comecei a perceber o poder transformador da dança na infância e o prazer de compartilhar o que eu sabia. Após cerca de um ano, surgiu a oportunidade de dar aulas de balé clássico e jazz dance na escola em que eu mesma era aluna. Contudo, com o aumento das responsabilidades escolares e profissionais, tornou-se difícil conciliar todos os compromissos, e assim encerrei meu ciclo na creche, levando comigo aprendizados que ainda hoje me acompanham.

Fazendo uma pausa na narrativa da minha trajetória com a dança fora da escola, gostaria de compartilhar nesse espaço algumas vivências marcantes que ocorreram durante minha educação básica, período que vai do ensino fundamental ao ensino médio. Nessa fase, a dança também esteve presente, ainda que de maneira espontânea e não institucionalizada.

Lembro-me das apresentações em datas comemorativas, como festas juninas e a Festa da Família. Esses momentos festivos eram organizados pelos próprios alunos, sem orientações pedagógicas ou acompanhamento de professores. Formávamos um grupo de colegas que já tinham alguma vivência com a dança fora da escola e que demonstravam interesse em se apresentar nesses eventos. Eram durante as aulas de Educação Física, que a criação e os ensaios das coreografias aconteciam, muitas vezes, essas coreografias eram inspiradas na mídia da época, ou seja, nas danças que passavam em canais de televisão abertos.

Refletindo um pouco sobre a falta de intervenção pedagógica que citei acima, posso compreender que esse episódio proporcionou naquela época, a nós alunos uma certa autonomia e liberdade criativa, porém, esse fato também revela uma lacuna significativa no valor educativo da experiência. A ausência de uma mediação pedagógica impediu que esses momentos fossem mais do que simples apresentações para datas comemorativas. Sem a presença de um educador, a dança perdeu a chance de ser vista como uma prática de reflexão, aprendizagem e construção de conhecimento, limitando-se a um evento festivo.

Esse contexto me fez perceber o quanto a dança pode se enriquecer quando

é tratada com mais seriedade e reflexão dentro do ambiente escolar, indo além da performance e se tornando uma ferramenta de transformação pessoal e coletiva.

Estudando sobre o espaço que a dança ocupa na escola, Gerken (2019) que investigou os festivais de dança realizados no Centro Federal de Educação Tecnológica de Minas Gerais (CEFET), destaca uma informação que se assemelha à minha experiência no ambiente escolar. A autora relata que, embora a dança seja um conteúdo da Educação Física desde o início do século XX, essa prática nem sempre é abordada de forma estruturada e integrada a um trabalho sistematizado entre professores e alunos. Geralmente, as danças são inseridas no contexto escolar apenas como apresentações em eventos comemorativos.

Corroborando com essa percepção, Zagonel (2012) destaca que as práticas de dança no ambiente escolar têm, em sua maioria, um caráter festivo e recreativo, sendo realizadas esporadicamente em algumas datas comemorativas. No entanto, esse conteúdo deveria ser entendido como uma atividade que contribui para a formação integral dos estudantes, e não apenas como uma forma de entretenimento. Soares, Costa e Bastos (2022, p.3) reforçam essa perspectiva ao afirmar que “[...] a dança é arte, é conhecimento e é linguagem, tendo potencialidades a serem compartilhadas entre os sujeitos, de forma construtiva, no ambiente escolar [...]”. Isso ocorre porque “[...] o corpo que dança e o corpo na dança tornam-se fonte de conhecimento sistematizado e transformador [...]” (Marques, 2007, p.25).

Compreender a dança dentro dessa perspectiva, de uma formação mais global, permite ao educador a construção de um diálogo com seus educandos em que, as danças deixam de ser apenas um conjunto de movimentos a serem repetidos, mas, trazem em seu ensino uma visão mais ampla, na qual a dança pode ser apresentada, vivenciada e aprendida pelos alunos explorando além dos aspectos motores, mas, também permitindo uma experiência estética e ética dessa unidade temática.

Finalizando minha trajetória na educação básica, é importante ressaltar que, como já mencionado, a dança esteve presente na escola, principalmente por meio de apresentações festivas, nas quais pude participar, graças à experiência adquirida fora do ambiente escolar. No entanto, ao olhar para esse período, é evidente que, apesar da dança fazer parte das festividades, ela nunca foi abordada como uma

unidade temática que pudesse ser estudada de forma estruturada e vivenciada por todos os alunos. A prática da dança se limitou a momentos pontuais, sem a oportunidade de ser explorada em sua totalidade como um processo educativo, capaz de envolver, refletir e transformar.

Ao concluir o Ensino Médio em 2005, iniciei minha jornada em busca do ensino superior. Prestei o Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM) e, em 2008, fui contemplada com uma bolsa integral pelo Programa Universidade para Todos (PROUNI), o que me possibilitou ingressar no curso de Educação Física da Universidade de Itaúna. Optei pelo turno noturno, o que me possibilitou conciliar meus compromissos profissionais com a dança e os estudos acadêmicos.

Durante a graduação, fui apresentada a um universo amplo de práticas corporais, muitas das quais eu sequer imaginava que poderiam compor o cenário da educação escolar. Disciplinas como ginástica, lutas e, especialmente, dança, despertaram meu interesse e ampliaram minha compreensão sobre o papel da Educação Física na formação dos sujeitos.

Nesse período, tive a oportunidade de realizar estágios tanto no bacharelado, atuando em academias e clubes de Divinópolis/MG, quanto na Licenciatura, em uma escola pública da cidade. Foi nesse último espaço que vivi algumas experiências que marcaram minha trajetória acadêmica. Durante as aulas de Educação Física vivenciadas no estágio obrigatório, percebi uma condução pedagógica que reforçava estereótipos de gênero e que se assemelhavam o que eu havia vivenciado em minha formação: os meninos eram direcionados à quadra para jogar futsal, enquanto as meninas, com menor acompanhamento docente, permaneciam no pátio realizando atividades como pular corda ou jogar queimada.

Relacionando esse episódio com o texto de Fernando Jaime González (2020), Educação Física Escolar: entre o "rola bola" e a renovação pedagógica, percebo a falta de intervenção pedagógica nas aulas de Educação Física, especialmente nas atividades esportivas. González (2020) evidencia que uma aula de "rola bola" é caracterizada pela ausência de intervenção do docente durante as atividades, nas quais os alunos são responsáveis por escolher qual prática realizar. Em geral, isso leva os meninos a jogar futebol e as meninas a praticar voleibol ou queimada.

A leitura de González (2020) provocou em mim uma reflexão importante sobre minhas vivências escolares e de estágio. Ao recordar o Ensino Fundamental, o

Ensino Médio e até mesmo minha atuação como estagiária, percebo que grande parte das aulas de Educação Física seguia um mesmo formato: os alunos escolhiam livremente a atividade esportiva que desejavam praticar, enquanto o professor se limitava a acompanhar à distância, sem propor, orientar ou problematizar os conteúdos. Era como se bastasse o corpo estar em movimento, sem considerar o que se aprende com ele, sem diálogo, sem escuta, sem intenção educativa. Essa ausência de direcionamento esvaziava o potencial formativo da aula, reduzindo-a a uma ocupação do tempo, e não a uma experiência de aprendizagem.

Foram quatro anos dedicados à graduação, tempo de descobertas, desafios e amadurecimento. Ao me formar, em 2011, os caminhos pareciam já traçados: fui acolhida no mesmo espaço onde estagiei, dentro da área do bacharelado. A licenciatura, até então, não fazia parte dos meus planos. Carregava comigo a ideia, construída ao longo da vivência escolar, de que a Educação Física na escola se resumia aos esportes, para ser mais exata, ao futsal e voleibol. Ainda que, durante a graduação, outras práticas corporais tenham me atravessado, ao sair da universidade, caminhei para a área do Bacharelado, por onde me sentia mais confortável, me sentia mais segura para trabalhar.

Mas a vida acabou me levando por caminhos inesperados. Durante uma conversa informal, uma amiga mencionou que o concurso do Estado de Minas Gerais estava com inscrições abertas e me incentivou a participar. Sem grandes expectativas, resolvi me inscrever. Em 2012, saiu o resultado e, para minha surpresa, meu nome estava entre os aprovados. A notícia trouxe sentimentos mistos: alegria pela conquista, mas também insegurança diante do novo desafio. Adiei por um tempo a escolha das aulas. No entanto, a chance de assumir um cargo efetivo no Estado, com a estabilidade que tantos buscam, pesou na decisão. Resolvi aceitar.

Em fevereiro de 2012, iniciei uma nova etapa da minha vida profissional: assumi as aulas de Educação Física em uma escola estadual na cidade de Divinópolis/MG. Foi uma experiência marcada por desafios e aprendizados. Busquei, ainda que de forma intuitiva, intercalar o ensino dos esportes com outras expressões corporais, explorando a prática, mas sem ainda me aprofundar nos aspectos conceituais que sustentam essas abordagens. Permaneci nessa escola por nove meses e em outubro do mesmo ano, fui efetivada na escola estadual onde leciono

até hoje, um espaço que, aos poucos, fui reconhecendo como meu.

Logo ao chegar, fui recebida com entusiasmo pela professora de Educação Física que ali já atuava. Ao saber da minha trajetória com a dança, não hesitou em me convidar para colaborar na organização de um festival de dança com os alunos do Ensino Fundamental II. Aceitei o convite com alegria. A proposta inicial era organizar uma gincana, em que os estudantes enfrentariam diferentes etapas, sendo a última delas a criação de uma coreografia baseada em um tema previamente definido. Foi o começo de uma nova forma de pensar em se trabalhar a Educação Física na escola, não apenas focado nos esportes, mas também explorando outras formas de movimento.

Em 2013, dei continuidade à parceria com a professora de Educação Física da escola, e juntas decidimos desenvolver um projeto que tivesse a dança como tema central. Havíamos realizado algumas leituras sobre festivais escolares e queríamos propor algo diferente do que já vinha sendo feito. No entanto, naquela época, eu ainda não compreendia plenamente como a dança poderia ser trabalhada na escola com foco na formação dos alunos. Minha experiência vinha quase toda do universo do rendimento, voltada para a técnica e a performance, e eu ainda não tinha clareza sobre como transformar esse saber em prática pedagógica, acessível e significativa para todos os estudantes.

Mesmo assim, aceitei o desafio e buscamos oferecer aos alunos contato com diversas manifestações culturais da dança, tentando expandir seus repertórios e trazer novos conteúdos. A proposta, ainda que inicial e sem um aprofundamento didático mais estruturado, representou um ponto de virada: foi ali que comecei a perceber que a dança na escola podia ser mais do que movimento, podia ser linguagem, expressão e experiência educativa.

Ainda em 2013, levamos a proposta do projeto de dança à equipe pedagógica, ao corpo docente e à direção da escola. A recepção da ideia foi positiva e os mesmos se mostraram dispostos a colaborar. A escola abraçou o projeto, oferecendo apoio logístico, espaço para ensaios e incentivando os professores de outras disciplinas a se envolverem nas atividades. Esse acolhimento foi essencial para que o projeto ganhasse força e se concretizasse.

Com o engajamento da comunidade escolar, conseguimos realizar, ao final daquele ano letivo, o 1º Festival de Dança da escola. O evento contou com a

participação expressiva dos alunos, muitos dos quais se envolveram ativamente pela primeira vez em uma atividade artística dentro do ambiente escolar. Professores de diferentes áreas também contribuíram, seja na organização, na divulgação ou no apoio aos estudantes durante o processo. Foi um momento de grande mobilização e pertencimento coletivo. Mais do que um simples espetáculo, o festival de dança passou a representar uma nova possibilidade de ensinar um novo conteúdo dentro das aulas de Educação Física, ampliando os horizontes pedagógicos dessa disciplina. Mais adiante deste trabalho, no tópico do referencial teórico destinado ao festival de dança, detalharei como o projeto foi estruturado, abordando suas etapas de organização, os sujeitos envolvidos no processo e os caminhos percorridos até sua concretização.

Retomando sobre a execução do projeto, os desafios foram aparecendo durante todo o processo. Por ser uma proposta nova dentro da escola, muitos alunos demonstraram resistência e falta de interesse em participar. A dança, para alguns, ainda era vista com estranhamento, distante do cotidiano escolar. Além disso, questões financeiras também surgiram como obstáculos importantes, a confecção dos figurinos e o pagamento do coreógrafo exigiam recursos que, inicialmente, não estavam disponíveis.

Apesar das dificuldades, conseguimos mobilizar a comunidade escolar e viabilizar o festival, que teve sua culminância no Teatro Municipal da cidade. Essa escolha de espaço foi simbólica e significativa: muitos alunos, até então, jamais haviam pisado em um teatro, e viver essa experiência ampliou seus horizontes culturais e ressignificou a própria participação no projeto. Ver seus corpos ocupando aquele espaço cênico, antes inacessível, para mim foi um dos momentos mais marcantes de todo o percurso. Ao final, fazendo uma reflexão pessoal, o festival foi realizado de forma satisfatória, e deixou como legado não apenas apresentações coreográficas, mas vivências transformadoras, para os alunos e para mim.

Em conversas informais com o corpo docente, com os alunos e com a equipe gestora da escola, na época recebemos um retorno bastante positivo em relação à intervenção realizada. No entanto, ao longo do processo, também vieram à tona momentos de conflito que impactaram diretamente as etapas do projeto, sejam eles entre os próprios alunos, entre professores, ou entre a direção e os demais envolvidos. Hoje percebo que tais tensões, longe de serem vistas como entraves,

revelaram-se necessárias, pois, foi a partir delas que surgiram oportunidades de diálogo, escuta e reflexão crítica, elementos fundamentais para o amadurecimento coletivo e para a consolidação de uma proposta mais consciente.

O Festival de Dança foi realizado novamente nos anos de 2014, 2016 e 2018, consolidando-se como uma importante ação pedagógica no calendário escolar. Por meio do festival de dança, os alunos tiveram oportunidades de vivenciar diferentes formas de expressão corporal, conhecer manifestações culturais diversas e experimentar a arte de se comunicar por meio do movimento.

No entanto, apesar dos avanços proporcionados pelo festival, a dança ainda não era trabalhada de maneira sistematizada como unidade temática da Educação Física, conforme orienta o currículo. Sua presença permanecia restrita a momentos pontuais e festivos, sem um planejamento contínuo que garantisse o aprofundamento conceitual e o desenvolvimento crítico dos estudantes em relação a essa prática corporal.

Deixando um pouco de lado o festival de dança, volto novamente meu olhar para minha trajetória formativa. Em 2022, com o propósito de aprofundar minha formação acadêmica e qualificar minha atuação como professora, iniciei o Mestrado Profissional em Educação Física (ProEF), vinculado ao polo da Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG). Ao longo dos encontros do programa, pude me deparar com discussões relevantes sobre os desafios e complexidades da Educação Física no contexto escolar, além de ser apresentada a diferentes metodologias e abordagens pedagógicas capazes de ressignificar o ensino da disciplina. Esse processo formativo ampliou meu repertório teórico e prático, despertando em mim novas reflexões sobre a minha própria prática e, especialmente, sobre o lugar da dança nas aulas de Educação Física.

Foi nesse espaço formativo, por meio dos diálogos estabelecidos nos encontros presenciais, das leituras propostas ao longo das atividades e das orientações recebidas nas conversas com meu orientador, que comecei a refletir com mais profundidade sobre a forma como vinha conduzindo o meu trabalho com a dança. Questionei, sobretudo, o modo como essa unidade vinha sendo abordada em minhas aulas e no festival de dança, até então, a principal estratégia que utilizava para inserir a dança no cotidiano escolar. Essa reflexão marcou o início de um processo de ressignificação da minha prática pedagógica com a dança, ampliando

meu olhar para além do espetáculo e da performance.

Nesse momento, comecei a me questionar: será que, nos festivais realizados, tanto na escola onde leciono quanto nas demais escolas públicas estaduais da cidade de Divinópolis, a dança tem sido realmente contemplada a partir de uma perspectiva crítica e formativa? Ou estaria sendo reduzida a apresentações coreográficas só de repetições, sem uma mediação pedagógica que amplie o olhar dos alunos sobre essa linguagem artística?

Essas inquietações despertaram em mim o desejo de investigar mais a fundo como os festivais escolares de dança são idealizados e conduzidos: como são organizados, qual o nível de participação dos alunos na criação e execução das coreografias, e como se dá a atuação dos professores de Educação Física nesse processo. Acredito que os festivais de dança podem, sim, configurar-se como propostas pedagógicas significativas, desde que sejam estruturados com intencionalidade educativa, valorizando a dança como linguagem expressiva, cultural e formativa.

Ao pensar a Educação Física nesse cenário, é considerar a escola como um espaço privilegiado de trocas e construções coletivas de saberes, pautadas nas vivências, interações e experiências dos sujeitos envolvidos no processo educativo, é possível compreender que a dança pode e deve ser trabalhada de forma significativa nas aulas dessa disciplina. De acordo com a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), o aluno deve ser reconhecido em sua pluralidade, como sujeito ativo da aprendizagem (Brasil, 2018). Nesse sentido, a BNCC insere a Educação Física na área de Linguagens, valorizando as práticas corporais como manifestações expressivas, culturais e históricas, produzidas por diferentes grupos sociais ao longo do tempo. Esse componente curricular é estruturado em seis unidades temáticas: brincadeiras e jogos, esportes, ginásticas, lutas, práticas corporais de aventura e dança, sendo esta última o foco central deste estudo.

Acredito que esta pesquisa, ao articular dança, Educação Física, ensino e festivais escolares, poderá contribuir para uma compreensão mais ampla sobre como os festivais de dança podem se constituir como estratégias pedagógicas eficazes para abordar a unidade temática da dança. Quando bem planejados, esses eventos têm o potencial de tornar o ensino mais atrativo e significativo, despertando o interesse e promovendo a participação ativa dos alunos. Além disso, podem

ampliar o repertório cultural dos estudantes e enriquecer suas vivências escolares por meio de experiências corporais mais reflexivas, críticas e integradoras.

1.1 Objetivos

1.1.1 Objetivo geral

Analisar a realização de festivais de dança e a relação desses eventos com as aulas de Educação Física em escolas públicas estaduais em Divinópolis/MG.

1.1.2 Objetivos específicos

- Analisar as aulas de Educação Física em período de produção do festival de dança.
- Investigar a compreensão docente sobre o festival de dança como prática pedagógica.
- Avaliar o envolvimento dos alunos e da comunidade escolar nos festivais de dança.

1.1.3 Produto educacional

Como produto educacional deste mestrado, foi criado uma Unidade Didática sobre a elaboração de um Festival de Dança Escolar, pensada como um instrumento pedagógico que organiza e sistematiza todas as etapas necessárias à vivência da dança dentro da escola: desde a sensibilização e exploração corporal até a composição coreográfica, ensaios, produção do evento e avaliação final. A unidade didática abrange tanto os aspectos teóricos quanto práticos da organização do evento, incluindo o planejamento e a criação de momentos de experimentação da dança, que possibilitaram a construção coletiva de uma apresentação.

A proposta está em consonância com a Base Nacional Comum Curricular, que insere a dança como um dos conteúdos estruturantes da área de Educação Física, reconhecendo seu valor cultural, estético e formativo. Este Produto Educacional busca ressignificar o festival de dança, tradicionalmente tratado como

um evento competitivo, ao propor uma abordagem que priorize o processo formativo, valorizando a expressão individual e coletiva, promovendo a inclusão e estimulando o protagonismo dos/as estudantes, fazendo da dança uma prática pedagógica significativa e alinhada às diretrizes curriculares.

A proposta busca oferecer orientações práticas e pedagógicas tanto para os/as docentes que se deparam com dúvidas e inseguranças no trato com esse conteúdo, quanto para aqueles/as que já atuam ativamente nas escolas. Em um arquivo entregue em formato digital, foi apresentada a fundamentação teórica que sustenta a proposta, seguida da descrição detalhada da Unidade Didática

2 CONTRIBUIÇÕES TEÓRICAS

Com o intuito de analisar como os Festivais de Dança são elaborados e realizados nas quatro escolas públicas estaduais de Divinópolis/MG, o estudo proposto realizou uma busca por temas relevantes para a construção da fundamentação teórica. Essa busca incluiu tópicos sobre o processo histórico da dança e seu encontro com a Educação Física, a forma como a dança é abordada no contexto escolar, o conceito de festivais de dança e como esses eventos são organizados nas escolas de maneira geral.

2.1 Dança na Educação Física: Caminhos e Contribuições

Recordando um pouco sobre o processo histórico da dança, percebemos que ela está presente na sociedade desde a antiguidade, sendo que, nesse período a dança fazia parte de todos os acontecimentos importantes de um povo, dos nascimentos aos funerais, nas colheitas e nas homenagens de caráter religiosos supremos. Além disso, com o passar do tempo, a dança foi se transformando e adquirindo diferentes significados de acordo com o contexto cultural e social de cada época, essa trajetória demonstra como a dança reflete os valores, crenças e transformações de cada sociedade ao longo da história.

Com a mudança da sociedade a dança foi ganhando outras formas de interpretação e atualmente a dança pode ser representada por meio de espetáculos, ritualização, entretenimento, terapias, exercício físico e também inserida na escola como uma unidade temática do campo da Educação Física (Muglia-Rodrigues; Correia, 2013).

De acordo com Brasileiro (2003) ao tomar conhecimento sobre os documentos legitimadores, que sinalizam o lugar ocupado pela Educação Física dentro do ambiente escolar, nos deparamos com uma disciplina inserida nas áreas de linguagens, a qual, considera o ensino de conhecimentos pertencentes a práxis dos sujeitos em saberes de linguagens, nas inúmeras esferas da comunicação humana, da linguagem informal e formal. Nesse sentido, a Educação Física ultrapassa a concepção meramente biológica ou mecânica do corpo, passando a ser entendida como uma prática cultural e comunicativa. Ao ser reconhecida como parte

das linguagens, ela contribui para a formação integral dos estudantes, possibilitando a expressão de sentimentos, ideias e valores por meio do movimento.

De acordo com a BNCC, as Áreas das Linguagens compreendem as linguagens verbal, musical, visual e corporal, sendo que, a vivência corporal é uma maneira de suscitar um tipo de conhecimento muito distinto e único (Brasil, 2018). Para que ela seja relevante, é necessário problematizar, contradizer e salientar os diversos sentidos e significados que os grupos sociais assimilam frente às diferentes manifestações da cultura corporal de movimento.

Esses conhecimentos permitem compreender como o ser humano se organiza como sujeito perante à sociedade, permitindo uma aprendizagem através de palavras, sons, gestos e movimentos. Dentro da escola, a Educação Física, tem o dever de disponibilizar aos alunos diferentes formas de conhecimento cultural e através do movimento reconhecer o vasto leque de oportunidades e de diferentes manifestações que fazem parte da cultura corporal de movimento (Pereira; Canfield, 2001).

É nesse contexto que a dança se insere no ambiente escolar, junto com as outras unidades temáticas exigidas, representando um conjunto de aprendizagens únicas, importante para a formação integral do aluno (Brasil, 2018).

Sobre a unidade temática Danças, no que diz respeito a forma que ela é interpretada pelo documento base da educação básica, pode-se afirmar que:

A unidade temática Dança explora o conjunto das práticas corporais caracterizadas por movimentos rítmicos, organizados em passos e evoluções específicas, muitas vezes também integradas a coreografias. As danças podem ser realizadas de forma individual, em duplas ou em grupos, sendo essas duas últimas as formas mais comuns. Diferentes de outras práticas corporais rítmico-expressivas, elas se desenvolvem em codificações particulares, historicamente constituídas, que permitem identificar movimentos e ritmos musicais peculiares associados a cada uma delas (Brasil, 2018, p.218).

Chaves e Côrtes (2019) relatam que a dança é um conteúdo do componente curricular da Educação Física e que, muitas vezes, é durante as práticas realizadas nas aulas dessa disciplina que o aluno tem contato com tal conteúdo. Em algumas ocasiões, esse pode ser o único contato do estudante com essa experimentação ao longo de sua vida escolar. Portanto, é necessário evidenciar a importância de possibilitar ao educando a compreensão de que a dança é uma linguagem que, para além de permear o processo de produção do conhecimento e a inserção da práxis

social, transcende esse processo de construção, permitindo que o ser em formação desfrute dos benefícios dessa prática. Assim, são proporcionados aos educandos momentos significativos, capazes de despertar sua consciência crítica (Soares; Costa; Bastos, 2022).

Permitir que os alunos vivenciem a dança e as outras unidades com esse olhar, é permitir que o aluno crie em seu processo de formação aprendizagens na qual, possibilitará o seu desenvolvimento como sujeitos críticos. Corroborando Soares, Costa e Bastos (2022), Pereira e Canfield (2001) evidenciam que a dança pode ser moldada como linguagem que deve ser ensinada, aprendida e vivenciada, na extensão em que favorece o desenvolvimento de aspectos cognitivos, éticos e estéticos e favorece para as questões da socialização e expressão. Essa visão de formação ampla do sujeito, precisa estar explícito nos objetivos pedagógicos da escola, os agentes que compõem o processo de aprendizagem, precisam ensinar explorando os aspectos afetivos, sociais e culturais.

Para que o processo de ensino aprendizagem seja efetivo, os professores de Educação Física, devem estar preparados para ensinar os conteúdos baseados nesse contexto. A escola pode, sim, dar parâmetros para sistematização e apropriação crítica, consciente e transformadora dos conteúdos específicos da dança. Segundo o Coletivo de Autores (1992), a escola não deve apenas reproduzir as práticas corporais existentes na sociedade, mas sim ter um olhar através de uma didática crítica, que permita trabalhar essas manifestações de maneira reflexiva e transformadora.

Portanto, compreender o ensino da dança como uma unidade temática que deve ser discutida criticamente e vivenciada por todos é considerar esse conteúdo como um elemento formador da área de linguagens. Entender a dança com esse olhar é possibilitar mais uma unidade a ser ensinada na disciplina de Educação Física ocupando um espaço de formação no ambiente escolar e proporcionando benefícios para a formação do educando.

2.2 O ensino da dança no contexto escolar nas aulas de Educação Física

A dança pode ser vivenciada sob diversas perspectivas: como uma manifestação artística, como uma área de conhecimento independente, com cursos específico de formação acadêmico-científica; como expressão social e forma de lazer, e ainda como um conteúdo significativo inserido nas áreas de linguagens na educação básica (Muglia-Rodrigues; Correia, 2013). Essa multiplicidade de abordagens revela a amplitude e a complexidade da dança, destacando seu potencial educativo em diferentes contextos.

A dança, como conteúdo da Educação Física escolar, desempenha um papel fundamental na formação integral dos alunos. Ao explorar o espaço corporal e as técnicas de movimentos expressivos, os estudantes desenvolvem diversas habilidades (Santos, 2012). Segundo Nanni (1995), a dança deve ser vivenciada no contexto escolar com uma abordagem que vá além do entretenimento, promovendo uma prática pedagógica que permita ao indivíduo expressar-se criativamente, sem exclusões. Essa perspectiva é reforçada por Pacheco (2006), que destaca a necessidade de valorização da dança como conteúdo curricular na Educação Física, evidenciando sua importância no desenvolvimento integral dos estudantes.

