

UNIVERSIDADE FEDERAL DE GOIÁS
FACULDADE DE EDUCAÇÃO FÍSICA E DANÇA
CURSO LICENCIATURA EM EDUCAÇÃO FÍSICA

JAQUELINE PEREIRA DA SILVA

**NARRATIVA AUTOBIOGRÁFICA COM A DANÇA - FORMAÇÃO E
DESENVOLVIMENTO PESSOAL E PROFISSIONAL EM EDUCAÇÃO FÍSICA**

Goiânia

2025



UNIVERSIDADE FEDERAL DE GOIÁS
FACULDADE DE EDUCAÇÃO FÍSICA E DANÇA

TERMO DE CIÊNCIA E DE AUTORIZAÇÃO PARA DISPONIBILIZAR VERSÕES ELETRÔNICAS DE TRABALHO DE CONCLUSÃO DE CURSO DE GRADUAÇÃO NO REPOSITÓRIO INSTITUCIONAL DA UFG

Na qualidade de titular dos direitos de autor, autorizo a Universidade Federal de Goiás (UFG) a disponibilizar, gratuitamente, por meio do Repositório Institucional (RI/UFG), regulamentado pela Resolução CEPEC no 1240/2014, sem ressarcimento dos direitos autorais, de acordo com a Lei no 9.610/98, o documento conforme permissões assinaladas abaixo, para fins de leitura, impressão e/ou download, a título de divulgação da produção científica brasileira, a partir desta data.

O conteúdo dos Trabalhos de Conclusão dos Cursos de Graduação disponibilizado no RI/UFG é de responsabilidade exclusiva dos autores. Ao encaminhar(em) o produto final, o(s) autor(a)(es)(as) e o(a) orientador(a) firmam o compromisso de que o trabalho não contém nenhuma violação de quaisquer direitos autorais ou outro direito de terceiros.

1. Identificação do Trabalho de Conclusão de Curso de Graduação (TCCG)

Nome completo da autora: Jaqueline Pereira da Silva

Título do trabalho: “Narrativa autobiográfica com a dança - formação e desenvolvimento pessoal e profissional em Educação Física”

2. Informações de acesso ao documento (este campo deve ser preenchido pelo orientador) Concorda com a liberação total do documento [X] SIM [] NÃO¹

[1] Neste caso o documento será embargado por até um ano a partir da data de defesa. Após esse período, a possível disponibilização ocorrerá apenas mediante: a) consulta ao(à)(s) autor(a)(es)(as) e ao(à) orientador(a); b) novo Termo de Ciência e de Autorização (TECA) assinado e inserido no arquivo do TCCG. O documento não será disponibilizado durante o período de embargo.

Casos de embargo:

- Solicitação de registro de patente;
- Submissão de artigo em revista científica;
- Publicação como capítulo de livro.

Obs.: Este termo deve ser assinado no SEI pelo orientador e pelo autor.



Documento assinado eletronicamente por **Jaqueline Pereira Da Silva, Discente**, em 23/06/2025, às 08:03, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no § 3º do art. 4º do [Decreto nº 10.543, de 13 de novembro de 2020](#).



Documento assinado eletronicamente por **Bethania Alves Costa Zandominegue, Professora do Magistério Superior**, em 25/06/2025, às 23:19, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no § 3º do art. 4º do [Decreto nº 10.543, de 13 de novembro de 2020](#).



A autenticidade deste documento pode ser conferida no site https://sei.ufg.br/sei/controlador_externo.php?acao=documento_conferir&id_orgao_acesso_externo=0, informando o código verificador **5435003** e o código CRC **98BC1EB8**.

JAQUELINE PEREIRA DA SILVA

**NARRATIVA AUTOBIOGRÁFICA COM A DANÇA – FORMAÇÃO E
DESENVOLVIMENTO PESSOAL E PROFISSIONAL EM EDUCAÇÃO FÍSICA**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado à Faculdade de Educação Física e Dança da Universidade Federal de Goiás, como requisito parcial para a obtenção do título de Licenciado em Educação Física.

Orientadora: Profa. Dra. Bethânia Alves Costa Zandomínegue.

Goiânia
2025

Ficha de identificação da obra elaborada pelo autor, através do Programa de Geração Automática do Sistema de Bibliotecas da UFG.

Silva, Jaqueline Pereira da
NARRATIVA AUTOBIOGRÁFICA COM A DANÇA - FORMAÇÃO E
DESENVOLVIMENTO PESSOAL E PROFISSIONAL EM EDUCAÇÃO
FÍSICA [manuscrito] / Jaqueline Pereira da Silva. - 2025.
LI, 51 f.

Orientador: Profa. Dra. Bethânia Alves Costa Zandomínegue.
Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação) - Universidade
Federal de Goiás, Faculdade de Educação Física e Dança (FEFD),
Educação Física, Goiânia, 2025.

Anexos.

Inclui fotografias, lista de figuras.

1. dança. 2. docência. 3. memórias. I. Zandomínegue, Bethânia
Alves Costa, orient. II. Título.

CDU 796



UNIVERSIDADE FEDERAL DE GOIÁS
FACULDADE DE EDUCAÇÃO FÍSICA E DANÇA

ATA DE DEFESA DE TRABALHO DE CONCLUSÃO DE CURSO

Na data de **18/06/2025**, às **8 horas e 30 minutos**, na sala do Núcleo de Estudos e Pesquisas sobre Didática e Prática de Ensino - Nudipe, iniciou-se a sessão pública de defesa do Trabalho de Conclusão de Curso (TCC) intitulado “**Narrativa autobiográfica com a dança - formação e desenvolvimento pessoal e profissional em Educação Física**”, de autoria de **Jaqueline Pereira da Silva**, do curso de **Educação Física - Licenciatura**, da Faculdade de Educação Física e Dança da Universidade Federal de Goiás (FEFD/UFG). Os trabalhos foram instalados pela **Profa. Dra. Bethânia Alves Costa Zandominegue - orientadora FEFD/UFG** com a participação dos demais membros da Banca Examinadora: **Profa. Dra. Luana Zanotto - FEFD/UFG** e **Profa. Dra. Taiza Daniela Seron Kiouranis - FEFD/UFG**. Após a apresentação, a banca examinadora realizou a arguição da estudante. Posteriormente, de forma reservada, a Banca Examinadora atribuiu a nota final de **9,0 (nove)**, tendo sido o TCC considerado **aprovado**.

