

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

Rodrigo Canto Castro

DANÇANDO ALÉM DAS FRONTEIRAS:
metodologia da dança experimental no contexto da educação física escolar

Belo Horizonte - MG
2025

Rodrigo Canto Castro

DANÇANDO ALÉM DAS FRONTEIRAS:

metodologia da dança experimental no contexto da educação física escolar

Dissertação apresentada ao Programa de Mestrado Profissional ProEF – Educação Física em Rede Nacional da Universidade Federal de Minas Gerais, como requisito final para a obtenção do Título de Mestre em Educação Física.

Área de Concentração: Educação Física Escolar.

Orientadora: Profa. Dra. Isabel Cristina Vieira Coimbra Diniz

Belo Horizonte – MG

2025



C355d Castro, Rodrigo Canto
2025 Dançando além das fronteiras [recurso eletrônico] metodologia da dança experimental no contexto da educação física escolar / Rodrigo Canto Castro. – 2025. 1 recurso online (267 f. : il.) : pdf.

Orientadora: Isabel Cristina Vieira Coimbra Diniz

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

Inclui bibliografia.

1. Educação física para crianças – Teses. 2. Dança – Teses. 3. Planejamento educacional – Teses. I. Diniz, Isabel Cristina Vieira Coimbra. II. Universidade Federal de Minas Gerais. Escola de Educação Física, Fisioterapia e Terapia Ocupacional. III. 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

UFMG

ATA DA DEFESA DA DISSERTAÇÃO DO ALUNO RODRIGO CANTO CASTRO

Realizou-se, no dia 07 de agosto de 2025, às 09:00 horas, on-line: <https://us02web.zoom.us/j/88582364486?pwd=JnMWnjiDGB0KaTdVrjfaEPwbjOgtDu.1>, da Universidade Federal de Minas Gerais, a 50ª (quincuagésima) defesa de dissertação, intitulada *DANÇANDO ALÉM DAS FRONTEIRAS: Metodologia da Dança Experimental no contexto da Educação Física Escolar*, apresentada por RODRIGO CANTO CASTRO, número de registro 2023665994, graduado no curso de EDUCAÇÃO FÍSICA, como requisito parcial para a obtenção do grau de Mestre em EDUCAÇÃO FÍSICA, à seguinte Comissão Examinadora: Prof(a). Isabel Cristina Vieira Coimbra Diniz - Orientador (UFMG), Prof(a). Admir Soares Almeida Junior (UFMG), Prof(a). Tatiana Lima Boletini (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, 07 de agosto de 2025.

gov.br

Documento assinado digitalmente
ISABEL CRISTINA VIEIRA COIMBRA DINIZ
Data: 07/08/2025 15:18:44-0300
Verifique em <https://validar.itl.gov.br>

Prof(a). Isabel Cristina Vieira Coimbra Diniz (Doutora)

gov.br

Documento assinado digitalmente
ADMIR SOARES DE ALMEIDA JUNIOR
Data: 21/08/2025 23:29:38-0300
Verifique em <https://validar.itl.gov.br>

Prof(a). Admir Soares Almeida Junior (Doutor)

gov.br

Documento assinado digitalmente
TATIANA LIMA BOLETINI PEDROSO
Data: 14/08/2025 18:24:29-0300
Verifique em <https://validar.itl.gov.br>

Prof(a). Tatiana Lima Boletini (Doutora)



À minha mãe, minha primeira professora.

Mulher de voz calma e coragem firme que, há mais de 40 anos, transforma escolas com sua escuta, sua presença e sua incansável defesa de cada aluno. Cresci vendo você ensinar com o amor de quem educa sem precisar levantar a voz. Vi seus olhos brilharem a cada pequena conquista de um estudante; vi você amparar professores nos dias difíceis; vi seu jeito doce e humano abrir portas onde antes só havia resistência. Foi você quem me apresentou o poder da leitura ainda na infância, presenteando-me com livros que se tornaram portais para mundos infinitos. Era com livros que você me dava colo, me revelava o conhecimento e, sem saber, despertava em mim a vontade de seguir os seus passos. Meu amor pela docência nasceu do seu exemplo diário de dedicação, sensibilidade e compromisso com a Educação. Obrigado por me mostrar que ensinar seja, acima de tudo, um ato de afeto e que educar com amor possua o poder de transformar vidas. Esta conquista é tão sua quanto minha. Amo você!

AGRADECIMENTOS

Agradeço a Deus, fonte de toda força, sabedoria e esperança. Sem Ele, nada disto seria possível. Foi nos momentos mais difíceis, quando o cansaço apertava e a vontade de desistir sussurrava, que senti Sua mão “a me amparar e a me sustentar” firmemente. Por isso, toda honra e toda glória sejam dadas a Deus, que guiou cada passo desta jornada.

À minha orientadora, Isabel Cristina Coimbra Diniz, expresso minha sincera e profunda gratidão e admiração. Obrigado por sua orientação atenta, sua constante motivação, pelo cuidado afetuoso com que sempre me tratou e por sua imensa compreensão nos momentos mais desafiadores desta caminhada. Foram muitas as vezes em que a ansiedade e a preocupação me visitaram, mas sua voz calma e doce sempre me trouxe conforto e a certeza de que tudo daria certo. Você estará para sempre presente em meus pensamentos e orações.

À CAPES/PROEB – Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior/ Programa de Educação Básica, pelo oferecimento do Programa de Pós-Graduação em Educação Física em Rede Nacional – ProEF, agradeço por tornar possível um programa de mestrado tão potente, capaz de transformar a prática docente no “chão da escola”. Sou especialmente grato pela bolsa concedida, que me permitiu participar ativamente de todas as atividades propostas: seminários, congressos e encontros acadêmicos. Graças a este apoio, pude vivenciar uma experiência de formação intensa e enriquecedora, a qual levarei comigo para toda a vida.

À Coordenação Geral do ProEF e à Coordenação do Polo UFMG, minha admiração e meus agradecimentos pelo compromisso incansável com a qualidade do programa, pela escuta atenta, pela organização cuidadosa de cada etapa do curso, pelo apoio acadêmico e humano prestado ao longo de todo o processo.

Aos integrantes da banca examinadora, Prof. Dr. Admir Soares de Almeida Júnior, Prof.^a Dra. Tatiana Lima Boletini e as suplentes, Prof.^a Dra. Ivana Aleixo e Prof.^a Dra. Siane Araújo, meu agradecimento por gentilmente aceitarem o convite, desde a fase de qualificação. Suas contribuições generosas, sensíveis e riquíssimas ampliaram os horizontes desta pesquisa, fortalecendo-a em seus fundamentos e em seu potencial transformador. Obrigado por somarem seus conhecimentos, com tanto rigor e cuidado, à construção deste trabalho.

Aos professores e colegas do ProEF, polo UFMG, agradeço pelos valiosos momentos de aprendizagem, reflexão, trocas de experiências e pelos nossos inesquecíveis almoços, que tornaram o percurso mais leve. Cada encontro contribuiu de forma única para minha formação e para a construção deste trabalho.

Aos meus queridos alunos, que participaram desta pesquisa com entusiasmo e espontaneidade, meu coração transborda de gratidão, pois foi com o brilho dos seus olhos, a alegria dos seus movimentos e a criatividade das suas criações que este trabalho ganhou vida. Sem vocês, nada disto seria possível. Obrigado por iluminarem este percurso com tanta verdade, alegria e entrega.

À direção da Escola Municipal Professor Franklin de Carvalho, na presença sensível e sempre parceira da diretora Liliana Jorgina da Cunha, agradeço imensamente por toda a disponibilidade, apoio e confiança ao longo deste processo. A todos os profissionais da escola, que colaboraram de diferentes formas, com palavras de incentivo, gestos de apoio, ajuda prática ou simples presença, deixo minha mais sincera gratidão.

Por fim, não menos importante e com todo o carinho do mundo, agradeço ao meu incrível companheiro, Iago Dias Lopes. Você foi muito mais que um apoio técnico, ajudando com as formatações desta pesquisa e com a materialização do site, uma vez que, acima de tudo, foi seu amor, sua paciência infinita e sua presença silenciosa que me sustentaram nos momentos de cansaço, quando eu me sentia esgotado e, por vezes, “descontava” em você. Sua compreensão e confiança nunca vacilaram, mesmo diante dos finais de semana separados, que tanto nos desafiaram. Obrigado por acreditar neste sonho tanto quanto eu, por ser meu porto seguro e minha força nos dias difíceis. Sem você, este caminho teria sido muito mais árduo. Amo-te – “mais que ontem, menos que amanhã”.

A todos que, de alguma forma, fizeram parte desta caminhada, deixo minha mais sincera gratidão. Cada gesto e cada palavra foram fundamentais para que este sonho se tornasse realidade e que este trabalho possa honrar e retribuir, com todo meu afeto e dedicação, um pouco de tudo o que recebi ao longo desta trajetória.



“Não me pergunte quem eu sou e não me peça para permanecer o mesmo” (Foucault, 1969, p. 20).

“Vou continuar, é exatamente da minha natureza nunca me sentir ridícula, eu me aventuro sempre, entro em todos os palcos” (Lispector, 1998, p. 115).

CASTRO, Rodrigo Canto. **Dançando Além Das Fronteiras**: Metodologia da Dança Experimental no contexto da Educação Física Escolar. Orientadora: Profa. Dra. Isabel Cristina Vieira Coimbra Diniz. 2025. 267 folhas. Dissertação (Mestrado Profissional PROEF – Educação Física em Rede Nacional) – Escola de Educação Física, Fisioterapia e Terapia Ocupacional, Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2025.

RESUMO

Esta pesquisa investigou a concepção e os efeitos da aplicação de uma unidade didática fundamentada na Metodologia da Dança Experimental (MDE), destacando seu potencial como proposta pedagógica criativa, sensível e transformadora na Educação Física Escolar (EFE). Diante da limitada presença da dança nos currículos escolares, a MDE foi apresentada como alternativa para ampliar sua inserção, promovendo inclusão, equidade e protagonismo estudantil. Ao estimular a criatividade, a consciência corporal e a expressão artística, a metodologia favoreceu ambientes de aprendizagem que respeitam as singularidades dos alunos e ampliam seu desenvolvimento integral. De natureza qualitativa, exploratória e descritiva, a pesquisa utilizou o método pesquisa-ação/pesquisa-ensino, o qual foi estruturado em quatro etapas: (1) revisão bibliográfica sobre dança e MDE em diálogo com a Base Nacional Comum Curricular (Brasil, 2017); (2) elaboração de uma unidade didática com oito planos de aula; (3) aplicação prática desta unidade em uma turma do 2º ano do Ensino Fundamental, no município Formiga, em Minas Gerais; e (4) análise dos dados obtidos por meio de diários de campo e de registros audiovisuais. As aulas exploraram conceitos, tais como ocupação do espaço, níveis, direções e esforços do movimento, finalizando em uma apresentação que reuniu os aprendizados vivenciados. O planejamento foi ajustado continuamente de acordo com as reações, interesses e necessidades dos alunos, garantindo um processo inclusivo e participativo. Como produto educacional, a pesquisa gerou uma unidade didática de dança disponível em um *site* interativo, com planos detalhados e vídeos demonstrativos para apoiar professores interessados em práticas mais humanizadas e ampliar o ensino da dança nas escolas. Os resultados mostraram que a MDE promoveu a participação ativa de todos os estudantes, inclusive dos que se mostravam inseguros ou resistentes, e fortaleceu a expressão corporal, a criatividade e competências socioemocionais, como empatia, cooperação e respeito às diferenças. As considerações finais apontam que a MDE é uma abordagem pedagógica potente, capaz de transcender as fronteiras das práticas tradicionais no ensino da dança, por meio de uma perspectiva crítica, flexível e centrada no aluno. Para o docente, a experiência provocou mudanças significativas no que concerne à prática pedagógica, incentivando a construção de saberes mais sensíveis, reflexivos e abertos à diversidade. Concluiu-se que a MDE é uma proposta transformadora no ensino da dança, que contribui para a criação de espaços escolares mais inclusivos, criativos e democráticos, em sintonia com os princípios de uma educação integral.

Palavras-chave: Educação Física Escolar. Dança na escola. Metodologia da Dança Experimental. Inclusão. Equidade.

CASTRO, Rodrigo Canto. **Dançando Além Das Fronteiras**: Metodologia da Dança Experimental no contexto da Educação Física Escolar. Orientadora: Profa. Dra. Isabel Cristina Vieira Coimbra Diniz. 2025. 267 folhas. Dissertação (Mestrado Profissional PROEF – Educação Física em Rede Nacional) – Escola de Educação Física, Fisioterapia e Terapia Ocupacional, Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2025.

ABSTRACT

This research investigated the design and implementation of a didactic unit based on the Experimental Dance Methodology (EDM), highlighting its potential as a creative, sensitive, and transformative pedagogical approach within Physical Education in schools. Given the limited presence of dance in school curricula, EDM was proposed as a powerful alternative to expand its inclusion, fostering equity, participation, and student protagonism. By encouraging creativity, body awareness, and artistic expression, the methodology promoted learning environments that respected students' uniqueness and supported their holistic development. Qualitative in nature, with an exploratory and descriptive orientation, the study adopted an action research/teaching research design and was structured in four stages: a literature review on dance and EDM in dialogue with the Brazilian National Common Curricular Base (BNCC, 2017); the development of a didactic unit comprising eight lesson plans; the practical implementation of this unit in a second-grade class of an elementary school in the municipality of Formiga, Minas Gerais; and the analysis of data collected through field journals and audiovisual records. The lessons addressed concepts such as spatial awareness, levels, directions, and movement effort variations, culminating in a final performance that synthesized the experiences and learning outcomes. The planning was continuously adjusted according to students' reactions, interests, and needs, ensuring an inclusive and participatory process. As an educational product, the research resulted in a didactic unit on dance made available through an interactive website containing detailed lesson plans and demonstrative videos, designed to support educators interested in more humanized practices and to broaden the presence of dance in schools. The results showed that EDM encouraged the active participation of all students, including those initially insecure or resistant, and strengthened body expression, creativity, and socioemotional skills such as empathy, cooperation, and respect for differences. The findings indicate that EDM represents a powerful pedagogical approach, capable of transcending traditional practices in dance education through a critical, flexible, and student-centered perspective. For teachers, the experience fostered significant changes in pedagogical practice, encouraging the development of more sensitive, reflective, and diversity-oriented knowledge. It is concluded that EDM constitutes a transformative proposal for dance education, contributing to the creation of more inclusive, creative, and democratic school environments, aligned with the principles of holistic education..

Keywords: Physical Education. Dance in schools. Experimental Dance Methodology. Inclusion. Equity.

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Figura 1- Pirâmide dos princípios da Metodologia da Dança Experimental.....	54
Figura 2- Fachada parcial da Escola Municipal Professor Franklin de Carvalho	57
Figura 3- Fachada completa da Escola Municipal Professor Franklin de Carvalho.....	58
Figura 4- Salão Multifuncional	58
Figura 5- Salas de Aula	59
Figura 6- Quadra Poliesportiva (visão externa).....	60
Figura 7- Quadra Poliesportiva (visão interna).....	60
Figura 8- Show de Talentos	61
Figura 9- Recreio em Família	62
Figura 10- Auditório.....	62
Figura 11- Turma do 2º ano do Ensino Fundamental	64
Figura 12- Turma do 2º ano e o professor pesquisador	65
Figura 13- Alunos reconhecendo e ocupando o espaço do salão.....	99
Figura 14- Alunos realizando aquecimento e alongamentos dinâmicos	102
Figura 15- Alunos explorando o espaço e realizando controle corporal.....	103
Figura 16- Atividade “Linhas e Formas” formação de figuras usando o corpo	104
Figura 17- Alunos formando um belo círculo, no centro do salão, na atividade “Cobrinha Maluca”	105
Figura 18- Alunos participando de um momento de dança livre no acolhimento.....	113
Figura 19- Roda de conversa com os alunos, no início da aula: espaço de escuta e de acolhimento	114
Figura 20- Aquecimento dinâmico: alunos esticando, encolhendo e alongando	117
Figura 21- Criando poses no nível baixo na “Brincadeira do Espelho”	119
Figura 22- Crianças brincando com a música “Cabeça, ombro, joelho e pé”	120
Figura 23- Aluna demonstrando um movimento no nível alto, fazendo uma incrível abertura de pernas.....	121
Figura 24- Alunos com seus “companheiros de dança” na brincadeira “Estátua Criativa” ...	122
Figura 25- Momento de relaxamento e reflexão	123
Figura 26- Momento em que os alunos vibram de contentamento em continuar com o projeto e eu recebo um caloroso abraço.....	131
Figura 27- Aluno demonstrando movimentações no nível médio e arrancando risadas da turma	133
Figura 28- Brincadeira “Passa a Bola”: os alunos caminham pelo espaço, ao som de uma música, passando a bola de um para o outro	135
Figura 29- Atividade “Travessia dos Níveis”: os alunos utilizam diferentes níveis de movimentação.....	136
Figura 30- Momento de relaxamento e reflexão guiada	138
Figura 31- Acolhimento, com destaque para os alunos e funcionários que param suas atividades para observarem as aulas de dança.....	144
Figura 32- Roda de conversa inicial: momento fundamental para a escuta ativa.....	146
Figura 33- Professor desenvolvendo atividade com a aluna que estava sem par	147
Figura 34- Alunos divididos em grupos, com o salão delimitado para a criação.....	149
Figura 35- Aluno liderando seu grupo, de forma autônoma e criativa	151
Figura 36- Aluna com o braço lesionado, mas, ainda assim, liderando seu grupo	153
Figura 37- Alunos demonstrando, de maneira prática, os contrastes de peso.....	161
Figura 38- Salão dividido em estações para os alunos experimentarem os contrastes de peso.....	162
Figura 39- Aluno desconstruindo estereótipos de gênero com a fita	164

Figura 40- Alunos explorando o peso pesado com bolas de basquete	165
Figura 41- Descobrindo o peso leve com lenços	166
Figura 42- Retomada e ensaio coreográfico com os grupos originais	168
Figura 43- Apresentação da coreografia criada pelo grupo um, enquanto os alunos observam atentamente	169
Figura 44- Roda de conversa ao final da aula: momento de partilha, escuta e reflexão	170
Figura 45- Alongamentos dinâmico explorando direções, níveis e peso	177
Figura 46- Momento de dança livre: cada aluno pode mostrar sua criatividade	178
Figura 47- Retomada e ensaio coreográfico com auxílio do professor	179
Figura 48- - Ensaio da entrada e início da coreografia	181
Figura 49- Alunos desenvolvendo a entrada com autonomia e segurança	182
Figura 50- Acolhimento e introdução sendo realizados em sala de aula	191
Figura 51- Alunos à vontade em um espaço familiar	192
Figura 52- Alunos brincando de “Pique Linha”	193
Figura 53- Momento de revisão e de reflexão em sala de aula	204
Figura 54- Alunos posicionados no palco para o ensaio da coreografia	206
Figura 55- Correção e ajuste da coreografia	208
Figura 56- Alunos encantados recebendo os figurinos	209
Figura 57- A grande apresentação com os alunos perfeitamente alinhados	210
Figura 58- Grupo um apresentando com confiança e alegria	211
Figura 59- Grupo três apresentando em completa sincronia	212
Figura 60- Grupo quatro realizando a “estrelinha” no final de sua parte	212
Figura 61- Grupo finalizando a coreografia com graça e sincronia	213
Figura 62- Finalizando a grande jornada pela Metodologia da Dança Experimental	214
Figura 63- Plateia composta pelos alunos, pais, professores e gestores	222
Figura 64- Alunos se apresentando no Festival de Talentos com bastante expressividade	223
Figura 65- Grupo três, mais uma vez, encantando a todos	224
Figura 66- Finalizando a apresentação com orgulho e emoção	225
Figura 67- Apresentação final: Um encerramento simbólico de um percurso vivido com afeto, criatividade e escuta do corpo	248



LISTA DE QUADROS

Quadro 1- Objetos de conhecimento e habilidades da unidade temática dança	44
Quadro 2- Estrutura do Plano de Ensino: objetivos, conteúdos, metodologias e formas de avaliação.....	78

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

BNCC	Base Nacional Comum Curricular
CAPES	Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior
DE	Dança experimental
ECA	Estatuto da Criança e do Adolescente
EEFFTO	Escola de Educação Física, Fisioterapia e Terapia Ocupacional
EF	Educação Física
EFE	Educação Física Escolar
EMPFC	Escola Municipal Professor Franklin de Carvalho
IDEB	Índice de Desenvolvimento da Educação Básica
LDB	Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
MEC	Ministério da Educação e Cultura
MDE	Metodologia de Dança Experimental
MG	Minas Gerais
MPB	Música Popular Brasileira
PCNs	Parâmetros Curriculares Nacionais
PRODAEX	Programa de Dança Experimental
PROEB	Programa de Educação Básica
ProEF	Programa de Mestrado Profissional em Educação Física em Rede Nacional
Scielo	<i>Scientific Electronic Library Online</i>
TALE	Termo de Assentimento Livre e Esclarecido
TCLE	Termo de Consentimento Livre e Esclarecido
UFMG	Universidade Federal de Minas Gerais
UNESP	Universidade Estadual Paulista

SUMÁRIO

CAPÍTULO 1 INTRODUÇÃO: A DANÇA COMO CAMINHO PARA A EDUCAÇÃO E A LIBERDADE.....	16
CAPÍTULO 2 A DANÇA NO TEMPO E NA ESCOLA: O PERCURSO CRIATIVO ATÉ A METODOLOGIA DA DANÇA EXPERIMENTAL	33
2.1 Os caminhos percorridos pela dança através da História.....	33
2.2 Brasil: um país que dança, mas com desafios a superar.....	38
2.3 Expansão e desafios da dança na escola	41
2.4 Fundamentação curricular da Educação Física Escolar e sua inserção na área de linguagens na Base Nacional Comum Curricular	47
2.5 A jornada criativa da Metodologia da Dança Experimental	50
CAPÍTULO 3 CAMINHOS METODOLÓGICOS: A CONSTRUÇÃO DA EXPERIÊNCIA NO CHÃO DA ESCOLA	56
3.1 O palco da pesquisa: contexto e cenário educacional.....	57
3.2 O corpo da pesquisa: perfis e diversidade dos participantes	63
3.3 A melodia da pesquisa: metodologias que guiaram o processo.....	66
3.4 Estratégias para a coleta de dados.....	70
3.5 Métodos para analisar os dados.....	72
3.6 Aspectos éticos: integridade e privacidade dos participantes.....	73
CAPÍTULO 4 COREOGRAFANDO O ENSINO: PLANOS E ESTRATÉGIAS NO ENSINO DA DANÇA.....	75
4.1 Estruturando o plano de ensino: planejamento da Metodologia da Dança Experimental no contexto escolar.....	76
4.2 Desenvolvendo o plano de ensino: aplicando a Metodologia da Dança Experimental no chão da escola	77
4.3 Planos de aula e estratégias pedagógicas	79
4.3.1 Plano de Aula 1: Introdução ao movimento e à Metodologia da Dança Experimental	80
4.3.2 Plano de Aula 2: Desbravando o espaço e os níveis de movimento	82
4.3.3 Plano de Aula 3: Aprofundando a exploração do espaço e do corpo	85
4.3.4 Plano de Aula 4: Moldando a criatividade com a dança coletiva em ação	86
4.3.5 Plano de Aula 5: Desafiando os limites com o peso leve e pesado.....	88
4.3.6 Plano de Aula 6: Consolidando a coreografia	90

4.3.7 Plano de Aula 7: Refinando a apresentação	93
4.3.8 Plano de Aula 8: A celebração da jornada da Metodologia da Dança Experimental	95

CAPÍTULO 5 EXPERIÊNCIAS EM MOVIMENTO: RELATOS E ANÁLISE DA METODOLOGIA DA DANÇA EXPERIMENTAL NA PRÁTICA DOCENTE 98

5.1 Vivências iniciais na aplicação da Metodologia da Dança Experimental	98
5.1.1 Analisando a primeira aula	106
5.2 Conquistas e desafios do segundo dia	112
5.2.1 Refletindo sobre a segunda aula	124
5.3 Aprendizados do terceiro encontro.....	129
5.3.1 Decifrando a terceira aula	139
5.4 Perspectivas do quarto encontro	143
5.4.1 Interpretando a quarta aula	155
5.5 Conexões do quinto encontro	159
5.5.1 Investigando a quinta aula	172
5.6 Expressões do sexto dia	175
5.6.1 Leitura crítica da sexta aula	184
5.7 Reflexões do sétimo encontro.....	189
5.7.1 Compreendendo a sétima aula	197
5.8 Celebração e culminância no oitavo dia	202
5.8.1 Avaliação e reflexões sobre a oitava aula	217
5.9 Apresentação no Festival de Talentos: a culminância da experiência educacional	221
5.9.1 Festival de Talentos: finalização de um processo transformador.....	226

CAPÍTULO 6 O CORPO QUE TRANSFORMA: RELATÓRIO SOBRE O IMPACTO DA METODOLOGIA DA DANÇA EXPERIMENTAL 230

6.1 A MDE como caminho de transformação.....	230
6.2 Aplicando o projeto na escola	231
6.3 Espaço, gênero e neutralidade	234
6.4 Inclusão e equidade: eixos transversais do projeto.....	235
6.5 A transformação dos corpos e das relações	237
6.6 Ecos no cotidiano escolar: a dança que transbordou o salão	238
6.7 Produto educacional: o site Dançando Além das Fronteiras como ferramenta de multiplicação da MDE.....	239
6.8 Respondendo às perguntas: reflexões finais sobre a Metodologia da Dança Experimental	241



7 CONSIDERAÇÕES FINAIS: A METODOLOGIA DA DANÇA EXPERIMENTAL COMO ATO VIVO DE TRANSFORMAÇÃO.....	245
REFERÊNCIAS	249
APÊNDICE A – CARTA DE ANUÊNCIA PARA REALIZAÇÃO DE PESQUISA	254
ANEXO A - TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO (TCLE) PARA PAIS E/OU RESPONSÁVEIS (RESOLUÇÕES VIGENTES - 466/12 E 510)	255
ANEXO B – TERMO DE ASSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO (TALE) PARA ESTUDANTES (RESOLUÇÃO CNS 466/12 – PESQUISA EM SERES HUMANOS)	259
ANEXO C – TERMO DE AUTORIZAÇÃO DE USO DE ÁUDIO E IMAGEM (Direcionado aos pais/responsáveis pelo estudante).	263
ANEXO D – TERMO DE CESSÃO DE USO DE ÁUDIO E IMAGEM. (Direcionado aos pais/responsáveis pelo estudante).	264

CAPÍTULO 1 INTRODUÇÃO: A DANÇA COMO CAMINHO PARA A EDUCAÇÃO E A LIBERDADE

O principal objetivo deste estudo foi investigar a concepção e os efeitos da aplicação de uma unidade didática fundamentada na Metodologia da Dança Experimental (MDE)¹, destacando seu potencial como uma abordagem pedagógica criativa, dinâmica e transformadora na Educação Física Escolar (EFE). Problematicando a ainda limitada presença da dança nas escolas, a MDE se apresenta como uma alternativa capaz de fortalecer sua inserção no contexto escolar, promovendo a inclusão, a equidade e o protagonismo. Ao valorizar a criatividade, a percepção corporal e a expressão artística individual, essa metodologia favorece o desenvolvimento integral dos estudantes.

A MDE é uma abordagem pedagógica para o ensino da dança, desenvolvida no âmbito do Programa de Dança Experimental (PRODAEX), que integra as ações de Extensão Universitária da Escola de Educação Física, Fisioterapia e Terapia Ocupacional, da Universidade Federal de Minas Gerais (EEFFTO/UFMG), desde o ano 2000. Idealizada e coordenada pela Profa. Dra. Isabel Cristina Vieira Coimbra Diniz, a metodologia se baseia nos princípios da experimentação e na exploração criativa do movimento, assim, propõe uma prática inclusiva, que valoriza as singularidades corporais e culturais dos participantes, rompendo com modelos tradicionais de ensino da dança.

Essa perspectiva está intimamente ligada com a minha própria trajetória. Por conseguinte, mais do que um tema para esta dissertação, ela representa uma parte importante da minha caminhada artística. A escolha pela MDE não foi apenas um interesse investigativo, mas um compromisso com uma prática que valorize a escuta sensível do corpo e que exija, de quem a vivencia, a coragem necessária para encarar o novo, trilhar por caminhos desconhecidos e transformar desafios em oportunidades de aprendizados, assim como foi preciso ao longo da minha própria história.

A presença da dança na minha vida despertou em mim uma paixão pela Educação Física (EF) e pela expressão artística desde a infância, desempenhando

¹ Ao longo desta dissertação, a Metodologia de Dança Experimental será referida pela sigla MDE. Em todas as ocorrências, deve-se considerar a autoria da metodologia, idealizada por Isabel Cristina Vieira Coimbra Diniz, mesmo quando a citação explícita da autora (Diniz, 2003) não estiver presente.

um papel fundamental na minha formação pessoal e na construção da minha prática profissional. Minha entrada na EFE pode ser definida por um trecho marcante do livro *Grande Sertão: Veredas*, do renomado escritor brasileiro João Guimarães Rosa (2019, p.230): “O correr da vida embrulha tudo, a vida é assim: esquenta e esfria, aperta e depois afrouxa, sossega e depois desinquieta. O que ela quer da gente é coragem”. Este pensamento expressa exatamente o modo como encaro minha chegada à escola: um verdadeiro ato de coragem. Desse modo, não posso deixar de compartilhar algumas das ricas e diversas experiências que me trouxeram até aqui e que dão embasamento para a construção deste trabalho.

Desde a minha infância, minha mãe me descreve, ao narrar a terceiros sobre esta fase da minha vida, como uma criança muito esperta e cheia de energia. Uma das histórias mais curiosas que ela gosta de contar aconteceu quando eu tinha apenas oito meses de idade: eu apenas engatinhava e ela ficou espantada ao me encontrar, certo dia, em cima do fogão. Até hoje, ninguém sabe como consegui subir lá; meu pai brinca dizendo que devo “ter escalado o fogão pelo botijão de gás”. “Vai saber!”.

Minhas memórias de quando eu era criança são marcadas por brincadeiras e atividades diversas. Lembro-me das tardes na rua, jogando vôlei no portão, brincando de betes, pique-esconde e “polícia e ladrão”. Também adorava brincar de escolinha, mas fazia isso escondido, já que a atividade era considerada “coisa de meninas” – “que bobagem pensar assim!”.

Aos seis anos, tive meu primeiro contato com os esportes, ao começar a frequentar aulas de natação, por recomendação médica, devido à bronquite que enfrentava naquela época. Com o tempo, esse problema foi amenizando, e a natação passou a fazer parte da minha rotina. Poucos anos depois, entrei para o time de vôlei da minha cidade, Formiga. Viajar com o time para disputar jogos e campeonatos era uma grande alegria e uma experiência inesquecível.

Meus pais tinham uma casa no Balneário Furnastur. Naquela região ocorreu o meu primeiro contato com a dança. Frequentávamos um clube náutico que havia contratado um trio de dançarinos da Bahia que fazia a animação das tardes e noites com o gênero musical axé *music* que, na década dos anos de 1990, estava no auge do sucesso. Ganhando a amizade e o carinho desse trio, eles sempre me chamavam para dançar no palco, onde eu me sentia imensamente feliz e realizado.

Pouco depois, descobri uma academia em minha cidade, que oferecia aulas de dança, inclusive com os ritmos que haviam me conquistado. Mais do que depressa, eu literalmente corri até lá e me informei sobre como as aulas funcionavam, mas, para minha tristeza, eram caras. Uma tia minha soube do meu desejo de participar dessas aulas e se prontificou a custeá-las. A felicidade transbordava em mim. Dificílimo contar. Na véspera do meu primeiro dia, mal consegui dormir, tamanha ansiedade.

Ao adentrar aquele lugar, vendo suas salas espelhadas, decoradas com belos quadros de dança, diversos diplomas, certificados e troféus conquistados pela academia, ouvi um professor contar “1, 2, 3, 4, 5, 6, 7 e 8”. Lentamente me aproximei da porta de uma sala e fiquei observando uma aula de balé em andamento. Fiquei completamente maravilhado. Era difícil acreditar na beleza que meus olhos testemunhavam. Hoje avalio que eu observava tão concentrado que o professor percebeu minha presença e minha expressão encantada. Ele perguntou se eu gostava de dançar e ofereceu a oportunidade de participar daquela aula.

A academia proporcionava bolsas de estudo em danças clássicas para meninos, como forma de incentivo, e, até então, não havia nenhum rapaz dançando por lá, assim, começaram alguns dos anos mais incríveis da minha vida, repletos de viagens, competições, festivais e apresentações de dança. Experimentei o balé clássico, o balé contemporâneo, *jazz dance*, dança de rua, dança de salão e aulas com ritmos como *axé music*, lambada e salsa. Foram anos verdadeiramente “mágicos”!

Quando eu cursava o terceiro ano do Ensino Médio, estávamos nos preparando para uma importante competição que teríamos na Argentina. Naquela ocasião, meu pai perdeu o emprego e se viu obrigado a mudar de cidade, para recomeçarmos a vida em outro lugar. Precisei abandonar a academia, para poder acompanhá-los, interrompendo, assim, o meu sonho de ser um bailarino profissional. Meu professor de dança, na época, Guilherme Moreira, natural de Belo Horizonte, ex-integrante do grupo Corpo, dizia que eu tinha grande potencial para me tornar um bailarino profissional e que iria me ajudar a entrar no Palácio das Artes, para eu me profissionalizar. Entretanto, houve essa “alteração do destino”. E eu precisei me mudar para uma cidade com apenas oito mil habitantes, sem chance alguma de continuar dançando.

Findado o Ensino Médio e chegada a tão difícil hora de escolher qual caminho seguir na vida acadêmica, um amigo me apresentou o Centro Universitário Claretiano de Batatais, em São Paulo, especificamente, o curso de EF que lá era ofertado. Fiquei maravilhado com o campus, que contava com duas piscinas, uma olímpica e outra para saltos ornamentais, campo de futebol, quadras cobertas e descobertas, pista oficial de atletismo, ginásio poliesportivo, salas de ginástica artística e rítmica, laboratórios de anatomia, cinesiologia e fisiologia. Uma faculdade completa e com décadas de história, muito conhecida e conceituada naquela região. Então, “um filme passou pela minha cabeça”, lembrando minhas aulas de EFE, que se resumiam basicamente ao “quarteto fantástico”² e, não raras vezes, ao verdadeiro “desinvestimento pedagógico”.

A esperança de continuar dançando e de ampliar minha área de atuação me fez optar pelo curso de EF. Que decisão acertada! Não poderia ter feito uma escolha melhor! Um curso espetacular! Amei a minha graduação e me dediquei inteiramente a ela. Logo no primeiro ano, já estava integrado em um grupo de dança da instituição, dando continuidade ao meu sonho. Para além da dança, na trajetória acadêmica, tive uma ampla experiência em diversas áreas da EF que, naquela época, se resumia a um curso, chamado Licenciatura Plena, que formava em Licenciatura e em Bacharelado.

Durante minha formação acadêmica, trabalhei em diversas áreas. Fiz estágio na Prefeitura de Batatais, para ganhar uma bolsa parcial, atuando como professor de EF, nos anos iniciais, a partir do meu terceiro ano de estudo acadêmico. Também trabalhei como professor de hidroginástica, para um grupo de senhoras que participavam de um programa da faculdade chamado "Universidade Aberta à Terceira Idade". Elas, inclusive, participaram da minha pesquisa de campo para o meu Trabalho de Conclusão de Curso.

Lecionando na EFE, fui incumbido de ensaiar os alunos para a festa junina, o que, para mim, foi um grande regozijo. A ação foi um sucesso! A partir daí, criei várias outras coreografias e apresentações para a escola, o que me trazia muita satisfação pessoal e profissional. Eu não era mais um estagiário, mas, sim, o

² Na Educação Física Escolar, o termo "quarteto fantástico" refere-se, de forma crítica e irônica, à recorrente predominância de quatro modalidades esportivas nos planejamentos curriculares: voleibol, futsal, basquetebol e handebol. Essa expressão é usada para denunciar a limitação e a repetição desses conteúdos ao longo da escolarização, em detrimento de uma abordagem mais diversificada, inclusiva e significativa para os alunos (Mendel, 2023).

professor regente. Tive que “me virar” apenas com os conhecimentos adquiridos nas aulas, mas que já me proporcionavam uma grande bagagem, pois, na faculdade, sempre se destacava a importância de se trabalhar com as práticas da cultura corporal de movimento em todas as suas dimensões.

Após concluir o curso, em 2004, com apenas vinte e um anos de idade, mudei-me para Ribeirão Preto, São Paulo, para ingressar no mercado de trabalho. Graças a Deus, não encontrei nenhuma dificuldade. Logo no início, comecei a trabalhar em uma academia, onde fiquei por mais de dez anos, ministrando aulas coletivas de diversos tipos: *jump*, *step*, ginástica localizada e muitas outras variações. Foi nessa época que passei por um treinamento e comecei a trabalhar em uma empresa multinacional, como professor de ginástica laboral, onde também permaneci por dez anos, me distanciando completamente da EFE.

Em 2014, tudo mudou! Sofri um acidente de moto que resultou em uma fratura exposta, de grau três, na tíbia e na fíbula, afastando-me das minhas atividades profissionais e me trazendo de volta a minha terra natal, para me recuperar, com a ajuda, o carinho e a dedicação que “apenas uma mãe tem por um filho”. E que tratamento difícil! Minha recuperação foi demorada. Passei por muitos altos e baixos, incluindo três cirurgias para colocação de pinos e placas e, por último, o uso de um fixador externo, chamado Ilizarov, que mantive por dez meses.

Muitas vezes, “chegava ao desespero” e me questionava se um dia voltaria a andar sem muletas, pois esta realidade parecia muito difícil e distante para mim. Apesar disso, em momento nenhum, Deus “soltou minha mão” e, com muita persistência, resiliência, fisioterapia e hidroterapia, consegui abandonar as muletas e voltar a andar, com dificuldade, mas isto já representava um grande progresso para mim.

Somente no fim de 2016 recebi alta médica e pude retomar minhas atividades profissionais. Como estava afastado, meus empregos estavam a minha espera. Naquele período, a Prefeitura de Formiga abriu um processo seletivo para a contratação de professores, havendo apenas uma vaga para EFE. Sem grandes pretensões, fiz a prova e retornei a Ribeirão Preto, para dar continuidade aos meus trabalhos.

Alguns dias depois, minha mãe me ligou dizendo que eu havia sido aprovado no processo seletivo e que eu teria apenas cinco dias para enviar toda a documentação e assumir as aulas. Foi aí que entrou a “coragem” mencionada no

início desta minha introdução, pois foi preciso “muita coragem” para deixar dois empregos estáveis, cada um com mais de dez anos de trabalho registrado, e voltar, definitivamente, para Formiga, a fim de assumir aulas em uma área da qual eu estava afastado desde a faculdade. Ainda assim, tomei a decisão de voltar e “fechar o ciclo” naquela cidade onde eu outrora havia sido tão feliz.

Resolvi todas as questões trabalhistas, retornei à Formiga e comecei uma nova etapa de vida, cheio de esperança, expectativas, alegria e entusiasmo. E, mais uma vez, que escolha acertada! Nunca havia me sentido tão feliz e realizado! No entanto, logo a preocupação tomava conta de mim, pois sabia que aquele processo seletivo era provisório. Tratei de fazer a certificação em Zumba e comecei a trabalhar em dois clubes com essa modalidade de dança.

Quanto à escola, eu estava gostando muito do que estava fazendo e procurava realizar um bom trabalho, diversificando o máximo os conteúdos, para engajar os alunos e proporcionar ricas experiências. Apesar das barreiras encontradas, como espaços inadequados para a feitura das ações, a ausência de materiais básicos e, não raras vezes, o número elevado de alunos por turma, busquei adaptar as atividades, de forma criativa, utilizando os recursos disponíveis e valorizando a participação ativa de todos.

No final de 2017, o estado de Minas Gerais abriu concurso público para a área da Educação. Após estudar bastante, fui aprovado em 2º lugar, em um processo bastante concorrido, no qual havia 45 candidatos por vaga. Eu não conseguia acreditar! Era uma explosão de felicidade! Recebi a notícia no dia do meu aniversário e, no dia 8 de outubro de 2018, tomei posse como professor efetivo na Escola Estadual Patronato Bom Pastor. Porém, a minha nomeação foi para o município de Divinópolis, localizado a aproximadamente 80 quilômetros de minha cidade de origem. Como, na época, eu já atuava como servidor da Prefeitura de Formiga e trabalhava em dois clubes, não foi possível me mudar. Por isso, precisei conciliar os compromissos me deslocando algumas vezes por semana até lá.

Foi uma experiência prazerosa e enriquecedora trabalhar nessa escola em Divinópolis. Apesar dos problemas de infraestrutura e da ausência de materiais, consegui desenvolver um trabalho muito competente. Acrescenta-se que me senti desafiado por, finalmente, ocupar o cargo efetivo que sempre almejei. Na instituição onde atuei, consegui realizar um sonho que me acompanhou ao longo da minha trajetória: trabalhar com dança na escola. Nós, os professores de Linguagens,

criamos um Festival de Dança que foi um grande sucesso. Todos na escola se envolveram, e realizamos um trabalho interdisciplinar incrível, onde cada disciplina incorporou a dança em seu conteúdo, abrangendo os temas propostos para o festival. Tivemos temas, tais como "Cantores da MPB (Música Popular Brasileira)", "Anos 1960, 1970 e 1980" e "Regionalismos Brasileiros", todos muito bem-sucedidos.

Todavia, reconhecendo que meu longo afastamento da EFE havia criado significativas lacunas na minha formação, senti a urgência de me especializar e de aprofundar meu conhecimento nessa área. Esse desejo me levou a uma busca de aprimoramento, que não foi apenas profissional mas também pessoal, uma vez que carregava comigo um sonho antigo de, um dia, ingressar em uma das melhores instituições de Ensino Superior da América Latina, a Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG).

Desde a graduação, esse meu anseio me acompanhou, porém as circunstâncias, naquela época, não me permitiram estudar nesta renomada universidade. Ser aprovado no Mestrado Profissional em Educação Física (ProEF) e no Polo da UFMG, anos mais tarde, foi a realização de um sonho antigo e um passo importantíssimo para ressignificar a minha atuação como docente.

A experiência proporcionada pelo ProEF foi verdadeiramente transformadora, impactando intensamente o meu percurso acadêmico e o meu desenvolvimento profissional. Foi uma oportunidade única poder ouvir e debater com professores doutores de reconhecido prestígio acadêmico, como o Prof. Dr. Tarcísio Mauro Vago, o Prof. Dr. Admir Soares Almeida Junior e o Prof. Dr. José Ângelo Gariglio, assim como com palestrantes, como o Prof. Dr. Fernando Jaime González, cujos trabalhos já haviam sido apresentados a mim desde a graduação, foi um verdadeiro privilégio.

Durante o estudo de disciplinas enriquecedoras, como "Problemáticas da Educação Física", ministrada pela inspiradora Prof.^a Dra. Meily Assbú Linhales, fui instigado a repensar sobre minha função como educador e, de forma mais específica, sobre o conteúdo da dança e sobre os métodos de ensino que eu vinha adotando até então. Com sua vasta bagagem acadêmica e uma abordagem crítica, a professora Meily Linhales me provocou a “sair da zona de conforto” e me encorajou a buscar alternativas para os diversos desafios da EFE, destacando

aspectos importantes que poderiam contribuir no aprimoramento da minha prática pedagógica.

A partir daquele momento, me conscientizei sobre a necessidade de romper com práticas tradicionais que limitavam o alcance e os benefícios da EFE, especialmente no que diz respeito à dança na escola e sobre a relevância de adotar uma abordagem mais inclusiva e criativa, levando em consideração as particularidades de cada aluno. Esse entendimento me levou a desconstruir a ideia limitada de que a dança no ambiente escolar se resumia à reprodução de coreografias fixas, a apresentações pontuais ou a competições. Aos poucos, fui percebendo que a dança é um conteúdo riquíssimo, mas muito pouco utilizado nas escolas.

Após intensa reflexão sobre minha prática docente, constatei que eu sempre me concentrei em ensinar a dança na escola por meio de coreografias específicas ou em datas comemorativas. Não raras vezes, com uma cobrança excessiva na execução perfeita por parte dos alunos. Não “tinha me dado conta” de que essa forma rigorosa de abordar a dança, ao invés de aproximar os alunos para esse conteúdo, poderia acabar afastando-os, limitando sua capacidade de expressão e desmotivando-os.

Essa minha percepção encontrava respaldo nos estudos de Isabel Marques (2012), pesquisadora da dança nas escolas brasileiras, que critica a abordagem tradicional, ao afirmar que as aulas de dança, ao contrário de libertadoras, podem facilmente se tornar “verdadeiras prisões dos sentidos, das ideias, dos prazeres, da percepção e das relações que podemos traçar com o mundo” (p. 29). Segundo a autora, a imposição de repertórios rígidos e de coreografias padronizadas não apenas restringe a autenticidade de expressão corporal dos alunos como também reforça padrões específicos de corpo e de comportamento, os quais perpetuam normas que nem sempre representam a liberdade de expressão que a dança poderia oferecer.

A partir dessas incríveis experiências proporcionadas pelo ProEF, minha atuação como docente foi intensamente influenciada por essas novas perspectivas, despertando em mim uma postura mais crítica e reflexiva. Essa mudança representou uma “quebra de paradigmas” na maneira como eu enxergava a dança na escola, me levando a buscar formas sobre como torná-la mais acessível e atrativa para todos, independentemente das habilidades iniciais de cada sujeito.

É nesse cenário de transformação, pessoal e profissional, que a epígrafe desta dissertação adquire especial relevância. Conforme nos relata Michel Foucault (1964), somos incentivados a abraçar a ideia de uma constante mudança e a lutar contra a acomodação, assim, "Não me pergunte quem eu sou e não me peça para permanecer o mesmo" (Foucault, 1964, p. 20). Com estas palavras, o autor nos instiga a pensarmos sobre a necessidade de recusarmos identidades fixas e sobre a importância de nos afastarmos de conceitos imutáveis, a fim de promovermos um distanciamento das práticas educacionais tradicionais que padronizam os indivíduos e suas experiências.

Essa provocação dialoga com algo que Clarice Lispector (1998) escreveu e me marcou desde a tenra idade: "Vou continuar, é exatamente da minha natureza nunca me sentir ridícula, eu me aventuro sempre, entro em todos os palcos" (p. 115). Essas palavras destacam a coragem de nos lançarmos em todas as experiências, mesmo as desconhecidas, sem medo do julgamento do outro, valorizando a diversidade e aceitando as diferentes formas de se expressar.

Juntas, essas reflexões destacam a essência transformadora da Educação e da minha própria caminhada. Elas me fazem lembrar da importância de me aventurar no desconhecido e de me renovar constantemente, influenciando não apenas minha maneira de ensinar mas também minha identidade como professor, reafirmando meu compromisso com uma Educação que priorize a inclusão, a liberdade, a criatividade e a individualidade de cada estudante.

Foi com esse espírito de inquietação e de abertura ao novo que tive meu primeiro contato com a MDE, durante uma pesquisa bibliográfica para a disciplina de "Seminários de Pesquisa Científica". Investigando dissertações sobre dança, deparei-me com o excelente trabalho de uma ex-aluna do ProEF/UFGM, Raquel Cristina Ramos de Oliveira. Em sua pesquisa, Oliveira (2020) investiga a dança no contexto da EFE, utilizando a MDE para a inclusão de alunos com deficiência.

Ao explorar mais a fundo o estudo dessa autora, para minha grata surpresa e encantamento, descobri que a metodologia por ela citada foi criada pela professora que ministrava a disciplina "Seminários de Pesquisa Científica", a Prof.^a Dra. Isabel Cristina Coimbra Diniz. Essa revelação foi muito inspiradora, despertando em mim uma identificação imediata e uma grande curiosidade por entender melhor essa metodologia diferenciada de dança.

Ainda me lembro claramente da “empolgação que tomou conta de mim”, pois mal podia esperar para estar com a Prof.^a Dra. Isabel Diniz e contar como havia ficado impressionado com a MDE. O momento em que pude compartilhar com ela sobre essa descoberta foi mais que especial. Com evidente entusiasmo, contei como o estudo da MDE já estava influenciando minha forma de ver a dança na escola. A Prof.^a Isabel Diniz, com sua atenção acolhedora e sorriso cativante, reforçou ainda mais meu desejo de explorar essa abordagem promissora.

A descoberta da MDE foi a “peça que faltava” para renovar a minha prática pedagógica com o ensino da dança, uma vez que, ao me aprofundar em seus princípios, percebi que ela oferecia perfeitamente o que eu buscava: uma perspectiva inclusiva, criativa e que se conectava de forma autêntica à realidade e às necessidades dos alunos, oferecendo um caminho para romper com as limitações das práticas tradicionais sobre as quais eu vinha me questionando.

Ao me dedicar ainda mais aos estudos da dança, foi possível constatar que a valorização desta arte na educação não é algo recente. Desde 1997, ela passou a fazer parte dos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs), que estabeleceram diretrizes para a EFE no Ensino Fundamental em todo o país (Brasil, 1997). No documento, a dança é reconhecida como um dos cinco principais conteúdos curriculares, ao lado de esportes, lutas, jogos e ginástica (Brasil, 1997).

Vinte anos após a introdução dos PCNs (Brasil, 1997), foi oficializada a BNCC (Brasil, 2017), um documento normativo, com o propósito de aprimorar as diretrizes anteriores e atuar como guia para os currículos em todo o território brasileiro. A BNCC (Brasil, 2017), ao tratar da EFE, organiza as práticas corporais em seis unidades temáticas: jogos e brincadeiras; esportes; ginástica; lutas; práticas corporais de aventura; e a dança (Brasil, 2017). Esta última, novamente incluída no currículo, abrangendo tanto o Ensino Fundamental quanto o Ensino Médio (Brasil, 2017).

Desde a sua incorporação aos PCNs (Brasil, 1997), a dança tem sido considerada uma das áreas do conhecimento da EFE, acompanhando a evolução e a valorização das práticas corporais nas escolas. A inclusão da dança na BNCC (Brasil, 2017) reafirmou esse reconhecimento, ampliando sua abordagem e garantindo sua presença ao longo de toda a educação básica. Ambos os documentos normativos destacam a dança como uma manifestação artística e um meio relevante para o desenvolvimento integral dos estudantes.

Zanata (2020) ressalta que, apesar da importância da dança como conteúdo educacional em todas as etapas da educação básica, ela não recebe tanto destaque nos currículos e nos planejamentos de EF quanto outros conteúdos relacionados à cultura corporal do movimento, como os “esportes” ou os “jogos e brincadeiras”, por exemplo. Quando é desenvolvida, não raras vezes, o foco recai sobre festividades, como a festa junina ou as celebrações específicas, conduzidas, principalmente, por meio de coreografias prontas que priorizam gestos e técnicas, afastando muitos alunos deste tipo de atividade na escola.

Porém, ao mesmo tempo, é necessário reconhecer o poder educacional da dança, ao ser incorporada de maneira consciente no ambiente educacional, ultrapassando sua função meramente recreativa e se tornando um recurso poderoso no desenvolvimento integral dos estudantes. Marques (1997) reforça a ideia, ao nos trazer a importância de não restringirmos a prática da dança a simples celebrações, como “festinhas de fim de ano”, mas integrá-la como elemento indispensável na formação cultural e social dos alunos, já que a mesma, quando executada com qualidade, promove a expressão artística e contribui para o desenvolvimento motor, cognitivo e social dos estudantes. A autora também nos convida a refletirmos sobre sua função no contexto escolar, como uma chance de ampliar os horizontes, ao abordar temas de identidade cultural e inclusão, incentivando o debate crítico sobre as muitas camadas que compõem a nossa sociedade.

Essa reflexão é especialmente relevante, se considerarmos as barreiras que alguns estudantes encontram na área da dança, como é o caso dos meninos, por exemplo, os quais enfrentam resistência e desconforto, ao se depararem com o desafio de participarem deste conteúdo, devido à falsa percepção de que essa prática seja exclusivamente feminina. Kiouranis (2014) ressalta que essa crença pode gerar constrangimento, levando os garotos a pensarem que dançar poderá “afetar sua masculinidade”. Assim, torna-se imprescindível incluir a dança no currículo desde os primeiros anos escolares, possibilitando ao professor abordar abertamente essas questões de gênero, desconstruir preconceitos e incentivar debates críticos para combater essas ideias equivocadas.

À luz dessa problemática, Marques (2012) pontua que, ainda hoje, muitos pais e alunos enxergam a dança como “coisa de mulher”. Tal percepção preconceituosa persiste em um país rico em diversidade cultural, onde a dança também representa características de masculinidade, poder e identidade. Podemos

citar exemplos, como o Olodum, além de outros inúmeros grupos de carnaval. A capoeira, as danças de salão originárias do Brasil e as danças de rua contestam essa ideia de que a dança se limite ao “corpo gracioso da bailarina clássica”. Esses estilos de dança expressam força, identidade cultural e racial, podendo e devendo ser vistos como uma forma de expressão ampla e acessível para todos os gêneros (Marques, 2012).

Goellner (2008) destaca que, para modificar esse entendimento e estabelecer uma abordagem educacional que seja inclusiva e diversificada, é de suma importância compreender como certos elementos históricos favoreceram alguns grupos, em detrimento de outros, especialmente nas questões de gênero. A autora enfatiza a importância de atividades que promovam a conscientização sobre esses temas, fomentando experiências inclusivas em que meninos e meninas possam participar juntos, valorizando suas diferenças, possibilitando uma aceitação da diversidade existente e a construção de uma identidade que vá além dos estereótipos de gênero enraizados.

Walter Mignolo (2017) aborda a importância de se entender a colonialidade e seus impactos na atualidade, enfatizando que enfrentar os desafios presentes, na perspectiva decolonial, exige o reconhecimento das estruturas de poder que continuam a marginalizar determinados grupos sociais. Questionar essas estruturas é indispensável para a construção de um futuro mais justo e igualitário, sobretudo no ambiente escolar, onde a dança pode se tornar uma ferramenta poderosa para promover a diversidade e a inclusão.

Nesse caminho, a MDE se apresenta como uma proposta que conversa diretamente com os princípios decoloniais, ao romper com modelos tradicionais e valorizar as diferentes formas de saber. Essa audaciosa iniciativa ganha vida no “chão da escola”, transcendendo as fronteiras tradicionais do ensino da dança e abrindo espaço para repensar e reconstruir os próprios modos de ensinar e de aprender. Ao romper com práticas excludentes e engessadas, a MDE contribui para desconstruir pensamentos e ações sustentadas pela colonialidade, promovendo uma educação mais inclusiva, sensível e voltada à emancipação de todos os sujeitos envolvidos.

Fundamentada nos estudos de Rudolf Laban (1978), Fayga Ostrower (1996) e em conceitos próprios, a MDE valoriza a expressão artística individual e o respeito às individualidades de cada aluno. Isabel Diniz (2003; 2016) defende uma prática em

que todos possam se envolver com a dança, como forma de linguagem, rompendo com as práticas tradicionais de ensino que limitem a participação dos alunos que não se encaixem nos padrões pré-estabelecidos.

Em sua obra, Diniz (2003) esclarece que a MDE envolve a experimentação e a criação de movimentos que expressem emoções, ideias e valores, tanto na interação consigo mesmo quanto com os outros. Essa proposta não se limita ao prazer na prática ou à reprodução de coreografias preestabelecidas, mas incentiva a exploração de novas possibilidades de expressão corporal, promovendo o aprimoramento de habilidades motoras e rítmicas, de maneira autêntica e criativa, configurando-se como uma estratégia potente para o ensino inclusivo e igualitário da dança no ambiente escolar.

É importante destacar que a MDE não deve ser interpretada como um estilo de dança, mas como um caminho pedagógico possível: aberto, flexível e em constante aprimoramento, que encoraja os estudantes a experimentarem o movimento de maneira autêntica, não padronizando corpos ou impondo padrões coreográficos, mas sim, criando condições para que cada sujeito descubra e construa sua própria forma de dançar, de sentir e de se expressar através do movimento.

Ademais, Diniz (2016) enfatiza que essa metodologia promove a reflexão, o autoconhecimento e a expressão, estimulando a autonomia e a sensibilidade artística. No contexto educacional, a MDE torna-se essencial, pois ela ultrapassa o desenvolvimento de habilidades motoras e expressivas, fortalecendo a inclusão e o respeito às individualidades, ao mesmo tempo em que valoriza as riquezas culturais e oferece aos alunos um ambiente onde o movimento é vivenciado de forma livre, criativa e significativa.

Sob esses aspectos, e considerando as inúmeras potencialidades que a dança oferece para o desenvolvimento físico, cognitivo e socioemocional dos estudantes, esta pesquisa se justificou pela necessidade de se repensar a sua presença no âmbito da educação básica, especialmente a partir de metodologias mais sensíveis, abertas e que respeitem a singularidade de cada aluno. A MDE mostrou-se uma escolha pertinente por sua flexibilidade, por sua abertura à escuta sensível e por seu compromisso com a inclusão e a valorização da diversidade, aspectos essenciais para uma prática pedagógica alinhada aos princípios de uma Educação democrática.

Nesse sentido, buscou-se analisar como a MDE pode contribuir para ampliar a presença da dança na escola, não apenas favorecendo o desenvolvimento físico e a inclusão mas também estimulando a percepção corporal, a criatividade e a expressão artística dos estudantes. Assim, esta investigação buscou responder a questões centrais, tais como: De que forma a MDE pode facilitar a inserção da dança no currículo escolar?; Como a dança pode atuar como um instrumento para promover inclusão, equidade e o desenvolvimento integral na educação?; Quais estratégias pedagógicas podem ser adotadas para integrar a dança ao ensino básico e ampliar sua presença no cotidiano escolar?

O objetivo geral desta pesquisa foi investigar a concepção e a eficácia de uma unidade didática fundamentada na MDE, destacando seu potencial como abordagem pedagógica criativa, inclusiva e transformadora no contexto da EFE.

Para atingir esse propósito, foram traçados os seguintes objetivos específicos:

- Compreender e contextualizar as habilidades e competências definidas para o 2º ano do Ensino Fundamental, conforme as diretrizes da BNCC (Brasil, 2017) para a disciplina de EFE, com ênfase no conteúdo de dança.
- Elaborar uma unidade didática fundamentada na MDE, buscando garantir uma abordagem atrativa, inclusiva e alinhada às expectativas educacionais e realidades culturais dos alunos.
- Aplicar e avaliar a unidade didática, assegurando a participação efetiva de todos os estudantes, com foco na inclusão, no aprendizado e na valorização das singularidades.
- Analisar criticamente as experiências vivenciadas durante a execução do programa, tanto pelos alunos quanto pelo pesquisador, identificando desafios, avanços e potencialidades pedagógicas.
- Investigar os impactos da MDE no desenvolvimento da percepção corporal, da criatividade e da expressão artística individual dos estudantes, promovendo novas formas de interação com a dança.
- Compreender o impacto pedagógico da MDE no engajamento e na experiência dos alunos, especialmente no aprendizado da dança, de maneira crítica, inclusiva e igualitária, reforçando os princípios da equidade e da diversidade no ambiente escolar.

O recurso educacional resultante desta pesquisa foi uma unidade didática fundamentada na MDE, a qual foi disponibilizada em formato digital interativo³, (<https://adancanaescola.wordpress.com>) visando ampliar os materiais pedagógicos acessíveis para a prática educativa da dança no ensino básico. Com planos de aula detalhados e vídeos demonstrativos, o material buscou apoiar professores de EFE na aplicação da MDE, atendendo às diretrizes da BNCC (Brasil, 2017) e às demandas atuais por práticas inclusivas. O ambiente digital não só pode ampliar o alcance do ensino da dança nas escolas como também oferecer uma ferramenta flexível que transforme a prática pedagógica em uma experiência acessível, inclusiva e adaptável às diversas realidades escolares.

Ao propor esse recurso, a pesquisa ofereceu uma ferramenta pedagógica transformadora, nos convidando à reflexão sobre como práticas corporais podem se integrar, de maneira significativa, ao cotidiano escolar. Para explorar mais a fundo essa proposta e contextualizar seu desenvolvimento, esta dissertação foi organizada em sete capítulos que, de forma complementar, apresentaram uma análise teórica, metodológica e prática sobre a aplicação da MDE na EFE, evidenciando a complexidade e a riqueza do tema abordado.

O Capítulo 2, intitulado *A dança no tempo e na escola: o percurso criativo até a Metodologia da Dança Experimental*, apresentará neste texto um resumo da história da dança, abordando sua evolução ao longo do tempo, sua inserção na escola e na EFE, além de discutir o contexto brasileiro. O capítulo também explora os fundamentos e o percurso da MDE, que constitui a base teórica e metodológica desta pesquisa.

O Capítulo 3, *Caminhos metodológicos: a construção da experiência no chão da escola*, apresentará as escolhas e procedimentos metodológicos que sustentaram esta pesquisa, desde o planejamento até a aplicação e acompanhamento das aulas desenvolvidas com base na MDE. São descritos o contexto da escola e o perfil dos estudantes participantes. O capítulo detalha ainda os instrumentos utilizados para a coleta e análise dos dados, as estratégias adotadas para avaliar os impactos da MDE no processo educativo e os cuidados éticos envolvidos na condução da investigação com crianças em idade escolar.

³ O site “Dançando Além das Fronteiras” <https://adancanaescola.wordpress.com> é parte do produto educacional resultante desta pesquisa. Nele, estão disponibilizados, em formato digital interativo, a unidade didática fundamentada na MDE, além de conteúdos complementares voltados à aplicação da dança no contexto escolar. Acesso em: 25 mar. 2025.

No Capítulo 4, *Coreografando o ensino: planos e estratégias no ensino da dança*, será apresentada a estrutura e o desenvolvimento dos planos de aula, aplicados no contexto escolar junto aos estudantes participantes desta pesquisa. Este capítulo detalha as estratégias pedagógicas adotadas, os objetivos específicos de cada encontro, as atividades propostas e os materiais utilizados durante o processo, destacando como cada aula foi pensada para tornar a dança mais acessível, significativa e conectada à realidade dos alunos.

No Capítulo 5, *Experiências em movimento: relatos e análise da Metodologia da Dança Experimental na prática docente*, serão apresentados os registros das aulas realizadas durante a aplicação da MDE, a partir dos diários de campo, das observações diretas e das gravações em vídeo. As vivências dos alunos serão descritas com riqueza de detalhes, revelando suas reações, descobertas, interações e os caminhos trilhados ao longo do processo. Em diálogo com os registros, serão tecidas análises críticas que abordam os impactos da MDE no desenvolvimento integral dos estudantes.

O Capítulo 6, *Corpo que transforma: reflexões sobre o impacto da Metodologia da Dança Experimental*, aprofundará os efeitos da MDE no cotidiano da escola. Com base nas vivências dos alunos e do professor pesquisador, serão discutidos os impactos que vão além da aprendizagem em dança, alcançando aspectos cognitivos, motores e afetivos.

Por fim, nas considerações finais, o Capítulo 7, *A Metodologia da Dança Experimental como ato vivo de transformação*, encerrará o trabalho, com uma síntese crítica e sensível da pesquisa. Nele, compartilharei os aprendizados construídos durante todo o percurso, as transformações pessoais e profissionais vivenciadas, como também as potencialidades da MDE, enquanto ferramenta educativa que transcende fronteiras e abre caminhos para uma educação mais humana, sensível e inclusiva.

Ao longo desta dissertação, o corpo é tratado não apenas como instrumento de movimento, mas como espaço de experiências e significados. A MDE, ao valorizar as singularidades de cada um e a liberdade de criar, mostrou-se uma ferramenta potente para tornar o ensino mais ético, inclusivo e justo. Assim, esta pesquisa propôs um convite: que a escola acolha o movimento, a experimentação e a escuta, permitindo que a dança atravessasse as fronteiras de seus espaços e

transforme suas relações, pois educar também é “dançar com o outro”, com sua história, seus ritmos e suas capacidades.

CAPÍTULO 2 A DANÇA NO TEMPO E NA ESCOLA: O PERCURSO CRIATIVO ATÉ A METODOLOGIA DA DANÇA EXPERIMENTAL

2.1 Os caminhos percorridos pela dança através da História

Desde os primórdios, a dança tem sido uma forma de expressão artística presente na história da humanidade. A afirmação é sustentada por Vargas (2007, p.13) que salienta: “a dança e a expressão corporal nasceram junto com a humanidade, uma vez que se utilizaram os corpos para expressar ritmos, sentimentos e emoções”.

Segundo a autora, os primeiros humanos utilizavam os movimentos do corpo, as batidas do coração e o próprio ato de caminhar como meio de se expressarem. Ela acrescenta que a origem da dança está profundamente ligada às emoções humanas e à interação com a natureza, representando os mistérios da nossa existência e do universo:

As motivações para dançar eram diversas, partindo primeiro dos sentimentos humanos, da relação com a natureza e com os mistérios da vida e do cosmo e convertendo-se logo em ritual. A dança primitiva se fazia em grupo e, inicialmente, não estava submetida a regras nem disciplina, somente assumia comportamentos codificados na medida em que ia crescendo o valor da cerimônia na qual se apresentava (Vargas, 2007, p.13).

Chaves (2019, p.17) reforça essa visão, ao afirmar que “existem pinturas rupestres, registros nas paredes de cavernas primitivas em forma de desenhos, que mostram que, desde a Pré-história, os seres humanos dançavam pela vida e agradeciam pela sobrevivência”. Esses registros nos mostram que tanto homens quanto mulheres já dançavam desde os tempos mais remotos.

Por sua vez, Faro (1986, p.13) complementa que: “é difícil determinar hoje em dia quando, como e por que o homem dançou pela primeira vez. Há quem distinga nas figuras gravadas nas cavernas de Lascaux, pelo homem pré-histórico, figuras dançando”.

Na Idade da Pedra, os povos registravam, nas paredes de suas cavernas, apenas aquilo que possuía grande importância para a vida e para a sobrevivência deles, como a caça, a alimentação, a vida e a morte, sendo assim, é possível que as figuras que representam a dança estivessem associadas a rituais religiosos

importantes para a organização da sociedade daquela época, conforme nos relata Franco (1986).