A dança, enquanto manifestação da cultura corporal, ocupa um espaço significativo na Educação Física escolar, especialmente quando abordada sob uma perspectiva crítica. Essa abordagem não se limita à reprodução de coreografias, mas busca compreender a dança como uma linguagem expressiva que reflete e transforma realidades sociais. Conceição e Souza (2024) destacam que não se deve reduzir a dança escolar a uma simples sequência de movimentos corporais acompanhados de ritmo ou música. Para os autores, é fundamental compreender que os movimentos que compõem a dança são carregados de sentidos e significados, expressando dimensões simbólicas e socioculturais que vão além da execução técnica. Essa abordagem amplia a compreensão da dança como linguagem e prática educativa, rompendo com visões reducionistas e valorizando seu potencial formativo no contexto escolar.

Segundo Soares e Silva (2024), a dança deve ser tratada como conteúdo da Educação Física que promove o desenvolvimento cognitivo, motor e afetivo dos alunos, contribuindo para a formação integral e crítica dos estudantes.

Pacheco (2006) nos evidencia que a dança tem sido objeto de reflexão na Educação Física, sendo reconhecida e valorizada como conteúdo curricular, pois, ao

integrar a dança no currículo da Educação Física, os educadores têm a oportunidade de explorar aspectos históricos, culturais e sociais, permitindo que os alunos se reconheçam e se expressem por meio do movimento. Essa prática pedagógica valoriza a diversidade cultural e incentiva a reflexão sobre as múltiplas formas de expressão corporal presentes na sociedade.

Ao pensar na unidade temática dança inserida nas aulas de Educação Física, a autora Nanni (1995) destaca que é por meio do processo criativo desenvolvido pela dança na escola que o indivíduo alcança a emancipação, pois "a criatividade possibilita a independência, a liberdade do ser pela autonomia e emancipação" (Nanni, 1995, p. 8). Assim, a dança torna-se uma linguagem corporal transformadora, contribuindo para o desenvolvimento integral dos alunos.

Concordando com os estudos de Nanni (1995), autores como Barreto (2004), Barros (2003) e Sborquia e Gallardo (2006) destacam que a dança, quando desenvolvida a partir de um processo criativo no ambiente escolar, pode contribuir significativamente para a formação de sujeitos mais críticos, expressivos e autônomos. Embora não seja o único caminho, a dança se apresenta como uma possibilidade potente dentro do processo de ensino-aprendizagem, favorecendo a construção de sentidos, a liberdade de expressão e o fortalecimento da identidade dos estudantes. Nesse contexto, pensar a dança como uma linguagem corporal transformadora, é compreender a dança como uma unidade que tem um conhecimento próprio e considera-la como uma linguagem para ser vivenciada em suas diversas possibilidades.

Levando em consideração a dança como forma de expressão, entendemos que ela é uma forma eficaz para que o aluno consiga exteriorizar o seu lado socioafetivo, proporcionando ao mesmo, um melhor autoconhecimento, um domínio maior sobre suas ações e emoções e trabalhar ao mesmo tempo a socialização (Verderi, 2009).

Pensando nessa temática Gariba e Franzoni (2007, p.162) afirmam 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.

Pois, quando construímos um olhar mais global sobre o processo ensino aprendido, acabamos por criar um espaço onde os seres em formação não

apenas escutam as informações fornecidas a eles, mas sim, pensar em um espaço de permanentes expressões, representações, construções e criações, capazes de visualizar a prática pedagógica da Educação Física, envolvendo seus ensinamentos com a linguagem corporal nas diferentes possibilidades que a dança traz.

Esse diálogo realizado com o corpo, por meio da dança, permitirá, de acordo com Barros (2003, p. 29), a otimização das “[...] possibilidades e potencialidades de movimento e a consciência corporal para atingir objetivos relacionados com a educação, expressão corporal e artística”. Para Miller (2012), o ponto de partida para o ensino da dança é reconhecer os saberes que os sujeitos já carregam consigo. Esse conhecimento permitirá que os professores elaborem estratégias de ensino que sejam capazes de trazer um significado na vida dos estudantes. Para a autora as relações interpessoais são essenciais para o desenvolvimento de quaisquer atividades com dança, sendo que a confiança e afetividade uma das bases para a relação entre dança e Educação.

Freire (1996, p. 26) afirma:

Nas condições de verdadeira aprendizagem, os educandos vão se transformando em reais sujeitos da construção e da reconstrução do saber ensinado, ao lado do educador, igualmente sujeito do processo.

Assim, o ensino das danças na escola deve estar interligado com o cotidiano e com as experiências dos indivíduos envolvidos, para tanto, conhecer a realidade fora dos muros da escola contribui para a relação aluno(a)-professor(a). Para Rinaldi (2011), o ensino da dança na escola deve atrelar a potencialidade da criatividade, expressão e comunicação aos conhecimentos críticos, estéticos, educativos e outros, no sentido de levar os alunos a conhecerem o que há para além e por trás do que é disseminado pela mídia.

Nesse contexto, os festivais de dança emergem como uma ferramenta pedagógica eficaz para o ensino da dança nas aulas de Educação Física. Alguns estudos na literatura indicam que esses eventos, centrados em apresentações artísticas, proporcionam aos alunos oportunidades de experimentar diferentes culturas e movimentos corporais, ampliando seu repertório e possibilidades de expressão. Além disso, a participação em festivais de dança contribui para o

desenvolvimento de habilidades no âmbito das linguagens e fortalece o impacto positivo na comunidade escolar (Fermino *et al.*, 2021).

Para compreender melhor essa abordagem pedagógica, é necessário, primeiramente, entender o conceito e a estrutura dos festivais de dança. Em seguida, deve-se analisar como esses eventos são implementados no ambiente escolar, explorando seus impactos no processo de ensino e aprendizagem, bem como sua capacidade de promover a inclusão, o desenvolvimento da expressão artística dos alunos e o fortalecimento do vínculo entre teoria e prática no ensino da dança.

2.3 Festival de dança escolar

Ao buscar um significado para a palavra festival, encontramos alguns conceitos como celebração, divertimento, evento artísticos-culturais, mas examinando a origem da palavra, sabemos que festival se originou do latim *festum* (Gerken, 2019). A autora relata que o festival é uma ocasião de prazer público, podendo conter caráter religioso, de época, nacional, local ou de gratuidade. Em outro entendimento, a palavra festival é uma festa artística competitiva, organizada através de apresentações de várias obras (Gerken, 2019).

A palavra festival pode, então, ter o sentido tanto de gratuidade como de competição. Damatta (1986, p.69) apresenta em seu texto festas da ordem, as seguintes colocações sobre a definição de festa:

as festas como ocasiões em que se recriam e resgatam o tempo, o espaço e as relações sociais. [...] É na festa que tomamos consciência de coisas gratificantes e dolorosas [...] São inúmeras as situações em que a festa promove descoberta do talento, da beleza, da classe social, do preconceito e da alegria.

Nas primeiras colocações, o autor evidencia a festa em uma lógica de ordem, na regularidade, na repetição e no controle do corpo, que diz respeito à ideia de sacrifício e disciplina com o propósito de se garantir as dessemelhanças sociais; nas outras, o propósito é de acabar com as diferenças, ou seja, igualar. No texto de Damatta (1986) fica evidente as diferentes formas de realizar essas manifestações, cada celebração apresenta sua característica e suas particularidades.

O Brasil é amplamente reconhecido por sua rica tradição em festivais de dança, sendo sede de centenas desses eventos que celebram a diversidade cultural e artística do país. Os festivais de dança têm como objetivo principal promover a expressão artística, a valorização cultural e o intercâmbio entre diferentes estilos e tradições. Eles servem como plataformas para que dançarinos e grupos apresentem seu trabalho, incentivando a criatividade e o aperfeiçoamento técnico.

Estudando sobre os festivais de dança nas escolas públicas, essa ação pedagógica, pode se caracterizar como um evento desafiador e que se concretiza através do envolvimento e participação de professores, gestores e alunos no processo de elaboração e desenvolvimento do mesmo. De acordo com Lück (2012), é papel da equipe gestora exercer uma liderança comprometida e inspiradora, reconhecendo e valorizando as práticas pedagógicas, como os festivais de dança. Ao apoiar esse tipo de iniciativa, o gestor contribui para a construção de um ambiente escolar mais colaborativo, onde projetos coletivos ganham força e sentido.

Para que um projeto de dança no ambiente escolar obtenha êxito, torna-se essencial promover a união e a integração entre os educadores, visando o fortalecimento do ensino da dança e da educação estética. A elaboração de projetos educacionais interdisciplinares pode contribuir significativamente para o engajamento dos estudantes, estimulando-os a participar ativamente e a desenvolver habilidades relacionadas à linguagem da dança. (Sousa *et al.*, 2014).

A realização de festivais de dança, nesse contexto, não apenas desenvolve competências artísticas e corporais, mas também fortalece os laços entre alunos, professores e comunidade, promovendo a interação de todos os envolvidos no processo educativo. Esses eventos podem ser uma proposta de ensino interessante para que seja abordado o conteúdo dança nas aulas de Educação Física, já que os objetivos que são identificados na construção desses festivais, possibilitam que os alunos vivenciem diferentes estilos de danças, além de criar oportunidades de vivência em outras áreas pelo seu caráter interdisciplinar, possibilitando a convivência, debates, trabalho em grupo e tomadas de decisão.

Contudo, a dança, ao ser inserida ao conteúdo escolar, não pretende formar bailarinos, pelo contrário, consiste em oferecer ao estudante uma relação mais efetiva e intimista com a possibilidade de aprender e expressar-se criativamente através do movimento. Nessa perspectiva, Marques (2007) ressalta que a dança na

escola vai além de coreografias, sendo uma forma de incluir todos os corpos, superando a visão tradicional de que existe um corpo específico para a dança.

No contexto escolar, os festivais de dança assumem um papel pedagógico significativo. Eles não apenas incentivam a participação ativa dos alunos, mas também promovem o desenvolvimento de habilidades sociais, cognitivas e motoras. “A dança, por meio do festival, passou a ter um papel educacional, possibilitando que os estudantes se reconhecessem e valorizassem suas culturas e movimentos, promovendo aprendizagens significativas” (Fermino *et al.*, 2021, p. 4).

Os festivais de dança que ocorrem nas escolas, precisam ser pesquisados com uma visão ampla de todo o processo de construção, e não se restringir apenas ao produto final, que é a apresentação de dança. É preciso reconhecer os festivais como um processo de formação pedagógica para todas as pessoas envolvidas na elaboração e realização desses festivais.

2.4 Os festivais de dança escolares entre a teoria e a prática.

Em alguns contextos escolares, o planejamento de festivais de dança pode ser articulado ao componente curricular de Educação Física, dialogando com a unidade temática “Práticas Corporais”, conforme previsto na BNCC. Nessa perspectiva, a dança é abordada como manifestação artística, cultural e social, permitindo aos alunos a experimentação de diferentes ritmos, estilos e expressões corporais. A Base Nacional Comum Curricular (Brasil, 2018) enfatiza que o ensino da dança deve promover o respeito à diversidade e à pluralidade de corpos e movimentos, contribuindo para uma formação mais sensível e inclusiva.

Para compreender melhor como os festivais de dança são criados e qual o seu papel na escola, inicio apresentando um relato sobre a organização e execução desse projeto na instituição onde leciono. Na escola, é elaborado pela equipe de gestão um planejamento anual que contempla todos os projetos a serem desenvolvidos ao longo do ano letivo, visando à organização e à integração das atividades pedagógicas. Dentre esses projetos, destaca-se o festival de dança, realizado bienalmente e envolvendo todas as turmas do Ensino Fundamental II, ou seja, do 6º ao 9º ano.

No início do ano letivo, a equipe gestora apresenta ao corpo docente os projetos previstos para o período, distribuindo-os ao longo dos bimestres. O festival de dança geralmente é alocado em um bimestre específico, possibilitando um tempo maior para ter um planejamento mais aprofundado e a preparação adequada dos alunos. Após a definição do bimestre em que o festival ocorrerá, os professores da área de Linguagens se reúnem para escolher o tema que norteará o evento, garantindo coerência com as práticas pedagógicas e os conteúdos curriculares.

Com o tema definido, os professores de Educação Física elaboram o regulamento do festival, documento que estabelece as diretrizes para a participação dos alunos, critérios de avaliação e demais orientações necessárias. Esse regulamento é apresentado aos demais docentes da área de Linguagens para apreciação e, após aprovação, torna-se o documento oficial que regerá o festival de dança.

À medida que se aproxima o período de execução do projeto, é realizada uma reunião com todo o corpo docente. Nessa ocasião, os professores de Educação Física apresentam o regulamento detalhadamente, esclarecendo as etapas do festival e orientando os demais professores sobre como apoiar os alunos durante o processo. Essa prática visa assegurar que todos os docentes estejam alinhados e possam contribuir efetivamente para o sucesso do evento.

Para conduzir o projeto, a escola adota a prática de designar um "professor padrinho" para cada turma, esse docente atua como mentor, auxiliando os alunos em diversas tarefas relacionadas ao festival, como organização da pesquisa, confecção de figurinos e incentivo à participação. O professor padrinho trabalha em parceria com os professores de Educação Física, proporcionando aos estudantes um suporte contínuo e promovendo o engajamento de toda a comunidade escolar no projeto.

Considerando que o estudo da dança é um conteúdo da Educação Física, o projeto é geralmente estimulado pelos professores dessa disciplina. No entanto, não são os únicos envolvidos, sendo amparados por outros professores do grupo escolar e pela equipe gestora da escola. Para a construção de um evento como o festival de dança escolar, é necessário criar etapas que norteiem a organização e a estruturação de todo o processo, visando à concretização do festival.

Na pesquisa de Barbosa e Correia (2020), destaca-se que a realização de um festival de dança escolar vai além das apresentações artísticas, envolvendo os alunos em diversas funções organizacionais. Os autores evidenciam que, para o sucesso do evento, é fundamental a participação ativa dos estudantes também nos bastidores, como na produção, logística e apoio técnico. Essa abordagem proporciona uma experiência educativa mais ampla, promovendo o desenvolvimento de habilidades como responsabilidade, trabalho em equipe e senso de pertencimento.

Dando continuidade as etapas do festival de dança, após a capacitação dos docentes, a equipe gestora promove um momento de apresentação do projeto a todos os discentes envolvidos. Essa reunião ocorre na quadra da escola, onde os alunos são reunidos para uma introdução geral sobre o festival de dança. Durante esse encontro, os professores de Educação Física anunciam o tema escolhido para o festival daquele ano e comunicam que os professores padrinhos irão passar as informações mais detalhadas para cada turma. Essa etapa é fundamental para gerar expectativa e engajamento por parte dos alunos, criando um ambiente propício ao envolvimento no projeto. Além disso, esse momento inicial reforça o caráter coletivo do festival, mostrando aos estudantes que eles fazem parte de algo maior, que será construído por toda a comunidade escolar.

Essa abordagem inicial visa despertar o interesse e a curiosidade dos alunos, criando um ambiente propício para o engajamento no projeto. Ao serem informados sobre o tema e a estrutura do festival, os estudantes começam a visualizar sua participação e a se preparar para as atividades que virão. A presença de todos os envolvidos nesse momento inicial reforça o senso de comunidade e a importância do trabalho colaborativo.

Em seguida, cada professor padrinho acompanha sua respectiva turma até a sala de aula. Nesse ambiente, os professores leem e discutem o regulamento do festival com os alunos, esclarecendo dúvidas e enfatizando as normas e critérios estabelecidos no regulamento. Essa abordagem visa promover o engajamento dos estudantes, incentivando a criatividade, o trabalho em equipe e a valorização da expressão artística por meio da dança.

Essa perspectiva está alinhada com os princípios da BNCC, que enfatiza a importância de projetos interdisciplinares e da participação ativa dos alunos no

processo educativo (Brasil, 2018). Ao envolver os estudantes de forma coletiva, promove-se uma aprendizagem significativa e contextualizada, fortalecendo competências socioemocionais e cidadãs.

Após a leitura do regulamento e o esclarecimento de dúvidas, os professores padrinhos conduzem a formação das equipes responsáveis pelas diferentes tarefas do festival de dança. É fundamental ressaltar que a participação dos alunos é obrigatória, pois a disciplina de Educação Física avalia integralmente o bimestre com base na execução e concretização das etapas do festival. Além disso, as demais disciplinas destinam cinco pontos do bimestre à participação e envolvimento dos estudantes no projeto, reconhecendo a importância do trabalho interdisciplinar e colaborativo.

Antes da divisão das equipes, os estudantes são informados sobre as funções específicas de cada grupo, permitindo que façam escolhas conscientes e alinhadas aos seus interesses e habilidades. Embora a adesão às equipes seja voluntária, todos os alunos devem participar ativamente do projeto, podendo integrar uma ou mais equipe, caso desejem. Essa flexibilidade visa garantir o envolvimento de todos os estudantes, promovendo um trabalho coletivo e integrado.

A divisão em equipes serve principalmente para organizar as responsabilidades e identificar líderes para cada etapa do festival, mas essa divisão não impede que todos colaborem em todas as fases do evento. Essa estratégia pedagógica visa desenvolver competências como liderança, responsabilidade e trabalho em equipe, fundamentais para a formação integral dos alunos.

Barbosa e Correia (2020) analisando um festival de dança realizado no contexto escolar, destacou as estratégias adotadas por professores de Educação Física para sua organização. No evento estudado, a divisão das equipes desempenhou um papel crucial, pois, ao assumir funções específicas em cada grupo os alunos eram melhor direcionados e isso permitiu uma realização eficiente do festival. Essa abordagem permitiu que os estudantes participassem ativamente de todas as etapas do projeto, desde a criação até a execução, promovendo o desenvolvimento de habilidades organizacionais, colaborativas e criativas.

Exemplificando a divisão das equipes para a realização do festival de dança, são formadas quatro equipes principais, cada uma com responsabilidades específicas. Essa divisão tem como objetivo organizar e distribuir as tarefas de

maneira colaborativa, garantindo que todos os aspectos do evento sejam planejados e executados com eficiência. As equipes desempenham um papel fundamental no bom andamento do festival, pois possibilitam o envolvimento dos alunos em diversas frentes de trabalho, estimulando o protagonismo, a cooperação e o desenvolvimento de múltiplas habilidades. A seguir, serão apresentadas as quatro equipes, juntamente com suas respectivas funções dentro da organização do evento.

a) Pesquisa: responsável por investigar temas relacionados à dança, como o contexto histórico, estilos e aspectos culturais envolvidos, com o objetivo de embasar teoricamente o trabalho das demais equipes e garantir que todas as ações estejam alinhadas com a proposta do festival;

b) Coreográfica: encarregada da criação e execução das coreografias, garantindo que estejam em sintonia com o tema escolhido. Além disso, essa equipe cuida da viabilização dos figurinos e, quando necessário, da mixagem das músicas utilizadas nas apresentações;

c) Som/Apoio: responsável pela organização do cenário e ornamentação do espaço, bem como pelo apoio logístico no dia do evento. Também colabora na organização dos ensaios, além de atuar na limpeza e arrumação após as apresentações;

d) Financeira: incumbida de pesquisar preços relacionados aos custos do evento, emitir e organizar as notas fiscais, além de controlar os gastos. Essa equipe também realiza a distribuição das despesas entre os alunos, com o apoio dos padrinhos de turma.

Para garantir uma distribuição equilibrada dos alunos nas diferentes equipes do festival de dança, cada grupo possui um número mínimo de participantes. Por exemplo, a equipe coreográfica requer, no mínimo, 10 alunos e a equipe financeira por exemplo no mínimo 3 alunos. Essa organização visa assegurar que todas as tarefas sejam devidamente executadas, promovendo a participação ativa de todos os estudantes.

A execução das atividades do projeto ocorre durante as duas aulas semanais de Educação Física, totalizando aproximadamente 16 aulas ao longo do bimestre. Além disso, os alunos contam com uma aula semanal orientada pelo professor padrinho. Durante esses momentos, cada equipe se organiza para desenvolver suas tarefas, com o apoio dos professores de Educação Física e dos padrinhos, que

atuam como facilitadores e orientadores do processo. Assim, ao longo da semana, os alunos participam de duas aulas com o professor de Educação Física e uma com o professor padrinho, totalizando 3 aulas semanais e 24 aulas no bimestre.

O cronograma do festival é previamente estabelecido no regulamento, com prazos definidos para cada etapa. A primeira tarefa consiste na realização de uma pesquisa sobre a temática do festival, que deve ser entregue impressa aos professores de Educação Física para avaliação. Concomitantemente, os alunos apresentam um PowerPoint com os resultados da pesquisa para a turma, proporcionando uma base teórica para as etapas subsequentes. Nessa apresentação, os professores de Português são convidados a avaliar aspectos relacionados à comunicação oral e escrita.

Com o embasamento teórico estabelecido, a equipe coreográfica inicia a seleção de músicas, criação de figurinos e elaboração dos passos da dança. Paralelamente, a equipe financeira busca estratégias para arrecadar fundos destinados à confecção dos figurinos, aquisição de materiais para o mural e cobertura de outros custos do festival. A equipe responsável pelo mural começa a estruturar o conteúdo e o design da apresentação visual, enquanto a equipe de apoio auxilia nas demais tarefas, como o gerenciamento do som para os ensaios e a organização dos materiais necessários.

Após a apresentação da pesquisa, as próximas etapas incluem a entrega da música selecionada e do desenho do figurino, ambas avaliadas com base na pontualidade e qualidade. Em seguida, ocorre a montagem do mural e sua apresentação à turma. Durante esse período, a equipe coreográfica continua os ensaios, aprimorando a performance para a culminância do projeto.

Antes da apresentação final, a equipe financeira realiza uma prestação de contas à turma, utilizando gráficos para ilustrar a gestão dos recursos. Essa transparência fortalece o senso de responsabilidade coletiva e valoriza o empenho de todos.

Em relação às montagens coreográficas, elas são elaboradas pelos próprios alunos, sem que os professores definam ou criem os passos por eles. Os professores de educação física atuam como orientadores, oferecendo suporte e sugestões quando necessário, mas todo o processo criativo, desde a escolha da música até a construção dos movimentos e formações é conduzido pelos

estudantes. Em relação à equipa coreográfica, no primeiro ano do projeto foi dada à turma a opção de contratar ou convidar alguém de fora do ambiente escolar que pudesse colaborar na montagem das danças.

À medida que o grande dia se aproxima, os ensaios se intensificam. Um ensaio geral é realizado no teatro, permitindo que os alunos se familiarizem com o espaço cênico e ajustem os últimos detalhes. Na noite da apresentação, a emoção toma conta: as coreografias são exibidas diante de uma banca avaliadora, que observa critérios como a pertinência do figurino, a escolha musical e a expressividade dos movimentos. Essa banca é geralmente composta por pessoas ligadas à escola, como ex-funcionários, professores ou diretores de outras instituições, além de profissionais de estúdios de dança da cidade, convidados especialmente para o momento. Cada membro da banca atribui uma nota, e ao final, é feita a média das avaliações para compor a nota final desta etapa. Enquanto isso, a equipe de apoio atua na cabine de som, aprendendo sobre iluminação e criando os efeitos visuais que darão brilho às performances.

Ao final, a avaliação do projeto é composta por pontos atribuídos a cada etapa: entrega da pesquisa (25 pontos), apresentação da pesquisa (25 pontos), entrega do figurino (25 pontos), entrega da música (25 pontos), confecção e apresentação do mural (50 pontos), prestação de contas da equipe financeira (50 pontos) e apresentação da dança (100 pontos). Essa distribuição equitativa assegura que o sucesso do festival dependa do comprometimento coletivo em todas as fases, e não apenas da performance final.

Assim, o festival de dança se revela não apenas como uma celebração artística, mas como uma experiência educativa rica, que promove o protagonismo estudantil, o trabalho em equipe e o desenvolvimento de múltiplas habilidades, deixando memórias na trajetória de cada participante.

Um ponto importante a ser evidenciado em relação aos festivais de dança é o que destaca Gerken (2019) ao abordar o fenômeno da “esportivização” das danças. A autora observou que determinadas características desses eventos se assemelham à lógica dos esportes praticados nas aulas de Educação Física, como a seleção das danças, os tempos previamente estabelecidos para os ensaios e a organização sistematizada voltada para a realização de uma apresentação. Embora o objetivo

primário não fosse competitivo, o caráter de competição acabou emergindo durante as etapas do evento.

O formato do festival de dança que desenvolvemos na escola, envolve a formação de equipes de apoio, a criação de estratégias de apresentação, a constituição de uma banca avaliadora, as premiações e a comparação entre grupos, adota práticas que remetem diretamente às lógicas de disputa. Esses elementos, embora possam incentivar o engajamento e o comprometimento dos alunos, também têm o potencial de reforçar a competição como eixo central da experiência, algo que merece uma análise cuidadosa. Ao se aproximar dos moldes esportivos, o evento pode, por um lado, potencializar o desenvolvimento de habilidades coletivas, criativas e organizacionais; por outro, corre o risco de reduzir a dança a um desempenho avaliável, esvaziando sua dimensão artística, expressiva e subjetiva.

Por isso, refletir sobre o equilíbrio entre celebração, aprendizagem e competição é fundamental para preservar a essência formativa, democrática e inclusiva da dança no ambiente escolar. Dessa forma, ao refletirmos sobre os festivais de dança, surgem algumas questões importantes: Como a dança é ensinada e pedagogicamente potencializada por meio desses festivais? Como são organizadas as etapas para a produção do evento? Como são conduzidas as aulas de Educação Física durante o período de preparação? Quais as dificuldades enfrentadas para realizar um evento desse porte no contexto escolar?

Essas são algumas das questões que esse estudo explorou na pesquisa realizada em escolas públicas estaduais de Divinópolis/MG. As narrativas dos professores de Educação Física são fundamentais para entender como os festivais de dança são elaborados e vivenciados nessas escolas.

3 CAMINHOS METODOLÓGICOS

3.1 Tipo de Abordagem metodológica

Para o percurso investigativo desta pesquisa, a abordagem metodológica selecionada foi a pesquisa qualitativa, que, de acordo com Fonseca (2002), se concentra na compreensão de fatos que não podem ser quantificados, enfatizando a análise e explicação das dinâmicas das relações sociais. Segundo Minayo (2001, p. 22), a pesquisa qualitativa:

[...] trabalha com o universo de significados, motivos, aspirações, crenças, valores e atitudes, o que corresponde a um espaço mais profundo das relações, dos processos e dos fenômenos que não podem ser reduzidos à operacionalização de variáveis.

A pesquisa qualitativa busca compreender a visão do mundo “lá fora” e interpretar, descrever e, em alguns casos, explicar os fenômenos sociais internamente. Para isso, adota diferentes abordagens, como a análise das experiências de indivíduos ou grupos, que podem estar relacionadas a histórias biográficas, à prática cotidiana ou ao contexto profissional (Flick, 2009). No universo da escola, a escolha da pesquisa qualitativa permite descrever a complexidade de determinado problema e compreender e classificar os processos dinâmicos, as mudanças e as variáveis e particularidade dos docentes, gestores e alunos que se incluem nesse contexto (Del Masso *et al.*, 2018).

Esse tipo de pesquisa tem seu foco voltado ao indivíduo e suas relações com o ambiente. Dessa forma, a pesquisa qualitativa pode ser considerada um conjunto de instrumentos metodológicos em constante aperfeiçoamento, que visa analisar diferentes contribuições de conteúdo, verbais ou não verbais, por meio da sistematização de métodos aplicados à análise de dados.