Proclamados os resultados, os trabalhos foram encerrados e, para constar, lavrou-se a presente ata que segue assinada pelos Membros da Banca Examinadora.



Documento assinado eletronicamente por **Bethania Alves Costa Zandominegue, Professora do Magistério Superior**, em 18/06/2025, às 10:19, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no § 3º do art. 4º do [Decreto nº 10.543, de 13 de novembro de 2020](#).



Documento assinado eletronicamente por **Luana Zanotto, Professora do Magistério Superior**, em 18/06/2025, às 10:21, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no § 3º do art. 4º do [Decreto nº 10.543, de 13 de novembro de 2020](#).



Documento assinado eletronicamente por **Taiza Daniela Seron Kiouranis, Professora do Magistério Superior**, em 18/06/2025, às 17:33, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no § 3º do art. 4º do [Decreto nº 10.543, de 13 de novembro de 2020](#).



A autenticidade deste documento pode ser conferida no site https://sei.ufg.br/sei/controlador_externo.php?acao=documento_conferir&id_orgao_acesso_externo=0, informando o código verificador **5435002** e o código CRC **FD7ADE8B**.

AGRADECIMENTOS

Agradeço, primeiramente, a Deus, por me dar força nos momentos de dificuldade e por ser minha fonte de inspiração. À minha família, que, de certa forma, esteve comigo durante esta jornada. À Profa. Dra. Bethânia, pelo suporte na realização deste trabalho. Aos meus colegas, pela troca de conhecimentos ao longo desta trajetória.

Por fim, a todos que, de alguma forma, contribuíram para minha formação e, sobretudo, a mim mesma, por ter conseguido chegar até aqui.

RESUMO

O presente trabalho propõe investigar, a partir da trajetória de vida acadêmica e pessoal, as experiências com a dança e os efeitos que essas vivências provocaram no desenvolvimento pessoal e na formação profissional na área da Educação Física. Por meio da narrativa autobiográfica, busca-se compreender como esses momentos influenciaram as percepções, comportamentos e escolhas da futura professora. A pergunta que orienta o estudo é: de que maneira as experiências prévias com a dança e sua integração durante a licenciatura em Educação Física influenciam o desenvolvimento pessoal e profissional de estudantes, e como essas interfaces podem contribuir para a formação de profissionais mais capacitados e conscientes de sua prática para intervir no/pelo movimento? Esta questão se desmembrou nos seguintes objetivos: analisar o percurso vivido com a dança antes e durante a graduação em Educação Física, buscando compreender as interfaces dessas experiências para a formação pessoal e profissional; e discutir a importância da dança na escola como possibilidade de formar e educar no/pelo movimento. A pesquisa aliada à narrativa e à memória permitiu revisitar o passado e refletir sobre as experiências vividas com a dança. A memória do percurso com a dança revelou espaços de autoconhecimento, superação e reflexões sobre a prática pedagógica da dança na escola. Nossas análises apontam que a dança, quando integrada a práticas pedagógicas sensíveis e intencionais, que valorizam a participação dos alunos e são mediadas pela escuta do corpo, seja na escola ou na universidade, pode contribuir para a formação de professores mais conscientes, empáticos e sensíveis às diferentes culturas, sujeitos e contextos.

Palavras-chave: Dança; formação docente; memórias; narrativas.

ABSTRACT

This study aims to investigate, based on the academic and personal life trajectory, the experiences with dance and the effects that these experiences had on the personal development and professional training in the area of Physical Education. Through the autobiographical narrative, we seek to understand how these moments influenced the perceptions, behaviors and choices of the future teacher. The question that guides the study is: in what way do previous experiences with dance and their integration during the undergraduate course in Physical Education influence the personal and professional development of students, and how can these interfaces contribute to the formation of professionals who are more capable and aware of their practice to intervene in/through movement? This question was broken down into the following objectives: to analyze the path lived with dance before and during the undergraduate course in Physical Education, seeking to understand the interfaces of these experiences for personal and professional training; and to discuss the importance of dance in schools as a possibility of training and educating in/through movement. The research combined with narrative and memory allowed us to revisit the past and reflect on the experiences lived with dance. The analysis of the journey with dance revealed spaces for self-knowledge, overcoming and reflections on the pedagogical practice of dance in schools. Our analyses indicate that dance, when integrated with sensitive and intentional pedagogical practices that value student participation and are mediated by listening to the body, whether at school or university, can contribute to the formation of teachers who are more aware, empathetic and sensitive to different cultures, subjects and contexts.

Keywords: Dance; teacher training; memories; narratives.