Langendonck (2010) corrobora que, nas eras primitivas, a dança estava diretamente ligada à sobrevivência dos seres humanos, uma vez que os primeiros grupos, organizados em tribos e que dependiam da caça, da pesca e da coleta de frutos e de vegetais para se alimentar, acreditavam que, ao realizarem rituais de dança, poderiam se conectar com as forças da natureza e, assim, conseguiriam afastar os perigos e as intempéries para garantir o sucesso na busca por alimentos. Nesse mesmo sentido, Paulina Ossona (2011) acrescenta:

Com efeito, nesse primeiro período, o homem busca na dança não apenas invocar as forças da natureza para demonstrar-lhes, mediante o gesto, quais são as suas necessidades mais prementes, mas também para mostrar-se convencido da influência que, por força de sua dança, adquire sobre os fenômenos naturais, para obrigá-los a atuar segundo seus desejos e necessidades (Ossona, 2011, p. 42).

A dança continuou presente ao longo da história, em constante expansão e adquirindo novos significados nas grandes civilizações da Antiguidade. Vargas (2007) destaca que, nos antigos impérios do Oriente Médio, a dança apareceu gravada nas cerâmicas e em outras formas de arte plástica, tendo se mantido relevante por um longo período no tempo. Chaves (2019) enfatiza que civilizações, como a Grécia, o Egito, a Índia e a China, deixaram registros da dança em textos, desenhos e esculturas, como também que essas manifestações artísticas eram frequentemente acompanhadas por música.

Sabe-se que a dança ocidental, durante o período que envolveu a Idade Média, incluindo os séculos V ao XV, antes de chegar aos palcos teatrais, traçou um caminho que englobava principalmente os rituais religiosos, as apresentações em locais públicos, as celebrações populares e as festividades nas cortes, porém, esse período ficou conhecido como a Idade das Trevas, pois a forte influência da Igreja levou à sua proibição, tornando o ato de dançar em pecado (Assis; Saraiva, 2013).

De acordo com Vargas (2007), a Igreja condenava essa "loucura" chamada dança, associando-a ao diabo e reforçando a dualidade entre o corpo e a alma, afirmando, ainda, que o homem estaria presente apenas na alma, enquanto todo o mal viria da carne, levando à condenação do corpo, porém, mesmo diante da proibição, Chaves (2019) relata que a dança sobreviveu entre os camponeses e,

longe da fiscalização dos nobres, eles realizavam suas danças, como forma de celebração e diversão. Contudo, quando eram descobertos, os praticantes eram presos e castigados, por desrespeitarem as ordens dos reis e da Igreja Católica.

A partir do Renascimento, período histórico que ocorreu entre os séculos XIV e XVI, na Europa, que a dança voltou a ganhar força. Para Chaves (2019, p.19), foi nesse período que

novas conjunturas e reflexões sobre a humanidade são formuladas e as artes são consideradas parte das luzes que iluminam a vida (em contraposição ao período anterior, das trevas). A dança passa a fazer parte da vida cotidiana das pessoas, é valorizada pela nobreza, tornando-se frequente nas cortes de reis e rainhas na Europa, especialmente na França, Itália e na Inglaterra.

Os estudos de Chaves (2019) mostram que, nesse período, a arte da dança passou a ser estudada por artistas e coreógrafos, que sistematizaram os primeiros movimentos codificados. Nesse contexto também surgiu a figura do mestre de dança e a valorização da habilidade de dançar como um aspecto importante para a vida em sociedade. Ossona (2011, p.63) destaca que “os mestres eram recrutados entre os membros empobrecidos da aristocracia e toda classe de artistas que sobressaía, quer seja no dançar, quer no mimar, quer no realizar acrobacias”.

A partir desse momento, a dança deixou de ser apenas uma forma de expressão corporal livre e espontânea, praticada pelos camponeses, e passou a ser tratada como uma manifestação consciente do corpo (Vargas, 2007). Para a realeza e a nobreza, a dança deixou de ser apenas uma atividade recreativa e passou a assumir uma forma mais disciplinada, com repertórios e movimentos estilizados.

Segundo Chaves (2019), “é desse movimento de coreografias para serem dançadas em festividades nas cortes que iniciou o uso do termo ‘balé’, que significa um conjunto de ritmos e passos”. O estilo atingiu seu apogeu na França, onde se consolidou como uma expressão artística refinada, especialmente durante o reinado de Luís XIV, que fundou a *Académie Royale de Danse*, em 1661. A partir desse período, o balé passou a ser sistematizado, com a definição de posturas, técnicas e movimentos próprios, influenciando diretamente a dança clássica, tal como a conhecemos hoje.

Diniz (2023, p.146) complementa:

Assim, o ballet clássico, nascido na Itália, mas institucionalizado e sistematizado na França, penetra em toda Europa, com destaque na Rússia, que exerceu um tipo de ditadura coreográfica, tornando-se um grande centro mundial de *ballet*, importando, junto aos coreógrafos italianos e franceses, uma cultura cujos costumes permanecem sob a influência do *Ancien Régime* (sistema político e social da França anterior à Revolução Francesa, caracterizado pelo absolutismo).

Impulsionado pelos avanços da Revolução Industrial, no final do século XIX e no começo do século XX, esse período foi marcado por intensas mudanças, marcadas pela rejeição dos princípios tradicionais tanto nas ciências quanto nas artes. No campo da dança, por exemplo, novas ideias sobre o corpo e seus movimentos surgiram, permitindo que a dança se reinventasse e explorasse percursos para além das rígidas técnicas clássicas do balé (Figuerôa, 2023).

Esse processo culminou, em meados do século XX, no fortalecimento da Dança Moderna, que rompeu com os modelos tradicionais e apresentou uma nova forma de se pensar e de sentir o movimento, gerando uma ruptura com as regras rígidas do balé. Vargas (2007) nos relata que “a Dança Moderna começou pela negação ao academicismo do balé clássico, buscando uma nova relação da arte com a vida real”.

Diniz (2023, p.37) menciona que “em paralelo com o fervilhar de tantas mudanças, entre as personalidades marcantes da arte ocidental, destaco o nome de Isadora Duncan (1878-1927) como uma das precursoras da dança moderna e um referencial de pensadora da dança” que, inspirada na natureza e na liberdade de movimento, recusou as técnicas rígidas do balé clássico e buscou uma dança mais fluida e espontânea, trazendo um novo olhar sobre a expressividade corporal.

Ela pretendia, com suas coreografias inovadoras de pés descalços, um retorno ao modelo clássico, inspirada nas ninfas gregas, uma dança mais livre, mais solta, que buscava, por meio da improvisação, demonstrar a emoção de dançar (...), refletindo as urgências do seu tempo: a condição desprivilegiada da mulher na sociedade, os traumas da guerra e o reencontro com a natureza (Chaves, 2019, p.22).

Após a Segunda Guerra Mundial, entre 1945 e 1950, as artes cênicas ganharam um novo fôlego nos Estados Unidos, surgindo, então, uma reação ao expressionismo presente na dança moderna. Coreógrafos, como Merce Cunningham e Alwin Nikolais, passaram a enxergar a dança de maneira mais abstrata, afastando-se da ideia de que os movimentos corporais serviam apenas

para traduzir emoções. Assim, a partir desta concepção, exploraram a relação entre corpo, espaço e tempo, atribuindo à dança um sentido mais amplo (Vargas, 2007).

Na década de 1960, a dança contemporânea surgiu como um desdobramento de um período marcado por intensas inovações e experimentações, caracterizando-se pela liberdade criativa e pela quebra de padrões tradicionais. Como destaca Chaves (2019, p.24), "depois de um período de intensas inovações e experimentações, surge a dança contemporânea. Com uma explosão de movimentos e criações, a dança contemporânea fez o artista escrever no tempo e no espaço suas ideias e emoções".

Diniz (2023, p.43) enfatiza que

as danças consideradas contemporâneas também são baseadas em pesquisas de movimentos e novas técnicas corporais. No entanto, os artistas dessa vertente têm buscado inúmeros recursos expressivos, inseridos, de maneira sincrética, numa recriação de referências gestuais que podem inclusive fazer parte de outros repertórios culturais.

Além disso, a dança contemporânea rompeu com padrões rígidos e abriu espaço para a diversidade corporal e expressiva, dando oportunidades que artistas de diferentes biotipos participassem. Segundo Langendonck (2010, p.18), "a dança contemporânea não impõe modelos rígidos; os corpos dos artistas não têm um padrão preestabelecido, bem como os tipos físicos. São gordos, magros, altos, baixos e de diferentes etnias".

Essa vertente também se afastou dos movimentos tradicionais do balé e da dança moderna, trazendo novas formas de se expressar e explorando uma narrativa não linear. Nesse contexto, "o público é convidado a colocar os "pedaços" juntos e extrair um significado para o trabalho de dança apresentado, tecer variados caminhos na construção de sentidos por meio da fruição dos espetáculos" Langendonck (2010, p.18).

Dessa maneira, a dança se firmou como uma expressão artística dinâmica, sendo continuamente ressignificada por diferentes contextos sociais, culturais e históricos. Desde os primórdios da civilização até os dias atuais, o corpo em movimento segue sendo uma poderosa forma de expressar emoções, contar histórias e provocar reflexões.

Atualmente, podemos observar que essa arte ampliou seus horizontes para muito além dos palcos tradicionais, ocupando as ruas, os espaços virtuais e se

comunicando com outras áreas, como a tecnologia e as artes visuais, por exemplo. Assim, a dança permanece viva, em constante reinvenção, acompanhando as mudanças do mundo e reafirmando-se como um espaço de liberdade e uma linguagem universal.

2.2 Brasil: um país que dança, mas com desafios a superar

No Brasil, a história da dança parece ter sido negligenciada pela memória histórica e muitos acontecimentos relacionados a essa arte ainda aguarda sua adequada documentação. Silva (2012) destaca que, embora a dança não precise de uma narrativa escrita para ser reconhecida como uma forma legítima de arte ou para validar sua existência, é necessário que sua história seja incorporada à memória da dança brasileira e, por extensão, à memória global da dança, permitindo que pesquisadores e interessados tenham acesso aos diversos caminhos que a dança percorreu no país.

A reflexão proposta por Silva (2012) nos ajuda a perceber que a escrita da história da dança no Brasil tem sido, em grande parte, relegada ao esquecimento. Isso ocorre, sobretudo, pela falta de interesse das autoridades em preservar viva essa memória cultural e devido à carência de pesquisas dedicadas ao tema. Diante disso exposto, grande parte da história da dança brasileira se encontra registrada nos corpos dos próprios dançarinos, que se tornam os principais "arquivos vivos" dessa expressão artística.

Em razão da dificuldade em encontrar material científico disponível sobre o assunto, o professor pesquisador recorreu a fontes digitais confiáveis e a livros especializados em sua própria coleção e na de sua orientadora para melhor entender a evolução da dança no Brasil ao longo do tempo.

Santana (2020) destaca que:

A história da dança no Brasil remonta às primeiras expressões artísticas presenciadas. Alguns relatos produzidos pela Companhia de Jesus (Jesuítas), que veio ao país no século XVI, indicavam que os povos indígenas já faziam apresentações de dança. Nesse sentido, pode-se dizer que a dança indígena foi a pioneira no Brasil (Santana, 2020, on-line).

Essas danças indígenas eram diversas, envolvendo tanto rituais religiosos quanto cerimônias recreativas. Lisete Vargas (2007) descreve que essas danças

geralmente consistiam em coreografias simples, acompanhadas por melodias repetitivas e instrumentos musicais tradicionais, como flautas e percussão, assim como palmas e cantos, refletindo a ligação dos povos indígenas com a música e o movimento em suas práticas culturais.

Com a chegada dos portugueses à América e com a vinda dos Jesuítas, foi iniciado um novo capítulo na história da dança no Brasil. A partir de 1538, com o início da diáspora africana e a chegada dos primeiros negros escravizados para trabalhar na agricultura, eles trouxeram ao Brasil uma “mão de obra forçada” e, junto a ela, uma rica herança cultural trazida da África (Vargas, 2007).

A autora nos revela, ainda, que, enquanto os povos indígenas mantiveram suas tradições, afastando-se do contato direto com os colonizadores, os africanos escravizados tiveram uma convivência mais próxima com os europeus, resultando em uma intensa troca cultural que influenciaria as diversas manifestações artísticas no país, incluindo a dança.

Diferente do “índio” que fugiu para o interior do país, o convívio do negro com o branco europeu colonizador, que somente dançava as danças europeias de acordo com a moda reinante, propiciou a penetração da dança tipicamente africana nos bailes dos brancos (Vargas, 2007, p.33).

A fusão de culturas ao longo do tempo gerou novas danças no Brasil, refletindo a diversidade e a riqueza de influências presentes no país. Podemos citar, como um exemplo relevante, o maxixe, considerado um dos primeiros gêneros brasileiros a influenciar a dança de salão. Bezerra (s.d., on-line) descreve que, nesse baile, os casais se abraçavam e davam pequenos saltos, uma característica que influenciou o desenvolvimento do samba, tornando este último um dos maiores símbolos nacionais, o qual manteve fortes traços das culturas africana e indígena.

A partir do samba, novas vertentes surgiram em diferentes regiões do Brasil. No Rio de Janeiro, por exemplo, a gafieira se desenvolveu como uma adaptação mais estilizada do samba, voltada para os salões de dança. Na Bahia, o axé ganhou destaque, com sua energia contagiante e fusão de ritmos. No Nordeste, o frevo se consolidou como uma expressão vibrante e acrobática, misturando elementos da marcha, do maxixe e da capoeira. Bezerra (s.d., on-line) explica que o frevo se caracteriza por uma fusão entre esses elementos.

Além de absorver influências culturais nacionais, a dança no Brasil também foi moldada por ritmos estrangeiros, ampliando as possibilidades de movimento e de expressão. Santana (2020) destaca que ritmos, como o bolero, o mambo, a rumba, a valsa, o *swing* e o *country*, trouxeram novas sonoridades e formas de interação, refletindo a contínua troca cultural. Outros estilos, como a salsa, o merengue e o tango, também enriqueceram o repertório brasileiro.

O balé, por exemplo, chegou ao Brasil no século XIX, com sua primeira apresentação no Real Theatro de São João, atual Teatro João Caetano, no Rio de Janeiro, em 1813 Bezerra (s.d., on-line). Contudo, foi no século XX que o balé brasileiro começou a ganhar maior impulso, com a visita de renomadas companhias estrangeiras. Santana (2020, on-line) afirma que:

Um impulso importante ao balé brasileiro deve-se à visita de algumas companhias renomadas, como a de Diaghilev. Em 1913 e 1917, veio Nijinsky e depois Pavlova (1918 e 1919), que se apresentaram no Teatro Municipal do Rio de Janeiro.

A presença desses grandes nomes da dança teve um impacto direto na criação de uma estrutura formal para o balé no Brasil. Assim, destaca-se a bailarina Maria Olenewa que, após integrar a companhia de Pavlova, decidiu permanecer no Brasil e fundou a primeira escola de balé clássico no Teatro Municipal do Rio de Janeiro, em 1930 (Vargas, 2007). O evento marcou o início da institucionalização do balé no Brasil, contribuindo para a formação de dançarinos e coreógrafos que consolidaram a arte no país.

A dança moderna começou a se espalhar no Brasil, a partir da década de 1940, com a chegada de bailarinos estrangeiros que buscaram refúgio durante a Segunda Guerra Mundial. Vargas (2007, p.37) relata que "Luiz Arrieta, Maria Duschenes, Marika Gidali, Nina Verchinina, Oscar Araiz, Renée Gumiel e Ruth Rachou são alguns desses bailarinos que trouxeram ao país novas ideias". Nesse mesmo período, artistas russos, como Igor Schwezoff, Tatiana Leskova e Nina Verchinina, contribuíram significativamente para a difusão da dança moderna no Brasil. A liberdade de movimento e a quebra da rigidez do balé clássico passaram a ser características marcantes da dança moderna no país.

A dança contemporânea no Brasil começou a se desenvolver, de forma mais expressiva, a partir da década de 1950, com artistas, como Klauss e Angel Vianna,

que fundaram o Balé Klauss Vianna, em 1959, rompendo com a estética clássica e introduzindo novas abordagens corporais. A experimentação do movimento e a valorização da expressividade individual se tornaram as marcas dessa vertente.

Em 1975 o casal fundou sua escola, primeiramente chamada de Centro de Pesquisa Corporal - Arte e Educação. Inauguraram, assim, o primeiro curso de formação de bailarinos contemporâneos no Rio, atualmente chamada Escola e Faculdade Angel Vianna, que oferece cursos de graduação e pós-graduação (Diana, s.d., on-line).

O Brasil possui uma cena diversificada que abrange, desde danças tradicionais até estilos contemporâneos e urbanos, como a dança de rua, mostrando a capacidade do país de absorver e de reinventar influências, mantendo viva a essência de sua cultura. No entanto, apesar de sua diversidade e do grande potencial criativo, a dança ainda enfrenta desafios enormes, como a falta de investimentos e de incentivos à formação de bailarinos e de pesquisadores.

Para que seu potencial seja plenamente alcançado, é essencial que políticas públicas e iniciativas privadas garantam maior visibilidade e apoio, possibilitando que mais pessoas tenham acesso ao seu aprendizado. O maior desafio é garantir que esta linguagem, a dança, seja valorizada, registrada e acessível a todos, incentivando mais pesquisas e documentações para que sua história continue sendo escrita com mais propriedade e reconhecimento.

2.3 Expansão e desafios da dança na escola

A dança desempenha uma função de fundamental importância na escola, ao promover o desenvolvimento físico, cognitivo e social dos estudantes. Por meio de sua prática, os alunos aprimoraram a capacidade de se expressarem, de forma livre e criativa, adquirindo maior domínio dos próprios movimentos, além de ser reconhecida como uma ferramenta poderosa de comunicação e expressão, a dança é considerada uma linguagem universal que transcende fronteiras culturais e períodos históricos (Souza, 2014).

Na educação básica, a introdução da dança foi formalizada pelos PCNs, em 1997, que a integraram ao currículo da disciplina de EFE. Os conteúdos foram organizados em blocos temáticos, permitindo aos alunos explorarem diferentes formas de expressão corporal, a serem abordadas ao longo do Ensino Fundamental.

A dança foi incorporada ao bloco de Atividades Rítmicas e Expressivas, que abrange manifestações da cultura corporal de movimento, pautadas na expressão e na comunicação por meio de gestos e de estímulos sonoros, como danças e brincadeiras cantadas (Brasil, 1997).

Com a criação da BNCC, em 2017, houve um aprimoramento dos PCNs (Brasil, 1997). As novas diretrizes, elaboradas pelo Ministério da Educação e da Cultura (MEC), com a participação de educadores de todo o país, estabeleceram as aprendizagens essenciais que todos os alunos deveriam desenvolver ao longo dos anos escolares. Segundo o documento,

a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) é um documento normativo que define o conjunto orgânico e progressivo de aprendizagens essenciais que todos os alunos devem desenvolver ao longo das etapas e modalidades da Educação Básica, de modo a que tenham assegurados os direitos e as oportunidades de aprender, tendo como perspectiva o desenvolvimento pleno de suas potencialidades, o exercício da cidadania e a qualificação para o trabalho (Brasil, 2017, p.10).

Inserida na área de Linguagens, a EF assumiu um papel essencial na valorização do movimento como forma de expressão. Segundo a BNCC (Brasil, 2017), as práticas corporais favorecem a compreensão do corpo em suas dimensões motora, cognitiva, social e cultural, proporcionando vivências diversificadas. Essas práticas são categorizadas, no referido documento, como já mencionado aqui, em seis unidades temáticas: brincadeiras e jogos; esportes; ginástica; lutas; práticas corporais de aventura; e a dança. Esta última foi, assim como em 1997, contemplada como um componente curricular, abrangendo desde os primeiros anos até os anos finais do Ensino Fundamental e do Ensino Médio (Brasil, 2017).

A BNCC (Brasil, 2017) aponta três elementos essenciais às práticas corporais: “movimento corporal como elemento essencial; organização interna (de maior ou menor grau), pautada por uma lógica específica; e produto cultural vinculado com o lazer/entretenimento e/ou o cuidado com o corpo e a saúde” (Brasil, 2017, p.213). Esses elementos ressaltam que o corpo em movimento não deve ser percebido apenas como meio de execução técnica, mas como linguagem expressiva, destacando a importância de propostas pedagógicas que levem em conta as diferentes formas de se mover, sentir e se expressar através do movimento, como é o caso da dança na escola.

A BNCC (Brasil, 2017) define oito dimensões do conhecimento que orientam como as práticas corporais, como a dança, devem ser trabalhadas na escola. Essas dimensões garantem que esta unidade temática, vá além da repetição de movimentos, valorizando o corpo, a cultura e a criatividade dos alunos. São elas:

- A **experimentação** é a vivência da dança na prática, ou seja, os alunos aprendem dançando, sentindo e se envolvendo com a atividade, de forma prazerosa e significativa (Brasil, 2017).
- O **uso e a apropriação** tratam das habilidades necessárias que os estudantes precisam desenvolver para dançarem com mais autonomia, segurança e criatividade, no interior e fora da escola (Brasil, 2017).
- A **fruição** é o prazer de dançar e de assistir outras pessoas dançando. Essa dimensão valoriza a apreciação estética e o respeito à diversidade cultural (Brasil, 2017).
- A **reflexão sobre a ação** ajuda os alunos a pensarem sobre suas próprias experiências e sobre aquelas dos colegas, contribuindo para que criem estratégias, adaptem os movimentos e aprendam em grupo (Brasil, 2017).
- A **construção de valores** na dança incentiva o respeito às diferenças e combate preconceitos. A BNCC (Brasil, 2017) destaca que esse valor deva estar presente em todas as etapas do ensino, promovendo o respeito e a inclusão nas práticas corporais (Brasil, 2017).
- A **análise** diz respeito ao entendimento técnico da dança, sobre como os movimentos se organizam, ou sobre como eles se relacionam com o tempo e o espaço, por exemplo (Brasil, 2017).
- O **protagonismo comunitário** estimula os alunos a levarem a dança para além da escola, participando de projetos e apresentações que envolvam a comunidade, promovendo o acesso à arte e à cultura (Brasil, 2017).

Essas dimensões mostram que a dança, na BNCC (Brasil, 2017), é tratada como um campo repleto de saberes e cheio de possibilidades de aprendizagem. O Quadro 1 apresenta os objetos de conhecimento, organizados por ano escolar e resume as principais habilidades a serem desenvolvidas em cada etapa.

Quadro 1- Objetos de conhecimento e habilidades da unidade temática dança

UNIDADE TEMÁTICA	OBJETOS DE CONHECIMENTO	HABILIDADES
D A N Ç A S	1º e 2º anos Danças do contexto comunitário e regional	(EF12EF11) Experimentar e fruir diferentes danças do contexto comunitário e regional (rodas cantadas, brincadeiras rítmicas e expressivas) e recriá-las, respeitando as diferenças individuais e de desempenho corporal. (EF12EF12) Identificar os elementos constitutivos (ritmo, espaço, gestos) das danças do contexto comunitário e regional, valorizando e respeitando as manifestações de diferentes culturas.
	3º ao 5º anos Danças do Brasil e do mundo Danças de matriz indígena e africana	(EF35EF09) Experimentar, recriar e fruir danças populares do Brasil e do mundo e danças de matriz indígena e africana, valorizando e respeitando os diferentes sentidos e significados dessas danças em suas culturas de origem. (EF35EF10) Comparar e identificar os elementos constitutivos comuns e diferentes (ritmo, espaço, gestos) em danças populares do Brasil e do mundo e danças de matriz indígena e africana. (EF35EF11) Formular e utilizar estratégias para a execução de elementos constitutivos das danças populares do Brasil e do mundo. (EF35EF12) Identificar situações de injustiça e preconceito geradas e/ou presentes no contexto das danças e demais práticas corporais e discutir alternativas para superá-las.
	6º e 7º anos Danças urbanas	(EF67EF11) Experimentar, fruir e recriar danças urbanas, identificando seus elementos constitutivos (ritmo, espaço, gestos). (EF67EF12) Planejar e utilizar estratégias para aprender elementos constitutivos das danças urbanas. (EF67EF13) Diferenciar as danças urbanas das demais manifestações da dança, valorizando e respeitando os sentidos e significados atribuídos a eles por diferentes grupos sociais.
	8º e 9º anos Danças de salão	(EF89EF12) Experimentar, fruir e recriar danças de salão, valorizando a diversidade cultural e respeitando a tradição dessas culturas. (EF89EF13) Planejar e utilizar estratégias para se apropriar dos elementos constitutivos (ritmo, espaço, gestos) das danças de salão. (EF89EF14) Discutir estereótipos e preconceitos relativos às danças de salão e demais práticas corporais e propor alternativas para sua superação. (EF89EF15) Analisar as características (ritmos, gestos, coreografias e músicas).
	Ensino Médio Danças urbanas Danças de salão	(EF67EF11P7) Experimentar, vivenciar e fruir danças urbanas, identificando seus elementos constitutivos, vivenciando as manifestações e representações da cultura rítmica regional do Brasil e de outros países. (EF67EF13P7) Diferenciar as danças urbanas das demais manifestações da dança, valorizando, respeitando e reconhecendo a pluralidade das manifestações culturais, identificando a dança como possibilidade de superação de preconceito em nosso país.

Fonte: Elaborado a partir da Base Nacional Comum Curricular (Brasil, 2017, p. 225 - 229).

Apesar da riqueza cultural do Brasil e da importância da dança na sociedade, esta expressão ainda aparece de forma bastante tímida nas escolas. Mesmo com a BNCC (Brasil, 2017) reconhecendo o valor das práticas corporais no currículo, é preciso discutir mais sobre como a dança pode estar realmente presente no ambiente escolar. Para isso, a escola precisa deixar de ver a dança apenas como uma atividade recreativa e passar a tratá-la como um conhecimento significativo. Como destaca Marques (2003), a educação pode ajudar a organizar e a refletir criticamente sobre os conteúdos da dança, mostrando que ela é também uma forma de aprender sobre o corpo, a cultura e a sociedade.

A ideia de que a dança, quando inserida no ambiente escolar, pode se tornar uma ferramenta essencial para o desenvolvimento integral dos alunos também é defendida por Souza (2014). A autora relata que "a criança tem a oportunidade de desenvolver suas capacidades expressiva e criadora, conseguindo adquirir maior domínio dos seus gestos, bem como de suas atitudes". (Souza, 2014, p.499)

No cenário atual, em um mundo repleto de informações e de oportunidades, é urgente que a escola repense sua abordagem, estabelecendo uma ligação entre os estudantes e suas raízes culturais, ampliando sua percepção corporal e possibilitando o surgimento de novas formas de expressão. Marques (2012, p.19) enfatiza que:

A transmissão e construção de conhecimento hoje, como sabemos, não se restringe mais a quatro paredes. Ao contrário, muitas vezes, nossas escolas estão "correndo atrás" das informações mais recentes e de fácil, rápido e direto acesso nas redes de comunicação.

Gois (2015) também defende que a dança, quando trabalhada na EFE, deve abrir espaço para a experimentação e para a criação, ampliando o repertório motor e coreográfico dos estudantes. A autora afirma que

A dança desenvolvida na Educação Física deve garantir diferentes possibilidades de criação no que se refere ao repertório motor, coreográfico e ao entendimento dos gestos, estimulando o reconhecimento de valores humanos, a crítica e a criatividade da expressão, considerando os diferentes dançarinos presentes na escola (Gois, 2015, p.46).

Nesse sentido, a escola precisa integrar a dança como um campo de estudo que ultrapassa a simples repetição mecânica de movimentos, oportunizando experiências que estimulem a criatividade, a expressão artística e a valorização da

diversidade cultural, pois como bem observado pela autora, esse enfoque permite que os alunos enxerguem a dança não somente como uma atividade física, mas como uma forma de comunicação que expressa os seus valores, as suas emoções e as suas histórias. Ao contemplar a dança, de maneira crítica e inclusiva no currículo, a escola se transforma em um espaço de descobertas, onde cada aluno pode se reconhecer como um dançarino em potencial, o que amplia a sua percepção sobre o próprio corpo e do outro, respeitando suas individualidades e fortalecendo a técnica e a expressividade, tornando a dança uma ferramenta pedagógica que facilite o diálogo, construa o conhecimento e transforme a escola.

Dançar não se resume a imitar movimentos pré-definidos; é uma forma de arte que se reinventa constantemente por meio de experiências únicas de cada pessoa que a pratica, tornando-se uma expressão singular e em constante evolução. Gonzáles e Fensterseifer (2008, p.125) afirmam que

uma dança é uma forma de existência humana, a qual não pode ser aprisionada nos limites de uma descrição, demonstração ou apresentação – apesar da constância “aparente” da sua forma –, pois se reconstrói a cada existencialização/execução nos corpos dos dançarinos e das dançarinas.

Essa perspectiva destaca a importância de se considerar a dança na escola como um processo dinâmico e vivo, no qual os alunos aprendem técnicas específicas, assim como experimentam e reinventam os movimentos, a partir de suas próprias vivências, deixando de ser ela uma reprodução mecânica de coreografias, para se tornar uma poderosa forma de expressão, interligada à identidade cultural e aos sentimentos de quem a pratica.

Por isso, é tão importante entender que a dança na escola não deve ser vista apenas como uma expressão artística, mas como uma potente ferramenta para a construção do conhecimento, já que por meio dela, os alunos são incentivados a irem além do senso comum e a pensarem de forma crítica sobre a cultura e a sociedade, pois, como bem destaca Marques (2003, p.23), “a escola pode, sim, fornecer parâmetros para sistematização e apropriação crítica, consciente e transformadora dos conteúdos específicos da dança e, portanto, da sociedade”.

Diante de tantas possibilidades e desafios, é importante que a escola reconheça a dança como uma linguagem legítima, capaz de contribuir para a formação crítica, sensível e criativa dos estudantes. Para isso, é necessário

compreender como a EFE, enquanto componente curricular tem sido inserida nas diretrizes educacionais brasileiras. Nesse contexto, torna-se essencial discutir a sua fundamentação curricular e a sua presença na área de Linguagens, o que amplia sua função pedagógica e reforça o papel das práticas corporais, como a dança, na formação integral dos sujeitos.

2.4 Fundamentação curricular da Educação Física Escolar e sua inserção na área de linguagens na Base Nacional Comum Curricular

Durante muito tempo, a EFE foi percebida de forma ambígua nas instituições de ensino, tanto pela sociedade quanto pelas próprias escolas. Para muitos alunos, essas aulas são lembradas com carinho, como momentos de diversão, de superação e de convivência com os colegas. Mas, para outros, essas lembranças vêm acompanhadas de sentimentos ruins, como frustração, exclusão ou sensação de fracasso. Essa mistura sentimentos mostra a variedade de experiências vividas nas aulas, assim como o lugar secundário que a disciplina ocupou historicamente dentro da escola (Brasil, 1997).

Mesmo sendo reconhecida como relevante para a formação integral dos estudantes, foi por muito tempo deixada de lado na organização pedagógicas, como horários deslocados, pouca participação dos professores nas reuniões de planejamento e um certo afastamento das decisões escolares (Brasil, 1997). Essa realidade contrastava com o impacto real da disciplina na vida dos alunos, ao promover experiências que envolviam emoções, relações sociais, valores e o próprio corpo em movimento.

Com a publicação dos PCNs (Brasil, 1997), iniciou-se um movimento claro de valorização e legitimação da EFE como componente curricular da educação básica. Alinhados à Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, LDBEN n.º 9.394/96 (Brasil, 1996), os PCNs (Brasil, 1997) consolidaram a obrigatoriedade da disciplina ao longo de toda a escolaridade, reforçando seu compromisso com uma formação crítica e integral dos estudantes. Dessa forma, a EFE passou a ser compreendida como um espaço para aprender por meio do corpo, se expressar e entender o mundo, valorizando o movimento como instrumento de produção de conhecimento.

Os PCNs (Brasil, 1997) reconhecem que o corpo faz parte da cultura e está carregado de significados e que, por meio dele, os sujeitos se expressam, se comunicam e se relacionam. A cultura é, nesse sentido, entendida como

o conjunto de códigos simbólicos reconhecíveis pelo grupo: neles o indivíduo é formado desde o momento da sua concepção; nesses mesmos códigos, durante a sua infância, aprende valores do grupo; por eles é mais tarde introduzido nas obrigações da vida adulta, da maneira como cada grupo social a concebe (Brasil, 1997, p.26).

Entender a cultura é, portanto, fundamental para o trabalho dos professores de EFE. Como afirma Daolio,

cultura é o principal conceito para a educação física, porque todas as manifestações corporais humanas são geradas na dinâmica cultural, desde os primórdios da evolução até hoje, expressando-se diversificadamente e com significados próprios no contexto de grupos culturais específicos. (Daolio, 2004, p.2).

Assim, o movimento do corpo humano vai além do biológico, ele está carregado de sentidos culturais que se transformaram com o tempo. Como os seres humanos são fisicamente mais frágeis que outros animais, eles foram desenvolvendo jeitos próprios de agir e se movimentar, criando o que chamamos de cultura corporal. Essa cultura envolve conhecimentos, técnicas e valores que se manifestam por meio do corpo e das nossas ações no dia a dia (Brasil, 1997).

Dentro desse universo, a EFE seleciona e organiza conteúdos que nascem das práticas culturais do movimento, como o jogo, o esporte, a dança, a ginástica e a luta. Todas essas práticas compartilham "a representação corporal, com características lúdicas, de diversas culturas humanas; todos eles ressignificam a cultura corporal humana e o fazem utilizando uma atitude lúdica" (Brasil, 1997, p.27). Quando inseridas nas aulas, oferecem vivências que vão além do esforço físico, despertando sentimentos, provocando reflexões e incentivando atitudes que contribuem para a formação integral dos estudantes. Destarte, a EFE assume uma responsabilidade educativa essencial de

"introduzir e integrar o aluno na cultura corporal de movimento, formando o cidadão que vai produzi-la, reproduzi-la e transformá-la, instrumentalizando-o para usufruir do jogo, do esporte, das atividades rítmicas e dança, das ginásticas e práticas de aptidão física, em benefício da qualidade da vida" (Betti, 2002, p.75).

Para Bracht (1999), reconhecer o quanto essas práticas da cultura corporal são importantes na vida das pessoas mostra que a escola precisa fazer mais do que só ensinar regras ou repetir movimentos. É função da EFE, possibilitar aos estudantes a pensar de forma crítica sobre essas práticas: o que elas significam, como são usadas na sociedade e que valores estão por trás delas.

Darido (2011, p.25) corrobora essa ideia ao afirmar: “Atualmente, entende-se que o principal objetivo da Educação Física no ambiente escolar seja a inserção e a intervenção do aluno na esfera da cultura corporal do movimento”. Essa afirmação reforça as ideias de Betti (2002) e Bracht (1999) ao considerar a EFE como um campo de experiências carregadas de sentidos, ligadas à linguagem, à expressão, à identidade e à cultura. O corpo que se movimenta não só realiza ações, mas também comunica e dá novos sentidos ao que vive no seu contexto social.

A dimensão que a cultura corporal ou de movimento assume na vida do cidadão atualmente é tão significativa que a escola é chamada não a reproduzi-la simplesmente, mas a permitir que o indivíduo se aproprie dela criticamente, para poder efetivamente exercer sua cidadania. Introduzir os indivíduos no universo da cultura corporal ou de movimento de forma crítica é tarefa da escola e especificamente da EF (Bracht, 1999, pp. 82-83).

Essa real noção amplia o papel da EFE, afastando-a de uma prática restrita ao desenvolvimento motor ou à competição, para se tornar um espaço de formação integral do aluno, estimulando a autonomia, a criatividade, o pensamento crítico e o bem-estar. Ao reconhecer o corpo como portador de significados sociais, afetivos e culturais, a EFE ajuda na construção da identidade e na melhoria das relações interpessoais, por meio das vivências nas práticas da cultura corporal de movimento.

Bracht (1999) também destaca que o corpo deve ser compreendido como potência epistemológica, capaz de produzir conhecimento e significados. Nesse sentido, a MDE se conecta diretamente às suas ideias, ao propor uma abordagem em que a dança não é apenas um movimento físico, mas uma prática criativa e expressiva que permite aos alunos explorar, experimentar e dar sentido às suas vivências. Além disso, a abordagem evidencia repercussões para a prática docente, onde os professores são convidados a refletir sobre suas metodologias, planejar intervenções que respeitem a diversidade corporal e cultural, e promover aulas que integrem teoria, prática e cultura corporal de forma efetiva.

Essa compreensão da EFE como um saber construído da vivência corporal e na interação com os outros, está de acordo com os princípios mais atuais da educação brasileira. A BNCC (Brasil, 2017) define os aprendizados que todos os alunos têm direito de desenvolver durante a educação básica e orienta a elaboração dos currículos escolares, propondo “uma organização progressiva e articulada dos saberes, com vistas à formação humana integral e à construção de uma sociedade mais justa, democrática e inclusiva” (Brasil, 2017, p. 7).

A inserção da EFE na área de Linguagens da BNCC (Brasil, 2017) evidencia que o corpo também é meio de expressão, de comunicação e de construção de sentidos, semelhante à fala, escrita, imagem e à arte. De acordo com a BNCC (Brasil, 2017), essa área inclui Língua Portuguesa, Arte, Educação Física e Língua Inglesa (nos Anos Finais), com a finalidade de aprimorar as habilidades expressivas dos estudantes através de diversas linguagens, tais como, verbal, corporal, visual, sonora e digital, promovendo a interação social e o desenvolvimento da identidade.

Esse entendimento reforça a noção de que o corpo “fala”, sente e se relaciona com o mundo. A BNCC (Brasil, 2017) reconhece as práticas corporais como formas legítimas de linguagem e aprendizagem, já que ao serem tratadas como manifestações culturais, elas expandem as oportunidades de expressão dos estudantes, reforçando a função educativa da EFE. A sua inclusão na área das Linguagens valoriza a disciplina ao reconhecer o movimento corporal como uma forma de “entender o mundo” e expressar-se culturalmente, contribuindo para formar alunos mais críticos, mais criativos e mais participativos.

É nesse cenário que a MDE se destaca como uma proposta criativa, sensível e transformadora. Ao expressar a singularidade de cada experiência individual através do gesto, do ritmo e da presença, a MDE oferece uma viagem onde o movimento tem sentido e intenção. A seguir, veremos como essa metodologia de ensino da dança, criada por Isabel Diniz (2003; 2016), pode inspirar práticas mais inclusivas, equitativas e relevantes na escola.

2.5 A jornada criativa da Metodologia da Dança Experimental

Na percepção de Diniz (2016), as práticas de dança têm um impacto profundo nos indivíduos que realizam esta arte, transformando o corpo, o pensamento e entendimento que eles têm sobre a cultura. As experiências na dança expõem o

dançarino a uma variedade de técnicas e de conhecimentos que vão além do cotidiano, ensinando-lhes novas formas de usar seus corpos e de se expressarem. Essas habilidades e aprendizagens ultrapassam os movimentos físicos da dança, uma vez que moldam a forma como o dançarino pensa, sente e interpreta o mundo ao seu redor.

A autora nos sugere que cada indivíduo carrega em si um conjunto único de formas de expressão, “assim podemos dizer que cada ser possui, em suas malhas, características próprias de se manifestar e a dança é uma dessas possibilidades de desvelar emoções, impressões, vivências e experiências acumuladas culturalmente” (Diniz, 2003, p.68). A dança torna-se uma linguagem por meio da qual os sentimentos e as histórias de cada pessoa podem ser contados.

Nesse sentido, a MDE, é compreendida como a exploração e a criação de movimentos que emergem do estímulo de expressar emoções, conceitos e princípios nas interações com os outros e consigo mesmo. Esta abordagem encoraja a investigação e a descoberta de movimentos corporais, visando à experiência, ao aprendizado e à construção da dança no contexto do corpo, do espaço e do tempo (Diniz, 2003). É importante salientar que a MDE não deve ser confundida com um estilo de dança específico. Ela não propõe um repertório estético ou técnico fechado, mas sim um percurso educativo aberto, que considera a experimentação e a criatividade dos alunos como partes indispensáveis do processo de ensino, constituindo-se como uma abordagem para o ensino da dança que respeita as individualidades e promove a inclusão por meio do movimento.

Atualmente, há uma constante reflexão e um questionamento sobre o papel e sobre os significados da dança. Esta arte não é mais vista de forma única, mas, sim, sob uma diversidade de perspectivas. Diniz (2003) enfatiza que

diante de uma crescente interrogação dos significados da dança no mundo contemporâneo, esta é desenvolvida hoje, sob inúmeras lentes, apresentando textos, métodos próprios, trabalhos/estudos diferenciados e influenciados por diversos braços da escola de arte moderna e pós-moderna. No intuito de estudar, experimentar e buscar uma dança própria - construída pelo sujeito dançante a partir de problematizações motoras de movimentos corporais - nossa proposta de trabalho tem como ponto de partida a dança caracterizada pela necessidade de dizer o indizível e de conhecer o desconhecido independente do estilo ou do aporte técnico que o indivíduo possui no momento histórico vivido (Diniz, 2003, p.68).

A ideia central de Diniz (2003; 2016) é que a dança sirva como um meio de expressar o que, muitas vezes, não pode ser dito em palavras, revelando sentimentos e experiências marcantes. Não se trata apenas de seguir um estilo ou técnica específica, mas de permitir que cada indivíduo explore e descubra novas formas de movimentar-se. Embora a criação livre seja um aspecto importante no aprendizado, é imprescindível que os alunos possuam uma base sólida de teorias e técnicas, que servirá como alicerce para o processo criativo, permitindo que compreendam os fundamentos da movimentação corporal. Diniz (2016, p.9) reforça que "os conteúdos ensinados são básicos para a construção dos movimentos e os alunos se apropriam deles para criar movimentos próprios", evidenciando que o aprendizado técnico e teórico é essencial para a liberdade criativa.

Isabel Diniz (2016) revela que o caminho da MDE se fundamentou em três pilares teóricos: a análise do movimento, de Rudolf Laban (1978); a análise do movimento e da orientação visual, de Fayga Ostrower (1996); e as direções estruturais da forma e do conteúdo, desenvolvidas por Isabel Diniz (2003). Cada um desses fundamentos ofereceu uma abordagem única que contribuiu para o entendimento e para a aplicação da dança como um meio expressivo e inclusivo.

A partir das teorias de Laban (1978), é possível compreender e descrever as ações corporais por meio de perguntas que orientam uma análise detalhada das práticas de dança: "Qual é a parte do corpo que está se movendo?"; "Em que direção ou direções do espaço o movimento ocorre?"; "Em que velocidade esse movimento é realizado?"; "Qual o grau de esforço muscular necessário?"; e "Qual a forma que o movimento assume?". Essas questões permitem analisar o movimento como uma forma de expressão complexa e integrada, capaz de transformar ações cotidianas, como andar, correr, saltar, pular, rodopiar, agachar, rolar, deslizar ou engatinhar, em gestos estéticos e significativos, constituindo-se na linguagem da dança (Diniz, 2016).

Na metodologia de análise do movimento de Laban (1978), as partes do corpo são categorizadas em segmentos específicos, como cabeça, tronco superior, tronco inferior e articulações, enquanto as direções do movimento no espaço são orientadas pelas noções de frente, atrás, direita e esquerda. O ritmo e o tempo dos movimentos são trabalhados por meio das oposições rápido/lento e súbito/sustentado, e o grau de esforço muscular é classificado em categorias como peso firme/leve ou forte/fraco.

A partir dessa base teórica, podemos explorar os fatores de movimento, ou *koreutika*, que são elementos centrais da MDE. Eles ajudam a entender a dança não apenas como ação física, mas como uma forma de expressão criativa e vivencial. O espaço diz respeito a como o corpo ocupa e se relaciona com o ambiente. Movimentos diretos trazem precisão e disciplina, enquanto movimentos flexíveis abrem caminho para improvisação e exploração. Trabalhar essas diferenças permite que os alunos experimentem trajetórias controladas e abertas, desenvolvendo consciência corporal e liberdade de expressão (Laban, 1978).

Laban (1978) aponta que o peso do movimento refere-se à intensidade do gesto. Movimentos firmes ou fortes fortalecem a presença corporal e a estabilidade. Já movimentos leves incentivam fluidez, expressividade e exploração de novas possibilidades motoras, ajudando a perceber o impacto das ações no espaço. Já o tempo envolve velocidade, duração e ritmo. Movimentos súbitos estimulam atenção, agilidade e reatividade, enquanto movimentos sustentados promovem controle, concentração e consciência corporal. Alternar ritmos diferentes amplia o repertório expressivo e sensível dos alunos (Laban, 1978). Quando integrados de forma consciente e combinados, como por exemplo, movimentos flexíveis, leves e súbitos ou diretos, firmes e sustentados, esses fatores transformam qualquer ação corporal em dança.

O segundo pilar teórico da MDE é fundamentado na análise do espaço e da expressão, considerando a perspectiva do movimento visual e das orientações e direções espaciais, conforme descrito por Fayga Ostrower (1996). Nessa abordagem, o espaço em que a dança ocorre, seja no palco ou em uma sala de aula, é segmentado com base em dimensões específicas: frente/trás, que remete à profundidade; lado direito/lado esquerdo, que se refere à largura; e níveis alto, médio e baixo, que correspondem à altura. Conforme a autora,

Sob os efeitos visuais sobre espaço, serão de peso ou leveza visual (deslocamento para frente ou para o fundo do espaço), de dispersão (deslocamento para as laterais do espaço) e de dinamismo, posicionamento ou deslocamento no espaço em linhas horizontais, verticais, diagonais, espirais, curvas o “S” invertido (Diniz, 2016, p.7).

O terceiro pilar teórico da MDE, segundo Diniz (2003), trata das direções estruturais da forma e do conteúdo, essenciais para organizar coreografias. Essa abordagem divide-se em três tipos de organização estrutural. O primeiro refere-se

ao número de dançarinos e à maneira como eles se relacionam dentro do grupo, permitindo coreografias em solo, dueto, trio, quarteto, quinteto ou grandes grupos, cada um com sua dinâmica própria. O segundo tipo foca na movimentação e na sequência dos movimentos, especialmente em grupos com mais de dois integrantes. As coreografias podem ser estruturadas em uníssono, quando todos realizam o mesmo movimento ao mesmo tempo; em cânon, quando os movimentos são realizados em sequência por diferentes dançarinos; em antífona, quando um grupo responde aos movimentos do outro; ou em contrastes simultâneos, quando diferentes movimentos ocorrem ao mesmo tempo. Por fim, o terceiro tipo de organização refere-se à distribuição dos dançarinos no espaço cênico, que pode assumir formas como colunas, fileiras, círculos, meio-círculos, curvas, triângulos ou diagonais, contribuindo para a expressão artística e visual da dança.

Dessa forma, a MDE, nasce do desejo de tornar a dança acessível, criativa e significativa para todos. Sua essência está em reconhecer cada aluno como único e em estimular a liberdade de expressão por meio do movimento.

Figura 1- Pirâmide dos princípios da Metodologia da Dança Experimental



Fonte: Acervo pessoal (2024)

Na base, estão a interação, a cooperação e a inclusão, fundamentos que asseguram um ambiente coletivo de respeito e acolhimento, em que todos podem se expressar e participar de forma significativa. Em seguida, encontra-se a exploração do corpo, espaço e tempo, que amplia a consciência corporal e incentiva descobertas sensoriais e motoras.

O terceiro nível destaca a autonomia e o protagonismo, convidando os estudantes a criarem movimentos próprios, experimentarem escolhas e assumirem responsabilidades no processo criativo. Logo acima, surge o respeito às singularidades, que reconhece e valoriza a diversidade de ritmos, estilos e formas de expressão de cada indivíduo.

No ápice, encontra-se a experimentação livre, princípio que sintetiza a essência da MDE: permitir que o corpo se mova sem amarras técnicas rígidas, abrindo espaço para a criatividade, a espontaneidade e a construção de sentidos pessoais e coletivos. Essa representação também comunica a noção de processo gradual: o aluno constrói sua experiência a partir da base até o topo, em um percurso que integra corpo, espaço, tempo e cultura.

Por fim, a pirâmide facilita a compreensão pedagógica, pois evidencia que a MDE é uma metodologia organizada, mas flexível. Assim como em sua representação gráfica, a força de cada nível depende da solidez dos demais, reforçando que todos os princípios são indispensáveis para que a dança seja vivida como experiência inclusiva, criativa e transformadora.

Trabalhar com a MDE na escola pode trazer benefícios para a compreensão da dança como expressão artística e para o desenvolvimento pessoal e social dos alunos. Ao adotar essa metodologia, os professores atuam como orientadores, estimulando a criatividade, a sensibilidade e a autenticidade de cada estudante, ao mesmo tempo em que fortalecem os laços interpessoais e criam um ambiente de aprendizagem dinâmico, participativo e inclusivo.

CAPÍTULO 3 CAMINHOS METODOLÓGICOS: A CONSTRUÇÃO DA EXPERIÊNCIA NO CHÃO DA ESCOLA

Este estudo adota uma abordagem qualitativa, com caráter exploratório e descritivo, utilizando o modelo de pesquisa-ação/pesquisa-ensino, tendo sido estruturado em quatro etapas principais:

- 1ª) **Revisão da literatura:** Na etapa inicial, foi realizada uma investigação detalhada sobre a integração da dança na EFE e os fundamentos da MDE. A análise incluiu a evolução histórica, as características, os princípios e os métodos de ensino da MDE, além dos estudos sobre a inserção da dança na educação, com ênfase na equidade e inclusão.
- 2ª) **Desenvolvimento da unidade didática:** A segunda etapa concentrou-se na elaboração de uma unidade didática, composta por oito planos de aula, os quais foram baseados nos princípios da MDE. Cada plano foi planejado para estimular a criatividade, a percepção corporal e a expressão artística dos alunos, promovendo um ambiente de aprendizado inclusivo e equitativo, buscando despertar o interesse deles pela dança, respeitando as diretrizes da BNCC (Brasil, 2017) e valorizando as diferenças individuais dos estudantes.
- 3ª) **Aplicação da proposta:** A terceira etapa consistiu na aplicação prática da unidade didática, em uma turma do segundo ano do Ensino Fundamental, na Escola Municipal Professor Franklin de Carvalho, em Formiga, Minas Gerais (MG). Durante a execução, a metodologia foi avaliada, por meio de observações sistemáticas das aulas, registradas em diários de campo e filmagens. O foco esteve no progresso técnico dos alunos, nas interações sociais, nos níveis de envolvimento e nas manifestações de criatividade e de expressão individual.
- 4ª) **Análise e reflexão:** Na etapa final, foram analisados os registros coletados nos diários de campo e nas filmagens das aulas. A análise buscou identificar os padrões de comportamento, os avanços nas habilidades dos alunos e os impactos relacionados à inclusão e à equidade. Esta etapa permitiu consolidar reflexões sobre o potencial transformador da MDE, utilizada como ferramenta educacional dinâmica, criativa e oferecer sugestões práticas para sua aplicação em diferentes contextos, contribuindo para a construção de ambientes educacionais mais acolhedores e colaborativos.

3.1 O palco da pesquisa: contexto e cenário educacional

A pesquisa foi realizada na Escola Municipal Professor Franklin de Carvalho, situada na Avenida Ramiro Corrêa, nº 185, no bairro Areias Brancas, na cidade de Formiga, Minas Gerais. Naquele momento, a instituição atendia, em média, 450 alunos, distribuídos pelos anos iniciais do Ensino Fundamental. A escola oferecia o Ensino Fundamental I, para crianças de cinco a doze anos, nos turnos da manhã e da tarde, contando com um corpo docente composto por 25 professores.

A equipe gestora estava composta por uma diretora, uma vice-diretora e duas supervisoras pedagógicas que, junto aos outros colaboradores, professores de apoio, secretárias, bibliotecários e auxiliares de serviços gerais, dedicavam-se à criação de um ambiente educacional acolhedor e inclusivo, visando promover o pleno desenvolvimento dos estudantes.

Nas imagens a seguir, é possível observar as fachadas da escola (Figura 2 e Figura 3), a primeira delas, pintada em tons de verde, com detalhes em azul e amarelo, cores que traziam um aspecto vibrante ao prédio. Como pode ser observado, a entrada da edificação era composta por uma ampla marquise, que oferecia proteção e se ligava ao interior da instituição escolar, por meio de portas de vidro, criando um ambiente iluminado e acessível.

Figura 2- Fachada parcial da Escola Municipal Professor Franklin de Carvalho



Fonte: Acervo pessoal (2024)

A escola situava-se em uma região tranquila do bairro, cercada por ruas pavimentadas e com sinalização de trânsito, conforme mostra a Figura 3. A

presença de árvores próximas à entrada proporcionava sombra e um ambiente agradável para recepcionar os alunos. É também possível identificar, na imagem, uma porta lateral de vidro, que dava acesso direto ao salão multifuncional, onde foram realizadas as aulas de Dança Experimental (DE).

Figura 3- Fachada completa da Escola Municipal Professor Franklin de Carvalho



Fonte: Acervo pessoal (2024)

O salão multifuncional era um espaço amplo, com as paredes laterais verdes, enquanto a parede ao fundo tinha uma tonalidade vermelha, criando um contraste visual marcante. No teto, na ocasião desta investigação, havia várias borboletas coloridas penduradas, feitas de papel, que adicionavam um toque lúdico e artístico ao ambiente.

Figura 4- Salão Multifuncional



Fonte: Acervo pessoal (2024)

O piso, revestido por um azulejo claro, exigia cuidados redobrados durante a realização de atividades físicas, pois podia ficar escorregadio, especialmente quando molhado. Do lado oposto da entrada, à direita da imagem presente na Figura 4, nota-se que havia uma porta de vidro que dava acesso a outros espaços da escola, como as salas de aulas, a sala da direção escolar, os banheiros, o refeitório e a cozinha.

A escola estava estruturada para atender às diversas necessidades dos alunos, com um total de 12 salas de aula e uma sala de recursos para Atendimento Especializado Educacional. Na Figura 5, podemos observar a organização do espaço, que se dava em dois níveis, conectados por dois corredores, divididos por quatro degraus. Na parte superior, encontravam-se seis salas e os banheiros, masculinos e femininos. Na parte inferior, localizavam-se as demais salas de aula e a sala de recursos, assim como outros sanitários.

Figura 5- Salas de Aula



Fonte: Acervo pessoal (2024)

A quadra utilizada para as aulas de EF da escola, uma quadra poliesportiva, estava localizada em uma praça arborizada, a menos de 100 metros da instituição. O ambiente da praça era agradável, com árvores que ofereciam sombra. Havia, ainda, brinquedos feitos de ferro, que tornavam o espaço atraente para as crianças. Embora não fosse um espaço edificado no interior da instituição, a quadra desempenhava um papel essencial no desenvolvimento das aulas de EF regulares.

Figura 6- Quadra Poliesportiva (visão externa)



Fonte: Acervo pessoal (2024)

A quadra era coberta, conforme podemos observar na Figura 6, oferecendo proteção contra o sol e a chuva. Entretanto, o deslocamento em dias chuvosos se tornava inviável, de maneira que as aulas, em dias assim, aconteciam ou em sala de aula ou no salão multifuncional. No chão, as marcações estavam delimitadas apenas para os esportes de voleibol, futsal e handebol, como evidenciado na Figura 7. Foi possível observar que o piso da quadra era adequado para práticas esportivas, oferecendo segurança e boa aderência durante os exercícios.

Figura 7- Quadra Poliesportiva (visão interna)



Fonte: Acervo pessoal (2024)

A escola se destacava por promover projetos que fortaleciam a integração entre alunos, famílias e professores. Um dos exemplos mais marcantes foi o evento anual “*Show de Talentos*”, que valorizava as habilidades artísticas dos estudantes, ao proporcionar um espaço de expressão e criatividade. Na Figura 8, podemos ver a imagem de um grupo de estudantes que se destacava em uma dança envolvente, com figurinos que realçavam seus movimentos, enquanto a plateia assistia com entusiasmo.

Figura 8- Show de Talentos



Fonte: Acervo pessoal (2024)

Outro projeto emblemático era o evento “Recreio em Família”, que transformava momentos cotidianos em ocasiões especiais, fortalecendo os laços familiares no ambiente escolar. Nessa iniciativa, a escola abria suas portas para os pais e responsáveis, oferecendo uma tarde repleta de atividades, especialmente planejadas para a ocasião, no intuito de promover a interação e a conexão entre as famílias e os alunos.

Na Figura 9, é possível verificar um momento no qual a diretora recebia os pais, com amistasas palavras de boas-vindas, reforçando a importância da participação ativa no desenvolvimento escolar dos filhos. Um dos momentos mais especiais do evento foi a “inversão de papéis”, onde os pais tinham a oportunidade de mostrar seus talentos para as turmas de seus filhos. O ambiente se enchia de

criatividade e diversidade, com apresentações de culinária, artes marciais, contação de histórias, capoeira e outras demonstrações que refletiam as habilidades e paixões das famílias. A ação também proporcionava um momento no qual famílias e estudantes podiam se conhecer melhor, como também a seus hábitos e culturas, o que favorecia o respeito às diferenças.

Figura 9- Recreio em Família



Fonte: Acervo pessoal (2024)

A Figura 10 mostra o auditório da escola, que era um espaço que se assemelhava a um teatro, projetado para oferecer conforto e funcionalidade, tanto para apresentações quanto para os eventos escolares. Equipado com cadeiras estofadas, dispostas em fileiras organizadas, o ambiente proporcionava conforto e uma boa visão do palco para todos os espectadores.

Figura 10- Auditório



Fonte: Acervo pessoal (2024)

O palco amplo permitia a realização de diversas atividades, como apresentações teatrais, musicais, palestras e eventos comemorativos. O auditório, embora fosse um espaço bem estruturado, não comportava toda a comunidade escolar simultaneamente, devido à sua capacidade limitada. Por isso, não raras vezes, as atividades maiores, que envolviam toda a escola, eram realizadas no salão multifuncional.

Em 2024, a escola obteve um ótimo desempenho no IDEB (Índice de Desenvolvimento da Educação Básica), com uma pontuação de 7,7, sendo a quarta melhor do estado de Minas Gerais. O resultado evidenciava a dedicação da equipe pedagógica e a excelência do ensino oferecido. Aquele também foi o ano de ingresso do professor pesquisador na escola, como servidor efetivo, consolidando sua experiência na Rede Municipal, onde atuava desde 2017, reforçando o quadro docente com uma visão inovadora e alinhada aos objetivos pedagógicos da instituição.

A direção da escola incentivava abordagens que valorizassem práticas educativas criativas e inclusivas, assim como a que aplicávamos. Este cenário era enriquecido por um ambiente acolhedor, com condições físicas adequadas, além de um amplo apoio da direção e significativa participação da comunidade escolar. Todos estes fatores criavam um contexto educacional propício para a eficácia da pesquisa, favorecendo não apenas a aplicação da MDE mas também sua possível influência na melhoria do ensino, tornando a escola um verdadeiro palco de transformação educacional.

3.2 O corpo da pesquisa: perfis e diversidade dos participantes

Os participantes da pesquisa, como mencionado anteriormente, eram alunos de uma turma do segundo ano do Ensino Fundamental da Escola Municipal Professor Franklin de Carvalho. A turma era composta por vinte e dois alunos, com idades entre sete e oito anos, sendo treze meninos e nove meninas. Esta diversidade permitia explorar as interações sociais em um ambiente de aprendizado que valorizava a inclusão, a cooperação e as singularidades de cada aluno.

A Figura 11 captura a turma em frente a uma parede verde do salão multifuncional da escola, com os rostos sorridentes, evidenciando a familiaridade e a intimidade do grupo. A composição da turma apresentava uma rica pluralidade, em

termos de características individuais, com cada aluno contribuindo, de maneira única e com seu jeito especial, para a dinâmica das atividades da MDE, enriquecendo o processo pedagógico.

Figura 11- Turma do 2º ano do Ensino Fundamental



Fonte: Acervo Pessoal (2024)

A turma se destacava por sua diversidade, incluindo alunos com diferentes características e necessidades educacionais, o que enriquecia as interações e o aprendizado coletivo. A pluralidade existente foi respeitada em todas as etapas do trabalho pedagógico, alinhando-se aos princípios de inclusão e equidade que nortearam esta pesquisa.

A maioria dos alunos estudava junto, desde a Educação Infantil, o que corroborava um ambiente familiar que favorecia o trabalho em equipe e facilitava a aceitação mútua, refletida na maneira como interagiam e participavam das atividades. O vínculo existente ficou evidenciado nas interações durante as aulas, momento no qual os alunos demonstravam entusiasmo, respeito e disposição para colaborar uns com os outros em todas as propostas apresentadas.

O professor pesquisador, que havia trabalhado com a maioria dos alunos em anos anteriores, possuía um relacionamento de confiança e empatia com a turma, o que motivou sua escolha para a realização deste estudo. A proximidade existente encorajava os alunos a se expressarem, de forma autêntica e criativa, aspectos

fundamentais para o sucesso das atividades da MDE propostas ao longo da pesquisa.

A Figura 12, que conta com a presença do professor pesquisador ao centro, sorridente e interagindo de forma descontraída com os alunos, reforça ainda mais o clima de acolhimento e de confiança que predominou as aulas. O docente adotou, ainda, uma postura de liderança acessível e empática, características que fortaleciam o vínculo com a turma e incentivavam a participação ativa dos alunos nas atividades.

Figura 12- Turma do 2º ano e o professor pesquisador



Fonte: Acervo pessoal (2024)

Os alunos, dispostos em duas fileiras, mantiveram expressões alegres e poses criativas, mostrando espontaneidade e confiança na presença do professor, evidenciando o impacto positivo da relação entre eles, que se sentiam à vontade para se expressarem livremente e colaborarem voluntariamente. Essa atmosfera de confiança mútua e de acolhimento foram fundamentais para o sucesso das práticas pedagógicas, permitindo que os alunos se “arriscassem”, sem medo de errar ou de serem julgados. A configuração da foto simbolizava a coletividade e a diversidade da turma, assim como a influência positiva de um educador que valorizava a criatividade, a inclusão e a experimentação, elementos centrais para o desenvolvimento das atividades da MDE, contribuindo para um processo de ensino dinâmico, significativo e transformador.

3.3 A melodia da pesquisa: metodologias que guiaram o processo

O presente estudo adotou uma abordagem qualitativa, de caráter exploratório e descritivo, baseada no modelo de pesquisa-ação/pesquisa-ensino, que integra, de maneira colaborativa, a investigação científica com a prática educacional. Segundo Lösch, Rambo e Ferreira (2023, p.3), “na abordagem qualitativa, a pesquisa exploratória – ou estudo exploratório – tem o objetivo de conhecer o fenômeno estudado tal como ele se apresenta ou acontece no contexto em que está inserido”, estabelecendo ligação direta com a perspectiva de Carlos Brandão (1998), que enfatiza a importância de uma relação mais próxima e pessoal entre o pesquisador e os sujeitos ou objetos da pesquisa:

Só se conhece em profundidade alguma coisa da vida, da sociedade ou da cultura quando há um envolvimento ou empreendimento pessoal entre o investigador e o “quê” ou “quem” se investiga e de que é a “intenção premeditada”, ou uma determinada “relação pessoal e/ou política estabelecida”, que sugere como realizar o trabalho de pensar a pesquisa (Brandão, 1998, p.59).

A integração dessas perspectivas ressalta a importância do envolvimento do pesquisador não somente como observador, mas como um participante ativo no processo de investigação, possibilitando que a pesquisa qualitativa vá além da simples coleta de dados, permitindo também um entendimento mais detalhado dos acontecimentos em seu próprio ambiente.

Thiollent (1994) nos apresenta a pesquisa-ação como uma metodologia que envolve os participantes ativamente na identificação e na resolução de problemas específicos em seus contextos, como a escola, por exemplo. O autor destaca que este método não seja um processo passivo, em que os pesquisadores apenas impõem soluções, mas, sim, um processo colaborativo, no qual os “usuários do sistema escolar” participam ativamente na busca de respostas para os desafios identificados.

Para enriquecer ainda mais essa perspectiva, Franco (2005) enfatiza o caráter transformador da pesquisa-ação, definindo-a como um tipo de investigação voltada para a mudança da realidade, enquanto incentiva o desenvolvimento da consciência crítica e promove a participação ativa dos indivíduos envolvidos. Nesse sentido, o autor destaca que

pode-se observar que as origens da pesquisa-ação identificam uma investigação que caminhe na direção da transformação de uma realidade, implicada diretamente na participação dos sujeitos que estão envolvidos no processo, cabendo ao pesquisador assumir os dois papéis, de pesquisador e de participante, e ainda sinalizando para a necessária emergência dialógica da consciência dos sujeitos na direção de mudança de percepção e de comportamento (Franco, 2005, p.487).

O estudo de Penteado (2010) transcende a pesquisa-ação, ao apresentar a ideia da pesquisa-ensino como uma perspectiva em que as atividades educacionais ocorram simultaneamente com as práticas investigativas, se integrando e se apoiando. De acordo com a autora, “denomina-se pesquisa-ensino aquela realizada durante e como ato docente, pelo profissional responsável por essa docência” (Penteado, 2010, p. 36), enriquecendo os fundamentos da pesquisa-ação, ao tornar o processo educativo em um espaço colaborativo de reflexão e de construção coletiva do conhecimento.

Essa articulação entre a pesquisa-ação e a pesquisa-ensino está diretamente ligada aos propósitos deste estudo, que buscou compreender a prática pedagógica do professor pesquisador e a realidade escolar, assim como também transformá-las em novas possibilidades de aprendizagem, de forma mais rica e inclusiva. Para fundamentar essa transformação, foi de extrema importância recorrer a um amplo levantamento teórico que garantisse a consistência das decisões pedagógicas.

Conforme Garcia (2016, p.292), “a revisão bibliográfica é uma parte muito importante de toda e qualquer pesquisa, pois é a fundamentação teórica, o estado da arte do assunto que está sendo pesquisado”. Essa etapa envolveu consultas a bibliotecas físicas e digitais, de instituições renomadas, como Delalus, Athena e Acervus, além do acesso a periódicos científicos, nos portais da Capes (Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior), Scielo (*Scientific Electronic Library Online*), Biblioteca UFMG e acervo digital da UNESP (Universidade Estadual Paulista). Ao longo desse processo, o professor pesquisador contou, ainda, com uma rica fonte bibliográfica, recomendada pela orientadora desta investigação, a Prof.^a Dr.^a Isabel Diniz, que incluiu artigos e livros indispensáveis para que fosse possível compreender os princípios da MDE e sua aplicação no contexto educacional.