3.2 O MÉTODO INVESTIGATIVO: Narrativas.

As narrativas docentes, tanto orais quanto escritas, constituem um recurso poderoso de investigação, sendo cada vez mais utilizadas nas pesquisas em educação. Almeida Júnior (2017) ressalta que os conceitos de narrativa, história e

(auto)biografia vêm assumindo papel central nas pesquisas em ciências sociais e na educação. Segundo o autor, a pesquisa narrativa abrange múltiplas manifestações e fundamentos teóricos, constituindo-se como um campo investigativo de natureza interpretativa, em que os sentidos e significados construídos pelos sujeitos ocupam o centro da análise.

Ao adotar a narrativa como caminho metodológico, o pesquisador-professor não apenas coleta dados, mas mergulha em um processo de autoconhecimento e reconstrução da própria prática. Essa escolha aponta para uma postura investigativa mais sensível às subjetividades e às complexidades do cotidiano escolar, permitindo que a experiência individual se transforme em conhecimento coletivo.

Para embasar este trabalho e aprofundar a compreensão sobre as narrativas docentes como estratégia metodológica, realizei uma busca no Repositório Institucional da UFMG. Nessa investigação, foram identificados trabalhos acadêmicos que adotam a narrativa como método de pesquisa qualitativa, evidenciando sua relevância na produção de saberes na área da educação.

Entre os trabalhos encontrados, destaca-se a pesquisa de Lima (2023), intitulada “Práticas Avaliativas na Educação Física: saberes compartilhados por narrativas docentes”. A autora fundamenta seu estudo nos pressupostos das pesquisas com narrativas docentes, inspirando-se na proposta de Documentação Narrativa de Experiências Pedagógicas desenvolvida por Suárez (2011). De acordo com Lima (2023) tal estratégia configura-se como uma prática colaborativa entre professores-pesquisadores, cujo objetivo é promover processos individuais e coletivos de formação docente, a partir de investigações qualitativas compartilhadas sobre o cotidiano escolar.

Outra pesquisa relevante é a de Assis (2019), intitulada “Dos Professores de Papel às Lutas na Escola: docentes narradores/as de suas experiências de ensino”. Nessa obra, o autor aproxima-se da pesquisa narrativa por meio do texto “O Narrador: considerações sobre a obra de Nikolai Leskov” de Walter Benjamin (1994). Assis (2019) destaca que, o narrador é capaz de inserir em suas histórias um conhecimento útil ao ouvinte, aspecto que fortalece o valor formativo das narrativas na prática docente. Além disso, o autor apresenta contribuições de outros pesquisadores que enriqueceram sua análise, concluindo que as narrativas coletadas em sua pesquisa não devem ser vistas apenas como objetos de análise,

mas como possibilidades de compreensão sobre o que professores e professoras de Educação Física têm experienciado ao proporem o ensino de unidades temáticas nas aulas regulares, ampliando e problematizando os saberes docentes produzidos por meio de experiências pessoais e coletivas.

Outra pesquisa significativa é a de Silva (2024), que contribuiu para o aprofundamento da compreensão sobre o uso das narrativas como estratégia metodológica. A autora afirma que o ato de narrar e escrever é um exercício do presente que permite revelar a si mesmo, rememorar, registrar e refletir sobre o passado, projetar o futuro e construir significados para o presente. Sua análise apresenta uma revisão teórica consistente sobre a pesquisa narrativa, destacando autoras e autores como Clandinin e Connelly (2011) e Cecília Galvão (2005).

Sob a ótica de Clandinin e Connelly (2011), as autoras destacam que o pesquisador, na abordagem narrativa, não trabalha apenas com os participantes da pesquisa, mas também consigo mesmo. Para essas autoras, tornar visíveis as próprias histórias vividas e contadas é parte essencial do processo investigativo, pois contribui para o estabelecimento de vínculos com os sujeitos pesquisados e para a construção coletiva do conhecimento e da realidade compartilhada.

Buscando um aprofundamento sobre a temática, Silva (2024) discute a diferenciação entre os conceitos de "narrativa" e "história". Nesse ponto, recorre à contribuição de Cecília Galvão (2005), que, com base nos estudos, esclarece que o fenômeno vivido constitui a história, enquanto a narrativa é o método que a investiga, interpreta e dá forma. Assim, a narrativa torna-se o estudo das diferentes maneiras como os seres humanos experienciam o mundo.

Os trabalhos de Cecília Galvão (2005) e Clandinin e Connelly (2011), reforçam a potência das narrativas docentes como instrumento metodológico para a pesquisa em educação. Mais do que um simples relato, narrar é um gesto reflexivo e formativo, que mobiliza memórias, saberes e experiências, promovendo uma compreensão mais profunda de si e do outro no contexto da prática pedagógica.

Silva (2024) apresenta outros pesquisadores que abordam as narrativas, mas os conceitos utilizados por Galvão (2005) e Clandinin e Connelly (2011) trouxeram uma contribuição efetiva para o embasamento desta pesquisa. Como os autores colocam, a investigação por meio da narrativa concentra-se em diferentes manifestações, diretamente envolvidas com conflitos contemporâneos relacionados

à teoria, metodologia e política educativa. Sob o termo "investigação narrativa", incluem-se diversas abordagens, como a análise de biografias e autobiografias, histórias de vida, narrativas pessoais, entrevistas narrativas, etnobiografias, etnografias, memórias populares e até acontecimentos singulares integrados a um determinado contexto (Galvão, 2005).

Nesse método investigativo, o narrador retira da experiência o que ele conta: sua própria experiência ou a relatada por outros, incorporando o conteúdo à experiência dos ouvintes (Benjamin, 1994). Em outras palavras, esse tipo de pesquisa é uma forma de viver e contar histórias, de reviver e recontar experiências (Clandinin; Connelly, 2011).

Galvão (2005, p. 329) defende a utilização da investigação narrativa no contexto escolar, justificando que "as histórias são o material de ensino, a paisagem em que vivemos como professores e investigadores, e através da qual o trabalho dos professores pode ser visto como fazendo sentido". Essa citação aplica-se diretamente à pesquisa sobre as narrativas dos professores, pois, além de revelarem as realidades do ambiente escolar, essas narrativas têm o potencial de se tornar uma ferramenta pedagógica importante. Elas ajudam a compreender o sentido do trabalho dos educadores, oferecendo uma visão mais ampla sobre suas motivações, dificuldades e as dinâmicas do ensino nas escolas públicas.

Ao realizar uma análise sobre as narrativas docentes, podemos refletir que, dentro do ambiente escolar, existe uma gama de conhecimentos e histórias de professores que atuam diariamente nas escolas. Essas narrativas podem ser registradas, revisadas, interpretadas e, assim, contribuir para a compreensão e construção dos saberes docentes. Clandinin e Connelly (2011, p. 106), em suas reflexões sobre as narrativas, ressaltam a importância de evidenciar a centralidade da experiência do pesquisador: "do viver, contar, recontar e reviver dessas experiências. Um dos pontos de partida na pesquisa narrativa é a própria narrativa de experiência do pesquisador, sua autobiografia".

A abordagem narrativa valoriza as experiências individuais e coletivas, permitindo que os sujeitos da pesquisa contem suas próprias histórias. Oliveira (2011), em "Narrativas: contribuições para a formação de professores, para as práticas pedagógicas e para a pesquisa em Educação", afirma que as produções narrativas podem ser um recurso utilizado pelos professores para evidenciar o

que pensam sobre a prática docente. A construção e reconstrução das histórias pessoais e sociais têm inspirado muitas pesquisas e revelado que os professores apresentam um considerável desenvolvimento profissional quando passam por essas experiências. A narrativa potencializa um processo de reflexão pedagógica que permite aos seus autores compreender causas e consequências de suas ações ou de acontecimentos, circunstâncias etc., de um passado remoto ou recente e, se for o caso, criar novas estratégias a partir de um processo de reflexão, ação e nova reflexão (Oliveira, 2011).

Ao narrarem suas histórias, os docentes retratam, simbolizam e realizam trocas de experiências valiosas para o desenvolvimento profissional. Nesse sentido, Oliveira (2011, p. 292) afirma que é "inegável o papel autoformador desse método de investigação pelo fato de os docentes produzirem conhecimento e compartilharem o conhecimento produzido por outros grupos".

Para Pereira (2018, p. 31),

A narrativa tecida, no contexto de uma formação contínua, na criação de espaços para que os professores e as professoras possam falar de seus saberes e práticas, quando é possível reconhecer essas experiências comunicáveis e levantar a hipótese de que mais do que narradores com experiências a compartilhar, o que está em falta são ouvintes - outros professores, formadores, pesquisadores - para quem tais experiências possam ser narradas e tenham sentido.

O professor, na narrativa docente, expõe, através de seus relatos, sua trajetória e experiências de vida. Narrar vai além de descrever eventos: é um processo subjetivo, pois ninguém conta um mesmo fato da mesma forma. Na construção da narrativa, o narrador, ao falar sobre suas vivências, atribui valores, significados e sentidos a cada fala. Ao narrar suas vivências, o professor não apenas revisita o passado, mas também reconstrói significados sobre o presente e projeta novas possibilidades para o futuro. As narrativas ampliam a escuta, fortalecem o diálogo e favorecem a autocompreensão, contribuindo para uma formação docente mais sensível, crítica e contextualizada. Além disso, tornam visíveis as dimensões afetiva, relacional e histórica do trabalho pedagógico.

Nesta pesquisa, as narrativas são compreendidas não como produto de análise, mas como possibilidade de compreender o que os professores e professoras de Educação Física têm experienciado ao proporem a elaboração e realização dos festivais de dança, além de relatar minha própria experiência na

organização e realização desses eventos no campo escolar. Essa perspectiva oferece contribuições significativas para a compreensão do ensino na escola pública, não apenas como prática, mas como construção histórica e relacional dos sujeitos que nela atuam.

3.3 Participantes

O município de Divinópolis, localizado em Minas Gerais, localizado próximo à região metropolitana de Belo Horizonte, com uma população estimada em 242.328 habitantes (IBGE, 2024). Conta com uma ampla rede de instituições de ensino, incluindo escolas públicas e privadas que atendem diferentes faixas etárias. De acordo com o Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP, 2025), no Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB) a cidade tem apresentado avanços nos últimos anos, refletindo esforços contínuos para aprimorar a qualidade do ensino na região. Atualmente, Divinópolis possui um total de 133 escolas, sendo 1 da rede federal, 51 municipais, 48 privadas e 33 estaduais, além de 85 públicas no geral. No total, há 25.166 alunos matriculados e a cidade conta com 1.785 professores atuantes.

Para a construção do grupo pesquisado, foram selecionadas quatro escolas estaduais da rede pública de ensino da cidade de Divinópolis/MG, que atendem alunos do ensino fundamental e médio. A seleção dessas instituições se deu pelo fato de realizarem festivais de dança na cidade, os quais possuem uma tradição de mais de 10 anos, sendo realizados anualmente ou bianualmente.

Para a seleção dos Professores de Educação Física foram selecionados aqueles que atuavam diretamente na organização dos festivais de dança. A escolha desse critério justifica-se pelo fato de que os professores, por estarem diretamente envolvidos e em contato constante com esses eventos, apresentam uma vivência que favorece a reflexão sobre o tema, contribuindo para uma compreensão mais clara e contextualizada do assunto. Além disso, foram convidados os que estavam lecionando entre 2023 e 2024, assegurando que as informações obtidas retratassem o cenário presente da prática pedagógica e das atividades ligadas à dança nas escolas. Tal seleção é crucial para a análise, pois possibilita entender as dificuldades e a forma de organização do festival. Para somar a essa abordagem, a pesquisa

incluiu também meu relato pessoal como professora organizadora de um festival de dança escolar que se assemelha com os festivais pesquisados, favorecendo uma reflexão sobre minha jornada de professora de Educação Física que atua com a dança nos festivais, podendo complementar os dados coletados e facilitar o entendimento do tema pesquisado.

3.4 Instrumento de coleta

A entrevista foi o instrumento utilizado para a produção dos dados, por se tratar de uma técnica que possibilita o encontro entre duas pessoas com o objetivo de obter informações sobre um tema específico por meio do diálogo. Trata-se de um recurso essencial para pesquisas em diversas áreas da ciência e da educação (Marconi; Lakatos, 2007). A escolha por essa técnica deve-se à sua capacidade de promover uma escuta ativa e direcionada, permitindo ao pesquisador explorar as falas dos participantes, possibilitando a construção de um conhecimento contextualizado, alinhado à natureza qualitativa desta investigação.

De acordo com Minayo (2001), esse instrumento de coleta privilegia o acesso à informações através da fala dos entrevistados, permitindo investigar práticas de ensino utilizada por professores de Educação Física dentro do ambiente escolar. Uma entrevista é, acima de tudo, uma conversa, entre entrevistador e entrevistado; nesse caso, entre o (a) professor (a) de Educação Física e a pesquisadora; realizada por iniciativa do entrevistador, ela tem o objetivo de construir informações pertinentes para uma pesquisa (Minayo, 2001).

Esse método é importante, pois possibilita ao pesquisador acessar as percepções, experiências e opiniões dos participantes, aspectos frequentemente inacessíveis por meio de métodos quantitativos, como os questionários. A flexibilidade da entrevista semiestruturada também permite que o entrevistador ajuste as perguntas ao longo da conversa, o que pode gerar novos insights e aprofundar a compreensão sobre o tema. Nesse sentido, Bauer e Gaskell (2015) ressaltam que o uso de perguntas abertas nas entrevistas é essencial para obter uma ampla gama de respostas e pontos de vista variados. O pesquisador, enquanto moderador, tem a função de direcionar a interação, incentivando os participantes a fornecer respostas mais detalhadas e focadas no tema investigado.

A entrevista utilizada neste estudo seguiu o formato semiestruturado, sendo conduzida com base em um roteiro previamente elaborado. No entanto, essa abordagem permite que o entrevistador introduza novas perguntas ao longo do diálogo, de acordo com o desenrolar da conversa e com as respostas do participante, favorecendo a exploração mais aprofundada dos temas investigados. Conforme destaca Gil (2008), a entrevista semiestruturada combina elementos de estrutura e flexibilidade, possibilitando uma interação mais livre com o entrevistado, sem perder o foco nos objetivos da pesquisa, essa é uma técnica de coleta de dados amplamente utilizada em pesquisas qualitativas, caracterizada por um roteiro flexível de perguntas abertas, permitindo que o entrevistador conduza a conversa de forma mais livre, adaptando as questões conforme o andamento da entrevista e as respostas do participante. Essa flexibilidade possibilita a exploração mais aprofundada de temas relevantes, proporcionando dados ricos e contextualmente significativos.

Essa abordagem é especialmente adequada para estudos qualitativos que buscam compreender os significados atribuídos pelos sujeitos às suas vivências, como é o caso desta pesquisa, que se aprofunda sobre as experiências docentes no contexto da Educação Física e da organização de festivais de dança no ambiente escolar. Portanto, a seleção do formato semiestruturado para esse trabalho se deu porque oferece mais abertura e profundidade na coleta de dados, o que é fundamental quando o objetivo é compreender experiências, sentimentos e percepções subjetivas, como as dos professores envolvidos com a dança e a educação física.

Para a realização da entrevista semiestruturada foi elaborado um roteiro de questões (Apêndice 1) com o propósito de compreender a organização e o desenvolvimento do festival de dança no contexto escolar, bem como suas articulações com as práticas pedagógicas da Educação Física. O roteiro buscou promover uma escuta sensível das experiências docentes, permitindo identificar desafios, estratégias e sentidos atribuídos ao projeto pelos professores participantes. A entrevista abordou os seguintes tópicos:

- a) Dados de perfil dos participantes: formação acadêmica, tempo de atuação profissional;

- b) Organização do festival de dança: formas de planejamento, inserção no projeto político-pedagógico e existência de documentos orientadores, origem do festival de dança na escola;
- c) Dinâmica das aulas durante o festival: estratégias pedagógicas para integrar a execução do festival de dança à rotina escolar;
- d) Criação coreográfica e gestão do tempo: tempo para elaboração do festival, elaboração das danças e das demais tarefas, distribuição dos ensaios e participação dos estudantes e protagonismo estudantil;
- e) Papel do professor de Educação Física: práticas adotadas, desafios enfrentados e mediações realizadas ao longo do projeto;
- f) Avaliação e envolvimento da comunidade escolar: participação de diferentes sujeitos a comunidade escolar.

3.5 Procedimentos de coleta de dados

Para a coleta das informações, o contato inicial foi realizado de forma presencial nas instituições selecionadas, a fim de apresentar o estudo e solicitar a autorização para sua condução no ambiente escolar. Na reunião inicial, os diretores das escolas foram informados sobre os objetivos, a metodologia e a relevância da pesquisa para a área educacional, buscando através dessa pesquisa o estudo do festival de dança que ocorre dentro do ambiente escolar. Durante essa etapa, todas as dúvidas foram esclarecidas, garantindo que houvesse pleno entendimento sobre a pesquisa. Após os esclarecimentos, os diretores assinaram a carta de anuência como consta no Anexo 1, formalizando a permissão para que o estudo fosse realizado na escola.

Com a autorização institucional obtida, o próximo passo foi o contato com os professores de Educação Física envolvidos no festival de dança. Em reuniões individuais, os docentes receberam uma carta convite (Anexo 2) e uma explicação detalhada sobre o propósito da pesquisa, o formato da entrevista e a forma como suas respostas seriam guardadas e em um momento próximo, elas seriam utilizadas. Apenas após essa etapa de esclarecimento, os professores que aceitaram participar assinaram o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) (Anexo 3), garantindo que a pesquisa fosse conduzida de maneira ética e

respeitosa, assegurando a voluntariedade e o sigilo das informações fornecidas. Finalizando essa etapa do contato inicial e da assinatura dos documentos, foi agendado diretamente com os professores o melhor horário para a realização das entrevistas.

Durante a realização das entrevistas, foi informado aos participantes que a entrevista seriam gravadas em um dispositivo móvel para o registro das conversas em áudio. Essa estratégia teve como objetivo garantir a fidelidade e a integridade das respostas, possibilitando uma posterior transcrição precisa do conteúdo e assegurando que nenhuma informação relevante fosse perdida. Antes da entrevista, foi explicado como seria realizada a coleta das informações e, após os devidos esclarecimentos, foi solicitada a liberação para a gravação da conversa, ficando no ambiente apenas a pesquisadora e o entrevistado. Para essa gravação foi utilizado o dispositivo Gravador do dispositivo *iphone*.

3.6 Análise de dados

Após a finalização das entrevistas, os áudios foram transcritos com o auxílio da ferramenta *online Riverside Transcription*, que converte automaticamente as falas em texto. Em seguida, todas as transcrições passaram por um processo de revisão para garantir sua precisão e foram armazenadas em arquivos do *Word*, bem como em formatos compatíveis com reprodutores multimídia. Para assegurar a confidencialidade das informações, os arquivos foram mantidos sob sigilo nos computadores pessoais da pesquisadora, ficando sob sua total responsabilidade.

Dada a natureza qualitativa desta pesquisa e o interesse em compreender os sentidos atribuídos pelos sujeitos às suas vivências e práticas docentes, optou-se por utilizar a Análise Textual Discursiva (ATD) como abordagem metodológica. Essa escolha fundamenta-se na sua capacidade de analisar a complexidade dos discursos e de permitir compreensões profundas, especialmente no contexto de investigações educacionais. A ATD é uma abordagem metodológica eficaz na análise de narrativas docentes, pois permite interpretar os significados construídos nas falas e textos dos participantes, respeitando a singularidade e a densidade dos seus relatos.

Como base metodológica desta investigação utilizamos como referencia os

autores Roque Moraes e Maria Teresa Galianzi (2007), que evidenciam profundidade e coerência ao apresentar sobre a ATD no tratamento de dados qualitativos. Esta abordagem oferece um caminho interpretativo que respeita a complexidade dos fenômenos humanos e educativos, valorizando a construção de sentidos a partir da linguagem e da experiência. A ATD mostra-se adequada para pesquisas que envolvem narrativas docentes, pois permite uma análise sensível, crítica e sistematizada dos discursos, sem reduzir sua riqueza e subjetividade. A obra de Moraes e Galianzi (2007) destaca-se, assim, pela sua contribuição original e pelo reconhecimento no campo da educação, consolidando-se como referência sólida para pesquisas que buscam compreender o sentido construído nos textos e nas falas dos sujeitos.

Após a transcrição das entrevistas e a construção do *corpus* da pesquisa, inicia-se a primeira etapa da ATD, denominada unitarização. Essa fase consiste na fragmentação do *corpus* em unidades de sentido, por meio de uma leitura atenta e reflexiva dos textos. O objetivo é identificar expressões significativas que revelem elementos essenciais do discurso analisado. Essas unidades não se baseiam apenas na segmentação formal do texto, mas sobretudo nos sentidos que carregam e na sua densidade interpretativa. Como afirmam Moraes e Galianzi (2007, p. 19), “a unitarização é o movimento que rompe com a linearidade dos textos, destacando partes que revelam conteúdos relevantes para a compreensão do fenômeno investigado”.

A segunda etapa corresponde à categorização, que conforme afirmam Moraes e Galianzi (2007, p. 21), “as categorias são construídas à medida que se agrupam as unidades de sentido em torno de núcleos temáticos que ajudam a revelar o fenômeno investigado.” Esta fase é o momento de reorganização das unidades de sentido em grupos com significados comuns, ela é altamente interpretativa e implica um movimento constante de comparação, reflexão e síntese. As categorias não são pré-estabelecidas; ao contrário, emergem do próprio material empírico, o que garante fidelidade à realidade estudada.

Por fim, a etapa da produção de metatextos refere-se à elaboração de interpretações mais amplas, que articulam as categorias construídas com os objetivos da pesquisa e os referenciais teóricos adotados. Moraes e Galianzi (2007, p. 23) explicam que “o metatexto é o momento em que o pesquisador explicita sua

compreensão, dialogando com os dados e a teoria, construindo um texto novo que revela aprendizagens produzidas na análise." Nessa etapa, o pesquisador constrói um novo texto - o metatexto - que sintetiza os sentidos produzidos, indo além da descrição e alcançando uma compreensão mais profunda do fenômeno.

3.7 Aspectos Éticos

A realização deste estudo respeitou integralmente os princípios éticos que regem a investigação científica com seres humanos. Todas as etapas foram conduzidas de forma a assegurar a proteção dos participantes, garantindo o respeito à sua dignidade, liberdade de decisão e privacidade. Todo o material recolhido teve como única finalidade servir de base para a construção deste estudo e para a elaboração da presente dissertação. As informações fornecidas foram cuidadosamente armazenadas e mantidas em total sigilo, garantindo o cumprimento das normas éticas em vigor.

A pesquisa foi submetida ao Comitê de Ética em Pesquisa da Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG) para análise dos aspectos éticos envolvidos na sua realização. Cadastrada na Plataforma Brasil, foi aprovada com o número CAAD 74200223.0.0000.5149. Apenas os profissionais que assinaram os termos de consentimento (Anexo 3) e estavam de acordo com os objetivos do estudo foram incluídos na pesquisa. A pesquisa apresentou risco mínimo aos participantes, e os benefícios oferecidos referem-se ao registro de práticas que ocorrem no ambiente escolar.

É importante ressaltar que não houve nenhum tipo de custo para a participação dos professores, nem qualquer forma de remuneração. Os participantes tinham total liberdade para não responder a qualquer pergunta ou abandonar a entrevista a qualquer momento, sem sofrer qualquer penalidade.

Portanto, os benefícios oferecidos pela pesquisa estão relacionados ao registro de práticas sobre a temática da dança no ambiente escolar atual. Como essa temática ainda pode ser problematizada, este trabalho poderá também possibilitar novas pesquisas nessa área. Quanto às imagens divulgadas, todas foram obtidas por meio das instituições pesquisadas, do acervo pessoal da pesquisadora ou por meio de plataformas de livre acesso, como o Google Imagens e redes sociais,

respeitando-se os critérios de uso público e sem fins comerciais.

4 CONHECENDO O CHÃO DAS ESCOLAS

Os resultados obtidos nesta pesquisa referem-se exclusivamente às informações recolhidas junto aos participantes, e, por isso, não devem ser generalizados para outras realidades. No entanto, acredita-se que as reflexões aqui apresentadas podem contribuir significativamente para o debate sobre a dança no contexto da Educação Física escolar, bem como sobre a organização de eventos e festivais de dança no ambiente educativo. Conhecer o chão da escola é essencial para compreender as dinâmicas reais e os desafios enfrentados no cotidiano educacional. Por isso, a coleta de dados para este estudo, foi realizada com professores de Educação Física envolvidos na organização dos festivais de dança. Foram realizadas ao todo quatro entrevistas com quatro professores de três escolas da rede pública estadual de Divinópolis/MG.

A primeira entrevista ocorreu em 31 de outubro de 2023, com uma professora que desempenhava um papel ativo nesse contexto. No entanto, após essa etapa inicial, o andamento do projeto foi interrompido por um período devido ao afastamento da autora desse trabalho em razão de sua gestação. As atividades de registro das informações foram retomadas em agosto de 2024, com o agendamento e a realização de novas entrevistas, mantendo o rigor metodológico previamente adotado.

A fase de entrevistas foi concluída em novembro de 2024, sendo três realizadas presencialmente nas escolas e uma conduzida de forma *online*, utilizando o aplicativo *FaceTime*, que possibilitou videochamadas entre dispositivos. O tempo de duração das entrevistas variou de 8 minutos a 28 minutos.

4.1 Caracterização das Instituições Escolares e Professores

A presente pesquisa foi realizada em três instituições de ensino da rede pública estadual, localizadas na zona urbana da cidade de Divinópolis/MG. As escolas atendem alunos do Ensino Fundamental, abrangendo turmas do 6º ao 9º ano, nos turnos matutino e vespertino.

No que se refere à infraestrutura, todas as instituições contam com quadra

poliesportiva coberta, o que possibilita a realização das aulas de Educação Física independentemente das condições climáticas. Uma das escolas se destaca por possuir, além da quadra coberta, duas quadras descobertas, oferecendo maior variedade de espaços para a prática de atividades físicas. Durante o período de elaboração do festival, uma das escolas estava com a quadra em reforma. No entanto, essa situação não comprometeu o andamento das atividades, pois os professores e alunos adaptaram os ensaios para o pátio da escola e, em alguns momentos, para as salas de aula.

O corpo docente da disciplina de Educação Física é composto por professores efetivos e contratados com formação específica na área. A carga horária destinada às aulas de Educação Física no Ensino Fundamental é de duas aulas semanais, conforme as diretrizes da rede estadual de ensino. As escolas demonstraram envolvimento e abertura para o desenvolvimento do projeto proposto, contribuindo ativamente para o sucesso do festival de dança.

A primeira escola pesquisada foi a Escola Estadual Martin Cyprien, situada na área urbana de Divinópolis, na Avenida Amazonas, 881, no bairro Belvedere (Figura 1). Essa escola atende, em média, 410 alunos do Ensino Fundamental II e Ensino Médio, e possui um quadro de 49 professores (Censo Escolar 2023, INEP). O festival de dança nessa escola ocorre desde 2013, sendo realizado por meio de um projeto multidisciplinar que envolve a participação de 16 turmas.