LISTA DE IMAGENS

Imagem 1 - Estética corporal.....	17
Imagem 2 - Inglês e dança.....	20
Imagem 3 - Mudança de visual.....	22
Imagem 4 - Alongamentos.....	27
Imagem 5 - Explorando o espaço.....	28
Imagem 6 - Explorando o espaço com bolinhas.....	28
Imagem 7 - Atividade com o lençol.....	29
Imagem 8 - Aplicação do plano de aula.....	31
Imagem 9 - Preparativos para o festival.....	32
Imagem 10 - Ensaios.....	33
Imagem 11 - Festa.....	34
Imagem 12 - La vida.....	35
Imagem 13 - Práticas de Capoeira, Maculelê e Samba.....	39
Imagem 14 - Práticas de Capoeira, Maculelê e Samba.....	39
Imagem 15 - Práticas de Capoeira, Maculelê e Samba.....	39

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 - Plano de aula.....	31
Figura 2 - Convite para o festival.....	34
Figura 3 - Atividade de capoeira.....	37
Figura 4 - Atividade de samba.....	38
Figura 5 - Atividade de maculelê.....	38

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	12
2 OBJETIVOS	14
2.1 OBJETIVO GERAL	14
2.2 OBJETIVOS ESPECÍFICOS	14
3 PRESSUPOSTO TEÓRICO-METODOLÓGICO	15
4 INTERFACES DAS EXPERIÊNCIAS COM A DANÇA PARA A FORMAÇÃO PESSOAL E PROFISSIONAL	16
4.1.1 Entrada na escola e desafios de aceitação coletiva	16
4.1.2 Primeiras inquietações com a dança na escola	19
3.1.3 Desejo de pertencer	22
3.1.4 Não esperava isso de você...	24
5 O PERCURSO VIVIDO COM A DANÇA DURANTE A FORMAÇÃO EM EDUCAÇÃO FÍSICA	27
5.1 INÍCIO DA DISCIPLINA E DESAFIOS PESSOAIS	27
5.2 PROTAGONISMO E O PAPEL DA DOCÊNCIA	29
5.3 PREPARAÇÃO PARA O GRANDE EVENTO E SUPERAÇÃO PESSOAL	32
5.4 IMPORTÂNCIA DA DANÇA NA ESCOLA: POSSIBILIDADE DE FORMAR E EDUCAR NO/PELO MOVIMENTO	36
6 CONSIDERAÇÕES FINAIS	41
7 REFERÊNCIAS	43
ANEXO A - PLANO DE AULA: INTRODUÇÃO À DANÇA	46
ANEXO B - PLANO DE AULA: INTRODUÇÃO À DANÇA II	47
ANEXO C - PLANO DE AULA: INTRODUÇÃO À CAPOEIRA	48
ANEXO D - PLANO DE AULA: CONTINUAÇÃO DA CAPOEIRA	49
ANEXO E - PLANO DE AULA: INTRODUÇÃO AO MACULELÊ	50
ANEXO F - PLANO DE AULA: INTRODUÇÃO AO SAMBA	51

1 INTRODUÇÃO

O objeto deste estudo são as experiências com a dança na interface com a formação e o desenvolvimento pessoal e profissional em Educação Física. A dança é uma forma especial de comunicação não verbal, permitindo a expressão de sentimentos e a narração de histórias por meio do corpo (Dantas, 1996; Chaves; Cardoso, 2014). No entanto, normas impostas pela sociedade e pela religião, por vezes, limitam a expressão corporal ao impor regras sobre como o corpo, sobre como deve se comportar e sobre o que é ou não aceitável socialmente (Santos, 2007). Na minha história de vida, essas imposições impactaram sobre as formas de lidar com o meu corpo e expressão, sobretudo em relação à dança.

Historicamente, a sociedade impõe diversas regras de conduta às mulheres, desde o seu nascimento, influenciadas por fatores culturais, religiosos e sociais. O controle abrange desde sua postura até os movimentos permitidos, incluindo os espaços onde podem se expressar corporalmente, como na dança (Butler, 2003, *apud* Andreoli, 2010). A imagem corporal da mulher está sujeita a diversos padrões de comportamento, refletidos em suas escolhas de vida, atreladas à sua situação amorosa. Essas normas, por vezes, não apenas desencorajam o interesse pela dança, como podem reforçar padrões e estigmas como a ideia do 'papel apropriado' da mulher, uma figura associada à passividade e à submissão diante dos homens (Russo, 2011).

Outros estudos, como de Lucena (2025) e Baldissera (2022), indicam que a forma como o corpo é visto socialmente influencia diretamente o bem estar e a autoestima. Autores como Certeau (2014), que se dedicam ao estudo das práticas do cotidiano, revelam que as culturas e formas de relações das pessoas são formadas pela interação entre “táticas e estratégias”. Enquanto as estratégias envolvem as formas de controle institucional e os sistemas estabelecidos na sociedade, as táticas referem-se às ações criativas das pessoas comuns para desafiar, adaptar ou reconfigurar essas imposições, gerando novos significados e interpretações na rotina.

A dança, nesse sentido, surge em minha trajetória como elemento da cultura corporal e conhecimento desenvolvido na escola que repercutiu diferentes formas de enxergar e lidar com as questões relacionadas à imagem corporal e socialização, tanto no campo pessoal como profissional.

Neste contexto, este estudo buscará responder a seguinte questão: de que maneira as experiências prévias com a dança e sua integração durante o curso de graduação em Educação Física influenciam o desenvolvimento pessoal e profissional de estudantes, e como essas interfaces podem contribuir para a formação de profissionais mais capacitados e conscientes de

sua prática para intervir no/pelo movimento? Com base nesta questão, o objetivo deste estudo é refletir sobre a relação dança e formação pessoal e profissional em Educação Física. De modo específico, analisar o percurso vivido com a dança antes e durante a graduação em Educação Física, buscando compreender as interfaces dessas experiências para a formação pessoal e profissional; e discutir a importância da dança na escola como possibilidade de formar e educar no/pelo movimento.

Como pressuposto teórico-metodológico adotei a narrativa autobiográfica (Bueno, 1996; Abrahão, 2003; e Sousa e Cabral, 2015). A escolha do método se justifica pela possibilidade de estabelecer uma reflexão sobre minha trajetória de vida por meio de recortes envolvendo a dança, utilizando a memória e a narrativa como instrumentos para uma análise aprofundada ao longo da formação em Educação Física.

2 OBJETIVOS

2.1 OBJETIVO GERAL

Refletir sobre a relação dança e formação pessoal e profissional em Educação Física, considerando minha trajetória de vida e os recortes das experiências corporais vividas, bem como suas implicações no contexto educacional.