O levantamento bibliográfico foi essencial para a concepção e o desenvolvimento desta pesquisa, servindo como base para orientar todas as etapas,

desde a criação, a aplicação da unidade didática até as coletas e análises de dados, como também as considerações finais. Por meio dessa revisão teórica detalhada, foi possível compreender os princípios que ampararam a dança como uma prática educativa inclusiva, criativa e transformadora, fornecendo embasamentos sólidos para as decisões pedagógicas tomadas, alinhadas às diretrizes da BNCC (Brasil, 2017) e aos objetivos da pesquisa.

Com esse suporte teórico, foi elaborada uma unidade didática, a qual foi especialmente planejada para o segundo ano do Ensino Fundamental, fundamentada nos princípios da MDE. A proposta foi executada nas aulas regulares de EF, com o professor pesquisador atuando como orientador das ações, durante o segundo semestre de 2024, com as práticas sendo adaptadas continuamente para atenderem às necessidades dos alunos, respeitando suas individualidades e ritmos de aprendizagem.

Os princípios da MDE se destacaram como uma resposta eficaz aos desafios identificados na escola, promovendo a participação ativa dos estudantes e reforçando a importância da inclusão e da valorização da diversidade. A metodologia extrapola o ensino técnico da dança, pois valoriza elementos, tais como a ludicidade, a criatividade, a percepção corporal e a expressão artística individual, tornando o aprendizado mais acessível e atrativo para todos. Sobre isso, Isabel Diniz (2016) destaca:

Sobretudo, trabalhamos uma metodologia voltada para a criação de novas possibilidades de se movimentar e dançar, bem como estudamos o movimento de um corpo e as causas desse movimento, utilizando as experiências diárias de cada aluno, para observarmos o movimento de um corpo a partir do convívio deste com um outro corpo, nessa interação tudo que é criado se torna pesquisa, tornando as aulas bem dinâmicas e participativas, em que o professor é um orientador que cultiva a sensibilidade e a expressão individual do aluno, impulsionando para um desenvolvimento tanto da aprendizagem de conteúdos de dança como da integração entre o grupo (Diniz, 2016, p.10).

Importa destacar que a MDE não deve ser compreendida como um estilo de dança, mas sim como uma proposta metodológica, um caminho pedagógico que amplia as possibilidades de ensino e aprendizagem da dança na escola. Sua ênfase está menos na forma do movimento e mais na experiência corporal, na criação coletiva e na valorização das expressões individuais dos estudantes.

Essa proposta dialoga diretamente com as diretrizes da BNCC (Brasil, 2017), que orientam práticas pedagógicas baseadas em um aprendizado significativo e inclusivo. Assim, ambas compartilham a perspectiva de que o movimento corporal não se limita a técnicas padronizadas ou a atividades meramente físicas, mas abrange também as dimensões culturais, emocionais e sociais dos estudantes. A BNCC (Brasil, 2017), nesse sentido, nos orienta que

A Educação Física oferece uma série de possibilidades para enriquecer a experiência das crianças, jovens e adultos na Educação Básica, permitindo o acesso a um vasto universo cultural. Esse universo compreende saberes corporais, experiências estéticas, emotivas, lúdicas e agonistas, que se inscrevem, mas não se restringem, à racionalidade típica dos saberes científicos que, comumente, orienta as práticas pedagógicas na escola (Brasil, 2017, p. 213).

Enquanto a BNCC (Brasil, 2017) destaca a integração entre os estudantes e a riqueza cultural das danças, a MDE complementa essa visão, ao valorizar a inclusão, a criatividade e a expressão individual como elementos indispensáveis para o desenvolvimento integral dos alunos. Diniz (2003) reforça essa perspectiva, ao propor que a dança seja construída pelo sujeito dançante, a partir das problematizações motoras e da necessidade de expressar o indizível:

Nosso foco está na experiência de movimentos corporais em dança, em projetos de construção de movimentos aprendidos, criados, recriados e transformados, de acordo com os caminhos trilhados no processo de experimentação, tendo em vista a problematização e a construção de textos e conhecimentos dançados (Diniz, 2003, p.68).

Assim, a MDE se estabelece como uma metodologia que vai além do ensino técnico da dança, unindo ludicidade, criatividade e expressão artística individual para oferecer uma experiência de aprendizado acessível, significativa e transformadora. Adotando uma abordagem qualitativa, que se articula profundamente com os métodos da pesquisa-ação e da pesquisa-ensino, esta investigação proporcionou um processo dinâmico de ensino e aprendizagem em um contexto em que a prática pedagógica foi continuamente ajustada e aprimorada, a partir das respostas dos alunos e das reflexões críticas do professor pesquisador. Essa construção metodológica não apenas permitiu investigar os impactos pedagógicos da MDE no cotidiano escolar, como também possibilitou uma escuta sensível das experiências vividas pelos estudantes.

3.4 Estratégias para a coleta de dados

Após a revisão bibliográfica, tornou-se primordial selecionar os instrumentos de pesquisa mais adequados para coletar os dados e que possibilitassem uma compreensão mais rica e detalhada do objeto de estudo. Nesse sentido, Garcez, Duarte e Eisenberg (2011, p.250) enfatizam que

A opção por uma dada metodologia de pesquisa não pode ser orientada apenas por um maior ou menor conhecimento deste ou daquele procedimento, mas pelo que é necessário fazer para obter material empírico cujas densidade e riqueza permitam-nos uma melhor aproximação do objeto de pesquisa, para que seja possível formularmos hipóteses explicativas acerca do fenômeno que queremos compreender.

Guiada por esse princípio, a pesquisa priorizou instrumentos capazes de fornecer dados reais e observáveis, assegurando a riqueza de detalhes necessária para uma análise minuciosa. Assim, foram escolhidos, como principais ferramentas, os diários de campo e as filmagens, os quais foram utilizados ao longo de todo desenvolvimento da unidade didática.

O diário de campo foi fundamental para documentar as reações dos alunos durante as aulas, proporcionando um registro detalhado de como eles assimilavam as atividades propostas, assim como para registrar as reflexões e as emoções experimentadas durante todo o processo educativo. Para Lima, Mioto e Dal Prá (2007), o diário de campo se destaca como um dos principais instrumentos metodológicos para a coleta de dados, pois vai além de meras anotações, oferecendo uma base sólida para uma análise crítica e contextualizada da prática pedagógica, ao capturar nuances indispensáveis para um entendimento mais abrangente do contexto educacional.

De acordo com Lewgoy e Arruda (2004), o diário de campo é um recurso indispensável para o aprimoramento profissional, fornecendo uma ferramenta capaz de fortalecer a identidade do educador, por meio de reflexões críticas sobre sua prática diária. As autoras salientam que, ao revisar constantemente suas estratégias, identificar os desafios encontrados e ampliar seu conhecimento sobre a realidade educacional, o educador promove uma análise contínua de sua atuação. Nessa linha de pensamento, elas sustentam que

O exercício acadêmico na busca da identidade profissional à medida que, através de aproximações sucessivas e críticas, pode-se realizar uma reflexão da ação profissional cotidiana, revendo seus limites e desafios. É um documento que apresenta tanto um caráter descritivo-analítico, como também um caráter investigativo e de síntese cada vez mais provisórias e reflexivas, ou seja, consiste em uma fonte inesgotável de construção e desconstrução e reconstrução do conhecimento profissional e do agir (Lewgoy; Arruda, 2004 p.123-124).

As filmagens foram utilizadas como um instrumento complementar para a coleta de dados, permitindo o registro visual e auditivo das interações, dos movimentos e das dinâmicas sociais que surgiam durante as aulas. Para viabilizar esse processo, utilizou-se uma câmera fixa, estrategicamente posicionada em um canto do salão, garantindo a captação de todo o ambiente e das atividades realizadas.

Embora o professor pesquisador tenha realizado alguns registros, com seu celular, em momentos pontuais, as demandas práticas da aplicação dos planos de aula, muitas vezes, impossibilitaram a captação manual das imagens. Com isso, a câmera fixa desempenhou um papel predominante, permitindo documentar as aulas de maneira contínua e abrangente, o que ampliou as possibilidades de análise posterior.

O vídeo, com sua capacidade de registrar simultaneamente imagem e som, revelou-se um instrumento indispensável, para capturar o movimento e as interações, de maneira mais detalhada, conforme afirma Peter Loizos (2008):

O vídeo tem uma função óbvia de registro de dados, sempre que algum conjunto de ações humanas é complexo e difícil de ser descrito compreensivamente por um único observador, enquanto ele se desenrola. Qualquer ritual religioso, ou um cerimonial ao vivo (como um casamento), pode ser candidato, ou uma dança, uma hora de ensino em sala de aula, ou uma atividade artística, desde fazer um sapato, até polir um diamante. Não existem limites óbvios para a amplitude de ações e narrações humanas que possam ser registradas, empregando conjuntamente imagem e som em um filme de vídeo (Loizos, 2008 p. 149).

Esse recurso revelou-se especialmente adequado no contexto desta pesquisa, em que os movimentos, as interações e as expressões dos estudantes, durante as atividades, eram dinâmicos e bastante diversos. As filmagens registraram a realização das atividades e serviram como um recurso para análise, permitindo uma observação minuciosa dos processos criativos, das dinâmicas em grupo e das nuances das interações dos alunos.

Essa integração entre os instrumentos de coleta de dados favoreceu um entendimento amplo e detalhado do fenômeno investigado, possibilitando o acompanhamento contínuo e a análise minuciosa de aspectos diversos da prática pedagógica. A utilização desses recursos alinhou-se aos objetivos desta pesquisa, que buscou a observação objetiva das aulas, assim como o fortalecimento do protagonismo estudantil e a valorização da experiência vivenciada pelos alunos.

3.5 Métodos para analisar os dados

A análise dos dados coletados durante este estudo buscou compreender como a MDE influenciou o desenvolvimento integral dos alunos no contexto da EFE, considerando aspectos motores, sociais, criativos, de inclusão e aqueles relativos à equidade. Para isso, foram analisados os registros dos diários de campo e das filmagens, permitindo uma investigação detalhada das práticas pedagógicas adotadas e dos resultados alcançados.

Essa estratégia permitiu verificar o alinhamento das atividades às diretrizes da BNCC (Brasil, 2017) e aos objetivos estabelecidos pela pesquisa, bem como identificar os efeitos da MDE na aprendizagem e na participação ativa dos estudantes. A análise buscou compreender como a MDE contribuiu para a valorização das diferenças individuais, garantindo oportunidades iguais de participação para todos.

No âmbito das pesquisas qualitativas, a escolha dos métodos e das técnicas para a análise dos dados deve proporcionar uma interpretação abrangente, levando em conta a complexidade dos significados produzidos pelos participantes. Como destaca Campos (2004, p.611),

No universo das pesquisas qualitativas, a escolha de método e técnicas para a análise de dados deve obrigatoriamente proporcionar um olhar multifacetado sobre a totalidade dos dados recolhidos no período de coleta (corpus). Tal fato se deve, invariavelmente, à pluralidade de significados atribuídos ao produtor de tais dados, ou seja, seu caráter polissêmico numa abordagem naturalística.

Deste modo, optou-se por seguir os princípios da Análise de Conteúdo, proposta por Bardin (1977), organizando os dados em categorias principais, tais como desenvolvimento motor, engajamento, criatividade, interação social, inclusão e

equidade. Esse método permite uma sistematização rigorosa das informações, de forma a possibilitar inferências significativas, a partir das evidências coletadas. Como define Bardin (1977),

um conjunto de técnicas de análise das comunicações visando obter, por procedimentos sistemáticos e objetivos de descrição do conteúdo das mensagens, indicadores (quantitativos ou não) que permitam a inferência de conhecimentos relativos às condições de produção/recepção (variáveis inferidas) destas mensagens (Bardin, 1977, p.42).

Além de organizar os dados em categorias temáticas, a Análise de Conteúdo possibilitou a identificação de padrões de comportamento e de sentidos subjacentes nas informações coletadas. Como reforça Campos (2004), esse método é amplamente utilizado na análise de dados qualitativos e consiste em um conjunto de técnicas de pesquisa, as quais são voltadas para a busca de significados.

Para aprofundar a análise, foram considerados os objetivos geral e específicos da pesquisa, as orientações da MDE e as habilidades previstas pela BNCC (Brasil, 2017) para o 2º ano do Ensino Fundamental. Essa base teórica permitiu avaliar em que medida a proposta contribuiu para o desenvolvimento motor, engajamento, criatividade, interação social, inclusão e equidade dos alunos, especialmente em relação às habilidades EF12EF11P2 e EF12EF12P2.

Também foram observados os princípios da MDE que valorizavam a liberdade de movimento, o respeito às individualidades e a construção coletiva do conhecimento. Essa articulação entre os dados empíricos e os referenciais pedagógicos possibilitou uma compreensão mais ampla do impacto da MDE no envolvimento dos estudantes e na legitimação da dança como campo estruturado de saberes no ambiente escolar.

3.6 Aspectos éticos: integridade e privacidade dos participantes

A realização desta pesquisa foi devidamente autorizada pela Escola Municipal Professor Franklin de Carvalho, em Formiga/MG, e seguiu rigorosos padrões éticos para assegurar a proteção e o bem-estar de todos os envolvidos. Foram elaborados e aplicados o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE), para os pais ou responsáveis, e o Termo de Assentimento Livre e Esclarecido (TALE), para os estudantes, garantindo a compreensão sobre os objetivos do estudo e os direitos

dos participantes. Esses documentos especificaram que os dados coletados, como fotos, filmagens e áudios, seriam utilizados exclusivamente para fins científicos, acadêmicos e educacionais, relacionados à EFE.

As imagens, vídeos e áudios foram cuidadosamente armazenados e protegidos, garantindo que as informações fossem usadas apenas para os fins autorizados e de forma que respeitassem a dignidade e a identidade dos participantes. Esses cuidados também visaram prevenir qualquer forma de estigmatização ou exposição indevida. A segurança dos dados foi assegurada por meio de protocolos rigorosos, garantindo que os registros visuais e auditivos fossem acessados e usados de forma ética. As leis que protegem os direitos das crianças e adolescentes, como o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), Lei nº 8.069, de 13 de julho de 1990 (Brasil, 1990), foram seguidas rigorosamente, garantindo que nenhuma informação fosse utilizada em detrimento dos participantes ou das comunidades envolvidas.

O estudo foi aprovado pelo Comitê de Ética em Pesquisa da UFMG e registrado na Plataforma Brasil,⁴ assegurando o cumprimento de todas as normas éticas exigidas para pesquisas envolvendo seres humanos. A participação foi voluntária e os participantes foram informados de que podiam interromper a participação deles a qualquer momento, sem qualquer tipo de penalização ou prejuízo. Foram adotadas medidas para evitar qualquer desconforto relacionado à exposição de imagens, vozes ou opiniões, reforçando o compromisso com um ambiente seguro e respeitoso. Além disso, os dados coletados foram usados exclusivamente para propósitos científicos e educacionais, como publicações em livros e artigos ou apresentações e produção de materiais pedagógicos. Nenhuma informação foi utilizada para outros fins ou de forma que pudesse comprometer os participantes.

⁴ O estudo foi aprovado pelo Comitê de Ética em Pesquisa da Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG) e registrado na Plataforma Brasil, sob o número do Parecer: 6.946.962.

CAPÍTULO 4 COREOGRAFANDO O ENSINO: PLANOS E ESTRATÉGIAS NO ENSINO DA DANÇA

Antes de começarmos a pesquisa, durante a fase de preparação, tivemos que lidar com vários desafios e procedimentos indispensáveis a ela, sendo uma das primeiras e mais importantes tarefas adquirir materiais fundamentais para as atividades. Com o apoio essencial da bolsa de estudos, a qual foi fornecida pela CAPES, foi possível obter microfones, cones, cordas, bolas, fitas, balões, bambolês e os figurinos para a apresentação final, criando um ambiente adequado às aulas de dança, incentivando os alunos a participarem ativamente.

Outro ponto importante do planejamento foi ajustar os horários das aulas para viabilizar a execução da pesquisa. As aulas regulares ocorriam às terças e quartas-feiras, mas, dada à intensa agenda do professor pesquisador, que trabalhava em três escolas diferentes no mesmo dia, sendo uma delas localizada na zona rural, tornava-se inviável manter o cronograma original, devido à rotina exaustiva, que envolvia longos deslocamentos, dificultando a dedicação exclusiva necessária para a pesquisa nesses dias.

Diante dessa realidade, decidimos que as aulas de MDE seriam realizadas exclusivamente às sextas-feiras. Essa possibilidade surgiu porque, até então, o professor pesquisador não lecionava nesse período, devido aos encontros do mestrado, mas, com o término das disciplinas presenciais, houve a oportunidade de readequação da agenda, permitindo a inclusão dessas aulas, o que não só facilitou a logística pessoal como também permitiu a ele se concentrar plenamente na execução e na observação minuciosa das atividades, para garantir o rigor exigido no estudo.

A mudança nos horários só foi possível, devido ao total apoio da direção da escola que, prontamente, ajustou o cronograma, para permitir as alterações nos dias de aulas e, assim, proporcionar um ambiente mais estruturado e focado, que beneficiasse tanto as atividades de dança quanto a coleta de informações relevantes. Além disso, houve um esforço conjunto para envolver os estudantes no novo horário, preparando-os para que pudessem participar da experiência. Também foram realizadas reuniões com os responsáveis, para a assinatura do TCLE e para que fosse possível explicar a importância do projeto, alinhando as expectativas sobre os impactos no desenvolvimento dos alunos.

4.1 Estruturando o plano de ensino: planejamento da Metodologia da Dança Experimental no contexto escolar

A elaboração do plano de ensino, o qual foi fundamentado na MDE, apresentou uma proposta pedagógica criativa, dinâmica e sensível para o 2º ano do Ensino Fundamental. Com ênfase na inclusão, na equidade e na criatividade, a unidade didática foi planejada para inserir a dança no ambiente escolar, de forma acessível e significativa, em alinhamento com as diretrizes da BNCC (Brasil, 2017) para a EFE. A proposta priorizou a exploração do corpo, do espaço e das possibilidades expressivas, tidas como ferramentas pedagógicas centrais.

A unidade didática foi estruturada em oito aulas sequenciais, nas quais os objetivos foram progressivamente trabalhados, para que pudessem proporcionar um aprendizado dinâmico e integrado. Desde os primeiros contatos com a dança até a construção da apresentação final, cada etapa foi cuidadosamente planejada para estimular o protagonismo estudantil, respeitando as diferenças individuais e incentivando a liberdade criativa. O planejamento não se limitou ao desenvolvimento motor, mas buscou integrar aspectos culturais, sociais e emocionais ao ensino da dança.

O principal objetivo da unidade didática foi utilizar a dança como meio de expressão, comunicação e interação, destacando a diversidade corporal e cultural no desenvolvimento integral dos alunos. Para isso, alguns dos objetivos específicos incluíram a experimentação e a recriação de movimentos, a percepção e a utilização do espaço, a fruição estética por meio da dança e a construção de coreografias colaborativas. Esses objetivos dialogaram diretamente com as habilidades previstas pela BNCC (Brasil, 2017), como a experimentação de danças do contexto regional (EF12EF11P2) e a vivência de elementos culturais e artísticos das danças de Minas Gerais (EF12EF12P2).

A organização desta unidade foi fundamentada em referências teóricas, como as obras de Isabel Diniz (2003; 2016), que orientaram a integração entre a experimentação do movimento e o ensino formal. A BNCC (Brasil, 2017) também foi priorizada na construção do planejamento pedagógico, garantindo que as atividades contemplassem habilidades essenciais ao desenvolvimento motor, criativo e expressivo dos alunos.

A pesquisa foi conduzida entre agosto e outubro de 2024, nas aulas regulares de EFE, proporcionando um ambiente de aprendizagem inclusivo e participativo. Cada aula possuía um objetivo específico, explorando as direções, os níveis e os esforços dos movimentos, como também o desenvolvimento da percepção espacial, além de abordar a construção coletiva de sequências coreográficas.

Ao longo do processo, os planos de aula passaram por ajustes, considerando o ritmo de aprendizagem dos alunos e a disponibilidade de tempo. Inicialmente, o plano de ensino previa um número maior de atividades, mas, ao observar a necessidade de aprofundamento dos conteúdos, algumas tarefas foram redimensionadas, para garantir que cada conceito fosse trabalhado de forma mais detalhada. Além disso, a flexibilidade do planejamento permitiu que as escolhas dos alunos, como a criação de uma coreografia própria para a apresentação final, fossem consideradas, expressando todo seu entusiasmo e protagonismo.

Para garantir a efetividade da proposta, foi desenvolvido um plano de ensino que organizou a sequência das aulas, os conteúdos abordados, os objetivos e as estratégias metodológicas adotadas. O referido plano serviu como base para a elaboração dos planos de aula, orientando a prática docente e possibilitando a aplicação estruturada da MDE no contexto escolar. A seguir, apresenta-se o plano de ensino que guiou todo o desenvolvimento das aulas e fundamentou a experiência pedagógica vivenciada pelos alunos.

4.2 Desenvolvendo o plano de ensino: aplicando a Metodologia da Dança Experimental no chão da escola

Neste subtítulo, apresento o plano de ensino, o qual foi elaborado em parceria com a Prof^a Dr^a Isabel Diniz, uma colaboração imprescindível para a construção de uma proposta pedagógica sólida e alinhada aos princípios da MDE. Juntos, buscamos integrar as diretrizes da BNCC (Brasil, 2017) e os objetivos da pesquisa, criando uma abordagem que favorecesse a criatividade, a expressão corporal e a cooperação entre os alunos, respeitando suas individualidades e promovendo um aprendizado sensível, colaborativo e transformador.

Quadro 2- Estrutura do Plano de Ensino: objetivos, conteúdos, metodologias e formas de avaliação

Plano de Ensino	
Instituição: Escola Municipal Professor Franklin de Carvalho	
Disciplina: Educação Física	Ano letivo: 2024
Carga horária total: 8 horas - 1 hora por semana.	
Identificação da turma/faixa etária: 2º ano do Ensino Fundamental - sete e oito anos.	
Objetivos:	• Explorar movimentos na dança: Reconhecer, criar e experimentar diferentes possibilidades de movimentos, incentivando a criatividade individual. • Conhecer o próprio corpo: Perceber as capacidades e limitações do corpo, expandindo as habilidades expressivas e motoras. • Desenvolver percepção corporal e espacial: Trabalhar conceitos de direções, níveis e peso dos movimentos para aumentar a consciência corporal. • Estimular cooperação e inclusão: Estimular o trabalho em equipe, em um ambiente inclusivo e equitativo, valorizando todos os alunos. • Promover autonomia criativa: Incentivar a criação de sequências de movimento e coreografias coletivas, destacando a expressão pessoal.
Tema:	- Explorando as possibilidades do meu corpo por meio da MDE.
Metodologia:	- A metodologia adotada é a Dança Experimental, desenvolvida por Isabel Diniz (2003; 2016). - A abordagem foca na exploração do movimento, de forma livre, respeitando a individualidade de cada aluno e valorizando a criação coletiva. - As aulas incluem atividades que incentivam a percepção espacial, o uso de diferentes dinâmicas de movimento e a experimentação de formas e esforços corporais.
Conteúdos:	1. Eu e meu corpo: Exploração do corpo como espaço de movimento. 2. Meu corpo é um espaço que ocupa um espaço: Desenvolvimento da coordenação motora, da expressão corporal e da percepção espacial. 3. Exploração do espaço: Integração de movimentos com foco em direção e níveis. 4. Esforço do movimento: Experimentação dos pesos leve e firme nos movimentos. 5. Moldando e criando coletivamente: Criação de sequências em grupo, incorporando os conceitos trabalhados. 6. Ensaio e aperfeiçoamento coreográfico: Trabalhar entradas e finalizações da coreografia. 7. Apresentação final e reflexão: Momento de apresentar as criações e refletir sobre o processo. 8. Avaliação coletiva e celebração: Análise dos resultados do projeto e celebração das conquistas.
Cronograma:	1º Dia: Introdução à Dança Experimental e ambientação com a proposta. Atividades de percepção e de controle corporal, exploração espacial e direções. 2º Dia: "O Corpo como espaço": explorando o movimento de cada parte do corpo, de forma criativa, incentivando a percepção do corpo e seu entorno; movimentação em diferentes direções e níveis. 3º Dia: Exploração dos diferentes níveis de altura (baixo, médio e alto), das direções (frente, trás, esquerda e direita), estimulando a criatividade e a expressão corporal. 4º Dia: Consolidando aprendizados: revendo conceitos, como Dança

Plano de Ensino	
Instituição: Escola Municipal Professor Franklin de Carvalho	
Disciplina: Educação Física	Ano letivo: 2024
Carga horária total: 8 horas - 1 hora por semana.	
Identificação da turma/faixa etária: 2º ano do Ensino Fundamental - sete e oito anos.	
	Experimental, ocupação do espaço, movimentos corporais, direções e níveis. 5º Dia: Trabalho sobre "Peso do Movimento": experimentação do peso leve e do peso firme/pesado, buscando ampliar a expressividade e a criação coreográfica coletiva. 6º Dia: Revisão das variações de esforço e do ensaio da coreografia criada pelos alunos. 7º Dia: Aperfeiçoamento da coreografia, com entrada e finalização criada pelo professor; consolidação da criação coreográfica dos alunos; ensaio da coreografia completa. 8º Dia: Apresentação final, no auditório, para convidados selecionados, com possibilidade de apresentação ampliada, conforme a vontade dos alunos; avaliação final do processo; entrega de certificados e de medalhas; e celebração do aprendizado.
Material Didático:	- Aparelho de som, músicas variadas, cones, chapéus chineses, fitas de ginástica rítmica, lenços de cetim coloridos, bolas de basquete, colchonetes, bambolês e figurinos para a apresentação final.
Avaliação:	- Ao longo das aulas, a avaliação será contínua, por meio de observações sistemáticas das atividades, as quais serão voltadas para o desenvolvimento individual dos alunos, a participação e a capacidade deles de colaborarem em equipe. - As rodas de conversa, no começo e no final de cada aula, serão fundamentais para entender o desenvolvimento dos alunos e para possibilitar uma análise minuciosa de suas percepções e dos conhecimentos adquiridos.

Fonte: Elaboração própria, em parceria com Diniz (2024).

4.3 Planos de aula e estratégias pedagógicas

A aplicação da MDE na escola exige um planejamento cuidadoso, que respeite as diretrizes curriculares, os objetivos definidos na unidade didática e as particularidades dos alunos. Cada plano foi estruturado para proporcionar ricas experiências corporais, promovendo o movimento como um meio de comunicação e de expressão, como também uma ferramenta de aprendizagem. A seguir, serão apresentados os planos desenvolvidos, com ênfase nas estratégias adotadas e em suas contribuições para o desenvolvimento integral dos estudantes.

4.3.1 Plano de Aula 1: Introdução ao movimento e à Metodologia da Dança Experimental

Tema: Descobrimos o Movimento.

Tempo: 1 hora

Objetivos:

- Apresentar o conceito de Dança Experimental.
- Estimular a reflexão sobre o próprio corpo e sobre suas possibilidades de movimento.
- Incentivar a percepção espacial, a coordenação e a criatividade.

Desenvolvimento:

Parte 1 – O Acolhimento como fundamento pedagógico (5 minutos)

- Recepção calorosa: Os alunos são acolhidos em círculo, ao som de música tradicional mineira, criando um ambiente de pertencimento e confiança.
- Roda de conversa: O educador compartilha suas experiências com a dança e convida os alunos a compartilharem suas vivências anteriores.
- Discussão conceitual: Exploração coletiva dos conceitos de dança e de Dança Experimental, valorizando os conhecimentos prévios dos participantes.

Parte 2 – Aquecimento e alongamentos dinâmicos (15 minutos)

- Aquecimento em roda: Exploração de movimentos circulares com diferentes partes do corpo (cabeça, ombros, quadris, tornozelos e joelhos), ao som de música calma, preparando as articulações e despertando a consciência corporal.
- Alongamentos dinâmicos: Sequências de alongamentos que combinam respiração e movimento, trabalhando a flexibilidade e a amplitude de movimento, de forma gradual e respeitosa (inclinar lateralmente e girar o tronco, tocar as pontas dos pés...).
- Autoestimulação corporal: Massagens e batidas suaves, para despertar sensações e propriocepção, usando as próprias mãos como ferramentas de reconhecimento corporal (esfregar e bater suavemente os braços, de cima para baixo; esfregar e bater as pernas, começando nos quadris e descendo até os pés...).

Parte 3 – Exploração espacial e controle corporal (15 minutos)

- **Movimentação livre:** Dançar, caminhar, correr, saltar e deslizar pelo salão ao som de música mineira, experimentando diferentes qualidades de movimento.
- **Redução do espaço:** Delimitação progressiva da área, com cones, desafiando a adaptação e o controle corporal em espaços cada vez mais restritos.
- **Parar e focar:** Ao sinal do professor, os alunos param e movimentam apenas as articulações específicas, desenvolvendo consciência segmentada do corpo.
- **Linhas e formas:** Criação de trajetórias e de figuras geométricas, usando o corpo no espaço, conectando movimento e pensamento espacial.

Parte 4 – Trabalhando direções: a “Cobrinha Maluca” (15 minutos)

- **Escolha do Primeiro Líder:** Um aluno é escolhido para iniciar a atividade como líder da "Cobrinha Maluca", tendo a liberdade para criar movimentos em várias direções.
- **Conexão e transição de liderança:** O líder se conecta a outro participante que assume a liderança, criando uma sequência dinâmica de movimentos pelo espaço.
- **Formação da Cobrinha Maluca completa:** O processo se repete, com cada novo líder integrando mais um colega, até que todos os alunos estejam conectados, formando uma grande "cobrinha" em movimento.

Parte Final – Relaxamento e reflexão: integrando a experiência (10 minutos)

- **Relaxamento guiado:** Deitados confortavelmente, os participantes são conduzidos em uma prática de respiração profunda e de relaxamento consciente, enquanto refletem sobre as sensações e descobertas da aula.
- **Alongamento e respiração:** Sentados em roda, os alunos alongam, suavemente, braços, pernas e tronco, ao som de música calma, preparando o corpo para o relaxamento.
- **Compartilhamento de experiências:** Em roda, os alunos expressam seus sentimentos e percepções sobre a aula, respondendo a perguntas, tais como "Como se sentiram?" e "O que descobriram sobre seus corpos e movimentos?".

Avaliação:

- O educador mantém atenção constante ao envolvimento, à participação e ao progresso dos alunos, durante todas as atividades, registrando *insights* para futuras intervenções.

- As percepções compartilhadas pelos alunos durante as rodas de conversa são documentadas como dados valiosos sobre o impacto das atividades e a evolução do grupo.
- Manutenção de um registro sistemático, com anotações sobre receptividade, desafios encontrados e eficácia das propostas.

Materiais necessários:

- Aparelho de som.
- Música variada (calma e agitada).
- Cartões com figuras geométricas.
- Cones.

4.3.2 Plano de Aula 2: Desbravando o espaço e os níveis de movimento

Tema: Meu corpo é um espaço que ocupa um espaço.

Tempo: 1 hora

Objetivos:

- Experimentar diferentes direções e níveis.
- Estimular a coordenação motora, a expressão corporal e a percepção espacial.
- Desenvolver a consciência corporal, a percepção do outro e a criatividade.

Desenvolvimento:

Parte 1 – Acolhimento e conexão inicial (5 minutos)

- Recepção musical: Receber os alunos com músicas animadas e conhecidas por eles, criando um ambiente alegre e convidativo para a expressão corporal.
- Roda de conversa: Revisitar conceitos da aula anterior, explorando como usamos o corpo para ocupar diferentes espaços.
- Provocar reflexões: "Podemos dançar somente em pé?"; "Quem consegue dançar deitado?".

Parte 2 - Alongamentos e aquecimentos dinâmicos (10 minutos)

- **Alongamentos:** Alunos, em roda, realizam movimentos circulares, com diferentes partes do corpo (cabeça, ombros, quadris, tornozelos e braços).
- **Aquecimentos dinâmicos:** Movimentos sincronizados com a música.
 - Esticar: Alcance o céu com braços esticados e pontas dos pés.
 - Agachar: Toque o chão com as mãos, alongando pernas e costas.

- Movimento lateral: Empurre paredes invisíveis, movendo-se para os lados.
- Rotação do tronco: Gire o tronco, mantendo os quadris firmes.
- Braços: Estique os braços como se alcançasse objetos distantes.

Parte 3 – “Brincadeira do espelho” (15 minutos)

- Proposta da atividade: Em duplas, uma criança é o "líder" e a outra é o "espelho". O espelho deve imitar, com precisão, todos os movimentos realizados pelo líder, como se fosse um reflexo real. Após alguns minutos de exploração, os papéis são invertidos, permitindo que ambas as crianças experimentem as duas perspectivas da brincadeira.
- Variações criativas: Introduza diferentes músicas para alterar o ritmo da brincadeira. Experimente músicas lentas, para movimentos mais controlados, e músicas rápidas, para desafios maiores. Utilize canções com coreografias conhecidas, para adicionar elementos lúdicos à atividade.

Parte 4 – Explorando direções e níveis (20 minutos)

Atividade 1: Subindo, descendo e explorando!

- Reúna os alunos em círculo e explique o conceito de direções (frente, trás, lados) e de níveis (alto, médio, baixo), de forma clara e lúdica.
- Demonstre cada direção e nível com exemplos concretos, convidando os alunos a imitarem você, professor, e, depois, incentive-os a criarem seus próprios movimentos.

Atividade 2: Estátua criativa com cone

- Apresentação do "Companheiro de Dança": Introduza o cone como um objeto mágico que vai transformar a dança das crianças. Demonstre algumas possibilidades de uso (equilibrar, girar, deslizar) e convide os estudantes a descobrir outras.
- Dança livre com o cone: Ao som de música animada, as crianças dançam livremente, utilizando o cone, de forma criativa, integrando-o aos seus movimentos naturais e explorando sua relação com este objeto.
- Momento "congela!": Quando a música parar, cada criança deve "congelar" em uma pose criativa, que explore uma direção específica (frente, trás ou lateral) e um nível (alto, médio ou baixo), com o cone fazendo parte da estátua.

Atividade 3: Exploração criativa em duplas

- Estátuas cooperativas: Em duplas, as crianças criam estátuas que utilizam cones e exploram conexões corporais. Uma criança inicia uma pose, em determinado nível, e a outra complementa, criando uma composição visual interessante.
- Dança dos níveis: Enquanto uma criança se movimenta no nível alto, a outra explora o nível baixo, criando um contraste visual. Depois de um tempo, trocam os níveis, experimentando novas possibilidades de movimento.
- Diálogo de direções: Uma criança se move para frente, enquanto a outra se move para trás ou para os lados, estabelecendo um diálogo corporal por meio de direções complementares ou opostas.

Parte 5 - Relaxamento e reflexão: (10 minutos)

- Ao som de música suave, as crianças se deitam confortavelmente no chão, garantindo espaço pessoal adequado. Os olhos são gentilmente fechados, para facilitar a introspecção.
- Oriente-as a respirarem profundamente pelo nariz, expandindo o abdômen, e a exalarem o ar lentamente, pela boca, relaxando gradualmente o corpo, dos pés à cabeça.
- Com os olhos fechados, incentive a reflexão sobre as sensações e sobre os aprendizados, ao explorar direções, níveis e dimensões.
- Em roda, cada criança tem a oportunidade de expressar suas descobertas, sensações e aprendizados sobre as explorações de direções e níveis realizadas durante a aula.

Avaliação:

- Observação contínua: Acompanhe atentamente o envolvimento dos alunos durante as atividades.
- Registre as percepções compartilhadas nas rodas de conversa e reflexões.
- Mantenha um diário de campo detalhado sobre receptividade e desafios.
- Engajamento e expressão com a música, comunicação e empatia nas atividades em duplas e exploração criativa de movimentos e níveis.

Materiais necessários:

- Música variada (calma e agitada).
- Tapetes ou colchonetes para o momento de relaxamento.
- Cones.

4.3.3 Plano de Aula 3: Aprofundando a exploração do espaço e do corpo

Tema: Integração de movimentos, direções espaciais e níveis corporais.

Tempo: 1 hora

Objetivos:

- Aprofundar a compreensão de direções e níveis corporais.
- Estimular a criatividade, a coordenação motora e a expressão corporal.
- Promover a cooperação e a consciência corporal coletiva.

Desenvolvimento:

Parte 1 - Acolhimento (10 minutos)

- Receba os alunos com entusiasmo, ao som de uma música animada e familiar, criando um ambiente acolhedor.
- Reúna-os em roda, utilizando os colchonetes, e revise, de forma breve, os conceitos trabalhados nas aulas anteriores.
- Explique que a aula será uma retomada e um aprofundamento das atividades sobre direções e níveis, com novos desafios.
- Perguntas reflexivas: “Quais foram os níveis que exploramos nas últimas aulas?”; “Quais direções podemos seguir?”; e “Como podemos mover nosso corpo de maneiras criativas?”.
- Convide voluntários para demonstrarem movimentos que representem diferentes direções (frente, trás, direita, esquerda) e níveis (alto, médio, baixo).

Parte 2 - Aquecimento e revisão (20 minutos)

- Movimentação livre: Proponha uma exploração espontânea pelo espaço, incentivando os alunos a revisitarem as direções (frente, trás, lados) e os níveis (alto, médio, baixo), como forma de aquecimento corporal.

Atividade: Passa a bola

- Os alunos caminham pelo espaço passando uma bola entre si. Quando a música parar, quem estiver com a bola cria uma pose criativa e todos imitam.
- Uso de níveis e direções: Incentive a utilização consciente de diferentes níveis corporais, como também de outras direções espaciais durante a criação das poses, destacando a criatividade individual.

Parte 3 - Travessia dos níveis (20 minutos)

- Nesta atividade, divida a turma em três grupos e organize um espaço delimitado para a travessia. Cada grupo explorará um nível diferente, criando movimentos característicos de cada altura.
- Como variação, proponha uma competição amistosa entre os grupos, para criar o movimento mais criativo em cada nível, ou integre diferentes direções durante a travessia (avançar, recuar, movimentar-se lateralmente).
- **Travessias:**
 - Nível alto: Movimentos com elevação (saltar, girar, dançar com braços erguidos).
 - Nível médio: Movimentos intermediários (andar como animais, agachados).
 - Nível baixo: Rastejar, rolar ou dar cambalhotas.

Parte 4 - Relaxamento e fechamento (10 minutos)

- Posição confortável: Alunos se deitam nos colchonetes ou diretamente no chão.
- Respiração consciente: Inspiração pelo nariz; expiração lenta pela boca.
- Relaxamento gradual de cada parte do corpo, dos pés à cabeça.
- Refletir sobre os movimentos explorados e as sensações vivenciadas.
- Roda final, para reflexões e impressões sobre a aula.
- Finalizar a aula com palavras de incentivo, reforçando o progresso deles.

Avaliação:

- Observação contínua da participação, envolvimento e criatividade dos alunos.
- Registro das percepções dos alunos durante as rodas de conversa e reflexões.
- Anotações no diário de campo sobre a evolução dos alunos e sobre os desafios encontrados.

Materiais necessários:

- Aparelho de som.
- Música variada (calma e agitada).
- Colchonetes ou almofadas para o momento de relaxamento.
- Cones.
- Bola(s) para a atividade de aquecimento.

4.3.4 Plano de Aula 4: Moldando a criatividade com a dança coletiva em ação

Tema: Consolidando aprendizados.

Tempo: 1 hora

Objetivos:

- Consolidar os conceitos e as habilidades desenvolvidas nas últimas aulas: dança experimental; ocupação do espaço; movimentos corporais; e direções e níveis.
- Utilizar a criatividade e a expressão corporal na criação de sequências em grupo, integrando os conceitos já explorados.
- Celebrar o progresso dos alunos, reconhecendo o crescimento coletivo e individual.

Desenvolvimento:

Parte 1 - Acolhimento e revisão (10 minutos)

- Recepção musical: Música alegre para criar ambiente acolhedor e estimulante.
- Revisão conceitual: Diálogo sobre Dança Experimental, ocupação do espaço, movimentos corporais e direções e níveis.

Parte 2 - Aquecimento: pedra e o artista (10 minutos)

- Formação de duplas: Alunos se dividem em duplas, para criarem esculturas humanas, alternando os papéis de "artista" (escultor) e "pedra" (escultura).
- Criação de esculturas: O artista molda cuidadosamente o corpo do colega, explorando formas, níveis e equilíbrio, para criar uma escultura única e expressiva.
- Visitação ao "Museu Vivo": Após a modelagem, os alunos circulam pelo espaço, observando as esculturas criadas, antes de trocarem os papéis.

Parte 3 - Criação em grupo: integrando conceitos (20 minutos)

- Formação de pequenos grupos colaborativos para o processo criativo.
- Cada grupo recebe, por sorteio, um nível específico: alto, médio ou baixo.
- Desenvolvimento de sequência que integre o nível sorteado com diferentes direções, níveis e ocupação do espaço, refletindo os princípios da MDE.
- Professor oferece suporte durante o processo criativo, sem interferir na autonomia dos grupos.

Parte 4 - Apresentação e celebração dos aprendizados (20 minutos)

Cada grupo compartilha sua criação com a turma, alternando papéis de artistas e plateia.

- Conduzir uma roda de conversa com reflexões guiadas: "Como foi integrar todos esses elementos na criação?"; "O que mais gostaram?"; e "O que acharam mais desafiador?".
- Finalizar com uma celebração, reconhecendo o progresso coletivo e individual, promovendo um momento de descontração e reconhecimento mútuo.

Avaliação:

- Acompanhamento atento da aplicação dos conceitos durante as atividades propostas, identificando a compreensão prática e as dificuldades individuais.
- Registrar, no diário de campo, os progressos e a documentação sistemática dos progressos observados, como também dos desafios enfrentados pelos alunos, criando o histórico do desenvolvimento da turma.
- Coletar as percepções dos alunos, na roda de conversa, avaliando o impacto das atividades e a consolidação dos conceitos.

Materiais necessários:

- Aparelho de som.
- Música variada (calma e animada).
- Colchonetes ou almofadas para a roda de conversa e relaxamento.

4.3.5 Plano de Aula 5: Desafiando os limites com o peso leve e pesado

Tema: Sentindo o peso dos movimentos leves e pesados/firmes.

Tempo: 1 hora

Objetivos:

- Introduzir os conceitos de variações de esforço, explorando peso leve e peso pesado/firme.
- Aprimorar a consciência corporal e o controle dos diferentes esforços, permitindo sua aplicação em diversos contextos e sequências de movimento.
- Ensaiar e aperfeiçoar uma coreografia, a qual tenha sido previamente desenvolvida, incorporando as novas qualidades de movimento exploradas.

Desenvolvimento:

Parte 1 - Acolhimento e introdução (10 minutos)

- Iniciar com música calma, para criar um ambiente acolhedor e receptivo à experimentação.

- Formar um círculo, para compartilhar experiências anteriores e estabelecer conexão entre os participantes.
- Apresentar e exemplificar as diferenças entre peso leve e peso pesado/firme por meio de movimentos práticos.
- Explicar como essas qualidades serão exploradas nas atividades e aplicadas à coreografia final.

Parte 2 - Circuito de estações: peso leve e peso pesado/firme (20 minutos)

- Organizar quatro estações, duas focando em peso leve e duas em peso pesado.
- Dividir os alunos em grupos e rotacionar entre as estações, a cada 3-4 minutos.

Estação 1 - bambolês e colchonetes: peso pesado/firme

- Os alunos realizam saltos entre bambolês, com pisadas firmes e controladas, sentindo o peso dos pés no chão. Em seguida, executam movimentos de soco em colchonetes, explorando a força e o impacto dos braços. Esta estação desenvolve a percepção do peso corporal transferido para o solo e a energia necessária para movimentos impactantes.

Estação 2 - Movimentos com bola de basquete: peso pesado/firme

- Utilizando bolas de basquete, os participantes praticam dribles controlados e passes energéticos, focando no esforço necessário para controlar e direcionar a bola com precisão. A resistência e o peso da bola proporcionam uma excelente oportunidade para experimentarem a qualidade de movimento firme.

Estação 3 - Movimentos com fitas: peso leve

- Os alunos exploram movimentos fluidos e contínuos, com fitas coloridas, criando padrões no ar e experimentando a leveza dos gestos. Esta atividade desenvolve a delicadeza e o controle refinado dos movimentos, incentivando transições suaves e elegantes. Fazer movimentos fluidos e contínuos com fitas, criando formas suaves no ar.

Estação 4 - Movimentos com lenços: peso leve

- Utilizando lenços leves, os alunos praticam lançamentos, capturas e movimentos suspensos no ar, enfatizando a qualidade de leveza e suspensão. Esta estação promove a sensibilidade ao tempo e ritmo dos movimentos, além de estimular a expressividade por meio de gestos etéreos e flutuantes.

Parte 3 - Retomada e ensaio da coreografia (20 minutos)

- Retomar a coreografia criada na aula anterior, dançando uma vez, para relembrar os movimentos.
- Identificar em conjunto momentos da coreografia que podem receber movimentos de peso leve (ex.: braços soltos, giros suaves) e peso pesado (ex.: pisadas firmes, quedas controladas).
- Ensaiar a coreografia, incorporando as novas qualidades de movimento, experimentando diferentes intensidades e contrastes.
- Incentivar a tomada de decisões coletivas, estimulando a autonomia criativa dos alunos na escolha dos momentos de leveza e peso.
- Realizar o ensaio completo, ao som de uma música, reforçando a expressividade e a atenção às qualidades de movimento.

Parte 4 - Apresentação e reflexão (10 minutos)

- Apresentações em grupos: Nos últimos 10 minutos da aula, os alunos são divididos em pequenos grupos para apresentarem suas adaptações coreográficas.
- A roda de conversa, após as apresentações, é fundamental para a consolidação da aprendizagem. Perguntas, tais como "Como os contrastes de peso mudaram os movimentos?" e "Qual tipo de esforço foi mais interessante?" estimulam a reflexão e a verbalização da experiência corporal.

Avaliação:

- Observar a capacidade dos alunos na diferenciação e na aplicação dos conceitos de peso leve e pesado nas atividades e na coreografia, bem como a criatividade e o trabalho em grupo.
- Registrar, no diário de campo, a compreensão dos conceitos, o progresso individual e a participação nas decisões criativas.
- Coletar as percepções dos alunos durante a roda de conversa, focando nos desafios encontrados e nas experiências vivenciadas.

Materiais necessários:

- Música variada (calma e animada).
- Fitas, lenços, bolas de basquete, colchonetes e bambolês.

4.3.6 Plano de Aula 6: Consolidando a coreografia

Tema: Revisão das variações de esforço e ensaios coreográficos.

Tempo: 1 hora

Objetivos:

- Recapitular e consolidar o conceito de variações de esforço (peso leve e peso pesado/firme).
- Revisitar e ensaiar as coreografias criadas pelos alunos, além de introduzir uma coreografia proposta pelo professor.
- Estimular a cooperação, a coordenação em grupo, a expressão corporal e a criatividade.

Desenvolvimento:

Parte 1 - Acolhimento e introdução: preparando o ambiente (10 minutos)

- Receber os alunos com música calma, criando um ambiente acolhedor.
- Reunir em círculo para relembrar os conceitos de peso leve e peso pesado/firme.
- Revisar brevemente como expressar as qualidades de esforço nos movimentos.
- Apresentar a dinâmica da aula que incluirá revisão, ensaio e apresentações.

Parte 2 - Aquecimento dinâmico: preparando o corpo (10 minutos)

- Alongamentos guiados: movimentos suaves e progressivos para braços, pernas e tronco, aumentando gradualmente a amplitude.
- Exercícios de equilíbrio: apoiar-se em uma perna enquanto flexiona a outra.
- Movimentos direcionais: explorar direções (frente, trás, lados), níveis (alto, médio, baixo) e qualidades de peso (leve e pesado).
- Acompanhamento musical: utilizar música rítmica para estimular a progressiva soltura corporal dos participantes.

Parte 3 - Dança livre em roda: liberando a expressão (10 minutos)

- Organizar os alunos em roda, criando um espaço seguro e acolhedor para a expressão individual.
- Utilizar música envolvente que inspire a exploração de ritmos variados e de diferentes qualidades de movimento.
- Cada aluno tem a oportunidade de dançar no centro, expressando-se sem julgamentos ou regras rígidas.
- A roda funciona como suporte emocional, com os colegas incentivando quem está no centro.

Parte 4 - Retomada das coreografias: integrando conceitos (10 minutos)

- Formação dos grupos originais: dividir os alunos nos mesmos grupos da aula anterior, retomando o trabalho já iniciado e fortalecendo os vínculos estabelecidos.
- Revisão e integração dos conceitos: cada grupo revisa sua coreografia, identificando momentos para integrar conscientemente variações de peso leve e pesado nos movimentos.
- Orientação personalizada: o professor circula entre os grupos, oferecendo sugestões específicas para os estudantes aprimorarem a expressividade e a clareza dos movimentos.
- Ensaio da coreografia coletiva: praticar também a coreografia proposta pelo professor, que integra todos os alunos na mesma experiência.

Parte 5 - Apresentações: compartilhando criações (10 minutos)

- Organizar a sala, criando uma área para apresentações e outra para a plateia, estabelecendo um ambiente de respeito para o momento performático.
- Iniciar com a apresentação da coreografia proposta pelo professor, integrando todos os alunos em uma experiência unificadora.
- Cada grupo apresenta sua criação para a turma, demonstrando suas interpretações das variações de peso.
- Reconhecer o esforço e a criatividade de cada grupo, com aplausos após as apresentações.

Parte 5 - Reflexão final e avaliação (10 minutos)

- Conduzir uma roda de conversa com perguntas norteadoras: “Como foi dançar as coreografias?”; “Onde vocês usaram peso leve e pesado?”; e “Quais foram as diferenças percebidas nos movimentos com esses esforços?”.
- Reflexão sobre como as qualidades de esforço impactam a expressividade e a comunicação por meio do movimento.
- Os alunos compartilham o que mais gostaram, os desafios enfrentados e os aprendizados sobre si mesmos durante o processo.
- Finalizar com uma salva de palmas, celebrando o empenho e a criatividade de todos os estudantes.

Avaliação:

- Avaliação da aplicação dos conceitos de peso leve e pesado nas coreografias apresentadas, identificando a clareza na demonstração destas qualidades de movimento.
- Documentação detalhada sobre a participação, a criatividade, a coordenação motora e a expressividade demonstradas pelos alunos durante a aula.
- Consideração das reflexões compartilhadas pelos alunos, tendo-as como indicadores do aprendizado e da assimilação dos conceitos trabalhados.

Materiais necessários:

- Aparelho de som.
- Música variada (calma, para o acolhimento, e animada, para o ensaio).

4.3.7 Plano de Aula 7: Refinando a apresentação

Tema: Aperfeiçoamento da coreografia com entrada e finalização

Tempo: 1 hora

Objetivos:

- Consolidar a criação coreográfica dos alunos, aperfeiçoando a fluidez entre os movimentos.
- Ensaiar a coreografia completa, incluindo a entrada e a finalização propostas pelo professor.
- Preparar os alunos para a apresentação final, promovendo a confiança e a criatividade.

Desenvolvimento:

Parte 1 - Acolhimento e Introdução (10 minutos)

- Formação em roda: Inicie com os alunos dispostos em círculo, criando um ambiente de igualdade e conexão.
- Recapitulação ativa: Estimule a memória corporal com perguntas, tais como: "Quem se lembra da última coreografia que ensaiamos?"; "O que foi mais desafiador?".
- Estabelecimento de objetivos: Apresente claramente os objetivos da aula, enfatizando a importância da entrada e da finalização como momentos-chave que impactam a percepção do público. Destaque como estes elementos emolduram toda a apresentação.

Parte 2 - Alongamento e aquecimento dinâmico (10 minutos)

- **Alongamentos básicos:** Movimentos que priorizam a flexibilidade de braços, pernas e tronco, criando consciência das articulações.
- **Equilíbrio:** Exercícios que desafiam a estabilidade corporal, fundamentais para movimentos controlados durante a apresentação.
- **Deslocamentos:** Movimentações laterais, frontais e diagonais, que ampliam a percepção espacial e preparam para as transições coreográficas.
- **Aquecimento rítmico:** Exercícios sincronizados com música, desenvolvendo a percepção musical e a expressividade.

Parte 3 - Ensaio da entrada e finalização: momentos de impacto (20 minutos)

- **Demonstração da entrada:** Apresente uma proposta de entrada coletiva que evolua para uma formação ampla.
- **Prática da entrada:** Conduza os alunos, por repetições focadas apenas na entrada, permitindo que internalizem a sequência de movimentos e ajustem detalhes de sincronização e de expressividade.
- **Criação da finalização:** Trabalhe com o grupo para desenvolver uma pose final, expressiva e simbólica, que represente o clímax da apresentação, estimulando sua participação ativa na construção deste momento.
- **Integração e refinamento:** Pratique a transição fluida entre os elementos coreográficos principais e os novos componentes, ajustando tempos e qualidades de movimento, para garantir coesão.

Parte 4 - Ensaio geral: integrando os elementos (10 minutos)

- Inicie revisando cada segmento da coreografia separadamente, concentrando-se na qualidade dos movimentos e na expressividade individual. Este momento permite identificar e corrigir imprecisões técnicas antes da integração completa.
- Dedique atenção especial às conexões entre os segmentos, incluindo a nova entrada e finalização. As transições devem ser fluidas e orgânicas, sem quebras perceptíveis que comprometam a experiência estética.
- No ensaio completo, ao som da música, enfoque a sincronia coletiva e a projeção de energia.

Parte 5 - Reflexão e avaliação final (10 minutos)

- Conduza uma conversa estruturada com perguntas, tais como: "Como foi trabalhar com as novas partes?"; "O que acham que precisam melhorar?"; "Como

sentiram o progresso da coreografia?". Estas questões estimulam o desenvolvimento do olhar crítico.

- Ofereça observações específicas sobre o desempenho coletivo e individual, equilibrando pontos positivos e aspectos a melhorar. Uma devolutiva bem estruturada motiva e direciona o aperfeiçoamento.
- Finalize com um momento de reconhecimento coletivo, como aplausos ou um breve ritual que valorize o esforço e a evolução do grupo, não apenas o resultado.

Avaliação:

- Observar a capacidade dos alunos de incorporação das novas partes (entrada e finalização) e de aplicação dos conceitos de esforço e expressividade na coreografia.
- Anotar, no diário de campo, percepções sobre a evolução técnica e criativa.
- Avaliar a interação e a cooperação entre os alunos durante o ensaio.

Materiais necessários:

- Aparelho de som.
- Música variada (calma, para acolhimento, e animada, para o ensaio).

4.3.8 Plano de Aula 8: A celebração da jornada da Metodologia da Dança Experimental

Tema: Apresentação final e encerramento da Unidade

Tempo: 1 hora

Objetivos:

- Consolidar a aprendizagem dos conceitos de Dança Experimental, os quais foram trabalhados ao longo da unidade didática.
- Realizar a apresentação final da coreografia integrando os figurinos.
- Celebrar as conquistas dos alunos, por meio da entrega de certificados e de medalhas.
- Refletir sobre todo o processo da unidade didática, incentivando a autoavaliação e o reconhecimento do progresso individual e coletivo.

Desenvolvimento:

Parte 1 – Acolhimento e preparação (15 minutos)

- Recepção calorosa: Crie um ambiente acolhedor, com música suave, estabelecendo um tom festivo para o momento especial.
- Roda de conversa inicial: Forme um círculo para compartilhar os momentos marcantes da jornada e as expectativas para a apresentação final.
- Entrega dos figurinos: Distribua os figurinos, ajudando cada aluno a se preparar e compreender como esta vestimenta amplia sua expressão artística.

Parte 2 - Ensaio geral: últimos ajustes (15 minutos)

- Adaptação aos figurinos: Proporcione tempo para os alunos se acostumarem com seus figurinos, garantindo conforto durante os movimentos e as expressões corporais.
- Revisão por seções: Divida a coreografia em partes, trabalhando detalhadamente a entrada, as transições e a finalização, para garantir fluidez e coesão.
- Ensaiai com a música: Simular o ambiente real da apresentação e encorajar os alunos a se expressarem com confiança e autenticidade.

Parte 3 – A grande apresentação (10 minutos)

- Prepare o espaço cênico, assegurando que cada aluno conheça suas posições iniciais e transições.
- Acompanhe atentamente a apresentação, oferecendo apoio discreto e incentivo constante.
- Observe como os conceitos de níveis, direções e esforço são aplicados de forma única por cada aluno, enfatizando os conceitos da MDE.
- Finalize com aplausos calorosos, reconhecendo o esforço e a conquista do grupo.

Parte 4 - Reconhecimento e premiação (10 minutos)

- Após a apresentação, reunir os alunos em roda, para a cerimônia de encerramento.
- Entregar os certificados individualmente, destacando as qualidades de cada aluno, com um breve elogio.
- Reconhecer suas contribuições valiosas e o crescimento pessoal observado ao longo desta experiência transformadora em dança.
- As medalhas representam não apenas a conclusão do ciclo, mas o comprometimento, a superação de desafios e a coragem de cada um se expressar por meio da MDE.

Parte 5 - Reflexão coletiva sobre a jornada e a avaliação final (10 minutos)

- Conduzir uma última roda de conversa, estimulando os alunos a refletirem sobre suas impressões e conquistas, com perguntas, tais como: "Como vocês se sentiram durante a apresentação?": Esta pergunta abre espaço para que os alunos compartilhem suas emoções e percepções sobre o momento de exposição artística, validando tanto os sentimentos de realização quanto aqueles de nervosismo.
- "O que mais gostaram de fazer durante toda a unidade?": Identificar os pontos altos da experiência ajuda a consolidar memórias positivas e revela preferências que podem orientar futuras práticas pedagógicas.
- "Se pudessem mudar ou melhorar algo, o que seria?": Esta questão estimula o pensamento crítico e a capacidade de autoavaliação, habilidades essenciais para o desenvolvimento artístico contínuo.
- Anunciar o encerramento oficial da unidade didática, parabenizando-os por todo o progresso feito e destacando que cada um levou algo único dessa experiência.
- Finalizar com uma grande salva de palmas e um abraço coletivo.

Avaliação:

- Expressão criativa: Capacidade de traduzir ideias em movimentos originais; a aplicação dos conceitos da MDE; e o desenvolvimento técnico e expressivo de cada aluno.
- Trabalho colaborativo: Habilidade de integrar-se ao grupo e de contribuir coletivamente.
- Domínio técnico: Aplicação dos conceitos de níveis, direções e qualidades de movimento.
- Engajamento no processo: Participação ativa e compromisso com o desenvolvimento próprio e do grupo.

Materiais necessários:

- Aparelho de som e música.
- Figurinos para os alunos.
- Certificados e medalhas para a cerimônia de encerramento.

CAPÍTULO 5 EXPERIÊNCIAS EM MOVIMENTO: RELATOS E ANÁLISE DA METODOLOGIA DA DANÇA EXPERIMENTAL NA PRÁTICA DOCENTE

Este capítulo oferece uma visão ampliada da aplicação da MDE no Ensino Fundamental, combinando descrições detalhadas das experiências em aula com análises reflexivas sobre os impactos pedagógicos observados ao longo de toda a unidade didática. Esse esforço de integrar relatos práticos com análises críticas busca proporcionar uma interpretação mais sensível e articulada do processo de ensino-aprendizagem, destacando como os princípios da MDE podem ser incorporados à realidade das escolas públicas para promover uma educação mais inclusiva, equitativa e sensível às diversidades.

As informações aqui reunidas foram coletadas por meio de diários de campo, observações diretas durante as interações com os alunos e análise das filmagens realizadas ao longo das aulas. Cada encontro é descrito em ordem cronológica, seguido de comentários e análises, permitindo ao leitor visualizar as experiências vividas e compreender os sentidos pedagógicos construídos a partir delas.

As análises consideram diferentes aspectos dos alunos, tais como as motoras, criativas, afetivas e sociais dos estudantes, com ênfase no desenvolvimento integral, na valorização das múltiplas formas de expressão corporal e na construção de um ambiente escolar mais inclusivo e equitativo. Portanto, este capítulo busca registrar o que aconteceu nas aulas, assim como evidenciar como essas experiências contribuíram para reformular a prática educacional, apontando caminhos possíveis para uma Educação mais humanizada e transformadora.

5.1 Vivências iniciais na aplicação da Metodologia da Dança Experimental

Data: 09/08/2024

Horário: 13h30min

Alunos: 22

O primeiro dia é cercado por um misto de sensações (expectativa, nervosismo, ansiedade e preocupação) e, na correria das tarefas diárias, ficamos ainda mais ocupados com os preparativos. Carregar o material, preparar o ambiente... Saí de casa um pouquinho mais cedo, para ajustar as filmagens e a

captação de áudio, como também os materiais no salão. Na escola, buscamos os alunos na sala de aula e, assim que me avistaram, de longe, pela janela, escutei alguns alunos falando “O professor Rodrigo está vindo, o professor Rodrigo está vindo!”. Outro repetia e a expectativa e ansiedade eram palpáveis.

Ao chegar à sala, senti que todos estavam muito animados, pois já havíamos conversado previamente sobre o que iríamos fazer. Houve algumas perguntas gerais, momento em que a professora me comunicou que o pai de um aluno tinha ido à escola para pedir que o filho não participasse do projeto, pois, como se tratava de uma aula de dança, o estudante não gostaria de participar. Segundo o pai, ele não queria nem ir à escola naquele dia, devido a essa atividade. Disse ao estudante que estava tudo bem, que ele não precisava participar e que eu iria sugerir alguma outra coisa para ele fazer, mas que gostaria que, pelo menos, ele fosse conosco até o salão multiuso e visse o que iríamos realizar e que, se ele realmente não quisesse participar, não precisava.

E assim fizemos. Pedi que os estudantes pegassem suas garrafinhas com água e, no caminho da sala ao salão, escutei uma aluna dizendo “Estou tão nervosa, tão ansiosa para essa aula”. Outra respondeu, esfregando as mãos “Eu também”. Notei que eles estavam mais agitados e falantes do que nos outros dias. Ao chegarmos ao salão multiuso, com a música animada tocando, que era conhecida por eles, pude perceber que eles ficaram um pouco sem saber o que fazer e até mesmo um pouco tímidos.

Figura 13- Alunos reconhecendo e ocupando o espaço do salão



Fonte: Acervo pessoal (2024)

Comecei a conduzi-los, chamando-os para que ocupassem todo o espaço livremente, mas, ainda assim, eles apenas me acompanhavam. Orientei novamente que andassem e corressem em círculo. Assim fizeram, começando a andar, a correr e a dançar em círculo e, aos poucos, eles passaram a se movimentar por todo o salão, sem me acompanhar. Quando perguntei sobre quem conseguia caminhar de costas, todos tentaram fazê-lo. Embora essa parte exigisse cuidado, uma aluna tropeçou em mim, sem maiores consequências, mas é algo que podemos evitar, para minimizar riscos.

Houve uma mudança de ritmo na música. Pedi que eles acompanhassem o ritmo mais lento. Todos acompanharam e reduziram os movimentos. Preparei-os para a aceleração na música, e saímos todos correndo quando isso aconteceu. Deixei-os brincarem livremente mais um pouquinho, para ver como iriam ocupar o espaço. Notei que eles se espalharam bem, não ficaram concentrados em apenas uma parte.

Ao término da música, dei as boas-vindas a eles, os deixei tomarem água e instruí para que pegassem um colchonete e se sentassem em círculo. Eles fizeram uma fileira, então, foi preciso ajudá-los a formarem uma roda com os colchonetes. Estando eles sentados em círculo, começamos um bate-papo. Expliquei novamente que iríamos começar a trabalhar com a unidade didática de dança, utilizando uma metodologia chamada DE. Logo após, introduzi a pergunta “O que é dança?”. Vários alunos levantaram a mão, querendo responder.

Para minha grata surpresa, o primeiro a responder foi aquele cujo pai havia pedido que ele não participasse da aula, porém, apesar disto, ele participou espontaneamente do processo. Ele disse que “dançar é seguir o ritmo da música”; outro disse que “dançar é uma forma de se exercitar e se mexer de uma forma legal e divertida”; e uma aluna disse que “dançar serve para alongar o corpo”. Concordei com ela e complementei dizendo que a dança auxilia na postura correta, como aquela dos bailarinos. Citei uma aluna que fazia balé fora da escola e estava sentada corretamente, com a postura bem ereta.

A próxima pergunta foi se eles já haviam tido alguma experiência com a dança. Mais uma vez, vários alunos quiseram responder. Uma aluna disse que “já havia ensaiado e se apresentado em um palco”. Debati com ela a respeito dos muitos ensaios necessários para apresentar uma coreografia para o público. Trouxe a aluna que faz balé para a conversa, para ela nos contar como bailarinos repetem

muitas vezes os passos para apresentarem uma dança e como vão adicionando outros passos, aos poucos, ao longo dos ensaios.

Após esse interessante debate, introduzi o assunto acerca da MDE, dizendo que esta metodologia de dança era bem diferente do que alguns alunos haviam citado durante nossa conversa. Expliquei que, na MDE, não iríamos apenas copiar passos do professor e aprender somente coreografias fixas para todos fazerem de forma igual.

Disse que cada um criaria seus próprios passos, que teríamos tempo para aprender alguns movimentos e, depois, para criarmos nossa própria dança. Reforcei que aprenderíamos elementos para poder criar e, a partir disso, desenvolver sua própria dança. Mencionei que não ficaríamos presos a coreografias onde todos fariam a mesma coisa, mas que, ao final, poderíamos fazer uma dança, com todos juntos, utilizando uma parte que cada grupo iria criar, para formar uma dança só.

Terminado nosso bate-papo, motivei-os, dizendo que seria muito legal o que iríamos fazer e os convidei para começarmos naquele instante. Pedi que guardassem os colchonetes no lugar e que eles formassem uma roda novamente. Dessa vez, eles conseguiram formar o círculo no meio do salão. Demos início ao nosso aquecimento, com uma música calma e conhecida por eles. Notei que gostaram muito e estavam cantando junto.

Iniciamos com movimentos circulares da cabeça, seguidos dos ombros para frente e para trás. Todos acompanharam corretamente e alguns, mais animados, já executavam os gestos dançando no ritmo da música. Em seguida, propus movimentos circulares com o quadril, que se mostraram mais desafiadores. Alguns alunos apresentaram certa rigidez, movimentando o tronco em vez de isolar o quadril, mas ainda assim se esforçaram para realizar o exercício. Finalizamos com círculos com os braços estendidos: começamos com círculos pequenos e, depois, ampliamos para círculos grandes, preenchendo ainda mais o espaço com o movimento.