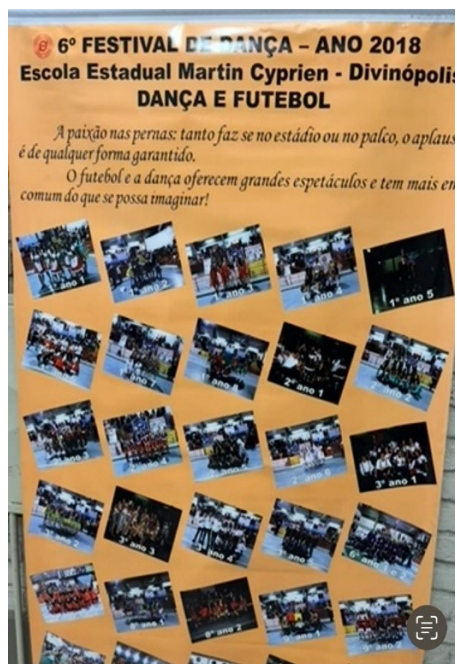
Figura 1- *Vista Externa da Escola Estadual Martin Cyprien*



Fonte: imagem disponível em: <https://images.app.goo.gl/2m9rgexP25uqsJFR7>. Acesso em: 24 abr. 2025.

Durante minha visita à escola, fui envolvida por um ambiente repleto de memórias e celebrações. A instituição se preparava para o seu oitavo Festival de Dança e, como já é tradição, as paredes estavam enfeitadas com banners que exibiam fotografias de momentos marcantes das edições anteriores. Essas imagens não apenas decoravam o espaço, mas contavam histórias de dedicação, criatividade e alegria vividas por alunos e professores ao longo dos anos (Figura 2 e 3).

Figura 2- *Produção e Exposição do Banner do Festival de Dança 2018*



Fonte: Arquivo pessoal, 2025.

Figura 3- *Produção e Exposição do Banner do Festival de Dança 2019*



Fonte: Arquivo pessoal, 2025.

Observar aquelas fotos foi como reviver capítulos especiais da trajetória da escola em relação aos festivais de dança. Cada imagem despertava lembranças e momentos marcantes, carregados de emoção e significado. Mais do que simples registros, elas evidenciavam o papel fundamental que o festival desempenha na construção da identidade da instituição e no fortalecimento dos vínculos entre alunos, professores e comunidade. Senti uma alegria imensa ao me reconhecer em

muitos desses momentos, pois tive a oportunidade de participar ativamente dessa história, participando como jurada no dia das apresentações, criando memórias afetivas e coletivas dentro da escola.

Para concluir minha jornada nesta escola, em outubro de 2023, tive a honra de ser convidada mais uma vez, para compor a equipe de jurados no Festival de Dança realizado no Divinópolis Clube, um tradicional espaço de eventos da cidade (Figura 4). O festival atraiu um público expressivo, criando uma atmosfera vibrante e envolvente (Figura 5). A energia contagiante dos participantes e a presença ativa da comunidade local transformaram o clube em um verdadeiro palco de emoções e aprendizados compartilhados. Participar da banca avaliadora foi uma experiência enriquecedora, permitindo-me testemunhar de perto o talento, a dedicação e a criatividade dos alunos envolvidos. O festival não apenas celebrou a expressão corporal, mas também reforçou a valorização da cultura local, consolidando-se como um marco significativo na trajetória artística da escola.

Figura 4- *Festival de Dança da Escola Estadual Martin Cyprien.*



Fonte: Arquivo pessoal, 2025.

Figura 5- *Participação da Comunidade no Festival de Dança Escolar.*



Fonte: Arquivo pessoal, 2025.

Na Escola Estadual Martin Cyprien, a equipe de Educação Física é composta por três professores, sendo uma docente efetiva que, apesar de estar próxima da aposentadoria, é a que mais atua ativamente nas atividades da escola e dois professores contratados. Todos contribuem para o desenvolvimento das ações pedagógicas, mas é a professora efetiva que se destaca pelo envolvimento constante, especialmente na realização do Festival de Dança. Ela participa de forma direta na orientação dos alunos, nos ensaios e na organização do evento, demonstrando compromisso e paixão pela educação mesmo em fase final de carreira.

A segunda escola pesquisada foi a Escola Estadual Lauro Epifânio, localizada na zona urbana da cidade (Figura 6). De acordo com o Censo Escolar (2023), a escola conta com 1.180 alunos matriculados e 87 professores. A instituição oferece ensino regular e EJA (Educação de Jovens e Adultos) para os anos finais do Ensino Fundamental e Ensino Médio. No total, a escola possui 21 turmas, e, no ano de 2024, o festival de dança contou com 46 apresentações.

Figura 6- *Vista Externa da Escola Estadual Lauro Epifânio.*



Fonte: Imagem disponível em: <https://images.app.goo.gl/gT152wgXfep45cWm9>. Acesso em: 24 abr. 2025.

Durante a visita realizada na escola pesquisada, foi possível observar que a infraestrutura da instituição é composta por biblioteca, auditório, laboratório de informática, quadra desportiva e refeitório, além de recursos de acessibilidade, como rampas e casas de banho adaptadas. Esses espaços revelaram-se fundamentais para o desenvolvimento de atividades pedagógicas e culturais, contribuindo significativamente para a formação integral dos estudantes.

Além do currículo regular, a Escola Estadual Lauro Epifânio destaca-se pela promoção de eventos que incentivam a expressão artística e a integração comunitária, como o tradicional Festival de Dança, que em 2023 celebrou sua décima edição. Essas iniciativas refletem o compromisso da escola com a formação integral dos alunos, valorizando tanto o desempenho acadêmico quanto o desenvolvimento de habilidades socioemocionais e culturais.

Na Escola Estadual Lauro Epifânio, atuam três professores no período matutino, cada um responsável por turmas distintas. Para o festival, ficou definido que cada professor organiza a apresentação de sua respectiva turma. Nos casos em que a sala for muito numerosa, a turma foi dividida em dois grupos, possibilitando a criação de duas coreografias distintas. Essa divisão visa garantir maior participação dos alunos, facilitar a organização e proporcionar uma melhor qualidade nas apresentações.

A próxima escola pesquisada foi a Escola Estadual Monsenhor Domingos,

situada na região central de Divinópolis, na Avenida Antônio Olímpio de Moraes, 1441, bairro Santa Clara (Figura 7). A escola conta com 703 alunos matriculados e seu corpo docente é composto por 48 professores, que atendem ao Ensino Fundamental II e Ensino Médio. A instituição possui 24 turmas distribuídas entre os turnos matutino e diurno. Quanto ao festival de dança, todas as turmas são convidadas a participar, com apresentações que vão desde o 6º ano até o 3º ano do Ensino Médio.

Figura 7- Vista Externa da Escola Estadual Monsenhor Domingos



Fonte: imagem disponível em: <https://images.app.goo.gl/7H49MvLdYyQyEFK79>. Acesso em: 24 abr. 2025.

Na Escola Estadual Monsenhor Domingos, a equipe de Educação Física é composta por três professores contratados, que atuam nas turmas do Ensino Fundamental e Médio. Esses profissionais têm participação ativa nas atividades escolares, especialmente no Festival de Dança, colaborando desde a organização até o acompanhamento dos ensaios e apresentações. Sua presença e o envolvimento com os alunos contribuem significativamente para o sucesso do evento, fortalecendo a integração entre o conteúdo pedagógico, a expressão corporal e a valorização da cultura no ambiente escolar.

Os festivais de dança no contexto escolar já se consolidaram como uma tradição, sendo realizados de forma contínua desde o ano de 2012. A figura 8 apresenta o cartaz de divulgação da edição de 2023, a idealizadora do projeto é a

própria diretora da escola, profissional formada em Educação Física, que implementou e desenvolveu essa proposta com o objetivo de integrar os alunos por meio da expressão corporal, da arte e do movimento. Seu envolvimento direto desde a concepção até a realização do festival tem sido essencial para o fortalecimento dessa prática no contexto escolar, promovendo não apenas apresentações artísticas, mas também momentos de aprendizado, inclusão e construção de vínculos entre a comunidade escolar.

Figura 8- *Material Gráfico de Divulgação da Escola Monsenhor Domingos*



Fonte: ESCOLA ESTADUAL MONSENHOR DOMINGOS. Instagram, 2025.

Por fim, a Escola Estadual Henrique Galvão está localizada na área urbana da cidade, na rua Almirante Tamandaré, 415, bairro Catalão (Figura 9). A escola possui 533 alunos matriculados e um total de 37 funcionários. Ela oferece ensino para o Fundamental I e II no período da tarde, e para o Fundamental II no turno da manhã, com um total de 12 turmas de 6º ao 9º ano.

Figura 9- *Vista Externa da Escola Estadual Henrique Galvão.*



Fonte: imagem disponível em: <https://images.app.goo.gl/ijNkwPZBPjf8xDHz8>. Acesso em: 24 abr. 2025.

Atualmente, exerço minhas atividades docentes nessa escola, instituição que oferece uma estrutura adequada ao desenvolvimento de projetos pedagógicos, contando com quadra coberta, biblioteca, sala de vídeo e acessibilidade para alunos com deficiência. Esses espaços são essenciais para a realização das etapas do festival de dança, evento tradicional da escola, promovido há mais de dez anos. A longevidade do projeto pode ser constatada nos registros fotográficos de edições anteriores (Figuras 10, 11 e 12), que evidenciam sua relevância no contexto escolar e seu papel na valorização da cultura, da expressão artística e do protagonismo estudantil.

Figura 10- *Encerramento: Mostra Coreográfica no Teatro Municipal.*



Fonte: Arquivo pessoal, 2025.

Figura 11- *Encerramento: Mostra Coreográfica no Teatro Municipal.*



Fonte: Arquivo pessoal, 2025.

Figura 12- *Público e Equipe Pedagógica na Apresentação do Festival de Dança.*



Fonte: Arquivo pessoal, 2023.

Durante os preparativos para o festival, os ambientes escolares passam a ser ocupados intensamente pelos alunos, que se envolvem nas mais diversas atividades. A quadra torna-se o espaço central para os ensaios coreográficos (Figura 13), enquanto a sala de vídeo é utilizada para apresentações em PowerPoint, nas quais os estudantes compartilham os resultados das pesquisas relacionadas ao tema do evento (Figura 14). Além disso, outras dependências da escola são aproveitadas para a confecção de materiais decorativos, como murais e cartazes (Figura 15), elaborados pelos próprios alunos. Essa ocupação ativa dos espaços, reforça o caráter integrador e pedagógico do festival, que vai além da apresentação artística, promovendo também o trabalho colaborativo, a criatividade e a interdisciplinaridade.

Figura 13- *Preparação Coreográfica na Quadra da Escola*



Fonte: Arquivo pessoal, 2025.

Figura 14- Apresentação das Pesquisas sobre o Festival de Dança na Sala de Vídeo.



Fonte: Arquivo pessoal, 2025.

Figura 15- *Elaboração do Mural pelos Alunos na Biblioteca da Instituição*



Fonte: Arquivo pessoal, 2025.

Além das atividades realizadas no espaço escolar, o festival inclui uma apresentação final aberta ao público, conforme indicado no cartaz de divulgação do evento (Figura 16). Essa apresentação ocorre no Teatro Usina do Gravatá, situado na mesma cidade. Nas Figuras 10 e 11, observa-se o momento em que os alunos se apresentam no palco do referido teatro, resultado do processo coletivo de criação e

ensaio desenvolvido ao longo das semanas anteriores.

Figura 16- Material Gráfico de Divulgação da Escola Henrique



Fonte: Arquivo pessoal, 2025.

O evento conta com a presença de toda a comunidade escolar, incluindo familiares, colegas, professores e a equipe gestora da escola, o que reforça o caráter formativo e social do projeto (Figura 12). Essa vivência artística fora do ambiente escolar amplia o alcance do trabalho pedagógico e contribui significativamente para o fortalecimento da autoestima e do senso de pertencimento dos estudantes.

A Escola Estadual Henrique Galvão conta com dois professores de Educação Física responsáveis pelas turmas do Ensino Fundamental. Uma das docentes é efetiva no cargo, com atuação contínua e permanente na instituição, enquanto o outro profissional atua como contratado, contribuindo com o mesmo comprometimento nas atividades pedagógicas e esportivas da escola. Ambos desempenham um papel essencial no desenvolvimento físico e social dos estudantes, participando ativamente de projetos como o Festival de Dança e demais

eventos escolares, promovendo uma formação mais completa e integrada.

Sobre a caracterização dos professores a pesquisa revelou um perfil diversificado dos professores envolvidos nos festivais de dança nas escolas estaduais estudadas, evidenciando diferentes trajetórias, níveis de experiência e formas de engajamento com o projeto. Quatro professores foram entrevistados. Mantendo a ética e a privacidade, os nomes dos professores não serão revelados e cada um deles será tratado a partir de uma letra do alfabeto: A, B, C e D.

A Professora A possui mais de 30 anos de experiência em Educação Física. Ela iniciou o projeto do Festival de Dança na escola estadual Galvão, onde trabalhou anteriormente. Atualmente, atua na escola estadual Martin Cyprien, onde também foi responsável pela estruturação do Festival de Dança, contribuindo para a consolidação dessa prática em ambas as instituições. Sua trajetória é marcada pelo pioneirismo e pela dedicação em transformar a dança em um importante instrumento pedagógico e cultural. Desde 2012, ela coordena o festival, envolvendo todas as turmas em diversas etapas do processo, desde a elaboração das coreografias até a organização do evento, promovendo a integração entre os estudantes e fortalecendo o senso de comunidade escolar.

Além de sua função de coordenação, a professora atua diretamente com os alunos, incentivando a criatividade, a disciplina e o trabalho em equipe. Ela desenvolve ensaios e atividades que promovem a inclusão e o protagonismo dos jovens, estimulando o desenvolvimento integral dos estudantes. Assim, a professora A mobiliza toda a comunidade escolar, tornando o Festival de Dança um momento de celebração e de fortalecimento da identidade cultural da instituição onde atua.

No ano de 2024, a Professora B, efetiva na Escola Estadual Lauro Epifânio e formada pela Universidade de Itaúna, deu continuidade ao seu trabalho na organização e coordenação do Festival de Dança da escola. Com dedicação e criatividade, ela propôs a temática “90+”, que explorou músicas, filmes e demais referências culturais da década de 1990. A escolha do tema teve um impacto significativo, não apenas ao diversificar o repertório dos alunos, mas também ao despertar o interesse destes pela história e pela cultura popular da época.

Além da escolha das temáticas, a Professora B incentiva os alunos a se envolverem profundamente no processo criativo, desde a pesquisa até a

apresentação, fortalecendo habilidades como trabalho em equipe, expressão corporal e autoconfiança. Dessa forma, ela contribui para o desenvolvimento integral dos jovens, tornando o Festival de Dança uma importante ferramenta pedagógica e cultural na escola.

O Professor C, também contratado e integrante recente do quadro docente da Escola Estadual Monsenhor Domingos, participou do Festival de Dança em seu primeiro ano na escola, demonstrando o ambiente receptivo e colaborativo da instituição para a inclusão de novos educadores. Sua participação ativa contribuiu para o desenvolvimento das atividades culturais, trazendo novas perspectivas e reforçando o trabalho em equipe que é essencial para o sucesso do evento.

A Professora D, mestre em Gestão e Avaliação da Educação Básica e diretora da Escola Estadual Monsenhor Domingos, desempenha um papel crucial na liderança do projeto “Monsenhor em cores e movimento”, do qual o Festival de Dança faz parte. Sua atuação à frente da gestão escolar tem sido fundamental para garantir a organização, o planejamento e a continuidade dessas iniciativas culturais, que contribuem significativamente para o desenvolvimento integral dos estudantes e para a valorização da identidade da escola.

Além de sua formação acadêmica, a professora D promove um ambiente colaborativo entre professores, alunos e comunidade, incentivando o engajamento coletivo nas atividades do projeto. Seu compromisso com a educação vai além da administração, apoiando ações que fortalecem a expressão artística e cultural, e tornando a escola um espaço dinâmico e inclusivo, onde a cultura e a arte são reconhecidas como importantes ferramentas pedagógicas.

A partir dos perfis analisados, percebe-se que os festivais de dança representam espaços potentes de atuação docente, nos quais os professores não apenas conduzem atividades artísticas, mas também mobilizam saberes pedagógicos, culturais e organizacionais. A participação dos docentes nesses projetos permite o desenvolvimento de competências como o planejamento, a coordenação e a mediação de grupos heterogêneos, contribuindo para a construção de uma prática pedagógica mais integrada e reflexiva. Além disso, Maia (2015) acrescenta que os festivais culturais escolares potencializam a autonomia dos professores, possibilitando práticas interdisciplinares e criativas. Já Borges (2017) enfatiza que essa atuação dos professores vai além da dimensão logística,

configurando-se como ação formativa que impacta o desenvolvimento socioemocional dos alunos e transforma a escola em um espaço de vivência cultural significativa. Dessa forma, os festivais de dança, mais do que eventos pontuais, revelam-se como práticas educativas, nas quais a atuação docente articula gestão, cultura e pedagogia em favor de uma escola mais democrática e sensível às diversas formas de expressão.

4.2 ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS DADOS

A partir das vozes de professores de Educação Física atuantes em escolas públicas de Divinópolis/MG, que buscaram, por meio do festival de dança, alternativas para ensinar e promover o estudo e a vivência da unidade temática dança na escola, este estudo evidenciou elementos importantes presentes nos relatos desses profissionais que atuam diretamente no chão da escola. Os relatos, articulados ao referencial teórico adotado, possibilitaram uma compreensão mais aprofundada das práticas pedagógicas relacionadas à dança no contexto escolar.

Com base nesses conteúdos e no método de análise de dados previamente definido, procedeu-se à análise do *corpus*, a partir da qual foram organizadas unidades de sentido resultantes do processo de desconstrução dos textos. A cada unidade foi atribuído um título representativo. Posteriormente, com as unidades definidas, deu-se início, de forma intuitiva, à construção das categorias, essa construção não se deu de forma mecânica, mas emergiu do próprio material empírico, por meio de um processo interpretativo que busca revelar sentidos nas falas dos sujeitos, sendo que nesse contexto, Bauer e Gaskell (2002) destacam que a categorização, na pesquisa qualitativa, deve ser orientada pela identificação de padrões de significado que emergem do discurso, possibilitando a construção de interpretações coerentes com os contextos nos quais os dados foram produzidos. Para os autores, as categorias não são estruturas prontas a serem aplicadas, mas sim construções que resultam da interação entre o pesquisador e o material coletado.

A partir do processo de escuta, produção narrativa, transcrição e análise utilizando a ATD, foram construídas três categorias, a saber: a) Roteiro; b) Produção; e c) Apresentação, que serão apresentadas no desenvolvimento do

metatexto. Tais categorias foram definidas de forma a refletir os aspectos recorrentes nas experiências relatadas pelos professores, essas categorias simbolizam não apenas as etapas de um evento artístico, mas também os diferentes momentos do processo pedagógico vivido por educadores e estudantes. Partes das narrativas dos entrevistados estarão no corpo do texto, com as falas destacando as percepções dos participantes. Assim, os resultados apresentados a seguir expressam os sentidos emergentes do processo analítico e dialogam com os objetivos da investigação.

4.2.1 Roteiro

Como em um espetáculo artístico, todo início precisa de um roteiro: uma base estruturada que oriente os caminhos a serem trilhados antes que as luzes se acendam e o palco se ocupe de sentidos. Da mesma forma, compreender os festivais de dança no contexto escolar exige um olhar atento para os elementos que compõem sua estrutura inicial. Este tópico, intitulado Roteiro, propõe-se a investigar os aspectos fundamentais que antecedem a realização do evento e apartir desses dados compreender como o festival se inscreve no cotidiano escolar e qual é seu lugar dentro do processo educativo.

4.2.1.1 A inserção do festival de dança no Projeto Político-Pedagógico (PPP)

A primeira fase de uma apresentação artística é, geralmente, a elaboração do roteiro. Nesse ponto inicial, e nesse contexto: dança na escola via aula de Educação Física, surge uma questão fundamental que merece análise: a presença (ou ausência) dos projetos de festival de dança no PPP da escola. Este documento se configura como um dos pilares da organização escolar e representa muito mais do que um simples manual de normas e procedimentos. Para compreender a importância da inclusão do festival de dança no PPP, é necessário, primeiramente, entender o que é esse documento e qual sua função no contexto educacional. O PPP é um instrumento orientador da prática pedagógica e da gestão escolar. Ele organiza os princípios, as metas e as ações da comunidade educativa, direcionando-

as para um objetivo comum: o desenvolvimento integral de todos os sujeitos envolvidos no processo educativo (Santos, 2024).

No intuito de identificar qual espaço o festival de dança ocupa no interior da escola, foi questionado aos entrevistados se o projeto está inserido formalmente no PPP. De acordo com eles, o festival encontra-se registrado e incorporado ao documento, sendo reconhecido como uma prática integrante das atividades institucionais. As falas dos professores confirmam essa inserção. Destacam-se os seguintes relatos: “Sim, inserido o festival” (Professora A); “[...] ele já está no PPP da escola [...]” (Professora B); e “[...] sim, desde 2016, quando eu assumi a direção. Ele é um projeto que é colocado dentro do projeto político-pedagógico” (Professora D). Além disso, a Professora D complementa que, em sua unidade escolar, o festival também “[...] faz parte do projeto de ação do Conselho de Representantes de Turma e do Grêmio Estudantil [...]”, ampliando seu papel dentro da vivência democrática e participativa dos estudantes.

Ao ser incorporado ao PPP, o festival de dança deixa de ser um evento pontual ou complementar e passa a integrar o projeto pedagógico da escola, alinhando-se aos princípios da educação integral, à valorização da dança como campo de conhecimento e ao direito dos estudantes à expressão corporal, cultural e estética. Essa escolha institucional dialoga com os marcos legais da educação brasileira, como a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei nº 9.394/96), a BNCC (Brasil, 2018) e as Diretrizes Curriculares Nacionais (DCN) (Brasil, 2011) e expressa o compromisso com uma escola democrática, participativa e sensível à pluralidade de experiências formativas (Libâneo, 2013).

Conforme orientações das DCNs (Brasil, 2011) para a Educação Básica, a educação integral, pressupõe o desenvolvimento pleno do sujeito em suas dimensões intelectual, emocional, física, social e cultural (Brasil, 2018). Nesse sentido, incluir o festival de dança no PPP é reconhecer que a dança, ou seja, o corpo em movimento são meios legítimos de aprendizagem, expressão e construção de conhecimento. A fala da professora D, ao destacar a participação do Conselho de Representantes de Turma e do Grêmio Estudantil no projeto, reforça a perspectiva do protagonismo estudantil, que é valorizada pela Base BNCC (Brasil, 2018). Tal

protagonismo se relaciona diretamente com a competência geral 9, que orienta o desenvolvimento da empatia, do diálogo, da resolução de conflitos e da cooperação, e também com a competência geral 10, que visa à atuação pessoal e coletiva com autonomia, responsabilidade, flexibilidade, resiliência e determinação. Nesse sentido, ao envolver os estudantes em espaços de decisão e organização, promove-se a formação de sujeitos críticos e ativos na transformação da realidade em que estão inseridos. Durante a análise das entrevistas, uma fala específica chamou a atenção: a resposta do professor C ao ser questionado sobre a presença do festival de dança no PPP. Inicialmente, sua resposta foi afirmativa: “Sim” (Professor C). Contudo, ao ser indagado novamente sobre o documento, revelou certa incerteza, afirmando que “[...] essas partes mais burocráticas, eu não tive acesso não” (Professor C). Essa afirmação evidencia um ponto importante: embora o PPP represente um documento essencial na estrutura da escola, o seu conhecimento e apropriação nem sempre se estendem a todos os docentes. No caso do professor C, essa falta de familiaridade pode estar associada ao seu ingresso recente na escola, comparado as demais participantes da pesquisa que já trabalhavam nas escolas pesquisadas há um período mais longo. Essa diferença de tempo de permanência pode explicar o menor contato do Professor C com os instrumentos de gestão pedagógica, como o PPP. Contudo, segundo Veiga (2001), a efetivação do PPP está diretamente ligada à participação ativa e consciente de todos os membros da comunidade escolar, em especial dos professores, que desempenham um papel central na concretização das suas diretrizes no cotidiano escolar. Assim, o afastamento em relação aos objetivos e ações previstas no PPP pode gerar lacunas significativas na execução das práticas escolares, comprometendo a coerência com as normas e princípios que orientam a instituição.

4.2.1.2 A gênese do festival de dança: entre improvisos e intencionalidade pedagógica

Conhecer o processo de criação do festival de dança nas escolas públicas de Divinópolis/MG é essencial para compreender não apenas o evento em si, mas também a intencionalidade pedagógica que o fundamenta. Quando questionado sobre a origem do projeto, a professora A relatou que a iniciativa surgiu para contemplar as seis unidades temáticas exigidas pela BNCC, especialmente no que

se refere aos movimentos expressivos e às danças. Segundo A, a proposta inicialmente acontecia de forma mais modesta, com apresentações organizadas em pequenos grupos por turma, onde os estudantes ensaiavam danças ou elementos da ginástica rítmica conforme suas possibilidades, essa informação pode ser identificada na seguinte fala:

[...] os professores de educação física, a gente fazia dentro do currículo da BNCC, que pedia, sempre até trabalhando, danças, movimentos expressivos, então a gente fazia por grupinhos de sala. Cada grupinho apresentava uma dança, a ginástica rítmica, dentro do que eles conseguiam. [...] (Professora A)

Esse movimento culminou, em 2013, na realização do primeiro festival da escola, ainda com recursos escassos e estrutura improvisada: “[...] então fizemos na quadra, com o som improvisado, né, a decoração improvisada, a ornamentação, roupas improvisadas também, mas saiu um festival legal [...]” (Professora A).

O relato ainda destaca os desafios enfrentados:

Foi um sofrimento, porque foi o primeiro festival onde, assim, a gente tinha que aprender muito ainda a respeito, né, de organização, de logística mesmo, né, de levar um festival com 36 escolas (salas) para um ginásio. [...] não vou te falar que foi maravilhoso o primeiro, não. Foi bem. A gente teve que ponderar muitas coisas pra tá mudando depois [...] (Professora A).

Essa fala revela tanto a precariedade estrutural quanto o esforço e a dedicação dos envolvidos para que o projeto acontecesse, aspectos comuns às práticas pedagógicas que se originam de iniciativas docentes e que nem sempre contam com apoio institucional imediato. Essa trajetória se alinha ao que Freire (1996) define como prática educativa comprometida, ou seja, aquela que parte da realidade concreta, mesmo com suas limitações, para transformar o cotidiano escolar em um espaço de criação, expressão e emancipação. O festival, nesse contexto, surge não como um evento isolado, mas como uma possibilidade de um trabalho interdisciplinar que traz em sua essência o trabalho de expressão artística e valorização da cultura corporal.

E quando os entrevistados foram questionados sobre a frequência de realização do festival de dança, os professores foram unânimes em afirmar sua regularidade anual. Segundo a professora A, “Todo ano ele acontece”, e a professora B também afirma: “[...] é um projeto que a gente faz, é anual [...]”. Esse

dado evidencia que o festival atualmente nas escolas pesquisadas não é uma ação pontual ou eventual, mas uma prática pedagógica já consolidada no calendário escolar. A repetição anual não apenas reforça o compromisso da escola com o desenvolvimento da expressão corporal e artística dos estudantes, mas também demonstra que o projeto superou sua fase experimental e passou a fazer parte da cultura da escola.

Na fala da Professora A observa-se também a relevância atribuída ao festival de dança no contexto da sua escola:

[...] como dizia o (Diretor da escola), ele (o festival de dança) é a menina dos olhos da nossa escola. É um projeto que já é colocado no calendário, né, já é enviado para a superintendência para ser aprovado como faz parte do calendário da escola [...] (Professora A).