2.2 OBJETIVOS ESPECÍFICOS

- a) Analisar o percurso vivido com a dança antes e durante a graduação em Educação Física, buscando compreender as interfaces dessas experiências para a formação pessoal e profissional;

- b) Discutir a importância da dança na escola como possibilidade de formar e educar no/pelo movimento.

3 PRESSUPOSTO TEÓRICO-METODOLÓGICO

A presente pesquisa caracteriza-se como qualitativa e adota a narrativa autobiográfica, como pressuposto teórico-metodológico (Bueno, 1996; Abrahão, 2003; e Sousa e Cabral, 2015).

A narrativa autobiográfica foi adotada como instrumento que articula o exercício de narrar e a memória para compreender o percurso, desde a Educação Infantil até a universidade, contexto de origem deste trabalho. A partir dos relatos desenvolvidos, foi possível ressignificar as vivências com a dança ao longo da trajetória e atribuir novos sentidos a elas, e com base nisso, refletir sobre a implementação de práticas pedagógicas da dança na escola.

A escolha pela narrativa autobiográfica apoia-se na relevância de compreender o papel das experiências corporais vividas na construção da identidade enquanto futura professora de Educação Física.

Para o resgate e a compreensão das memórias vividas nos apoiamos nos registros da disciplina *Metodologia de Ensino e Pesquisa em Dança* disponibilizados no *Google Classroom* e textos publicados pela produção acadêmica da Educação Física que relacionam dança e formação docente. Tais recursos contribuíram para o aprofundamento e a contextualização do estudo.

As narrativas descritas ao longo do trabalho foram organizadas de maneira cronológica, destacando momentos significativos desde a infância até a formação acadêmica, e analisadas com base em categorias emergentes da própria escrita reflexiva. Reconhece-se que, por se tratar de uma pesquisa de caráter subjetivo, os dados estão fortemente ligados à perspectiva individual da autora, o que, longe de representar uma limitação, confere profundidade à análise proposta.

4 INTERFACES DAS EXPERIÊNCIAS COM A DANÇA PARA A FORMAÇÃO PESSOAL E PROFISSIONAL

Neste tópico, relatarei minhas experiências com a dança em diferentes contextos da vida. O objetivo é identificar, a partir do meu passado, vivências que contribuíram para minha formação pessoal e profissional. Para isso, dividirei a análise em dois momentos: experiências anteriores à graduação em Educação Física e aquelas vivenciadas durante a minha formação acadêmica.

4.1 PERCURSOS VIVIDOS COM A DANÇA ANTES DA FORMAÇÃO EM EDUCAÇÃO FÍSICA

Assumo a palavra 'percursos' no plural, considerando que ao longo da minha trajetória de vida ocorreram muitas 'idas e vindas' com a dança, nem sempre de forma linear. Destacarei aqui alguns fatos que se consolidaram como marcantes na minha memória, ou seja, significativos na minha vivência.

4.1.1 Entrada na escola e desafios de aceitação coletiva

A entrada na escola não ocorreu de forma tranquila. Até os quatro anos, meu único vínculo social era com a família. A transição para o ambiente escolar exigiu que eu me afastasse dos cuidados parentais e enfrentasse um espaço novo e desconhecido. Recordo-me de que, todos os dias, chorava ao ser deixada por minha mãe na porta da escola. Essa transição foi difícil, marcada por medo e insegurança, pois o ambiente escolar era totalmente diferente do que eu conhecia.

Como aponta Sarmiento (2005), a socialização das crianças ocorre dentro de um triângulo institucional formado pela família, a escola e, em muitos casos, a igreja. Essas 'ilhas sociais' organizam e regulam a vida das crianças de forma normativa e disciplinadora. A entrada na escola marca uma transição significativa, pois a criança deixa a 'bolha familiar' e encontra diferenças sociais, culturais, étnicas, sexuais e outras. No entanto, se essa transição não for harmoniosa, pode ter implicações duradouras na vida da criança.

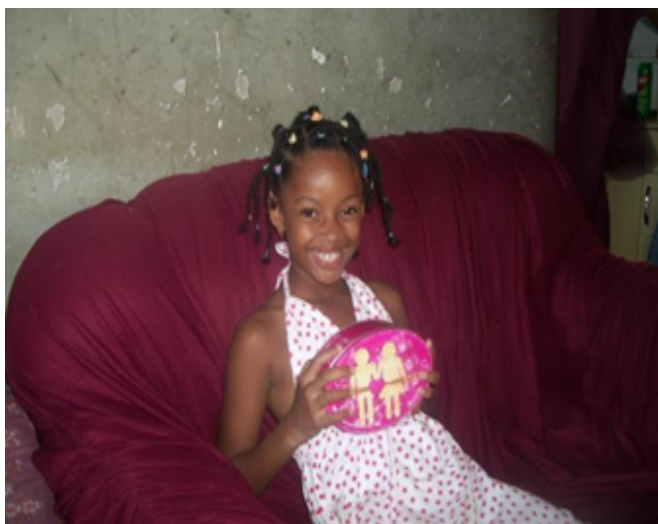
Ao refletir sobre essa lembrança, reconheço que a entrada na escola alterou minha maneira de interagir, fazendo com que me tornasse resistente a conversar, fazer amigos e

participar de atividades. A compra da bicicleta, por outro lado, teve um papel fundamental na minha adaptação, incentivando-me a ir para a escola e me acostumar com o novo ambiente.

A entrada na escola representa um grande desafio, pois marca uma mudança na rotina familiar e a inserção em um ambiente desconhecido. Craidy e Kaercher (2007), citados por Souza e Vale (2022), destacam que o processo de transição escolar não afeta apenas a criança, mas também envolve a adaptação de sua família e dos profissionais da escola, que oferecem suporte contínuo. No entanto, quando apenas uma das partes cumpre seu papel de forma positiva, a formação da criança pode ser comprometida, resultando em dificuldades emocionais, acadêmicas e sociais.