Passamos para exercícios de equilíbrio, desenhando círculos com o pé elevado, estando nós apoiados em uma perna. A princípio, muitos tiveram dificuldades para se equilibrar e manterem-se firmes, balançando ou colocando o pé no chão antes de terminarem o movimento, mas, ao trocarem de perna, ficaram mais concentrados, controlando melhor o corpo e conseguindo fazer o exercício com mais

estabilidade. Alguns focaram na respiração, outros fixaram o olhar em um ponto, e isso ajudou bastante.

Figura 14- Alunos realizando aquecimento e alongamentos dinâmicos



Fonte: Acervo pessoal (2024)

Na dinâmica de "esfregar", pedi que esfregassem braços, pernas, tronco e cabeça, como se estivessem tomando banho, para que pudessem sentir e conhecer cada parte do corpo. Todos fizeram com alegria. Depois, com as mãos em concha, pedi que batessem no corpo para descobrirem onde fazia som com as batidas, o que gerou muita animação. Eles exploraram essa atividade com entusiasmo, descobrindo sons em diferentes partes do corpo.

Na terceira parte da aula, após um breve intervalo para água, pedi que os alunos formassem um círculo, para a instrução da atividade de exploração espacial. Ao anunciar que andariam livremente pelo espaço, ao som de uma música, os alunos ficaram muito animados, pulando e rindo. Orientei-os a caminhar pelo espaço, sem correr, ocupando o ambiente por completo. Algumas alunas formaram um "trenzinho" que levou outros a brincarem e correrem, o que exigiu minha intervenção para que voltassem a dançar, estando dispersos pelo espaço, evitando esbarrões.

Na sequência, delimito o espaço de atuação com cones, pedindo que se movimentassem apenas no interior da demarcação. A maioria respeitou, mas alguns alunos mais ativos trombaram e retomaram brincadeiras, o que necessitou uma intervenção mais firme. Para alguns, manter-se no espaço reduzido foi um desafio,

com alguns empurrões e brincadeiras, mas outros aproveitaram para que experimentassem movimentos variados, como a "estrelinha e parada de mão"⁵.

Figura 15- Alunos explorando o espaço e realizando controle corporal



Fonte: Acervo pessoal (2024)

Expliquei a próxima atividade que era "Parar e Focar", na qual, ao som da música, os alunos dançariam pelo espaço e, quando a música parasse, fariam "estátua" e moveriam apenas a parte do corpo que eu indicasse. Com isso, notei uma melhora no controle dos movimentos, especialmente entre os alunos mais agitados, que se concentraram melhor.

Ao pedir que dançassem mexendo apenas com os braços, cada um se expressou de modo único e, quando foquei nos pés, pedi sugestões de como dançar movendo apenas essa parte. Eles criaram elevações, movimentos de "abre e fecha" e um aluno reproduziu passos ao "estilo Michael Jackson", um destaque, pois era o mesmo aluno que havia demonstrado resistência no início do programa e não queria participar das aulas de dança.

Na atividade "Linhas e Formas", pedi aos alunos que experimentassem caminhar em linhas retas, curvas e ziguezagues. Com figuras geométricas em madeira, demonstrei as formas (círculos, quadrados, triângulos) e sugeri que tentassem reproduzi-las, caminhando pelo espaço. Alguns alunos rapidamente

⁵ A estrelinha é um elemento da ginástica no qual o praticante realiza uma movimentação lateral com o corpo invertido, apoiando as mãos no chão uma de cada vez, simulando o formato de uma estrela em movimento. Já a parada de mão consiste em sustentar o corpo na posição vertical invertida, com o peso apoiado sobre as mãos, exigindo força, equilíbrio e alinhamento corporal.

começaram a improvisar, fazendo “pontes” e movimentos no chão. Reforcei que eles poderiam formar as figuras tanto caminhando quanto explorando o chão.

Conforme a música tocava, um aluno expressivo tentou representar um quadrado em quatro apoios, mostrando uma criatividade única. Outros alunos, inspirados, adaptaram a ideia da “ponte” para simular o quadrado. Quando mudei a figura para o triângulo, surgiram novas representações: alguns ergueram as mãos acima da cabeça, enquanto outros se uniram, tocando os pés para formar um triângulo no chão. Para o círculo, os alunos exploraram movimentos, tais como se deitar no chão, abraçar as pernas para formar bolinhas e criar círculos em dupla, unindo mãos e curvando o corpo.

Figura 16- Atividade “Linhas e Formas” formação de figuras usando o corpo



Fonte: Acervo pessoal (2024)

No final, parabenizei a todos, pela inventividade, e destaquei que, embora minha instrução inicial fosse caminhar e formar as figuras, a diversidade de representações que eles criaram superou minhas expectativas. Enfatizei a importância da criatividade na MDE e como a abordagem permite essa liberdade de expressão, onde cada aluno traz uma contribuição única e valiosa para a atividade.

Na quarta parte da aula, introduzimos a “Cobrinha Maluca”, para trabalhar direções de forma lúdica e colaborativa. A atividade consistiu em um aluno se mover em várias direções e se conectar com outro que, então, assumia a liderança dos movimentos, criando uma sequência, até que todos estivessem conectados. Iniciei

com uma demonstração prática, com o auxílio de um dos alunos, para garantir o entendimento, enfatizando a importância de que eles ocupassem todo o espaço e que seguissem o ritmo da música.

Com o salão todo à disposição, eles se espalharam bem e experimentaram várias mudanças de direção, incluindo movimentos de ziguezagues e transições suaves entre os colegas, garantindo que cada um fosse convidado a se unir à "cobrinha". A atividade foi encerrada com um toque especial: pedi que, ao final da última batida da música, eles formassem um círculo, no centro do salão, celebrando todo o aprendizado daquela aula que se iniciou de forma memorável.

Figura 17- Alunos formando um belo círculo, no centro do salão, na atividade “Cobrinha Maluca”



Fonte: Acervo pessoal (2024)

E assim chegamos à última parte da aula. Pedi, por fim, que eles pegassem os colchonetes e formassem novamente o círculo. Desta vez, eles fizeram muito melhor, com apenas alguns alunos ficando fora do círculo. Então, os ajudei a entrar em posição. Coloquei uma música suave e pedi para que ficassem em silêncio (uma tarefa nada fácil para aquela turminha agitada).

Com a mudança da música, passamos para a posição sentados e começamos a fazer alongamentos de relaxamento e exercícios de flexibilidade. Com o término da canção, passamos para uma roda de conversa. Destaquei para eles como nossas aulas seriam divertidas e legais e que sabia que eles estavam

ansiosos para saberem como seriam as demais aulas. Mostrei como faríamos dança, por meio de jogos e brincadeiras, ao som de uma música, e que, depois, começaríamos a criar coreografias.

Destaquei alguns estudantes da turma, que já tinham experiências com dança, e passei a palavra para eles, perguntando quem gostaria de falar sobre o que acharam da aula de hoje. O primeiro aluno a responder disse que gostou muito da aula, que foi diferente do que ele estava imaginando e que achou legal. O segundo aluno disse que achou muito legal. Eu o instiguei dizendo, se ele havia percebido que dançar poderia ser feito de diferentes maneiras, além daquelas que conhecíamos, e ele me respondeu que “sim” e que “até os passos podiam ser diferentes”.

Outro aluno disse que “não via a hora” de começar a fazer sua própria dança. Uma aluna disse que havia adorado a aula, especialmente a parte em que nos reunimos em círculo. Eu respondi que realmente é muito importante nos sentarmos nesse formato, pois, assim, todos têm a chance de participar e de se manifestar. Uma aluna comentou que adorou as brincadeiras, dizendo que achou todas muito divertidas, enquanto outra afirmou que foi a melhor aula que já teve, surpreendendo-se com o quanto havia se divertido.

Antes de encerrar, pedi uma salva de palmas, em celebração ao início daquela jornada, reconhecendo o esforço e a alegria que cada um trouxe para o primeiro encontro. Agradei pela energia contagiante e pelo comprometimento que mostraram, tendo prometido que, na próxima aula, traria novas brincadeiras e desafios que continuariam a surpreendê-los e a fortalecer os vínculos no grupo. Saímos com sorrisos e expectativas renovadas para os encontros que viriam, prontos para fazermos daquela experiência algo especial e inesquecível para todos.

5.1.1 Analisando a primeira aula

A execução da primeira aula ocorreu de forma próxima ao que havia sido planejado, com alguns ajustes feitos, de acordo com as necessidades do momento e conforme o comportamento dos alunos, que demonstraram grande entusiasmo pela MDE. A alegria e interesse deles foram evidentes, desde o momento em que me viram pela janela da sala de aula, enquanto eu me dirigia para lá, e, pelos

comentários animados no percurso até o salão, deixaram claro que a atividade foi bem recebida e aguardada.

Ao entrarem no salão, mesmo com a música de boas-vindas tocando, alguns alunos pareciam um pouco tímidos e hesitantes sobre como deveriam proceder, sugerindo que, apesar do entusiasmo inicial, eles poderiam precisar de orientações mais claras e de incentivo constante para se “soltarem” e participarem ativamente. Reunir os alunos em roda e fornecer orientações mais claras e específicas, no início das atividades, ajudou a reduzir essa timidez.

No começo, como narrado aqui, quando pedi aos alunos para dançarem no ritmo da música conhecida, notei que enfrentaram dificuldades para ocuparem todo o espaço disponível e tendiam a me seguir ou apenas a mover em círculos, algo que provavelmente se devia à ausência de familiaridade com o novo ambiente, o salão, uma vez que estavam acostumados apenas à quadra do bairro, onde eram realizadas as aulas de EFE. Durante a atividade, percebi a importância de fornecer orientações mais detalhadas sobre a utilização do espaço e sobre o objetivo da atividade. Foi possível fazer a leitura de que demonstrar os movimentos e oferecer exemplos visuais facilitava a compreensão e a execução pelas crianças.

Durante a discussão, quando solicitei aos alunos que pegassem os colchonetes e formassem um círculo, houve certa dificuldade inicial, o que ressaltou a importância de instruções mais precisas e de apoio para ajudá-los na organização. A formação do círculo com os colchonetes é uma prática que pode ser aprimorada por meio de exercícios frequentes para a familiarização dos alunos com essa disposição.

A pergunta “O que é dança?”, feita logo no início, representou uma excelente maneira de envolver os alunos, desde o início, uma vez que as respostas dadas por eles revelaram diferentes níveis de entendimento e de conhecimentos em relação à dança. Foi uma surpresa agradável ver o estudante, que inicialmente relutava em participar, totalmente envolvido, mostrando que uma abordagem inclusiva e acolhedora pode mudar a atitude dos alunos em relação à participação. O fato de ele ter se engajado ativamente nas discussões e trazido contribuições valiosas indica que ele havia começado a se sentir mais à vontade e interessado.

As diversas respostas dos alunos demonstraram uma boa compreensão e uma conexão pessoal com a dança, como, por exemplo, a aluna que mencionou sua experiência no palco, enriquecendo as discussões e trazendo um contexto prático

para a teoria, auxiliando o processo de relacionar os conceitos da aula com as vivências reais, tornando o conteúdo mais relevante e compreensível.

Fornecer explicação precisa sobre a MDE e diferenciá-la das danças rígidas e engessadas trouxe um entendimento mais aprofundado da metodologia que iríamos utilizar. Destacar como tal metodologia permitia criar movimentos próprios também possibilitou aos alunos compreenderem melhor a liberdade criativa envolvida e, quando enfatizei que cada aluno criaria os seus passos, um ambiente de criatividade e autonomia foi promovido.

Durante a fase seguinte, focada na percepção corporal, foram realizados exercícios de aquecimento e de alongamento dinâmico, como mencionado aqui, assim, esta foi uma parte da aula na qual os estudantes demonstraram grande entusiasmo e participação ativa. Alguns estudantes encontraram dificuldades, ao executarem determinados movimentos circulares, especialmente aqueles que envolviam pequenos círculos com os braços e o quadril, indicando a necessidade de que dedicássemos mais esforços para melhorar a coordenação e a mobilidade, por meio de demonstrações claras e repetidas.

As atividades de “esfregar” e “bater no corpo”, para produzir sons, foram recebidas com entusiasmo. Os estudantes apreciaram explorar seus corpos, de maneiras divertidas, promovendo o aquecimento e o alongamento, assim como incentivando a consciência corporal, a autoexploração e a criatividade, habilidades essenciais para a MDE, as quais estão alinhadas com as competências da BNCC (Brasil, 2017) que valorizam o corpo como meio de expressão.

A terceira parte da aula concentrou-se na exploração do espaço e no controle corporal, permitindo que os alunos compreendessem melhor como poderiam interagir com o ambiente ao seu redor. Quando o espaço foi delimitado com cones, alguns alunos enfrentaram o desafio de se locomoverem em um local reduzido, sem que esbarrassem nos colegas, desafio este mais presente para aqueles estudantes mais ativos, evidenciando a necessidade contínua de trabalhar a consciência espacial e o controle motor. Alguns alunos estavam correndo e brincando de pegar, então, depois de uma intervenção mais incisiva, eles retomaram o foco na atividade, enfatizando a importância de encorajar a criatividade e a liberdade dos alunos, mas também aquela de garantir que eles compreendessem a importância de respeitar o espaço dos colegas.

Seguimos trabalhando com a exploração do espaço e o controle corporal. Introduzi elementos musicais e a dinâmica de “parar e focar”, que contribuiu significativamente para a melhoria do controle dos movimentos. Os alunos passaram a se movimentar de forma mais ordenada e acompanhando o ritmo da música. A atividade proporcionou momentos criativos aos estudantes, ao explorarem diferentes formas de movimentar cada parte do corpo, além de contribuir efetivamente para melhorias no controle motor e na capacidade de seguir instruções, resultando em um ambiente mais participativo.

Na terceira atividade, trabalhamos com “linhas e formas”, o que permitiu observar como os alunos interagem com o espaço e expressavam sua criatividade a partir dos parâmetros estabelecidos. Em lugar de simplesmente seguirem minhas orientações e reproduzirem as formas enquanto caminhavam pelo salão, muitos encontraram maneiras inovadoras de usarem seus corpos para recriarem as formas, como fazendo “pontes”, deitando-se e levantando as pernas ou unindo os pés, para formar triângulos e círculos, demonstrando que não estavam apenas focados na tarefa, mas abertos a experimentarem e explorarem novas possibilidades.

Os estudantes demonstraram alto grau de envolvimento e de criatividade, ao explorarem diferentes maneiras de representarem as formas geométricas propostas na atividade, evidenciando habilidades para o trabalho em equipe. O impacto positivo da colaboração na aprendizagem tornou-se visível, quando um aluno solicitou ajuda de outro para criar um triângulo, ou quando o grupo começou a desenhar formas conjuntamente, estimulando a autonomia, a inovação e permitindo que os alunos experimentassem diversas maneiras de representar as figuras.

O destaque foi um aluno expressivo, que sempre buscava maneiras únicas de representar as formas, evidenciando a importância de reconhecer e valorizar a individualidade no contexto da aula de dança. Suas criações distintas não só enriqueceram a atividade como também inspiraram outros alunos a descobrirem novas formas de movimento. Essa abordagem está fundamentada na MDE, onde a criatividade e a expressão pessoal são aspectos essenciais.

Na quarta parte da aula, explorando direções com a atividade “Cobrinha Maluca”, houve um grande sucesso entre os alunos, evidenciado pela felicidade e diversão havidas. A inclusão de uma música animada e conhecida aumentou consideravelmente o envolvimento, assim como as alterações no ritmo proporcionaram uma experiência mais dinâmica que contribuiu para manter o

interesse deles. A brincadeira exigiu que os alunos se movessem em diversas direções e ritmos diferentes, promovendo o desenvolvimento da coordenação motora e da percepção espacial. A necessidade de seguir um líder e, depois, comandar o movimento fortaleceu as habilidades de liderar e de seguir instruções, aspectos essenciais para seu desenvolvimento integral.

A atividade também incluiu momentos de colaboração, pois cada estudante precisou interagir um com o outro, liderando ou seguindo os movimentos, promovendo habilidades sociais fundamentais, como comunicação, cooperação e respeito pelo espaço e tempo dos colegas. Houve um instante de confusão, quando o último aluno tentou se juntar, exigindo uma intervenção rápida e eficaz para assegurar a continuidade da atividade, sem grandes interrupções, evidenciando a importância do monitoramento constante e da intervenção para manter a ordem e o foco. A atividade também mostrou a capacidade de os alunos se adaptarem rapidamente às instruções, especialmente ao formarem um círculo, conforme solicitado.

No encerramento da aula, dedicamos um tempo ao relaxamento e ao alongamento, o qual foi seguido por uma roda de conversa para refletirmos sobre as experiências vivenciadas durante a aula. O momento foi fundamental para consolidarmos o aprendizado e fortalecermos o senso de comunidade entre os alunos. Pude observar melhorias significativas na formação do círculo, indicando que estavam começando a compreender e a seguir as instruções com maior precisão.

Solicitar silêncio, nos momentos em que ele se fez necessário, representou um desafio compreensível, dada a energia da turma, assim, introduzir uma música suave ajudou a criar um ambiente mais propício ao relaxamento, como também a transição de deitarem de costas, relaxando pernas e braços, envolveu fisicamente os alunos, ajudando-os a aliviarem a tensão e a prepararem o corpo para o alongamento. Logo após esta etapa, foi ressaltada a importância da diversão e do aprendizado na dança. Explicar que a dança seria realizada por meio de jogos e brincadeiras foi uma estratégia para manter o interesse dos alunos.

Orientá-los a se sentarem em círculo mostrou-se eficaz para garantir que todos tivessem oportunidade de participar e de se expressar, promovendo um ambiente inclusivo, como evidenciado pelas respostas entusiasmadas dos alunos quando das avaliações feitas constantemente com eles. A roda de conversa

forneceu informações valiosas sobre as percepções deles e fortaleceu o sentimento de pertencimento e a expectativa positiva em relação às futuras aulas. As opiniões dos alunos sobre a aula aqui pautada foram positivas e variadas, demonstrando que estavam atentos e participativos, como na afirmação de um aluno que disse que "dançar poderia ser de diferentes maneiras", indicando que eles estavam começando a entender a flexibilidade e a criatividade envolvidas na MDE.

A avaliação geral da execução da primeira aula do projeto revelou que a abordagem adotada foi bem-sucedida, em termos de desenvolvimento e de alinhamento com os objetivos da pesquisa, da MDE e das diretrizes da BNCC (Brasil, 2017). Os objetivos da pesquisa, que envolveram explorar a criatividade, incentivar a expressão individual, o despertar para a descoberta de possibilidades corporais e promover inclusão e equidade, foram claramente alcançados.

Os alunos demonstraram engajamento e entusiasmo, ao explorarem novas formas de movimento e de expressão corporal, adaptando as instruções de maneira criativa e inventiva. A aula permitiu que eles saíssem do convencional, ultrapassando fronteiras com o ensino tradicional, encorajando a exploração de suas próprias ideias e movimentos, o que é essencial para a MDE.

Em relação à BNCC (Brasil, 2017), os objetivos relacionados à EFE e às competências socioemocionais foram abordados de forma eficaz. Os alunos desenvolveram a percepção espacial, a coordenação motora e a expressão corporal, atendendo às habilidades previstas no componente. Ressalta-se, ainda, a importância dada à inclusão e à equidade. A abordagem, alinhada ao foco da pesquisa, foi essencial para criar um ambiente de aprendizagem participativo e inclusivo, promovendo o desenvolvimento integral dos estudantes, sem imposição de restrições rígidas.

Em resumo, a aula cumpriu os objetivos estabelecidos, de forma eficaz, proporcionando uma introdução consistente à MDE e preparando os estudantes para as próximas etapas do projeto. Com os ajustes adequados, as futuras aulas tinham o potencial de aprofundarem o engajamento dos alunos e de explorarem outras dimensões da dança, da criatividade e da expressão corporal, no contexto da educação básica, além de garantirem a participação equitativa, tornando-se ainda mais inclusivas.

5.2 Conquistas e desafios do segundo dia

Data: 16/08/2024

Horário: 13h30min

Alunos: 22

Após a execução do primeiro plano de aula, refleti profundamente sobre os desafios que enfrentei e sobre os êxitos que obtive. O processo foi enriquecedor e, apesar das dificuldades iniciais, os conhecimentos adquiridos me permitiram ajustar a condução das atividades, para melhor atender às necessidades dos alunos. Com a experiência da primeira aula em mente, me senti mais tranquilo e seguro para executar o segundo plano.

A ansiedade do primeiro dia havia diminuído e isto permitiu que a execução do plano fluísse de forma mais natural, ainda mais que os alunos se mostraram extremamente animados e interessados em continuar explorando as possibilidades que a MDE oferecia a eles, o que me deixou muito feliz e orgulhoso, deixando claro o quanto eles haviam se envolvido na proposta, desde o início.

Para o segundo momento, pedi à professora que estava na turma, antes da minha aula, que me entregasse os alunos no salão. Eu os recebi com muito carinho e alegria, pois estava feliz e empolgado para dar continuidade ao trabalho com a MDE e para descobrir para quais caminhos seríamos levados. Desta vez, os alunos se espalharam melhor pelo ambiente e pedi a eles que ocupassem bem o espaço, pois logo começaríamos a aula. Dei as boas-vindas com um sonoro “boa tarde” e todos responderam ao meu cumprimento com muita disposição e energia. Perguntei quem estava animado para continuar a aprender a MDE e todos responderam “eu”, enquanto pulavam de alegria, fazendo uma “barulheira danada”.

Iniciei o aquecimento, tocando uma música conhecida que, como eu esperava, animou-os imediatamente. Assim que a batida começou, houve uma explosão de entusiasmo, com gritos de reconhecimento e movimentos espontâneos de dança, como balançar os joelhos e a cabeça. A música trouxe instruções de movimentos específicos, como “ponha a mãozinha para frente, ponha a mãozinha para o lado”, e cada refrão dava liberdade para movimentos livres. Os alunos “entraram na brincadeira”, com entusiasmo, pulando, girando e inventando movimentos, como a “dança de zumbi”, como eles nomearam, permanecendo com os braços estendidos. Foi interessante ver a variedade de interpretações dos

movimentos: alguns balançavam os braços, outros giravam ou dançavam com os joelhos, mostrando como cada um tinha uma forma única de expressar a música.

Figura 18- Alunos participando de um momento de dança livre no acolhimento



Fonte: Acervo pessoal (2024)

Notei que um aluno, que não estava presente na primeira aula, ficou mais afastado do grupo. Achei interessante ver outro colega, que estava mais à frente, chamá-lo para perto. A música continuou tocando, e os alunos, a cada refrão, moviam-se de formas diferentes. Embora aquele aluno continuasse um pouco afastado dos demais, ele estava participando e criando seus próprios passos, movendo-se ao ritmo da música. Ao lado dele, havia outro aluno fazendo movimentos diferenciados dos colegas, como abrir e fechar as pernas e braços, ocupando bem o espaço ao seu redor.

Em uma atividade de aquecimento, guiada por mim, a turma se saiu bem, mesmo nos movimentos mais complexos, mostrando coordenação e atenção à música. Ao final, alguns fizeram uma brincadeira, de cair no chão. Foi um momento de descontração que reforçou o clima de diversão e leveza. Em seguida, convidei a todos para beberem água, preparando-os para a próxima parte da aula.

Logo após o aquecimento, pedi que os alunos pegassem seus colchonetes, para que formássemos um círculo e fizéssemos uma roda de conversa. Percebi que, pelo entusiasmo deles, ao buscarem os colchonetes, estes últimos ainda era uma novidade para eles e a pressa em pegá-los causou um pouco de tumulto, porém,

com orientação, os estudantes conseguiram organizar o círculo, de forma quase perfeita, respeitando o espaço de cada um, como eu havia instruído na aula anterior.

Iniciei a conversa, perguntando quem se lembrava do que havíamos feito na aula anterior. Para minha alegria, quase todos levantaram a mão, com vontade de compartilhar suas lembranças. Uma aluna mencionou que “mexemos no ritmo da música”, e eu confirmei que ela estava certa. Outro aluno lembrou que “fizemos formas geométricas”, ao que eu confirmei, reforçando que havíamos trabalhado diferentes formas com nossos corpos. Houve muitos comentários, tais como “nós mexemos nossos corpos”, “brincamos” e “dançamos em roda”, e eu reiteradamente validava cada um, destacando como tudo isso era parte do aprendizado.

Figura 19- Roda de conversa com os alunos, no início da aula: espaço de escuta e de acolhimento



Fonte: Acervo pessoal (2024)

Quando perguntei quem se lembrava do nome da dança que estávamos praticando, um aluno respondeu rapidamente "Dança Experimental." Eu confirmei orgulhoso e perguntei se alguém sabia o que isso significava. Um aluno respondeu, embora um pouco confuso, dizendo que era "criar a nossa própria música". Corrigi-o gentilmente, explicando que, na verdade, era criar nossa própria dança, desenvolvendo movimentos para as músicas. Outro aluno acrescentou "E nos ritmos". Expliquei que estávamos experimentando dançar em ritmos diferentes, alguns rápidos e outros lentos, para explorar essas variações de movimento.

Uma aluna, então, comentou que também ocupamos o espaço e conhecemos as partes do corpo. Parabenizei-a, enfatizando que ocupamos todo o salão, o que nos ajudava a não esbarrar nos colegas, e que também trabalhamos no reconhecimento das partes do corpo. Ao falar disso, o aluno que não queria participar na primeira aula mencionou “Nós aprendemos a movimentar o nosso corpo, como para direita e para esquerda, para cima e para baixo”. Concordei e complementei o que foi dito, mencionando que também aprendemos a nos mover para frente e para trás. Por fim, parabenizei a turma pela excelente memória e entusiasmo em recordar o que aprenderam, ressaltando o quanto estava orgulhoso deles.

Após essa conversa inicial e a revisão dos aprendizados da aula anterior, introduzi o tema do dia com uma frase, para instigar a turma: “O corpo é um espaço que ocupa um espaço.” Expliquei que, ao ocuparmos um espaço, estamos em um local específico que somente nós mesmos podemos ocupar. Mencionei exemplos práticos, como a ideia de que, se estou em um ponto da sala, a colega ao lado não pode ocupar o mesmo espaço físico. Isso despertou curiosidade nos alunos, assim, aproveitei para conectar o conceito ao movimento, destacando que cada um precisaria respeitar o espaço dos demais colegas para que pudesse garantir conforto e segurança durante as atividades. Reforcei a importância de eles se moverem de forma consciente e introduzi a frase “Meu corpo é um espaço que ocupa um espaço”, para fixar a ideia.

Perguntei, então, de que formas eles achavam que poderiam dançar, além de “apenas em pé”. Vários alunos responderam que não precisavam estar apenas em pé, sugerindo movimentos deitados, e eu confirmei, dizendo que podemos nos mover também no chão. Fiz um salto, para ilustrar diferentes formas de ocupar o espaço, e isso incentivou uma aluna, que possuía experiência com dança, a dizer que podíamos dançar “no alto”.

Com a curiosidade deles já instigada, apresentei os níveis de movimento: o nível baixo (movimentos próximos ao chão), o nível médio (na “altura normal”) e o nível alto (saltando ou na ponta dos pés). Expliquei que esses níveis seriam o tema central da aula e que exploraríamos juntos as diversas possibilidades de movimento em cada um. Eles ficaram empolgados e alguns deles começaram a realizar movimentos nos diferentes níveis, mostrando que estavam prontos para colocarem

em prática o que discutimos e para explorarem as possibilidades do corpo e do espaço.

Após esse construtivo debate, pedi que guardassem os colchonetes, pois faríamos alguns alongamentos. Para minha surpresa, eles os guardaram com mais ordem e disciplina. Coloquei uma música do cantor Milton Nascimento, para valorizar a cultura mineira e apresentar esse famoso e incrível artista a eles, com a música "O Peixinho". Começamos fazendo movimentos circulares com as mãos, ombros e cabeça. Eu pedi que fizessem tais movimentos no ritmo da música, e eles realizaram movimentos controlados e suaves, acompanhando a melodia.

Logo depois, propus que fizessem movimentos circulares apenas com o quadril. Aos poucos, percebi que iam se soltando mais, ampliando os gestos e explorando melhor a mobilidade da região. Em seguida, pedi que juntassem os joelhos e tentassem também desenhar círculos com eles. A maioria conseguiu realizar o movimento com facilidade, mas alguns, em vez de formar círculos, acabaram movimentando os joelhos para frente e para trás, criando variações espontâneas que também trouxeram graça e singularidade à atividade.

Passamos então para alguns exercícios de equilíbrio, apoiando-se em uma perna enquanto elevavam a outra e fazíamos movimentos circulares com o pé. Eles demonstraram um bom equilíbrio, conseguindo realizar a tarefa com êxito. Começamos a movimentar os braços para frente e para trás, e logo depois fizemos giros amplos. Mais uma vez, pedi que fizessem movimentos circulares com o quadril, para enfatizar a movimentação nessa área, porém agora de forma bem ampla, e demonstrei como fazer. Eles executaram muito bem.

Depois do alongamento, iniciei um aquecimento dinâmico, com uma música animada e bastante conhecida pelos alunos, o que trouxe entusiasmo imediato e sorrisos espontâneos. O ritmo contagiante fez com que muitos comessem a se movimentar antes mesmo das instruções. Pedi, então, que se esticassem o mais alto possível, como se tentassem alcançar algo no ar (uma estrela, um balão, um avião) e que, em seguida, agachassem rapidamente. Depois, propus que “puxassem para frente e para trás”, conforme demonstrado na Figura 20, pedindo que imaginassem estar puxando uma corda pesada ou empurrando uma parede, o que trouxe mais intenção ao gesto e envolvimento ao exercício.

Figura 20- Aquecimento dinâmico: alunos esticando, encolhendo e alongando



Fonte: Acervo pessoal (2024)

Ainda em roda, expliquei que a próxima atividade a ser desenvolvida seria a “brincadeira do espelho”. Perguntei quem já havia brincado de espelho e a maioria dos alunos levantou a mão, indicando familiaridade com aquela brincadeira. Em seguida, expliquei que eles trabalhariam em duplas, sendo que um seria o “líder” e o outro o “espelho”. O papel do “espelho” seria imitar todos os movimentos do “líder”, com precisão, como um espelho real. Um aluno comentou que a atividade se assemelhava a uma brincadeira de imitação, e eu confirmei, acrescentando que, ao olhar no espelho, a nossa imagem reflete exatamente o que fazemos.

Antes de começar, verifiquei se o número de alunos era par, para garantir que ninguém ficasse de fora. Pedi que cada aluno formasse dupla com o colega ao lado, a fim de garantir que todos participassem igualmente, porém, ao anunciar essa formação de duplas, eles escolheram os parceiros por afinidade e não pela disposição na roda. Tive que intervir, para garantir que ninguém ficasse sozinho, e ajudei a formar as duplas. Alguns alunos demonstraram insatisfação com as duplas formadas e disseram preferir fazer a atividade com outros colegas. Reforcei que, na escola, era importante brincar com todos os colegas e que, em outra atividade, eu deixaria que eles escolhessem seus pares, mas, apesar disso, conforme fui formando os pares, alguns alunos se abraçaram felizes com as duplas em que foram colocados.

Pedi que os alunos escolhessem um lugar no salão, ocupando bem o centro do ambiente. Ajudei uma dupla a se posicionar melhor, para que fossem evitados esbarrões com outras duplas. Então, pedi que combinassem entre si quem seria o líder e quem seria o espelho primeiro. Iniciei a atividade, dando o primeiro comando: "dancem devagar". Coloquei a música e logo começaram a dançar de forma controlada. Um aluno balançava os braços para cima e para baixo, e o colega o acompanhava. Outra aluna estendeu os braços para frente, e o colega fez o mesmo. Quando as mãos se tocaram, começaram a balançá-las juntas, criando a sensação de estarem, realmente, dançando em frente a um espelho.

Enquanto isso, os membros de uma dupla que, inicialmente, não estavam satisfeitos em fazer a atividade juntos, perguntaram se poderiam trocar de parceiro. Pedi que esperassem um pouco e instruí um deles a liderar e o outro a imitar. Mesmo com "cara fechada", começaram a desenvolver alguns movimentos. Em contrapartida, outra dupla estava fazendo movimentos interessantes, com o "espelho" acompanhando de forma tão sincronizada que me deixou animado. Algumas meninas estavam fazendo coreografias com as mãos, e eu passava elogiando as formas e incentivando a continuarem a criar, dizendo que estava muito bonito.

Afastei-me um pouco para observar a atividade de forma geral e percebi que todos estavam participando, até mesmo a dupla que não estava muito feliz no início. Eles agora pareciam estar se entendendo melhor, e alguns movimentos começaram a surgir. Parei a música e pedi para eles inverterem os papéis. O novo comando foi para que alongassem em frente ao "espelho". Todas as duplas começaram a reproduzir alongamentos que já fazemos durante nossas aulas de EF, como alongamentos de braços acima da cabeça e laterais, inclinação de tronco, e flexionar o joelho puxando a perna para cima. Alguns alunos começaram a fazer alongamentos no chão, como abertura de pernas e flexão de joelhos à frente, enquanto outros estavam focados em alongamentos de braços e tronco.

Parei a música novamente e expliquei que, na sequência, iriam trabalhar os níveis de movimento, começando pelo nível alto. Uma dupla entrelaçou os dedos e se esticou bem alto, enquanto outra girava, equilibrando-se em uma perna e imitando um bailarino. Outras duplas pularam no lugar ou fizeram movimentos laterais, com pequenos saltos.

Depois, alterei o comando para o nível baixo e expliquei que poderiam se mover apenas sentados, ajoelhados ou deitados. A dupla que estava fazendo passos de *breakdance* no chão continuou, e outra começou a imitar.

Figura 21- Criando poses no nível baixo na “Brincadeira do Espelho”



Fonte: Acervo pessoal (2024)

No último comando da brincadeira, pedi que criassem livremente, simulando o que quisessem na frente do "espelho". A maioria continuou dançando alegremente, com alguns girando com os braços abertos, enquanto uma dupla fez "estrelinha" no chão. Dei um tempo para que os alunos pudessem tomar água e, em seguida, pedi que prestassem atenção no que eu iria dizer. Aproveitei para explicar que continuaríamos aprendendo sobre as partes do nosso corpo, ao som de uma música muito divertida.

Coloquei a música “Cabeça, ombro, joelho e pé” e, assim que a reconheceram, todos começaram a dançar, seguindo os comandos da música. Para minha surpresa, logo que começaram a dançar, eles espontaneamente retornaram às suas duplas e retomaram a brincadeira do espelho, sincronizando-se ao ritmo da música. À medida que a música avançava todos continuaram a acompanhar perfeitamente. Até mesmo aquela dupla que inicialmente não queria trabalhar conjuntamente estava dançando em harmonia, seguindo os comandos sem dificuldades.

Figura 22- Crianças brincando com a música “Cabeça, ombro, joelho e pé”



Fonte: Acervo pessoal (2024)

Na quarta parte da aula, onde trabalhamos com movimentos em diferentes direções e níveis, reuni os alunos em círculo e expliquei que aprenderíamos sobre as direções. Comecei a exemplificar as direções de movimentos, mostrando o que era se deslocar para frente, para trás, para a esquerda e para a direita. Durante a explicação, alguns alunos indicavam com o braço o lado correspondente das direções que eu dizia.

Em seguida, comecei a introduzir os níveis de movimento. Reforcei que já havíamos falado sobre os níveis, no início da aula, e perguntei quem se lembrava de quais eram. Aquele aluno, que não queria participar do projeto, a princípio, respondeu corretamente: "Baixo, médio e alto". Fiquei muito feliz com a participação dele e pedi para que ele nos mostrasse um movimento no nível baixo. Ele se levantou e deu um salto lateral e eu o parabenizei dizendo que estava correto.

Pedi para outro aluno mostrar um movimento no nível baixo, e ele, sentado, fez um giro de 360° que foi bem impressionante. Logo após, pedi para um aluno criar um movimento no nível médio. Ele, rapidamente, se levantou e, após pensar um pouco, começou a tremer os joelhos, gerando risadas na turma. Esse momento trouxe leveza e descontração para a atividade. Para o movimento no nível alto, pedi para uma aluna nos mostrar, e ela deu um pulo, abrindo as pernas lateralmente, o que foi muito interessante. Reforcei que saltos são exemplos de movimentos no nível alto, assim como caminhar na ponta dos pés.

Figura 23- Aluna demonstrando um movimento no nível alto, fazendo uma incrível abertura de pernas



Fonte: Acervo pessoal (2024)

Outra aluna fez uma estrelinha, o que me fez pensar se esse movimento seria classificado como nível médio ou alto, mas deixei para pesquisar e compartilhar a resposta na aula seguinte. Para finalizar a sequência, outra aluna se levantou e deu um pulo, o que confirmou a compreensão de todos sobre o conceito de nível alto.

Durante a roda, convidei os alunos para uma atividade chamada "estátua criativa". Expliquei que cada aluno receberia um cone, que seria seu "companheiro de dança", e que não poderiam soltá-lo. Primeiro, eles dançariam livremente pelo espaço e, quando a música fosse pausada, teriam que criar uma estátua criativa com o objeto, equilibrando-o ou criando uma pose. Eu também introduziria desafios, pelos quais orientava níveis e direções durante a atividade.

Distribuí os cones e alguns alunos escolheram a cor que queriam. Reforcei que todos deveriam usar o cone para dançar no ritmo da música. Quando a música começou, eles logo reconheceram o tema do desenho animado "O Rei Leão" e começaram a criar seus próprios movimentos, como equilibrar o cone na cabeça, esticar os braços com o cone acima da cabeça e fazer movimentos deitados no chão, mantendo o cone no pé. Quando pausei a música, dei o comando "estátua criativa" e todos criaram poses diferentes, alguns deles abraçaram os cones e outros os equilibraram em várias partes do corpo, enquanto houve aqueles que fizeram torções.

Figura 24- Alunos com seus “companheiros de dança” na brincadeira “Estátua Criativa”



Fonte: Acervo pessoal (2024)

Quando a música voltou, eles dançaram novamente, de forma suave e controlada, criando movimentos lindos com os cones. Pausei a canção e pedi que fizessem uma "estátua criativa no nível alto". Uma aluna, que estava deitada antes do comando, se levantou e se esticou nas pontas dos pés, segurando o cone acima da cabeça. Outros se equilibraram em uma perna, com os braços esticados e o cone na mão, e alguns imitaram a Estátua da Liberdade.

Pedi que eles continuassem a criar no nível alto, porém, que eles se movessem para frente e para trás, e todos responderam corretamente: alguns andavam na ponta dos pés; outros saltitavam; houve aqueles que lançavam os cones para o alto e pulavam para pegá-los; e aqueles que equilibravam o cone em um pé, saltitando sem deixá-lo cair. Com a música tocando, os alunos continuaram a dançar, e percebi um aluno girando com os braços estendidos para frente, como se o cone fosse um parceiro de dança. Uma aluna fez uma estrelinha sobre o cone, enquanto outra saltava com ele, realizando movimentos amplos e controlados. Quando a música foi pausada, pedi que criassem uma estátua no nível baixo, e todos executaram o que foi solicitado corretamente.

Agradei o empenho de cada um e iniciamos um breve exercício de relaxamento, para ajudar na transição do estado de excitação para aquele de calma. Pedi que pegassem o colchonete e formassem um círculo deitados. Coloquei a música instrumental "Leãozinho", de Caetano Veloso, e os guiei em um relaxamento

profundo, pedindo para que inspirassem e expirassem lentamente, enquanto refletiam sobre tudo o que haviam aprendido naquela aula.

Figura 25- Momento de relaxamento e reflexão



Fonte: Acervo pessoal (2024)

Após esse momento, houve uma conversa em roda com os alunos, a qual foi muito enriquecedora. Fiz algumas perguntas, para revisar o que tínhamos aprendido, e todos participaram de forma muito engajada. Um aluno, que não havia se manifestado até então, falou sobre as direções, mencionando "direita e esquerda", e, após um pequeno incentivo, completou com "para frente e para trás". Uma aluna destacou que "aprendeu a movimentar o corpo", o que gerou uma oportunidade para eu revisar os níveis com aqueles estudantes.

Outra estudante acertou os nomes dos níveis, dizendo "nível alto, nível médio e nível baixo", e eu a parabenei. Outros alunos continuaram a participação, dizendo que "aprendemos as direções e os níveis", "brincamos dançando" e "aprendemos as partes do corpo". Um aluno destacou que "alongamos nosso corpo com a música", e eu o elogie, perguntando se ele havia gostado da aula. Ele respondeu positivamente, mencionando que achou tudo muito interessante.

Encerrei a segunda aula destacando o quanto havíamos avançado juntos, ressaltando que, além de nos movimentarmos e explorarmos novos gestos, também refletimos sobre cada aprendizado. Agradei o empenho e a dedicação de todos os alunos, enfatizando como foi importante a participação ativa de cada um durante as

atividades. Para finalizar, convidei todos a uma calorosa salva de palmas, celebrando o esforço coletivo, a criatividade e a alegria que marcaram mais uma aula bem-sucedida.

5.2.1 Refletindo sobre a segunda aula

A recepção calorosa aos estudantes criou uma atmosfera positiva no salão. Logo no início da interação, os alunos demonstraram grande entusiasmo e responderam, com muita alegria, ao esperado, indicando que o planejamento era consistente. Desde o momento da recepção até o início das atividades práticas, tivemos como objetivo principal envolver os alunos, de maneira divertida e criativa, em consonância com a meta de estimular a expressão corporal e a criatividade.

A atividade, baseada em uma música que eles já conheciam, abrangendo movimentos corporais diversos e interação com a melodia, foi bem recebida, além de ter começado a introduzir conceitos que seriam explorados durante a aula, como as direções. A adaptação dos movimentos ao ritmo da música e o envolvimento dos alunos foram aspectos positivos que contribuíram para manter o interesse e incentivar a participação ativa, desse modo, optar por uma música animada e familiar para “quebrar o gelo” revelou-se uma ótima escolha, pois aumentou consideravelmente o nível de participação e o entusiasmo deles.

Ficou claro para mim que os alunos não apenas reconheceram a música mas também se movimentaram, de forma espontânea, com o balançar dos joelhos e da cabeça, refletindo claramente a abordagem da MDE, que busca incentivar a explorar as próprias capacidades de movimento, em um ambiente divertido e estruturado.

Um dos aspectos importantes na pesquisa foi o desenvolvimento da autonomia dos alunos, ao mesmo tempo em que buscou promover a interação social, o que ficou evidente, quando uma criança convidou outra, que estava mais afastada, para se juntar ao grupo. A autonomia também foi dada, uma vez que as crianças tiveram liberdade para interpretar os movimentos da música à sua maneira, respeitando seu ritmo e criatividade.

Em seguida, como mencionado anteriormente, instruí os alunos a se sentarem em círculo, utilizando os colchonetes, para que pudéssemos debater e relembrar o que havíamos aprendido na última aula. Naquele momento, os alunos foram encorajados a compartilhar suas vivências, contribuindo para o

fortalecimento da memória, da comunicação e da capacidade de refletirem sobre o que foi aprendido. O fato de os alunos serem capazes de recordar e de discutir os conteúdos da aula anterior foi um bom sinal de que estavam captando e retendo os conceitos das atividades passadas.

Durante a conversa, procurei reforçar alguns dos conceitos abordados anteriormente, como a "DE", "a ocupação do espaço" e "o movimento corporal". As respostas demonstraram que os alunos se lembraram de diversos aspectos daquilo que foi aprendido na aula anterior, sendo algumas respostas ainda mais específicas e detalhadas, ao mencionarem a criação das formas geométricas ou o modo divertido de dançar, sugerindo que eles tiveram um bom entendimento dos elementos, estabelecendo uma conexão entre as atividades realizadas e as próprias experiências.

O fato de um aluno ter respondido corretamente, ao ser questionado sobre o nome da dança praticada, e vários outros responderem conjuntamente, logo depois, indicava que a maioria conseguiu lembrar-se do nome da DE, evidenciando o sucesso na introdução do conceito. Ao mencionarem a ideia de "criar nossa própria dança", diversos estudantes demonstraram terem compreendido os princípios de personalização e de criatividade presentes nessa prática.

Quando indagados sobre as possíveis formas de dançar, as respostas revelaram que os alunos estavam começando a entender a diversidade dos movimentos e das diferentes maneiras de se expressarem por meio da dança, incluindo mover-se em diferentes posições, como deitados, sentados e em pé. A exploração dos níveis de movimento (baixo, médio e alto) proporcionou aos alunos uma assimilação mais contundente das possibilidades do corpo, alinhando-se ao objetivo da pesquisa de estimular a criatividade e o conhecimento corporal.

A introdução do conceito de que "o corpo é um espaço que ocupa um espaço" desempenhou uma função indispensável na MDE, incentivando os estudantes a refletirem sobre a presença deles no ambiente e suas interações com os outros. Essa percepção era essencial para que desenvolvessem uma consciência espacial mais apurada, explorando como ocupavam e interagiam com o local, promovendo, assim, o conhecimento do corpo e do ambiente que os rodeava, além do desenvolvimento da consciência corporal e das habilidades sociais.

Na etapa seguinte, conduzi uma sessão de alongamento dinâmico, incorporando elementos culturais, com músicas de Milton Nascimento. Os objetivos

eram diversos: promover a consciência corporal; desenvolver a coordenação motora dos alunos; incentivar a disciplina; integrar a cultura local na prática de dança. Ao apresentar músicas de um célebre cantor mineiro, busquei estabelecer uma ligação entre a cultura mineira e as práticas de dança, valorizando o patrimônio cultural e incentivando os alunos a se identificarem, segundo as diretrizes da BNCC (Brasil, 2017), que ressaltam a importância de valorizar a cultura local e de incluir conteúdos regionais na educação.

Na parte de alongamento e de aquecimento, concentramo-nos na percepção do movimento corporal. Ao guiar os alunos a executarem movimentos circulares com diferentes partes do corpo (mãos, quadril, joelhos etc.), estava encorajando a exploração das diversas possibilidades de movimento. A ênfase em movimentos controlados, suaves e no ritmo da música evidenciou os princípios da exploração corporal e a conexão entre o movimento e o som, fundamental na MDE.

A introdução dos níveis de movimento (baixo, médio e alto) foi uma maneira eficaz de solidificar esse conceito, permitindo uma transição tranquila para as novas atividades. Por meio da discussão e da demonstração dos diferentes níveis, a aula estimulou a experimentação e a descoberta de novas formas de expressão corporal, priorizando a liberdade de movimento e a expressão criativa dos estudantes, além de promover o desenvolvimento das capacidades motoras e da percepção espacial.

Alguns estudantes encontraram dificuldades em executar certos movimentos (como agachar corretamente ou girar apenas o tronco). Esses desafios eram compreensíveis, devido a pouca idade deles e às experiências individuais de cada um, no entanto, ofereceram uma valiosa oportunidade para personalizar as intervenções nas aulas seguintes.

A atividade conhecida como “brincadeira do espelho” foi adotada como peça central da terceira etapa, intitulada “refletindo o movimento”. O propósito da brincadeira era aquele de ampliar a consciência corporal e de explorar a relação entre movimento e espaço, a qual se revelou eficaz para expandir essa percepção, já que os estudantes precisaram observar e imitar com precisão os movimentos dos colegas. A atenção cuidadosa e a necessidade de reproduzirem movimentos precisos auxiliaram os estudantes a perceberem como seus corpos se movimentavam no espaço e como poderiam controlar esses movimentos.

Ao assegurar a participação de todos os alunos na atividade, formando pares, para evitar exclusões, e realizando intervenções para garantir que ninguém se

sentisse “deixado de lado”, a abordagem demonstrou um significativo comprometimento com a inclusão e a equidade, metas fundamentais da pesquisa. Embora as duplas tenham sido organizadas para garantir a participação de todos, houve certa resistência por parte de alguns estudantes, indicando que uma preparação prévia sobre como trabalhar em conjunto, além de discutir a importância da adaptação à diversidade dos colegas, pode fortalecer ainda mais o propósito.

A capacidade de alguns alunos para improvisarem e inventarem seus próprios passos, como os passos do *TikTok* ou estilos de *breakdance*, evidenciava o sucesso da atividade em estimular a criatividade e a autoexpressão. Ao brincar, os alunos foram incentivados a pensarem sobre o movimento, seja imitando um colega ou criando movimentos para serem imitados, não apenas os envolvendo ativamente, mas também os fazendo considerar como seus movimentos seriam percebidos e reproduzidos, promovendo a consciência corporal e espacial, com ênfase na inclusão e equidade.

Na atividade seguinte, o objetivo principal foi identificar as partes do corpo, de forma lúdica, por meio da música “Cabeça, ombro, joelho e pé”, fortalecendo a coordenação motora, a memória e a percepção auditiva. A escolha dessa música conhecida, que envolveu movimentos corporais, foi muito adequada para a faixa etária dos estudantes, facilitando o entendimento das diferentes partes do corpo, contribuindo para motivá-los ainda mais e tornando a atividade mais prazerosa.

A atividade foi planejada para promover a autonomia e auto-organização dos alunos, por isso, não houve uma exigência específica para que formassem duplas, mas eles optaram por se agrupar naturalmente em pares. O comportamento sugeriu que eles assimilaram bem o conceito da atividade anterior (brincadeira do espelho) e se sentiram à vontade para aplicá-lo em uma nova situação.

Durante a atividade, os alunos começaram a inventar diversos movimentos, como dar as mãos e girar ou realizar acrobacias simples, indicando um bom nível de familiaridade com a proposta e em uma capacidade criativa de adaptação ao contexto. Este comportamento foi um sinal positivo de que os estudantes estavam compreendendo e ampliando a abordagem inicial da proposta da MDE. A disposição dos alunos no salão, ocupando todo espaço disponível, sem interferir no espaço dos colegas, demonstrava uma boa assimilação das orientações dadas e sua correta aplicação.

Na quarta parte da aula, concentramos a atenção em investigarmos as direções e os níveis de movimento, conceitos essenciais, tanto para a consciência corporal quanto para a compreensão do espaço pelas crianças. Optei por abordar esses conceitos, de maneira didática e envolvente, reunindo os estudantes em círculo e explicando, de forma clara, as noções de direção (para frente, para trás, à direita e à esquerda) e níveis (baixo, médio e alto), reforçando o aprendizado com exemplos práticos e encorajando a participação ativa. Solicitei que eles demonstrassem os movimentos correspondentes aos diferentes níveis, o que se mostrou uma forma eficaz para mantê-los engajados, ao mesmo tempo em que estimulava a confiança e fortalecia o conhecimento na prática.

Em seguida, realizamos uma atividade, “estátua criativa”, para explorarmos as direções e os níveis, utilizando cones. A proposta foi bem-sucedida, ao estimular a criatividade dos alunos e a percepção espacial. Ficou evidente que os alunos foram encorajados a explorar sua imaginação, ao moldarem estátuas e movimentos com os cones, levando-os a experimentarem diversas formas de interação com o objeto e a expressarem-se de maneira única.

A diversidade de instruções, como deslocar-se para frente, para trás, para os lados, e a criação de esculturas em diferentes alturas (alta, média, baixa) contribuíram para melhorar a consciência espacial e corporal das crianças. Pude observar que, de maneira geral, os estudantes conseguiram executar as instruções de forma satisfatória, demonstrando um entendimento crescente sobre a relação entre seus corpos e o espaço ao seu redor.

O uso da música “Peixe vivo” ressaltou a inclusão de elementos culturais brasileiros, alinhando-se ao objetivo de enriquecer o repertório cultural dos alunos e de criar um ambiente educacional que valorizasse as raízes culturais. As reações positivas dos alunos à música indicaram a eficácia desse enfoque, resultando em maior envolvimento e prazer na participação das atividades.

A transição para atividades em duplas introduziu o conceito de trabalho colaborativo, algo essencial para o desenvolvimento de habilidades sociais e cooperativas, assim como para a MDE. As dificuldades iniciais enfrentadas pelos estudantes, ao criarem esculturas conjuntamente evidenciaram a importância contínua da exploração de atividades em conjunto, onde a comunicação e a sincronização das ações são fundamentais. A intervenção direta foi fundamental para orientar os alunos na colaboração mais eficaz entre eles.

Em relação ao relaxamento e à reflexão, a transição das atividades de movimento para o relaxamento foi bastante planejada. A escolha da música “Leãozinho”, de Caetano Veloso, na forma instrumental, se mostrou excelente para estabelecer uma atmosfera tranquila e propícia ao relaxamento. Orientar os alunos na prática da respiração e refletir sobre o que foi aprendido mostrou-se uma estratégia eficaz para consolidar o conhecimento adquirido. Revisitar o conteúdo aprendido durante o momento de reflexão final em roda, ajudou na fixação dos conceitos, ao mesmo tempo em que estimular todos os estudantes a participarem da discussão sobre o que aprenderam foi importante para garantir que cada um tenha internalizado os conceitos principais. Incentivar a participação dos alunos menos ativos, ao dar-lhes voz, foi uma maneira eficaz de envolvê-los.

Na execução do segundo plano de aula, foi notável uma continuidade em relação ao trabalho iniciado na aula anterior, aprofundando os conceitos e práticas da MDE, oferecendo uma experiência envolvente e enriquecedora para os alunos, incentivando o desenvolvimento de habilidades motoras, expressivas e sociais, fundamentais para a educação corporal. A progressão lógica do plano facilitou a exploração dos diversos aspectos do movimento e a ocupação do espaço pelo corpo. Desde o início caloroso da aula até a reflexão final feita naquele dia, houve um destaque claro para a participação ativa dos alunos, fomentando a autonomia, a criatividade e a expressão individual no grupo, resultando em aprendizado significativo, alinhado às expectativas da BNCC (Brasil, 2017) e aos princípios da MDE. A continuidade do ensino, desde a primeira aula, ficou clara, estabelecendo, assim, uma base sólida para o avanço contínuo das habilidades corporais e expressivas dos alunos.

5.3 Aprendizados do terceiro encontro

Data: 30/08/2024

Horário: 13h30min

Alunos: 19

A realização do terceiro plano de aula se mostrou um desafio adicional, devido à pausa de uma semana na pesquisa, causada por um feriado em Formiga, que coincidiu com o dia da pesquisa. Inicialmente, o planejamento previa a

introdução de novos conceitos, como as variações de esforço, com ênfase nos contrastes entre peso leve e peso pesado/firme. Entretanto, diante da pausa prolongada, surgiu a preocupação de que os alunos pudessem ter esquecido parte do conteúdo anteriormente abordado, sendo assim, foi tomada a decisão de reformular o plano de aula, para focar em uma revisão consistente das habilidades já adquiridas.

Outro desafio encontrado nessa aula foi a situação de uma aluna que havia quebrado o braço em casa. O pai dela já tinha me avisado sobre o incidente e solicitou que, caso ela não se sentisse bem, fosse permitido que ela se ausentasse das atividades. Porém, ao chegar à aula, a aluna estava bastante interessada e determinada a participar. Por isso, tive que adaptar as atividades, para garantir sua participação, sem prejudicar sua condição física, e para assegurar que ela se sentisse parte do grupo e inclusa, mantendo sua segurança e conforto.

Busquei os alunos na sala e como a experiência da aula anterior foi muito satisfatória, especialmente no que diz respeito ao acolhimento dos alunos, com a utilização de uma música conhecida por eles, para um momento de dança livre, optei por utilizar o mesmo recurso, para envolvê-los com entusiasmo. A música que escolhi instigava quanto à imitação de um pinguim, com movimentos para frente, para trás e para os lados, o que revisaria parte do conteúdo já trabalhado e contribuiria para criar um ambiente positivo para a aula.

Escolhi essa música não só por ser divertida, mas também porque ajudava a relembrar alguns movimentos que já tínhamos trabalhado nas aulas anteriores, como a exploração das direções no espaço e a expressividade. Como os alunos já conheciam a canção, isso deixou tudo mais leve e divertido logo no começo da aula. Além de animar o grupo, esse momento ajudou a criar um clima gostoso, de confiança, onde todos se sentiam à vontade para participar, brincar e se movimentar com liberdade. Foi uma forma simples, mas muito eficaz, de aquecer o corpo e preparar a turma para o que viria depois.

Notei que os alunos, novamente, se organizaram em três fileiras, como no início da segunda aula, e, como eram poucas fileiras, eles não ocuparam todo o espaço disponível. Mesmo assim, foi interessante observar que eles espontaneamente adotaram essa organização, com alguns mais empolgados, posicionados à frente, e aqueles mais reservados, na fileira de trás. Era perceptível que estavam gostando dos encontros e que estavam felizes.

Em seguida, comecei a circular entre os alunos, incentivando-os a se soltarem e a se divertirem com a dança. Toda vez que a música indicava direções, eles se moviam corretamente, e eu os ajudava, especialmente quando percebia timidez ou dificuldades com o ritmo, pegando alguns pela mão, para incentivá-los.

Quando perguntei quem estava com saudade das aulas de DE, todos gritaram "eu", enquanto pulavam com os braços para cima. Nesse momento, um aluno se aproximou e me deu um caloroso abraço, o que me emocionou profundamente, pela espontaneidade do gesto. Para ilustrar esse instante tão significativo, a Figura 25 captura a essência desse momento de afeto e conexão.

Figura 26- Momento em que os alunos vibram de contentamento em continuar com o projeto e eu recebo um caloroso abraço



Fonte: Acervo pessoal (2024)

Após esse momento, pedi que os estudantes pegassem os colchonetes e formassem uma roda, para conversarmos um pouco sobre nossas experiências passadas e sobre o que iríamos rever na aula. Eles começaram a dar indícios de organização, ao buscar os colchonetes, e conseguiram formar o círculo corretamente, com pouquíssimas intervenções. Expliquei que, naquele dia, faríamos uma retomada do que aprendemos nas últimas aulas, pois, como não tivemos aula na semana anterior, devido ao feriado, seria uma oportunidade de relembrarmos o que já tínhamos visto.

Perguntei aos alunos o que havíamos trabalhado nas últimas duas aulas de dança e vários alunos levantaram a mão, querendo responder. Um deles disse: "Nós trabalhamos os movimentos nos níveis baixo, médio e alto". Confirmei que ele estava certo e destacamos o aprendizado sobre esses três níveis. O aluno que, inicialmente, não queria participar, se tornou um excelente participante, sempre interagindo e pedindo para falar. Ele disse: "Também aprendemos a ocupar o espaço e conhecemos as partes do corpo". Parabenizei-o pela resposta e, então, perguntei à turma o que significava ocupar bem o espaço. Muitos abaixaram a mão, mas um aluno respondeu: "É ocupar bem o lugar ao redor da gente". Fiquei muito feliz com sua resposta e expliquei que, ao ocuparmos bem o espaço, conseguimos nos movimentar com tranquilidade, sem "incomodar" o colega.

Uma aluna mencionou que aprendemos a dançar nas direções frente e trás, direita e esquerda, e eu a parabenizei por ter lembrado disto direitinho. Outro aluno disse "Também aprendemos o que é a Dança Experimental". Fiquei feliz com a resposta, mas, ao perguntar se ele sabia o que era, ele respondeu que não, o que me deixou um pouco decepcionado. Porém, o colega ao lado, que apresenta dificuldades cognitivas e comportamentais, interveio: "É criar a sua própria dança." Fiquei impressionado e ovacionei sua participação e compreensão.

Então, pedi para que pensassem em combinar duas direções, com dois níveis diferentes, para que pudessem criar um passo de dança. Mostrei um exemplo, nos níveis alto e baixo, para a direita e para a esquerda, e perguntei: "Juntando esses movimentos, eu já criei uma dança?". Eles responderam que "sim", enquanto alguns repetiam e incrementavam os movimentos que eu havia mostrado.

Um aluno que estava sentado ao meu lado e que apresentava necessidades cognitivas especiais me puxou e disse: "Eu não sei falar". Perguntei se ele gostaria de falar, e ele respondeu "Não, eu não sei." Então, comecei a perguntar se ele estava gostando de dançar, de brincar com os colegas e de aprender a formar as figuras geométricas com o corpo. Ele respondeu afirmativamente a todas as perguntas. Eu o agradei por sua dedicação e disse que estava muito feliz com seu envolvimento nas atividades.

Após a conversa havida, pedi aos alunos que demonstrassem movimentos nos diferentes níveis. Comecei com o nível alto, e um aluno fez corretamente uma postura com os braços elevados, nas pontas dos pés. Em seguida, uma aluna fez um salto, reproduzindo corretamente o nível alto, e outro aluno fez uma "estrelinha",

o que foi ótimo, pois, na aula anterior, eu havia ficado de confirmar para eles em qual nível a estrelinha estava.

Expliquei que a estrelinha era um movimento no nível médio, pois, embora saíssemos um pouco do chão, as mãos continuavam tocando o solo durante a execução, mantendo o nível. Ao passar para o nível baixo, os alunos ficaram entusiasmados, com uma fazendo um espacato, outro rastejando como um soldado e outro girando sentado. Reforcei que, para ser nível baixo, o corpo precisa estar em contato com o solo. Expliquei o nível médio, usando a ponte como exemplo, e os alunos praticaram esse nível com movimentos variados, como a estrelinha e com a movimentação de braços e joelhos, conforme podemos observar na figura 26. Todos responderam corretamente, ao identificarem que esses movimentos estavam no nível médio, encerrando a sessão.

Figura 27- Aluno demonstrando movimentações no nível médio e arrancando risadas da turma



Fonte: Acervo pessoal (2024)

Para a atividade de aquecimento, utilizamos uma brincadeira de "Passa a Bola", na qual os alunos caminhavam pelo espaço, ao som da música, passando uma bola de um para o outro. Quando a música parava, o aluno que estivesse com a bola criava uma pose com ela, pose esta que todos os outros alunos deveriam imitar. A atividade foi repetida várias vezes, incentivando a exploração de diferentes níveis (alto, médio, baixo) e direções (frente, trás, lados), reforçando a criatividade e a interação entre os alunos.

Ao planejar a aula e adaptar essa atividade para o contexto da pesquisa, eu imaginava que seria um desafio, pois sabia que alguns alunos poderiam demorar a passar a bola para os colegas. Por isso, procurei demonstrar e explicar várias vezes como eles deveriam proceder. Pedi para alguns alunos mostrarem movimentos e solicitei que todos os imitassem, reforçando a necessidade de eles não segurarem a bola por muito tempo, para que a atividade fosse dinâmica e todos pudessem participar e se divertir.

Coloquei uma música muito conhecida por eles, o que os deixou animados e felizes, já que haviam me pedido para tocá-la em outras ocasiões. Inicialmente, eles começaram a passar a bola, mas sem sair do lugar. Então, precisei reforçar que era necessário se movimentarem, dançando pelo salão enquanto passavam a bola. A partir daí, começaram a se mover de forma mais ampla, ocupando melhor o espaço, mas, assim como eu havia previsto, alguns alunos começaram a reter a bola por mais tempo, fazendo com que outros alunos comesçassem a andar atrás deles.

Por isso, foi preciso ser mais incisivo, pedindo que passassem a bola mais rapidamente. Reforcei a orientação para que não ficassem seguindo a bola, mas, sim, dançassem pelo salão, “curtissem” a música e deixassem que a bola chegasse até eles naturalmente. A partir desse momento, a execução melhorou bastante. Eles começaram a se espalhar melhor, sentindo e cantando a música enquanto a bola passava de mão em mão.

Foi interessante perceber como os alunos começaram a se movimentar melhor e com mais naturalidade, entregando a bola de forma mais fluida, sem tantas pausas ou grandes interrupções, o que deixou a atividade mais dinâmica e espontânea, revelando um engajamento coletivo que ia além da simples execução propostas. A música parecia conduzir seus passos e gestos, dando mais leveza e energia à brincadeira.

Um dos momentos mais bonitos foi quando uma aluna realizou um movimento lento e ritmado, jogando a bola para o alto com delicadeza e logo a entregando a um colega. Esse colega, inspirado, deu continuidade ao gesto dentro do compasso da música, criando uma espécie de coreografia compartilhada. Essa troca mostrou o quanto estavam conectados, não só com a música, mas também uns com os outros, construindo coletivamente uma experiência de dança viva e rica.

Figura 28- Brincadeira "Passa a Bola": os alunos caminham pelo espaço, ao som de uma música, passando a bola de um para o outro



Fonte: Acervo pessoal (2024)

No refrão, todos ficaram ainda mais empolgados, dançando e cantando. Então, parei a música e pedi que quem estivesse com a bola criasse uma pose no nível baixo. Uma aluna se agachou, segurando a bola entre as pernas, e todos os alunos a imitaram, fazendo o mesmo movimento. Continuamos explorando várias direções e níveis até o término da música.

Passamos para a terceira parte do plano de aula. Realizamos uma atividade chamada "travessia dos níveis", na qual dividi a turma em três grupos e delimitei espaços específicos para que os alunos os atravessassem, utilizando diferentes níveis de movimentação. No primeiro corredor de cones, deveriam se manter no nível baixo (rolar, rastejar, dar cambalhotas); no segundo, no nível médio (imitar animais, andar em diferentes ritmos, caminhar de costas); e, no terceiro, no nível alto (saltar, girar, pular), acompanhando o ritmo da música. Após um tempo, os grupos trocavam de corredor.

Ao preparar a atividade, os alunos demonstraram maior interesse pelo nível baixo, que contava com colchonetes para a execução dos movimentos. Isso gerou uma disputa por aquele espaço, exigindo minha intervenção para garantir uma distribuição equilibrada dos estudantes nos três corredores. Após essa organização, expliquei detalhadamente as instruções, oferecendo exemplos práticos, mas

encorajando-os a usarem a imaginação e a criatividade. A única exigência era que respeitassem o nível correspondente ao corredor onde estavam.

Surgiram algumas dúvidas sobre se poderiam realizar movimentos como ponte ou estrelinhas, e eu confirmei que sim, desde que fossem feitos no nível apropriado. Demonstrei como deveriam atravessar o corredor de cones e retornar pelo lado para o final da fila, a fim de repetir a atividade. Com a música iniciada, os alunos começaram a se movimentar em seus respectivos níveis.

No corredor do nível baixo, um aluno surpreendeu ao realizar dois rolamentos para trás de forma fluida, o que serviu de estímulo para que os demais se sentissem encorajados a experimentar uma diversidade de movimentos. Logo, começaram a surgir rastejos, engatinhadas e variações de rolamentos, além de agachamentos dinâmicos e pequenos saltos próximos ao solo, sempre respeitando o nível proposto. Em um momento espontâneo, um aluno ajoelhou-se e, de forma quase imediata, foi imitado pelo colega seguinte, evidenciando como as ações individuais influenciavam e inspiravam o grupo coletivamente.