Ao referir-se ao festival como a “menina dos olhos da escola”, a professora evidencia o lugar de destaque que o evento ocupa na dinâmica institucional. Mais do que uma simples atividade cultural, o festival é uma prática consolidada e aguardada com entusiasmo tanto pelos alunos quanto pela equipa gestora. Desde o início do ano letivo, a data do festival é estabelecida e incorporada ao calendário escolar oficial, demonstrando seu caráter institucionalizado. De acordo com Libâneo (2013), práticas pedagógicas que se repetem com base em objetivos claros e contextualizados ganham relevância dentro do projeto educativo da escola, deixando de ser atividades eventuais para se tornarem parte integrante da proposta pedagógica institucional.

Sobre a frequência da realização do festival de dança os professores relataram que o festival de dança passou por um período de interrupção em decorrência da pandemia da Covid-19, como tantas outras atividades escolares. A professora A afirma: “[...] porque a gente ficou, desde a pandemia, agora que a gente tá retornando ao festival [...]”; e ainda reforça: “[...] eu tô vendo um recomeço agora de festival [...].” Já a professora B complementa com a fala da diretora da sua escola: “[...] esse ano vai ter festival e vai ser, à noite, vai ser bonito. Porque o ano passado foi na correria. Desde a pandemia tem sido meio corrido, né? [...].”

Essas falas refletem não apenas a paralisação momentânea de um projeto consolidado, mas também a força simbólica de seu retorno. O festival, mais do que

um evento artístico, aparece aqui como um marco do recomeço, de tentativa de retomar a vida escolar em sua dimensão afetiva, coletiva e expressiva. De acordo com Carvalho e Garcia (2022), os impactos da pandemia sobre a educação não se limitaram à suspensão das aulas presenciais, mas afetaram profundamente os vínculos escolares, os projetos pedagógicos e o sentimento de pertencimento. Nesse sentido, retomar um evento como o festival de dança após um período de tantas rupturas representa também uma forma de reconstrução de sentidos.

Ao concluir esta primeira etapa da investigação, questionou-se os entrevistados sobre a existência de um documento que regule e norteie a realização do festival de dança no ambiente escolar, bem como sobre a participação dos alunos em sua elaboração. As respostas obtidas revelam diferentes níveis de sistematização desse processo e distintos graus de envolvimento da comunidade escolar na sua construção. Segundo a professora A, há uma tentativa de normatização do evento: “[...] a gente tenta montar um regulamento e uma comissão de avaliação para questões que não existem no regulamento.” No entanto, ela também afirma que o documento é elaborado apenas pelos professores: “Não, até então ele é montado só por equipe de professores [...]” (professora A). Essa visão é reforçada pela professora B, que afirma: “Não, os alunos não. Aí a gente apresenta para eles, caso algum aluno, igual a sugestão de alguma coisa, a gente sempre escuta. Mas não é uma coisa que é elaborada juntamente com eles, não”.

Por outro lado, a fala da professora D revela uma trajetória mais dinâmica e participativa na construção desse documento ao longo do tempo. Ela afirma que “Sim, a gente tem [regulamento] [...]”, e explica que “[...] algumas coisas vão variando [...], [...], mas basicamente a estrutura, ela é a mesma [...]”. Ainda destaca um avanço na participação:

[...] a primeira vez, ele foi construído unicamente pela direção. Depois [...] a gente começa a ter introdução de ideias, tá? Principalmente dos professores ligados às áreas de, de linguagens e, é, humanas. [...] E alguns alunos do ensino médio, eu não posso te falar que, ah, tem a participação do fundamental, não, porque eles não têm aquela maturidade ainda pra isso, mas do ensino médio, sim [...] (Professora D).

Esses relatos revelam níveis variados de participação dos sujeitos escolares, especialmente dos estudantes, na elaboração do regulamento. Embora haja abertura para sugestões, a participação ativa dos alunos ainda aparece como iniciante ou em construção. Ao refletir sobre esse cenário, é fundamental considerar

o pensamento de Paulo Freire (1996), que defende uma prática educativa baseada no diálogo, na escuta ativa e na participação crítica dos educandos. Para Freire (1996), a escola deve ser um espaço de construção coletiva do saber, onde todos têm voz e vez. Nesse sentido, a inclusão dos estudantes na elaboração de projetos e documentos como o regulamento do festival é mais do que uma questão de organização: é um exercício de democracia, autonomia e formação para a cidadania.

Diante dos elementos analisados, torna-se evidente que o festival de dança escolar não acontece de forma espontânea ou desarticulada, mas sim sustentado por uma base organizativa que reflete escolhas pedagógicas, culturais e institucionais. Assim como em um espetáculo artístico, a preparação é parte essencial da experiência, pois é ela que dá sentido às cenas que virão. Compreender essa estrutura inicial permite reconhecer o festival como uma ação planejada, coerente com os princípios da escola e significativa para a formação dos estudantes.

4.2.2 PRODUÇÃO

Analisar a organização de um festival de dança no ambiente escolar envolve mais do que observar uma simples apresentação artística. Trata-se de um processo pedagógico amplo, que exige planejamento e mobiliza diferentes habilidades de alunos e professores. As falas dos docentes revelam uma estrutura que contempla várias frentes de participação. Neste contexto, foram abordados pontos centrais dessa dinâmica, como a formação das equipes, o planejamento das aulas de Educação Física e o desenvolvimento das coreografias, também foram discutidos aspectos ligados à competitividade do evento e aos critérios de avaliação.

4.2.2.1 Estrutura e Organização das Equipes para o festival de dança

Sobre essa organização do festival, a divisão das turmas em equipes temáticas é um ponto comum em vários relatos. Uma das professoras relata que:

[...] dentro da escola, a gente tem um projeto chamado Monsenhor em Cores e Movimentos. Basicamente, a gente tem uma distribuição de tarefas e de metas ao longo do ano pra trabalhar a questão, principalmente, cooperativa organizacional dos alunos [...] (Professora D).

Essa fala revela um olhar da escola voltada para uma gestão participativa e

para o desenvolvimento de habilidades que extrapolam os conteúdos disciplinares. A estrutura do projeto exige planejamento contínuo e envolve os alunos em diferentes etapas, promovendo autonomia e responsabilidade na execução das atividades. Essa dinâmica favorece o desenvolvimento de competências essenciais, como o trabalho colaborativo e a tomada de decisões coletivas, em consonância com a Competência Geral 6 da BNCC, que valoriza experiências culturais e a construção de projetos com autonomia e responsabilidade. Além disso, fortalece a Competência Geral 9, ao estimular empatia, diálogo, cooperação e respeito mútuo no convívio escolar. Tais competências são praticadas de forma concreta na organização e participação em festivais escolares, reafirmando a escola como espaço de formação integral e cidadã (Brasil, 2018). A professora continua detalhando que:

[...] nós temos equipes, cada turma representa uma equipe que, da maneira com que eles preferirem, vão se subdividir em quatro, quatro grupos [...]. [...] trabalhando com diferentes áreas de habilidades: coreografia, teoria, apoio e audiovisual [...] (Professora D).

Embora a liberdade para que os estudantes escolham suas áreas de atuação pareça favorecer o protagonismo, é preciso atentar para seus riscos. Sem mediação pedagógica adequada, essa autonomia pode gerar dispersão, insegurança e desigualdades de participação: alunos mais extrovertidos ou com experiência em dança tendem a ocupar funções de destaque, enquanto os mais tímidos ou menos experientes ficam à margem. Lopes (2007) adverte que a falta de limites claros pode resultar em superficialidade no engajamento, comprometendo o desenvolvimento efetivo de competências. Embora Freire (1996) defenda que o educando se torne sujeito ativo do próprio aprendizado, e Patrício e Carbinatto (2021) enfatizem a centralidade do aluno no planejamento, sem um nicho de apoio organizado e um rodízio orientado de funções, essa liberdade corre o risco de se transformar em abandono pedagógico, reproduzindo hierarquias informais e fragmentando a construção coletiva do festival.

Continuando, a fala da Professora D evidencia com mais detalhes as demais equipes do projeto:

[...] Dentre desses quatro grupos, a gente trabalha com quatro diferentes áreas de habilidades. Então, eu tenho um grupo que é o de coreografia. Que tende-se a ir, os alunos que têm uma habilidade com dança ou uma vontade para ela. [...] nós temos o grupo de trabalho teórico, que é o pessoal que vai trabalhar a teoria [...] o grupo de apoio, que vai trabalhar braçalmente mesmo, que vai organizar, que vai ajudar a montar, que vai

desmontar, que vai correr atrás, que vai fazer [...] (Professora D).

[...] tem a turma do áudio-visual, que é responsável pelas questões de pintura de painéis, de produção de slides. A gente varia de acordo com os anos. Tem anos que a gente trabalha com making-off antes da apresentação. Tem ano que a gente trabalha com ano passado, em 2023, a gente trabalhou com telão, tela de projeção. Então, era a turma que desenvolvia o que que eram as imagens que iam casar com a coreografia e o grupo teórico, que são os que produzem os painéis, que tem que casar música, apresentação e o roteiro [...] (Professora D).

A professora A reforça a existência dessas estruturas ao mencionar que:

[...] cinco tarefas para cada equipe, para cada turma, né que começa a tarefa inicial, que é uma pesquisa sobre o tema, sobre a história do tema, sobre o tema sorteado para aquela turma né e essa apresentação. [...] tem a equipe da coreografia, que é a equipe que, na culminância do projeto, dentro do tema também, são escolhidos [...] Tem a equipe da feira [...]. Esse ano a gente decidiu unir como uma tarefa do festival a feira cultural. A gente colocou como feira cultural e científica, que é com o tema corpo e movimentos [...] (Professora A).

[...] E tem a equipe, e eu falo que como tem para tudo, tem até para os que não sabem fazer nada, que é o apoio. O apoio para mim é o quê? É os que trabalham no dia do evento. Eles trabalham em montagem de palco, desmontagem de palco [...]. É esse serviço pesado mesmo. ,
[...] Precisou limpar o palco, eles vão lá e varre. E depois tirar tudo e organizar tudo após o festival. Assim, tem tarefa pra todos [...] (Professora A).

[...] Antes a gente fazia apresentação no papel, né. Os meninos liam. Tal. Agora hoje eles já fazem só em slides, a apresentação deles é em slides. Já conseguem se apresentar sem é ficar agarrado em papel. [...] Então todo ano a gente faz uma mudança. Tinha um mural só com materiais reciclados que eles tinham que montar. Um ano a gente deixa banner. Então a gente vai sempre modificando [...] nós encontramos artistas que você nunca sonhava em ter [...] Então, a gente descobre muitos o que que eles realmente gostam de fazer [...] (Professora A).

Sobre a fala da professora A “[...] tem até para os que não sabem fazer nada, que é o apoio [...]”, ainda que discursivamente inclusiva, porém excludente na prática, revela de maneira alarmante uma concepção reducionista e excludente dos processos formativos no contexto escolar. Ao categorizar estudantes como “os que não sabem fazer nada”, naturaliza-se uma lógica de exclusão e de hierarquização dos saberes, em que apenas determinados conhecimentos, notadamente os de natureza técnica, são reconhecidos como legítimos. Essa visão, ainda que aparentemente despretensiosa, evidencia uma compreensão estreita do papel da escola e dos processos educativos, particularmente no campo da Educação Física e das práticas corporais e artísticas.

Em vez de promover a ampliação das experiências formativas por meio da dança, essa postura institucional mantém estruturas simbólicas de desvalorização e silenciamento de certos sujeitos, relegando à margem do processo criativo aqueles que não se enquadram no perfil técnico esperado. Tal lógica compromete gravemente o princípio da igualdade, base fundamental da educação pública. Como afirmam Barbosa e Correia (2020), os bastidores possuem, sim, valor formativo, mas quando constituem uma entre várias possibilidades de participação, e não a única via oferecida àqueles que são considerados “incapazes” de dançar. Ao se naturalizar como alternativa compulsória para os “não dançarinos”, o apoio técnico deixa de ser uma escolha pedagógica e se torna mecanismo de exclusão disfarçada de inclusão.

Essa estrutura não apenas compromete os princípios de uma formação integral, como propõe a BNCC, ao defender o direito de todos os estudantes a experiências que promovam o autoconhecimento, a criatividade, a sensibilidade estética e a construção coletiva (Brasil, 2018), como também naturaliza uma cultura escolar excludente. Tal cultura se sustenta na valorização de poucos em detrimento da maioria, negando a muitos estudantes o acesso a experiências artísticas fundamentais para seu desenvolvimento integral.

Uma limitação importante do projeto é a forma como a divisão das equipes é estruturada, designando os alunos para funções específicas, como coreografia, apoio técnico, produção ou logística e dificultando que eles circulem por diferentes experiências. Essa segmentação engessa o processo educativo, restringindo o acesso dos estudantes à diversidade de linguagens e dimensões que compõem o fazer artístico. Com isso, o projeto deixa de ser um espaço de experimentação e descoberta para assumir uma lógica produtivista, voltada à eficiência da entrega final, muitas vezes atrelada à competitividade. Nessa configuração, perde-se a potência formativa do percurso, que deveria promover o encontro, a troca, o erro, a curiosidade e a criação em suas múltiplas possibilidades.

Do ponto de vista da Educação, é imprescindível afirmar que tais práticas não apenas empobrecem a vivência artística e corporal, mas também rompem com os pressupostos teórico-metodológicos da área, que reconhece o corpo como lugar de produção de saberes, de subjetividade e de transformação. Ao negar a estudantes a possibilidade de experimentar outras formas de estar, mover e expressar-se no mundo, o projeto pedagógico em questão revela um descompromisso com os

princípios da educação emancipatória e crítica.

Mais do que apenas redistribuir funções ou ampliar a participação de um maior número de alunos, é fundamental repensar o próprio sentido pedagógico de iniciativas como o Festival de Dança. A missão da escola não deve se concentrar em destacar talentos individuais, mas em garantir oportunidades formativas para todos os estudantes. A dança, como linguagem educativa, precisa estar comprometida com a democratização do acesso, a valorização das diferenças e o reconhecimento de cada estudante como sujeito pleno de possibilidades. Projetos que se afastam desses princípios correm o risco de transformar a arte em privilégio e a escola em um espaço que, em vez de combater, acaba reafirmando as desigualdades sociais.

A professora A ainda comenta que:

[...] pra mim, é a escola contemporânea, é o que a gente busca, é o que pede bem a BNCC, para não ficar, ó, trancadinho dentro de sala de aula [...]. [...] é que todos participem, né, de alguma forma [...]. [...] então, eu penso assim nas habilidades de todos, tá (Professora A).

A visão de escola contemporânea que compreende a dança como linguagem e prática educativa fundamental para a formação integral dos sujeitos está claramente fundamentada em Conceição e Souza (2024), Lopes (2007) e Zanetti (2010). Para esses autores, a experiência corporal na escola vai além do artístico: torna-se espaço de construção de sentidos, de autonomia, de criatividade e de protagonismo estudantil. A BNCC reforça esse enfoque ao valorizar a participação ativa dos estudantes e a diversidade de linguagens na formação integral (Brasil, 2018). Nesse cenário, projetos interdisciplinares como o festival de dança configuram-se não apenas como escolha metodológica, mas como estratégia intencional para criar um ambiente escolar inclusivo, significativo e alinhado às demandas da educação contemporânea.

As falas dos professores indicam uma tentativa de ampliar os espaços de participação, ao afirmar que todos os estudantes têm um papel dentro do festival. A professora A, por exemplo, destaca que a divisão em equipes “valoriza as diversas habilidades humanas”, associando essa prática à mobilização de competências específicas do componente de Educação Física, como: “Explorar e vivenciar diferentes manifestações da cultura corporal, valorizando o trabalho em equipe e o protagonismo” (EF09EF02) e “Planejar, organizar e participar de práticas corporais,

buscando soluções para desafios, ampliando o repertório cultural e contribuindo para a produção e transformação da cultura corporal” (EF09EF05), conforme previsto na BNCC (Brasil, 2018). No discurso, a proposta parece coerente com os princípios da formação integral, ao reconhecer e utilizar diferentes potencialidades dos estudantes como formas legítimas de aprendizagem.

Contudo, é necessário tensionar essa lógica. A segmentação rígida dos papéis atribuídos aos alunos, ainda que eficientemente organizada, opera uma divisão funcional que pode limitar profundamente o caráter formativo do projeto. Estudos como os de Pacheco (2006), Patrício e Carbinatto (2021), bem como Barbosa e Correia (2020), argumentam que o trabalho por projetos favorece a participação ativa e o desenvolvimento de competências diversas. Entretanto, quando essa participação é rigidamente delimitada desde o início, por exemplo, destinando os estudantes com menor domínio técnico da dança exclusivamente ao apoio logístico, corre-se o risco de naturalizar desigualdades já presentes no ambiente escolar, sob o pretexto de valorização das diferenças.

Esse tipo de estrutura, ainda que inspirada por intenções pedagógicas, mantém mecanismos de exclusão simbólica ao restringir o acesso de determinados sujeitos à experiência criativa e corporal plena. Trata-se de uma organização que, ao invés de promover a ampliação do repertório expressivo dos estudantes, tende a reproduzir hierarquias de saberes e funções, legitimando a ideia de que a criação coreográfica é um espaço reservado apenas àqueles considerados aptos ou “talentosos”. Limitar a participação criativa de quem “não sabe dançar” ao apoio pode reforçar hierarquias de saberes e privar o aluno de uma experiência corporal integral, justamente o que Conceição (2018) e a BNCC defendem como fundamental para a formação integral.

Portanto, ainda que reconheçamos o valor pedagógico de uma organização baseada em funções, defendemos a urgência de se repensar esse modelo à luz de uma pedagogia crítica e inclusiva. Um projeto verdadeiramente formativo deve promover a circulação entre diferentes papéis, permitindo que todos os estudantes experimentem o processo artístico em sua totalidade da criação à produção, da execução à reflexão, ampliando, assim, suas possibilidades de expressão, autoria e pertencimento. A segmentação rígida pode até garantir eficiência organizacional, mas não garante formação integral. E é justamente neste ponto que a crítica se

impõe: ao priorizar a funcionalidade do evento em detrimento da experiência pedagógica, esvazia-se o potencial educativo da dança como linguagem plural, acessível e transformadora.

Ainda sobre as equipes as Professoras revelam que:

[...] a gente combinou um percentual de alunos que tinham que dançar. Então, por exemplo, se no grupo tem dez alunos, seis desses alunos tinham que dançar. Quatro ficariam com o trabalho escrito. Poderia todo mundo dançar e todo mundo ficar com o trabalho escrito? Poderia. A organização era de cada grupo. [...] (Professora B).

[...] eles podem escolher qual equipe, temos regras muito simples, igual a turma de coreografia, tem que ter no mínimo cinco integrantes, sendo no mínimo dois meninos. [...] Mas é nessa estrutura mesmo, deles escolherem a área que eles têm mais facilidade. [...] lógico que eles são condicionados, são direcionados a uma temática, sim, mas eles têm uma liberdade para estar criando [...] Professora D).

As falas das professoras B e D reforçam a ideia de uma intervenção pedagógica. Percebe-se que os alunos são estimulados a criar e a se responsabilizar pela execução do projeto, exercitando não apenas sua criatividade, mas também habilidades como organização, tomada de decisões e resolução de conflitos. Tal prática representa um deslocamento significativo da centralidade do professor para uma perspectiva de ensino-aprendizagem compartilhada. Como apontam Patrício e Carbinatto (2021, p.317), em propostas como essa, “o docente cria uma relação horizontal com os alunos, ensinando e aprendendo com eles”, num processo em que “o fazer em conjunto (p.317)” reforça o sentimento de pertencimento e coautoria dos estudantes. No entanto, as falas dos professores também deixam evidente que, embora os alunos tenham autonomia no desenvolvimento das ações, essa autonomia é acompanhada de forma indireta e estratégica pelos docentes. Ou seja, os professores não se ausentam do processo, mas atuam como mediadores sutis, oferecendo direcionamentos quando necessário e garantindo que as escolhas dos alunos estejam alinhadas aos objetivos pedagógicos do projeto.

Lopes (2007) ressalta que a promoção da autonomia estudantil em projetos de dança escolar exige uma mediação constante e intencional por parte do educador; para essa autora, o protagonismo dos alunos não pode ser confundido com abandono pedagógico, pois seu êxito depende de um acompanhamento sensível às especificidades corporais e culturais de cada estudante. Zanetti (2010) complementa ao afirmar que, sem esse suporte reflexivo e ético, corre-se o risco de

fragmentar a experiência artística e reduzir a dança a mera execução técnica, em vez de vivência formativa integrada. Corroborando essa perspectiva, Barbosa e Correia (2020, p. 132) reforçam que “é importante ressaltar que todos os trabalhos realizados pelos grupos de alunos nas comissões eram supervisionados durante as aulas de Educação Física”. Essa supervisão evidencia que a autonomia não se opõe à orientação docente, mas sim se constrói em diálogo com ela, garantindo que os estudantes assumam responsabilidades com segurança e apoio, fortalecendo tanto a gestão compartilhada quanto a aprendizagem significativa no contexto do festival escolar de dança.

Esse conceito dialoga diretamente com a “pedagogia da autonomia” de Paulo Freire (1996), onde a autoridade do professor não se impõe pela hierarquia, mas pela construção coletiva do conhecimento. No festival de dança, essa mediação é evidente quando os professores relatam que “[...] tudo por eles (alunos). A gente dá dicas, né [...]”, “[...] mas a coreografia, tudo é montado, o figurino, tudo é montado por eles (alunos) [...] (Professora B)”, “[...] Claro que a gente (o entrevistado) ficava presente em todos os sítios (ensaios) (Professor C)”. Tais relatos portanto, reforçam que a autonomia dos estudantes não está dissociada do papel docente, mas se constitui a partir de uma presença colaborativa do professor, que acompanha, observa e orienta sem restringir a liberdade criativa dos alunos.

4.2.2.2 Planejamento do Tempo para a execução do Festival

A estruturação, execução e finalização de projetos pedagógicos com múltiplas tarefas requerem uma gestão de tempo eficaz, que permita não apenas a realização das atividades, mas também a vivência formativa dos processos pelos alunos. No caso do festival de dança analisado, os professores demonstraram uma preocupação clara em disponibilizar um período prolongado para o desenvolvimento do projeto, o que revela uma preocupação de executar as tarefas com tempo hábil valorizando todas as etapas.

Conforme relatado pelos docentes, o terceiro bimestre de acordo com a divisão do calendário das escolas públicas estaduais é estrategicamente utilizado para essa ação. A organização começa ainda no final do segundo bimestre, quando os temas do festival são sorteados na semana anterior às férias escolares. Segundo

a Professora D: “A gente sorteia os temas na semana que antecede as férias escolares, para eles chegarem em agosto já com uma prévia [...]. Porque aí cada um vai embora para a sua casa nas férias e pensa algo [...]”. Essa decisão de permitir que os alunos levem os temas para casa nas férias, cria-se um espaço de preparação criativa, promovendo a autonomia e a reflexão individual nos alunos.

Além disso, o depoimento da Professora B reforça a intencionalidade desse planejamento: “No último módulo, antes da gente entrar de férias. A gente organizou já para quando voltasse das férias, a gente já começasse a organizar o festival”. Tal organização revela uma estratégia metodológica que considera o tempo como aliado do ensino e da aprendizagem, evitando atropelos e favorecendo o amadurecimento das propostas dos alunos.

Outros depoimentos corroboram esse planejamento temporal prolongado e estratégico. O Professor A destaca: “Dois meses, dois meses. Geralmente. A gente usa o bimestre inteiro para tá trabalhando todas as etapas do festival.” Já o Professor C afirma: “De três a quatro meses de preparação”. Tais relatos confirmam que o projeto é conduzido com um planejamento distribuído, permitindo aos alunos percorrerem todas as etapas com tempo adequado para desenvolverem suas ideias.

Em uma das escolas pesquisadas, o projeto do festival de dança extrapola o período destinado à sua realização, integrando-se à dinâmica escolar de forma mais ampla e contínua, como explica a Professora D:

“[...] terceiro trimestre [...]. [...] anterior a isso, a gente coloca todas as atividades de arrecadação. Então a gente vai ter o jantar de lançamento, a gente vai ter outras atividades que vão ser em prol daquilo que vai se somar para poder se pagar o prêmio.”

Os preparativos têm início antes mesmo do evento, com ações de arrecadação que envolvem a comunidade escolar, como jantares e outras iniciativas colaborativas. Isso evidencia uma articulação entre diferentes etapas do projeto, demonstrando um planejamento a longo prazo e o fortalecimento do engajamento coletivo. Essas ações ajudam na arrecadação financeira que, de acordo com a professora, será destinada à cobertura dos custos do festival, incluindo a premiação dos participantes e outras despesas relacionadas à realização do evento.

Vale reforçar que, para além da definição de etapas e responsáveis, o domínio do tempo configura-se como recurso pedagógico e organizacional indispensável na realização de um festival de dança. Como alerta Zanella (2003), um

cronograma bem estruturado estabelece prazos para ensaios, montagem, e desmontagem, criando margens de segurança para ajustes e evitando imprevistos que possam comprometer o espetáculo. Silva (2003) acrescenta que o planejamento temporal também reserva momentos de reflexão e avaliação, permitindo aos alunos consolidar aprendizagens e trocar feedbacks antes da apresentação final. Assim, compreender e respeitar o tempo de cada etapa não é apenas uma exigência logística, mas uma condição essencial para que o festival de dança cumpra seu potencial formativo, artístico e coletivo dentro do ambiente escolar.

4.2.2.3 A Dinâmica das Aulas de Educação Física durante o Período do Festival

Durante o período de execução do festival de dança, as aulas de Educação Física assumem um formato diferenciado e adaptado às múltiplas frentes de atuação do projeto. Conforme o relato do Professor C, há uma divisão dos alunos por equipes, com tarefas simultâneas ocorrendo dentro do mesmo tempo de aula:

[...] porque a gente dividiu os alunos na parte de painel, no teórico e da dança. Aí, ao mesmo tempo, os que estavam estudando para fazer o teórico ficavam na mesa do teórico. Fazendo a parte do teórico, a parte da dança ia pra quadra fazer o ensaio musical. E também, quem fazia o painel, também ia pintando os painéis durante as aulas de educação física (Professor C).

Essa lógica organizacional é evidenciada na fala da Professora D: “[...] na aula de educação física, os grupos vão para cada área que eles têm que fazer [...]”. Enquanto alguns alunos ensaiam a coreografia na quadra, outros se dedicam à elaboração do painel visual ou à produção teórica relacionada ao tema sorteado. Essa configuração promove uma gestão democrática da aprendizagem, em que os estudantes assumem responsabilidades específicas e atuam com autonomia, colaboração e coordenação.

Como destacam Silva e Ferreira (2014), experiências educativas que articulam diferentes linguagens e áreas do conhecimento fortalecem o engajamento dos alunos e contribuem para a formação de sujeitos mais críticos, participativos e criativos. Nesse ambiente integrado, ampliam-se as oportunidades para o desenvolvimento de competências como trabalho em equipe, tomada de decisão e resolução de problemas, aspectos fundamentais de uma educação voltada à cidadania. No entanto, apesar de favorecer certa autonomia e organização, essa

lógica apresenta limitações importantes. Como já mencionado, o ideal seria que os grupos dialogassem entre si, em vez de atuarem de forma isolada. Quando cada equipe trabalha separadamente, uns ensaiando a coreografia, outros cuidando do painel visual ou da produção teórica, perde-se a oportunidade de construir um processo verdadeiramente coletivo e formativo. Mais do que cumprir tarefas específicas, os estudantes deveriam vivenciar todas as etapas do projeto, ampliando sua compreensão sobre o processo artístico e educativo como um todo. A ausência de trocas entre os grupos restringe o potencial pedagógico da experiência, que poderia ser enriquecida por olhares múltiplos, aprendizados cruzados e interações constantes. Ao fragmentar o percurso formativo, corre-se o risco de reduzir a participação a um papel meramente técnico ou instrumental, afastando-se do sentido mais profundo da educação integral e da prática artística como experiência compartilhada.