Além das dificuldades de adaptação, enfrentei desafios relacionados à minha aparência, que me tornava vista como 'diferente'. Conforme mostrado na imagem 1, meus cabelos crespos, minha pele negra e meus olhos grandes fizeram com que eu fosse frequentemente alvo de piadas entre os colegas. Na realidade, raramente demonstravam interesse genuíno em me incluir ou interagir de maneira positiva, o que comprometeu profundamente minha autoestima.

Imagem 1 - Estética corporal.



Fonte: Arquivo pessoal (2011).

A experiência de exclusão que enfrentei, ao ser constantemente alvo de piadas por minha aparência, reflete-se na descrição feita por Fanon (2008, [s.p.]): “Uma criança negra, normal, tendo crescido no seio de uma família normal, fica anormal ao menor contato com o mundo branco.” O relacionamento da criança negra com uma sociedade predominantemente

branca, que impõe padrões estéticos vinculados à branquitude, faz com que, ao adentrar esse espaço, ela seja vista como diferente e passe a receber brincadeiras ofensivas.

Diante da realidade, tornei-me uma pessoa mais reservada e fechada. No ambiente, permanecia sempre na minha, mesmo sendo alvo constante de piadas. Nunca reagia, apenas ouvia as agressões verbais e, com o tempo, fui me isolando, evitando aproximações e sendo de poucas amizades.

Situações como essa interferem profundamente na vida de uma criança, afetando não só a interação imediata, mas também suas futuras relações, gerando falta de confiança, autoestima, insegurança e medo da exposição. Consequentemente, isso pode afastá-la da participação em atividades e dificultar sua interação social, com efeitos que ainda podem se estender para a vida adulta, impactando suas escolhas e relacionamentos (Fante, 2010, *apud* Rocha; Barreto et al., 2019).

Um dos meus primeiros contatos com a dança ocorreu durante as comemorações do Dia das Mães, com a música 'Aos Olhos do Pai'¹. Os ensaios aconteceram durante as aulas, e eu fiquei rapidamente envolvida e empolgada com a oportunidade de participar. Embora a professora apenas tivesse transmitido os passos, eu estava ansiosa para demonstrar, através da música, todo o meu carinho.

A prática educativa não deve ser unidirecional, onde o professor transmite o conhecimento e o aluno apenas recebe. Freire (1996, p. 77, *apud* Belotti; Faria, 2010, p. 05) defende que "toda prática educativa demanda a existência de sujeitos, um, que ensinando, aprende, outro, que aprendendo, ensina". Assim, tanto o educador quanto o aluno devem desempenhar papéis ativos, colaborando na construção da coreografia, de modo que ambos possam influenciar e complementar o aprendizado de forma mútua, sem se limitar a uma abordagem mecânica, na qual o educador transmite os movimentos e os alunos simplesmente os repetem, sem qualquer interação durante a prática.

Entretanto, a dança escolar, que deveria promover a aprendizagem, estimular o respeito e a empatia, normalmente ignora essa questão, tratando-a de forma superficial (Ferreira, 2009 *apud* Tondin; Bona, 2020). Momentos que deveriam celebrar a riqueza das diferenças acabam reforçando desigualdades. Lembro-me de uma situação durante a preparação para a festa junina da escola. Apesar de nunca ter expressado interesse em participar, surgiram entre as crianças comentários insinuando que ninguém iria querer ser meu par, fazendo-me perder o interesse pela atividade desde então.

¹ AOS OLHOS DO PAI. Composição de Ana Paula Valadão. Intérprete: Diante do Trono. Apresentação ao vivo. Disponível em: <https://youtu.be/M0vYalHc6Es?si=BUqRTgYWoexL-IHB>. Acesso em: 22 jun. 2025.

Certamente, episódios como esses são comuns no cotidiano escolar e revelam que, até mesmo em momentos de alegria e interação, como festas e danças, a discriminação está presente. Isso reforça a urgência de abordagens pedagógicas que tratem de temas sensíveis, como inclusão, empatia e respeito (Gerais, 2009, *apud* Diniz; Darido, 2015).

A maneira como a dança tem sido abordada nas escolas é preocupante; sua abordagem superficial compromete não apenas seu potencial educativo, mas também o desenvolvimento físico e emocional das crianças, tornando-se uma prática reprodutora das exclusões sociais existentes, em vez de transformadora (Vieira, 2018).

Dessa forma, é essencial repensar as estratégias pedagógicas na dança, pois sua prática tem o poder de influenciar diretamente o desenvolvimento físico, emocional e social das crianças, já que contribui como meio de autoconhecimento, expressão pessoal e reflexão crítica sobre os valores e dinâmicas sociais (Marques, 1997, *apud* Sousa; Hunger; Caramaschi, 2010).

4.1.2 Primeiras inquietações com a dança na escola

Meus primeiros contatos com a dança na escola foram acompanhados de inquietações. Hoje, percebo que, em vez de promover inclusão e valorizar as diferenças, a prática simplesmente se limitava em reforçar expectativas sociais, estereótipos de gênero e sobretudo perpetuar exclusões sociais existentes.

A dança nas escolas, sob a influência de valores tradicionais, torna-se uma prisão sensorial, reduzida à simples reprodução de movimentos. Essa abordagem reflete padrões de comportamento e de apresentação do corpo impostos pela sociedade. Um exemplo disso pode ser observado nas festas juninas, em que a performance feita por pares reforça a ideia de que a mulher está destinada ao casamento, como evidencia o comentário "quem vai querer dançar comigo?", pois a letra da música sugere que é necessário interesse no parceiro para formar um par, além do menino não ser visto como alguém para compromisso (Marques, 1999, citada por Brasileiro; Filho, 2017).