Figura 29- Atividade “Travessia dos Níveis”: os alunos utilizam diferentes níveis de movimentação



Fonte: Acervo pessoal (2024)

A criatividade deles continuou a crescer, com movimentos cada vez mais complexos e expressivos. Depois de certo tempo, pausei a música e pedi que os alunos trocassem de corredor/estação. Passei por cada grupo, reforçando em qual nível cada agrupamento estava. Deixei os estudantes livres para criarem os

movimentos. A atividade fluiu ainda mais naturalmente e os alunos demonstraram significativo entusiasmo, ao trocarem de estação, comemorando a mudança com alegria.

No nível baixo, os alunos continuaram a explorar uma variedade de movimentos, rastejando, executando saltos ajoelhados, rolamentos e cambalhotas. No nível médio, os alunos mantiveram a criatividade, ao imitarem diferentes animais. E, no nível alto, eles dançaram na ponta dos pés, imitando bailarinos, como também realizaram uma série de saltos e giros. Durante a última troca, notei que a atividade atingiu seu auge, com todos os alunos totalmente imersos nos movimentos de seus respectivos níveis.

Ao chegarmos ao momento de fazermos a atividade seguinte, a qual foi planejada para que os grupos criassem sequências de movimentos usando um nível sorteado, percebi que faltavam apenas dez minutos para o término da aula, o que tornava inviável a execução dela. Decidi, então, reservar o tempo restante para fazermos um relaxamento, seguido de uma breve roda de conversa, onde refletiríamos sobre a aula. Quando informei os alunos sobre a mudança no plano, percebi a decepção deles, já que estavam ansiosos para criarem as sequências. Prometi retomar a atividade na próxima aula, garantindo que teríamos tempo suficiente para desenvolvê-la com calma.

Pedi aos alunos que pegassem os colchonetes e formassem o círculo novamente. A cada aula, eles demonstravam mais autonomia e organização, formando um círculo perfeito, todos deitados em decúbito dorsal, com as pernas voltadas para dentro da roda.

Guiando-os no relaxamento, pedi que fechassem os olhos e refletissem sobre tudo o que havíamos realizado naquela aula. Conduzi a atividade orientando-os sobre os movimentos respiratórios, incentivando-os a relaxarem ao som da música, soltando os braços e as pernas, respirando profundamente. Durante o momento, os orientei a pensarem sobre os níveis e direções explorados e sobre os movimentos que executaram em cada um deles.

Ao final da música escolhida para o relaxamento, passamos para uma sessão de alongamentos, ao som de uma canção do grupo mineiro "Pato Fu". Alguns alunos mencionaram que a conheciam e, ao ouvirem o nome do grupo, um deles comentou que os pais ouviam canções desse grupo musical em casa. No entanto, ao iniciarmos os alongamentos, percebi que os alunos estavam cansados e indispostos.

Um deles havia cochilado durante o relaxamento, o que gerou curiosidade e distração entre os colegas, assim, diante do cansaço crescente dos alunos, decidi encerrar essa parte mais cedo, para que pudéssemos concluir com a roda de conversa.

Figura 30- Momento de relaxamento e reflexão guiada



Fonte: Acervo pessoal (2024)

Iniciei o bate papo, perguntando quem gostaria de compartilhar o que achou da aula e, mesmo cansados, eles, em sua maioria, levantaram a mão, me deixando muito satisfeito e orgulhoso. Um dos alunos disse que achou a aula legal. Perguntei se ele havia aprendido mais sobre as direções e os níveis, e ele respondeu que “sim”. Quando perguntei se ele gostou, ele disse “Eu amei”. Sorri e agradei por isso. Pouco depois, um aluno pediu a palavra e disse “Gostei muito dessa aula. Gostei do que aprendemos e foi muito legal”. Eu o parabeneizei pela participação, pois ele foi um aluno que criou movimentos incríveis e esteve envolvido nas atividades o tempo todo.

Um aluno muito expressivo disse “A aula foi muito legal! Eu queria fazer os passos de dança, mas não deu tempo. Mas foi muito legal, mesmo”. Agradei e disse que fiquei contente em ver que ele estava ansioso para começar a criar os passos de dança. Garanti que, na próxima aula, faríamos isso. Ele sorriu, esperançoso. Outro aluno comentou que até emagreceu, o que fez todos rirem juntos. Outro aluno disse “Eu não gostei, eu amei! E aprendi várias coisas”.

Perguntei o que ele havia aprendido. Ele respondeu “Direita, esquerda, para frente, para trás e os níveis”.

Uma aluna disse “Eu gostei muito dessa aula e você é o melhor professor de todos, por ter escolhido a gente”. Ela se referia ao fato de eu ter escolhido a turma deles para a pesquisa, o que me deixou muito lisonjeado. A aluna que estava com o braço quebrado disse “Eu gostei muito dessa aula e queria ficar aqui a aula inteira”. Agradei e disse que ela conseguiu participar, mesmo com o braço lesionado. Perguntei se ela tinha conseguido fazer todas as atividades. Ela respondeu que “sim”. Perguntei, ainda, se ela gostaria de continuar participando, ao que ela respondeu “com certeza”.

Agradei profundamente a cada um dos alunos, pela dedicação e pela energia positiva que trouxeram para a aula, reconhecendo o quanto o empenho de todos fez a diferença no clima da atividade. Fiquei encantado com o envolvimento e a alegria deles, uma vez que o entusiasmo que manifestaram se traduziu não só na realização das atividades mas também na forma como se apoiaram e se incentivaram mutuamente. Para marcar o encerramento de mais uma etapa daquela jornada, pedi uma calorosa salva de palmas, celebrando o esforço coletivo e reforçando a importância da união e da parceria que permearam todas as atividades.

5.3.1 Decifrando a terceira aula

A execução do terceiro plano de aula transcorreu sem problemas, apesar do desafio adicional de uma semana sem aulas, devido ao feriado, como dito anteriormente. A decisão de transformar o plano em uma revisão dos conceitos previamente abordados mostrou-se acertada, levando em consideração a preocupação de que os alunos pudessem ter esquecido parte do conteúdo. Adaptar as atividades para atender à aluna com o braço quebrado, ou aos alunos com dificuldades cognitivas evidenciou um significativo compromisso com a inclusão, garantindo que todos os estudantes pudessem participar, de maneira segura e significativa.

Desde o início, a recepção calorosa e animada, juntamente com o uso de músicas conhecidas e envolventes, revelou-se uma estratégia eficaz para reconectar os alunos ao ambiente da MDE, resgatando o clima de entusiasmo e de diversão. A escolha da música que incentivava a imitação dos movimentos de um pinguim foi

particularmente acertada, tornando a atividade lúdica, divertida e revisitando naturalmente os conceitos prévios sobre as direções.

A maneira como se organizaram em fileiras, espontaneamente, indicou um melhor entendimento sobre organização espacial, no entanto, intervenções foram necessárias para assegurar uma ocupação mais eficiente do local disponível. A disposição natural de alguns alunos, mais entusiasmados, à frente e daqueles mais reservados atrás indicou diferentes níveis de envolvimento e de confiança, elementos essenciais na abordagem da MDE que enfatiza a expressão pessoal no grupo. A interação com os alunos, movimentando-se entre eles, demonstrando passos e encorajando-os a se soltarem, foi importante para manter o interesse e garantir que todos se sentissem parte da atividade.

A importância da ocupação correta do espaço é um aspecto que precisa ser continuamente abordado. O gesto espontâneo de um aluno, que se aproximou para me dar um abraço caloroso, foi um momento emocionante que evidenciou a relação positiva construída entre o professor e a turma, a qual foi fundamental para o sucesso da MDE.

Durante a formação da roda com os colchonetes, os alunos apresentaram uma melhora na organização. A revisão dos conceitos das aulas anteriores foi conduzida de forma interativa e cativante. Os comentários dos alunos destacaram a assimilação dos principais conceitos: um mencionou a exploração de movimentos em diferentes níveis (baixo, médio e alto), outro destacou a dança criativa, e o terceiro lembrou-se da discussão sobre ocupação do espaço. Esses relatos confirmaram a assimilação dos conceitos e o sucesso da abordagem pedagógica, que promove reflexão e autoavaliação.

O aluno com dificuldades cognitivas e comportamentais demonstrou uma participação muito ativa, o que destacou o sucesso da prática inclusiva que propus. Ao reconhecê-lo na turma, reafirmei meu compromisso com a inclusão e o respeito às diferenças individuais. Percebi que, ao ter paciência e incentivá-lo a participar, ele se sentiu mais confortável e envolvido, contribuindo com respostas significativas. Sua evolução, mesmo com dificuldades iniciais, reforçou para mim o impacto positivo da MDE no desenvolvimento das habilidades sociais e motoras dos estudantes.

A dinâmica “Passe a bola” foi uma experiência enriquecedora, proporcionando um ambiente onde os estudantes exploraram suas habilidades de movimento de

forma divertida e criativa. Percebi que os objetivos específicos, como aprimorar a coordenação motora, a percepção espacial, a interação social e a criação de movimentos a partir de estímulos diversos, foram abordados com eficácia. A introdução de diferentes níveis de movimento (alto, médio e baixo) e direções variadas ajudou os alunos a explorarem e a perceberem melhor o espaço ao redor, um aspecto essencial na MDE.

Durante a atividade, encorajei as crianças a criarem poses e movimentos espontaneamente, permitindo que cada uma interpretasse os comandos de forma única. Foi gratificante observar como a improvisação e a exploração do espaço se destacaram, reforçando o potencial da dança como uma poderosa ferramenta para o desenvolvimento integral. O modo como os alunos se movimentaram, seguindo o ritmo da música e reagindo criativamente às interrupções, demonstrou o impacto positivo do plano de aula.

A adaptação para incluir a aluna com o braço lesionado foi um momento significativo. Ajustei a dinâmica para que ela participasse plenamente, respeitando suas limitações e destacando suas habilidades. Esse cuidado reforçou a mensagem de que todos, independentemente de limitações físicas, têm valor no processo e podem contribuir criativamente em um ambiente coletivo. Além de promover inclusão, a abordagem ensinou aos demais alunos a importância de eles respeitarem e valorizarem as diferenças. O momento reafirmou meu compromisso com a construção de um ambiente educacional inclusivo e equitativo, pressupostos básicos deste estudo.

A atividade “Travessia dos níveis” estava claramente alinhada ao propósito de estimular a criatividade, a exploração corporal e o desenvolvimento da coordenação motora, pois encorajava os estudantes a experimentarem diferentes direções e níveis de movimento, de forma criativa e dinâmica, promovendo um ambiente que valorizava a autonomia, um dos principais objetivos da pesquisa, incentivando-os a expressarem suas próprias ideias e interpretações, por meio do movimento, o que era essencial na abordagem da MDE, pois nessa perspectiva, a ênfase não está em executar movimentos corretos, mas, sim, em explorar as potencialidades do corpo e do espaço, de maneira expressiva e única.

A atividade ponderou uma preocupação com a inclusão e a equidade, ao permitir a participação de todos os alunos, independentemente de suas habilidades motoras individuais. A flexibilidade da atividade, que possibilitou aos estudantes

adaptarem os movimentos, conforme suas capacidades, foi importante para garantir que todos se envolvessem de forma significativa. Ao organizar os alunos, de modo que todos pudessem experimentar cada etapa, procurei garantir que nenhum aluno fosse deixado de fora ou limitado a apenas um tipo de movimento.

A próxima parte da aula, na execução de alongamento, relaxamento e bate-papo, juntamente com a reflexão final, desempenhou um papel fundamental no encerramento da aula e na realização dos objetivos gerais da pesquisa. Essas etapas, em conjunto, foram fundamentais para reforçarem o aprendizado e estimularem a reflexão, elementos centrais na MDE.

A escolha de uma música suave, do grupo musical “Pato Fu”, ajudou a criar um ambiente tranquilo e favorável ao relaxamento, além de promover uma sensação de identidade cultural, criando uma conexão emocional dos alunos com a atividade, fortalecendo, assim, a ligação entre os temas abordados na aula e as vivências pessoais dos estudantes. No entanto, apesar dos preparativos minuciosos realizados, alguns sinais de fadiga foram observados entre os alunos, afetando a concentração deles durante o alongamento. Isto mostrou que, talvez, fosse necessário ajustar a intensidade das atividades ou o tempo dedicado ao relaxamento, para mantê-los engajados até o fim.

A discussão em grupo foi um momento extremamente valioso, tanto para avaliar o progresso como para promover a inclusão e a equidade, pois, ao permitir que os alunos compartilhassem suas opiniões sobre a aula, procurei enfatizar a importância da reflexão e autoavaliação, assim como criar um ambiente de respeito pelas diferentes perspectivas. As respostas dos alunos variaram, desde elogios à aula até comentários detalhados sobre seus aprendizados, revelando o quanto eles valorizaram a experiência vivida.

Os estudantes demonstraram um sólido entendimento dos princípios fundamentais da MDE, evidenciando familiaridade com as técnicas utilizadas na prática artística, como direções e níveis de movimentos, sugerindo que as atividades estavam sendo efetivas, ao auxiliarem os alunos na assimilação dos conceitos, de forma relevante. Um dos alunos ressaltou a importância de conhecer o próprio corpo, mostrando elevado grau de aprendizado, o qual foi possível alcançar por meio dessa abordagem pedagógica que transcende a repetição mecânica de movimentos.

No geral, constatou-se que a incorporação do terceiro plano de aula foi eficiente em promover a inclusão e a igualdade, ao mesmo tempo em que manteve os alunos engajados e motivados. O uso da MDE revelou-se uma abordagem impactante para ensinar princípios essenciais de movimento, em conformidade com as diretrizes da BNCC (Brasil, 2017), atingindo, por consequência, os objetivos geral e específicos da pesquisa. No entanto, é necessário adequar a gestão do tempo e do ritmo das atividades para que se evite sobrecarregar excessivamente os alunos e para que se garanta a realização satisfatória de todas as tarefas planejadas.

5.4 Perspectivas do quarto encontro

Data: 06/09/2024

Horário: 13h30min

Alunos: 21

As aulas de dança estavam movimentando a escola inteira e o quarto plano de aula começou com uma atmosfera vibrante, revelando o sucesso crescente das aulas com a MDE, com a música desempenhando um papel central nas atividades, não apenas inspirando os alunos mas também atraindo a atenção de toda a comunidade escolar. O salão onde aconteciam as aulas, localizado em uma entrada movimentada, estando ele próximo à cozinha e a um bebedouro muito frequentado, transformou-se em um verdadeiro centro de atenção. Assim que as primeiras notas ecoam pelo salão, rostos curiosos e entusiasmados começam a se reunir ao redor, observando os movimentos dos alunos e se deixando envolver pela energia contagiante da aula.

Alunos de outras turmas, professores e funcionários da escola estavam atraídos pela música e pela alegria que emanava das atividades, transformando a aula em um evento que transcendia os limites da EFE e da forma tradicional de ensino dessa prática corporal de movimento, a dança. O bebedouro, que se tornou um ponto estratégico para aqueles que queriam observar as atividades, era um dos lugares mais movimentados da escola, com crianças das outras turmas aproveitando cada oportunidade para que pudessem “espiar”.

A empolgação dos alunos em relação às aulas do projeto era contagiante, a ponto de ultrapassar o momento da aula e se espalhar por toda a rotina escolar.

Segundo relatos da professora regente da turma, os alunos passavam a semana inteira aguardando ansiosamente pelo próximo encontro no salão, discutindo entre si sobre o que seria explorado e tentando adivinhar quais novas atividades e desafios surgiriam. Fiquei extremamente realizado e feliz ao ouvir essas observações.

Recebi os alunos com bastante empolgação, ao som de uma música alegre e conhecida por eles. A estratégia era eficaz para criar um clima divertido e propício para a aprendizagem e, assim que reconheceram a música daquele dia, começaram a se mexer felizes, pulando, dançando e cantando. Fiquei bastante impressionado com a forma como eles vinham ocupando o espaço, de maneira muito mais consciente e organizada. Retomaram a formação em fileiras, que usamos no início das aulas para momentos de dança livre, desta vez, mais espalhados, com uma terceira fileira no meio, o que permitiu melhor movimentação e deixou o espaço preenchido.

Figura 31- Acolhimento, com destaque para os alunos e funcionários que param suas atividades para observarem as aulas de dança



Fonte: Acervo pessoal (2024)

Outro fato que me chamava a atenção foi a participação dos meninos que se envolveram nas danças, de forma livre e muito entusiasmados, criando movimentos e imitando as colegas, mesmo naqueles passos que poderiam ser considerados "femininos" em uma sociedade machista. Eles não se importavam com julgamentos e, ao contrário, convidavam seus colegas para criarem e dançarem juntos. Na 4ª aula, essa constatação ficou ainda mais evidente.

Com a música tocando, todos foram envolvidos pela melodia e começaram a criar passos criativos e pessoais. A aluna que estava com o braço quebrado, por exemplo, dançava com alegria, fazendo movimentos de pulos para frente, para trás e para os lados, reforçando conceitos que havíamos aprendido nas aulas anteriores. Foi um passo muito interessante, que contagiou quase toda a primeira fileira, além de alguns alunos das fileiras de trás que começaram a imitá-la.

Enquanto me movimentava pelo salão, fui perguntando os alunos sobre em qual nível de movimento eles estavam dançando. Foi gratificante ver que conseguiam identificar corretamente. Um aluno estava fazendo saltos com giros e, quando perguntei, ele respondeu corretamente: “Alto.” Outro aluno fez giros no chão e, novamente, a resposta foi correta: “Baixo.” O terceiro, que dançava jogando o pé para frente e para trás, identificou corretamente que estava no nível médio. Finalizamos a música com todos motivados e prontos para iniciarmos a aula.

Pegar os colchonetes e sentar em roda após a música de acolhimento se tornou parte da rotina da aula, e os alunos agora conseguem desempenhar essa tarefa muito melhor do que nas primeiras vezes. Eles estão se acostumando com o objeto e já não fazem mais tanta algazarra para buscá-los e se acomodarem.

Na conversa, que foi feita em roda, eu disse que aquela era a quarta aula e narrei sobre quantas coisas novas já havíamos aprendido nas três aulas anteriores. Ratifiquei os conceitos que vimos até então, como a MDE, que envolve criar a própria dança de forma livre e divertida. Continuei revisando os conceitos de direções e níveis com os alunos, “preparando o terreno” para a atividade que realizaríamos naquele dia.

Aproveitando que os alunos já estavam em roda, expliquei a atividade de aquecimento, chamada de “pedra e o artista”. Comecei dizendo que faríamos uma viagem imaginária a um “museu”. Perguntei quem sabia o que era um museu e muitos alunos levantaram as mãos para que pudessem responder. Um aluno disse “É onde têm umas coisas antigas”. Uma aluna acrescentou “É onde tem os dinossauros que já morreram”. Expliquei que, em um museu, há também obras de arte, esculturas e quadros feitos por artistas. Continuei dizendo que, na atividade que faríamos, um aluno seria o artista e o outro seria a escultura. Fui detalhando a dinâmica da atividade, explicando como eles poderiam moldar o corpo dos colegas, posicionando as mãos para cima, para baixo, sorrindo, chorando, abrindo as pernas, etc.

Figura 32- Roda de conversa inicial: momento fundamental para a escuta ativa



Fonte: Acervo pessoal (2024)

Em seguida, orientei os alunos a se organizarem em duplas, definindo quem seria a “pedra” e quem seria o “artista”. Fiz uma breve demonstração para mostrar como o artista poderia moldar a pedra com delicadeza e criatividade, transformando o colega em uma verdadeira obra de arte viva. Expliquei que, sempre que a música parasse, a pedra deveria permanecer imóvel em sua posição, como se estivesse exposta em um museu. Nesse momento, os artistas seriam convidados a caminhar entre as esculturas, observando, admirando e se inspirando nas criações dos colegas. Ressaltei ainda que, após algumas rodadas, os papéis seriam invertidos, para que todos pudessem experimentar tanto o lugar do artista quanto o da pedra.

Assim que a música começou a tocar, os alunos passaram a moldar os corpos de seus colegas com entusiasmo. Como havia um número ímpar de participantes (21), formei uma dupla com uma aluna, para que ela também pudesse vivenciar a proposta. No entanto, percebi que, a princípio, ela não se mostrava muito à vontade em realizar a atividade comigo.

Para acolher esse sentimento, expliquei que iniciá-íamos juntos, mas que, caso ela não desejasse continuar, eu poderia pensar em outra forma de inseri-la. Pedi licença e perguntei se poderia mover seus braços e pernas para formar a escultura, de modo que ela se sentisse respeitada e incluída na atividade. Com o consentimento dela, posicionei seus braços para cima, movi sua cabeça e pedi que abrisse as pernas, criando uma pose inspirada em uma escultura grega.

Figura 33- Professor desenvolvendo atividade com a aluna que estava sem par



Fonte: Acervo pessoal (2024)

Enquanto isso, a grande maioria dos alunos estava completamente envolvida na atividade, formando diferentes poses e esculturas. Apenas uma dupla parecia sem saber como proceder, mas, de onde eu estava, consegui orientá-los, dando dicas de como eles poderiam criar, e logo começaram. Alguns movimentavam seus colegas, enquanto muitos riam e se divertiam com os formatos novos e interessantes que conseguiam compor. Quando a música parou, pedi para os “artistas” caminharem pelo “museu”, apreciando as “obras de arte”, o que eles prontamente fizeram, observando atentamente as “esculturas”.

Alguns alunos estavam ajoelhados e com um dos braços estendido para frente; outros, na ponta dos pés, com os braços acima da cabeça, como bailarinos; uma aluna fez um espacato. Um aluno me disse: “Eu fiz a Estátua da Liberdade” e, de fato, ele havia reproduzido a pose icônica com seu colega, até utilizando uma garrafa de água para imitar a tocha. Fiquei impressionado com a criatividade!

Enquanto os alunos caminhavam, notei que alguns estavam começando a tocar nas “esculturas” dos colegas. Aproveitei o momento para orientar que, em um museu, em geral, não podemos tocar nas obras de arte, mas apenas observá-las e apreciá-las, salvo em exposições nas quais haja uma orientação do próprio artista para a interação direta do público com o que foi criado. Em seguida, pedi que trocassem de papéis, ao som da música escolhida para este momento, em específico. Eles voltaram aos seus parceiros e recomeçaram a criar. Fui até a aluna

com quem fiz dupla para que ela pudesse me moldar, uma vez que, na inversão de papéis, neste segundo momento, eu seria a “escultura”, mas ela ainda não parecia contente. Então, tive a ideia de colocá-la junto a uma dupla de meninas, a qual estava logo ao lado, e sugeri que a “artista” moldasse duas esculturas ao mesmo tempo, o que fez com que a aluna vibrasse de felicidade, enquanto outra sorriu.

Trocamos, mais uma vez, os papéis, como também a música. Quanto a esta última, a escolha foi “Clair de Lune”, de Claude Debussy, que trouxe ao ambiente um clima de tranquilidade e inspiração. Uma aluna explorou expressões faciais e poses delicadas, cruzando os braços e elevando um deles, resultando em uma bela estátua. Outra escolheu uma posição com as mãos nos joelhos, enquanto outra trazia as mãos na cintura, criando formas singulares e expressivas.

Na sequência, pedi aos alunos que criassem uma escultura em equilíbrio. Expliquei o que era isto e demonstrei como poderiam fazê-lo, o que os animou ainda mais com a atividade. Eles voltaram a criar esculturas, pedindo aos colegas, por exemplo, que se apoiassem em apenas uma perna, enquanto outros faziam a posição do avião. A aluna que pratica balé foi desafiada a estender a perna ao máximo, levando-a até a cabeça, o que impressionou os demais. Pedi que passeassem pelo “museu” enquanto as esculturas se mantinham em equilíbrio, o que muito exigiu das “esculturas” esta habilidade.

Após o aquecimento, passamos para a parte principal da aula, em que os alunos foram convidados a criar seus próprios passos, em grupos, utilizando a mesma música como inspiração. Para organizar a atividade, dividi a turma em quatro grupos: dois com seis alunos e dois com cinco. Em seguida, delimitei quatro áreas distintas no salão com o auxílio de cones, garantindo que cada grupo tivesse um espaço reservado para discutir ideias e elaborar sua sequência de movimentos sem interferência externa.

Para tornar a dinâmica mais instigante, preparei um saquinho com papéis contendo os três níveis de movimentação (baixo, médio e alto). Cada grupo sorteou um papel para descobrir em qual nível deveria concentrar sua criação. Assim, orientei cada um dos grupos quanto à colaboração na feitura de uma sequência que utilizasse o nível sorteado, incentivando a exploração de direções variadas e a integração de movimentos criativos que refletissem o espírito da MDE.

Figura 34- Alunos divididos em grupos, com o salão delimitado para a criação



Fonte: Acervo pessoal (2024)

Expliquei detalhadamente como a atividade seria executada, dando alguns exemplos práticos e enfatizando a importância da colaboração mútua. Cada aluno contribuiria com o que aprendeu, para que, conjuntamente e como produto desta ação, os grupos criassem uma sequência de até dois oitavos⁶, oferecendo a todos a oportunidade de participarem e de expressarem suas ideias e opiniões.

Na sequência, esclareci algumas dúvidas que surgiram. Um aluno me perguntou quantos passos eles deveriam criar. Expliquei novamente que, no mínimo, um oitavo deveria ser criado, sendo dois oitavos o limite. Então, demonstrei a eles o que era um oitavo e como poderiam criar uma sequência considerando esta contagem. Fiz uma demonstração improvisada, mostrando como era simples, bastando que eles utilizassem os movimentos que havíamos aprendido.

Começamos o sorteio, e o primeiro grupo tirou o nível alto, vibrando de alegria. Um aluno disse: “Foi o que eu pedi!” Brinquei, dizendo que as palavras têm poder. Ele ficou muito satisfeito. O grupo dois tirou o nível baixo, e eles também demonstraram muita alegria, começando a girar sentados e a rolar pelo chão, improvisando alguns passos. O grupo três sorteou o nível médio, gerando reações mistas entre os integrantes; enquanto alguns ficaram felizes, outros não

⁶ Na dança, o termo "oitavo" refere-se a uma contagem musical baseada em oito tempos (ou batidas), que organizam os movimentos dentro de uma estrutura rítmica. Assim, uma sequência de dois oitavos corresponde a uma frase coreográfica com até 16 tempos, permitindo ao grupo explorar diferentes movimentos dentro desse intervalo.

demonstraram tanto entusiasmo. O quarto e último grupo sorteou o nível alto e, assim como o primeiro, ficaram bastante satisfeitos

Enquanto recolhi os papéis dos níveis, percebi que o grupo um, composto por meninos, estava muito agitado e empolgado. Repeti que era importante manterem a organização, para conseguirem elaborar uma coreografia coerente, ressaltando que eles precisavam ensaiar juntos, para que pudessem apresentar a coreografia em conjunto. O aluno que inicialmente não queria participar me pediu para liderar este grupo, uma vez que nele estava. Sugeri que ele combinasse isso com os colegas e destaquei a importância da escuta conjunta das sugestões de todos, para que os integrantes do grupo pudessem criar e apresentar juntos a mesma coreografia.

Ficou evidente que o grupo do nível médio estava enfrentando algumas dificuldades. Assim, apesar de contarem com uma aluna que praticava balé e um aluno muito criativo e participativo, os estudantes daquele grupo pareciam não se entenderem mutuamente. Diante disso, aproximei-me e propus que parassem por um momento para conversarmos brevemente. Sugeri que cada um compartilhasse suas ideias em voz alta e que escolhessem, juntos, um ou dois movimentos de cada colega para compor a sequência final.

O grupo que havia sorteado o nível alto demonstrou certa dificuldade em se organizar. No início, cada aluno realizava um movimento diferente, sem diálogo entre si. Algumas meninas tentavam fazer parada de mão, apoiadas na parede, enquanto outros integrantes buscavam ações distintas, sem conexão entre elas. Diante desse cenário, precisei intervir com cuidado, explicando que, se cada um continuasse a seguir sozinho, sem trocar ideias com os colegas, não conseguiriam criar uma dança coesa. Ressaltei a importância da comunicação e da colaboração, mostrando que o verdadeiro desafio da atividade estava em unir os movimentos individuais em uma sequência coletiva que fizesse sentido para todos.

O primeiro grupo foi uma grata surpresa. Por ser composto apenas por meninos e considerando a agitação inicial, pensei que teriam dificuldades, mas o resultado foi o oposto. O aluno que pediu para ser líder, realmente, assumiu esta função, passando instruções para o grupo. Percebi que todos estavam dando suas opiniões e concentrados naquilo que o colega estava orientando. Eles começaram a realizar saltos sincronizados, tanto para cima quanto para os lados, com braços e pernas abertos.

Figura 35- Aluno liderando seu grupo, de forma autônoma e criativa



Fonte: Acervo pessoal (2024)

O segundo grupo, composto por três meninas e dois meninos, um deles com dificuldade cognitiva, estava criando movimentos lindíssimos, no nível baixo, simulando ondas, com os braços nas laterais e flexionando os joelhos de lado. Notei que estavam bastante envolvidos, mas o aluno com dificuldade estava disperso, prestando maior atenção em outro grupo. Pedi que criassem algo que todos conseguissem fazer e que incluíssem o colega que estava distraído. Eu o chamei para mais próximo do grupo, momento no qual ele voltou a se concentrar nas atividades de seu grupo e começou a realizar os mesmos movimentos dos colegas.

Após dar um tempo para os alunos ensaiarem, pedi que todos se sentassem. O objetivo era nos prepararmos para uma apresentação, onde cada grupo teria a oportunidade de mostrar o que havia elaborado, como também permitir que eu desse alguns “toques” nas coreografias, verificando se elas estavam de acordo com o nível proposto e oferecendo suporte quando necessário. Assim, a partir disto, fiz o chamamento, grupo a grupo, para que mostrassem a mim e aos demais sua produção.

Então, iniciei com o grupo um. O aluno que se propôs como líder realizou uma sequência de saltos, começando com um salto frontal, seguido por um salto estilo carpado e outros movimentos com saltos laterais e alternados. Fiquei satisfeito com a execução da coreografia e orientei que repetissem a sequência, com todos os alunos acompanhando o líder.

No grupo do nível baixo, observei que a aluna que liderava a sequência já tinha uma boa base, com movimentos ondulatórios com os braços e uma posição sentada. Percebi que um aluno estava encontrando dificuldades, mas estava se esforçando muito para acompanhar, o que foi um bom indicativo de seu engajamento. Fiz ajustes, quando necessário, como a correção do posicionamento da perna de apoio, e incentivei todos eles a continuarem praticando.

O grupo do nível médio estava mais focado em deslocamentos laterais, mas sugeri que seus componentes ampliassem a coreografia com elementos mais dinâmicos, como movimentos de empurrar para os lados e deslocamentos leves para frente e para trás. A ideia era integrar movimentos de força com mais passos laterais, o que poderia deixar a coreografia mais interessante.

Por fim, passei a observar o grupo do nível alto, onde um aluno estava fazendo um giro, mas sem deslocamento. Ao segurar sua mão e demonstrar como ele poderia girar, caminhando de maneira mais ampla, a correção foi bem recebida e os demais acompanharam corretamente.

Foi bonito verificar que, enquanto eu instruí os grupos e, mesmo após isto, eles continuaram criando e ensaiando, totalmente envolvidos na tarefa que eu havia proposto. Com todos os grupos trabalhando de forma mais coordenada, aproveitei o momento para reforçar a importância de alguns elementos, como sincronia e atenção ao ritmo da música. Fiz intervenções pontuais, para ajustes de tempo e posicionamento, e reforcei a necessidade de cada um ouvir e respeitar as ideias dos colegas, para que o resultado final refletisse uma criação coletiva.

Chegado o momento das apresentações das performances já ajustadas, o grupo um foi o primeiro a atuar, trazendo uma coreografia no nível alto, repleta de saltos dinâmicos e de mudanças de direção, a qual foi executada de forma sincronizada e bem-sucedida. Elogiei a criatividade e a coragem do grupo, o que deixou os estudantes visivelmente orgulhosos. Eles comemoraram a conquista, reunindo-se em círculo e levantando as mãos, em celebração coletiva.

O grupo dois, representando o nível baixo, trouxe uma apresentação, a qual foi liderada pela aluna com o braço quebrado. Neste grupo também estava o aluno com dificuldades cognitivas. A coreografia começou com movimentos coordenados de pernas flexionadas e braços cruzados, evoluindo para aberturas e ondulações laterais, tendo finalizado com um giro sentado. O desempenho foi calorosamente aplaudido pelos colegas e o grupo demonstrou grande orgulho pelo resultado,

evidenciando o trabalho em equipe e a superação de desafios.

Figura 36- Aluna com o braço lesionado, mas, ainda assim, liderando seu grupo



Fonte: Acervo pessoal (2024)

Enquanto elogiava o segundo grupo, notei que o terceiro já estava concentrado e preparado. Chamados ao centro, os estudantes deste agrupamento vieram organizados, embora duas meninas estivessem fora de posição, mas um aluno participativo, rapidamente, corrigiu a formação, organizando os integrantes em um triângulo, com uma aluna experiente à frente, duas meninas atrás e dois meninos ao fundo, demonstrando uma autonomia admirável. A apresentação começou com movimentos suaves que acompanhavam o ritmo lento da música.

A MDE sempre nos surpreende. O último grupo, que inicialmente estava disperso e com dificuldades de organização, apresentou-se de forma excelente. Posso até dizer que foi o melhor grupo no quesito sincronia. Embora um aluno estivesse à frente, liderando, o restante do grupo, disposto em uma fileira, logo atrás, acompanhava-o, sem precisar esperar que ele realizasse o movimento para imitá-lo. Todos se moviam juntos, com precisão e ritmo. Eles repetiram a coreografia duas vezes. Eu os parabeneizei, afirmando que a sincronia estava impecável e que eles mereciam muitos elogios.

Assim, encerramos as apresentações e convidei os estudantes para se sentarem em roda, para um bate-papo. Comecei a conversa destacando como a MDE era fascinante: com apenas alguns passos, os quais foram criados por cada

grupo, seria possível formar uma dança completa. Todos concordaram e vários estudantes levantaram as mãos, ansiosos para que pudessem falar. É impressionante como os alunos estavam participativos, mesmo no final da aula, após já estarem cansados.

Orientei-os a memorizarem a sequência coreográfica que haviam produzido, pois continuaríamos o trabalho de criação, para formarmos uma coreografia completa, com a música que eles escolheram, a trilha sonora instrumental de "Moana" ⁷. Uma aluna disse "Hoje começamos a criar uma coreografia em grupo. Ainda não fizemos tudo junto, por enquanto." Parabenizei-a pela bela resposta, afirmando que ela estava certa.

Um aluno mencionou "Hoje a aula foi muito boa. Gostei de dançar e das esculturas". Agradei e perguntei se ele tinha gostado de criar os passos, pois sabia que ele estava ansioso por aquele momento. Ele confirmou minha observação com entusiasmo, dizendo que a dança ficaria muito bonita. Agradei a todos pela participação e pelo empenho, destacando o cuidado deles em incluírem tanto o aluno com dificuldades quanto a aluna com o braço quebrado, exemplificando a importância da promoção da igualdade de oportunidades.

O aluno que inicialmente demonstrava resistência, mas que se tornou um dos mais engajados, perguntou: "Vamos continuar com esses passos até o dia da dança? Estou pensando em adicionar alguns toques, porque achei que ficou meio simples". Fiquei realmente impressionado com sua observação. Por fim, outro aluno afirmou: "Gostei muito dessas brincadeiras que você trouxe e da estátua criativa". Elogiei-os pelo esforço e pela criatividade, incentivando-os a continuarem com a mesma energia, o que os deixou muito felizes.

A energia positiva e o entusiasmo mostravam o quanto todos estavam engajados no processo de aprendizado. Encerrei a quarta aula reforçando a importância de pensarmos em novos passos e ideias para a próxima etapa. Incentivei cada aluno a pensar sobre o que mais gostou nas atividades e sobre o que poderia trazer para enriquecer ainda mais a coreografia que estávamos desenvolvendo juntos. Agradei pelo empenho e pela dedicação de todos,

⁷ Moana: Um Mar de Aventuras é uma animação da Walt Disney Pictures, lançada em 2016, que conta a história de uma jovem polinésia corajosa que parte em uma jornada pelo oceano para salvar seu povo. A trilha sonora do filme, composta por Lin-Manuel Miranda, Opetia Foa'i e Mark Mancina, é marcada por ritmos envolventes e melodias que evocam paisagens naturais e sentimentos de aventura, tornando-se uma escolha inspiradora para criações coreográficas no contexto escolar.

expressando a minha expectativa em relação às novas contribuições que eles trariam na próxima aula. Finalizei pedindo uma salva de palmas, celebrando mais um momento de aprendizado e de crescimento coletivo.

5.4.1 Interpretando a quarta aula

O desenvolvimento do quarto plano de aula mostrou claramente uma ligação com os objetivos geral e específicos da pesquisa, ao evidenciar um avanço notável na promoção da criatividade dos estudantes, na orientação espacial e na autonomia deles, além de ressaltar a inclusão e a igualdade no ambiente escolar. Tais metas foram alcançadas de maneira efetiva, uma vez que os alunos eram incentivados à criação de seus próprios movimentos, explorando diversas formas de expressão corporal. A liberdade de experimentar diferentes níveis de movimento, criando passos próprios, mostrou a aplicação dos princípios da MDE, que valoriza o movimento como forma de expressão individual e coletiva.

A movimentação observada no salão durante as atividades evidenciava os benefícios positivos da metodologia entre os alunos e também demonstrava o interesse geral da comunidade escolar, destacando a importância de um ambiente escolar acolhedor e inclusivo, onde todos se sintam convidados a participar, mesmo que como espectadores. Por meio de cada aula, a MDE confirmava seu potencial como uma prática educacional, assim como um fenômeno que encantava e envolvia a todos na escola.

Um dos pontos mais marcantes foi o compromisso com a inclusão e a equidade. A participação ativa de alunos com necessidades físicas, como a aluna com o braço quebrado e outro com dificuldades cognitivas, foi viabilizada por meio de adaptações que garantiram a integração plena. Essas estratégias reforçaram a criação de um ambiente de igualdade e de pertencimento para todos.

A equidade de gênero também mereceu um destaque significativo. A observação de que os meninos participaram com entusiasmo de movimentos de dança, que tradicionalmente poderiam ser vistos como "femininos" em uma sociedade machista, sem se importarem com julgamentos, indicou que a aula estava contribuindo para a "quebra" de estereótipos de gênero. O ambiente seguro e acolhedor incentivou todos os alunos a explorarem sua expressão corporal, de forma

livre, promovendo igualdade e liberdade de expressão, imprescindíveis para um espaço de aprendizagem verdadeiramente inclusivo.

Ao som de uma música familiar, os alunos foram acolhidos calorosamente e iniciaram a aula dançando livremente, como mencionado aqui. Demonstraram maior percepção espacial e independência, ao se organizarem de forma autônoma e ocuparem o espaço de maneira consciente. Quando questionados, identificaram com facilidade os níveis de movimento que estavam executando, mostrando compreensão clara dos conceitos trabalhados.

A diversidade de movimentos e a aceitação de diversas formas de expressão refletiam um ambiente que valorizava e respeitava as diferenças culturais e individuais, alinhando-se com os propósitos da BNCC (Brasil, 2017) de promover a valorização da diversidade cultural. O impacto da abordagem transcendia a aula de dança, promovendo a igualdade de gênero e a criação de cidadãos mais conscientes e empáticos, além de que reforçava a ideia de que a EFE poderia ser um espaço privilegiado para lidar com essas questões, de maneira prática e transformadora.

Iniciar o aquecimento com a atividade "pedra e o artista" foi particularmente eficaz, pois incentivou a expressão corporal, a interação entre os alunos e auxiliou a colocá-los em posições de "artistas" e de "esculturas", assim, a atividade não só despertou a criatividade mas também proporcionou uma compreensão mais profunda do corpo, tendo-o como forma de expressão artística. A escolha das músicas clássicas, como "*The Swan*", de Saint-Saëns, e "*Clair de Lune*", de Debussy, adicionou um toque sofisticado e contemplativo ao ambiente da aula.

O cuidado com a formação das duplas e com a organização dos alunos no espaço foi importante para minimizar conflitos e garantir que todos se sentissem envolvidos e confortáveis. A sensibilidade ao lidar com a aluna que demonstrou insatisfação ao formar dupla comigo foi fundamental para sua participação. Ao me colocar no mesmo nível que ela e permitir que decidisse qual seria o meu papel, consegui respeitar seu tempo e suas escolhas. Ao integrá-la a outra dupla, favoreci sua inclusão na atividade e, ao mesmo tempo, fortaleci sua autonomia e confiança, incentivando-a a interagir com os colegas de forma mais segura e espontânea.

Ao longo da atividade, ficou evidente que os estudantes estavam cada vez mais conscientes de suas capacidades de expressão e de criação. A variedade de posturas e de esculturas que eles produziram, das mais simples às mais complexas

e desafiadoras, demonstrou uma significativa evolução na consciência corporal, na coordenação motora e na criatividade. A observação e a apreciação das esculturas dos colegas introduziram uma dimensão estética importante por meio da qual os alunos puderam fruir das criações uns dos outros, aprendendo a valorizar, respeitar e se encantar com as diferentes formas de expressão corporal, conforme propõe a BNCC (Brasil, 2017).

Na fase seguinte, a divisão dos alunos em grupos, para que pudessem criar suas próprias sequências coreográficas utilizando os níveis de movimento sorteados, favoreceu a aplicação prática dos conceitos aprendidos. O sorteio dos níveis de movimentação foi um elemento importante para incentivar a exploração criativa dos vários elementos da dança, favorecendo uma ampliação na diversidade das coreografias desenvolvidas, ajudando-os a aplicar, de forma prática, os conceitos que aprenderam. A orientação na criação de sequências em equipe e a incorporação de movimentos criativos considerou a MDE, que valoriza o trabalho em equipe e a construção coreográfica, a partir de vivências próprias. Os resultados observados foram extremamente positivos, com os alunos aplicando os conceitos de níveis e de direções de maneira criativa e colaborativa.

Na etapa final de preparação para a apresentação, o tempo dedicado ao refinamento das coreografias garantiu que cada grupo estivesse pronto para apresentar suas criações, de maneira eficiente e sincronizada. O apoio dado por mim a cada grupo foi essencial no processo, permitindo que os alunos recebessem orientações ajustadas às suas necessidades, corrigindo pequenos detalhes técnicos e fortalecendo o trabalho coletivo.

No grupo de nível alto, o aluno líder demonstrou grande protagonismo, assumindo a responsabilidade pela execução dos movimentos e organizando os colegas de forma eficaz. A disposição dele em aceitar as orientações e a forma como os colegas responderam positivamente às sugestões indicaram um bom nível de organização.

No grupo do nível baixo, a assistência oferecida à aluna que liderava e o esforço para integrar o aluno com dificuldades cognitivas reforçaram a abordagem inclusiva da atividade. A dedicação do aluno para acompanhar a coreografia mostrou que a atividade estava cumprindo seu papel de inclusão e permitindo a participação de todos, independentemente das suas habilidades.

A intervenção no grupo de nível médio, com a sugestão de adicionar deslocamentos e movimentos adicionais à coreografia, ampliou a complexidade e a variedade da sequência. Ao incentivar a criatividade dos alunos e promover uma maior exploração dos conceitos de níveis e direções, consegui estimular o grupo a ampliar seu repertório em dança e a experimentar novas ideias.

No último grupo, também no nível alto, a correção do giro e a demonstração prática da técnica ajudaram a melhorar a execução do movimento, proporcionando aos alunos uma compreensão mais profunda e uma aplicação precisa dos conceitos. A receptividade do grupo às orientações e a capacidade de ajustarem a coreografia mostraram adaptação e colaboração, evidenciando o sucesso da atividade em promover a cooperação e o aprendizado ativo.

A revisão e a preparação final para a apresentação permitiram consolidar o aprendizado dos alunos e proporcionaram um espaço para que eles demonstrassem o resultado do esforço colaborativo que desenvolveram ao longo da aula. A combinação de suporte individualizado, incentivo à criatividade e ênfase no trabalho em equipe foi eficaz em atingir os objetivos da MDE e as diretrizes da BNCC (Brasil, 2017), resultando em uma experiência educacional completa e envolvente para todos.

A apresentação final dos grupos foi um momento de grande emoção, refletindo o progresso dos alunos e o sucesso das atividades desenvolvidas até ali. Durante os ensaios realizados, foi possível observar avanços significativos na coordenação motora, no domínio dos níveis espaciais e na capacidade de trabalhar em grupo. Os alunos demonstraram maior consciência corporal, criatividade nas transições e segurança na execução dos movimentos, revelando uma apropriação concreta dos princípios da MDE. Além disso, o respeito mútuo, a escuta e o apoio entre os colegas se evidenciaram, fortalecendo o clima colaborativo construído ao longo do processo.

Encerramos a aula com um bate-papo que foi uma excelente oportunidade para refletirmos sobre o processo e celebrarmos as conquistas dos alunos. Iniciei este momento destacando a singularidade da MDE, explicando como, com apenas alguns passos criados por cada grupo, havíamos conseguido formar uma coreografia completa. A reflexão ajudou os alunos a compreenderem o processo criativo e a importância da colaboração para a construção de uma dança coletiva.

Foi impressionante ver o entusiasmo dos alunos durante a conversa, especialmente após uma aula tão intensa. Mesmo cansados, eles estavam participativos e ansiosos para compartilhar suas impressões. As reações positivas revelaram o impacto da aula e mostraram a disposição dos alunos para explorar e inventarem, indicando9 o nível de engajamento e a criatividade que conseguimos cultivar ao longo das atividades.

Em resumo, os resultados eram promissores e destacavam o impacto positivo da MDE no desenvolvimento integral dos alunos, demonstrando um avanço significativo no cumprimento dos objetivos da pesquisa. A participação ativa e o entusiasmo dos alunos, durante as apresentações e as discussões reflexivas, confirmavam que a abordagem estava alcançando seus propósitos educacionais. A realização dos planos seguintes ofereceria oportunidades adicionais para aprimorarmos as habilidades e as experiências adquiridas, consolidando o sucesso desta abordagem educacional.

5.5 Conexões do quinto encontro

Data: 13/09/2024

Horário: 13h30min

Alunos: 21

No desenvolvimento do quinto plano de aula, optamos por alterar o acolhimento, para que pudéssemos aproveitar o tempo disponível e garantir a execução completa das atividades propostas. Em lugar de começar com o tradicional momento de dança livre, iniciamos diretamente com uma roda de conversa, o que nos permitiu utilizar melhor a duração da aula, assegurando que houvesse espaço para explorar os novos conceitos de peso leve e peso pesado/firme, objetivo central do plano de aula, favorecendo a continuidade da criação e do ensaio da coreografia.

A roda de conversa, embalada por uma música suave do cantor mineiro Paulinho Pedra Azul, criou um ambiente acolhedor e tranquilo, propício à reflexão sobre a aula anterior. Os alunos participaram ativamente, compartilhando observações sobre as apresentações de suas coreografias. Quando perguntei sobre a experiência da criação de passos para formarem suas próprias sequências, alguns

mencionaram dificuldades iniciais em desenvolver certos movimentos, especialmente considerando os passos liderados por colegas mais experientes.

Aproveitei o momento para destacar a importância da escuta atenta a todos os integrantes do grupo, enfatizando que esse diálogo permite a adaptação dos movimentos às habilidades e às necessidades individuais, promove o respeito mútuo e a construção coletiva, o que me deu a oportunidade de ressaltar que a MDE valoriza profundamente a participação ativa de todos, reconhecendo que cada contribuição enriquece o processo criativo.

Uma aluna disse “Criar os passos não foi tão simples, mas, se juntarmos as direções e os níveis, vamos criar uma bela dança”. Parabenizei-a, dizendo que ela havia entendido bem a essência do projeto, explicando que a criação de coreografias exige o domínio de níveis e de direções já trabalhados, assim como de outros conceitos, como os contrastes de esforço, incluindo peso leve e o peso pesado, que seriam explorados naquela aula.

Para introduzir os conceitos de variações de esforço, apresentei primeiro a ideia do peso leve. Expliquei que esse tipo de movimento estava associado à suavidade, à fluidez e à ausência de esforço aparente. Comparei-o ao voo de um pássaro ou ao balançar de uma borboleta, cujos gestos são delicados, leves e quase etéreos. Em seguida, contrastei com o peso pesado, caracterizado por movimentos fortes, firmes e cheios de impacto. Para facilitar a compreensão, utilizei imagens como o caminhar de um elefante, cujos passos parecem marcar o chão, ou o ataque de um urso, que transmite potência e intensidade em cada ação.

Os alunos ficaram eufóricos e animados para demonstrar que haviam compreendido e todos levantaram as mãos, ansiosos para participar. Uma aluna demonstrou uma elevação suave dos braços, imitando um pássaro. Parabenizei-a pela execução graciosa, captando a essência do peso leve. Outra imitou o bater suave das asas de uma borboleta. E um aluno demonstrou o voo de um falcão. Aproveitei para explicar que o mesmo animal pode apresentar diferentes contrastes de peso: enquanto o falcão voa suavemente, seu ataque é firme e impactante. Passamos, então, às demonstrações de peso pesado. Um aluno imitou um elefante caminhando pesadamente, enquanto outro reproduziu o movimento de um rinoceronte.

Figura 37- Alunos demonstrando, de maneira prática, os contrastes de peso



Fonte: Acervo pessoal (2024)

Na segunda parte da aula, avançamos para o aquecimento, focando nos contrastes entre peso leve e pesado, por meio de um circuito de estações. O salão foi dividido em quatro áreas, marcadas por cones, com a turma organizada em quatro grupos. Expliquei a dinâmica: cada estação explorava movimentos baseados em um tipo de peso, sendo duas delas dedicadas ao peso leve e duas ao peso pesado, utilizando materiais apropriados para cada esforço. Os grupos passariam por todas as estações, trocando de uma à outra, após um tempo determinado, ao som de uma música, experimentando os contrastes de peso e aprofundando o aprendizado.

Na primeira estação, com bambolês espalhados pelo chão, os alunos foram orientados a pular de um para outro, focando em saltos firmes e controlados, como se imprimissem força e peso no chão. Depois, praticariam socos e chutes em colchonetes empilhados, utilizando bastante energia nos braços e pernas. Essa dinâmica gerou grande entusiasmo, especialmente entre os meninos, que adoraram a atividade.

Na segunda estação, também dedicada ao peso pesado, o foco foi o manuseio de bolas de basquete. Eles driblavam as bolas com firmeza, sentindo o impacto no chão e a força necessária para controlá-las, além de poderem lançá-las contra a parede, explorando o esforço corporal. Essa estação despertou muita

curiosidade, especialmente porque as bolas de basquete alaranjadas eram um material raro na escola, devido à limitação de recursos esportivos.

A terceira estação trouxe uma atmosfera mágica ao aquecimento, com foco no peso leve, uma caixa preta, misteriosa e tampada despertava a curiosidade dos alunos. Ao criar suspense e revelar o conteúdo, uma fita de ginástica rítmica de cetim colorido, a reação foi imediata: gritos, aplausos e pulos de alegria tomaram conta do salão. A empolgação foi tanta que precisei de alguns minutos para acalmá-los e retomar a atenção da turma. Expliquei que, naquela estação, o objetivo era explorar movimentos suaves e graciosos, criando arcos e espirais no ar com a fita, concentrando-se em como o corpo pode ser leve e flexível, mantendo os movimentos suaves e sem força excessiva. Seus olhinhos brilhavam de expectativa e emoção!

A quarta estação foi igualmente cativante e despertou outra onda de empolgação. Com outra caixa preta tampada à vista, a curiosidade dos alunos era evidente. Repetindo o suspense, me aproximei lentamente e revelei seu conteúdo: belos lenços coloridos, que provocaram gritos de alegria e sorrisos animados. O salão novamente explodiu em entusiasmo. Instruí os alunos a usarem os lenços para criarem movimentos amplos e fluidos, enfatizando a sensação de leveza, em movimentos que “flutuam” pelo espaço, como se fossem leves como o vento.

Figura 38- Salão dividido em estações para os alunos experimentarem os contrastes de peso



Fonte: Acervo pessoal (2024)

Cada grupo se posicionou em uma estação, e quando soltei a música, não foi preciso incentivá-los a começar, pois todos já estavam se movimentando, explorando os materiais com entusiasmo. Na estação de bambolês e colchonetes, os alunos pulavam com vigor, fazendo uma sequência de saltos firmes nos bambolês e, em seguida, socavam e chutavam os colchonetes com muita força. Notei que, em ambos os casos, eles estavam colocando bastante energia nas ações, demonstrando grande intensidade tanto nos saltos quanto nos golpes.

Na estação das bolas de basquete, os alunos realizavam dribles habilidosos, passando a bola por debaixo das pernas, enquanto duas alunas jogavam a bola contra a parede e a recebiam de volta, utilizando os braços, o que gerava um significativo impacto. Eu as incentivei a perceberem a sensação de peso, quando a bola voltava, após bater na parede. Também parabeneizei os alunos que conseguiram realizar dribles mais complexos, batendo a bola com força no chão.

O grupo que estava na estação com as fitas de cetim explorava movimentos graciosos com o equipamento. Alguns alunos faziam círculos amplos com o braço, girando a fita suavemente no ar. Uma aluna estava muito concentrada, tentando fazer espirais curtos, enquanto outro aluno dançava e saltava a fita, girando-a no ar, em um movimento complexo e de difícil execução, mas extremamente bonito. Pedi para ele repetir o salto, que foi novamente muito bem executado.

Observei, mais uma vez, como a metodologia que estávamos empregando contribuía para desconstruir estereótipos de gênero, tornando as aulas mais inclusivas e equitativas, onde todos tinham a oportunidade de experimentar e vivenciar as diversas formas de movimento, com materiais que eram, não raras vezes, associados ao feminino, como as fitas de cetim e os lenços.

Outro aspecto que me chamou a atenção foi a forma como os alunos se permitiam explorar esses materiais com liberdade e leveza, sem demonstrar vergonha ou receio do julgamento dos colegas. Meninos e meninas dançavam juntos, trocavam ideias sobre os movimentos e observavam uns aos outros com curiosidade e respeito. Era visível que o ambiente construído ao longo das aulas, baseado na escuta, na valorização da expressão individual e no incentivo à experimentação havia criado as condições para que essas interações acontecessem de forma espontânea e acolhedora.

Figura 39- Aluno desconstruindo estereótipos de gênero com a fita



Fonte: Acervo pessoal (2024)

Na estação dos lenços, os alunos dançavam, girando pelo espaço e fazendo movimentos suaves e fluidos, criando um efeito incrível, quando todos realizavam a atividade juntos. Um aluno muito expressivo inventava diversas formas de utilizar o lenço, ora cobrindo-se com ele, ora dançando e girando o lenço ao redor do próprio corpo. O aluno com dificuldades cognitivas também se divertia muito nessa estação, correndo e balançando o lenço, enquanto fazia movimentos circulares.

Após quatro minutos de exploração, pausei a música e pedi aos alunos que trocassem de estação, em sentido horário, auxiliando-os nessa tarefa. Pedi que colocassem o material no chão, para facilitarem a troca dos agrupamentos entre as estações. Notei que eles fizeram a troca com contentamento. Ao planejar a aula, imaginei que alguns poderiam resistir a certas estações, como aquelas de peso pesado, por serem materiais mais familiares, mas não foi o que aconteceu. Todos estavam integralmente envolvidos com as diferentes estações.

Nessa rodada, os alunos que estavam na primeira estação realizavam movimentos vigorosos com o peso pesado, pulando firmemente, de bambolê em bambolê. No grupo estava a aluna que havia fraturado o braço, já sem o gesso. Quando busquei a turma na sala, para que pudéssemos ir para o salão, ela havia me mostrado que tinha tirado o gesso. Perguntei se ela se sentia segura para participar da aula, ao que ela respondeu que “sim”, pois não queria perder a

oportunidade de participar. Orientei-a ter cuidado e a realizar apenas o que se sentisse confortável em fazer, para não forçar o braço em recuperação.

Na estação com as bolas de basquete, pedi que os alunos que foram para ela, após o momento de troca de estações, fizessem movimentos firmes, porém controlados, para que a bola não escapasse e invadisse outras estações. Eles melhoraram bastante o controle da bola, quicando com força no chão e rebatendo-a na parede. Notei um aluno que insistia em tentar passar a bola por debaixo da perna e recuperá-la sem perder o ritmo, até que conseguiu fazer de o que desejava. Foi bonito ver sua persistência!

Figura 40- Alunos explorando o peso pesado com bolas de basquete



Fonte: Acervo pessoal (2024)

Na estação das fitas de cetim, o grupo que lá estava, após a troca de estações, realizava movimentos lindos, criando espirais e serpentinas. Uma aluna executava movimentos elegantes com a fita, girando-a ao redor do corpo, algo complexo para sua idade. Os meninos estavam envolvidos, fazendo espirais no nível baixo e arcos no nível alto. Perguntei a uma aluna sobre o peso da fita, ao que ela respondeu corretamente: "Leve".

Na estação dos lenços, os alunos continuavam a dançar, saltando com os braços acima da cabeça, movendo-os de forma suave. Um aluno lançava o lenço

para o alto e o pegava quase ao chegar ao chão, enquanto outro aluno se cobria com este adereço e andava de forma engraçada.

Figura 41- Descobrimo o peso leve com lenços



Fonte: Acervo pessoal (2024)

Na terceira parte do plano de aula, retomamos os ensaios da coreografia. Reuni os alunos em círculo e expliquei que revisariamos a coreografia criada nas aulas anteriores, adicionando novas camadas de criatividade. Informei que eles poderiam escolher mais um nível para incorporar à coreografia, o que gerou grande empolgação, já que todos adoraram a oportunidade de decidirem coletivamente o nível a ser trabalhado. Destaquei a importância de eles aplicarem os contrastes de peso leve e pesado, os quais haviam sido aprendidos na aula.

Como o salão estava dividido em quatro espaços, organizei cada grupo em um local, para que todos pudessem ensaiar ao mesmo tempo. Expliquei que eles deveriam lembrar a primeira parte da coreografia e, a partir dela, criarem uma sequência que adicionasse novos elementos à dança a ser apresentada. Passei por cada grupo, orientando os estudantes e pedindo que se posicionassem, como fizeram na última aula, para relembrem a primeira parte da coreografia. Enquanto ajudava um grupo, percebi que, nos outros, os alunos líderes já estavam posicionando seus colegas, criando formações e orientando-os, o que demonstrava

autonomia e colaboração. Os alunos começaram a relembrar a coreografia, e eu continuei ajudando cada grupo a refinar os movimentos.

No grupo que havia trabalhado com o nível baixo, os alunos estavam organizados em fileira, com uma aluna à frente. Como mencionado anteriormente, nele estava o aluno com dificuldades cognitivas, o qual era bastante expressivo, a aluna que estava se recuperando de uma lesão no braço e duas meninas muito participativas. Percebi que estavam enfrentando dificuldades para lembrar a sequência completa dos passos criados. Então, sentei-me com eles, retomamos juntos cada movimento e os ajudei a reestruturar a sequência de forma mais simples e memorizável. Aos poucos, foram ganhando mais segurança, e logo já ensaiavam com mais confiança e entrosamento, demonstrando entusiasmo e alegria em sua criação.

Durante os ensaios da coreografia, observei o grupo composto apenas por meninos, que havia criado uma sequência no nível alto. Como também mencionado, o grupo incluía o aluno que, na primeira aula, não queria participar, mas que assumiu a liderança da equipe. Ele estava tentando modificar alguns passos da coreografia anterior, o que causou protestos entre os colegas. Intevi para ajudá-los a relembrarem os passos originais e incentivei-os a executá-los em conjunto. Após relembrarmos a sequência, o aluno líder retomou a liderança e conduziu o ensaio do grupo.

Foi gratificante perceber que, após minha orientação, os grupos retomaram os ensaios, com foco e coordenação. No grupo do nível baixo, as meninas ajudavam o colega a se lembrar dos passos, agora sob a liderança de uma nova colega. No nível alto, o aluno líder seguia ensaiando os saltos com o grupo. O terceiro grupo, que havia criado a coreografia no nível médio, estava organizado em formato de triângulo e bem alinhado, porém, ao pedir que me mostrassem o que lembravam, percebi que a coreografia estava mais complexa do que aquela inicial, o que dificultava a execução, então, ajudei-os a relembrarem os passos iniciais e a adicionamos os novos movimentos, que foram criados na aula, como os saltos laterais.

No quarto e último grupo, os alunos haviam criado uma sequência no nível alto e já tinham ensaiado. Realizavam a coreografia com muita sincronia. Marquei a contagem, enquanto eles executavam os passos, e perguntei se haviam criado mais algum movimento, ao que eles disseram que “não”, pois queriam terminar sua parte

com todos fazendo estrelinhas. Inicialmente, achei que não daria certo, mas, como eles estavam muito entusiasmados e pediram para realizar o exercício, orientei-os a irem para o fundo do salão e a atravessarem o espaço executando o movimento, caracterizando o nível médio. Eles ficaram extremamente felizes e empolgados.

Figura 42- Retomada e ensaio coreográfico com os grupos originais



Fonte: Acervo pessoal (2024)

Após isso, pedi que se posicionassem de frente para o espaço onde fariam as apresentações, para que todos pudessem assistir confortavelmente às apresentações dos colegas, reforçando a importância de observarem e respeitarem as apresentações dos colegas, pois a apreciação mútua fazia parte do processo de aprendizado. Além disso, ressalttei que aquele era um momento especial de troca e valorização das criações de cada grupo, onde o mais importante não era “acertar” a coreografia, mas sim se expressar com liberdade e respeitar a proposta construída coletivamente. Incentivei os alunos a aplaudirem uns aos outros ao final de cada apresentação, como forma de reconhecimento e incentivo, fortalecendo o clima de apoio e pertencimento entre todos.

Quando chegou o momento da primeira apresentação, procurei criar um ambiente de incentivo e confiança, destacando que não haveria julgamentos, apenas um espaço para que todos pudessem expressar o que haviam criado. O primeiro grupo apresentou uma sequência de movimentos firmes. Finalizaram no nível baixo, sentados sobre os calcanhares, com os braços estendidos para trás e o

tronco levemente inclinado, criando uma imagem de entrega e leveza. Essa escolha coreográfica demonstrou uma boa compreensão dos contrastes de peso e de níveis, evidenciando o quanto haviam se apropriado dos conteúdos explorados nas aulas anteriores. O grupo foi aplaudido com entusiasmo pelos colegas, que acompanharam atentos cada movimento.

Figura 43- Apresentação da coreografia criada pelo grupo um, enquanto os alunos observam atentamente



Fonte: Acervo pessoal (2024)

O segundo grupo se posicionou lateralmente, entrando na sequência, com a saída do grupo anterior. Sentaram-se no chão com as pernas flexionadas lateralmente, iniciando uma coreografia adaptada para incluir o aluno com dificuldades e a aluna em recuperação. A apresentação destacou mudanças de nível e esforço, sendo bem executada e visualmente bonita. Durante os ensaios, uma única aluna liderava, mas, na apresentação, posicionaram a aluna em recuperação na linha de frente, com outra colega ao centro e dois meninos nas laterais. Apesar do bom desempenho, a segunda variação de passos ainda precisaria de mais ensaios para ser completamente memorizada.

O terceiro grupo, bem ensaiado, entrou organizado e com a liderança de um aluno, que ajustou as posições e iniciou a coreografia no ritmo correto, sem a necessidade de marcação da música. Realizaram os passos rapidamente, deslocando-se para a lateral do salão e finalizando com uma sequência de estrelinhas. O último grupo, composto apenas por meninos, manteve a sequência

inicialmente criada no nível alto, executando saltos frontais e laterais com muita energia. Com minha orientação, encerraram a coreografia em uma rodinha, onde se abraçaram e giraram, terminando com uma saída em formato de trenzinho.

Após todas as apresentações, nos sentamos em roda, para um bate-papo sobre o que haviam aprendido e sobre os desafios enfrentados, como também sobre as ideias que surgiram durante o processo criativo que acabaram de vivenciar. Comecei perguntando qual caminho eles gostariam de seguir nas próximas aulas. Questionei se desejavam continuar ensaiando a coreografia que estávamos criando juntos, com o intuito de finalizarmos a unidade didática com uma apresentação. Eles, muito empolgados, responderam com entusiasmo que “sim”.

A alegria dos alunos era evidente, com olhos brilhando de contentamento. Aproveitei para reforçar que a dança requer disciplina, organização e comprometimento. Expliquei a importância de todos memorizarem e consolidarem os passos criados, ressaltando que alterações constantes dificultariam a coesão da coreografia e o acompanhamento pelos colegas. Para ilustrar, pedi que a aluna que fazia aulas de dança fora da escola compartilhasse sua experiência. Ela revelou que, normalmente, levava cerca de seis meses para ensaiar uma coreografia antes de apresentá-la.

Figura 44- Roda de conversa ao final da aula: momento de partilha, escuta e reflexão



Fonte: Acervo pessoal (2024)

Esclareci que, na nossa unidade didática, teríamos oito aulas, e já estávamos na quinta, faltando apenas três para concluirmos nosso planejamento. Porém, começamos a criar a sequência na quarta aula, o que significava que aquela foi apenas a segunda oportunidade para ensaiar. Portanto, seria de extrema importância utilizarmos as próximas duas aulas para ensaiarmos e ajustarmos a coreografia, culminando com uma apresentação na oitava e última aula.

Abri espaço para que eles falassem. Uma aluna comentou: "Igual você falou, tem gente que não consegue acompanhar muito alguns alunos, por exemplo, aquela aluna que é muito boa na dança". Respondi que ela estava certa, que cada pessoa tinha uma habilidade diferente e se desenvolvia em ritmos diferentes. Expliquei que aquela aluna teve a oportunidade de praticar dança fora da escola, o que contribuía para o desenvolvimento dela naquela habilidade. Outra aluna disse: "Nosso colega do grupo não estava conseguindo, então, a coleguinha ajudou ele e, aí, ele conseguiu fazer". Eu destaquei a importância de eles ajudarem os colegas, como também os incluir nas atividades, e de oferecerem as mesmas oportunidades de desenvolvimento para todos.