Nesse contexto, como defendem Conceição (2018) e Zanetti (2010), é justamente por meio de experiências corporais significativas, como a dança escolar, que o aluno desenvolve autonomia, consciência crítica e sensibilidade estética. Lopes (2007) acrescenta que o ambiente escolar se transforma quando se reconhece o corpo como produtor de sentidos, o que fortalece a integração entre o conhecimento e a vivência. Assim, a Educação Física se consolida como espaço de síntese e criação, promovendo uma formação mais integrada e transformadora.

Entretanto, embora esse seja o horizonte defendido pela literatura, o que se observa na prática do Festival de Dança desenvolvido nas escolas é um distanciamento considerável desses princípios. Em vez de promover experiências corporais amplas, críticas e integradoras, o projeto tende a adotar uma lógica funcionalista e produtivista, em que a dança é fragmentada, os processos são compartimentalizados e os estudantes são direcionados para funções específicas, com pouca oportunidade de vivenciar o todo. Nesse modelo, o corpo raramente é reconhecido como produtor de sentidos e, muitas vezes, é reduzido a instrumento técnico voltado à performance. Dessa forma, perde-se a potência formativa da arte e compromete-se a função educativa da Educação Física enquanto espaço de síntese e criação.

Ainda sobre a organização do tempo para a realização do projeto e as aulas destinadas para essa montagem a Professora D comenta:

Nas aulas de Educação Física e Artes. Isso é uma premissa. Todas as turmas têm o mesmo número de aulas disponibilizadas, pra ensaio. [...] esse ano eles tinham uma aula de Artes e uma aula de Educação Física. E aí a gente trabalhava com uma aula de Práticas Comunicativas também [...]. [...] esse ano a gente trabalhou só com essas três aulas. [...] sempre o mesmo número de aulas por turma, sempre na escola [...] mesmo que eles contratem uma pessoa para estar vindo, coreografar, a pessoa vem nesses horários deles” (Professora D).

Corroborando com a afirmação do professor D, Firmino *et al.* (2021) afirmam que são nas aulas de Educação Física e Artes que os ensaios das coreografias ocorrem. O Professor C também confirma a utilização de outras disciplinas para o desenvolvimento das tarefas do festival de dança ao afirmar que “Nos horários de educação física, na escola. E alguns, se eu não me engano, tinham ensino religioso e de artes também. A educação física, sempre as aulas de educação física também tinham” (Professor C).

Já a Professora B aponta uma realidade distinta no Ensino Médio, onde o número de aulas disponíveis é mais limitado. Para viabilizar a participação, foi necessário adaptar eletivas e remanejar disciplinas específicas:

[...] Os alunos só poderiam ensaiar nas aulas de educação física e tem umas outras, o ensino médio só tem uma aula de educação física, a gente pegou as disciplinas, uma eletiva, que é, eu sou professora inclusive deles, que é desporto e inclusão, e a outra disciplina do terceiro ano, acho que o terceiro ano ficou com uma aula só. [...] (P4)

Esse relato evidencia as tensões e desafios do trabalho interdisciplinar: na época da coleta de dados desta pesquisa, a carga horária destinada à Educação Física no Ensino Médio era reduzida em comparação ao Ensino Fundamental, o que limitava o tempo disponível para o desenvolvimento do festival de dança. Essa diferença estava relacionada à flexibilização curricular promovida pela Lei n.º 13.415/2017, que permitiu a diminuição da carga horária de componentes como Educação Física em determinados contextos. Contudo, com a publicação da Lei n.º 14.945/2024, ficou estabelecido que, a partir desse ano de 2025, a Formação Geral Básica do Ensino Médio deve garantir a oferta de ao menos duas horas semanais de Educação Física, restaurando sua obrigatoriedade e presença no currículo (Brasil, 2017; 2024).

Porém, mesmo com essas adaptações, a escola se organizou de forma a permitir que o projeto ocorresse dentro da carga horária regular, sem exigir tempo extracurricular adicional dos alunos. Essa decisão garantiu equidade entre as turmas e manteve a coerência com o calendário oficial da escola.

Durante a realização do festival, conforme mencionado anteriormente, a escola da professora A reorganizava seu calendário escolar de forma específica para viabilizar os ensaios e as demais atividades vinculadas ao projeto". Segundo a Professora A:

A gente faz os horários de ensaio. A gente coloca os professores padrinhos de cada turma, né. Aí a gente pega uma aula de cada professor padrinho, mais as aulas de educação física [...].

Além das aulas de Educação Física, que continuam sendo o espaço privilegiado para os ensaios coreográficos, a utilização das aulas dos professores padrinhos amplia o tempo disponível e fortalece o envolvimento de toda a comunidade escolar com o festival. Esses professores padrinhos, aos quais a professora A se refere, são docentes escolhidos no início do ano letivo para acompanhar e representar cada turma ao longo do ano, inclusive durante o desenvolvimento do projeto. Eles pertencem a diferentes áreas do conhecimento não apenas à área de Linguagens e colaboram cedendo parte de suas aulas para os momentos de ensaio coreográfico.

Essa prática revela uma dinâmica escolar flexível e colaborativa, que rompe com a estrutura tradicional das disciplinas rígidas, favorecendo a interdisciplinaridade e a autonomia dos estudantes. No entanto, essa organização também apresenta fragilidades: por não atuarem na área específica da dança ou não dominarem os conteúdos corporais, muitos desses professores padrinhos enfrentam dificuldades para intervir pedagogicamente nas etapas do projeto. Além disso, como parte significativa de suas aulas é destinada aos ensaios coreográficos que se estendem por cerca de dois meses, há um risco de comprometimento do andamento dos conteúdos específicos da disciplina que lecionam. Essa tensão entre apoio institucional ao projeto e cumprimento do planejamento curricular revela um desafio importante a ser considerado na gestão escolar e na proposição de práticas interdisciplinares.

Na fase final do projeto, segundo a mesma professora, as aulas tornam-se ainda mais focadas na finalização das produções "[...] na reta final, a gente já deixa mais livre" (Professora A). Esse "deixar mais livre" refere-se à liberação parcial das rotinas formais em favor de um tempo pedagógico voltado à criação, ensaio e ajustes das apresentações. Tal flexibilidade no uso do tempo escolar indica uma compreensão de que o processo artístico também é formativo, e que momentos

como o festival representam oportunidades significativas de aprendizagem, expressão e vivência coletiva. Para autores como Barbosa e Correia (2020), a dança no contexto escolar deve ser compreendida como prática educativa que vai além da performance, permitindo ao aluno experimentar, sentir, criar e construir conhecimentos por meio do corpo. Nessa mesma perspectiva, Nascimento (2013) argumenta que projetos artísticos como festivais contribuem para ampliar as experiências escolares, proporcionando espaços de participação ativa, envolvimento sensível e ressignificação dos saberes por meio da arte. Corroborando com os relatos dos professores no estudo de Firmino *et al.* (2021, p. 25):

[...] Para obter sucesso nesses projetos, é necessário um movimento coletivo, incluindo a união dos professores em um processo de criação conjunta, um projeto de escola, que represente mais que um evento, abrindo, assim, possibilidade para que a comunidade escolar possa ter acesso às mais diversas formas de manifestação artística, através da dança.

Ainda sobre as aulas de Educação Física os professores relataram que, em um primeiro momento, tentaram manter as aulas de Educação Física com práticas esportivas paralelas ao desenvolvimento do festival, mas rapidamente constataram que essa dinâmica não era viável. A Professora B explica: “O ano anterior, houve aula de Educação Física ao mesmo tempo do festival. Esse ano a gente já viu que não dá certo” (Professora B). Diante disso, optou-se por liberar completamente o tempo das aulas para os ensaios: “A gente disponibilizou os horários das aulas, então não tem aula, não tem bola, não tem nada nessa semana” (Professora B). Ainda assim, os pedidos de alguns alunos por atividades esportivas, mesmo durante os ensaios, revelam a presença persistente do modelo tradicional da disciplina: “Aqueles do apoio, eles te pedem bola, né? Normal” (Professora A). Esse comportamento demonstra como o esporte ainda ocupa um lugar simbólico central na Educação Física escolar, sendo entendido por muitos alunos como sua atividade principal e exclusiva. Isso reforça o que Bracht (2003) aponta como a esportivização da Educação Física, processo no qual o esporte, em suas formas institucionalizadas, domina o espaço pedagógico, frequentemente em detrimento de outras manifestações corporais igualmente relevantes.

Esse conflito evidencia uma tensão pedagógica recorrente: por um lado, o esforço da escola em ampliar as possibilidades da Educação Física por meio de práticas expressivas e interdisciplinares; por outro, a expectativa social e cultural de

manutenção da identidade esportiva da disciplina. Como aponta Bracht (2003), a hegemonia do esporte na Educação Física escolar está historicamente vinculada a valores de rendimento, competição e padronização corporal, dificultando a inserção de outras manifestações culturais do movimento, como a dança. Assim, ao reorganizar o tempo das aulas para priorizar a dança e os ensaios, a escola não apenas se adapta logisticamente, mas também avança em direção a uma concepção ampliada de educação corporal, como defendido por Betti (1992), ao considerar o corpo em sua dimensão cultural, comunicativa e estética, superando uma visão restrita e tecnicista da área.

A função dos professores de Educação Física no desenvolvimento do festival vai além do suporte técnico: envolve articulação, gestão, orientação e até mediação durante as apresentações. No entanto, observa-se uma diferença significativa no nível de participação entre os docentes. O Professor C, recém-chegado à escola, reconhece que sua atuação foi pontual e limitada, restrita aos ensaios e ao apoio no dia do evento: “Eu só entrei na parte dos ensaios mesmo com o coreógrafo[...]” e “[...]fui só ajudando eles na dança e no dia lá (do evento)”. Essa participação superficial contrasta com a atuação ativa das demais professoras de Educação Física, que relataram envolvimento integral tanto na execução quanto na coordenação do projeto.

A Professora A, por exemplo, menciona que em anos anteriores toda a organização do festival recaía exclusivamente sobre ela: “[...] porque já houve ano de eu ter que trabalhar sozinha, com muito mais turma do que nós temos hoje[...]”. Essa sobrecarga demonstra como, historicamente, a responsabilidade por eventos corporais e artísticos tem sido delegada quase exclusivamente à área da Educação Física.

4.2.2.4 Processos de Criação Coreográfica no Festival de Dança

A diversidade de abordagens na construção das coreografias é um dos aspectos que se destaca no relato dos docentes. Como afirma a professora A: “[...] Tem muitas salas que são os próprios alunos que estão criando coreografia, tem outras salas pegam prontas da internet, tem salas que contratam coreógrafos. Então, a gente deixa isso livre [...]”. Essa liberdade metodológica resulta em três

formas principais de criação coreográfica: a autoria estudantil, a reprodução de coreografias disponíveis na internet e a contratação de coreógrafos externos.

Nas escolas em que a autoria estudantil é incentivada, o protagonismo do aluno se manifesta de forma efetiva, fortalecendo sua criatividade, sua expressão subjetiva e seu papel ativo na construção do conhecimento. Esse processo promove uma vivência mais autêntica e formativa da linguagem corporal, enraizada nos interesses e experiências dos próprios estudantes.

A professora B, por exemplo, afirma que em sua escola nunca houve contratação de coreógrafos para o festival de dança:

[...] Nenhum coreógrafo, nenhum grupo, que eu saiba, contratou alguém, assim, não é algo que a gente coloca assim, não pode. Tipo, aí, daí é escrito, mas assim, nem passa na cabeça da gente. Isso nunca chegou. Nenhum dos festivais que eu estive na escola teve essa contratação de coreógrafo. Na festa junina, até acontece, com uma professora ou outra, que às vezes não tem tanto domínio da dança, né? Elas até chamam, mas nesse festival de dança específico, não tem [...] (Professora B).

Essa fala nos convida a refletir sobre a importância de um processo coreográfico que tenha como eixo central o protagonismo e a criatividade dos alunos. Valorizar a autoria estudantil na construção das coreografias é reconhecer a dança como uma linguagem expressiva, por meio da qual os estudantes constroem sentidos, experimentam o movimento e afirmam suas identidades. Nesse sentido, Nanni (1995) destaca que o processo de criação em dança, no contexto escolar, deve priorizar a vivência e a experimentação, mais do que a simples reprodução de formas, possibilitando que o aluno se torne sujeito da própria produção artística.

Por outro lado, nas escolas que recorrem predominantemente à internet como fonte de criação, esse protagonismo acaba sendo limitado. A prática de apenas copiar coreografias disponíveis online, embora de fácil acesso, tende a reforçar padrões estéticos comerciais e a lógica do consumo imediato, esvaziando o caráter educativo em favor da repetição de fórmulas prontas. Nesse contexto, os movimentos coreográficos são reproduzidos sem reflexão crítica, sem contextualização e, muitas vezes, sem vínculo real com a vivência dos estudantes.

Já em outra realidade, como apontado nas falas das Professoras A, D e do Professor C, a contratação de coreógrafos externos, ainda que possa contribuir para o aprimoramento técnico das apresentações, levanta preocupações significativas do

ponto de vista pedagógico e social. Ao terceirizar a criação coreográfica, a escola muitas vezes abdica de seu papel formador, transformando o projeto em uma vitrine estética voltada à competição e ao desempenho. Nesse modelo, o estudante passa a ser mero executante de uma proposta alheia, com pouco espaço para autoria, experimentação ou construção coletiva de sentidos.

Ainda mais alarmante é quando, em uma escola pública, os próprios alunos são obrigados a pagar para participar de festivais. Essa prática não apenas acentua desigualdades, mas também distorce a função social da escola, que deveria garantir acesso democrático às artes e não condicionar a vivência artística à capacidade de pagamento. Assim, a dança corre o risco de deixar de ser linguagem educativa e crítica para se tornar um produto mercadológico, moldado pela lógica do consumo e da competição, frequentemente desvinculado do contexto escolar e das reais possibilidades expressivas dos estudantes.

Em uma fala da Professora D revela que, em alguns casos, são os próprios estudantes que buscam soluções criativas para incorporar alguém com experiência em dança ao projeto:

[...] tem as turmas que vão querer, vamos supor, contratar um coreógrafo, eles vão criar o mecanismo deles, como, quando, onde, como fazer, o que fazer, não, vamos fazer de outra forma, vamos tentar uma outra situação, alguém que possa nos ajudar, eles vão correr atrás [...] (Professora D).

Essa iniciativa, à primeira vista, pode parecer uma estratégia para fomentar a autonomia e o protagonismo dos estudantes, mas, na prática, trata-se de uma autonomia ilusória. Ao dependerem de recursos financeiros próprios ou de redes de contato particulares, os grupos escolares não partem do mesmo ponto de acesso, o que gera desigualdades significativas. Nessas condições, não se promove o protagonismo estudantil, mas sim a reprodução de privilégios já existentes. O resultado é a criação de disparidades entre as apresentações e, em alguns casos, até a distorção nos processos avaliativos, quando não se levam em conta tais diferenças estruturais.

Além disso, a inserção de profissionais externos ao corpo docente pode ser interpretada sob duas perspectivas distintas: de um lado, como uma abertura da instituição à comunidade; de outro, e mais frequentemente no contexto escolar, como um sinal de abandono docente. Nesse caso, evidencia-se uma lacuna na formação ou até no reconhecimento do trabalho dos professores da própria escola

em especial os de Educação Física , cujas práticas pedagógicas deveriam contemplar a linguagem da dança de forma integrada ao currículo, como orienta a BNCC.

Dialogando com essa questão, Rocha (2000), ao discutir a presença de artistas na escola, destaca que essa atuação pode enriquecer o processo educativo, desde que ocorra de forma mediada pedagogicamente. Para a autora, é essencial que o artista não atue de forma isolada, mas em diálogo com os educadores, respeitando os objetivos formativos e o contexto escolar. Quando isso não ocorre, há o risco de uma substituição da função docente por uma atuação técnica, desarticulada do projeto pedagógico.

Sob a ótica freiriana, esse processo também deve ser observado criticamente. Freire (1996) defende uma prática educativa dialógica, voltada à autonomia dos sujeitos e à construção coletiva do conhecimento. Assim, a inserção de um coreógrafo no espaço escolar deve contribuir para ampliar o protagonismo dos alunos, e não o substituir por uma lógica da transmissão de saberes técnicos.

No entanto, apesar da compreensão ampliada do papel da dança na escola, o que se observa, em muitos contextos educacionais, é o esvaziamento de seu potencial pedagógico e o abandono docente em relação a essa prática. A dança, muitas vezes, é reduzida ao espetáculo em si, tratada como produto final a ser exibido em apresentações, e não como processo educativo. Nessa lógica, as atividades coreográficas, embora carreguem experiências expressivas, são conduzidas sem intencionalidade didática clara, desconectadas das diretrizes curriculares e dos objetivos formativos da Educação Física.

Esse abandono se torna ainda mais evidente quando a criação das coreografias é delegada a agentes externos, como coreógrafos contratados ou familiares. Essa terceirização não apenas desvaloriza a mediação docente, mas também compromete a autonomia pedagógica da escola, reforçando a ideia de que o professor não é capaz de integrar a dança ao currículo de forma crítica e criativa.

Em contraposição a essa realidade, experiências pedagógicas que recolocam o educador no centro do processo criativo têm revelado resultados significativos. Firmino et al. (2021), por exemplo, mostram que, em sua pesquisa, as coreografias foram elaboradas pelos próprios alunos, mas sempre com a mediação constante da professora orientadora, reafirmando o papel docente como facilitador da criação.

Nessa mesma direção, os estudos de Nanni (1995), Barreto (2004), Barros (2003) e Sborquia e Gallardo (2006) reforçam que é no processo criativo da dança escolar que os sujeitos se emancipam, desenvolvem pensamento crítico, constroem autonomia e conquistam liberdade para se expressar artisticamente.

Nesse sentido, o livro *Dança e Lazer*, de Chaves e Côrtes (2019), oferece contribuições relevantes ao apresentar conteúdos-chave para a criação de coreografias, como a escolha do tema, da música, do estilo de dança e dos movimentos, e ao aprofundar os estudos de Rudolf Laban. Os autores exploram as qualidades do movimento — peso, espaço, tempo e fluxo — como ferramentas que podem ser trabalhadas de forma criativa com os alunos, ampliando suas possibilidades expressivas. Além disso, o livro aborda elementos fundamentais da dança, como transferência de peso, locomoções, deslocamentos, giros, saltos e quedas, que são essenciais na construção de sequências coreográficas significativas. Trata-se, portanto, de uma leitura recomendada para educadores que desejam enriquecer suas aulas com propostas que promovem um ensino da dança mais intencional, reflexivo e formativo.

Complementando essas perspectivas, as orientações apresentadas no livro *Educação Física, Lazer e Dança: Estudos, Ideias e Provocações para o Contexto Escolar* (Conceição; Souza, 2024) não apenas reforçam a importância da dança no ambiente escolar, mas também se configuram como ferramentas pedagógicas valiosas para os professores. Ao oferecer propostas concretas, essas diretrizes auxiliam os educadores a planejar aulas mais significativas, sensíveis e coerentes com a realidade dos estudantes. Além disso, ao fomentar uma avaliação contínua e reflexiva das práticas, os autores contribuem para que o ensino da dança seja constantemente aprimorado.

Como destaca o Coletivo de Autores (1992), não cabe à escola apenas reproduzir práticas corporais já presentes na sociedade, mas abordá-las de maneira crítica, reflexiva e transformadora. É nesse movimento que a dança pode cumprir sua função formativa, contribuindo para a construção de sujeitos conscientes e atuantes, e não para a perpetuação do abandono docente e da lógica do espetáculo. Encerrar esta seção com tais contribuições é também reafirmar que valorizar a dança na escola passa pela formação e pelo apoio aos professores, ampliando suas possibilidades de ação pedagógica e fortalecendo sua atuação como mediadores de

experiências transformadoras.

4.2.2.5 Competição dos festivais

As falas dos professores revelam que a competição é uma dimensão presente e significativa nos festivais de dança escolares, embora não seja a única forma de organizar esse tipo de projeto. Em algumas escolas, a competição é incorporada de forma estruturada e valorizada como ferramenta de engajamento dos estudantes, como apontam os professores A e C.

O professor C relata que, em sua escola, o festival foi dividido em duas competições: uma para os anos finais do ensino fundamental (6º ao 9º) e outra para o ensino médio. Ele destaca que a competitividade promoveu união entre os alunos e aumentou a dedicação: “Como teve a competitividade, a sala se juntou e se uniu”. “[...] A gente tá fazendo para vencer. A gente quer vencer. Então, é para mim, isso é muito importante, porque eles fazem melhor” (Professor C).

Esse raciocínio também aparece em outra fala: “Eles já têm que aceitar o que é vitória e o que é derrota desde cedo”. “[...] Esse espírito de competitividade, eles vão levar para o resto da vida no mercado de trabalho” (Professor C). Já a professora A comenta que, mesmo quando o foco inicial do projeto não era competitivo, os próprios alunos espontaneamente criaram mecanismos de comparação e disputa: “O primeiro que nós fizemos aqui não foi com foco em competitividade, eram apresentações mesmo. Mas eles mesmos buscam essa competitividade”. “[...] Ensaiar escondido pra ninguém copiar passinhos... eles buscam isso” (Professora A).

Essa demanda dos alunos também se expressa na expectativa por jurados e notas, como relata Professora A: “Eles querem apresentar para que alguém faça esse julgamento deles. Saber se foram bem é pela nota. Eles já ficam loucos: quem são os jurados? [...]”.

A adoção de sistemas avaliativos baseados em notas e jurados em festivais de dança escolares pode comprometer os princípios formativos da Educação Física e da própria proposta pedagógica da dança na escola. Embora esses elementos sejam frequentemente inspirados em competições artísticas externas, sua aplicação no ambiente escolar tende a reforçar uma lógica classificatória, muitas vezes

desvinculada do processo de aprendizagem vivido pelos estudantes. Ao priorizar o desempenho técnico e o produto final a apresentação, corre-se o risco de desvalorizar as dimensões processuais, criativas e subjetivas da dança, que são centrais no contexto educacional. Como afirma Betti (1992), a avaliação em Educação Física deve considerar o percurso do aluno, reconhecendo avanços individuais, participação, envolvimento e construção coletiva, e não apenas resultados performáticos. A presença de jurados externos, por vezes sem vínculo com a comunidade escolar, também pode romper com a perspectiva democrática e inclusiva do projeto, gerando sentimentos de frustração, competitividade excessiva e até exclusão. Nesse sentido, é necessário repensar os formatos avaliativos adotados nesses eventos, substituindo critérios classificatórios por estratégias que valorizem a escuta, a autoavaliação, a mediação pedagógica e o protagonismo dos estudantes enquanto sujeitos do processo educativo.

Essas narrativas apontam que a competição pode, sim, estimular o compromisso e a participação dos estudantes, ao criar objetivos claros e prêmios simbólicos. No entanto, outras experiências revelam preocupações com os efeitos adversos desse pensamento, como a desmotivação de equipes que percebem uma desvantagem irreversível no meio do processo. A professora D comenta: “[...] A gente nunca dava o parcial do projeto, porque dependendo, a equipe poderia perceber que, mesmo que ela continuasse se esforçando muito, ela não poderia ganhar[...]”.

Assim, percebe-se que, embora a competição possa gerar resultados positivos, seu uso precisa ser deliberado e cuidadosamente mediado. Segundo Gohn (2006), a introdução de práticas competitivas na escola pode provocar tensões e reforçar lógicas de exclusão se não estiverem integradas a uma proposta ética e crítica. A introdução de critérios competitivos nos festivais escolares de dança pode levar à esportivização da prática, reduzindo seu potencial expressivo e inclusivo. Autores como Betti (1991) e Nanni (2003) alertam que a ênfase em desempenho, avaliação técnica e prêmios aproxima a dança dos moldes do esporte de rendimento, o que pode gerar exclusão e descaracterização da experiência estética. Embora Gerken (2019) não trate diretamente da competição, suas reflexões sobre as contradições e tensões do processo institucional apontam para um risco semelhante: a padronização e o controle da expressão artística dentro do ambiente

escolar.

Apesar da presença marcante da competição em alguns contextos, diversas escolas e projetos educativos optam por organizar festivais de dança como mostras culturais não competitivas, com foco no processo criativo, na valorização da diversidade cultural e na expressão coletiva. Nesses formatos, o objetivo principal não é premiar o “melhor grupo”, mas criar um espaço democrático de visibilidade para as produções dos estudantes. Esse tipo de proposta busca romper com a lógica classificatória, oferecendo uma experiência mais inclusiva e colaborativa. Como observa Sacristán (1998), o currículo escolar deve abrir espaço para experiências formativas que valorizem a expressão, o pertencimento e a identidade dos sujeitos, e não apenas a competição por desempenho.

A adoção de festivais com esse caráter não competitivo representa um passo importante nesse sentido. Nessas experiências, as apresentações são celebradas como conquistas do coletivo, sem notas ou rankings, o que permite que todos os grupos sejam reconhecidos pelo seu esforço e criatividade. Esse formato é especialmente valorizado em projetos que buscam trabalhar a dança como linguagem artística, e não apenas como performance. Barbosa (2012) defende que a dança na escola deve promover autonomia criativa, expressão corporal e apreciação estética, ao invés de apenas reproduzir performances avaliadas por critérios externos.

Ampliando essa compreensão, é importante reconhecer que a dança na escola pode se manifestar de duas formas distintas: como dança na escola e como dança da escola. A primeira refere-se às danças sociais e culturais que são reproduzidas no ambiente escolar, geralmente presentes em festas, datas comemorativas ou como conteúdos pontuais nas aulas. Já a dança da escola é aquela criada pelos próprios alunos, fruto de seus processos criativos, vivências subjetivas e expressões singulares. Quando valorizada, essa abordagem transforma a dança em uma prática emancipadora, promotora de autonomia, expressão e consciência corporal.

Contudo, apesar dessas possibilidades, observa-se que, em muitos projetos, a vivência artística ainda é limitada à repetição de coreografias prontas da internet e técnicas padronizadas, negando aos estudantes a oportunidade de atuar como sujeitos criadores. Essa crítica se intensifica quando os festivais escolares de dança

assumem um caráter excessivamente competitivo, incorporando valores típicos do rendimento esportivo, como comparação de desempenhos, padronização estética e premiações. Dialogando com a reflexão de Vago (1996), sobre a diferença entre esporte na escola e esporte da escola, é possível perceber que muitos projetos de dança acabam se aproximando da lógica do esporte na escola, voltada ao resultado e ao espetáculo.

Nesses contextos, a dança acaba sendo absorvida por uma lógica de esportivização, o que compromete seu potencial formativo, expressivo e inclusivo. Por isso, torna-se essencial reafirmar que a dança nos projetos escolares deve ser compreendida como dança da escola — aquela que nasce das experiências e expressões dos próprios estudantes, que valoriza o processo em detrimento do produto final, e que se afirma como uma linguagem artística potente, capaz de promover o pensamento crítico, a autoria e a transformação cultural no contexto educacional.