Já no ensino fundamental, embora algumas mudanças tenham ocorrido, a abordagem do conteúdo ainda era superficial. A prática da dança se limitava à reprodução de coreografias previamente definidas, realizadas pelos alunos de forma mecânica e sem qualquer estudo ou reflexão que lhes atribuísse sentido, significado ou propósito (Ehrenberg; Gallardo, 2005). Isso demonstra como a dança ainda é tratada de forma restrita, muitas vezes desconectada do seu potencial educativo, expressivo e crítico.

De acordo com Souza, Hunger e Caramaschi (2010), quando a dança é tratada apenas como atividade festiva ou quando os alunos são deixados como os únicos responsáveis pela criação das coreografias, sem o acompanhamento e estudo pedagógico necessários, ela perde sua função educativa, comprometendo sua aplicação e finalidade no contexto escolar.

Por exemplo, em minha primeira atividade prática de dança no ensino fundamental, conforme registrado na imagem 2, foi a produção de um vídeo durante as aulas de Inglês. Embora a proposta fosse interessante, a execução deixou a desejar.

Imagem 2 - Inglês e dança.



Fonte: Arquivo pessoal (2020).

A imagem registra momentos que fomos orientados a realizar uma gravação em grupo e a cantar uma música de fundo, cujo idioma eu sequer dominava. No entanto, não houve tempo dedicado aos ensaios durante as aulas, tampouco acompanhamento do processo, sob a justificativa de que o tempo em sala deveria ser reservado para o cumprimento do conteúdo previsto para a disciplina. A citação de Zanchet (2005) nos ajuda a perceber as influências do contexto macro, como os ordenamentos do campo legal, e seus impactos no currículo escolar.

Com a crescente demanda do Enem, as escolas se veem pressionadas a alinhar seus currículos para preparar os alunos para essa avaliação, enfatizando conteúdos e práticas que atendem às demandas do vestibular, enquanto outras áreas expressivas, como a Educação Física, são deixadas de lado em favor de disciplinas como Língua Portuguesa, Matemática, Ciências e História, inclusive sendo excluída no ensino médio (Zanchet, 2005 *apud* Beltrão, 2014).

O ambiente escolar busca sempre oferecer atividades extracurriculares com o objetivo de ampliar a formação dos estudantes, incluindo programas como o

Enem na Escola, além de outras iniciativas voltadas ao sucesso acadêmico. Dentre elas, o programa Mais Educação, proposto pelo Ministério da Educação (MEC), visa garantir a permanência dos estudantes por meio de atividades de reforço e de lazer, promovendo um ambiente de aprendizagens e oportunidades para a expressão corporal (Brasil, 2008).

Outro momento vivenciado com à prática da dança foi marcado pela rejeição à apresentação em grupo, no ginásio, com meninas. Não me identifiquei com o conteúdo da música escolhida por minha colega, “Tô pro crime”, cuja letra não estava alinhada com meus valores. Embora os ensaios fossem acompanhados, a escolha da música ficou a cargo dos alunos. Mesmo diante das pressões para participar, fiquei satisfeita por ter me mantido firme em minha decisão de não me envolver.

Com base nessa perspectiva, qual é a influência da música no campo educacional? Refletindo sobre essa experiência, Ehrenberg e Gallardo (2005) destacam que a prática da dança nas escolas, quando abordada de forma superficial, sem a devida orientação, significado ou objetivos pedagógicos, faz com que a prática perca seu caráter educativo e se torne uma atividade mecânica e sem importância, especialmente quando as músicas escolhidas reproduzem estereótipos de gênero.

A escolha da música no contexto escolar deve ser feita com atenção, pois suas letras e mensagens têm o poder de moldar percepções e atitudes. É fundamental que as músicas selecionadas promovam valores positivos e respeitem a diversidade cultural. Sborquia e Gallardo (2002), citados por Sousa, Hunger e Caramaschi (2010), indicam uma lista de danças apropriadas para o ambiente educacional, incluindo as representativas, sensoriais, entre outras. Além disso, Gallardo (2003), também citado pelos autores, recomenda a inclusão de danças ancestrais, tradicionais e folclóricas no currículo escolar.

É indispensável que a dança, enquanto prática pedagógica, seja abordada de forma adequada no contexto escolar, considerando suas implicações sociais, culturais e religiosas. Isso se deve ao fato de que, sendo interpretada de diferentes maneiras, sua implementação na Educação Física pode ser comprometida (Torres, 2007 *apud* Pereira, 2016).

Ainda hoje, persistem influências tradicionais que associam a dança a estigmas negativos. Em muitos contextos, ela é compreendida não apenas como uma expressão corporal, mas também como uma ferramenta que molda comportamentos de gênero, refletindo uma visão distorcida e reducionista no ambiente escolar.

3.1.3 Desejo de pertencer

As expectativas sociais influenciam profundamente a forma como os indivíduos constroem e percebem sua própria identidade. Desde muito cedo, somos expostos a padrões e comportamentos considerados desejáveis, o que leva o indivíduo a buscar aprovação social — processo que afeta diretamente sua autoimagem e pode provocar mudanças físicas e emocionais (Barbosa; Matos; Costa, 2009 *apud* Falcão; Langaro, 2019).

Desde a infância, as opiniões dos outros começaram a influenciar a forma como eu me via. Entre 9 e 10 anos, movida pelo desejo de evitar críticas, pedi à minha mãe que alisasse o meu cabelo, e ela atendeu ao meu pedido, como mostra a imagem 3.

Para minha surpresa, esse simples ato teve um impacto imediato na minha autoestima. Passei a ser menos alvo de comentários negativos, embora ainda ouvisse observações por ser nova. Ainda assim, esse gesto marcou profundamente a maneira como comecei a me enxergar.

Imagem 3 - Mudança de Visual



Fonte: Arquivo pessoal (2012).