As perguntas seguintes foram todas sobre a apresentação: se seria para toda a escola ou para os pais; e onde ela aconteceria, se na quadra, no salão ou no auditório. Para acalmá-los, expliquei que ainda estávamos no processo de criação e que o tempo era curto, mas que a decisão final dependeria deles. Se eles sentissem seguros e confiantes, poderíamos considerar uma apresentação para a comunidade escolar ou para os pais, mas procurei deixar bem claro que o principal objetivo era criar uma dança que refletisse tudo o que aprendemos e conquistamos juntos, coroando a unidade didática de forma significativa e especial.

A aula terminou com uma salva de palmas e muitos sorrisos. Saíram ansiosos, comentando sobre os próximos ensaios e como estavam empolgados para o desfecho do projeto. Naquele momento, ficou claro para mim que o processo criativo que estávamos desenvolvendo em grupo não apenas ensinava dança mas também colaborava para o crescimento pessoal e social de cada aluno. Estávamos no caminho certo para uma apresentação que, independentemente do formato, seria uma celebração de todo o aprendizado e das conquistas compartilhadas ao longo da unidade didática.

5.5.1 Investigando a quinta aula

Na fase inicial do quinto plano de aula, evidenciou-se a eficácia em alcançar os objetivos delineados pelo estudo, ao utilizar a MDE para promover o desenvolvimento físico e criativo dos alunos, por meio da colaboração. Desde o começo, foi dada uma clara atenção à gestão do tempo, para explorarmos com mais profundidade os conceitos essenciais que seriam trabalhados, como os contrastes entre peso leve e peso pesado. A escolha foi muito acertada, pois permitiu uma ligação entre a aplicação prática dos temas e a análise dos aspectos do movimento.

A roda de conversa foi fundamental para estabelecer um clima acolhedor e estimular a interação entre os estudantes, com a música suave ajudando a criar um ambiente tranquilo e favorável para refletirmos sobre a aula anterior e compartilharmos experiências sobre as coreografias que eles criaram. As conversas sobre os obstáculos, ao criarmos movimentos, ressaltaram a importância da colaboração e da flexibilidade, promovendo habilidades sociais e de trabalho em grupo.

A apresentação dos contrastes de peso revelou-se atraente e eficiente em engajar os alunos, pois eles indicaram um grande comprometimento ao realizarem os movimentos sugeridos e evidenciaram um entendimento crescente das características físicas e expressivas de cada tipo de esforço. O entusiasmo em querer me mostrar os movimentos destacou o sucesso da atividade em torná-los participantes ativos no processo de aprendizagem.

A espontaneidade dos alunos, ao imitarem animais antes mesmo de receberem instruções formais, evidenciou o ambiente criativo que permeou a aula. Metáforas como "voar como um pássaro" ou "caminhar como um elefante" facilitaram a assimilação de conceitos abstratos, enquanto incentivavam a imaginação. Ao criar interpretações pessoais, os alunos tornaram-se protagonistas de seu aprendizado, demonstrando um envolvimento intenso com a proposta. A abordagem, focada na autonomia e na expressão individual, destacou a eficácia da MDE em promover um aprendizado criativo, significativo e transformador.

O aquecimento demonstrou-se altamente eficaz, ao integrar os objetivos da pesquisa e a MDE em um ambiente inclusivo e equitativo. Organizado em estações, com materiais diversos, como bambolês, colchonetes, bolas, fitas e lenços, o

planejamento promoveu uma rica investigação do movimento, respeitando as particularidades dos alunos e incentivando a criatividade e a colaboração.

Os alunos exploraram estímulos sensoriais e motores variados, desenvolvendo habilidades, tais como força, coordenação e equilíbrio. Momentos marcantes, como o esforço persistente de um aluno, ao tentar passar a bola entre as pernas, ilustraram o ambiente motivador que valorizava a autonomia e a resiliência. O caráter lúdico da atividade inspirou a criação de movimentos espontâneos, livres de restrições técnicas, reforçando a essência experimental da MDE.

A inclusão foi um “ponto forte” da aula. Tanto o aluno enfrentando dificuldades cognitivas quanto a aluna em processo de recuperação de uma lesão no braço expressaram significativo envolvimento, ao adaptarem seus movimentos, com base em suas habilidades individuais e nos contextos vividos, além de terem explorado maneiras únicas de interagir com os materiais. Estes foram pontos fundamentais da pesquisa, que visou promover a inclusão por meio do movimento criativo, mostrando o comprometimento da MDE em acolher todos os estudantes, respeitando suas diferenças individuais, para criar um ambiente acolhedor onde todos sejam tratados igualmente.

Ademais, a prática que desafiava estereótipos de gênero, como meninos brincando com fitas ou lenços, favoreceu um ambiente de igualdade, onde todos os alunos se sentiram à vontade para que pudessem explorar e desenvolver seus talentos, sem serem julgados. Os meninos, por exemplo, estavam plenamente envolvidos com as fitas, desconstruindo estereótipos que associassem determinados materiais ou tipos de movimento ao feminino. Essas práticas estavam alinhadas com as ideias de Isabel Diniz (2003), onde os corpos são vistos como formas de expressão, sem restrições baseadas em gênero ou normas predefinidas.

Essa etapa da aula também destacou a autonomia dos estudantes, traduzida na capacidade de eles transitarem entre as estações, sem necessidade de intervenção constante. Essa independência revelou o envolvimento dos alunos e a habilidade deles de se auto-organizarem, evidenciando a relevância de atividades que incentivem tanto a autonomia pessoal quanto a colaboração em equipe, pois, com um ambiente colaborativo, tal independência, aliada à exploração de materiais diversos, resultou em momentos de diversão e criatividade, promovendo o desenvolvimento de uma consciência corporal ampliada.

A etapa de retomada e de ensaio da coreografia consolidou os conceitos explorados ao longo das aulas anteriores, incluindo a ocupação do espaço, as direções e os níveis de movimento, além de encorajar a criatividade na adição de novos contrastes de pesos às sequências coreográficas. O entusiasmo dos alunos, ao escolherem o nível de movimento com o qual desejavam trabalhar, mostrou um envolvimento com o processo criativo e destacou a liberdade que eles sentiram para expressarem suas ideias.

Fiquei particularmente impressionado com a colaboração entre os grupos. Enquanto eu auxiliava um grupo específico, os outros estavam se organizando, de forma autônoma, como mencionado neste texto. Alguns alunos assumiram papéis de liderança, guiando os colegas, o que evidenciou o quanto cresceram em confiança e cooperação ao longo das aulas. Senti uma grande satisfação, ao ver como os estudantes com necessidades especiais ou temporárias foram incluídos de maneira tão acolhedora, participando ativamente, graças ao suporte e às adaptações que ofereci. Fiquei ainda mais contente, ao observar que o aluno que resistia em participar assumiu um papel de liderança, mostrando um progresso incrível, tanto em seu envolvimento quanto em suas interações sociais.

A orientação para incorporar contrastes nas coreografias estabelecidas reforçou a continuidade do aprendizado e incentivou a expressão individual dos alunos. Os grupos, trabalhando com diferentes níveis de movimento, mantiveram a fluidez das danças e asseguraram a inclusão de todos no processo. O suporte dado a grupos com dificuldades, como no caso de um que “complicou” excessivamente sua sequência e precisou de ajuda para reestruturar os passos, garantiu um avanço gradual e equilibrado, respeitando o ritmo dos alunos.

A decisão de ajustar a coreografia para garantir que todos pudessem acompanhar reforçava um dos princípios mais importantes da pesquisa: a criação de um ambiente inclusivo onde cada aluno se sentisse valorizado e capaz de contribuir. A abordagem é consistente com os preceitos de equidade, garantindo que as oportunidades de aprendizagem sejam oferecidas de maneira justa, permitindo que todos participem, independentemente de suas habilidades.

A apresentação das coreografias pelos alunos mostrou que estas não se limitaram ao desenvolvimento físico e à expressão corporal, mas envolveram a construção conjunta do conhecimento. Ao encorajar os alunos a criarem e mostrarem suas próprias sequências de movimentos durante as apresentações,

busquei incentivar a autonomia e a criatividade. Incluir uma “estrelinha” como parte final da coreografia, em um dos grupos, atendendo ao desejo dos alunos, foi um sinal de flexibilidade e de respeito às preferências dos estudantes. Ao aceitar essa mudança, procurei valorizar a iniciativa e o envolvimento de cada um, tornando a experiência de criar uma coreografia mais significativa para todos.

A reflexão conduzida ao final da aula complementava o processo de aprendizagem, ao dar voz aos alunos, permitindo que eles compartilhassem suas percepções sobre os desafios enfrentados, as conquistas individuais e coletivas e as colaborações entre colegas, o que era fundamental para o desenvolvimento de uma consciência crítica sobre o próprio corpo em movimento, um dos pilares da MDE. Tal reflexão também promovia um ambiente de respeito mútuo e empatia. Ao abrir espaço para os alunos discutirem as dificuldades e os sucessos de seus pares, esta ação gerou um ambiente de solidariedade e apoio mútuo, fortalecendo a aprendizagem colaborativa.

Por fim, a atmosfera criada, ao final da aula, com os alunos expressando seus desejos pela continuidade da criação da coreografia, revelou o sucesso da metodologia em gerar engajamento e um significativo sentimento de pertencimento. A iniciativa dos próprios alunos sugerindo o prosseguimento dos ensaios revelava que o método educacional utilizado conseguiu incentivá-los efetivamente, algo fundamental para que se possa garantir que as experiências de aprendizado sejam genuínas e perdurem ao longo do tempo. Não só o plano seguiu as diretrizes da BNCC (Brasil, 2017), ao priorizar o desenvolvimento motor dos alunos em cooperação com a valorização da diversidade de expressões, como também respeitou os princípios da MDE, ao proporcionar um ambiente para que os estudantes pudessem aprimorar suas habilidades expressivas e criativas, de forma inclusiva e colaborativa.

5.6 Expressões do sexto dia

Data: 20/09/2024

Horário: 13h30min

Alunos: 22

O clima da sexta aula começou com uma energia animada e que foi aumentando progressivamente, influenciada diretamente pela decisão coletiva dos alunos de dedicarem uma parte significativa das aulas restantes aos ensaios coreográficos, para que fosse possível uma apresentação final. Ao recebê-los com uma música calma, estabelecemos um clima acolhedor desde o início da aula. Ao adentrarem no salão, notei que eles estavam mais tranquilos e concentrados, o que facilitou a organização da roda de conversa.

Iniciei a conversa, desejando uma alegre "boa tarde", ao que fui respondido com muita energia e entusiasmo, o que me deixou contente em perceber como eles estavam animados e dispostos. Continuei dizendo que estávamos na sexta aula. A reação foi de agitação, vibração e sorrisos, assim, alguns alunos giravam, enquanto outros expressavam sua alegria pelas aulas. Ressaltei o quanto já havíamos aprendido desde que começamos a aplicar os conceitos da MDE.

Reforcei que, na aula passada, havíamos incorporado mais uma forma de enriquecer a dança, adicionando elementos que incrementariam ainda mais as sequências. Perguntei quem se lembrava dos conceitos aprendidos, e vários alunos levantaram a mão, ansiosos para responder. Uma aluna pediu para falar: "Nós aprendemos os pesos: peso leve e peso pesado". Eu a aplaudi e a parabenizei, confirmando que ela estava certa.

Em seguida, perguntei sobre os materiais que utilizamos para explorarmos o peso leve. Um aluno disse "Os lenços e as fitas". Eu confirmei que ele estava certo. Perguntei, então, quais materiais utilizamos no peso pesado. Um aluno respondeu "No peso pesado, usamos bolas de basquete e demos chutes firmes nos colchonetes". Eu disse que ele estava certo, mas ainda faltava mencionar outro material que havíamos utilizado para trabalhar o peso pesado. Então, um aluno mencionou: "Os pulos nos bambolês". Eu o elogiei pela capacidade de lembrar-se da atividade.

Perguntei, em seguida, qual grupo conseguiu incorporar diferentes esforços de peso, ao que muitos alunos quiseram responder. Uma aluna afirmou: "Na nossa dança, adicionamos o peso pesado com saltos firmes". Outra aluna comentou que incorporou movimentos suaves de braços, imitando uma onda, traduzindo o esforço leve na dança. Continuando nossa conversa, eu disse que seguiríamos com a dança, já que eles haviam optado por apresentarem a coreografia como culminância do projeto. Retomaríamos os ensaios dos grupos, para finalizarmos as sequências,

sem modificações, de forma que todos pudessem lembrar e acompanhar. Reforcei que estava ali para auxiliá-los, ajustando ou modificando algum passo, se necessário, para facilitar a execução.

Após a roda de conversa, iniciei uma atividade de alongamento, essencial para preparar o corpo e ajudar os alunos a se conectarem com seus movimentos, de forma mais fluida e consciente. Aproveitei esse momento para enriquecer o repertório musical deles, apresentando artistas da música popular brasileira, tais como Gilberto Gil, Vanessa da Mata e Emicida. Também valorizei a cultura mineira, ao incluir nomes, tais como Milton Nascimento e Skank, buscando ampliar a experiência musical dos alunos e fortalecer a conexão deles com a diversidade cultural brasileira.

Iniciamos o aquecimento, com alongamentos simples, mas essenciais para prepararmos o corpo para as atividades coreográficas. Começamos pelos braços. Eu pedi que os estudantes os erguessem o mais alto possível, como se quisessem tocar o teto, mantendo a posição por alguns segundos, enquanto respiravam profundamente.

Figura 45- Alongamentos dinâmico explorando direções, níveis e peso



Fonte: Acervo pessoal (2024)

Prosseguimos com os alongamentos. Entrelaçamos os dedos atrás das costas e inclinamos o tronco para frente, estendendo os braços para trás, alongando os músculos dos braços, peito e pernas. Fizemos também inclinações laterais,

estendendo os braços acima da cabeça, sentindo o alongamento em ambos os lados do corpo e, por fim, inclinamos o tronco para tocar a ponta dos pés.

A música envolveu a todos e logo estávamos dançando juntos, com cada um trazendo um pouco de sua personalidade aos passos. Perguntei quem gostaria de ir ao centro da roda para mostrar sua dança. Muitos alunos se voluntariaram, com entusiasmo. Expliquei que aquele seria o momento de se conectarem com a música e de se moverem livremente, sem se preocuparem com regras ou julgamentos, permitindo que o corpo expressasse suas emoções de forma autêntica.

Com uma música cativante como trilha sonora de fundo, os estudantes foram encorajados a experimentarem diferentes ritmos e estilos de dança. Um a um, eles entraram no círculo, expressando suas personalidades. Alguns optaram por movimentos amplos e expansivos, enquanto outros escolheram gestos mais contidos. Uns giravam e saltavam, fazendo abertura no ar, por vezes, se deixavam cair suavemente, ao passo que outros exploravam o chão, formando figuras criativas.

Figura 46- Momento de dança livre: cada aluno pode mostrar sua criatividade



Fonte: Acervo pessoal (2024)

A cada novo aluno no centro da roda, o entusiasmo do grupo aumentava. Aqueles ao redor aplaudiam e incentivavam seus colegas. Um dos alunos, apesar de demonstrar vontade de dançar, estava visivelmente tímido. Foi muito gratificante ver outro aluno ajudá-lo, conduzindo-o ao centro. Porém, ele permaneceu parado,

então, me aproximei e perguntei se ele gostaria de ajuda. Ele me confidenciou que estava com vergonha, por isso, segurei suas mãos e comecei a marcar um ritmo simples, com os pés e o quadril. Ele logo me acompanhou, girou com leveza e completou o movimento, apoiando-se em uma perna e se jogando ao chão, explorando o nível baixo.

À medida que cada um deixava o centro da roda, percebi como a confiança e a expressividade de cada um haviam se fortalecido ao longo do processo, pois a roda, que começou com os alunos tímidos, evoluiu para uma celebração espontânea de criatividade, onde todos se sentiram parte de algo maior.

A próxima parte da aula teve como foco a retomada do ensaio das coreografias. Cada grupo foi para um espaço designado no salão, onde todos puderam ensaiar e discutir as coreografias livremente. Durante esse processo, caminhei entre eles, observando suas interações e oferecendo sugestões específicas para aumentarem a expressividade dos movimentos.

Em dado momento, auxiliei um grupo, no que concernia ao posicionamento em palco, para garantir que todos pudessem ser vistos adequadamente. Tal grupo, em particular, mostrou boa coordenação e sincronia nos movimentos, embora o aluno com dificuldades cognitivas ainda precisasse de ajuda para se posicionar corretamente. As colegas desse grupo o ajudaram bastante, desse modo, eu finalizei a sequência que eles criaram, introduzindo pequenos ajustes.

Figura 47- Retomada e ensaio coreográfico com auxílio do professor



Fonte: Acervo pessoal (2024)

Passei para o próximo grupo, que ensaiava de forma organizada e concentrada. Os estudantes me mostraram a sequência de movimentos que haviam criado, incorporando as variações de peso. Realizaram a coreografia com sincronia, usando saltos firmes para o peso pesado e movimentos suaves de braços para o peso leve. A sequência estava muito bonita e harmoniosa, precisando apenas de pequenos ajustes para que a coreografia ficasse ainda mais coordenada.

O grupo de meninos, que havia criado uma coreografia no nível alto, passou por um processo interessante de evolução. No início, eles pareciam confusos quanto à sequência e à organização dos movimentos. Aos poucos, porém, eles começaram a se reorganizar. Ofereci sugestões para que focassem em tornar os movimentos mais claros e definidos, como também trabalhei com eles o uso dos contrastes de peso. Quando sugeri adicionar o movimento de vela, para que pudessem finalizar a coreografia, a reação deles foi instantânea e cheia de emoção. Um dos alunos, visivelmente empolgado, veio correndo na minha direção e me deu um abraço apertado, como forma de expressar sua gratidão e alegria pelo novo elemento.

O último grupo estava bem-organizado, desde a aula anterior. Os estudantes demonstraram forte coesão e já haviam discutido previamente a estrutura da coreografia. Um aluno, que vinha se destacando ao longo das aulas, assumiu a liderança, com confiança, e guiou o grupo de maneira clara e fluida.

A cada visita aos grupos, eu percebia o crescente envolvimento dos alunos, que vinham entusiasmados para os encontros, perguntando se poderiam adicionar novos movimentos ou ajustar detalhes. O ambiente estava cheio de energia e colaboração, com todos focados e ensaiando suas sequências, de forma harmônica.

Ao final dos ensaios individuais dos grupos, organizamos o ensaio coletivo, com um novo elemento: a entrada dos alunos na música. Expliquei que, para a apresentação final, todos começariam em quatro filas (duas de cada lado do salão) e, ao sinal da música, essas filas deveriam se cruzar no meio do salão, trocando de lado, de forma coordenada.

Após esse cruzamento, os alunos voltariam para suas posições e, no centro do salão, se preparariam para o início da coreografia coletiva, que seria ensinada na próxima aula. Os alunos demonstraram significativo engajamento e entusiasmo com a nova dinâmica da entrada em filas, mas foi necessário fazer várias repetições para garantir que todos compreendessem a sincronia e o ritmo adequados à música.

Figura 48- - Ensaio da entrada e início da coreografia



Fonte: Acervo pessoal (2024)

No próximo passo, os grupos se apresentaram um a um. A energia no salão era de concentração e expectativa. Cada grupo, posicionado em suas filas, aguardava a sua vez de entrar no centro do salão, com organização e disciplina. O primeiro grupo apresentou-se lindamente, demonstrando muita sincronia, apesar de enfrentar alguns desafios na organização inicial dos lugares. Logo após, desenvolveu a sequência com dinamismo e precisão. Seriam necessários apenas pequenos ajustes para melhorar ainda mais a sincronia.

O segundo grupo, que começou a sequência no nível baixo, entrou e se posicionou um pouco fora do centro, mas, com minha ajuda, eles se realinharam e fizeram uma bela apresentação. O aluno com dificuldades cognitivas conseguiu realizar a sequência, de forma sincronizada, e ele demonstrava estar seguro e contente com seu progresso. O grupo apresentou uma coreografia coesa, adicionando batidas fortes no chão com as mãos, seguidas de giros bruscos, para depois realizarem ondulações suaves com os braços, no ritmo da música.

O terceiro grupo, formado apenas por meninos, precisou de ajuda para se posicionar corretamente, contudo, após os ajustes, eles realizaram a coreografia, com bastante fluidez, finalizando com o movimento de vela que tínhamos combinado, o que gerou um efeito incrível. Foi emocionante ver aquele grupo se reunir e se abraçar ao final de sua apresentação, comemorando o resultado do trabalho em equipe. Tocou-me profundamente a forma como eles valorizaram o esforço coletivo, celebrando o que haviam conquistado.

O quarto e último grupo a se apresentar não teve dificuldades, nem para se posicionar, nem para desenvolver sua coreografia com coesão e sincronia. Durante as apresentações, fiz pequenos ajustes de posicionamento e encorajei os alunos a se concentrarem nos contrastes de peso e na fluidez das transições. Esse grupo, como mencionado anteriormente, já estava com a dança pronta, desde a aula passada, precisando apenas ensaiar para aprimorar a sincronia. Eles finalizaram com o movimento de estrelinha que tanto queriam, encerrando a parte do ensaio coletivo com dinamismo e entusiasmo.

Após cada grupo ter se apresentado individualmente, propus que repetíssemos a coreografia completa, mais uma vez. Expliquei que essa seria uma oportunidade para integrar tudo o que havíamos praticado, trazendo à tona as correções e aprimoramentos que fizemos ao longo das apresentações anteriores. Com a música tocando, os alunos assumiram suas posições iniciais com mais confiança.

Figura 49- Alunos desenvolvendo a entrada com autonomia e segurança



Fonte: Acervo pessoal (ano)

Desta vez, todos pareciam muito mais seguros e sincronizados, demonstrando claramente a evolução ocorrida desde o início da aula, pois as filas estavam mais organizadas, os movimentos mais fluidos e o ritmo da música era seguido com precisão. A transição entre os grupos, que antes causava certa hesitação, foi executada de forma muito mais segura, como também a troca de lados

no meio do salão, assim, o que havia sido um desafio, naquele momento fluía de forma mais natural.

Foi possível notar que os ajustes feitos surtiram efeito, pois a sincronia entre todos era muito mais evidente. Quando o último movimento da coreografia foi finalizado, uma sensação de conquista pairava no ar. Todos se juntaram para a última pose coletiva, com precisão, finalizando a apresentação com energia e entusiasmo. O salão explodiu em aplausos e comemorações.

E, assim, chegamos à parte final da aula, que foi conduzida em um ambiente calmo, criando um momento de relaxamento profundo e de reflexão sobre o que foi trabalhado. Após a intensa prática coreográfica, os alunos deitaram-se nos colchonetes, que estavam dispostos em círculo, formando a roda de maneira correta, o que indicava claramente o progresso e a compreensão coletiva da dinâmica.

Depois de alguns minutos de relaxamento guiado, pedi aos alunos que, ainda de olhos fechados, refletissem sobre os momentos mais significativos da aula, revisitando mentalmente os movimentos, as coreografias em grupo e as explorações de peso leve e pesado. Após esse tempo de reflexão individual, pedi que eles se levantassem devagar para uma roda de conversa.

Iniciei a conversa com algumas perguntas, incentivando-os a compartilharem suas percepções sobre o processo: “Como foi dançar a coreografia do grupo?”; “Onde vocês usaram peso leve e peso pesado?”; “Sentiram diferença nos movimentos com esses esforços?”. Alguns falaram sobre como sentiram o contraste entre o peso leve e o peso firme, ao moverem os braços, ou ao cruzarem o salão. Ao longo da conversa, também surgiram discussões sobre o trabalho em grupo e muitos alunos destacaram o quanto gostaram de colaborar com seus colegas, ajustando movimentos e criando algo juntos.

Com o intuito de direcionar os alunos para o próximo passo, expliquei que a próxima aula seria dedicada ao aperfeiçoamento da coreografia. Introduzi a ideia de que adicionaríamos uma entrada e uma finalização específicas, que seriam passadas por mim, mas com as contribuições de todos, para completar a coreografia de forma mais estruturada. Preparei-os para o fato de que tal preparação seria essencial para a oitava e última aula, onde apresentariam a coreografia final, em uma espécie de espetáculo, utilizando os figurinos que já haviam sido adquiridos para aquele momento especial.

Encerramos com uma salva de palmas calorosa, celebrando o empenho e a criatividade demonstrados por todos durante a aula. O sorriso no rosto dos alunos, ao final, representava o sentimento de conquista e a satisfação por terem criado algo belo e marcante em conjunto. Com um clima de empolgação para o que estava por vir, nos despedimos, cientes de que o trabalho realizado até aquele momento havia sido enriquecedor e que as próximas aulas seriam ainda mais emocionantes.

5.6.1 Leitura crítica da sexta aula

A realização do sexto plano de aula demonstrou um avanço relevante, tanto no desenvolvimento dos estudantes quanto na condução do processo educativo, o que foi evidenciado por meio do ambiente da aula, marcado pelo constante entusiasmo e pela alegria que eles expressavam a cada etapa. Tal ambiente evidenciava o alto nível de envolvimento de todos na criação e nos ensaios das coreografias, fruto da decisão coletiva de concentrar esforços na preparação para a apresentação final, momento de culminância do projeto, refletindo o fortalecimento do sentimento de pertencimento ao grupo, bem como um comprometimento maior com a qualidade dos movimentos individuais e com o trabalho em equipe.

O início da aula, caracterizado por um momento de acolhimento com música suave, foi fundamental para estabelecer um ambiente propício à concentração, preparando os alunos para o que estava por vir, e ajudou a criar um espaço de tranquilidade, evidenciando o amadurecimento dos alunos em relação às dinâmicas da aula, como a formação da roda de conversa. Essa rotina, agora mais organizada, destacava o desenvolvimento dos alunos, em termos de disciplina, promovendo um espaço seguro e inclusivo, onde a expressão pessoal era valorizada.

As músicas escolhidas para a aula conectaram os alunos à diversidade cultural brasileira, enquanto criavam um clima envolvente, estimulando movimentos criativos e a expressão pessoal. Incluí artistas, tais como Gilberto Gil, Vanessa da Mata e Emicida, proporcionando uma imersão cultural que transcendeu os aspectos técnicos da dança, promovendo o entendimento da diversidade e da identidade cultural, alinhados à BNCC (Brasil, 2017). Do mesmo modo, ao trazer artistas mineiros, tais como Milton Nascimento e Skank, busquei conectar os alunos com sua identidade regional, reforçando o senso de pertencimento e valorizando a cultura

local, permitindo que os alunos reconhecessem elementos culturais presentes em seu cotidiano e história.

Durante a roda de conversa, a interação com os alunos revelou o quanto eles assimilaram dos conceitos trabalhados nas aulas anteriores, como os esforços de peso leve e pesado. A lembrança dos materiais utilizados para explorar esses conceitos, como lenços, fitas, bolas de basquete, entre outros, e a capacidade de associar essas vivências ao aprendizado prático demonstraram uma compreensão teórica e corporal dos conteúdos.

A repetição de conceitos, como peso leve e pesado, e a utilização de materiais mostraram a aplicação da metodologia de Isabel Diniz (2016), que explora variações de movimento, esforço, peso e espaço. O fato de os alunos estarem aplicando esses conceitos em suas criações coreográficas evidenciava um avanço na técnica, assim como na exploração criativa, aspectos centrais do método que estávamos empregando.

Além de revisar os conceitos de peso, houve um resgate de outros elementos importantes da MDE, como os níveis de movimentação (alto, médio e baixo) e as direções espaciais. A habilidade dos alunos de recordarem e de incorporarem esses elementos nas coreografias reforçava o entendimento e a aplicação dos princípios fundamentais para essa abordagem, que estimulava a criatividade e promovia um desenvolvimento motor mais sofisticado e consciente.

A parte dos alongamentos e do aquecimento dinâmico na aula desempenhou uma contribuição importante para prepararmos os corpos dos alunos para as atividades seguintes, promovendo a prontidão física e a conexão deles com seus próprios corpos. O foco inicial, no alongamento dos braços e das pernas, seguido de movimentos que exploravam o equilíbrio e a flexibilidade, estabeleceu uma consciência corporal básica e ampliou a mobilidade deles.

No aquecimento dinâmico, os movimentos de lateralidade, deslocamento para frente e para trás, como também a exploração de direções e níveis, refletiram a ênfase da MDE na experimentação do espaço e na liberdade de movimento. Os alunos não estavam apenas aquecendo o corpo mas também revisitando conceitos explorados nas aulas anteriores. Ao fazer perguntas durante o processo, revisitando esses conceitos, procurei reforçar o aprendizado, de forma interativa, transformando o aquecimento em uma atividade de reflexão e de aprendizado ativo.

O próximo momento focou na atividade de dança livre em roda. A proposta de permitir que cada aluno se expressasse de maneira única e espontânea, no centro do círculo, reforçava a ideia central da MDE: a valorização da criação individual e a exploração das possibilidades corporais. A liberdade de movimento, sem regras fixas, promoveu um ambiente onde os alunos puderam explorar suas próprias formas de se relacionar com a música, o espaço e o grupo, expressando suas emoções, de maneira autêntica, evidenciando o sucesso na criação de um ambiente de experimentação e de descoberta individual.

O objetivo específico de estimular a diversidade de movimentos e a autonomia corporal se destacou à medida que os alunos adentraram o círculo e exploraram diferentes formas de dançar. A liberdade oferecida aos alunos, para criarem suas próprias movimentações e interpretar a música, conforme a percepção deles, fortaleceu a ideia de que a dança seja uma extensão do próprio corpo e das emoções. Os alunos foram incentivados a se movimentarem, de acordo com suas individualidades, explorando ritmos, dinâmicas e níveis distintos, em consonância com os eixos fundamentais da MDE: o corpo, o espaço, o tempo e o peso.

Do ponto de vista inclusivo, busquei criar um ambiente seguro e acolhedor, garantindo que todos os alunos, independentemente de suas habilidades, se sentissem à vontade para participarem, sem receio de julgamentos. O apoio dos colegas, combinado com minhas intervenções sutis, desempenhou um papel importante para o fortalecimento da confiança e o encorajamento da expressão de cada um, refletindo um compromisso pedagógico com a equidade, incentivando os alunos a contribuírem, de acordo com suas possibilidades e no seu próprio ritmo.

Um momento marcante foi quando um aluno mais tímido, com o suporte de um colega e meu incentivo, conseguiu se soltar e participar ativamente, reforçando a importância da promoção do acolhimento e do respeito, o que permitiu que cada aluno encontrasse seu espaço de expressão no grupo. Ao respeitar as diferenças e estimular a expressão pessoal, reforcei o objetivo de um ambiente inclusivo e equitativo, onde cada participação, por menor que fosse, era valorizada e reconhecida.

Durante o processo de retomada e ensaio das coreografias, notei um elevado grau de envolvimento e de autonomia por parte dos alunos, lembrando os movimentos aprendidos anteriormente e aprimorando as criações, ao incorporar

novos conceitos, como as variações de peso. A abordagem estimulou a experimentação e permitiu que cada grupo personalizasse sua sequência, promovendo a reflexão sobre o corpo e suas possibilidades expressivas em um ambiente que valorizava o "aprender fazendo".

A autonomia dos alunos, ao ensaiarem suas coreografias em grupos, foi notável, demonstrando que eles estavam desenvolvendo habilidades motoras e criativas, assim como capacidades de organização, de cooperação e de liderança. Minha atuação como mediador foi equilibrada, circulando entre os grupos, para oferecer sugestões pontuais, sem interferir na liberdade criativa. O fato de muitos alunos solicitarem opiniões ou perguntarem sobre a incorporação de novos movimentos revelava um ambiente de confiança, no qual eles se sentiam à vontade para tomarem iniciativas criativas e explorarem diferentes ideias.

O atendimento às necessidades individuais, como no caso da aluna em recuperação de lesão e do aluno com dificuldades cognitivas, foi realizado, de forma sensível e atenta, assegurando que todos os alunos participassem das atividades, considerando suas capacidades, promovendo a inclusão efetiva. A interação entre os alunos, particularmente, a ajuda mútua oferecida pelos colegas, reforçava o caráter colaborativo da aula, onde todos eram valorizados e incluídos no processo de criação artística.

Cada grupo teve desafios específicos, desde dificuldades com a organização espacial e com a lembrança dos movimentos, até questões mais técnicas, como a incorporação das transições de peso. A minha constante presença, oferecendo apoio em momentos de dificuldade e fazendo sugestões para aumentar a clareza e a expressividade dos movimentos, representou a prática reflexiva proposta pela MDE, na qual o processo é tão importante quanto o resultado final, e os ajustes são parte de um processo contínuo de aprendizado.

O entusiasmo dos alunos, particularmente, quando um novo elemento, como o movimento de vela, foi introduzido, revelava o impacto positivo que a dança pode ter no desenvolvimento emocional e social de estudantes. A reação emocionada dos meninos, expressada pelo abraço e pela celebração espontânea, após incorporarem o movimento, mostrava o poder transformador da dança como meio de expressão e de construção de vínculos.

As apresentações dos grupos reforçaram o espírito coletivo da turma, com todos os alunos atentos e respeitosos durante a atuação dos colegas. O ato de

assistir às apresentações dos outros grupos não foi só uma oportunidade para apreciarem o trabalho alheio mas também um momento de aprendizado, pois, ao observarem as diferentes soluções criativas, os alunos tiveram a oportunidade de expandirem seu repertório de movimentos e de refinarem sua própria percepção corporal.

A transição para a coreografia coletiva foi outro aspecto importante da aula, uma vez que introduzir um novo desafio, como a entrada em filas e o cruzamento no centro do salão, trouxe uma camada adicional de complexidade, exigindo coordenação e organização dos alunos. A repetição desse processo, até que todos estivessem mais seguros, evidenciou uma abordagem pedagógica baseada no aprendizado progressivo e na paciência, onde os alunos eram incentivados a persistirem e a melhorarem a cada tentativa.

Ao final, a repetição da coreografia completa, integrando os aprendizados de toda a aula, foi um momento de coroação do processo. A confiança e a fluidez, demonstradas pelos alunos, juntamente com a alegria expressa em seus rostos, indicavam que a experiência foi profundamente significativa para eles. A finalização, com aplausos e comemorações, sublinhava o sentimento de conquista e a importância do trabalho em equipe, assim como a valorização do esforço coletivo, observada em vários momentos da aula, alcançando um dos grandes objetivos da EFE e da dança: fomentar o senso de comunidade, o respeito mútuo e a cooperação.

A parte final da aula, marcada pelo momento de relaxamento e reflexão, serviu para consolidarmos o aprendizado e estimularmos o senso de consciência e de cooperação entre os alunos. A disposição dos alunos nos colchonetes, formando uma roda com precisão, demonstrava o progresso feito, em termos de organização espacial e de respeito às dinâmicas propostas. O relaxamento guiado proporcionou uma oportunidade para que os alunos se conectassem com seus corpos e refletissem sobre os movimentos explorados durante a aula.

Na condução da roda de conversa, as perguntas direcionadas, como "Onde vocês usaram peso leve e peso pesado?" e "Sentiram diferença nos movimentos com esses esforços?", permitiram que as crianças ponderassem sobre os conceitos trabalhados, de maneira concreta, reforçando a importância de integrarmos a prática física com a reflexão crítica, um dos pilares da MDE. Ao dar espaço para que os alunos compartilhassem suas experiências, busquei promover o diálogo e valorizar a

singularidade de cada percepção, garantindo que todos fossem ouvidos e reconhecidos.

Acrescento que essa parte da aula se revelou uma oportunidade valiosa para trabalhar a inclusão e a equidade. Cada aluno, independentemente de suas habilidades, pôde expressar suas impressões sobre o processo criativo, compartilhando tanto o que mais gostou quanto os desafios enfrentados. Essa vivência favoreceu uma maior aceitação das diferenças, promovendo um ambiente de respeito mútuo e compreensão. Foi gratificante observar como o processo de compartilhar sobre suas criações ajudou os alunos a valorizarem tanto suas conquistas pessoais quanto o trabalho em grupo, reforçando os princípios de equidade e inclusão no contexto das atividades propostas.

A aula encerrou-se de forma celebrativa, com uma salva de palmas que reconheceu o esforço e a criatividade de todos. A alegria e o entusiasmo das crianças, ao longo da aula, reafirmam o sucesso da metodologia aplicada, destacando a importância de práticas pedagógicas que incentivem a expressão corporal livre, inclusiva e colaborativa. O clima de motivação preparava os alunos para o próximo passo: o aperfeiçoamento da coreografia e a finalização orientadas por mim.

De modo geral, a aplicação do sexto plano de aula alcançou plenamente os objetivos propostos pela pesquisa, promovendo uma vivência artística e corporal alinhada às necessidades pedagógicas e emocionais das crianças. A aula respeitou os princípios da BNCC (Brasil, 2017), a MDE, a inclusão e a equidade. O progresso observado nos alunos, tanto individual quanto coletivo, refletiu a eficácia de uma abordagem que valorizava o corpo, como meio de expressão criativa e emocional, privilegiando o aprendizado colaborativo, inclusivo e respeitoso.

5.7 Reflexões do sétimo encontro

Data: 27/09/2024

Horário: 13h30min

Alunos: 19

O sétimo plano de aula foi marcado por algumas adaptações necessárias, devido ao projeto escolar "Recreio em Família", uma iniciativa que, como

mentionado anteriormente, promove a interação entre pais e filhos, por meio de atividades recreativas realizadas no salão multiuso da escola. Com o espaço ocupado, a aula foi parcialmente transferida para a quadra do bairro, o que exigiu reorganização e flexibilidade no planejamento. A mudança reforçou a importância de compreender a escola como um ambiente dinâmico, vivo e sujeito a constantes modificações, onde desafios são parte do processo educativo.

Um dos imprevistos foi a perda da maior parte da filmagem da aula: ao iniciar as gravações na quadra, não percebi que a memória da câmera já estava cheia, permitindo registrar apenas os primeiros minutos da atividade. Para não deixar de documentar o momento, foram inseridas, posteriormente, algumas fotos do espaço, oferecendo uma referência visual aproximada do ambiente onde a aula se desenvolveu.

O acolhimento e a introdução foram conduzidos na própria sala de aula, antes da ida para a quadra, criando um ambiente propício para relembrarmos os conceitos trabalhados. Aproveitei a oportunidade para envolver a turma em uma conversa inicial, incentivando os estudantes a refletirem sobre o que havia sido feito nas aulas passadas. Com os alunos acomodados, perguntei: "Quem se lembra da última coreografia que ensaiamos?"; "O que vocês acharam mais desafiador?".

Como ocorria costumeiramente, muitas mãozinhas se levantaram, ansiosas para participar. A primeira aluna a responder disse "Eu me lembro de todos os passos que criamos, mas aquela parte nova do início foi difícil de entender no começo. Depois que treinamos, ficou mais fácil". Aproveitei para destacar a importância da prática constante e da harmonia nos movimentos da coreografia, assegurando que todos pudessem dançar de forma sincronizada, mesmo mantendo sua individualidade.

Outro aluno, muito participativo e que frequentemente ajudava os colegas a se posicionarem, mencionou que gostou de auxiliar os amigos a encontrarem seus lugares, pois para ele era mais fácil esta compreensão sobre a posição no palco. Eu elogiei sua atitude solidária, destacando o seu comportamento empático, que demonstrou como uma das características fundamentais para uma convivência amigável em grupo.

Uma aluna, que já tem experiência com dança fora da escola, ressaltou a importância dos ensaios: "É muito importante ensaiar várias vezes para a coreografia sair certinha, com todos juntos." Concordei com ela, explicando que foi

exatamente o que experimentamos ao repetir a transição inicial da coreografia, que foi melhorando progressivamente à medida que praticávamos. Outro aluno disse que, no início, achou difícil, mas que depois de eu o guiar pela mão, ele aprendeu e não esqueceu mais.

Figura 50- Acolhimento e introdução sendo realizados em sala de aula



Fonte: Acervo pessoal (2024)

Logo após, surgiram muitas perguntas sobre a próxima aula, principalmente quando mencionei que havia comprado figurinos para a apresentação final. Os alunos explodiram de alegria, o que tornou um pouco desafiador retomar a concentração e continuar a explicação sobre o desenvolvimento do plano.

As reações foram diversas: alguns estavam radiantes de felicidade e expectativa pelo grande momento da apresentação, enquanto outros demonstravam um toque de tristeza, ao perceberem que o projeto estava terminando. Aproveitei o momento para explicar o que nos aguardava na oitava e última aula: a culminância do projeto, com uma apresentação final no auditório da escola. Ressaltei que seria um momento especial, não apenas para mostrar tudo o que aprenderam mas também para celebrar o esforço, a dedicação e a criatividade de cada um.

Também esclareci que, inicialmente, a apresentação seria feita apenas para mim, a professora regente e a direção da escola, de modo a garantir que os alunos se sentissem seguros antes de, possivelmente, expandirmos a apresentação para o Festival de Talentos da escola, que aconteceria na semana seguinte. A ideia era

garantir que eles se sentissem confiantes e prontos para a apresentação ampliada, criando um ambiente encorajador, onde pudessem se expressar em seu próprio ritmo e de acordo com suas capacidades.

Como tivemos apenas duas aulas para ensaiar a coreografia completa, o tempo disponível poderia ser insuficiente para que todos memorizassem os detalhes com segurança. Por esse motivo, não gostaria de pressioná-los a realizarem uma apresentação grandiosa. O principal era que se sentissem à vontade com o que aprenderam, para poderem apresentar-se com confiança, sem se sentirem pressionados de que precisassem corresponder a grandes expectativas.

Com base nessa explicação inicial, fomos até a quadra do bairro que, como mencionado neste texto, ficava próxima à escola. A mudança para esse ambiente trouxe um contraste interessante em relação ao salão, pois os alunos tiveram que se ajustar ao local, desenvolvendo melhor o controle do corpo e a percepção espacial.

As mudanças não só permitiram a continuidade da MDE como também ressaltaram a importância da flexibilidade e da capacidade de adaptação. Ao chegarmos à quadra do bairro, que já era familiar para os alunos, devido às aulas regulares de EFE, o entusiasmo foi imediato. Assim que pisaram no espaço, os alunos correram livremente, demonstrando a confiança e a familiaridade que possuíam com o local.

Figura 51- Alunos à vontade em um espaço familiar



Fonte: Acervo pessoal (2024)

Aproveitei aquela energia espontânea e direcionei a brincadeira para o “pique linha”, uma atividade simples, porém estratégica, que eles adoraram. Nesse jogo, os alunos só podiam se deslocar pelas linhas demarcadas da quadra, tanto os fugitivos quanto o pegador, o que promovia um intenso trabalho de percepção espacial e de atenção às trajetórias, que serviu como um excelente aquecimento físico e mental.

Figura 52- Alunos brincando de “Pique Linha”



Fonte: Acervo pessoal (2024)

A brincadeira ofereceu um ambiente divertido, mas também desafiador, que permitiu aos estudantes observarem suas habilidades de coordenação motora, velocidade e controle espacial. Notei que a maioria dos alunos conseguia se deslocar apenas pelas linhas da quadra, indicando uma boa percepção de espaço e ritmo. Um estudante passou perto de mim, dizendo que estava com saudade daquela brincadeira. Então, pedi para ser o próximo pegador, quando surgisse a oportunidade. Procuo incentivar a alternância de papéis durante essa atividade, para que os alunos tenham a chance de participarem nas diferentes perspectivas do jogo.

Após o aquecimento, passamos para a parte dos ensaios da entrada, combinando isto com a parte da apresentação que foi criada pelos alunos. Orientei-os a se posicionarem da mesma maneira que estavam habituados no salão, com o intuito de não os confundir durante as trocas de lugares ou nas viradas que eram necessárias na sequência coreográfica. A transição para a quadra trouxe uma nova

dinâmica para a prática, uma vez que o espaço aberto permitiu que os movimentos fossem mais amplos.

Apesar da familiaridade dos alunos com a quadra e o ambiente aberto, surgiram algumas dificuldades, no momento de eles se posicionarem corretamente nas quatro filas, que eram essenciais para a apresentação da coreografia. As filas foram organizadas em duas de cada lado e, na ocasião, muitos alunos demonstraram dúvida sobre qual lado deveriam estar.

Para garantir que todos estivessem no local correto, fui chamando cada fila, ajudando os estudantes a ocuparem seus lugares, de forma organizada. Embora houvesse certa confusão no início, quanto ao posicionamento correto para a entrada, logo os alunos se alinharam, lembrando-se das instruções da aula anterior. O líder de cada fila assumiu a dianteira, facilitando a organização do grupo e mantendo a estrutura necessária para a coreografia.

Para a dinâmica da entrada, que exigia que os alunos se cruzassem no meio da quadra, trocassem de lado e, em seguida, voltassem ao centro, para a abertura da coreografia em conjunto, os estudantes apresentaram algumas dificuldades. Eles ainda estavam se adaptando ao ritmo necessário para que a troca acontecesse de maneira fluida, sem causar confusões. A mudança de ambiente, do salão para a quadra, também pode ter influenciado no grau de dificuldade, já que as referências espaciais e a percepção de proximidade entre os colegas se alteraram, em razão de o espaço da quadra ser mais amplo.

Para contornar os desafios enfrentados pelos alunos em relação ao posicionamento e à dinâmica da entrada, decidi dividir a coreografia em partes, começando pela introdução da dança. Na fase inicial, os alunos deveriam entrar no ritmo da música e organizar seus movimentos com precisão. Repetimos essa parte da coreografia várias vezes, com o objetivo de ajudar os alunos a internalizarem o ritmo e a velocidade adequada para executarem os movimentos corretamente.

Comecei a orientá-los sobre a importância de se posicionarem corretamente no centro do espaço que simulava o palco, alinhados em suas respectivas fileiras, para desenvolvermos juntos uma sequência simples, mas impactante. A sequência planejada exigia que todos ajoelhassem no chão, com a cabeça repousando sobre as pernas, como se estivessem se recolhendo para dentro de si mesmos. Quando a música mudava de ritmo, foi dada ênfase à suavidade e à fluidez necessárias para a transição seguinte: abrir os braços, de forma lenta e contínua, em um gesto que

sugeriu uma “abertura para o mundo”, uma conexão com algo maior. Nesta parte, eles deveriam se sentar, com as pernas flexionadas lateralmente, puxando-as suavemente para frente e abraçando-as, como uma forma de acolher a si mesmos, antes de se projetarem para o próximo movimento.

Na sequência, inserimos um contraste importante na coreografia, com um movimento explosivo. O objetivo era estender as pernas e os braços simultaneamente, como se estivessem empurrando a parede, projetando o corpo para trás e tombando-o lateralmente. A transição terminava em uma subida de costas, que, de forma controlada, desenrolava o tronco até a cabeça, simbolizando o renascimento. Ao se levantarem, os alunos saíam pelas laterais do palco, criando um momento visualmente limpo e harmonioso, deixando apenas o primeiro grupo preparado para iniciar sua apresentação.

O primeiro grupo a se apresentar enfrentou um pequeno desafio: a ausência da aluna que costumava liderar, ficando ligeiramente à frente e ditando o ritmo da sequência, mas a solução veio de forma rápida, com um aluno muito participativo, que prontamente assumiu a posição de liderança, mostrando grande capacidade de adaptação e colaboração. Ele se posicionou no local da colega ausente, garantindo que o restante do grupo pudesse segui-lo com confiança.

O próximo grupo a se apresentar, composto apenas por meninos, enfrentou dificuldades para lembrar os passos da coreografia, que envolvia saltos frontais e laterais, flexão de joelhos com as pernas cruzadas e o movimento de vela. Durante a apresentação, foi necessária uma breve demonstração minha da coreografia, o que fez com que o grupo melhorasse significativamente.

No terceiro grupo, a estudante que ainda se recuperava de uma lesão no braço foi apoiada pelos colegas, assim como o aluno com dificuldades cognitivas, que recebeu orientação cuidadosa sobre os movimentos. Iniciaram a coreografia com uma sequência de movimentos com os braços, seguida por um giro. Após isso, realizaram movimentos ondulantes com os braços. Para finalizar, adicionaram um salto impactante, criando uma apresentação repleta de energia.

O último grupo a se apresentar executou a coreografia com confiança, expressando boa coordenação e organização, especialmente no momento final, quando todos fizeram a estrelinha. No entanto, uma aluna revelou preocupação sobre não conseguir realizar este último movimento no dia da apresentação e, por isso, se sentia insegura. Propus uma alternativa a ela, sugerindo um salto “mais

fácil", ao que ela aceitou prontamente, pedindo para sair "de mansinho" durante a execução da estrelinha. Durante a apresentação, o grupo manteve a precisão e sincronia. Por sua vez, a aluna fez a saída dela suavemente, enquanto os outros realizaram a estrelinha com perfeição.

Após a revisão dos grupos, passamos para o ensaio da coreografia completa. Demos especial atenção às transições entre os movimentos dos alunos e as adições que eu havia sugerido. As repetições se mostraram imprescindíveis para que todos se sentissem confortáveis e seguros em suas partes. Concluímos essa fase do ensaio com uma apresentação geral, a qual foi acompanhada da música que simulava a apresentação final.

No final da aula, organizei os alunos em uma roda, no centro da quadra, para um momento de reflexão coletiva. A transição do ensaio para a conversa foi feita de maneira suave, com todos já cientes de que seria um espaço para compartilharmos opiniões e sentimentos sobre o trabalho realizado até aquele ponto. Comecei perguntando "Como foi trabalhar com a entrada e a finalização propostas?"; "Vocês sentiram que isso mudou a coreografia?".

Muitas mãozinhas logo se levantaram, ansiosas para responder. O primeiro aluno, com entusiasmo, disse: "Com aquela parte nova, da entrada e a dança, com todos juntos depois, parecia que a dança estava pronta". Eu sorri e concordei, respondendo que a adição da dinâmica de entrada realmente trouxe uma sensação de organização e de finalização da coreografia, algo que já começava a ser sentido por eles. Em seguida, uma aluna comentou: "Aquela parte do início, em que a gente troca de lugares no meio, foi difícil aqui na quadra, porque, no salão, a gente estava mais acostumada".

Aproveitei a fala dela para explicar que era natural encontrarmos dificuldades, quando mudávamos de ambiente, especialmente quando o espaço mudava nossa percepção e noção de distâncias. Essas dificuldades foram discutidas abertamente, assim, utilizei daquele momento para tranquilizar os demais estudantes, explicando que o tempo e a prática iriam ajudá-los a melhorar essas transições e que o importante era continuarem se dedicando, atentos às mudanças que se fizessem necessárias.

Finalizamos com uma salva de palmas. Destaquei a importância do trabalho em equipe, como também reforcei que, mesmo com desafios, o processo de criação e de ensaio estava trazendo muitos aprendizados para todos. Antes de encerrar,

anunciei que o próximo encontro seria voltado para o aperfeiçoamento final da coreografia, logo após, para a inserção dos figurinos e para o momento de realizarmos a apresentação final. Ainda disse que todos estavam caminhando muito bem em direção a esses objetivos. As expectativas ficaram altas, e a quadra foi tomada por uma sensação de antecipação do entusiasmo para a próxima aula.

Sáímos da quadra com a certeza de que cada ensaio estava contribuindo para uma apresentação memorável, refletindo o esforço e a dedicação de todos. O sentimento de progresso era evidente, tanto no envolvimento dos alunos quanto nas melhorias observadas em cada repetição da coreografia. Eles estavam mais confiantes e conscientes das áreas que ainda precisavam de ajustes, mas também orgulhosos do que já haviam conquistado. Foi um momento de crescimento coletivo, onde a prática constante e o trabalho em equipe começaram a tomar forma de uma apresentação que seria, sem dúvida, um reflexo não apenas da técnica, mas do vínculo e da evolução que construímos ao longo das aulas.

5.7.1 Compreendendo a sétima aula

Na análise da aula do sétimo plano, foi possível perceber um ambiente educacional dinâmico e flexível. A aula teve um começo adaptado, como narrado anteriormente, devido ao evento escolar “Recreio em Família”, o que fez com que a atividade de acolhimento inicialmente planejada ocorresse na sala de aula, mantendo o cuidado com os alunos e revisando os conceitos ensinados anteriormente. O cenário de mudança, embora imprevisto, foi encarado de maneira positiva, destacando a flexibilidade necessária para lidarmos com a dinâmica de uma escola em pleno funcionamento, podendo ocorrer situações não planejadas.

Começar o encontro com uma conversa sobre o que foi feito na aula anterior mostrou ser uma excelente decisão, pois, além de revisar o conteúdo passado, a prática permitiu aos estudantes refletirem sobre seus desafios e sobre os avanços havidos, de forma eficiente, alinhando-se perfeitamente com a MDE, que valoriza a execução técnica e a compreensão dos processos envolvidos no movimento.

As perguntas, como “Quem se lembra da última coreografia que ensaiamos?” e “O que vocês acharam mais desafiador?”, foi uma maneira de incentivar os alunos a participarem ativamente da discussão e a refletirem criticamente sobre suas

experiências pessoais, ajudando no desenvolvimento da independência e no autoconhecimento dos estudantes.

Eles participaram ativamente da conversa em sala de aula, se envolvendo, ao responderem as perguntas e ao compartilharem suas próprias experiências, dando uma visão clara das áreas em que se sentiam confortáveis e das dificuldades enfrentadas. Por exemplo, uma aluna mencionou que, apesar de ter achado inicialmente uma parte da coreografia difícil, com prática constante, conseguiu dominar sua execução, exemplificando como a repetição e o tempo são elementos essenciais na aprendizagem da dança.

Outra questão relevante foi o reconhecimento das habilidades interpessoais, no ato em que eu elogiei um aluno que auxiliava seus colegas a se posicionarem corretamente, reforçando valores, como a empatia, a cooperação e a solidariedade, promovendo um ambiente de respeito mútuo. Esses momentos, em que o comportamento positivo é destacado, instauram uma cultura colaborativa nas aulas, onde todos se sentem apoiados e valorizados, não apenas pela aptidão técnica da dança mas também pelo fortalecimento dos laços sociais no grupo.

Ao informar que a primeira apresentação seria realizada para um público restrito, criei um ambiente seguro para os alunos, sem pressões externas. A possibilidade de uma apresentação ampliada, apenas se os alunos se sentissem seguros, foi enfatizada, deixando claro que o sucesso do projeto não seria medido pela apresentação, mas, sim, pelo crescimento pessoal e pelas conquistas individuais que cada um havia alcançado. Isso se conectava diretamente ao princípio de equidade, ao reconhecer que cada aluno progredia em seu próprio ritmo e que o verdadeiro valor da experiência residia no que cada um aprendeu, não na busca pela perfeição da técnica ou na grandiosidade da apresentação.

Considerando o curto prazo para a preparação completa da coreografia, duas aulas, foi compreensível que o tempo parecesse insuficiente para que os alunos memorizassem todos os movimentos com perfeição. Reconhecendo essa limitação, adotei uma postura mais atenciosa, ao criar um ambiente acolhedor que promoveu a confiança dos alunos em compartilharem suas realizações, sem se sentirem pressionados ou sobrecarregados por expectativas externas excessivas.

A MDE valoriza o processo criativo, a exploração e a expressividade dos alunos, colocando o desenvolvimento pessoal e a internalização de conceitos de movimento, como uso do espaço, níveis, tempo e peso, acima da busca pela

precisão técnica. Nesse contexto, o tempo limitado para os ensaios poderia ser encarado como uma oportunidade para que os alunos explorassem a criação de maneira mais descontraída, com foco na experiência do movimento, não na perfeição da execução.

Ao destacar que a ampliação da apresentação para o Festival de Talentos dependeria da vontade dos alunos, priorizei um ambiente educacional no qual o ritmo individual de cada aluno fosse respeitado, visando garantir que todos se sentissem incluídos e valorizados, independentemente de seu nível de domínio da coreografia. Embora o tempo para os ensaios tenha sido limitado, a decisão de não pressionar os alunos por uma apresentação maior expressou um compromisso com os princípios de inclusão e equidade, focando no processo de aprendizagem e não no resultado.

Na próxima etapa da aula, ao adaptarmos a ação para a quadra e incorporarmos a brincadeira "pique linha", isto se revelou uma decisão estratégica e eficaz, atendendo às necessidades dos alunos naquele ambiente. A princípio, essa mudança poderia ser vista como um desafio, mas a escolha de incorporar uma brincadeira conhecida e apreciada pelos alunos resultou em um desfecho positivo. A quadra esportiva, por ser mais ampla e com suas marcações mais bem definidas, acabou se tornando o cenário ideal para tal adaptação, possibilitando aos alunos explorarem suas habilidades de coordenação motora e de controle espacial, de maneira dinâmica e envolvente.

A adaptação reforça a flexibilidade e a espontaneidade da MDE, que defende o corpo como meio de expressão e de exploração. A inserção de uma brincadeira como essa, que não estava prevista no plano original, exemplifica a importância de sermos flexíveis no planejamento, uma vez que o contexto e o espaço influenciam diretamente as possibilidades de aprendizado, assim como imprevistos podem surgir, exigindo adaptações rápidas.

Na terceira parte da aula, dedicada aos ensaios e à finalização da coreografia, enfrentamos desafios que surgiram de forma não planejada. A mudança do salão para a quadra acrescentou uma nova dinâmica aos ensaios da coreografia, possibilitando que os movimentos fossem mais amplos, explorados de maneira expansiva, proporcionando uma experiência diferente, mas igualmente significativa, dando aos alunos a oportunidade de se conectarem mais profundamente com seu corpo e com o espaço.

Apesar de estarem familiarizados com a quadra, os estudantes enfrentaram dificuldades para se posicionarem adequadamente nas quatro filas exigidas para iniciarem a coreografia planejada. A organização espacial, que parecia clara na aula anterior, foi desafiada pelo novo ambiente. A necessidade de repetição e de reorganização garantiu, após isto realizado, que todos estivessem confortáveis com os movimentos e com a sincronia necessária para a coreografia. Dividir a coreografia em partes e fornecer instruções detalhadas para cada etapa ajudaram os alunos a aprenderem os movimentos, de maneira mais eficiente, o que resultou em um aumento da confiança ao longo do tempo.

Chamar os alunos, um por um, para se certificarem de que estivessem no lugar certo, se mostrou uma estratégia eficiente e atenciosa para que todos eles pudessem se posicionar corretamente. A abordagem individualizada e detalhada ressaltou o valor da precisão, tanto no posicionamento quanto na interpretação dos movimentos ensaiados. Acrescenta-se que, reforçar constantemente as instruções sobre como manter uma postura correta e direcionar o olhar foram ações que objetivaram garantir que os alunos dominassem as sequências coreográficas e entendessem o significado da presença de palco.

O trabalho com as dinâmicas de entrada e a troca de lados na coreografia foi particularmente desafiador, uma vez que a sincronia necessária para que os alunos se cruzassem e trocassem de lugar, sem confusões, mostrou-se difícil, exigindo várias repetições e ajustes. A paciência e a persistência, tanto dos alunos quanto minha, foram essenciais para superarmos essas barreiras, dado que, ao longo das repetições, foi possível perceber uma evolução clara na fluidez dos movimentos e na confiança dos alunos, reforçando a importância do processo repetitivo no aprendizado da dança.

A análise dos resultados dos grupos evidencia diferentes dinâmicas de liderança, de colaboração e de adaptação ao longo da atividade. O primeiro grupo, que enfrentou a ausência da líder habitual, demonstrou uma habilidade notável de adaptação, destacando-se naquele dia a ação de outro membro da equipe, que assumiu a liderança, de forma espontânea, mostrando que as habilidades de colaboração e de liderança podem ser desenvolvidas ao longo das aulas, especialmente quando os alunos são incentivados a se apoiarem de forma mútua.

No segundo grupo, formado exclusivamente por meninos, a dificuldade inicial em memorizar a sequência de movimentos foi superada, com o meu apoio, o que

permitiu ao grupo recuperar a confiança e o entusiasmo, evidenciando a importância do suporte constante do educador para auxiliar na construção da autoconfiança e da coesão do grupo, permitindo que cada um dos estudantes volte a se envolver com a coreografia.

O terceiro grupo, composto por alunos com necessidades especiais, exemplificou o impacto positivo de um ambiente colaborativo e inclusivo. A interação entre os alunos, especialmente a maneira como as meninas ajudaram um colega com dificuldades cognitivas, ressaltou o potencial da dança como ferramenta de inclusão e empatia. O grupo conseguiu mover-se com suavidade e fluidez, culminando em um salto impactante, o que ilustra como a expressão artística pode ir além das limitações físicas e mentais, criando uma experiência coletiva de aprendizado e prazer.

O quarto grupo, que apresentou uma coreografia simples com um final impactante, também trouxe uma lição importante sobre superação individual e coletiva. A aluna que se sentia insegura para realizar o movimento da estrelinha encontrou uma solução criativa e confortável para sua dificuldade, optando por uma saída suave, o que evidenciou a importância de respeitar os limites individuais dos alunos, permitindo-lhes explorar suas próprias soluções criativas.

O ensaio geral com música fortaleceu a aprendizagem dos alunos, permitindo que se familiarizassem com a dinâmica de se apresentarem em grupo. A repetição e o refinamento dos movimentos foram essenciais para o aprimoramento técnico e para o desenvolvimento gradual da confiança. Esse processo também possibilitou que eles sentissem a energia da apresentação, ampliando sua expressão artística. Ao final, foi evidente a evolução, tanto técnica quanto emocional, com os alunos demonstrando entusiasmo e alegria no processo. A MDE, aliada aos princípios da BNCC (Brasil, 2017) e à ênfase na inclusão e na equidade, mostrou-se eficaz e significativa.

A discussão final na roda de conversa foi um momento importante para consolidarmos o progresso dos alunos e promovermos uma reflexão significativa sobre o trabalho realizado. Ao reunirmos todos em roda, no centro da quadra, foi possível criar um ambiente de acolhimento, onde eles puderam expressar suas percepções e sentimentos de forma aberta e honesta. A dinâmica reforçou o caráter colaborativo e reflexivo da MDE, que valoriza o diálogo como parte integral do processo criativo.

As observações sobre os desafios enfrentados, especialmente em relação à mudança de posições e à coordenação nos momentos importantes, mostram que ainda há desafios a serem superados. A mudança de ambiente trouxe novas dificuldades, como a adaptação espacial e a percepção das distâncias que afetaram a fluidez dos movimentos, ressaltando a importância da prática constante em diferentes contextos, algo que também está alinhado com a MDE, que propõe uma experimentação contínua em variados espaços e situações.

Durante essa parte da aula, houve espaço para críticas construtivas e sugestões, o que contribuiu para criar um ambiente inclusivo e justo, permitindo que todos os alunos participassem de forma ativa, independentemente de suas habilidades individuais. O momento reforçou a ideia central da MDE, de que cada aluno tem algo a oferecer ao processo, seja uma observação sobre a técnica, sobre uma dificuldade pessoal ou sobre uma contribuição coletiva. As trocas feitas foram essenciais para garantir que todos se sentissem envolvidos no desenvolvimento criativo do grupo, promovendo um ambiente de respeito mútuo e de colaboração, alinhado com os princípios da BNCC (Brasil, 2017).

No encerramento da reflexão, ao anunciar a preparação para a apresentação final, foi notável o aumento da motivação dos alunos, que já estavam ansiosos pelo próximo passo. A menção dos figurinos gerou empolgação e expectativas, reforçando o aspecto emocional do projeto e criando um vínculo mais forte entre os alunos e a atividade. O envolvimento afetivo, característico da MDE, é fundamental para manter o envolvimento dos alunos até a conclusão do projeto.

Ao final, o sentimento de progresso e conquista era evidente. Os alunos estavam mais conscientes do que precisavam melhorar, mas também se mostraram orgulhosos do caminho já percorrido. Foi um momento de crescimento coletivo, onde a prática constante e o trabalho em equipe começaram a tomar forma de uma apresentação que seria, sem dúvida, um reflexo não apenas da técnica, mas do vínculo e da evolução que construímos ao longo das aulas.

5.8 Celebração e culminância no oitavo dia

Data: 27/09/2024

Horário: 13h30min

Alunos: 21

O oitavo e último plano de aula chegou repleto de grandes expectativas, uma mistura de ansiedade e de satisfação que se espalhava por todos nós. O encerramento desta unidade didática nos trouxe um sentimento de realização coletiva, após semanas de dedicação, aprendizado e superação. Todos nós compartilhávamos o desejo de que essa aula final fosse inesquecível, como resultado do esforço e do comprometimento demonstrados ao longo de todo o projeto.

Durante a semana, a dedicação aos preparativos foi intensa: ajustes finais nos figurinos, para garantirmos que todos estivessem confiantes no palco; elaboração dos certificados que reconheciam o esforço de cada estudante; e a aquisição das medalhas, que simbolizavam uma grande e transformadora conquista, conhecer e aprender a MDE. Com a apresentação se aproximando, era evidente a emoção nos olhos dos alunos e a vontade deles de realizarem o melhor, assim, o último encontro não foi apenas a finalização do trabalho, mas um momento de celebração de cada passo dado, das superações obtidas e das alegrias vividas em cada aula.

Aproveitando que os alunos estavam organizados em sala de aula, decidi iniciar o acolhimento e a conversa no local. A experiência da aula anterior havia sido muito positiva nesse formato e, considerando o cronograma cheio de atividades para a finalização do projeto, optei por otimizar o tempo disponível. Com todos acomodados em seus lugares, comecei a conduzir a conversa. À medida que as palavras iam surgindo, fui tomado por uma emoção intensa e, com a voz embargada, agradei carinhosamente a participação voluntária de cada um e pelo total envolvimento e entusiasmo que demonstraram ao longo de toda trajetória.

Disse, ainda, o quanto eles haviam se entregado a esse processo e que era impossível não reconhecer o quanto cada um evoluiu. Mencionei que eles não apenas aprenderam a dançar mas também mostraram a verdadeira essência da MDE, experimentando o movimento com liberdade, criando suas próprias sequências, respeitando o ritmo dos colegas e, acima de tudo, permitindo a si mesmos a experimentação de novos jeitos de movimentar o corpo.

Quando terminei de falar, eles me aplaudiram, com bastante alegria e reconhecimento. Após esse momento de emoção, perguntei "Qual foi o momento mais marcante para vocês durante nossas aulas de dança?". Logo vi várias

mãozinhas se levantarem, cheias de entusiasmo para a fala. Resolvi começar pela primeira fila, onde estava aquele aluno que, lá na primeira aula, havia demonstrado resistência em participar das atividades. Com um sorriso no rosto, ele respondeu "Ocupar o espaço e conhecer o nosso corpo".