Essa concepção implica, antes de tudo, reconhecer que o objetivo do ensino da dança no contexto escolar não é formar bailarinos ou alcançar altos níveis técnicos, uma vez que a escola não deve reproduzir a lógica da performance e do espetáculo. O que se busca, como enfatizam Conceição e Souza (2024), é proporcionar aos alunos experiências significativas de expressão, sensibilidade e criatividade por meio do movimento, respeitando suas individualidades e valorizando a vivência estética e cultural do corpo. Assim, a dança escolar deve ser compreendida como uma prática pedagógica que amplia as possibilidades de comunicação e de apropriação do mundo, e não como uma preparação técnica para o mercado artístico.

Nesse cenário, a análise das falas docentes revela um ponto de tensão importante: a competição pode ser, simultaneamente, uma estratégia eficaz de engajamento e um fator gerador de tensões nos projetos escolares de dança. A presença ou ausência da lógica competitiva nos festivais revela as concepções pedagógicas adotadas por cada escola, suas finalidades educativas e a forma como compreendem a dança no currículo. Cabe, portanto, às instituições e aos educadores refletirem continuamente: qual o propósito desse festival? Qual mensagem desejamos transmitir aos nossos alunos? Estamos promovendo pertencimento e aprendizagem, ou reforçando exclusão e pressão por desempenho?

Nesse contexto, não se trata de negar a competição como uma possibilidade válida, mas de reconhecer que existem outras formas de estruturar eventos escolares — especialmente os de dança — que valorizem o processo, a expressão coletiva e o respeito às diferentes trajetórias de aprendizagem. O desafio, portanto, está em construir propostas que promovam a participação, a escuta sensível e a criação colaborativa, sem reduzir a experiência artística à lógica da comparação e do julgamento.

Outro ponto analisado diz respeito ao sistema avaliativo das escolas estaduais. Observa-se que o festival de dança está diretamente inserido na lógica de avaliação escolar, sendo considerado um componente relevante para a composição das notas bimestrais dos alunos. Ao serem questionados sobre como a pontuação do festival é distribuída, os professores entrevistados forneceram respostas que evidenciam a dimensão interdisciplinar e coletiva do projeto. A professora A destaca: “A pontuação é em todas as disciplinas, né? Porque a gente trabalha com todos os professores. Esse ano vale 10 pontos em todas as disciplinas.”

Esse relato revela que o festival de dança é um projeto pedagógico que perpassa todas as áreas do conhecimento, mobilizando os diferentes componentes curriculares em uma ação conjunta. A avaliação não se restringe à disciplina de Educação Física ou Artes, sendo incorporada como parte da nota em todas as disciplinas o que reforça o caráter coletivo e integrador da atividade.

A professora B complementa essa visão, ao relatar:

As nossas disciplinas são avaliadas no bimestre quase que todo voltado pro festival de dança. E, pra que a gente estimule que os alunos participem, a gente faz a questão da pontuação, né? Das notas. Então, todas as disciplinas entram nessa roda aí de nota. E esse ano são cinco pontos dentro do bimestre pra todas as disciplinas (Professora B).

Além da abordagem interdisciplinar, essa fala destaca um aspecto motivacional: a atribuição de nota busca incentivar a participação dos alunos no projeto. O festival, portanto, torna-se uma ferramenta não apenas pedagógica, mas também estratégica para engajar os estudantes na vida escolar.

A professora D, por sua vez, chama atenção para uma característica importante do modelo de avaliação adotado: “A nota não é individual, é uma nota coletiva. Então, nós temos as notas que são atribuídas a cada um dos grupos, que têm diferentes tarefas, e a média dessas notas é a nota da turma toda [...]”. Essa fala evidencia que a avaliação não é pautada no desempenho individual, mas sim

coletivo. Atribuir uma nota única ao grupo ou à turma promove a ideia de cooperação, corresponsabilidade e trabalho em equipe. Ao mesmo tempo, levanta questões sobre os desafios desse tipo de avaliação, como a possível desigualdade no envolvimento dos membros dos grupos.

A fala da professora B revela uma prática pedagógica comum em projetos interdisciplinares nas escolas: o uso da pontuação como estratégia para incentivar a adesão dos alunos. Ela afirma: “[...] Pra que a gente estimule que os alunos participem, a gente faz a questão da pontuação, né? Das notas [...]”. Nesse contexto, a nota deixa de ser apenas um instrumento de mensuração do conhecimento e passa a atuar como um mecanismo de engajamento, funcionando quase como uma “moeda simbólica” de valorização da participação. Através dela, os estudantes são incentivados a se envolverem ativamente nas atividades do festival de dança, ampliando sua presença, dedicação e cooperação.

Por um lado, essa estratégia pode ser vista de forma positiva: ao incluir o projeto dentro do sistema avaliativo oficial da escola, os professores elevam seu grau de importância pedagógica, conferindo legitimidade e incentivando o comprometimento dos alunos. Isso é especialmente relevante em contextos escolares onde a evasão, a indisciplina ou a falta de motivação são desafios cotidianos.

Entretanto, esse tipo de estímulo também levanta questões éticas e pedagógicas. A participação em um projeto artístico deveria ser motivada apenas por recompensas avaliativas? Até que ponto o engajamento é genuíno ou apenas condicionado pela nota? Há o risco de que o foco na pontuação ofusque o verdadeiro sentido do projeto: a vivência cultural, a expressão corporal e o desenvolvimento criativo. Além disso, nem todos os alunos possuem o mesmo grau de habilidade, disponibilidade ou afinidade com a dança. É necessário considerar se o sistema avaliativo é flexível o suficiente para acomodar diferentes formas de participação, evitando que a nota se torne um fator de exclusão ou de punição àqueles que não conseguem se envolver da forma esperada.

Autores como Silva e Ferreira (2014) e Conceição (2013) destacam que a dança, no contexto escolar, deve ser compreendida como experiência expressiva, cultural e subjetiva, e não como espetáculo avaliativo ou técnica de alto rendimento. Ao se inserir mecanismos como jurados e notas em festivais escolares, há uma

aproximação preocupante com modelos competitivos que muitas vezes ignoram os sentidos pedagógicos do processo vivido pelos estudantes. Essa lógica reforça uma avaliação excludente, centrada no julgamento externo e no resultado final, que desconsidera aspectos como envolvimento, criação coletiva, escuta e expressão pessoal. Para Conceição (2013), a dança na escola precisa romper com a ideia de performance e abrir espaço para um fazer pedagógico que valorize as múltiplas formas de participação e construção de sentidos. Da mesma forma, Silva e Silva (2014) defendem que o papel da escola não é formar bailarinos, mas oferecer experiências significativas com o corpo, com o movimento e com a arte. Avaliar por notas e jurados, portanto, tende a invisibilizar essas experiências e a limitar a potência formativa da dança como linguagem educativa. É preciso, assim, ressignificar os critérios de avaliação nos festivais, priorizando o percurso, a reflexão e o desenvolvimento integral dos alunos. Portanto, embora a avaliação como estímulo possa ser eficaz para ampliar o envolvimento dos alunos, ela precisa ser acompanhada de critérios claros, inclusivos e pedagógicos, que respeitem as individualidades dos estudantes e mantenham o foco na formação integral.

4.2.3 APRESENTAÇÃO

Chegando à fase final do projeto, a apresentação representa o ápice do evento. No entanto, é importante reconhecer que, para se alcançar esse momento, muitos desafios e conflitos foram superados. Já nesse estágio, é possível perceber mudanças significativas na formação dos alunos, tais como o desenvolvimento da autonomia, o fortalecimento do trabalho em equipe, a ampliação da criatividade e o aprimoramento da expressão corporal e comunicativa. Essas transformações indicam que o envolvimento no projeto vai além da dimensão artística, configurando-se como uma experiência pedagógica, capaz de mobilizar saberes diversos e contribuir para a formação integral dos estudantes.

4.2.3.1 Contribuições do Festival de Dança para a Superação de Conflitos

Um dos efeitos relatados pelos professores participantes foi o fortalecimento dos vínculos entre os estudantes e a superação das divisões internas nas turmas.

Ao longo da preparação para o festival, foi possível observar a aproximação entre grupos antes distantes e a criação de um ambiente de maior cooperação. Como apontou o professor C “[...] uniu, né? Tanto aquele aluno do cantão, do fundo, como aquele aluno da primeira carteira ajudou muito na união da sala [...]”. Esse tipo de vivência, que promove a convivência e o respeito mútuo, é essencial no processo de escolarização, especialmente em tempos de fragmentação social e intolerância. Aqueles que antes ocupavam posições marginalizadas passam a ter espaço de protagonismo e visibilidade.

A dimensão coletiva e colaborativa do projeto é central para sua efetividade. Os estudantes são constantemente desafiados a lidar com diferenças, dividir responsabilidades, dialogar e resolver conflitos aspectos fundamentais para a vida em sociedade. Segundo a professora A:

[...] são muitas brigas, muitas discussões, muita intolerância [...] eles se frustram muito fácil. Né. A frustração deles é muito assim, por pouca coisa, alunos que não aceitam, não [...].

Um aspecto positivo evidenciado nas falas dos professores refere-se ao festival como espaço de enfrentamento e superação de conflitos, o que se aproxima da proposta de uma escola formadora de sujeitos críticos e autônomos. Como defende Freire (1996), é no diálogo e na tensão que se constroem as possibilidades de aprendizagem e emancipação, e, nesse sentido, o evento amplia seus significados, transformando-se em uma experiência que extrapola a dimensão técnica e se inscreve no campo da educação integral.

Essa participação ativa dos estudantes foi apontada como fator que contribui para o desenvolvimento da autonomia, da liderança e do senso de responsabilidade. A professora D sintetiza essa perspectiva ao afirmar: “[...] não se vence o projeto quem dança melhor. Se vence quem trabalha melhor, quem se organiza melhor, quem cumpre data, quem é colaborativo”. Essa compreensão dialoga com Libâneo (2013), que ressalta a importância de práticas pedagógicas capazes de valorizar a participação dos estudantes como sujeitos ativos no processo educativo, condição essencial para a construção do conhecimento e para o fortalecimento da cidadania.

Um outro ponto que se destaca nas falas dos professores foi sobre a dimensão afetiva da experiência. O festival gera memórias emocionais positivas, fortalece a autoestima dos estudantes e valoriza suas potencialidades artísticas e humanas. A professora B ressalta:

[...] acho que isso gera aquela primeira memória afetiva [...]. [...] os alunos são muito engajados. Então, assim, eu acho que é importante, é, pra essa, pra essa parte, é, de afetivo mesmo. Sabe o que fica guardado na memória [...].

Durante a preparação para o festival, os alunos vivenciam experiências que envolvem não apenas a aprendizagem técnica ou criativa, mas também o desenvolvimento de importantes valores sociais, como a confiança mútua, a responsabilidade coletiva, a empatia e o respeito pelas diferenças. Tais valores são essenciais na formação dos escolares, pois sustentam práticas de convivência democrática e promovem o trabalho colaborativo entre os pares. De acordo com a BNCC (Brasil, 2018), a formação integral do estudante requer o desenvolvimento de competências que extrapolam o domínio de conteúdos, incluindo atitudes e comportamentos que possibilitem uma participação ética, responsável e solidária na sociedade. Na área da Educação Física, Darido e Rangel (2005) destacam que as práticas corporais são espaços privilegiados para a construção de valores, pois envolvem cooperação, interação social e respeito às diferenças, contribuindo para uma educação mais humana e crítica. Assim, o festival torna-se não apenas um espaço de expressão artística, mas também um ambiente de construção de vínculos e sentidos que acompanham os estudantes para além da escola. Para a professora D:

[...] os meninos entendem que têm que poder contar com o outro, e que eu tenho que ser uma pessoa que as pessoas podem contar [...]. [...] eles se sentem valorizados e é um momento onde a gente mostra o trabalho da escola para a cidade[...].

[...] pensar no mercado de trabalho, quando eles estão fora ali da escola, quando eles vão trabalhar em equipe, é, isso desenvolve muito essa parte deles, né, essa responsabilidade [...]. [...] então, o senso de responsabilidade deles ali é, melhora, ajuda, né, nessa questão (Professora D).

A fala da professora D evidencia como as experiências vivenciadas na escola podem refletir diretamente na formação dos estudantes para além do ambiente

escolar. Ao mencionar o desenvolvimento da responsabilidade e do trabalho em equipe, ela aponta que essas competências, muitas vezes exercitadas em projetos coletivos, têm impacto direto na preparação dos alunos para o mercado de trabalho. Assim, a escola cumpre um papel essencial não apenas na transmissão de conteúdos, mas na formação integral dos sujeitos, contribuindo para que se tornem profissionais mais conscientes, responsáveis e preparados para atuar em diferentes contextos sociais.

De modo geral, o festival de dança sobre essa temática se revela como um projeto de educação integral que mobiliza saberes, competências e valores fundamentais para a formação dos estudantes. Ele transforma a rotina escolar, rompe com a lógica transmissiva e passiva de ensino e abre espaço para o diálogo, a escuta, a experimentação e a criação. Como destaca a BNCC (Brasil, 2018), é papel da escola desenvolver competências que articulem conhecimentos, habilidades, atitudes e valores que permitam ao aluno compreender o mundo e atuar sobre ele com responsabilidade e autonomia. Além da integração entre os pares, o festival também impulsiona o desenvolvimento de habilidades de convivência e trabalho em grupo, como relatado por Professora A: “É super importante aprender a trabalhar em grupo. Saber ouvir o outro, delegar funções, lidar com frustrações [...]. [...] eles se frustram muito fácil”.

Essas vivências contribuem diretamente para a formação socioemocional dos alunos, promovendo competências como a resiliência, a escuta ativa e o exercício da liderança aspectos muitas vezes negligenciados nas práticas pedagógicas centradas apenas no conteúdo acadêmico. É nesse sentido que o festival de dança escolar se distancia de uma simples atividade extracurricular, tornando-se um marco na trajetória escolar, muitas vezes lembrado pelos estudantes como um dos momentos mais significativos da sua formação. A escola, assim, torna-se espaço de emoção, experiência e sentido.

4.2.3.2 Obstáculos e Desafios dos festivais de Dança Escolares

Retomando o que já foi evidenciado, o festival de dança não é uma prática isenta de desafios. Pelo contrário, envolve uma série de dificuldades que precisam

ser enfrentadas ao longo do processo. Os professores, em suas falas, apontam alguns desses obstáculos, evidenciando questões que vão desde a organização dos ensaios até o engajamento dos alunos e os recursos disponíveis.

Um dos desafios relatados se refere à adesão dos alunos nos ensaios, especialmente nas etapas iniciais do processo: “A maior dificuldade que eu vi foi em relação aos ensaios mesmo. Até pegar a parte mais da coreografia [...] No começo eles ficam mais tímidos, mas depois que soltam, aí vai embora” (Professor C).

[...] E, é óbvio, principalmente quando eles começam, às vezes começam, menino que tem vergonha e tudo, de vez em quando tem que rolar um sorteio? Tem. Você tem que chegar ao professor e ele fala assim, vamos e tal (Professora D).

Essa timidez inicial, relatada pelo Professor C e pela Professora D, revela a falta de familiaridade dos estudantes com experiências artísticas dentro da escola, o que, por si só, denuncia o quanto o corpo ainda é silenciado nas práticas escolares. A dificuldade de se expor corporalmente, de improvisar e de se expressar artisticamente também pode estar relacionada a uma cultura escolar que ainda valoriza excessivamente o desempenho cognitivo em detrimento de outras formas de saber. Betti (1992) destaca que a tradição escolar ocidental historicamente marginalizou o corpo, privilegiando a dimensão intelectual e o conhecimento racional, o que contribui para a construção de uma educação fragmentada, que negligencia a corporeidade como parte essencial da formação humana.

Outro obstáculo recorrente é a baixa autonomia de algumas turmas, que exigem acompanhamento constante da equipe pedagógica: “Se a gente não fica em cima deles, as coisas não saem [...]. Tem turma que é muito difícil[...]” (Professora D). Esse dado aponta para a necessidade de se trabalhar de forma mais sistemática a autogestão e a autorresponsabilidade dos estudantes, competências essenciais tanto para a vida em sociedade quanto para o exercício da cidadania ativa. Kunz (2010) destaca que o desenvolvimento da autonomia nas práticas corporais exige a criação de contextos pedagógicos que favoreçam a reflexão crítica, o planejamento coletivo e a tomada de decisões pelos próprios alunos, tornando-os sujeitos conscientes de suas ações e corresponsáveis pelo processo educativo.

A falta de recursos financeiros e de apoio institucional é outro desafio central, que compromete desde a compra de figurinos até a organização da premiação: “O financeiro. O pior, né? A maior dificuldade nossa é como conseguir arrecadar [...]. [...] porque não tem projeto sem gastos, né. [...]” (Professora A). “A escola não tem recurso voltado pra isso” (Professora B). Para viabilizar o festival, professores e estudantes recorrem a rifas e ações solidárias internas: “Vamos fazer rifa. Uma forma de arrecadar fundos para custear as despesas da sala [...]” (Professora A). [...] você tem um gasto alto em cima de cada aluno [...]. [...] O valor que se arrecada de evento, ele vai todo embora, porque você vai pagar prêmio [...] (Professora D).

Essas arrecadações muitas vezes são utilizadas para arcar com o figurino que algumas vezes ficam a cargo dos próprios alunos ou da própria escola, conforme fica evidente na fala da professora Professora D:

[...] a gente tem máquina de costura na escola, fazer fantasia. Eu já fiz, já fizemos muita capinha de corrimão de minhos, de chaves. Então, assim, a produção de fantasias para os alunos que ficam a cargo da escola, sexto, sétimo e oitavo anos, é o mais complicado [...].

E, também, para arcar com a premiação, que por sua vez, é vista como incentivo necessário à participação e ao comprometimento: “Premiar, pra mim, é dar incentivo. Eu vejo como um incentivo mesmo [...]” (Professora A). “A gente leva eles pra um sítio, põe tudo pago, pra estimular que as coreografias sejam boas” (Professora B).

Porque, infelizmente, os alunos, eles ainda estão ligados nessa questão da barganha, de dar nota, é, e aí isso, a gente, estimula, né? Então, a gente fala assim, olha, o vencedor vai pro sítio, vai ter um dia no sítio, é, vai ganhar, é, vai ser pontuado, então, acaba indo pelo lado competitivo mesmo [...] (Professora B).

As falas dos professores trazem à tona uma prática recorrente em muitas escolas: o uso da premiação como forma de incentivar a participação dos estudantes. Embora os docentes justifiquem essa estratégia como um estímulo necessário, a ênfase na recompensa pode reforçar uma lógica competitiva que pouco dialoga com os princípios formativos de uma educação voltada ao desenvolvimento integral. Como alerta Branch (2003), ao priorizar o rendimento e o desempenho, muitas práticas pedagógicas acabam por reproduzir valores do modelo esportivo tradicional, centrado na competição, na comparação entre os sujeitos e na

valorização dos “melhores”. Essa abordagem pode invisibilizar os processos de aprendizagem coletivos e as experiências subjetivas dos alunos, reduzindo o valor educativo a resultados mensuráveis. A educação, ao contrário, deve promover contextos de cooperação, reconhecimento mútuo e participação democrática, como condição para a construção de sujeitos críticos e atuantes.

Ao invés de promover uma participação autônoma, a centralidade da premiação pode reduzir o envolvimento estudantil a uma lógica de “ganhar algo em troca”, esvaziando o potencial pedagógico e colaborativo do projeto. Ou seja, o papel da escola é oferecer experiências que levem os alunos a se engajarem por interesse, pertencimento e sentido, e não apenas por recompensas externas. Assim, embora a premiação possa funcionar como um recurso inicial de mobilização, ela não deve substituir o investimento pedagógico na construção de significados mais profundos e coletivos para a participação.

4.2.3.3 Articulação entre Gestão Escolar, Docência e Contexto Familiar

Um dos elementos fundamentais para o êxito do festival de dança é o apoio da equipe gestora, especialmente da direção da escola. A professora B enfatiza essa importância ao destacar que, ao contrário de muitas realidades em que os professores de Educação Física são deixados de lado, ela se sente amparada em sua unidade escolar:

A minha direção da escola, ela é uma direção que dá suporte. Principalmente pra nós professores de Educação Física [...]”. Normalmente a gente é largado. Feito pra Cristo. Mas lá na escola, não. Eles gostam, assim, que eles dão suporte [...] (Professora B).

Esse suporte não se limita apenas a questões organizacionais, mas também se reflete no compromisso da diretora com a continuidade e valorização do projeto: “[...] é a diretora é que gosta, ela faz questão de que tem esse festival[...]” (Professora B). Esse cenário evidencia que o sucesso do festival não depende apenas do engajamento de alunos e professores, mas também da presença de uma gestão escolar que reconhece o valor pedagógico da arte e investe em sua continuidade. Conceição e Souza (2024, p. 46) discute em seu livro que: “A administração/direção escolar quando apoia e dá suporte para o professor propicia o

desenvolvimento da dança na escola via Educação Física escolar” destaca-se que o sucesso do trabalho com a dança na escola depende diretamente de uma gestão articulada e comprometida. Firmino *et al.* (2021) destacam que o apoio dos gestores é fundamental para a efetivação de projetos escolares. Nesse sentido, Lück (2012) afirma que, ao apoiar iniciativas como essa, o gestor contribui para a construção de um ambiente escolar mais colaborativo, onde os projetos coletivos ganham força e significado. Corroborando essa perspectiva, Paro (2001) ressalta que uma gestão democrática pressupõe justamente a valorização de projetos coletivos e o fortalecimento da autonomia dos sujeitos escolares:

A direção escolar deve ser mediadora das condições necessárias ao trabalho pedagógico, garantindo suporte e promovendo espaços para que os professores desenvolvam suas práticas com liberdade e responsabilidade” (Paro, 2001, p. 89).

O envolvimento ativo dos professores também contribui diretamente para o sucesso do projeto, ampliando o engajamento das turmas e fortalecendo os vínculos escolares. Como relata a professora A: “[...] esse ano, principalmente, os professores estão mais engajados, estão ajudando mais as equipes, as turmas, sabe? [...]”. Esse apoio por parte dos docentes repercute diretamente na adesão dos estudantes, promovendo um ambiente de inclusão e pertencimento:

[...] assim, é, todo mundo, todas as salas participam, né, é, e a gente ainda tem, né, igual, os alunos de apoio, todos participam. Não é excluído nenhum aluno, a não ser que ele não queira participar. É, a gente não exclui nenhum aluno (Professora B).

Souza e Conceição (2024) apontam que o sucesso do ensino da dança na escola está diretamente relacionado ao engajamento coletivo dos profissionais da educação, não se restringindo apenas aos professores de Educação Física. Para os autores, a participação de docentes de outras áreas é fundamental, pois esses professores atuam como facilitadores interdisciplinares, contribuindo para a integração da dança com diferentes componentes curriculares e ampliando suas possibilidades pedagógicas dentro do contexto escolar. Além disso, a parceria com as famílias também se apresenta como um fator importante, como relembra a professora Professora D ao mencionar um grupo fortemente apoiado pela comunidade:

[...] um sexto ano, com uma família muito envolvida, eu lembro que eram tipo 40 meninos, dançando High School Musical. [...] com mães muito envolvidas e tudo, então eles tiveram a maior nota de apresentação [...] (Professora D).

Souza e Conceição (2024) destacam que o envolvimento das famílias no ensino da dança vai além de mera presença em espetáculos: trata-se de inserir os responsáveis como parceiros ativos no processo formativo. Segundo os autores, convidar as famílias para assistir os ensaios, participar de oficinas temáticas e integrar reuniões de planejamento contribui para criar uma rede de apoio que legitima a prática da dança na escola. Esse engajamento familiar fortalece o senso de pertencimento dos alunos, incentiva a continuidade das vivências corporais fora do ambiente escolar e reforça a dimensão cultural e afetiva da dança como elemento integrante da formação dos estudantes. Esses relatos revelam que a articulação entre professores, estudantes e famílias potencializa o caráter formativo dos festivais pesquisados reforçando a escola como espaço de construção coletiva.

A partir dos dados analisados percebemos que o festival de dança, em sua configuração atual, ainda não se consolida como uma prática que ultrapassa a performance final. Ao contrário, muitas falas revelam a compreensão da apresentação como ponto de culminância, reduzindo o processo ao espetáculo em si. Contudo, reconhece-se que, quando planejado de forma intencional e estruturada, o festival possui potencial para assumir um caráter formativo mais amplo. Ele representa uma oportunidade concreta de os alunos se sentirem reconhecidos, escutados e protagonistas de suas trajetórias escolares.

Como expressa a professora Professora D:

[...] eu falo que tudo que é pro aluno tem que ser grandioso, para que ele possa perceber que ele pode fazer coisas grandiosas [...]. [...] hoje a importância maior é que eles veem a valorização do trabalho que eles realmente desenvolvem, tá, daquilo que eles realmente se propõem, porque de uma maneira geral [...] eles gostam muito de poder colocar a marca deles [...]. Então é um momento que eles se sentem valorizados, e a voz deles, sabe, valorizados dentro da instituição [...].

Ao perceberem que seu trabalho tem valor, que sua voz é ouvida e que sua marca é acolhida pela instituição, os alunos fortalecem seu vínculo com a escola e desenvolvem competências que vão além do conteúdo formal aprendem sobre si,

sobre o outro e sobre o mundo. Por fim, retomando a fala da professora D que podemos concluir que sintetiza com lucidez a lógica do projeto: “Não vence quem dança melhor. Se vence quem trabalha melhor, quem se organiza melhor, quem cumpre data, quem é colaborativo”. Esse pensamento valoriza o processo em detrimento do produto, reconhecendo que a aprendizagem real está nos conflitos, nas mediações e nas superações construídas coletivamente. É nesse contexto que o festival pode se tornar um dispositivo de formação cidadã, que possibilita a inserção dos alunos como sujeitos ativos da vida escolar e da cultural.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

As escutas realizadas ao longo desta pesquisa me permitiram compreender tanto o alcance quanto as limitações dos festivais de dança no contexto escolar. Se, por um lado, eles se apresentam como espaços de mobilização coletiva e de grande valor simbólico, por outro, revelam contradições e fragilidades que precisam ser repensadas. É justamente nesse equilíbrio entre potencial e problemáticas que os festivais precisam ser pensados e reestruturados, buscando refletir sobre o lugar que a dança vem ocupando na escola e sobre os caminhos possíveis para que ela se consolide como experiência pedagógica significativa.

Como evidenciado nas falas dos professores, os festivais de dança escolar vêm se firmando como propostas coletivas e integradoras, capazes de mobilizar alunos, professores, gestores e famílias em torno de um projeto comum. Essas iniciativas, ao romperem com a rotina tradicional, fortalecem vínculos afetivos com a escola, despertam talentos, ampliam horizontes e reforçam o sentimento de pertencimento. No entanto, os achados desta pesquisa também revelam tensões importantes que precisam ser repensadas. Longe de se configurarem, de fato, como experiências que valorizam a dança enquanto conteúdo da Educação Física, os festivais têm assumido, em muitos casos, o caráter de “fuga” do trabalho pedagógico. Isso se evidencia tanto pelo deslocamento da responsabilidade de ensaios e criações para outros profissionais, quanto pela contratação de coreógrafos externos ou pela simples reprodução de coreografias prontas disponíveis na internet. Nesse contexto, a dança corre o risco de ser reduzida ao espetáculo final, esvaziando seu potencial formativo e deixando de se constituir como processo educativo efetivo.