A experiência pessoal relatada evidencia como os padrões de beleza moldam a percepção das próprias características físicas. Conforme Dantas (2011), citado por Falcão e Langaro (2019), o indivíduo passa a se preocupar com sua aparência devido à imposição de um ideal estético, buscando aceitação social. Por conseguinte, os sujeitos se submetem a sacrifícios na tentativa de se aproximar desse padrão ideal, acreditando que seu bem-estar

dependerá disso, o que, muitas vezes, resulta em frustração, autonegação e no afastamento de sua verdadeira identidade corporal.

De forma semelhante, Certeau (2014) aponta que a atitude adotada é influenciada por três fatores, caracterizados como práticas do sujeito: ética, estética e política. A ética está relacionada ao desejo de existir e se moldar segundo as expectativas sociais; a estética, à tentativa de construir uma imagem socialmente aceita; e a política, à adaptação diante das pressões que valorizam outros padrões de beleza.

Além das influências externas relacionadas ao corpo, surgem imposições implícitas que condicionam a mulher a cumprir um papel tradicional, vinculado ao espaço privado, doméstico e reprodutivo (Russo, 2011). Tais ideias estão presentes no comando da festa junina utilizado na educação infantil, no qual a menina é retratada como alguém que está à procura de um menino para casar, enquanto ele não, o que, ao longo do tempo, limita sua participação em práticas corporais, como a dança.

Essa imposição refletiu diretamente na minha rotina, que era basicamente restrita à escola e à casa, com poucas amizades. Quando saía, meus horários eram controlados para que eu fosse e voltasse rapidamente. Ao entrar na adolescência, passei a ser ensinada a realizar atividades domésticas, sempre associando essas tarefas às funções esperadas socialmente.

Minha rotina era basicamente restrita à escola, e à casa, com poucas amizades. Quando saía, meus horários eram controlados para ir e voltar rapidamente. Ao entrar na adolescência, passei a ser ensinada a realizar atividades domésticas, sempre associando essas tarefas às expectativas tradicionais da sociedade.

As expectativas sociais e familiares, somadas às pressões sobre a aparência, impactam profundamente a capacidade de expressão e o envolvimento de cada gênero na dança, levando-os a se ajustar a padrões preestabelecidos, restringindo sua liberdade e autenticidade (Butler, 2003 *apud* Andreoli, 2010). A dança, em particular, torna-se um campo onde tais expectativas se tornam visíveis e intensificadas pelo uso dos corpos, com padrões de movimento e de beleza — corpo magro, robusto, branco, sexualizado — que acabam por reforçar divisões de gênero e limitar as possibilidades de expressão de cada indivíduo.

Considerando esses aspectos, torna-se essencial repensar a forma como a dança é abordada na sociedade em geral, reconhecendo-a como um espaço de liberdade, acolhimento e valorização da diversidade. Romper com padrões impostos e permitir que cada indivíduo se expresse de maneira autêntica é um passo essencial para que todos se sintam representados, respeitados e livres para ocupar seus corpos.

3.1.4 Não esperava isso de você...

Somos frequentemente moldados pelas relações que estabelecemos ao longo da vida. Essas interações, com familiares, amigos ou até desconhecidos, influenciam nossa percepção de quem somos e como nos posicionamos no mundo. Cada vínculo criado impacta nossas escolhas, comportamentos e a forma como nos enxergamos (Rodrigues; Assmar; Jablonski, 2003 *apud* Mendonça; Dias, 2006). Fatores sociais, culturais e religiosos entrelaçam-se às nossas vivências, formando uma complexa rede que determina nossas atitudes e decisões, como ilustrado no episódio a seguir:

Durante um evento escolar que reuniu todas as turmas para apresentações de dança, os alunos foram incentivados a se organizar em grupos ou a se apresentarem individualmente, com a promessa de pontos extras em Educação Física. Entrei em um trio que decidiu coreografar a música *Tô por crime*, escolhida por uma colega do Projeto Mais Educação. Apesar da minha resistência inicial quanto à escolha da música, acabei aceitando participar. No entanto, no dia da apresentação, essa colega desistiu, e a outra integrante do trio me convenceu a continuar.

Foi então que ela sugeriu mudar a música para *Lepo Lepo*. Embora fosse uma escolha melhor que a anterior, a proposta ainda carregava um tom sensual que me incomodava. Os ensaios foram organizados às pressas, e tanto a letra quanto a coreografia mais sensual me deixaram bastante desconfortável. Além disso, a perspectiva de me apresentar para toda a escola sem o preparo adequado adicionou uma camada extra de desafio e exposição.

Ao pisar no palco, senti meu coração acelerar, a adrenalina e o nervosismo pulsando em minhas veias. Não conseguia manter o olhar fixo na plateia, o que me impediu de perceber qualquer reação de surpresa por parte dos conhecidos. Naquele instante, meu corpo tornou-se o centro das atenções, mas não da maneira que eu desejava. Com o corpo tenso e envergonhada, cada movimento parecia intensificar a sensação de desconforto, e cada passo me lembrava da resistência inicial em participar do evento.

Conforme a música *Lepo Lepo* tocava, minha tentativa de acompanhar a coreografia era dificultada pela tensão que me dominava. O desconforto causado pela sensualidade exigida pela música me fazia questionar cada decisão que me levou até aquele momento. Sentia-me exposta, fora da minha zona de conforto, navegando por um território desafiador, e os olhares da plateia intensificaram ainda mais essa sensação.

O medo do julgamento alheio, somado à exposição do corpo na dança, pode dificultar a expressão dos movimentos, gerar insegurança e, em alguns casos, ocasionar traumas que comprometem a relação do indivíduo com seu corpo, com a prática da dança e com outras áreas da vida (Diniz, 2017 *apud* Kawashima *et al.*, 2022).

No fundo, o que eu mais temia aconteceu. Comentários como '*não esperava isso de você*' me deixaram constrangida, pois sempre fui uma pessoa reservada. Nem eu imaginava que faria aquilo. Como resultado, acabei sendo associada à música 'Lepo Lepo', por um bom tempo. A experiência me fez perceber como, muitas vezes, tomamos decisões mais influenciadas por pressões do que por nossas próprias vontades. Ao querer apoiar minha colega, acabei me colocando em uma situação desconfortável, sem refletir sobre o que realmente queria e suas consequências. Aprendi, com isso, a importância de pensar por mim mesma e fazer escolhas alinhadas aos meus valores.