Fiquei muito satisfeito com a resposta dele, aproveitando para elogiá-lo, dizendo que estava realmente impressionado com a evolução dele, desde a primeira aula, quando trabalhamos a ocupação do espaço e o reconhecimento das partes do corpo, momento em que ele havia compreendido e guardado esse aprendizado, mostrando o quanto tinha se dedicado e crescido ao longo do projeto, além de ter se permitido conhecer e participar tão ativamente das aulas.

Figura 53- Momento de revisão e de reflexão em sala de aula



Fonte: Acervo pessoal (ano)

Uma aluna disse que o que a havia “mais marcado” eram os pesos dos movimentos. Aproveitei a deixa e perguntei "Quais eram os pesos que trabalhamos durante nossas aulas?". Sem hesitar, ela respondeu, com confiança: "Peso leve e pesado". Fiquei contente com a resposta precisa, elogiando-a com um sorriso, e disse que os conceitos de peso leve e peso pesado eram muito importantes na dança, pois nos ajudavam a explorar diferentes sensações no movimento.

Então, um aluno, que se destacou pela sua gentileza e dedicação, levantou a mão e disse, com um brilho nos olhos: “O que mais me marcou foi aprender a Dança Experimental”. Aquelas palavras me emocionaram de tal maneira que foi difícil

continuar. Senti como se todo o esforço, cada ajuste feito nas aulas, cada conversa e cada momento compartilhado tivessem valido a pena naquele instante, pois a simplicidade e a sinceridade do comentário soaram como um bálsamo para meus ouvidos, um reconhecimento da transformação que o projeto havia proporcionado a todos, inclusive em mim.

Um momento especialmente emocionante ocorreu quando o aluno com dificuldades cognitivas levantou a mão e perguntou, cheio de ansiedade, “Professor, que horas vamos lá?”, referindo-se ao salão e demonstrando entusiasmo pelas atividades de dança. Aproveitei para perguntar se ele havia gostado das aulas, ao que ele respondeu afirmativamente, com um sorriso e olhos brilhantes. Esse instante reafirmou como ele se sentiu acolhido, valorizado e parte do grupo.

Inspirado por sua empolgação, decidi levar a turma ao auditório imediatamente, aproveitando, ainda, o entusiasmo coletivo, para que mantivéssemos a energia elevada e prosseguíssemos com as atividades práticas. Antes, porém, reforcei uma mensagem essencial: o mais importante de todo o processo não era a apresentação em si, mas o aprendizado, o crescimento individual e coletivo, como também os avanços que cada um havia conquistado ao longo do processo.

Reforcei que, desde o início, o principal objetivo foi explorarmos novas formas de expressão, descobrirmos as infinitas possibilidades do corpo em movimento e desenvolvermos a capacidade de colaborarmos uns com os outros. A apresentação final, enfatizei, deveria ser encarada como uma celebração de tudo o que vivemos juntos, um momento de reconhecimento e de valorização pelo empenho coletivo, e não como um teste ou uma avaliação, uma vez que cada um poderia se sentir confiante e orgulhoso de sua caminhada, independentemente de quaisquer erros ou imprevistos que pudessem ocorrer na apresentação.

Com um clima de celebração, seguimos para o auditório, onde a expectativa e a alegria dos alunos ficaram ainda mais evidentes, ao perceberem que iriam se apresentar em um palco, que já estava decorado para o evento “Recreio em Família”, com o motivo de “Floresta”. A decoração se alinhava perfeitamente ao tema “Moana”, criando um cenário “mágico” que encantou a todos, porém, controlar toda aquela empolgação foi um verdadeiro desafio. Decidi dar-lhes um tempo para que se acostumassem com o novo ambiente, permitindo que andassem pelo palco, observassem a decoração e se familiarizassem com o espaço.

Assim que percebi que os alunos estavam mais tranquilos e prontos para focarem na ação prevista para aquele dia, pedi que se organizassem nas filas, posicionando-se nas laterais do palco, conforme havíamos ensaiado nas aulas anteriores, para realizarmos alguns ensaios antes de vestirmos os figurinos para a grande apresentação. Apesar da mudança de ambiente, fiquei impressionado e muito satisfeito com a forma como os estudantes conseguiram se organizar com precisão, reproduzindo a dinâmica das filas que havíamos praticado no salão e na quadra.

Figura 54- Alunos posicionados no palco para o ensaio da coreografia



Fonte: Acervo pessoal (2024)

Quando coloquei a música, os alunos iniciaram a dinâmica de cruzar pelo centro do palco, trocando de lado, retornando ao ponto de partida e, por fim, posicionando-se no centro, para a sequência coreográfica em nível baixo. Embora já tivessem ensaiado essa transição em outros ambientes, a mudança para o palco menor trouxe novos desafios. A principal dificuldade foi ajustar a velocidade da caminhada, já que, acostumados a espaços maiores, os alunos se moviam rapidamente, chegando ao ponto final antes do momento adequado da música, o que os obrigava a esperar para iniciarem a próxima parte da coreografia.

Apesar das dificuldades iniciais, os alunos começaram a assimilar melhor a necessidade de adaptação ao espaço. Assim, as repetições foram fundamentais para ajustarmos a velocidade dos movimentos, sincronizando a caminhada com a

música. Notei que aquelas repetições também contribuíram para o aumento da confiança e da segurança dos alunos durante a execução, permitindo que se sentissem mais à vontade e seguros em seus movimentos.

A coreografia já estava consolidada e memorizada. A sincronia era visível. Fiquei impressionado em ver como estavam envolvidos e felizes, por realizarem a sequência coreográfica, com os movimentos fluindo livremente, sem precisarem “copiar os colegas”. Durante as repetições da entrada e do posicionamento inicial, ficou evidente que eles ganhavam mais confiança a cada vez, o que se traduziu em um desempenho mais sincronizado.

No primeiro ensaio, participei ativamente, ajudando os grupos a lembrarem suas sequências. A cada passagem, a dinâmica das apresentações melhorava, com os alunos deixando claro maior eficiência e coordenação. Entretanto, na parte final da coreografia, que exigia que todos se posicionassem lado a lado, com os ombros encostados, houve uma pequena confusão.

Nesse momento, o grupo começou a realizar movimentos coordenados lateralmente, criando uma sensação de união e equilíbrio antes de retornar ao centro do espaço. Percebi que muitos alunos queriam ocupar a primeira fila, posição de destaque, o que exigiu minha intervenção. Para garantir igualdade de oportunidades, organizei a rotação, colocando aqueles que ainda não haviam experimentado essa posição na linha de frente, assegurando que todos tivessem a chance de se expressar de forma visível e participativa.

Essa situação evidenciou a importância de equilibrar os desejos individuais dentro de uma proposta coletiva, algo muito presente em atividades de criação artística em grupo. Muitos alunos queriam permanecer na primeira fila, posição de destaque, o que poderia gerar competição ou frustração. Conversei com a turma sobre a necessidade de conciliar protagonismo e colaboração, explicando que cada um teria a chance de brilhar em diferentes momentos, mas que a construção conjunta da coreografia dependia da empatia, da escuta ativa e do respeito às escolhas que favoreciam o grupo como um todo. Essa reflexão também permitiu que os alunos percebesse como o trabalho artístico coletivo exige atenção às necessidades e contribuições de cada integrante, fortalecendo a cooperação e o senso de pertencimento.

Figura 55- Correção e ajuste da coreografia



Fonte: Acervo pessoal (2024)

Após os ensaios, dei um momento para que eles descansassem um pouco e aproveitei para criar uma atmosfera de expectativa, ao anunciar que mostraria os figurinos. A simples menção às vestimentas os fez se agitarem, gritarem e pularem de alegria, com olhares ansiosos e sorrisos contagiantes. Comecei apresentando a camiseta dos meninos, inspirada no personagem Maui⁸, do filme Moana.

Ela era de um modelo que imitava as tatuagens marcantes do personagem, rica em detalhes que destacavam elementos da cultura polinésia. Assim que viram a camiseta, os meninos vibraram de entusiasmo, trocando olhares e comentários animados, enquanto alguns perguntavam insistentemente se poderiam usá-la pelo resto da aula, de tanto que haviam gostado.

Antes de mostrar o figurino das meninas, aproveitei aquele momento de empolgação para conversar brevemente com o grupo sobre a importância dos personagens escolhidos e o respeito às diferentes culturas. Expliquei que tanto Maui quanto Moana eram figuras inspiradas em lendas e tradições da Polinésia, e que, ao vestirem aquelas roupas, também estávamos homenageando essas culturas, com carinho e responsabilidade. Os alunos escutaram com atenção, e foi perceptível o

⁸ Maui é um personagem do filme de animação “Moana” (Disney, 2016), inspirado na mitologia polinésia. É um semideus carismático, conhecido por sua força, coragem e por realizar grandes feitos com a ajuda de seu anzol mágico. Ao longo da narrativa, Maui representa temas como superação, identidade e colaboração, sendo uma figura que desperta interesse e identificação entre as crianças.

cuidado que passaram a demonstrar ao manusear as peças, valorizando ainda mais o que estavam prestes a vestir.

Em seguida, foi a vez de mostrar o figurino das meninas, que era ainda mais elaborado, pensado para capturar a essência da personagem Moana⁹. A saia de franjas, feita de material leve e colorido, dançava, ainda que ao menor movimento, trazendo um ar de autenticidade e diversão. O *cropped* combinava perfeitamente com a saia, sendo ele estampado, com padrões vibrantes, que remetiam ao espírito aventureiro de Moana. A faixa, para amarrar na cintura, e o cordão complementavam o conjunto, adicionando um toque final que remetia à cultura retratada no filme. Mostrei cada peça separadamente. A cada revelação, a comoção crescia, com as meninas gritando e sorrindo, os olhos brilhando de empolgação.

Figura 56- Alunos encantados recebendo os figurinos



Fonte: Acervo pessoal (2024)

O momento de vestir os figurinos foi um verdadeiro espetáculo por si só, cheio de animação e empolgação. A professora de apoio, com toda a sua paciência e carinho, ajudou as meninas a colocarem suas saias de franjas e os outros acessórios, enquanto eu me dediquei a ajudar os meninos a vestirem as camisetas de Maui. As crianças não conseguiam conter os risos e os comentários empolgados, enquanto ajustavam as roupas e observavam os colegas se transformando nos personagens do filme que eles tanto adoravam. O entusiasmo era contagiante; as

⁹ Moana é a protagonista do filme de animação “Moana” (Disney, 2016). É uma jovem corajosa e determinada, filha do chefe de uma ilha na Polinésia, que embarca em uma jornada pelo oceano para salvar seu povo. Ao longo da história, Moana representa valores como liderança, coragem, autonomia e conexão com a natureza, sendo uma figura inspiradora especialmente para crianças e adolescentes.

meninas se olhavam no espelho e ajustavam suas faixas com cuidado, enquanto os meninos estufavam o peito, orgulhosos de suas camisetas detalhadas.

Com todos vestidos e prontos, o clima de expectativa se intensificou. A apresentação seria para: a professora regente; as professoras de apoio, acompanhadas dos respectivos alunos; a equipe gestora da escola. Para as crianças, saber disto elevava ainda mais a importância daquele momento. Os alunos estavam empolgados, mas também focados, assim, a preparação para a coreografia se tornou um momento de união e determinação.

Chegando o tão aguardado momento, eles se posicionaram tranquilamente, cada um em sua respectiva fila, concentrados e organizados, demonstrando a vontade de mostrarem algo incrível para os espectadores. Todos queriam surpreender a professora, que havia voltado há pouco tempo, após um longo período afastada das atividades escolares. Com as luzes apagadas, o clima de expectativa e emoção era palpável.

A música tema do filme Moana começou, com suas batidas suaves, gerando curiosidade e expectativa. Quando as luzes se acenderam, no momento exato da entrada dos alunos em cena, eles se apresentaram de forma deslumbrante, alinhados e posicionados corretamente em seus lugares. A transição da entrada foi realizada com grande sincronia e, ao pararem no centro, “encolheram-se” para realizarem a abertura de braços, todos juntos, causando um impacto visual muito bonito.

Figura 57- A grande apresentação com os alunos perfeitamente alinhados



Fonte: Acervo pessoal (2024)

Os grupos executaram suas partes com muita sincronia. Cada movimento era uma celebração do trabalho que realizaram juntos. Ao longo da apresentação, a alegria e a empolgação se tornaram contagiantes, envolvendo os alunos que faziam a apresentação e a todos que os assistiam. A expressão nos rostos de cada criança presente no palco irradiava felicidade. Era evidente que estavam vivendo um momento único e especial.

O primeiro grupo a se apresentar entrou em cena com confiança, olhares brilhantes e sorrisos largos. Cada passo que dava estava carregado de significado; cada gesto expressava não apenas a coreografia, mas a amizade e o apoio que foram construídos durante os ensaios. A música fluía e seus corpos se moviam em perfeita harmonia, refletindo a energia vibrante da canção.

Figura 58- Grupo um apresentando com confiança e alegria



Fonte: Acervo pessoal (2024)

Quando chegou a vez do segundo grupo, composto apenas por meninos, o clima se encheu de expectativa. A coreografia foi executada com um entusiasmo tão palpável que era impossível não se deixar levar pela alegria do momento. O terceiro grupo foi, sem dúvida, o que mais emocionou a todos, especialmente porque contava com o aluno que enfrenta dificuldades cognitivas e com a aluna que havia se recuperado recentemente de uma lesão no braço. Ambos brilharam ao lado de

seus colegas. A cada movimento, era possível perceber o esforço e a dedicação de todos.

Figura 59- Grupo três apresentando em completa sincronia



Fonte: Acervo pessoal (2024)

Por fim, o quarto grupo fez uma entrada “triunfante”, encantando a plateia com uma sequência vibrante e cheia de energia, que teve como destaque os saltos em nível alto, combinados com giros. E, para encerrar a sequência com “chave de ouro”, todos correram para a lateral do palco, finalizando com as incríveis estrelinhas e o movimento de salto pensado para a estudante que o solicitou.

Figura 60- Grupo quatro realizando a “estrelinha” no final de sua parte



Fonte: Acervo pessoal (2024)

Quando todos os grupos se reuniram para realizar a parte final da coreografia, o ambiente ganhou uma nova intensidade. Era como se cada aluno carregasse consigo a energia acumulada ao longo das aulas. Eles se alinharam com cuidado, ombros encostados, formando uma linha coesa; um “único corpo” que pulsava no ritmo da música, em movimentos sincronizados para os lados. Cada passo, cada gesto coletivo parecia dizer: “estamos juntos, criamos isso juntos”. O trecho final, concebido como símbolo de união e equilíbrio, ganhou vida ali, diante de todos, como expressão da confiança construída entre eles.

Esse momento não representava apenas o encerramento de uma coreografia, mas a celebração de uma trajetória repleta de descobertas, desafios e superações. Muitos alunos, que antes hesitavam até em se mover diante dos colegas, agora se expressavam com liberdade e brilho no olhar. Enquanto observava aquele momento, senti que algo para além da técnica estava em cena: era o pertencimento. A coreografia final não foi apenas uma apresentação, mas uma síntese viva de tudo o que havíamos construído coletivamente: escuta, respeito, improviso e afeto.

Figura 61- Grupo finalizando a coreografia com graça e sincronia



Fonte: Acervo pessoal (2024)

Havia abraços e risadas, uma verdadeira celebração do esforço conjunto. Alguns alunos exclamavam "Nós conseguimos!" e "Foi lindo!", expressando a satisfação de terem superado seus desafios e alcançado um resultado tão positivo.

A professora regente, visivelmente emocionada, elogiou cada grupo, destacando o quanto cada um havia contribuído para a “magia” daquele espetáculo.

Foi uma apresentação que ficará na memória de todos, um momento em que a dança, a arte e a educação se uniram para criarem uma experiência inesquecível. As conquistas do dia da apresentação não foram apenas sobre a coreografia apresentada, mas sobre o fortalecimento de laços, o respeito às diferenças e a celebração da individualidade no coletivo. Cada aluno saiu do palco não apenas como dançarino, mas como um verdadeiro artista, um protagonista de sua própria história.

Ao final do projeto, nos reunimos no palco, em roda, para a avaliação final e a entrega dos certificados e das medalhas de “conclusão do curso de MDE”. Agradei profundamente aos alunos, por sua dedicação, empenho, comprometimento e alegria ao longo da jornada. Reconheci o esforço de cada um em explorar a MDE e enfatizei como foi gratificante vê-los engajados e transformados por aquela experiência.

O ambiente era de cumplicidade e satisfação. Os rostos dos alunos revelavam o orgulho e a alegria de eles terem concluído aquela jornada juntos, como também a expectativa de compartilharem suas impressões sobre a experiência era visível. Expliquei que aquele era o momento de refletirmos sobre o que aprendemos juntos e sobre como eles se sentiram ao longo de todo o projeto.

Figura 62- Finalizando a grande jornada pela Metodologia da Dança Experimental



Fonte: Acervo pessoal (2024)

Para estimular a conversa, comecei fazendo perguntas, tais como: “O que vocês mais gostaram de fazer nas aulas?”; “Qual foi o momento que mais marcou vocês?”; e “Como foi se apresentar hoje, diante das pessoas?”. A primeira aluna a falar, ainda com os olhos brilhando de emoção, disse que amou as aulas em que eles podiam “ser livres para inventar” e “movimentar o corpo do jeito que quisessem”. Sorri e respondi com carinho: “Exatamente! A dança é sobre quem somos, sobre o que queremos dizer com o nosso corpo”.

Outro aluno disse: “Eu nunca tinha feito nada parecido, nem com saltos ou giros... no começo, eu achei difícil, mas depois eu senti que podia tentar e que dava certo. Hoje, até fiz o salto no final sem medo!”. Todos aplaudiram e eu com um sorriso, disse: “Isso é muito importante! Superar o medo e perceber que a gente consegue ir além é uma das melhores coisas que podemos aprender”. O aluno que enfrentava dificuldades cognitivas foi o próximo a falar, com uma expressão orgulhosa: “Eu dei um pulo muito alto”. Os colegas imediatamente aplaudiram e muitos sorriram para ele, mostrando apoio.

A aluna que havia se recuperado de uma lesão no braço compartilhou que tinha medo de voltar a fazer alguns movimentos, mas que os ensaios e as atividades da MDE a ajudaram a retomar a confiança aos poucos: “No começo, eu fiquei com medo de me machucar de novo, mas, aí, eu fui tentando, devagar, como você me orientou, professor, e vi que eu conseguia. Agora eu tô muito feliz de ter participado”. Olhei para ela, com orgulho, e respondi que esta havia sido uma conquista linda. Que respeitar o ritmo dela e retomar a confiança aos poucos foi o melhor caminho.

Para finalizar, pedi que cada um pensasse em uma palavra que resumisse a experiência que viveram. As respostas foram variadas, mas todas emocionantes: “dança”, “alegria”, “coragem”, “superação”, “amizade” e “Dança Experimental”. Após cada palavra, o grupo aplaudia, celebrando juntos o que cada um tinha conquistado. Eu, muito emocionado, concluí, dizendo: “Essas palavras de vocês são a melhor recompensa. Vocês cresceram como dançarinos e como pessoas. Cada um de vocês é muito especial, e tenho muito orgulho do que construímos juntos. Parabéns”.

Após a roda de conversa e o momento de agradecimentos, chegou a hora de eles decidirem se eles queriam apresentar a coreografia no “Show de Talentos”, que ocorreria na semana seguinte, um evento aberto para toda a escola. Com um brilho nos olhos e expressões animadas, os alunos responderam com um entusiasmo

“Sim!”, alguns deles batendo palmas e se abraçando. A decisão coletiva me deixou profundamente orgulhoso e feliz, vendo o quanto estavam confiantes e ansiosos para compartilharem o que haviam aprendido.

Por fim, antes de entregar os certificados e medalhas, pedi a eles que levassem para a vida algo que não poderia ser visto nem guardado em papel: a confiança, a coragem e o espírito de união que cultivaram juntos, tornando cada aula e cada movimento carregados de sentidos. Fiz questão de explicar que, mais do que uma dança ou uma coreografia, o que construímos foi uma experiência de aprendizado, uma prova de que, quando nos unimos, ultrapassamos barreiras dos nossos próprios limites e vencemos os desafios.

Expliquei que o certificado simbolizava muito mais do que uma simples comprovação. Ele era um marco de tudo o que aprenderam, em reconhecimento da dedicação e das habilidades que desenvolveram em cada etapa. Em seguida, li para eles o conteúdo do certificado, reconhecendo o trabalho, a dedicação, a expressividade e o sucesso de cada um no aprendizado dos princípios da MDE.

Quando terminei, chamei-os, um a um, para entregar-lhes o certificado e a medalha, elogiando, parabenizando e reconhecendo todo o esforço e o envolvimento individuais. Fiz questão de destacar as qualidades que cada aluno trouxe ao grupo, a forma como colaboraram comigo e com os colegas, como também a maneira como cada um havia contribuído para tornar aquele momento único.

Ao revelar a medalha dourada de primeiro lugar, o teatro explodiu em aplausos e gritos de alegria. Um aluno contou com orgulho que aquela seria sua 20ª medalha. Eu o parabenizei, dizendo que ele realmente era um campeão. Outro estudante disse, emocionado, que aquela seria sua primeira medalha, ao que completei com um sorriso: “A primeira de muitas!”. A alegria enchia o ambiente. Os alunos me retribuía, com abraços e frases que me emocionavam profundamente, tais como: “Eu te amo”; “Muito obrigado”; “Amei conhecer a Dança Experimental”; e “Queria continuar fazendo essa aula para sempre”. Essas palavras de carinho e gratidão trouxeram uma profunda sensação de dever cumprido e encheram meu coração de alegria.

A cada sorriso, a cada palavra de gratidão, ficava ainda mais evidente que aquele encerramento não era apenas o fim de um projeto, mas o início de algo grandioso para cada aluno, que levava consigo não somente lembranças mas

também a certeza de que, com coragem e união, eles poderiam conquistar qualquer coisa. Saí dali com a sensação de um ciclo concluído com sucesso, certo de que o aprendizado que vivenciamos juntos permaneceria conosco muito além daquele palco. A cada aula, a cada criação coletiva, reafirmamos o poder do movimento como linguagem de expressão, afeto e transformação. Ali, dançando além das fronteiras, abrimos caminhos que não se encerram, mas seguem vivos, em tudo aquilo que fomos capazes de construir juntos.

5.8.1 Avaliação e reflexões sobre a oitava aula

A execução do oitavo plano de aula foi uma culminância significativa de todo o projeto da MDE, evidenciando o quanto os alunos se desenvolveram, tanto individualmente quanto em grupo, durante a experiência. Com base nessa metodologia, nas diretrizes da BNCC (Brasil, 2017) e nos objetivos geral e específicos desta investigação, que enfatizam a inclusão, a equidade e o desenvolvimento integral dos estudantes, a 8ª aula proporcionou um espaço de celebração e de reflexão sobre as conquistas e sobre os aprendizados adquiridos.

O acolhimento inicial, realizado em sala de aula, foi conduzido com emoção e com a voz embargada, assim, como mencionado anteriormente, agradei pela participação e pelo comprometimento de cada aluno ao longo do projeto. Essa forma de me expressar trouxe uma dimensão humanizada, permitindo que os alunos se sentissem valorizados e reconhecidos pelo esforço e dedicação empregados, pois, ao verbalizar a minha própria emoção e gratidão, procurei reforçar o vínculo afetivo com eles e também mostrar que expressar sentimentos é algo normal e incentivado no ambiente escolar.

Durante a conversa, encorajei os alunos a refletirem sobre momentos importantes das aulas, criando oportunidade para que cada um compartilhasse o que mais lhe marcou ao longo de todo o processo. As respostas evidenciaram que cada um assimilou os conceitos trabalhados, de sua própria maneira, seja na ocupação do espaço, na percepção dos pesos dos movimentos, ou nos diferentes níveis de dança, bem como nas direções e no conhecimento do próprio corpo, revelando domínio técnico e amadurecimento emocional.

A forma como elogiei e reconheci cada resposta fortaleceu a autoestima dos alunos, com destaque para o momento em que um aluno, que a princípio apresentou

resistência às atividades, afirmou que o mais importante para ele foi “ocupar o espaço e descobrir o próprio corpo”. A minha resposta, parabenizando-o e expressando alegria com o seu progresso, foi um reconhecimento de sua evolução, estimulando outros estudantes a dividirem suas vivências, de maneira autêntica, favorecendo uma troca de experiências mais profunda e verdadeira.

A ênfase em valorizar o processo, em lugar do resultado final da apresentação, foi um aspecto marcante nesta etapa da aula. Ao destacar que a apresentação seria uma celebração do aprendizado e não um teste de perfeição, procurei promover um clima leve e descontraído, permitindo que os alunos aproveitassem o momento. O enfoque reflete os princípios da MDE, que prioriza a liberdade de expressão e o desenvolvimento pessoal, incentivando os alunos a explorarem novas formas de movimento e de conexão consigo mesmos e com os colegas, em um ambiente livre de pressão por desempenho.

Na próxima etapa, realizada no auditório da escola, foram feitos os ensaios finais, com atenção aos detalhes, esclarecendo que o espaço reduzido do palco exigiu adaptação e ajustes na coreografia. Os estudantes tiveram a oportunidade de ensaiarem e de revisarem a coreografia, o que funcionou como um exercício tanto técnico quanto emocional. O momento foi importante para reforçar a concentração e facilitar a adaptação ao novo espaço.

A MDE prioriza o movimento livre e a adaptação ao espaço, valorizando a individualidade e a autenticidade de cada estudante. A abordagem foi claramente aplicada durante o ensaio, com ações que busquei para melhorar a sincronia e oferecer aos alunos a oportunidade de liderar a coreografia de forma independente. As repetições e os ajustes ao novo ambiente contribuíram para o desenvolvimento da percepção espacial e para a consciência corporal, elementos essenciais na MDE.

A inclusão e a equidade foram aspectos trabalhados nas minhas intervenções, especialmente ao garantir que todos os alunos tivessem a oportunidade de protagonismo na primeira fila. A ação promoveu a igualdade de oportunidades, fortaleceu a motivação e o envolvimento de todos, permitindo que os alunos se posicionassem de forma equitativa, assim, foi reforçado o sentimento de pertencimento e colaboração no grupo.

A animação e a felicidade dos estudantes, ao se vestirem como os personagens do filme “Moana”, representaram a preparação para a apresentação, destacando a dança como uma prática cultural que envolve expressão e identidade,

o que promoveu motivação e uma intensa participação dos alunos, favorecendo o aprendizado e a valorização das práticas artísticas.

A apresentação foi assistida pela professora regente, pelas professoras de apoio, com seus alunos, e pela equipe gestora da escola, conferindo ao momento um significado especial. Primeiro, os alunos vivenciaram um momento de empoderamento pessoal e coletivo, pois tiveram a oportunidade de explorarem sua expressividade e confiança, assim como de aprimorarem a capacidade de trabalhar em grupo, enfatizando os objetivos gerais da pesquisa, que buscaram promover um aprendizado integral, por meio da dança, oferecendo um ambiente de acolhimento, onde as habilidades motoras, emocionais e sociais pudessem ser aprimoradas.

A liberdade dada a cada grupo para criar e apresentar sua coreografia, de acordo suas particularidades, revelando movimentos únicos que expressassem as diversas identidades dos estudantes, exemplificava a MDE que valoriza a espontaneidade e a criatividade individual, em consonância com o coletivo, reforçando a confiança dos alunos, respeitando as diferenças e valorizando as individualidades, permitindo que eles expressem o que são e celebrem suas conquistas e diferenças, sem medo de serem julgados.

A BNCC (Brasil, 2017) destaca o desenvolvimento da percepção de si e do outro, a exploração de diferentes linguagens artísticas e a formação de uma visão de mundo que valorize a diversidade. A apresentação representou a culminância dessas habilidades, assim: cada grupo demonstrou respeito e apoio mútuo, especialmente o terceiro grupo, que incluiu um aluno com dificuldades cognitivas e uma aluna que havia se recuperado recentemente de uma lesão; a participação inclusiva e respeitosa entre todos os alunos proporcionou um exemplo concreto de equidade, tornando a inclusão algo natural e integrado, tanto para o público quanto para os próprios alunos.

Por fim, o emocionante desfecho, com os estudantes se unindo em um grande grupo para o momento final, simbolizou o espírito de comunidade e o aprendizado coletivo, marcando um encerramento com um profundo significado. A reação do público, com muitos aplausos, incluindo gestos de reconhecimento e carinho, somados aos elogios da professora regente, serviu como reforço positivo, fortalecendo a autoestima dos alunos e a importância de suas realizações, sendo este um momento de verdadeira inclusão e equidade, onde todos se sentiram valorizados e protagonistas.

A apresentação não apenas finalizou o projeto com êxito mas também deixou uma marca duradoura em cada estudante, ao demonstrar que, independentemente das diferenças, seja possível alcançar resultados extraordinários, por meio da colaboração e do respeito mútuo, fazendo com que esta experiência, guiada pela MDE, continue a influenciar positivamente o desenvolvimento das crianças no interior e no exterior da escola.

A fase final do plano de aula proporcionou uma experiência de conclusão repleta de afetividade, reflexão e valorização dos alunos. Ao reunir os alunos em círculo, para refletirem sobre a toda a trajetória com a MDE, ficou claro o impacto na transformação proporcionada pelo projeto, pois, ao propor atividades de liberdade de expressão e de movimentação, a metodologia revelou-se eficaz para que os alunos enxergassem a dança como algo acessível e pessoal, desconstruindo a ideia de que dançar seja apenas para quem "sabe dançar".

Isso reflete diretamente os objetivos do projeto e da metodologia, que visam promover a autoexpressão e permitem que todos os estudantes, com diferentes habilidades e níveis de confiança, se sintam valorizados e parte do processo. Para o aluno que inicialmente sentiu medo dos movimentos desafiadores, a superação, ao conseguir realizar os saltos, foi um exemplo de como a MDE encoraja o enfrentamento de medos e as limitações individuais, de forma gradual e positiva.

Os depoimentos e as palavras finais dos alunos, como "alegria", "coragem", "união", "superação" e "amizade", evidenciam que o projeto alcançou seu propósito, ao promover o desenvolvimento integral e afetivo dos alunos, reforçando valores, como respeito e trabalho em equipe. Ao final, a entrega dos certificados e das medalhas foi mais do que uma conclusão formal. Ela representou uma valorização concreta do esforço e da dedicação dos alunos, ratificando a autoestima e o sentimento de conquista.

Para alguns, como o aluno que recebeu sua primeira medalha, tal reconhecimento teve um significado especial, marcando um ponto importante de autovalorização e de lembrança positiva, que provavelmente continuará a inspirá-lo em futuras atividades escolares e pessoais. As palavras de gratidão e afeto dos alunos, como "Amei conhecer a Dança Experimental" e "Queria continuar fazendo essa aula para sempre", demonstraram o impacto transformador da experiência, que ficará na memória de todos como um aprendizado profundo, tanto emocional quanto físico.

Assim, o encerramento do projeto foi bem-sucedido em consolidar o objetivo de inclusão e de equidade, promovendo o engajamento de todos e reforçando a importância da dança como uma forma de expressão e de conexão humana, com cada aluno contribuindo para o crescimento do grupo e para o próprio desenvolvimento pessoal. Em essência, o projeto fez jus à metodologia de Isabel Diniz (2003; 2016) e à BNCC (Brasil, 2017), como também aos objetivos geral e específicos do projeto, oferecendo aos alunos uma vivência significativa que, sem dúvida, permanecerá com eles muito além daquelas aulas.

5.9 Apresentação no Festival de Talentos: a culminância da experiência educacional

Data: 09/10/2024

Horário: 15:30

Alunos: 22

Será inesquecível o dia do Festival de Talentos, um momento marcante para os estudantes, para mim e para o projeto da MDE. A apresentação final representou um momento de superação e brilho, o ápice de uma história repleta de descobertas, de desafios e de desenvolvimento. O festival, realizado anualmente pela escola, era um evento muito especial e aguardado, onde os alunos tinham a oportunidade de mostrarem ao público as habilidades e os conhecimentos desenvolvidos ao longo de todo o ano, celebrando a prática cultural e valorizando o talento de cada um. Para os alunos do projeto da MDE, a apresentação tinha um significado ainda maior: era a oportunidade de compartilharem, com amigos, familiares, colegas e professores, o resultado de semanas de dedicação e de superação pessoal.

Na tarde do “grande dia”, encontrei os alunos reunidos na sala de aula, ansiosos e empolgados, mas também visivelmente apreensivos com o desempenho na apresentação. Alguns expressavam seus receios sobre se lembrariam os passos ou sobre se apresentarem diante de um público tão grande. Dentre as perguntas feitas, podem ser citadas: “E se eu errar?”; “Será que as pessoas vão gostar?”.

Para “acalmar os ânimos”, propus uma conversa em roda, reforçando que a apresentação era uma celebração de tudo o que haviam conquistado ao longo das aulas. Expliquei que o mais importante era se divertirem e compartilharem a história que criamos juntos, garantindo que o público se encantaria com a energia e com a

alegria deles. Lembrei que erros faziam parte de qualquer apresentação e que a verdadeira “magia” estava em como eles iriam se conectar com o público.

Devido à grande participação de turmas e de membros da comunidade escolar, as apresentações do Festival de Talentos precisaram ser realizadas no salão, onde normalmente ocorriam as aulas da MDE. Antes da apresentação, foi realizado um ensaio geral. Esse ensaio serviu como um momento fundamental para os alunos ajustarem o posicionamento e reforçarem os detalhes da coreografia. Cada passo e cada gesto foram revisitados, com o cuidado e o entusiasmo de quem sabia que estava a poucos momentos de algo muito importante. Aquele último ensaio não só consolidou a confiança do grupo mas também reforçou a sensação de que todos estavam preparados para o desafio que estava prestes a acontecer.

Antes de entrarem no palco, os alunos tiveram a oportunidade de assistirem às performances de outras turmas. A experiência trouxe uma dose extra de expectativa e de emoção ao momento. Assistir às apresentações das demais turmas serviu como inspiração e como motivação para eles darem o melhor de si ao se apresentarem. Quando chegou a vez deles, o salão estava lotado e os aplausos calorosos de boas-vindas encheram o ambiente, trazendo um brilho especial ao momento.

Figura 63- Plateia composta pelos alunos, pais, professores e gestores



Fonte: Acervo pessoal (2024)

A coreografia começou com os grupos assumindo suas posições nas filas iniciais. As transições entre as filas, com as trocas de lugares, ocorreram de forma bastante sincronizada. Eles assumiram seus lugares com grande precisão, mesmo sem marcações no chão indicando as posições exatas. O engajamento das crianças era perceptível, pois mantinham expressões concentradas e posturas alinhadas durante toda a execução, demonstrando o resultado do processo de aprendizado desenvolvido ao longo das aulas.

O momento em que todos se ajoelharam e abraçaram as pernas, seguido da abertura dos braços, foi particularmente emocionante. A execução sincronizada do movimento demonstrou a disciplina, o comprometimento dos alunos e a significativa conexão que desenvolveram com a coreografia. O impacto visual dessa passagem foi marcante, transmitindo a harmonia do grupo. Além disso, a forma como os alunos mantiveram a postura e a expressão durante a transição feita no movimento revelou o quanto haviam internalizado os princípios da MDE, explorando os movimentos com consciência corporal e expressividade.

Figura 64- Alunos se apresentando no Festival de Talentos com bastante expressividade



Fonte: Acervo pessoal (2024)

O primeiro grupo no nível médio brilhou em sua apresentação, demonstrando não apenas técnica e precisão, mas também uma significativa conexão com a coreografia. O movimento final, no qual os alunos ajoelharam, apoiando uma mão no calcanhar e jogando a outra para o alto, destacou-se pela expressividade e precisão.

A execução do gesto, bem delineado e marcante, demonstrou a maturidade artística dos alunos que conseguiram transmitir emoção e beleza com seus movimentos. O grupo composto apenas por meninos, representando o nível alto, demonstrou muita segurança e concentração ao entrar no palco. A alternância das pernas nos saltitos adicionou dinamismo e fluidez, criando uma composição visual impactante.

O grupo no nível baixo encantou a plateia com sua fluidez e harmonia nos movimentos pelo chão. O momento mais emocionante da apresentação veio justamente desse grupo, que contava com um aluno que possuía dificuldades cognitivas. A forma como ele estava completamente integrado à coreografia, movendo-se com fluidez e alegria, tocou profundamente a todos os presentes.

Figura 65- Grupo três, mais uma vez, encantando a todos



Fonte: Acervo pessoal (2024)

Por último, e não menos impactante, o quarto grupo trouxe uma energia vibrante ao palco, explorando com maestria os níveis alto e médio. A combinação de saltos laterais e frontais, aliados a movimentos circulares bem-definidos, trouxe dinamismo e variedade à coreografia. Os movimentos fluíam com naturalidade, refletindo semanas de trabalho, dedicação e aprendizado. Era evidente como os alunos haviam assimilado conceitos fundamentais da dança, como espaço, níveis, direções e pesos, transformando-os em um desempenho repleto de significado e expressão.

No momento final, quando todos se agruparam no centro do salão, organizados em duas fileiras bem próximas, ombro a ombro, a sintonia entre eles era impressionante. A cada balanço para os lados, cada agachamento e o movimento sincronizado das mãos, que eram elevadas ao ritmo exato da música, a energia coletiva transbordava pelo espaço.

A coreografia se encerrou em um clima de pura alegria, deixando todos os presentes contagiados pela emoção do momento. O brilho nos olhos dos alunos e os aplausos entusiasmados da plateia foram a prova de que aquela experiência foi muito mais do que uma apresentação: foi a celebração de um processo de aprendizado profundo, inclusivo e transformador.

Figura 66- Finalizando a apresentação com orgulho e emoção



Fonte: Acervo pessoal (2024)

A diretora, visivelmente emocionada, acompanhava cada detalhe, com um sorriso de orgulho, aplaudindo discretamente antes mesmo do término da apresentação. Conforme os alunos executavam cada movimento, era perceptível o impacto na plateia. As crianças mais novas da plateia estavam fascinadas, tentando imitar os movimentos dos alunos no palco.

Quando a apresentação terminou, a resposta foi imediata: a plateia explodiu em aplausos e gritos de incentivo. Professores, colegas, familiares e amigos não economizaram elogios, enquanto os alunos, ainda no palco, trocavam olhares e sorrisos de alívio e felicidade. Muitos se abraçaram espontaneamente, no centro do palco, em um gesto que simbolizou a união do grupo e a conquista coletiva. Naquele

instante, evidenciou novamente o impacto transformador do projeto, que transcendeu o aprendizado técnico e tocou profundamente a todos os presentes.

Encerramos o momento com um grande abraço coletivo, simbolizando a união e a superação que marcaram a trajetória. Aquele dia ficará na memória de todos, como uma celebração do potencial de cada um, da criatividade e do aprendizado. Foi mais do que uma apresentação; foi uma verdadeira afirmação do valor da arte na educação e do poder que ela possui.

Ao final da jornada, a conclusão do projeto da MDE e a apresentação no Festival de Talentos marcaram não apenas o encerramento de uma sequência de aulas mas também a celebração de um trabalho profundamente transformador. Mais do que ensinar dança, o projeto foi sobre descobrir potencialidades, superar barreiras e valorizar a diversidade de cada aluno. Foi sobre inclusão, empatia e a capacidade de ver beleza nas diferenças que nos tornam únicos.

Ele reafirmou a importância de práticas pedagógicas que valorizem a criatividade, a expressão artística e a individualidade, alinhadas aos princípios da BNCC (Brasil, 2017). Foi também uma demonstração viva do poder da inclusão e da equidade, mostrando que, ao acolhermos as diferenças, criamos espaços de aprendizado mais ricos e significativos.

Encerramos aquele ciclo com um profundo sentimento de gratidão pelos alunos, que se entregaram de coração ao processo; pelas famílias, que apoiaram e celebraram cada conquista; pelos colegas da escola, que abraçaram a proposta com entusiasmo; e pela dança, que nos ensinou que o movimento é uma linguagem universal, capaz de conectar pessoas e transformar vidas.

5.9.1 Festival de Talentos: finalização de um processo transformador

O Festival de Talentos representou o ponto culminante de um processo rico e transformador, que celebrou a dança e a capacidade de os estudantes superarem seus limites, se expressarem artisticamente e encontrarem seu próprio espaço em um ambiente coletivo. A experiência de participar no festival foi marcante, tanto para os estudantes quanto para a comunidade escolar e para mim, evidenciando como a arte tem o poder de unir, inspirar e transformar. O objetivo de incentivar os alunos a recriarem e vivenciarem movimentos de forma única foi concretizado com êxito, evidenciado, pelo domínio que demonstraram durante a execução da coreografia,

onde a criatividade, a coordenação motora e a consciência corporal se integraram de forma harmoniosa.

A MDE, fundamentada na exploração de possibilidades corporais e na criação coletiva, ficou evidente em todas as etapas da preparação e da apresentação, valorizando a singularidade de cada participante e promovendo a autonomia criativa, ao mesmo tempo em que incentivou a integração coletiva. Durante a apresentação, os alunos mostraram como se apropriaram do espaço e traduziram conceitos trabalhados em sala, como direções, níveis, formas e dinâmicas corporais, em um desempenho que foi tanto técnica quanto expressivo.

Conforme as diretrizes da BNCC (Brasil, 2017), o ensino da dança deve desenvolver a expressão corporal, valorizar a cultura e construir uma identidade coletiva. Tais princípios foram claramente contemplados nesta investigação. Os alunos lideraram sua apresentação com confiança e domínio das habilidades desenvolvidas, reforçando a importância de práticas pedagógicas que coloquem a criança no centro do seu processo de aprendizagem.

O projeto demonstrou compromisso com a inclusão e a equidade, ao criar um ambiente acolhedor e seguro para todos os alunos, respeitando suas diferenças e valorizando suas contribuições únicas. Durante a apresentação, ficou evidente como cada aluno encontrou seu espaço, contribuindo com suas particularidades e fortalecendo o senso de pertencimento.

A experiência de assistir às apresentações de outras turmas proporcionou aos alunos uma vivência rica em observação, análise e apreciação artística, elementos que dialogam diretamente com os objetivos da pesquisa, de promover a sensibilidade, a fruição e a reflexão crítica sobre a arte da dança. Eles observaram as apresentações das outras turmas, com respeito e curiosidade, percebendo o esforço e o talento dos colegas, o que os preparou emocionalmente para o próprio momento de dança.

Essa troca de vivências reforçou a importância do respeito mútuo e do reconhecimento do outro, valores essenciais ao projeto de inclusão e de equidade que norteou toda a pesquisa. Este momento preparatório também estimulou a curiosidade e a empatia, enquanto oferecia um ambiente de aprendizagem colaborativa.

A apresentação, em si, foi um marco. A coreografia, resultado de semanas de dedicação e de criatividade, foi uma celebração do trabalho coletivo. Cada

movimento, pose e transição refletiram os conceitos explorados ao longo do projeto. A experiência de apresentar-se diante de uma plateia diversa reforçou o senso de eficiência dos alunos, ajudando-os a superarem barreiras individuais como medo e insegurança. A atenção à diversidade de habilidades e às características dos participantes, assim como a criação de um espaço seguro para a expressão artística, contribuiu para a integração e para o fortalecimento das relações interpessoais.

O impacto emocional da apresentação foi notável. A resposta calorosa da plateia, com aplausos efusivos e palavras de incentivo, confirmou o sucesso do trabalho desenvolvido. O abraço coletivo, ao final da apresentação, simbolizou a união do grupo e a concretização de um trabalho que promoveu aprendizado, inclusão e celebração da diversidade. Foi um momento de reafirmação de que a arte e a educação, quando unidas, têm o poder de transformar vidas e de criar experiências que permanecem para sempre.

Os alunos, inicialmente apreensivos, deixaram o palco com expressões de orgulho e realização, conscientes de que haviam conquistado algo significativo. Essa vivência fortaleceu sua autoconfiança e ressaltou a importância do esforço coletivo e da expressão artística como ferramentas de transformação.

Por fim, a roda de conversa, ao término da atividade, cumpriu o papel de fomentar o protagonismo dos alunos, ao lhes permitir expressarem sobre suas emoções, conquistas e aprendizagens. Esse momento de escuta e de partilha contribuiu para consolidarmos a experiência como um marco no processo de ensino e de aprendizagem, ao mesmo tempo em que reforçou os valores de coletividade e respeito mútuo. Dessa forma, plano de aula alcançou plenamente seus objetivos, integrando arte, educação e inclusão, em uma experiência significativa e transformadora.

A experiência no Festival de Talentos mostrou o impacto positivo da MDE como prática pedagógica transformadora. Mais do que atingir objetivos técnicos e artísticos, os alunos desenvolveram competências socioemocionais, como a autoconfiança, a cooperação e o respeito às diferenças. O festival também destacou a relevância da MDE, no contexto da BNCC (Brasil, 2017), ao integrar competências, como a valorização da cultura corporal de movimento, o respeito à diversidade e o desenvolvimento de habilidades socioemocionais.

A abordagem inclusiva e equitativa garantiu que cada aluno encontrasse seu espaço e sua voz no grupo, reforçando a ideia de que a arte é para todos. Essa vivência reforçou o papel transformador da dança na educação, oferecendo uma formação integral que transcende os conteúdos formais e abrange aspectos culturais, emocionais e sociais, deixando uma marca duradoura em todos os envolvidos.

Ao encerrar esse percurso prático, o que se revela não é apenas o sucesso de uma sequência de aulas, mas a potência transformadora de uma proposta pedagógica capaz de provocar mudanças reais no modo como se vive, ensina e aprende a dança na escola. A MDE revelou-se um caminho fértil para provocar mudanças significativas na forma como os corpos se expressam, como os vínculos se constroem e como o conhecimento é vivenciado no cotidiano escolar. Diante das descobertas, desafios e conquistas vivenciadas ao longo dessa experiência, tornou-se necessário ampliar o olhar e refletir com mais profundidade sobre os impactos gerados pela MDE no ambiente educacional. Essa é a proposta do capítulo seguinte.

CAPÍTULO 6 O CORPO QUE TRANSFORMA: RELATÓRIO SOBRE O IMPACTO DA METODOLOGIA DA DANÇA EXPERIMENTAL

A pesquisa teve como ponto de partida a constatação de que, apesar de reconhecida como essencial para o desenvolvimento integral, a dança ainda tem presença limitada e negligenciada nas escolas. Diante desse cenário, o estudo propôs investigar de que maneira a MDE pode fortalecer a inserção da dança na Educação Física Escolar, promovendo inclusão, equidade e valorização da expressão artística dos alunos.

6.1 A MDE como caminho de transformação

A ideia para o projeto nasceu a partir do reconhecimento da MDE como uma abordagem que valoriza o corpo em sua totalidade, incentivando suas capacidades expressivas de maneira lúdica. A metodologia se mostra inclusiva e equitativa, ao se integrar com a realidade e com as necessidades dos estudantes, rompendo as fronteiras das práticas tradicionais de ensino da dança que, em lugar de aproximar, não raras vezes afasta os alunos dessa arte nas escolas.

Com base nessa premissa e para a realização deste estudo, as aulas foram planejadas e conduzidas para que os alunos experimentassem o movimento como linguagem, explorando jeitos novos e únicos de criar e de se relacionar, sem imposições de regras rígidas ou “amarras”. A proposta se alinhava perfeitamente à perspectiva de Isabel Diniz (2003, 2016), criadora da MDE, que entende a dança como um instrumento sensível para explorar o corpo, para romper com padrões pré-estabelecidos e para nos convidar à reinterpretação de nossas experiências.

A pesquisa também foi enriquecida, ao dialogar com os ensinamentos de Isabel Marques (1997, 2003, 2012), especialmente sobre sua abordagem crítica da educação corporal e da dança como prática pedagógica inclusiva. Marques (2012) enfatiza que a dança deve considerar vivências pessoais, relações de poder e contextos culturais, indo além da técnica e dos movimentos padronizados. Assim, a MDE incentiva a criação, a expressão individual e a descoberta do próprio corpo. A liberdade de movimento e a improvisação mostraram que romper com padrões rígidos promove experiências corporais autênticas e significativas.

A MDE apresentou uma nova visão da dança na Educação, em que o processo de aprendizagem é tão importante quanto o resultado. Ela prioriza a autonomia e a criatividade, transformando a experiência dos alunos, a prática do professor e o ensino da dança, ao integrar movimento, arte, experiências pessoais, cultura e identidade de cada estudante.

6.2 Aplicando o projeto na escola

Partindo dessa fundamentação teórica, a aplicação da MDE na EFE seguiu um embasamento sólido, fundamentado nos estudos de Isabel Diniz (2003, 2016). A autora defende que, quando compreendida como uma linguagem artística e expressiva, a dança vai além de sua dimensão técnica, tornando-se uma ferramenta poderosa para o desenvolvimento integral dos estudantes (Diniz, 2003).

A unidade didática fundamentada na MDE e planejada com cuidado para atender às diretrizes da BNCC (Brasil, 2017) para o segundo ano do Ensino Fundamental, respeitando as competências específicas dessa etapa e assegurando a promoção de habilidades no eixo da dança, como “a experimentação, a criação e a fruição de movimentos, além da valorização das expressões culturais locais e o reconhecimento das diferenças individuais” (EF12EF11P2). A compreensão das habilidades exigidas pela BNCC (Brasil, 2017), como “conhecer, explorar e recriar diferentes possibilidades de movimento e expressão” (EF12EF12P2), também orientou a seleção dos conteúdos e a organização das aulas, garantindo sua relevância e articulação com o currículo formal. A proposta, baseada na MDE, mostrou-se acertada, resultando em atividades instigantes, criativas e culturalmente adequadas ao universo dos alunos.

O uso de estratégias variadas, como a utilização de diversificados materiais, estímulos visuais e táteis, músicas de diferentes ritmos e desafios progressivos, foi decisivo para criar um ambiente dinâmico. Um exemplo marcante foi a atividade de formação de figuras geométricas com o corpo, em que os alunos representaram triângulos, círculos e retângulos de maneira criativa, tanto individualmente quanto em pequenos grupos. Essas práticas integraram os participantes e proporcionaram a vivência concreta de conceitos espaciais e geométricos, reforçando o caráter interdisciplinar da proposta pedagógica, conforme sugerido pela BNCC (Brasil, 2017), ao incentivar a interação entre diferentes áreas do saber.

Ao valorizar o movimento como expressão autêntica, a MDE permitiu que as crianças explorassem suas identidades corporais e culturais em um ambiente seguro e acolhedor. O foco no processo criativo e na interação em grupo, conforme Diniz (2016), e concretizou em dinâmicas como a criação de sequências colaborativas e atividades como “estátua criativa” e “pedra e o artista”, nas quais os alunos improvisavam movimentos em diferentes níveis e direções. Cada estudante pôde contribuir com sua visão, desenvolvendo competências de autoria, fruição e apreciação crítica da dança (EF12EF12).

As rodas de conversa, realizadas no início e no fim de cada aula, reforçaram a escuta, o diálogo e o respeito a cada aluno. Nesses momentos, os estudantes falaram sobre sentimentos e experiências, fortalecendo identidade, autoestima e senso de pertencimento. Muitos perceberam suas conquistas, como aprender novos movimentos ou superar medos e desafios, sentindo orgulho e motivação.

Quando os alunos compartilhavam seus sentimentos e percepções, suas histórias eram valorizadas, fortalecendo sua autonomia e protagonismo, como propõe a MDE e os objetivos da pesquisa. As rodas de conversa também corroboraram o desenvolvimento das habilidades socioemocionais previstas na BNCC (Brasil, 2017), EF12EF11P2 e EF12EF12P2, como reconhecer e valorizar a si mesmo e aos outros, expressar sentimentos, escutar com respeito e cooperar em atividades coletivas, consolidando a MDE como linguagem de acolhimento, expressão e formação de alunos críticos, sensíveis e autônomos.

Ao longo das semanas, a evolução dos alunos foi notável, tanto nos aspectos técnicos quanto nas relações sociais e emocionais. Estudantes que inicialmente se mostravam tímidos ou retraídos passaram a participar ativamente, enquanto aqueles com maior facilidade motora demonstraram crescente colaboração, ajudando seus colegas. As atividades coletivas, como a exploração criativa de direções e níveis com o cone e as criações em grupo, foram momentos especiais para ampliar as capacidades expressivas, fortalecer a cooperação e impulsionar o desenvolvimento corporal, afetivo e cognitivo.

O impacto foi perceptível, não apenas nos aspectos formais da aprendizagem mas também no cotidiano afetivo da escola. A professora regente relatou, com entusiasmo, que os alunos passaram a esperar ansiosamente pelos dias de aula com a MDE. Como narrado, constantemente perguntavam a ela: “A que horas vai ser a aula?”; “Quando o professor Rodrigo vai chegar?”. Mesmo nos dias em que a

aula regular de EF estava prevista, muitos expressavam o desejo de continuarem com o trabalho iniciado na pesquisa, demonstrando o quanto a proposta havia se tornado significativa para eles. O envolvimento espontâneo das crianças evidenciava como a dança, quando vivida de forma livre, criativa e acolhedora, pode transformar a relação dos estudantes com a escola e com a própria experiência de aprender.

A culminância do projeto se deu com uma apresentação final, onde os alunos evidenciaram, de maneira criativa e expressiva, todo o aprendizado construído ao longo das aulas da MDE. Ao criarem e apresentarem as danças, valorizando a participação de todos, eles revelaram o desenvolvimento das habilidades de experimentar o movimento, fruir e apreciar a dança, além de respeitar as diferenças individuais e culturais no movimento (EF12EF11P2). O ponto alto foi a participação no Festival de Talentos, onde interpretaram e adaptaram os movimentos diante de toda a escola, reforçando a aprendizagem de elementos, tais como ritmo, espaço e gestos (EF12EF12P2). Com isso, conseguiram dar novos significados às práticas corporais de movimento, evidenciando o amadurecimento alcançado durante o percurso.

As observações críticas e detalhadas, feitas ao longo de todo o projeto, evidenciaram as inúmeras potencialidades da MDE no ambiente escolar: o fortalecimento da percepção corporal; o estímulo à criatividade; a valorização das diferenças; e a criação de um ambiente mais acolhedor e colaborativo. As atividades provaram que a dança, quando trabalhada de maneira experimental e sensível, é uma ferramenta poderosa de transformação pedagógica, promovendo o desenvolvimento motor e as competências socioemocionais e culturais dos alunos, preparando-os para a vida em sociedade.

Apesar dos avanços, o processo também encontrou desafios. Atividades que exigiam maior controle do espaço e atenção, como se deslocarem em espaço reduzido, respeitarem o caminho dos colegas e a concentração nas explicações, frequentemente causaram dificuldades, impulsividade e pequenos conflitos. Tais situações evidenciaram a necessidade de desenvolver, para além das habilidades motoras, as competências de autocontrole, da escuta ativa e do respeito ao outro.

Para que pudéssemos lidar com essas situações, foram feitas intervenções constantes e intencionais: pausas estratégicas para reorganizar os grupos, atividades com objetivos claros e cada vez mais focados na cooperação e, principalmente, a valorização do diálogo como forma de resolver os conflitos. Essas

ações encontram respaldo teórico nas ideias de Marques (2012), que vê a dança como uma prática socializadora e promotora de empatia e de comunicação.

No aspecto avaliativo, foi adotada uma perspectiva processual e formativa, centrada nas trajetórias individuais e coletivas de aprendizagem, mais do que nos resultados. Por meio de observações sistemáticas, registros em diário de campo, filmagens e rodas de conversa com os alunos, foi possível acompanhar o amadurecimento tanto no corpo deles quanto nas relações estabelecidas entre eles. A avaliação formativa valorizou mais do que a execução técnica dos movimentos, alcançando os avanços na atenção, na escuta, na expressão e na cooperação, pontos imprescindíveis para o desenvolvimento integral das crianças na escola.

Os resultados reforçaram a potência da MDE como ferramenta educativa transformadora, comprometida não apenas com a técnica, mas com a formação de sujeitos expressivos, críticos e cooperativos. Desde o início, a proposta respeitou as diferenças, criou um ambiente de pertencimento e incentivou a participação de todos, sem excluir ninguém. A inclusão e a equidade atravessaram cada momento da prática pedagógica e se tornaram tão evidentes que merecem ser tratadas em um subtítulo específico neste texto, dada a relevância para a pesquisa e para a construção de uma escola verdadeiramente democrática, plural e acolhedora.

6.3 Espaço, gênero e neutralidade

Para entender os resultados observados, foi essencial refletir sobre o papel do espaço nas aulas de EFE. Ao avaliar a MDE, surgiu a questão de se a definição do local para a realização das atividades impactou diretamente a participação, a expressão e a criatividade dos estudantes. Por exemplo, se todas as aulas tivessem sido ministradas somente no salão da escola, com suas limitações físicas e particularidades, alguns movimentos e experiências poderiam ser restringidos, comprometendo a qualidade das interações e o envolvimento dos alunos. Essa observação destacou que o espaço não é apenas um cenário neutro, mas um fator que influenciou a dinâmica pedagógica e a apropriação corporal dos estudantes.

As interações e a participação dos alunos também foram afetadas pelo gênero do professor. As observações sugeriram que, em determinadas situações, a presença de um docente homem influenciou a postura, a confiança e o engajamento dos meninos em atividades de dança, mesmo que de maneira sutil. Essa percepção

ressaltou a necessidade de considerar como fatores sociais e culturais, como gênero, influenciaram as relações pedagógicas e o envolvimento dos estudantes, contribuindo para práticas mais inclusivas e conscientes.

Ademais, foi fundamental entender que o professor pesquisador não atua de maneira neutra. As decisões pedagógicas, os incentivos oferecidos e a maneira de intermediar as atividades refletiram tanto os objetivos do estudo quanto valores, as vivências e os pressupostos pessoais. Ao pensar criticamente sobre como a própria presença, escolhas didáticas e atitude influenciam o processo de ensino-aprendizagem, foi possível entender melhor os resultados e melhorar a prática docente, garantindo maior sensibilidade à diversidade e às necessidades individuais dos alunos.

6.4 Inclusão e equidade: eixos transversais do projeto

A aplicação da MDE esteve profundamente alinhada aos princípios de uma educação inclusiva e equitativa, reconhecendo a diversidade de corpos, as múltiplas formas de se movimentarem e de se expressarem, além de valorizar as diferenças individuais como riquezas para o processo educativo. Cada decisão pedagógica foi pautada por um compromisso ético e metodológico com a inclusão e a equidade, garantindo que todos os alunos, com suas habilidades e características, fossem acolhidos e reconhecidos como protagonistas de seu próprio aprendizado. A flexibilidade da MDE foi especialmente adequada para esse propósito, ao valorizar a liberdade criativa, respeitar o ritmo individual de cada estudante e considerar o corpo como um meio legítimo de expressão.

Desde os primeiros encontros, o trabalho com o movimento, de forma aberta, sem a imposição de padrões técnicos rígidos, propiciou a construção de um ambiente seguro, onde todos podiam se reconhecer e se expressar livremente. As atividades foram cuidadosamente pensadas para envolver toda a turma, respeitando as diferenças físicas e emocionais de cada aluno, alinhadas às competências socioemocionais previstas para o Ensino Fundamental na área da EF na BNCC (Brasil, 2017).

As atividades, como "Exploração Espacial", "Controle Corporal" e "Cobrinha Maluca", evidenciaram esse cuidado, assim, além de desenvolverem habilidades motoras, essas práticas estimularam o respeito pelas diferentes formas de

movimento e de participação. Durante a execução das propostas, a adaptação contínua do ritmo das atividades e a abertura para diferentes modos de realização mostraram-se eficazes para garantir a inclusão de todos.

Um exemplo claro do poder de inclusão da MDE foi o percurso do aluno que, nas primeiras aulas, demonstrava resistência em participar. Ao ter o seu tempo respeitado, o planejamento ofereceu formas alternativas de participação e valorizou cada progresso dele. Com o tempo, ele passou de tímido espectador a um líder de grupo, sugerindo movimentos, incentivando os colegas com entusiasmo e participando ativamente nas rodas de conversa.

Outro momento marcante foi o acolhimento da aluna em recuperação de uma lesão, que precisou restringir a amplitude e a intensidade de seus movimentos. A MDE mostrou-se bastante flexível para atender suas necessidades, oferecendo alternativas que respeitaram seu processo de reabilitação, sem que fosse necessário afastá-la das aulas. Com apoio constante e sem pressões, ela se envolveu plenamente nas atividades, fortalecendo sua autoestima e seu sentimento de pertencimento.

Alunos com dificuldades cognitivas também encontraram na MDE um espaço de acolhimento e protagonismo. Desde o início, o trabalho com ritmos variados, instruções claras, demonstrações visuais e, principalmente, com a liberdade de criar fez com que aquelas crianças se sentissem parte do grupo e totalmente envolvidas no processo. O ambiente, cuidadosamente construído, livre de cobranças por desempenhos padronizados, incentivou a expressão e a autoestima.

Dar mais importância à expressão pessoal que à técnica foi essencial para que os alunos se sentissem, não apenas incluídos, mas verdadeiramente parte do grupo. Eles interagem, criavam movimentos e participavam das atividades, de maneira natural, livre e espontânea, se destacando pela criatividade de suas ações, na contribuição das sequências de passos e no fortalecimento do trabalho em equipe da turma, não importando as diferenças de qualquer ordem que houvesse entre eles.

Essa completa integração foi um dos momentos mais emocionantes do projeto. A dança, enquanto linguagem acessível e diversificada, evidenciou sua capacidade de derrubar barreiras, reconhecendo a singularidade de cada corpo. Não foi preciso fazer adaptações segregadoras; pelo contrário, o próprio jeito de conduzir as aulas, de forma sensível e flexível, permitiu que cada aluno se sentisse parte do

grupo, reafirmando o princípio de que a inclusão verdadeira acontece quando não há mais necessidade de “adaptar” o diferente, mas, sim, de reconhecer e celebrar as diversas formas de ser e de se expressar no mundo.

Essas experiências mostraram, na prática, o potencial da MDE como ferramenta inclusiva, além de atender concretamente os objetivos da pesquisa, ao investigar como a dança pode ser meio de práticas educativas mais abertas, acolhedoras e equitativas. A proposta também esteve em consonância com competências e habilidades previstas na BNCC (Brasil, 2017) para o segundo ano do Ensino Fundamental (EF12EF11P2, EF12EF12P2), que valorizam o respeito às diferenças corporais, o cuidado com o outro e o fortalecimento da autonomia dos alunos.

Essa perspectiva segue o que estudiosas, como Isabel Diniz (2016) e Isabel Marques (2004), apontam como essencial para uma educação corporal libertadora: o respeito às experiências singulares de cada aluno e a rejeição de padrões corporais homogêneos e excludentes. A dança, assim, aparece não só como arte, mas como uma forma de resistir e transformar a sociedade.

Em síntese, a trajetória dos alunos, especialmente daqueles que, a princípio, encontraram mais barreiras, revela o poder transformador da dança como linguagem educativa: uma linguagem que acolhe a diversidade, estimula a expressão individual e contribui para a construção de uma escola verdadeiramente inclusiva e justa.

6.5 A transformação dos corpos e das relações

Outro ponto forte deste projeto foi a maneira como a MDE contribuiu na desconstrução de normas de gênero, tema que apareceu de forma clara ao longo das atividades. Frequentemente, a cultura escolar reforça estereótipos enraizados, como aquele de que os meninos devem ser “fortes” e as meninas, “delicadas”. Mas, com o uso de materiais variados nas práticas desenvolvidas (fitas, lenços, bolas, colchonetes e bambolês), essas expectativas foram ressignificadas.

Durante os exercícios, foi observado que os meninos exploraram movimentos fluidos e graciosos, com fitas e lenços, com entusiasmo, ao passo que as meninas se destacaram em dinâmicas que exigiam mais vigor e potência, utilizando bolas e colchonetes. Este rompimento com padrões tradicionais permitiu uma experiência corporal mais livre, desenvolvendo habilidades importantes, como empatia,

igualdade de gênero e respeito às diferenças, conforme prevê a BNCC (Brasil, 2017), nas habilidades EF12EF11P2 e EF12EF12P2.

Essa transformação prática estabelece um diálogo direto com a reflexão de Kiouranis (2014), que aponta a resistência e o desconforto que muitos meninos sentem diante da dança, por acreditarem que essa prática possa ameaçar sua masculinidade. Introduzir a MDE desde os primeiros anos escolares mostrou-se especialmente relevante para desconstruir crenças equivocadas e para abrir espaço para expressões corporais mais autênticas e inclusivas.

A crescente participação dos meninos, que aceitaram fazer movimentos de forma livre e, não raras vezes, lideraram seus grupos, reforçou a construção de uma prática coletiva e igualitária, onde a criatividade foi mais importante que o gênero, afastando o preconceito sobre a presença de meninos na dança. Isto corroborou a análise de Marques (2012), que critica a ideia ainda vigente de que a dança seja "coisa de mulher", a qual ignora manifestações culturais brasileiras, tais como a capoeira, as danças de rua e o Olodum, que também expressam força, identidade e masculinidade por meio da dança.

A abordagem também se articula com a crítica à colonialidade, apresentada por Walter Dignolo (2017), para quem seja indispensável reconhecer e questionar as estruturas de poder que moldaram a Modernidade e continuam a marginalizar certos grupos. A dança, nesse contexto, tornou-se uma ferramenta pedagógica de resistência e de construção de novos saberes, permitindo o surgimento de formas corporais mais justas, diversas e inclusivas.

Além disso, a observação atenta das interações durante as atividades de improvisação e de exploração de movimentos em diferentes níveis, direções e pesos, revelou que os alunos se sentiam cada vez mais livres para experimentarem gestos tradicionalmente rotulados como "impróprios" para seu gênero, ampliando suas formas de expressão. Assim, a MDE provou ser uma poderosa ferramenta pedagógica para desafiar normas de gênero, abrir espaço para novas corporeidades e contribuir para a construção de um ambiente escolar mais democrático, inclusivo e que valoriza as individualidades de cada aluno, reafirmando os principais objetivos desta pesquisa.

6.6 Ecos no cotidiano escolar: a dança que transbordou o salão

Mais um ponto bem marcante observado na aplicação da MDE foi o impacto que as aulas tiveram na rotina da escola, inicialmente planejadas para acontecerem apenas no salão: o projeto rapidamente ultrapassou esse espaço e ganhou o interesse de toda a escola.