É necessário questionar se não há aqui uma contradição: enquanto o discurso defende a centralidade dos alunos e a valorização da dança como linguagem da Educação Física, na prática, a ênfase no produto final acaba por limitar a vivência de processos de criação, composição e reflexão que deveriam ser assegurados a todos os estudantes. Concordo que a apresentação pública não deve

ser uma obrigatoriedade há quem não se sinta confortável em expor-se no palco, mas o acesso ao processo criativo, este sim, deve ser garantido de forma coletiva, inclusiva e significativa.

Sobre os festivais de dança escolar possuírem um valor simbólico e afetivo no cotidiano da escola isso foi evidenciado e muito evidenciado pelos professores, mas sua condução ainda exige maior intencionalidade pedagógica. Não podem se limitar a eventos festivos ou à vitrine de talentos é preciso superar a lógica do espetáculo e incorporar a dança ao currículo de maneira estruturada, crítica e sensível. Assim, cada aluno pode vivenciar experiências de aprendizagem que articulem corpo, cultura, arte e educação, transformando os festivais em verdadeiros espaços formativos, onde a dança é reconhecida como direito e linguagem essencial no processo educativo.

Apesar das contribuições desta pesquisa, é importante reconhecer suas limitações. O estudo foi realizado em três escolas, permitindo diversidade de dados, mas sem possibilitar generalizações para todas as realidades educacionais. Por se tratar de investigação qualitativa, baseada em entrevistas e narrativas de professores, os resultados refletem percepções subjetivas e podem não contemplar totalmente as vozes de alunos e famílias. Além disso, a conciliação de horários com docentes, dada sua elevada carga horária e múltiplas atribuições, às vezes limitou a profundidade das conversas. Mesmo assim, esses fatores não comprometem a relevância dos achados e indicam caminhos para futuras pesquisas que ampliem a escuta e considerem diferentes atores e contextos escolares.

Os resultados apontam possibilidades importantes para novos estudos: investigar a percepção dos estudantes sobre sua participação nos festivais, explorar o papel das famílias nesse processo e comparar escolas com e sem projetos de dança, a fim de compreender os impactos dessa prática no clima escolar, na aprendizagem e no engajamento dos alunos.

Dessa forma, os festivais de dança mostram-se práticas potentes, capazes de envolver diversos sujeitos e promover experiências educativas significativas. O grande desafio é garantir que o ensino da dança ultrapasse a lógica do espetáculo,

consolidando-se como processo formativo contínuo, ancorado no currículo, na intencionalidade pedagógica e na valorização do conhecimento corporal. Isso requer compromisso coletivo da escola, incluído gestores, docentes e demais envolvidos para construir práticas que integrem sensibilidade artística, planejamento educativo e inclusão.

REFERÊNCIAS

ALMEIDA JÚNIOR, Admir S. Foto(e)grafias na formação de professores/as de Educação Física. **Revista Brasileira de Pesquisa (Auto)biográfica**, Salvador, v. 2, n. 6, p. 661–681, set./dez. 2017.

ASSIS, Rodrigo Gavioli de. **Dos professores de papel às lutas na escola: docentes narradores/as de suas experiências de ensino**. 2019. Dissertação (Mestrado Profissional em Educação e Docência) – Faculdade de Educação, Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2019. Disponível em: <http://hdl.handle.net/1843/34301>. Acesso em: 15 maio 2025.

BARBOSA, Elisangela Almeida; CORREIA, Walter Roberto. Volta ao mundo em uma noite: reflexões sobre a vivência artística do 2º Festival de Dança do IFMT, campus Juína. In: **Educação Física no Ensino Médio – Reflexões e Práticas Exitosas**, p. 126–136. Juína: IFMT, 2018.

BARBOSA, Ivonete. **Dança na escola: possibilidades e desafios**. São Paulo: Cortez, 2012.

BARRETO, Débora. **Dança: ensino, sentidos e possibilidades na escola**. São Paulo: Autores Associados, 2004.

BARROS, Joseane Maria de C. Considerações sobre o estágio na formação do profissional de Educação Física. **Revista E.F.**, Rio de Janeiro, v. 2, n. 8, p. 28–31, 2003.

BAUER, Martin W.; GASKELL, George (Org.). **Pesquisa qualitativa com textos, imagem e som: um manual prático**. 13. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2015.

BENJAMIN, Walter. **Obras escolhidas I – Magia e técnica, arte e política: ensaios sobre literatura e história da cultura**. 3. ed. São Paulo: Brasiliense, 1994. Disponível em: <https://psicanalisepolitica.files.wordpress.com/2014/10/obras-escolhidas-vol-1-magia-e-tc3a9cnica-arte-e-polc3adtica.pdf>. Acesso em: 15 mar. 2023.

BETTI, Mauro. Educação Física e cultura corporal: implicações para a prática pedagógica. **Caderno CEDES**, Campinas, n. 28, p. 67–80, dez. 1992.

BETTI, Mauro. Educação Física e cultura: entre a prática e a reflexão. **Revista Brasileira de Ciências do Esporte**, Campinas, v. 12, n. 2, p. 41–47, jan. 1991.

BETTI, Mauro; ZULIANI, Mauro. A educação física escolar em diálogo com a escola plenária. In: _____ (Org.). **Cultura corporal de movimento: reflexões para a prática docente**. Campinas: Papirus, 2002.

BRACHT, Valter. A constituição das teorias pedagógicas da Educação Física brasileira: uma perspectiva crítica. **Caderno CEDES**, Campinas, v. 23, n. 61, p. 25–40, abr. 2003.

BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília: MEC, 2018.

BRASIL. **Lei n.º 13.415, de 16 de fevereiro de 2017**. Altera as Leis n.º 9.394, de 20 de dezembro de 1996 (LDB), e n.º 11.494, de 20 de junho de 2007, entre outras providências. Diário Oficial da União: seção 1, Brasília, DF, ano 154, n. 33, p. 1, 17 fev. 2017.

BRASIL. **Lei n.º 14.945, de 5 de abril de 2024**. Altera a Lei n.º 9.394, de 20 de dezembro de 1996, para dispor sobre a organização do ensino médio. Diário Oficial da União: seção 1, Brasília, DF, n. 65, p. 3, 8 abr. 2024.

BRASIL. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Disponível em: <https://www.camara.leg.br/>. Acesso em: 20 jun. 2025.

BRASIL. Ministério Da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília: MEC, 2018. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/wp-content/uploads/2018/02/bncc-20dez-site.pdf>. Acesso em: 20 fev. 2023.

BRASIL. Ministério Da Educação. **Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Básica**. Brasília: MEC, 2011. Disponível em: <https://portal.mec.gov.br/>. Acesso em: 20 jun. 2025.

BRASILEIRO, L. T. O conteúdo "dança" em aulas de Educação Física: temos o que ensinar? **Pensar a Prática**, Goiânia, v. 6, p. 45–58, 2003. DOI: 10.5216/rpp.v6i0.56. Disponível em: <https://revistas.ufg.br/fef/article/view/56>. Acesso em: 21 mar. 2025.

CARVALHO, Maria Eulina Pessoa de; GARCIA, Regina Leite. **Educação, pandemia e reconstrução dos vínculos escolares**. Campinas: Papirus, 2022.

CHAVES, E.; CÔRTEZ, G. P. **Dança: educação, lazer e arte nos percursos de pesquisa do Grupo EduDança**. Belo Horizonte: Utopika Editora, 2019. p. 82–97.

CLANDININ, D. Jean; CONNELLY, F. Michael. **Pesquisa narrativa: experiências e história em pesquisa qualitativa**. Uberlândia: Ed. UFU, 2011.

COLETIVO DE AUTORES. **Metodologia do ensino de Educação Física**. São Paulo: Cortez, 1992.

CONCEIÇÃO, Vagner Miranda da. **Educação Física, Lazer e Dança: Estudos, ideias e provocações para o contexto escolar**. Curitiba: CRV, 2013.

CONCEIÇÃO, Vagner Miranda da Silva. **Dança: corpo, cultura e educação**. São Paulo: Cortez, 2018.

CONCEIÇÃO, Vagner Miranda da. É possível a dança na escola? In: SOUZA, Luciana Karine de; CONCEIÇÃO, Vagner Miranda da (Orgs.). **Educação Física**,

Lazer e Dança: estudos, ideias e provocações para o contexto escolar. Curitiba: CRV, 2024. p. 117–134.

DAMATTA, Roberto. **O que faz o Brasil, Brasil?** Rio de Janeiro: Rocco, 1986.

DARIDO, Suraya Cristina; RANGEL, Irene Conceição Andrade. **Educação Física na escola: Implicações para a prática pedagógica.** Rio de Janeiro: Guanabara Koogan, 2005.

DEL MASSO, Maria Candida Soares. **Percurso investigativo.** São Paulo: AVA Moodle Unesp [Edutec], 2018. Trata-se do texto 4 da disciplina 2 do curso Mestrado Profissional em Educação Física em Rede Nacional (ProEF). Acesso restrito. Disponível em: <https://edutec.unesp.br/moodle/>. Acesso em: 13 mar. 2025.

ESCOLA ESTADUAL MONSENHOR DOMINGOS. Cartaz do Festival de Dança 2023. [fotografia]. Instagram, 18 set. 2023. Disponível em: <https://www.instagram.com/p/CxdNj3dAAVD/?igsh=a2tmdXg4MWpncnEx>. Acesso em: 19 mai. 2025.

FERMINO, Rozane; GRIMES, Camila; BOOZ, Flávio; CIRILO, Carolina; HERARTT, Jaqueline Magali; HERARTT, Natieli. **Projeto festival de dança: educação por meio da arte.** *Linhas Críticas*, v. 27, 2021. Disponível em: <https://periodicos.unb.br/index.php/linhascriticas/article/view/35022>. Acesso em: 11 mai. 2025.

FLICK, Uwe (coord.). **Análise de dados qualitativos.** Coleção Pesquisa Qualitativa. Porto Alegre: Artmed Editora, 2009. p. 8–12.

FONSECA, J. J. S. **Metodologia da pesquisa científica.** Fortaleza: UEC, 2002. Apostila.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia:** saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

GALVÃO, Cecília. **Narrativas em educação.** *Ciência & Educação*, v. 11, n. 2, p. 327–345, 2005. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ciedu/a/H5hSMRYMyjhYtBxqnMVZVJH/>. Acesso em: 10 mar. 2023.

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

GERKEN, Maria Aparecida de Souza. **Dançando na escola: um olhar sobre a escolarização de uma prática cultural.** In: CHAVES, E.; CÔRTEZ, G. P. (orgs.). *Dança: educação, lazer e arte nos percursos de pesquisa do Grupo EduDança.* Belo Horizonte: Utopika Editora, 2019. p. 82–97.

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

GOHN, Maria da Glória. **Educação não formal e exclusão social**. São Paulo: Cortez, 2006.

GONZÁLEZ, Fernando Jaime. Educação Física Escolar: entre o “rola bola” e a renovação pedagógica. In: ALBUQUERQUE, Denise Ivana de Paula; DEL- MASSO, Maria Candida Soares (org.). **Desafios da educação física escolar: temáticas da formação em serviço no ProEF**. 2020.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA. **Estimativa populacional 2024**. Disponível em: <https://www.ibge.gov.br>. Acesso em: 21 mar. 2025.

INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA. **Censo Escolar da Educação Básica 2020**. Disponível em: <https://www.gov.br/inep/pt-br>. Acesso em: 27 mar. 2025.

INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA. *Índice de Desenvolvimento da Educação Básica – IDEB*. Disponível em: <http://ideb.inep.gov.br>. Acesso em: 29 jun. 2025.

KUNZ, Elenor. **Didática da Educação Física: a construção do movimento humano significativo**. Ijuí: Editora Unijuí, 2010.

LIBÂNEO, José Carlos. **Didática**. 26. ed. São Paulo: Cortez, 2013.

LIMA, Larissa Pires de Souza. **Práticas avaliativas na educação física: saberes compartilhados por narrativas docentes**. 2023. Dissertação (Mestrado Profissional em Educação Física) – Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2023. Disponível em: <https://repositorio.ufmg.br/handle/1843/62052>. Acesso em: 15 maio 2025.

LOPES, Marli. **Dança na escola: modos de fazer e pensar**. Campinas, SP: Papirus, 2007.

LÜCK, Heloisa. **Perspectivas da avaliação institucional da escola**. Petrópolis: Vozes, 2012.

MARCONI, Marina de Andrade; LAKATOS, Eva Maria. **Fundamentos de metodologia científica**. 6. ed. São Paulo: Atlas, 2007.

MARQUES, Isabel Azevedo. Práticas de dança na escola. In: MARQUES, Isabel Azevedo. **Dançando na escola**. 4. ed. São Paulo: Cortez, 2007. p. 15–33.

MILLER, Jussara. **Qual é o corpo que dança?** São Paulo: Summus, 2012. Disponível em: <https://www.gruposummus.com.br/wp-content/uploads/primeiras-paginas/10267.pdf>. Acesso em: 3 abr. 2023.

MINAYO, Maria Cecília de Sousa. **O desafio do conhecimento: pesquisa qualitativa em saúde**. Rio de Janeiro: UCITEC-ABRASCO, 1994. 269 p. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/csc/a/FgpDFKSpjsybVGMj4QK6Ssv/>. Acesso em: 6 mar. 2023.

MORAES, Roque; GALIAZZI, Maria Teresa G. **Análise textual discursiva**. Ijuí: Unijuí, 2007.

MUGLIA-RODRIGUES, Barbara; CORREIA, Walter Roberto. Produção acadêmica sobre dança nos periódicos nacionais de Educação Física. *Revista Brasileira de Educação Física e Esporte*, São Paulo, 2013.

NANNI, Dionísia. **Dança Educação: Pré escola à Universidade**. Rio de Janeiro: Sprint, 2003.

NANNI, Dionísia. **Dança Educação: princípios, métodos e técnicas**. Rio de Janeiro: Sprint, 1995.

NASCIMENTO, A. L. M. do. A dança no ambiente escolar: possibilidades de criação, expressão e formação. *Revista da FAEEBA – Educação e Contemporaneidade*, Salvador, v. 22, n. 40, p. 113–123, jan./jun. 2013. Disponível em: <https://revistas.uneb.br/index.php/faeeba/article/view/902>. Acesso em: 24 jun. 2025.

OLIVEIRA, Rosa Maria Anunciato. Narrativas: contribuições para a formação de professores, para as práticas pedagógicas e para a pesquisa em Educação. *R. Educ. Públ.*, Cuiabá, v. 20, n. 43, p. 289–305, maio/ago. 2011.

PACHECO, Ana Julia Pinto. Educação Física e Dança: uma análise bibliográfica. *Pensar a Prática*, Goiânia, v. 2, p. 156–171, 2006.

PARO, Vitor Henrique. **Gestão democrática da escola pública**. São Paulo: Ática, 2001.

PATRÍCIO, Tamiris Lima; CARBINATTO, Michele Vivienne (orgs.). **Dança na escola: reflexões e ações pedagógicas**. São Paulo: Bagai, 2021. Disponível em: <http://educapes.capes.gov.br/handle/capes/599738>. Acesso em: 11 jun. 2025.

PEREIRA, Jaqueline Monteiro. A experiência como princípio formativo nas trajetórias de professoras e professores da Educação de Jovens e Adultos – EJA: memórias da formação docente. 2018. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação Física, Universidade Federal Fluminense, Niterói, 2018.

PEREIRA, Silvia Raquel; CANFIELD, Marta de Salles. Dança na escola: desenvolvendo a emoção e o pensamento. *Revista Kinesis*, Porto Alegre, v. 2, n. 25, p. 60–61, 2001.

PRADO, Guilherme do Val Toledo; SOLIGO, Rosaura. Memorial de formação: quando as memórias narram a história da formação. In: _____. **Porque escrever é**

fazer história: revelações, subversões, superações. Campinas, SP: Graf, 2005. p. 45–60.

RINALDI, Ieda Parra Barbosa. A dança na Educação Física escolar e a Metodologia Crítico Superadora. 2011. Disponível em: <http://www.diaadiaeducacao.pr.gov.br/portals/pde/arquivos/238-4.pdf>. Acesso em: 15 maio 2025.

ROCHA, Carmen Lucia Monteiro da. **O artista na escola: o ensino da arte e a formação de professores.** Campinas: Papirus, 2000.

SACRISTÁN, José Gimeno. *O currículo: uma reflexão sobre a prática.* 3. ed. Porto Alegre: Artmed, 1998.

SANTOS, Rosineia Oliveira dos. Projeto político-pedagógico (PPP) e suas implicações em uma comunidade escolar. *Revista Humanidades e Inovação*, Palmas, v. 11, n. 1, 2024. ISSN 2358-8322.

SBORQUIA, Silvia P.; GALLARDO, Jorge S. Pérez. **A dança no contexto da educação física.** Ijuí: UNIJUÍ, 2006.

SILVA, João Carlos da. **Organização de eventos: princípios e práticas.** Rio de Janeiro: Qualitymark, 2003.

SILVA, Sinthia Barbosa de Oliveira e. Narrativas docentes: vozes que relatam experiências, formação e inquietações no ensino de arte em Ipatinga. 2024. Dissertação (Mestrado Profissional em Artes) – Escola de Belas Artes, Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2024. Disponível em: <http://hdl.handle.net/1843/76422>. Acesso em: 15 maio 2025.

SILVA, T. M.; FERREIRA, A. C. **Educação e práticas interdisciplinares na escola básica.** Belo Horizonte: Autêntica, 2014.

SOARES, Carla Elisa Santana; SILVA, Jaqueline Rodrigues da. Dança como conteúdo da educação física escolar. *Pensar a Prática*, Goiânia, v. 23, e55757, 2020. Disponível em: <https://revistas.ufg.br/fef/article/view/55757>. Acesso em: 10 maio 2025.

SOARES, Rodrigo Lemos; COSTA, Denise Prado; BASTOS, Billy Graeff. Da escola ao palco: relações entre educação e as danças, a partir do festival dança estudantes. *Revista da Fundarte*, n. 52, dez. 2022.

VAGO, Tarcísio Mauro. Esporte na escola e esporte da escola: desafios para a Educação Física. In: CASTELLANI FILHO, Lino et al. (Org.). **Educação Física no Brasil: a história que não se conta.** 6. ed. Campinas: Papirus, 1996. p. 135–148.

SUÁREZ, Daniel. Hugo. Indagación pedagógica del mundo escolar y formación docente: la documentación narrativa de experiencias pedagógicas como estrategia de investigación-formación-acción. **Revista del IICE**, n. 30, p. 17-30, 2011.

VEIGA, Ilma Passos Alencastro. **Projeto político-pedagógico da escola: uma construção possível**. Campinas: Papirus, 2001.

VERDERI, Érica. **Dança na escola: uma proposta pedagógica**. 1. ed. São Paulo: Phorte, 2009.

ZAGONEL, Bernardete. **Arte na educação escolar**. Curitiba: Intersaberes, 2012.

ZANELLA, Adilson Fernandes. **Manual de organização de eventos**. São Paulo: Summus Editorial, 2003.

ZANETTI, Tânia Mara. **Dança e educação: práticas e saberes na escola**. São Paulo: Cortez, 2010.

ANEXO 1

Carta de Anuência Institucional

Título da Pesquisa: “A DANÇA NO CHÃO DA ESCOLA”.

Orientador de pesquisa: Gustavo Pereira Côrtes

E-mail: gustavocortesufmg@gmail.com Tel.: 31 999760787

Pesquisador Responsável: Kátia Jéssica Brandão Amaral

E-mail: katia-jessica@hotmail.com Tel.: 37 991691617

Prezada direção,

A Mestranda, Kátia Jéssica Brandão Amaral, do Mestrado Profissional em Educação Física em Rede Nacional (PROEF), da Escola de Educação Física, Fisioterapia e Terapia Ocupacional da Universidade Federal de Minas Gerais realiza uma pesquisa intitulada “**A DANÇA NO CHÃO DA ESCOLA**”, sob orientação do pesquisador da EEEFTO-UFMG, Prof. Dr. Gustavo Pereira Côrtes. A investigação será desenvolvida no decorrer do ano de 2023. Não haverá auxílio financeiro, tampouco benefícios de qualquer natureza para participação no estudo. Vossa instituição estará livre em qualquer fase da pesquisa para se recusar a participar ou para retirar sua anuência, sem prejuízos adicionais para a mesma. Qualquer dúvida, favor entrar em contato por meio dos endereços fornecidos neste termo.

Antecipamos agradecimentos

Kátia Jéssica Brandão Amaral

Prof. Dr. Gustavo Pereira Côrtes – Orientador da pesquisa

Via para a Instituição

Eu, _____,
representante da Instituição _____ estou ciente da
pesquisa intitulada “A DANÇA NO CHÃO DA ESCOLA”., realizada pela professora
Kátia Jéssica Brandão Amaral, sob orientação do Prof. Dr. Gustavo Pereira Côrtes,
do Mestrado Profissional em Educação Física em Rede Nacional - PROEF e
concedo anuência formal para a coleta de dados.

Belo Horizonte _____ de _____ de 20 _____

Assinatura

ANEXO 2

Carta convite aos Professores

Prezados(as) colegas,

Meu nome é Kátia Jéssica Brandão Amaral. Sou professora de Educação Física da Rede Estadual do estado de Minas Gerais desde 2012. A minha graduação aconteceu na Universidade de Itaúna e em 2022 ingressei no Mestrado Profissional em Educação Física na UFMG.

Gostaria de fazer a vocês, um convite para a realização dessa pesquisa, na qual, tem por objetivo, realizar o registro de como a dança é desenvolvida em algumas escolas da cidade de Divinópolis. Para a realização da pesquisa, utilizaremos uma entrevista semiestruturada, com o intuito de coletar informações através de suas narrativas a respeito de suas experiências pedagógicas relacionadas a essa unidade.

Portanto, convido você professor, você professora, a fazerem parte desse grupo. Conto com sua participação.

Kátia Jéssica Brandão Amaral

Katia-jessica@hotmail.com – Fone: 37991691617

ANEXO 3

Termo de Consentimento Livre e Esclarecido

Título da Pesquisa “A DANÇA NO CHÃO DA ESCOLA”.

Orientador de pesquisa: Prof. Dr. Gustavo Pereira Côrtes

E-mail: gustavocortesufmg@gmail.com Tel.: 31 999760787

Pesquisador Responsável: Kátia Jéssica Brandão Amaral

E-mail: katia-jessica@hotmail.com Tel.: 37 991691617

Você está sendo convidado a participar de forma voluntária da pesquisa intitulada: “A DANÇA NO CHÃO DA ESCOLA”. A pesquisa tem por objetivo desenvolver uma cartilha com as informações sobre as práticas de dança desenvolvidas em cinco Escolas Estaduais de Divinópolis/MG. Os dados coletados serão utilizados única e exclusivamente para fins desta pesquisa, e os resultados serão publicizados. É importante ressaltar que não haverá nenhum tipo de custo para a sua participação, e também não está prevista remuneração de nenhum tipo para tal. A coleta das informações será realizada através de uma entrevista, que ocorrerão nas escolas destino que cada participante esteja atuando, os horários para essa coleta, será agendado diretamente com cada participante e a duração da entrevista deverá ser de uma hora. A gravação da entrevista será feita no formato de áudio e será destruída após a transcrição dos dados, mantendo total sigilo dos dados pessoais dos participantes. A pesquisa apresenta risco mínimo aos participantes, mas, caso se sinta desconfortável em responder qualquer das perguntas, o mesmo, tem total liberdade de não responder ou abandonar a entrevista, sem qualquer penalidade. Os benefícios oferecidos pela pesquisa referem-se ao registro de práticas relacionados a temática dança dentro do atual ambiente escolar. Caso o (a) senhor (a) tenha dúvidas ou necessite de maiores esclarecimentos, poderá nos contatar por meio dos endereços fornecidos neste termo.

Para dúvidas de aspecto ético, pode ser contactado o Comitê de Ética em Pesquisa da UFMG (CEP/UFMG): Av. Antônio Carlos, 6627, Pampulha – Belo Horizonte – MG – CEP 31270-901 Unidade Administrativa II – 2º Andar – Sala: 2005 Telefone: (031) 3409-4592 – E-mail: coep@prpq.ufmg.br

OBS.: Termo apresenta duas vias, uma destinada ao participante e a outra ao pesquisador

Participante:

Eu, _____ li e compreendi as informações fornecidas acerca dos procedimentos da pesquisa. Por estar de acordo com as condições do estudo, como descritas, aceito participar da pesquisa: “A DANÇA NO CHÃO DA ESCOLA” e compreendo que posso retirar meu consentimento e interromper minha participação a qualquer momento, sem penalidade ou perda de benefício. Ao assinar este termo, não estou desistindo de quaisquer direitos meus. Uma via deste termo me foi dada.

_____, _____ de _____ de _____.

Assinatura do Participante

Pesquisadores: Nós garantimos que este termo de consentimento será seguido e que responderemos a quaisquer questões que o participante apresentar, da melhor maneira possível.

_____, _____ de _____ de _____

Gustavo Pereira Côrtes

Kátia Jéssica Brandão Amaral

ANEXO 4**Termo de Autorização para Uso dos Dados**

Título da Pesquisa: “A DANÇA NO CHÃO DA ESCOLA”.

Orientador de pesquisa: Prof. Dr. Gustavo Pereira Côrtes

E-mail: gustavocortesufmg@gmail.com Tel.: 31 999760787

Pesquisador Responsável: Kátia Jéssica Brandão Amaral

E-mail: katia-jessica@hotmail.com Tel.: 37 991691617

Eu, _____,
autorizo a divulgação dos dados coletados na referida pesquisa, estou ciente de que caso tenha alguma dúvida sobre a pesquisa, poderei entrar em contato através do e-mail: katia-jessica@hotmail.com e/ou pelo telefone (37) 991691617 ou através do e-mail: gustavocortesufmg@gmail.com e/ou pelo telefone (31) 999760787.

Estando claros para mim os propósitos do estudo, os procedimentos, garantias de sigilo, de esclarecimentos permanentes e isenção de despesas, autorizo a divulgação de todas as informações coletadas durante e posteriormente a pesquisa.

Nome: _____

R.G. _____

Endereço: _____

Fone: _____

_____, ____ de _____ de 2023

Participante Pesquisador(a) responsável

OBS.: Termo apresenta duas vias, uma destinada ao participante e a outra ao pesquisador

APÊNDICE 1

Roteiro para entrevista

1. Como é elaborado o Festival de dança da sua escola? Ele está presente no Projeto Político Pedagógico da escola? Existe algum regulamento ou algum documento normatizador do Festival? Esse documento é construído em colaboração com os alunos?
2. Você pode descrever como ocorre a elaboração e estruturação desse festival. Qual o tempo disponível para a sua realização? Como é realizada a criação coreográfica das danças? Sobre os ensaios das apresentações eles ocorrem em qual momento? O festival apresenta características competitivas?
3. Como são as aulas de Educação Física nesse período de preparação do Festival?
4. Baseado nas suas experiências, quais as dificuldades para a realização de um evento como esse? Você já buscou algum recurso, para minimizar essas dificuldades? (responder caso haja dificuldade).
5. Você poderia me descrever sobre a importância do festival dentro do ambiente escolar?
6. Tem mais alguma informação que você considere relevante sobre o Festival?