Por estar em uma área de grande circulação, o local rapidamente se tornou um ponto de encontro. Professores, funcionários, alunos de outras turmas e até familiares que passavam por ali, eram atraídos pela música, pelos movimentos e pela energia da liberdade e da criatividade das crianças que dançavam. Essa atenção espontânea ampliou o impacto do projeto e fez da dança um verdadeiro elo entre todos da comunidade escolar.

Em vários momentos, pessoas que se aproximavam para assistir, como curiosos, colegas e funcionários, acabavam enriquecendo as vivências dos alunos, permitindo que eles se expressassem de forma espontânea diante de um público acolhedor, mostrando que a dança tem um papel social importante, indo além da sala de aula, ao promover conexão, pertencimento e valorização das expressões individuais e coletivas.

A presença da dança no cotidiano da escola estava em sintonia com os objetivos da pesquisa que buscou ampliar o acesso às artes e à cultura, desde os primeiros anos escolares, como recomenda a BNCC (Brasil, 2017). A experiência demonstrou que, quando abordada de forma inclusiva e sensível, a dança pode transformar espaços, criar encontros significativos e fortalecer uma cultura escolar mais viva e acolhedora. Com isso, MDE impactou não só os alunos diretamente envolvidos mas também a comunidade escolar como um todo, incentivando mais integração, comunicação e apreciação cultural entre todos.

6.7 Produto educacional: o site Dançando Além das Fronteira como ferramenta de multiplicação da MDE

Este produto educacional, o *site* <<https://adancanaescola.wordpress.com>> foi criado a partir desta pesquisa realizada durante o Mestrado Profissional em Educação Física em Rede Nacional (ProEF/UFG) e se apresenta como uma resposta prática e atenta para as necessidades da educação básica no contexto do ensino da dança. A plataforma digital surgiu da experiência concreta da aplicação de

uma unidade didática fundamentada na MDE e oferece a outros educadores a possibilidade de acesso, recriação e ampliação dessa proposta educativa.

Diante dos resultados extremamente positivos alcançados com a aplicação desta abordagem, ficou claro o potencial da MDE como ferramenta transformadora tanto para o desenvolvimento dos alunos quanto para a prática pedagógica dos professores. Com essa perspectiva em mente, foi criado um *site* como extensão viva dessa vivência para expandir seus impactos e incentivar outros professores a se inspirarem e criarem algo a partir dela.

O desenvolvimento do *site* foi realizado com cuidado especial para garantir uma identidade visual marcante e uma experiência de uso fácil e acessível para todos os usuários. Na página inicial é possível encontrar de forma clara e objetiva informações sobre o contexto da pesquisa realizada e os objetivos propostos no trabalho sobre a aplicação da MDE, além de oferecer acesso direto aos materiais pedagógicos como planos de aula, vídeos e fotos utilizados na investigação. Ademais, a conclusão da unidade didática com a apresentação final dos alunos foi documentada cuidadosamente e está disponível ao final da página para consulta.

Outras seções organizam o conteúdo da seguinte forma:

- O Mestrando: apresenta o autor da pesquisa, sua trajetória como professor de EFE da rede pública de Formiga/MG e sua motivação para desenvolver o estudo;
- A Metodologia: contextualiza a MDE, com destaque para as contribuições de Isabel Diniz (2003; 2016);
- A Escola: descreve o ambiente escolar em que a pesquisa foi realizada, os espaços utilizados e a receptividade da proposta;
- Os Alunos: apresenta os perfis e a diversidade dos participantes envolvidos na pesquisa, destacando suas particularidades e percurso na educação básica;
- As Aulas: reúne todos os planos de aula desenvolvidos durante a pesquisa, acompanhados de vídeos demonstrativos, registros fotográficos e arquivos em PDF para download.

O endereço de acesso ao site é: <https://adancanaescola.wordpress.com> e foi gerado um QR Code que direciona diretamente à página inicial, facilitando sua utilização em materiais impressos.



Optar por um site como produto educacional estava em sintonia com os princípios do Mestrado Profissional, que valoriza a criação de soluções práticas e replicáveis que estejam diretamente relacionadas à realidade das escolas. A plataforma amplia o alcance e a divulgação do conteúdo produzido, tornando sua utilização mais fácil através da cultura digital. Além disso, o portal integra valores essenciais da MDE, tais como a escuta ativa, a valorização da autonomia, a apreciação estética e o respeito à diversidade de corpos, de ritmos e de movimentos. Ao invés de apresentar práticas fechadas, o *site* propõe possibilidades e sugestões que podem ser adaptadas, respeitando as particularidades de cada educador e de cada escola.

O *site*, como produto educacional, pode ser utilizado por professores interessados em valorizar a dança como uma prática educativa e cultural e a sua presença na escola. Assim, espera-se que o site “Dançando Além das Fronteiras” se mantenha como um espaço dinâmico, colaborativo e em constante movimento, multiplicando sentidos, afetos e conhecimentos.

6.8 Respondendo às perguntas: reflexões finais sobre a Metodologia da Dança Experimental

Ao longo desta dissertação, revisitamos as perguntas da introdução à luz das experiências práticas com os alunos. Com o estudo concluído, podemos responder com mais clareza: “De que forma a Metodologia da Dança Experimental (MDE) pode facilitar a inserção da dança no currículo escolar?” A resposta está no rompimento com a ideia de que dançar significa apenas reproduzir passos ou coreografias prontas. A MDE valoriza a experimentação, respeita as singularidades e as experiências de cada estudante, tornando a dança acessível mesmo a quem nunca

dançou antes. Observou-se que propostas leves, atenção ao corpo e respeito às diferenças permitem que a dança surja de forma natural, significativa e expressiva, sem exigência de técnica, funcionando como meio de comunicação e encontro com o outro.

Ao enfatizar a percepção corporal, a criatividade, a expressividade e o desenvolvimento socioemocional, a MDE alinha a prática da dança a objetivos educacionais mais amplos, como o fortalecimento da autonomia, da autoestima, da comunicação e da empatia. Na execução da pesquisa, tendo valorizado a expressão de cada um, a MDE fez com que todos se sentissem importantes, promovendo um ambiente de aprendizagem atento às diferentes formas de ser e estar no mundo, deixando de ser uma atividade meramente extracurricular e passando a compor efetivamente o projeto pedagógico da escola, de maneira transformadora.

Assim, a MDE não apenas facilita a inserção da dança no currículo, como também amplia sua função educativa, tornando-se uma potente aliada na construção de experiências mais ricas e duradouras. Mais do que ensinar a dança como conteúdo a ser cumprido, a pesquisa nos convida a olhar para seu potencial como ferramenta de transformação das relações na escola. Surge, então, a segunda questão norteadora: “Como a dança pode atuar como instrumento para promover inclusão, equidade e o desenvolvimento integral na educação?”.

A dança, especialmente quando trabalhada com metodologias abertas e experimentais, como aquela de Isabel Diniz (2003; 2016), mostra-se um potente instrumento para promover a inclusão, a equidade e o desenvolvimento integral dos estudantes, proporcionando um ambiente em que todos possam participar, independentemente de suas habilidades, estilos de aprendizagem, identidades de gênero ou contextos socioculturais.

Ao recusar padrões técnicos rígidos e valorizar a experimentação, a MDE acolhe os diversos corpos e as diferentes formas de mover-se no mundo, assim, sem a exigência de movimentos padronizados ou coreografias prontas, ela valoriza a autenticidade dos gestos e permite que cada um descubra sua própria maneira de se comunicar corporalmente. Desse modo, até mesmo aqueles que inicialmente se mostravam inseguros ou resistentes encontraram na dança um espaço acolhedor, que fortaleceu sua autoestima e incentivou sua participação ativa.

Estudantes com deficiências físicas ou dificuldades cognitivas, limitações motoras e barreiras emocionais encontraram formas próprias de participar, explorar

os diversos movimentos e expressar suas ideias plenamente. A fluidez das atividades abertas e adaptáveis permitiu que cada um participasse, de acordo com seu próprio ritmo e zona de conforto, sem imposições ou exclusões.

A equidade foi promovida, uma vez que todos os alunos tiveram as mesmas oportunidades de explorar, criar e assumir papéis de liderança. A prática pedagógica evitou reforçar estereótipos de gênero: meninas e meninos foram incentivados a liderarem sequências, criarem movimentos e ocuparem posições de destaque, desconstruindo ideias enraizadas sobre "o que é apropriado" para cada gênero. A troca de lideranças, o estímulo à improvisação e o respeito às escolhas individuais garantiram que cada um se expressasse livremente, sem comparações ou julgamentos. O trabalho em equipe nas criações também favoreceu o desenvolvimento habilidades, tais como empatia, cooperação e respeito às diferenças, fortalecendo o ambiente de confiança e pertencimento.

A dança também contribuiu significativamente para o desenvolvimento integral dos estudantes, contemplando as dimensões corporal, emocional, social e cognitiva. Fisicamente, melhorou a consciência corporal, o controle dos movimentos e a expressividade. Emocionalmente, o ambiente acolhedor permitiu que os alunos expressassem sentimentos, construíssem autoestima e fortalecessem sua identidade. Socialmente, as atividades em grupo estimularam a escuta, o cuidado e o respeito entre todos e, no lado cognitivo, a criação de movimentos e as improvisações desenvolveram a criatividade, o raciocínio espacial e a capacidade de resolver problemas de forma divertida.

Para avançar na reflexão e fortalecer a ligação entre teoria e prática, é preciso pensar não apenas sobre a importância de integrar a dança à educação mas também sobre como fazer essa integração acontecer de forma concreta no dia a dia, no chão da escola. Isso nos leva à terceira e última pergunta desta pesquisa: "Quais estratégias pedagógicas podem ser adotadas para integrar a dança ao ensino básico e ampliar sua presença no ambiente escolar?".

Para integrar a dança ao ensino básico e ampliar sua presença na escola, é necessário adotar estratégias pedagógicas que combinem sensibilidade, planejamento e compromisso com uma educação plural e significativa. A experiência com a MDE revelou algumas estratégias imprescindíveis para esse processo. Uma das principais é mudar o foco de ensinar apenas passos técnicos para valorizar a expressão individual e a criatividade, rompendo com o modelo tradicional, o qual é

centrado na reprodução de coreografias. Ao priorizar a experimentação, a improvisação e a autoria dos alunos, cria-se um ambiente inclusivo, onde todos podem participar, independentemente de habilidades prévias ou do conhecimento técnico.

Outro ponto importante é a formação continuada dos professores que, não raras vezes, não se sentem preparados para que possam trabalhar com a dança, por isso, se faz necessário oferecer espaços de formação que abordem os aspectos técnicos e questões sobre o corpo, o movimento, a diversidade e as metodologias abertas. Oficinas práticas, rodas de conversa, estudos em grupo e troca de experiências são estratégias eficazes para ampliar o conhecimento docente e dar aos professores a confiança necessária para integrarem a dança às aulas.

Além disso, valorizar os saberes e culturas locais é uma estratégia poderosa para aproximar os alunos da dança. Incluir danças populares, brincadeiras e gestos do cotidiano ajudam os estudantes a se reconhecerem nas atividades, fazendo da escola um lugar de pertencimento. No cotidiano escolar, a organização de projetos temáticos, mostras artísticas e festivais internos podem dar mais visibilidade à dança e reforçar seu papel educativo.

Por fim, é essencial garantir que a dança não seja tratada como atividade secundária ou apenas recreativa, mas como parte integrante do projeto político-pedagógico da escola, inserida nos planejamentos, nos horários regulares e nas avaliações. Essas estratégias, quando articuladas à escuta atenta dos alunos e ao compromisso com uma educação sensível e transformadora, tornam possível a construção de um espaço escolar onde a dança se torna um direito e presença constante no cotidiano pedagógico.

7 CONSIDERAÇÕES FINAIS: A METODOLOGIA DA DANÇA EXPERIMENTAL COMO ATO VIVO DE TRANSFORMAÇÃO

Durante todo o desenvolvimento desta pesquisa, pude vivenciar questões determinantes do fazer docente, no que concerne à inserção da dança na educação básica. O estudo impactou profundamente a minha vida pessoal e profissional, uma vez que, conhecer e investigar a MDE não apenas ampliou o meu conhecimento teórico e prático sobre a dança na escola, como também me levou a redescobrir a minha relação com o meu corpo, com a expressão e com o próprio ato de ensinar.

Ao acompanhar de perto as atividades, notei como pequenos gestos, improvisos e experimentações dos alunos se convertiam em aprendizados marcantes. A dança, percebi, vai muito além da técnica: ela se mostra uma ferramenta potente de expressão, conexão e criação em grupo. Cada movimento carregava intenção, emoção e possibilidade de comunicação, tornando o aprendizado vivo e significativo.

Pude revisitar minhas lembranças e experiências que me constituíram como dançarino e educador, as quais moldaram minha maneira de me comunicar e de ensinar. A MDE se revelou um potente meio para me reconectar comigo mesmo, com meus sentimentos e com minha história, permitindo-me redescobrir a força expressiva do corpo e perceber como certos padrões e as limitações que eu havia internalizado ao longo da vida, acabavam sendo reproduzidos, muitas vezes inconscientemente em minha prática docente. Ter consciência disto me ajudou atuar de maneira mais livre, abandonando abordagens rígidas e abraçando práticas mais sensíveis e abertas.

A escolha por uma abordagem qualitativa, baseada na pesquisa-ação e na pesquisa-ensino, foi decisiva. A pesquisa-ação me permitiu unir teoria e prática em um processo contínuo de observação, intervenção e reflexão sobre minha atuação, o que me levou a repensar constantemente meu modo de ensinar, a partir das experiências vividas junto com os alunos. A pesquisa-ensino fortaleceu ainda mais esse processo, por entender a escola como um lugar vivo de produção de conhecimento, onde o ensino se transforma também em ato investigativo. Minha prática, antes guiada por modelos prontos e distantes da realidade dos estudantes, passou a ser mais criativa, afetiva, crítica e conectada às vivências dos alunos.

Como professor pesquisador, ampliei minha percepção sobre o processo de ensino e aprendizagem, de tal modo que aprendi a valorizar cada etapa percorrida pelos alunos, reconhecendo que cada singela descoberta corporal que, por si só, já possui grande relevância e um significado próprio. A escuta atenta e a observação respeitosa passaram a ser práticas constantes nas minhas aulas, tornando a relação docente-estudantes ainda mais próxima e humana, principalmente a partir do momento em que compreendi que a MDE vai além da técnica: ela nos convida que escutemos o outro por inteiro, reconhecendo e valorizando suas singularidades.

Essa experiência transformou completamente a minha forma de enxergar a dança na Educação. Comecei a acolher a espontaneidade e a criatividade dos alunos como partes essenciais do processo de aprendizagem. As crianças, sentindo-se acolhidas, se permitiram criar, errar e reinventar, como também expressarem-se com autenticidade, algo que dificilmente aconteceria em contextos escolares tradicionais, pautados pela padronização e pela lógica do alto rendimento.

Descobrir novas formas de ensinar renovou minha paixão pela educação, pois ensinar deixou de ser um ato de “transmitir conteúdos prontos” e se tornou um processo de construção conjunta de experiências de aprendizagem afetivas e transformadoras. Mais do que formar estudantes, compreendi que a minha missão era contribuir para a formação de sujeitos críticos, criativos e sensíveis, conscientes de si e do mundo que os cercava.

A pesquisa comprovou que a MDE é uma abordagem pedagógica capaz de inserir a dança, de forma significativa e transformadora, no currículo escolar, promovendo inclusão, equidade e o desenvolvimento integral dos estudantes. A unidade didática criada permitiu que as crianças experimentassem novas formas de se movimentar, ampliando a consciência corporal e suas habilidades expressivas, em um ambiente livre de julgamentos, alinhado a uma educação democrática, inclusiva e centrada no sujeito.

Como resultado direto dessa investigação, foi criado o produto educacional: “Dançando Além das Fronteiras” (<https://adancanaescola.wordpress.com>), um *site* interativo que compartilha os aprendizados e divulga a proposta da MDE na educação básica. De forma gratuita, disponibiliza os planos de aula para *download*, vídeos e fotos que compõem a unidade didática aplicada durante a pesquisa. Mais do que apenas disponibilizar materiais, o *site* convida educadores de diferentes

realidades a conhecer, recriar e ampliar práticas pedagógicas que valorizem a escuta do corpo, a criação livre e a singularidade de cada estudante.

O nome “Dançando Além das Fronteiras” não é casual: ele representa o desejo de ir além das fronteiras que, por muitas vezes, se colocam entre o corpo em movimento e o conhecimento, entre a dança e escola, entre ensinar e criar. É um chamado à superação de práticas engessadas, currículos que excluem e modelos que não valorizam a riqueza e a beleza dos corpos em movimento. Esta dissertação configura-se, assim, como uma contribuição relevante para a EFE, ao apresentar uma proposta metodológica fundamentada e analisada com cuidado, capaz de inspirar outros professores.

Essa travessia também me levou a estabelecer relações entre o projeto desenvolvido e as aulas regulares de EFE. Ao transpor para a rotina escolar os princípios da MDE, percebi que é possível tensionar práticas ainda marcadas pelo predomínio de esportes hegemônicos e por currículos rígidos, abrindo espaço para experiências mais inclusivas, criativas e críticas. Os alunos responderam a esse chamado com entusiasmo, revelando que o corpo, quando libertado de amarras disciplinares, se torna potência de conhecimento, expressão e transformação.

Assim, compreendi que a experiência no projeto não apenas impactou os estudantes, mas também me constituiu de outra maneira como professor e pesquisador. O contato com diferentes metodologias e com a resposta criativa dos alunos desencadeou um processo de autoquestionamento: quem é o Professor Rodrigo agora? Não sou o mesmo que iniciou essa jornada. Se antes me via como transmissor de conteúdos, hoje me reconheço como mediador de experiências, sujeito implicado e transformado pelo processo educativo. Esta pesquisa, portanto, foi também um espelho: refletiu não apenas a potência dos alunos, mas igualmente a minha própria condição de sujeito em movimento.

Este trabalho representou muito mais do que uma investigação sobre a MDE no contexto da educação básica. Ele foi, sobretudo, uma travessia. Uma travessia pelo corpo, pelo espaço da escola, pelas relações humanas e, acima de tudo, pela própria prática docente. Ao propor a inserção da metodologia de Isabel Diniz (2003; 2016), testemunhei transformações que ultrapassaram os muros da escola, tocando profundamente o ser de cada estudante e o meu próprio. Ao longo deste percurso, compreendi que educar é, antes de tudo, construir caminhos de liberdade e autonomia. E a dança, nesta trajetória, mostrou-se uma aliada poderosa na

formação de sujeitos críticos, sensíveis e criadores de novas possibilidades para si e para o mundo.

Concluir esta pesquisa é, portanto, apenas um ponto de partida. Levo comigo aprendizados que extrapolam o campo acadêmico: levo corpos mais livres, olhares mais atento e práticas mais humanas. E sigo acreditando que a educação, quando atravessada pela arte, é capaz de transformar vidas, começando, inevitavelmente, pela vida de quem ensina. Ao refletir sobre todo o processo, vejo que a MDE vai além de uma simples metodologia. Ela funciona como um convite contínuo à escuta, à experimentação e à transformação da escola em um espaço de criação, liberdade e inclusão. Cada atividade se torna uma oportunidade de explorar, aprender e reinventar coletivamente o que significa aprender e se expressar.

Figura 67- Apresentação final: Um encerramento simbólico de um percurso vivido com afeto, criatividade e escuta do corpo



Fonte: Acervo pessoal

REFERÊNCIAS

ASSIS, Marília Del Ponte de; SARAIVA, Maria do Carmo. **O feminino e o masculino na dança**: das origens do balé à contemporaneidade. Movimento, v. 19, n. 2, p. 303-323, abr-jun 2013, Ensaios.

AZAMBUJA, Vera Lúcia Medeiros de Albuquerque; FERNANDES, Daiana Viacelli; AMARAL, Vanessa. **Inclusão da dança na Escola**: uma experiência bem sucedida. In: XVII Congresso Brasileiro de Ciências do Esporte/IV Congresso Internacional de Ciências do Esporte, 2011.

BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo**. Lisboa: Edições 70, 1977. 225 p.

BARRETO, Debora. **Dança, ensino, sentidos e possibilidades na escola**. 1. ed. Campinas: Autores Associados, 2004. 161 p.

BETTI, Mauro; ZULIANI, Luiz Roberto. **Educação física escolar**: uma proposta de diretrizes pedagógicas. Revista Mackenzie de educação física e esporte, v. 1, n. 1, 2002.

BEZERRA, Juliana. **História da Dança**. Toda Matéria, [s.d.]. Disponível em: <<https://www.todamateria.com.br/historia-da-danca/>>. Acesso em: 4 mar. 2025.

BITTENCOURT, Eliane de Oliveira; STEIL, Isleide; FRANKLIN, Kátia. **Dança**: uma potência da mediação cultural na escola. Research, Society and Development, v. 10, n. 2, p. e27310212477-e27310212477, 2021.

BRACHT, Valter. **A constituição das teorias pedagógicas da educação física**. Cadernos Cedes, v. 19, p. 69-88, 1999.

BRANDÃO, Carlos Rodrigues. **Repensando a Pesquisa Participante**. Brasiliense, São Paulo, 1998.

BRASIL. Ministério da Educação. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Brasília: Gráfica do Senado, 1996.

_____. Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais**: Educação Física. Brasília: MEC/SEF, 1997.

_____. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros curriculares nacionais** : introdução aos parâmetros curriculares nacionais / Secretaria de Educação Fundamental. – Brasília: MEC/SEF, 1997.126p.

_____. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**: educação é a base. Brasília, MEC/CONSED/UNDIME, 2017. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518_versaofinal_s ite.pdf>. Acesso em 01/06/23.

CAMPOS, Claudinei José Gomes. **Método de análise de conteúdo**: ferramenta para a análise de dados qualitativos no campo da saúde. Revista Brasileira de Enfermagem, v. 57, p. 611-614, 2004.

CHAVES, Elisângela; CÔRTEZ, Gustavo Pereira. **Dança**: educação, lazer e arte nos percursos de pesquisa do grupo EduDança. Belo Horizonte: Utopika Editorial, 2019. 224 p.

CHAVES, Elisângela; CÔRTEZ, Gustavo Pereira. **Dança**: conexões, dispersões e travessias. Campinas, SP: Mercado das Letras, 2023. 243 p.

CORRÊA, Josiane Franken; SANTOS, Vera Lúcia Bertoni dos. **Dança na Educação Básica**: apropriações de práticas contemporâneas no ensino de dança. Revista Brasileira de Estudos da Presença, v. 4, p. 509-526, 2014.

_____. Josiane Franken; SANTOS, Vera Lúcia Bertoni dos. **Políticas educacionais e pesquisas acadêmicas sobre dança na escola no Brasil**: um movimento em rede. Revista Brasileira de Estudos da Presença, v. 9, 2019.

DAOLIO, Jocimar. **Educação Física e o conceito de cultura**. Campinas, SP: Autores Associados, 2004.

DARIDO, Suraya Cristina. **Educação Física Escolar**: compartilhando experiências. São Paulo: Phorte, 2011, 461 p.

DIANA, Daniela. **História da Dança no Brasil**. Toda Matéria, [s.d.]. Disponível em: <<https://www.todamateria.com.br/historia-da-danca-no-brasil/>>. Acesso em: 7 mar. 2025

DINIZ, Isabel Cristina Vieira Coimbra et al. **Dança experimental na UFMG**. 6º Encontro de Extensão da UFMG, p. 68, 2003.

_____. Isabel Cristina Vieira Coimbra. A dança experimental no contexto da educação física: possibilidades. **II FÓRUM EDUDANÇA – Educação Física e Dança**: diálogos possíveis e intervenções. Anais. Belo Horizonte: Departamento de Educação Física / EEFFTO / Universidade Federal de Minas Gerais v.1, n.1, set. 2016.

_____. Isabel Cristina Vieira Coimbra. **Dança e cultura**: sentidos e significados sob uma perspectiva histórica. e-Letras com Vida - Revista de Estudos Globais: Humanidades, Ciências e Artes (e-LCV), p. 135-159, 2023.

_____. Isabel Cristina Vieira Coimbra. **Nos passos da semiótica**: um diálogo entre a dança e a escola de Paris. 1. Ed. Curitiba: Appris, 2018. 239 p.

FARO, Antonio José. **Pequena história da dança**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed., 1986.

FIGUEROA, Katiuscia Mello. **Dança da escola**: da teoria à prática. Curitiba: Intersaberes, 2023. 280 p.

FOUCAULT, Michel. **A Arqueologia do Saber**. 3. ed. Rio de Janeiro: Forense-Universitária, 1987. 240 p.

FRANCO, Maria Amélia Santoro. **Pedagogia da pesquisa-ação**. Educação e pesquisa, v. 31, p. 483-502, 2005.

FRANÇA, Júnia Lessa et al. Manual para normalização de publicações técnico-científicas. *In: Manual para normalização de publicações técnico-científicas*, 2007. p. 255-255.

GARCEZ, Andrea; DUARTE, Rosalia; EISENBERG, Zena. **Produção e análise de vídeo gravações em pesquisas qualitativas**. Educação e Pesquisa, v. 37, p. 249-261, 2011.

GARCIA, Elias. **Pesquisa bibliográfica versus revisão bibliográfica-uma discussão necessária**. Línguas & Letras, v. 17, n. 35, 2016.

GOELLNER, Silvana V. A produção cultural do corpo. *In: LOURO, Guacira; FELIPE, Jane; GOELLNER, Silvana. Corpo, gênero e sexualidade: um debate contemporâneo na educação*. 3. ed. Petrópolis: Vozes, 2008.

GOIS, Ana Angélica Freitas. **A dança como expressão cultural na educação física escolar**. São Paulo: Infographics Gráfica e Editora, 2015.

GONZÁLEZ, Fernando Jaime; FENSTERSEIFER, Paulo Evaldo. **Dicionário crítico de educação física**. 2005. 680 p.

GONZÁLEZ, Fernando Jaime *et al.* **Ginástica, dança e atividades circenses**. Maringá: Eduem, 2017.

KIOURANIS, Taiza Daniela Seron. Dança. *In: DARIDO, Suraya Cristina; GONZÁLEZ, Fernando Jaime; OLIVEIRA, Amauri Aparecido Bássoli (orgs.) Ginástica, dança e atividades circenses*. Maringá: Eduem, 2014. p. 110-165.

LABAN, Rudolf. **Domínio do movimento**. 5.ed. Edição organizada por Lisa Ullmann. Tradução: Anna Maria Barros de Vecchi e Maria Sílvia Mourão Netto. São Paulo: Summus, 1978.

LANGENDONCK, Rosana Van. **História da dança. Teatro e dança: repertórios para a educação**. São Paulo: FDE, 2010.

LEWGOY, A. M. B.; ARRUDA, M. P. **Novas tecnologias na prática profissional do professor universitário: a experiência do diário digital**. **Revista Textos e Contextos**: coletâneas em Serviço Social, Porto Alegre: EDIPUCRS, n. 2. 2004, p. 115-130.

LIMA, Telma Cristiane Sasso de; MIOTO, Regina Célia Tamasso; DAL PRÁ, Keli Regina. **A documentação no cotidiano da intervenção dos assistentes sociais:**

algumas considerações acerca do diário de campo. *Textos & Contextos*, Porto Alegre, v. 6, n. 1, p. 93-104, 2007.

LISPECTOR, Clarice. **Perto do coração selvagem**. Rio de Janeiro: Rocco, 1998. 202 p.

LOIZOS, P. **Vídeo, filme e fotografias como documentos de pesquisa**. In: BAUER, M. W.; GASKELL, G. (Orgs.). *Pesquisa qualitativa com texto, imagem e som*. 2. ed. Petrópolis: Vozes, 2008. p. 137-155.

LÖSCH, Silmara; RAMBO, Carlos Alberto; FERREIRA, Jacques Lima. A pesquisa exploratória na abordagem qualitativa em educação. **Revista Ibero-Americana de Estudos em Educação**. Araraquara. v.18. 2023.

MARQUES, Isabel A. **Dançando na escola**. Motriz. Journal of Physical Education. UNESP, p. 20-28, 1997.

_____. Isabel A. **Dançando na escola**. 1. ed. São Paulo: Cortez, 2003. 208 p.

_____. Isabel A. **Interações: crianças, dança e escola**. 3. ed. São Paulo: Blucher, 2012. 161 p.

MENDEL, Marcelo Moura. **Além do "quarteto fantástico": a diversificação dos conteúdos da educação física por meio de um planejamento participativo**. 2023. 213 f. Dissertação de Mestrado (Programa de Mestrado Profissional em Educação Física em Rede Nacional) – UFMG – Belo Horizonte, 2023.

MIGNOLO, Walter. **Desafios decoloniais hoje**. *Revista Epistemologias do Sul*, v. 1, n. 1, p. 12-32, 2017.

OLIVEIRA, Raquel Cristina Ramos. **A Dança Experimental e a inclusão de alunos com deficiência intelectual: possibilidades para as aulas de Educação Física nos primeiros anos do ensino fundamental**. 2020. 167 f. Dissertação de Mestrado em Educação Física – EEEFTO, Universidade de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2020.

OSSONA, Paulina. **A educação pela dança**. 6. ed. São Paulo: Summus, 2011. 175 p.

OSTROWER, Fayga. **Universos da arte**. Rio de Janeiro: Campus 1996. 512 p.

ROCHA, Daniela; RODRIGUES, Graciele Massoli. **A dança na escola**. *Revista Mackenzie de Educação Física e Esporte*, v. 6, n. 3, 2007.

PENTEADO, Heloísa Dupas; GARRIDO, Elsa (orgs.). **Pesquisa-ensino: a comunicação escolar na formação do professor**. São Paulo: Paulinas, 2010. (Coleção Educação em Foco). 391 p.

ROSA, João Guimarães. **Grande sertão: veredas** – “O diabo na rua, no meio do redemoinho...” 22. ed. São Paulo: Companhia das Letras, 2019. 557 p.

SANTANA, Esther. **História da Dança no Brasil**. Educa Mais Brasil, 2020. Disponível em: <<https://www.educamaisbrasil.com.br/enem/artes/historia-da-danca-no-brasil>>. Acesso em: 4 mar. 2025. Postado em: 25 nov. 2020. Atualizado em: 27/ nov. 2020.

SILVA, Amanda da. **Gênero e sexualidade na escola**: a dança como possibilidade de resistência. Reunião Científica Regional da ANPED, v. 1, 2016.

SILVA, Carmi Ferreira da. **Por uma história da dança**: reflexões sobre as práticas historiográficas para a Dança, no Brasil Contemporâneo. 122 f. Dissertação de Mestrado em Dança – Escola de Dança da Universidade Federal da Bahia, Salvador, 2012.

SILVA, Rafaella Oliveira *et al.* **Dança vai a escola**: investigando possibilidades de intervenção da dança no contexto escolar. *In*: IV Congresso Centro-Oeste de Ciências do Esporte e I Congresso Distrital de Ciências do Esporte, 2010.

SOUSA, Larissa Carvalho de; MOLETTA, Andréia Fernanda. **Programa Dança na Escola e sua prática docente**. Redes-Revista Interdisciplinar do IELUSC, v. 1, n. 3, p. 179-190, 2020.

SOUSA, Nilza Coqueiro Pires de; HUNGER, Dagmar Aparecida Cynthia França; CARAMASCHI, Sandro. **A Dança na Escola**: um sério problema a ser resolvido. Motriz. Journal of Physical Education, UNESP, p. 496-505, 2010.

SOUSA, Nilza Coqueiro Pires de; HUNGER, Dagmar Aparecida Cynthia França; CARAMASCHI, Sandro. **O ensino da dança na escola na ótica dos professores de Educação Física e de Arte**. Revista Brasileira de Educação Física e Esporte, v. 28, p. 505-520, 2014.

THIOLLENT, Michael. **Metodologia da pesquisa-ação**. São Paulo: Cortez, 1994. 108p.

VARGAS, Lisete Arnizaut Machado de. **Escola em dança**: movimento, expressão e arte. 1. ed. Porto Alegre: Mediação, 2007. 88 p.

ZANATA, Erika de Souza. **Caminhos entre a dança e as relações de gênero**: por uma proposta inclusiva na educação física escolar. 2020. 67 f. Dissertação de Mestrado (Programa de Mestrado Profissional em Educação Física em Rede Nacional) – UNESP – Rio Claro, 2020.

APÊNDICE A – CARTA DE ANUÊNCIA PARA REALIZAÇÃO DE PESQUISA

Ilm^a. Sr^a.
Liliane Jorgina da Cunha
Diretora da Escola
Municipal Professor Franklin de Carvalho
Formiga/MG

Senhora Diretora,

Solicitamos autorização institucional para realização da pesquisa intitulada **“DANÇANDO ALÉM DAS FRONTEIRAS: EXPLORANDO A METODOLOGIA DA DANÇA EXPERIMENTAL NO CHÃO DA ESCOLA, NO CONTEXTO DA EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR”**, a ser realizada na Escola Municipal Professor Franklin de Carvalho, pela pesquisadora Profa. Dra. Isabel Cristina Vieira Coimbra Diniz, pesquisadora responsável e professor Rodrigo Canto Castro, pesquisador assistente, pela Instituição/Departamento: Programa de Mestrado Profissional em Educação Física em Rede Nacional – ProEF, pela Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG) no departamento de Escola de Educação Física e Terapia Ocupacional (EEFFTO).

O objetivo principal da pesquisa é desenvolver e implementar a metodologia da Dança Experimental no âmbito da Educação Física Escolar com o intuito de promover a inclusão, a equidade e o desenvolvimento integral dos estudantes, para uma turma do segundo ano do Ensino Fundamental 1, no turno vespertino da Escola Municipal Professor Franklin de Carvalho, localizada na cidade de Formiga/MG.

Ressaltamos que os dados coletados serão mantidos em absoluto sigilo de acordo com a Resolução do Conselho Nacional de Saúde (CNS/MS) 466/12 que trata da pesquisa envolvendo Seres Humanos. Salientamos ainda que tais dados sejam utilizados tão somente para realização deste estudo. Acreditamos que a experiência contribuirá para a compreensão de como desenvolver um projeto entre áreas de conhecimento distintas e possibilitará que essa forma de trabalho possa ser inspiração em práticas educativas futuras.

Na certeza de contarmos com a colaboração desta diretoria, agradecemos antecipadamente a atenção, ficando à disposição para quaisquer esclarecimentos que se fizerem necessários.

Contatos:

Profa. Dra. Isabel Cristina Vieira Coimbra Diniz

E-mail: bel.coimbra@hotmail.com

Whatsapp e telefone: (31) 98833-5982

Professor: Rodrigo Canto Castro

E-mail: rodrigo.canto@educacao.mg.gov.br

Whatsapp e telefone: (37) 99951-2262

Deferido ()

Assinatura e carimbo da Diretora

ANEXO A - TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO (TCLE) PARA PAIS E/OU RESPONSÁVEIS (RESOLUÇÕES VIGENTES - 466/12 E 510)

TÍTULO DA PESQUISA: “DANÇANDO ALÉM DAS FRONTEIRAS: EXPLORANDO A METODOLOGIA DA DANÇA EXPERIMENTAL NO CHÃO DA ESCOLA, NO CONTEXTO DA EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR”.

1. INTRODUÇÃO:

O estudante pelo qual você é responsável legal está sendo convidado (a) a participar da pesquisa **“DANÇANDO ALÉM DAS FRONTEIRAS: EXPLORANDO A METODOLOGIA DA DANÇA EXPERIMENTAL NO CHÃO DA ESCOLA, NO CONTEXTO DA EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR”**. Pedimos a sua autorização para a coleta, o depósito, o armazenamento, a utilização e descarte dos dados coletados. A coleta será realizada de forma presencial nas aulas de Educação Física da Escola Municipal Professor Franklin de Carvalho, por pesquisadores envolvidos no Programa de Mestrado Profissional em Educação Física (ProEF), Polo UFMG. A utilização dos dados está vinculada somente a este projeto de pesquisa. De acordo com a CNS 466/2012 e também a CNS 510/2016, cabe ao pesquisador responsável “manter os dados da pesquisa em arquivo, físico ou digital, sob sua guarda e responsabilidade, por um período de cinco anos após o término da pesquisa”. Se a participação deste for autorizada, é importante que você leia as informações abaixo sobre o estudo e o seu papel nesta pesquisa.

2. OBJETIVO

Esta pesquisa tem como objetivo principal desenvolver a unidade didática e a metodologia da Dança Experimental como uma abordagem inclusiva e promotora de equidade no contexto da Educação Física Escolar.

3. PROCEDIMENTOS DA PESQUISA:

Dentro da proposta do desenvolvimento da unidade didática e a metodologia da Dança Experimental como uma abordagem inclusiva e promotora de equidade no âmbito da Educação Física Escolar, o primeiro passo consistirá em um extenso levantamento bibliográfico sobre a dança no contexto da Educação Física Escolar e sobre a metodologia da Dança Experimental. Esse levantamento fornecerá a base fundamental para o estudo sobre a dança, Dança Experimental, equidade e inclusão, temáticas fundamentais para o desenvolvimento da Dança Experimental no contexto educacional. Em, seguida, serão realizadas aulas práticas com a aplicação da metodologia da Dança Experimental, visando refinar a unidade didática desenvolvida. Essas aulas práticas seguirão o caminho metodológico desta pesquisa, permitindo observar diretamente a receptividade dos alunos, os desafios encontrados e os resultados obtidos em termo de inclusão e equidade. A opinião dos estudantes será sondada, oferecendo valiosas percepções sobre o impacto da Dança Experimental em seu desenvolvimento pessoal e social. Dessa forma, o material didático, incluindo os diários de campo, se tornará parte integrante do processo de desenvolvimento da metodologia da Dança Experimental como uma abordagem inclusiva e promotora de equidade no contexto da Educação Física Escolar.




PESQ. PRINCIPAL

PESQ. COLABORADOR

PAI, MÃE OU RESPONSÁVEL

4. RISCOS DURANTE A PESQUISA:

A participação do (a) seu (a) filho, ou menor sob sua responsabilidade ocorrerá de forma voluntária. É importante esclarecer que não haverá nenhum tipo de custo para a sua participação, e também não está prevista remuneração de nenhum tipo para tal. Em caso de danos resultantes da participação de seu (a) filho (a) na pesquisa, você poderá buscar indenização nos termos da Resolução nº 466/12 Item II. 23 e Resolução nº 510/2016. A pesquisa apresenta risco baixo, visto que os mesmos não serão submetidos a nenhum procedimento invasivo. Os efeitos indesejáveis de desconforto e cansaço são possíveis no exercício, mas que desaparecem após o descanso. Apesar da escola não possuir ambulatório médico, caso venha a acontecer algum episódio de mal-estar severo, o (a) estudante será encaminhado (a) imediatamente com acompanhamento de um funcionário da escola para a unidade de saúde mais próxima. Esses riscos procurarão ser mitigados ao garantir que as atividades serão supervisionadas pelo professor/pesquisador que orientará os alunos de forma segura, com técnicas adequadas de movimento, postura e respiração. Além disso, serão resguardados de constrangimentos, tanto por imagens quanto por opiniões. Reitero a confidencialidade dos dados e o anonimato dos participantes da pesquisa, assegurando que não haverá riscos relacionados à exposição de seus dados e suas identidades.

5. BENEFÍCIOS

Ao explorar a Dança Experimental como uma metodologia inclusiva, a pesquisa pode contribuir para a criação de ambientes educacionais mais acolhedores e acessíveis para todos os alunos, independentemente de suas habilidades ou características individuais. Poderá também estimular o desenvolvimento integral ao desenvolver a dança de forma abrangente, estimulando o desenvolvimento físico, cognitivo, emocional e social dos estudantes, promovendo uma aprendizagem mais significativa. A dança também ao reconhecer e valorizar as diferentes manifestações das expressões culturais poderá contribuir para o respeito e a valorização da diversidade dentro do ambiente escolar. Salientamos que a pesquisa-ensino é uma abordagem metodológica que combina prática docente e investigação acadêmica, permitindo ao professor indagar sua própria prática pedagógica enquanto busca melhorias no processo de ensino e aprendizagem. Nesse sentido, o professor atua como pesquisador em seu próprio contexto escolar, implementando intervenções planejadas e avaliando seus impactos, com o objetivo de desenvolver e aprimorar suas estratégias de ensino.

6. CARÁTER CONFIDENCIAL DOS REGISTROS

Os pesquisadores tratarão a identidade dos (as) estudantes com padrões profissionais de sigilo, atendendo à legislação brasileira (Resoluções nº 466/12; 441/11 e a Portaria 2.201 do Conselho Nacional de Saúde e suas complementares), utilizando as informações exclusivamente para fins acadêmicos e científicos. O (a) estudante não será identificado (a), apenas para propósitos de publicação científica ou educativa. Os resultados da pesquisa serão utilizados em trabalhos científicos publicados ou apresentados oralmente em congressos e palestras, sem revelar a identidade dos participantes, especialmente daqueles vulneráveis.




PESQ. PRINCIPAL

PESQ. COLABORADOR

PAI, MÃE OU RESPONSÁVEL

Os dados obtidos durante a pesquisa são confidenciais e não serão utilizados para outros fins. Na CNS 510/2016, o artigo 3º VII afirma que um dos princípios éticos da pesquisa em Ciências Sociais é a garantia da confidencialidade das informações, da privacidade dos participantes e da proteção de sua identidade, inclusive do uso de sua imagem e voz. Baseado nisso, informamos ainda que os dados (imagens e áudios) dos participantes serão utilizados apenas para fins científicos e educacionais. Serão seguidos procedimentos rigorosos para assegurar a confidencialidade e a privacidade, garantindo que as imagens não serão utilizadas de maneira a prejudicar ou estigmatizar os participantes.

7. PARTICIPAÇÃO

É importante que você esteja consciente de que a participação do (a) estudante neste estudo de pesquisa é completamente voluntária e de que ele/ela pode recusar-se a participar ou sair do estudo a qualquer momento sem penalidades ou perda de benefícios aos quais você tenha direito de outra forma. Se o (a) estudante decidir retirar-se da pesquisa, deverá notificar ao profissional e/ou pesquisador que esteja atendendo-o. A recusa em participar ou a saída do estudo não influenciarão seus cuidados nesta instituição.

8. INFORMAÇÕES ADICIONAIS

Você, responsável legal pelo (a) estudante, receberá uma via deste termo onde consta o telefone e o endereço eletrônico do pesquisador principal, podendo tirar suas dúvidas sobre a pesquisa e a participação do (a) estudante, agora ou a qualquer momento. Caso o (a) estudante venha se sentir mal, indisposto durante o estudo, ou tenha mais perguntas sobre o mesmo, favor ligar para profa. Dra. Isabel Cristina Vieira Coimbra Diniz, no telefone (31) 98833-5982, ou através do endereço eletrônico bel.coimbra@hotmail.com ou Rodrigo Canto Castro, no telefone (37) 999512262 ou através do e-mail rodrigo.canto@educacao.mg.gov.br. Se você tiver dúvidas com relação aos procedimentos éticos, você também poderá contatar uma terceira pessoa, que não participa desta pesquisa, no Comitê de Ética em Pesquisa, situado na Universidade Federal de Minas Gerais, av. Antônio Carlos, 6627. Unidade Administrativa II - 2º andar - sala 2005. Campus Pampulha. Belo horizonte, MG – Brasil. CEP: 31270-901 correio eletrônico: coep@prpq.ufmg.br.




PESQ. PRINCIPAL

PESQ. COLABORADOR

PAI, MÃE OU RESPONSÁVEL

EU, _____, RESPONSÁVEL LEGAL PELO (A) ESTUDANTE _____, LI OU ALGUÉM LEU PARA MIM AS INFORMAÇÕES CONTIDAS NESTE DOCUMENTO ANTES DE ASSINAR ESTE TERMO DE CONSENTIMENTO E DECLARO QUE FUI INFORMADO SOBRE OS MÉTODOS E MEIOS DE ADMINISTRAÇÃO DOS PROCEDIMENTOS EM ESTUDO A SER UTILIZADO, AS INCONVENIÊNCIAS, RISCOS, BENEFÍCIOS E EVENTOS ADVERSOS QUE PODEM VIR A OCORRER EM CONSEQUÊNCIA DOS PROCEDIMENTOS.

DECLARO QUE TIVE TEMPO SUFICIENTE PARA LER AS INFORMAÇÕES ACIMA, SENDO TAMBÉM QUE TODA A LINGUAGEM TÉCNICA UTILIZADA NA DESCRIÇÃO DESTE ESTUDO DE PESQUISA SATISFATORIAMENTE EXPLICADA, RECEBENDO RESPOSTAS PARA TODAS AS MINHAS DÚVIDAS. CONFIRMO TAMBÉM QUE RECEBI UMA CÓPIA DESTE FORMULÁRIO DE CONSENTIMENTO E COMPREENDO QUE O (A) ESTUDANTE SEJA LIVRE PARA RETIRAR-SE DA PESQUISA A QUALQUER MOMENTO, SEM PERDA DE BENEFÍCIOS OU QUALQUER OUTRA PENALIDADE. FUI INFORMADO (A) QUE NÃO ESTÁ PREVISTA QUALQUER FORMA DE REMUNERAÇÃO E QUE TODAS AS DESPESAS RELACIONADAS COM O ESTUDO SÃO DE RESPONSABILIDADE DO PESQUISADOR. TODAS AS DÚVIDAS FORAM PREVIAMENTE ESCLARECIDAS, MAS SE DURANTE O ANDAMENTO DA PESQUISA, NOVAS DÚVIDAS SURTIREM, TENHO TOTAL LIBERDADE PARA ESCLARECÊ-LAS COM A EQUIPE RESPONSÁVEL. FOI-ME INFORMADO TAMBÉM QUE OS PESQUISADORES PODEM DECIDIR SOBRE A MINHA EXCLUSÃO DO ESTUDO POR RAZÕES CIENTÍFICAS, SOBRE AS QUAIS SEREI DEVIDAMENTE INFORMADO. TIVE A OPORTUNIDADE DE FAZER PERGUNTAS E ESCLARECER MINHAS DÚVIDAS.

ASSIM, CONCORDO VOLUNTARIAMENTE E CONSINTO EM PARTICIPAR DO ESTUDO, CIENTE QUE PODEREI RETIRAR MEU CONSENTIMENTO A QUALQUER MOMENTO, ANTES OU DURANTE O MESMO, SEM QUAISQUER PREJUÍZOS.

DECLARO QUE OBTIVE DE FORMA VOLUNTÁRIA O CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO, QUE ENTENDI OS OBJETIVOS, RISCOS E BENEFÍCIOS DA PARTICIPAÇÃO DO (A) ESTUDANTE SOB MINHA RESPONSABILIDADE NA PESQUISA E AUTORIZO A SUA PARTICIPAÇÃO.

DOU MEU CONSENTIMENTO DE LIVRE E ESPONTÂNEA VONTADE E SEM RESERVAS PARA QUE O (A) ESTUDANTE, O QUAL SOU RESPONSÁVEL LEGAL, PARTICIPE DA PESQUISA.

FORMIGA, ____ DE _____ DE 2024.

ASSINATURA DO PAI, MÃE OU RESPONSÁVEL

PROFA. DRA. ISABEL CRISTINA VIEIRA COIMBRA DINIZ
PESQUISADORA PRINCIPAL

RODRIGO CANTO CASTRO
PESQUISADOR COLABORADOR

ANEXO B – TERMO DE ASSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO (TALE) PARA ESTUDANTES (RESOLUÇÃO CNS 466/12 – PESQUISA EM SERES HUMANOS)

TÍTULO DA PESQUISA: “DANÇANDO ALÉM DAS FRONTEIRAS: EXPLORANDO A METODOLOGIA DA DANÇA EXPERIMENTAL NO CHÃO DA ESCOLA, NO CONTEXTO DA EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR”.

PROFA. DRA. ISABEL CRISTINA VIEIRA COIMBRA DINIZ
 E-MAIL: BEL.COIMBRA@HOTMAIL.COM
 WHATSAPP E TELEFONE: (31) 98833-5982
 PROFESSOR: RODRIGO CANTO CASTRO
 E-MAIL: RODRIGO.CANTO@EDUCACAO.MG.GOV.BR
 WHATSAPP E TELEFONE: (37) 99951-2262

OLÁ, MENINOS E MENINAS!

ESTAMOS MUITO FELIZES EM CONTAR UMA NOVIDADE SUPER LEGAL PARA VOCÊS! É IMPORTANTE QUE VOCÊS LEIAM (OU PEÇA ALGUÉM QUE LEIA PARA VOCÊS) ESSE DOCUMENTO COM ATENÇÃO E, EM CASO DE QUALQUER DÚVIDA OU INFORMAÇÃO QUE NÃO ENTENDA, PEÇA AOS PESQUISADORES RESPONSÁVEIS PELO ESTUDO OU A SEUS PAIS/RESPONSÁVEIS QUE EXPLIQUEM A VOCÊS. VAMOS APRENDER E BRINCAR COM A DANÇA EXPERIMENTAL NAS NOSSAS AULAS DE EDUCAÇÃO FÍSICA NA ESCOLA. QUEREM SABER MAIS? ENTÃO, VAMOS LÁ!

O QUE É A DANÇA EXPERIMENTAL?

A DANÇA EXPERIMENTAL É UMA MANEIRA DIVERTIDA DE DANÇAR ONDE PODEMOS CRIAR NOSSOS PRÓPRIOS MOVIMENTOS. NÃO PRECISAMOS SEGUIR PASSOS CERTINHOS, PODEMOS USAR A NOSSA IMAGINAÇÃO E INVENTAR JEITOS NOVOS DE MEXER O CORPO.

O QUE VAMOS FAZER?

AO PARTICIPAR DE NOSSAS AULAS DE EDUCAÇÃO FÍSICA, NA UNIDADE TEMÁTICA DA DANÇA, NÓS IREMOS:

1. **EXPERIMENTAR MOVIMENTOS:** VAMOS PULAR, GIRAR, BALANÇAR E ATÉ DESLIZAR PELO CHÃO. CADA UM PODE INVENTAR SEUS PRÓPRIOS PASSOS!
2. **TRABALHAR JUNTOS:** VAMOS DANÇAR SOZINHOS, EM DUPLAS E EM GRUPO. VAI SER MUITO DIVERTIDO FAZER MOVIMENTOS COM OS AMIGOS.
3. **MOSTRAR EMOÇÕES:** VAMOS DANÇAR DE ACORDO COM COMO NOS SENTIMOS. SE ESTIVERMOS FELIZES, TRISTES, ANIMADOS OU CALMOS, PODEREMOS MOSTRAR ISSO DANÇANDO.
4. **OUVIR MÚSICA:** VAMOS OUVIR DIFERENTES MÚSICAS E VER COMO NOSSO CORPO QUER DANÇAR COM CADA SOM.




PESQ. PRINCIPAL	PESQ. COLABORADOR	ESTUDANTE	PAI, MÃE OU RESPONSÁVEL
-----------------	-------------------	-----------	-------------------------

POR QUE VAMOS FAZER ISSO?

NÓS QUEREMOS SABER COMO A DANÇA EXPERIMENTAL PODE DEIXAR O CONTEÚDO DA DANÇA NA ESCOLA MAIS LEGAL E FÁCIL PARA TODO MUNDO. QUEREMOS VER COMO ESSA DANÇA PODE TE AJUDAR A APRENDER, SE DIVERTIR E SE SENTIR INCLUÍDO, NÃO IMPORTA SE VOCÊ SABE DANÇAR BEM OU NÃO. PARA ISSO NÓS IREMOS:

1. **APRENDER JUNTOS:** QUEREMOS QUE TODOS OS ALUNOS APRENDAM DANÇA DE UMA MANEIRA DIVERTIDA.
2. **INCLUIR TODO MUNDO:** QUEREMOS QUE TODOS SE SINTAM PARTE DA AULA, MESMO QUE NUNCA TENHAM DANÇADO ANTES.
3. **PROMOVER A IGUALDADE:** QUEREMOS QUE MENINOS E MENINAS SE SINTAM IGUAIS E IMPORTANTES NA AULA DE DANÇA.

SE EU PARTICIPAR, HAVERÁ ALGUM RISCO À MINHA SAÚDE?

PARTICIPAR DAS ATIVIDADES DE DANÇA É UMA ESCOLHA SUA. VOCÊ PODE DECIDIR SE QUER PARTICIPAR OU NÃO. E É TOTALMENTE DE GRAÇA! NÃO PRECISA PAGAR NADA E TAMBÉM NÃO VAI GANHAR DINHEIRO PARA PARTICIPAR. ÀS VEZES, QUANDO FAZEMOS EXERCÍCIOS OU DANÇAMOS, PODEMOS SENTIR UM POUCO DE CANSAÇO OU DESCONFORTO, COMO QUANDO CORREMOS NO RECREIO. MAS NÃO SE PREOCUPE! ISSO VAI EMBORA DEPOIS DE UM DESCANSO. SEMPRE IREI TE AJUDAR E GARANTIR QUE VOCÊ FAÇA OS MOVIMENTOS DE FORMA SEGURA. MOSTRAREI COMO SE MOVER DE UM JEITO QUE NÃO MACHUQUE. SE POR ACASO VOCÊ NÃO SE SENTIR BEM DURANTE A DANÇA, NÃO PRECISA SE PREOCUPAR. SEMPRE TERÁ UM ADULTO À SUA DISPOSIÇÃO E, CASO SEJA NECESSÁRIO, ELE IRÁ TE ACOMPANHAR ATÉ O MÉDICO PARA QUE VOCÊ FIQUE BEM RAPIDINHO. NÃO VAMOS TIRAR FOTOS OU GRAVAR VÍDEOS QUE TE DEIXEM DESCONFORTÁVEL. E O QUE VOCÊ FIZER OU FALAR NA AULA DE DANÇA FICARÁ EM SEGREDO. NINGUÉM FORA DO GRUPO VAI SABER O QUE VOCÊ FEZ OU DISSE. NOSSO OBJETIVO É QUE VOCÊ SE DIVIRTA E APRENDA A SE MOVIMENTAR DE MANEIRAS NOVAS E CRIATIVAS, SEMPRE COM SEGURANÇA. SE VOCÊ TIVER ALGUMA DÚVIDA OU SE SENTIR DESCONFORTÁVEL COM ALGUMA COISA, PODE FALAR COM O PROFESSOR OU QUALQUER ADULTO DA ESCOLA. ESTAMOS AQUI PARA AJUDAR VOCÊ!

SE EU NÃO QUISER MAIS PARTICIPAR DA PESQUISA, EU POSSO?

VOCÊ PODE SAIR DA PESQUISA A QUALQUER MOMENTO, E ESSA ESCOLHA NÃO TRARÁ NENHUMA CONSEQUÊNCIA NEGATIVA PARA VOCÊ.

IREI GANHAR ALGUMA COISA PARTICIPANDO DA PESQUISA?

NÃO HÁ BENEFÍCIOS OU DIREITOS FINANCEIROS SOBRE OS RESULTADOS PROVENIENTES DA PESQUISA.




PESQ. PRINCIPAL PESQ. COLABORADOR ESTUDANTE

PAI, MÃE OU RESPONSÁVEL

AS PESSOAS SABERÃO QUE EU ACEITEI OU RECUSEI PARTICIPAR DESSA PESQUISA?

NÓS VAMOS USAR ALGUMAS FOTOS E VÍDEOS DAS AULAS DE DANÇA PARA AJUDAR NA PESQUISA E NO PRODUTO EDUCACIONAL. VAMOS CUIDAR PARA QUE NINGUÉM USE ESSAS FOTOS OU VÍDEOS DE UM JEITO QUE FAÇA VOCÊ SE SENTIR MAL. ESSAS IMAGENS SERÃO USADAS APENAS PARA ENSINAR E MOSTRAR COMO A DANÇA É IMPORTANTE NA ESCOLA.

SE EU TIVER ALGUMA DÚVIDA OU PROBLEMA, COM QUEM DEVO FALAR?

EM CASO DE ALGUMA DÚVIDA OU PROBLEMA, FALE SEMPRE COM SEUS PAIS/RESPONSÁVEIS PRIMEIRO. ELES IRÃO PROCURAR PELA AJUDA NECESSÁRIA. PARA ISSO COLOCAMOS AQUI ABAIXO O NOME DAS PESSOAS COM QUEM ELES PODERÃO FALAR: PROFA. DRA. ISABEL CRISTINA VIEIRA COIMBRA DINIZ, NO TELEFONE (31) 98833-5982, OU ATRAVÉS DO ENDEREÇO ELETRÔNICO BEL.COIMBRA@HOTMAIL.COM OU RODRIGO CANTO CASTRO, NO TELEFONE (37) 999512262 OU ATRAVÉS DO E-MAIL RODRIGO.CANTO@EDUCACAO.MG.GOV.BR. SE VOCÊ OU SEUS PAIS/RESPONSÁVEIS TIVEREM ALGUMA DÚVIDA COM RELAÇÃO AOS PROCEDIMENTOS ÉTICOS, ELES TAMBÉM PODERÃO CONTATAR UMA TERCEIRA PESSOA, QUE NÃO PARTICIPA DESTA PESQUISA, NO COMITÊ DE ÉTICA EM PESQUISA, SITUADO NA UNIVERSIDADE FEDERAL DE MINAS GERAIS, AV. ANTÔNIO CARLOS, 6627. UNIDADE ADMINISTRATIVA II - 2º ANDAR - SALA 2005. CAMPUS PAMPULHA. BELO HORIZONTE, MG – BRASIL. CEP: 31270-901 CORREIO ELETRÔNICO: COEP@PRPQ.UFMG.BR.

O QUE ESPERAMOS DE VOCÊS?

QUEREMOS QUE VOCÊS PARTICIPEM COM ALEGRIA E CURIOSIDADE. NÃO PRECISAM SE PREOCUPAR EM FAZER TUDO PERFEITO. O IMPORTANTE É SE MOVIMENTAR, EXPERIMENTAR E APROVEITAR O MOMENTO.

VAMOS JUNTOS DESCOBRIR COMO A DANÇA PODE SER DIVERTIDA E ESPECIAL! ESTAMOS MUITO ANIMADOS PARA VER TODAS AS IDEIAS INCRÍVEIS QUE VOCÊS VÃO TRAZER. VAMOS COMEÇAR?

SE VOCÊS CONCORDAREM EM PARTICIPAR DESSA AVENTURA DE DANÇA, POR FAVOR, DIGAM SIM PARA O NOSSO PROFESSOR.

OBRIGADO!

NOTA: ESTE DOCUMENTO FOI ELABORADO PARA AJUDAR VOCÊS A ENTENDEREM COMO SERÁ A NOSSA PESQUISA DE DANÇA. SEUS PAIS OU RESPONSÁVEIS TAMBÉM TERÃO UM DOCUMENTO COM MAIS INFORMAÇÕES SOBRE ISSO. ELES VÃO ASSINAR PARA QUE VOCÊS POSSAM PARTICIPAR.

PESQ. PRINCIPAL PESQ. COLABORADOR ESTUDANTE PAI, MÃE OU RESPONSÁVEL

ALUNO(A):

EU, _____, ME
DISPONHO A PARTICIPAR DO PROJETO DE PESQUISA “**DANÇANDO ALÉM DAS
FRONTEIRAS: EXPLORANDO A METODOLOGIA DA DANÇA EXPERIMENTAL NO
CHÃO DA ESCOLA, NO CONTEXTO DA EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR**”.

FORMIGA, _____ DE _____ DE 2024.

ASSINATURA DO(A) ALUNO(A) MENOR DE IDADE

ASSINATURA DO PAI, MÃE OU RESPONSÁVEL

PESQUISADORES:

NÓS GARANTIMOS QUE ESTE TERMO DE ASSENTIMENTO SERÁ SEGUIDO E
QUE RESPONDEREMOS A QUAISQUER QUESTÕES QUE O(A) PARTICIPANTE
COLOCAR, DA MELHOR MANEIRA POSSÍVEL.

FORMIGA, _____ DE _____ DE 2024.

PROFA. DRA. ISABEL CRISTINA VIEIRA COIMBRA DINIZ
PESQUISADORA RESPONSÁVEL

RODRIGO CANTO CASTRO
PESQUISADOR CORRESPONSÁVEL

ANEXO C – TERMO DE AUTORIZAÇÃO DE USO DE ÁUDIO E IMAGEM (Direcionado aos pais/responsáveis pelo estudante).

Título da Pesquisa: “DANÇANDO ALÉM DAS FRONTEIRAS: EXPLORANDO A METODOLOGIA DA DANÇA EXPERIMENTAL NO CHÃO DA ESCOLA, NO CONTEXTO DA EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR”.

Profa. Dra. Isabel Cristina Vieira Coimbra Diniz

E-mail: bel.coimbra@hotmail.com

Whatsapp e telefone: (31) 98833-5982

Professor: Rodrigo Canto Castro

E-mail: rodrigo.canto@educacao.mg.gov.br

Whatsapp e telefone: (37) 99951-2262

Eu, _____,
CPF _____, RG _____, depois de
conhecer e entender os objetivos, procedimentos metodológicos, riscos e benefícios da
pesquisa, bem como de estar ciente da necessidade do uso da imagem e/ou áudios do meu
filho (a), especificado no Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE), **AUTORIZO**,
através do presente termo, os pesquisadores Isabel Cristina Vieira Coimbra Diniz
(pesquisador responsável) e Rodrigo Canto Castro (pesquisador corresponsável) do projeto
de pesquisa intitulado **“DANÇANDO ALÉM DAS FRONTEIRAS: Explorando a
metodologia da Dança Experimental no chão da escola, no contexto da Educação
Física Escolar”** a realizar as fotos, filmagens e captação de áudios que se façam
necessários. Estou ciente que as imagens dos participantes serão utilizadas **APENAS** para
fins científicos e educacionais. Ao mesmo tempo, libero a utilização destas fotos, filmagens
e áudios para fins científicos e de estudos (livros, artigos, slides, transparências, CDs,
DVDs), em favor dos pesquisadores da pesquisa, acima especificados, obedecendo ao que
está previsto nas Leis que resguardam os direitos das crianças e adolescentes (Estatuto da
Criança e do Adolescente – ECA, Lei N.º 8.069/ 1990), dos idosos (Estatuto do Idoso, Lei
N.º 10.741/2003) e das pessoas com deficiência (Decreto N.º 3.298/1999, alterado pelo
Decreto N.º 5.296/2004).

FORMIGA, ____ DE _____ DE 2024.

ASSINATURA DO PAI, MÃE OU RESPONSÁVEL

PROFA. DRA. ISABEL CRISTINA VIEIRA COIMBRA DINIZ
PESQUISADORA PRINCIPAL

RODRIGO CANTO CASTRO
PESQUISADOR COLABORADOR

ANEXO D – TERMO DE CESSÃO DE USO DE ÁUDIO E IMAGEM. (Direcionado aos pais/responsáveis pelo estudante).

Título da Pesquisa: “DANÇANDO ALÉM DAS FRONTEIRAS: EXPLORANDO A METODOLOGIA DA DANÇA EXPERIMENTAL NO CHÃO DA ESCOLA, NO CONTEXTO DA EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR”.

Profa. Dra. Isabel Cristina Vieira Coimbra Diniz

E-mail: bel.coimbra@hotmail.com

Whatsapp e telefone: (31) 98833-5982

Professor: Rodrigo Canto Castro

E-mail: rodrigo.canto@educacao.mg.gov.br

Whatsapp e telefone: (37) 99951-2262

Eu, _____, portador do documento de identidade _____, e CPF de número _____, depois de conhecer e entender os objetivos, procedimentos metodológicos, riscos e benefícios da pesquisa, bem como de estar ciente da necessidade do uso de áudio e imagem, especificados no Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE), declaro que **AUTORIZO**, através do presente termo, os pesquisadores Profa. Dra. Isabel Cristina Vieira Coimbra Diniz (pesquisadora responsável) e Rodrigo Canto Castro (pesquisador corresponsável) do projeto de pesquisa intitulado **“DANÇANDO ALÉM DAS FRONTEIRAS: explorando a metodologia da Dança Experimental no chão da escola, no contexto da Educação Física Escolar”**, a realizar as fotos e filmagens que se façam necessárias e/ou colher áudios, sem quaisquer ônus financeiros a nenhuma das partes, conforme os termos descritos abaixo:

Finalidade do Uso da Imagem: As imagens serão utilizadas exclusivamente para fins de pesquisa científica, divulgação de resultados acadêmicos, e atividades relacionadas à Educação Física Escolar.

Proteção e Confidencialidade: A proteção da imagem será garantida através de procedimentos rigorosos que assegurem a confidencialidade e a privacidade dos participantes. Nenhuma imagem será utilizada de forma a causar prejuízo ou estigmatização aos participantes.




PESQ. PRINCIPAL

PESQ. COLABORADOR

PAI, MÃE OU RESPONSÁVEL

Não Estigmatização: O uso das imagens será feito de maneira a preservar a imagem dos participantes e garantir que não sejam estigmatizados. Em hipótese alguma as informações obtidas serão utilizadas em prejuízo dos participantes ou das comunidades envolvidas, respeitando a autoestima, o prestígio e os aspectos econômico-financeiros dos mesmos.

Revogação de Consentimento: Esta autorização poderá ser revogada a qualquer momento, mediante solicitação, sem qualquer prejuízo para o participante.

Estou ciente que as imagens dos participantes serão utilizadas **APENAS** para fins científicos e educacionais. Ao mesmo tempo, libero a utilização destas fotos, filmagens e áudios para fins científicos e de estudos (livros, artigos, slides, transparências, CDs, DVDs), em favor dos pesquisadores da pesquisa, acima especificados, obedecendo ao que está previsto nas Leis que resguardam os direitos das crianças e adolescentes (Estatuto da Criança e do Adolescente – ECA, Lei N.º 8.069/ 1990), dos idosos (Estatuto do Idoso, Lei N.º 10.741/2003) e das pessoas com deficiência (Decreto N.º 3.298/1999, alterado pelo Decreto N.º 5.296/2004). Declaro que fui devidamente informado sobre o uso das imagens e que todas as minhas dúvidas foram esclarecidas. A participação do menor sob minha responsabilidade é voluntária, sem riscos à segurança e ao bem-estar dos participantes e estou ciente dos procedimentos de proteção a seus dados.

FORMIGA, ____ DE _____ DE 2024.

ASSINATURA DO PAI, MÃE OU RESPONSÁVEL

PROFA. DRA. ISABEL CRISTINA VIEIRA COIMBRA DINIZ
PESQUISADORA PRINCIPAL

RODRIGO CANTO CASTRO
PESQUISADOR COLABORADOR