Até este momento, a dança já havia perdido seu sentido para mim. Bondía (2002) afirma que a experiência é aquilo que “nos passa”, que nos toca ou que nos acontece, e que, ao nos passar, nos forma e nos transforma. O contato com a dança pode trazer aspectos positivos, como o desenvolvimento da confiança e o respeito pela forma como é trabalhada. Porém, infelizmente, também pode gerar questões físicas e emocionais, como o receio de participar e se expor.

Com base neste episódio, observa-se que muitos ambientes escolares ainda interpretam de forma equivocada o que significa uma abordagem pedagógica centrada no aluno. Em vez de exercerem um papel ativo de mediação, eximem-se dessa responsabilidade e a transferem aos estudantes, falhando em garantir que tenham acesso às ferramentas necessárias para orientar suas escolhas e ações durante a coreografia (Freire; Shor, 2011, *apud* Malheiros, 2014). No caso específico da experiência relatada, faltou até mesmo uma orientação básica sobre a escolha de músicas adequadas ao ambiente educacional, o que compromete o propósito educativo da atividade (Ehrenberg; Gallardo, 2005).

A situação relatada se reflete em uma realidade mais ampla: vivemos em uma sociedade em que as mulheres são frequentemente julgadas pela imagem que projetam. Nossos comportamentos, gestos e posturas comunicam muito mais do que imaginamos, podendo gerar percepções sobre nós (Moreno, 1999 *apud* Oliveira 2017).

Diante desse contexto, minha experiência universitária marcou uma virada pessoal significativa: minha paixão pela dança floresceu, impulsionada por uma disciplina que me apresentou técnicas e expressões corporais até então desconhecidas. De forma totalmente

inesperada, a dança passou a fazer parte da minha vida. Passei a me interessar por estilos que antes pareciam insignificantes, como o forró, e comecei a buscar lugares improvisados para praticar, como o Gauchinho. Foi nesse espaço que percebi que, na verdade, sabia dançar, comecei a conhecer Goiânia e a me relacionar melhor com o mundo.²

² O Bar do Gauchinho é um espaço tradicional de forró em Goiânia, localizado na Av. C-106, 462 - Jardim América, Goiânia - GO, 74255-050.

5 O PERCURSO VIVIDO COM A DANÇA DURANTE A FORMAÇÃO EM EDUCAÇÃO FÍSICA

5.1 INÍCIO DA DISCIPLINA E DESAFIOS PESSOAIS

No quarto semestre da UFG, tive a oportunidade de cursar a disciplina Metodologia de Ensino e Pesquisa em Dança, o que transformou minha visão sobre a dança. A professora disponibilizou materiais que abordavam o reconhecimento da dança ao longo da história, desde seus gestos e movimentos iniciais até sua representação simbólica e, em determinados períodos, sua associação com práticas consideradas pecaminosas.

Imagem 4 – Alongamentos.



Fonte: Arquivo pessoal (2023).

Em seguida, durante o semestre, realizamos atividades como alongamentos, exercícios com bolinhas e lençóis, além da exploração do espaço em diferentes níveis e direções. O objetivo era aliviar a tensão muscular acumulada, melhorar a flexibilidade, a coordenação e o controle corporal, preparando-nos para as etapas seguintes — conforme ilustrado nas imagens 4 e 5 acima e 6.

Imagem 5 - Explorando o espaço.



Fonte: Arquivo pessoal (2023).

Imagem 6 - Explorando o espaço com bolinhas.



Fonte: Arquivo pessoal (2023).

Confesso que, no início, a falta de preparo, aliada ao sedentarismo e à timidez, tornava as aulas desafiadoras, pois eu não tinha ritmo nem coordenação. Esses aspectos aumentavam minhas inseguranças e a sensação de não conseguir acompanhar a turma. Entretanto, com o tempo, durante as atividades que exigiam o apoio dos colegas, comecei a me sentir mais segura, o que me ajudou a lidar com algumas das minhas limitações.

O fato de expor meu corpo na dança, somado ao receio de julgamentos por parte dos colegas devido a questões do passado, gerava desconforto e timidez na execução dos movimentos. No entanto, as estratégias pedagógicas adotadas e o apoio dos colegas — inclusive nas situações em que eu também pude colaborar — marcaram o início do meu

processo de autoconfiança e de envolvimento com a atividade corporal (Diniz, 2017 *apud* Kawashima et al., 2022).

A imagem 7 registra o momento em que mesclamos todos os movimentos anteriores com um toque especial. A atividade, realizada debaixo de um lençol, nos desafiava a focar exclusivamente nos movimentos, sem nos preocupar com o ambiente ao redor. Para aqueles mais tímidos, como eu, foi uma oportunidade de se expressar com liberdade, sem o peso dos olhares externos.

Imagem 7 - Atividade com lençol.



Fonte: Arquivo pessoal (2023).

Em uma outra atividade proposta em sala, ao acompanhar o processo criativo dos meus colegas, observei a diversidade das coreografias, todas desenvolvidas a partir de uma base comum, mas com toques pessoais distintos, que mesclavam os movimentos estudados com suas escolhas musicais e seus próprios movimentos. A vivência me fez perceber a importância de saber conceder autonomia ao aluno durante o processo. Quando bem direcionada, ela favorece a expressão corporal por meio do movimento, mas, quando mal conduzida, pode prejudicar o aprendizado e o desenvolvimento do aluno.

5.2 PROTAGONISMO E O PAPEL DA DOCÊNCIA

Conforme o processo da disciplina, tivemos a oportunidade de nos envolver de duas maneiras distintas: inicialmente, assumindo o papel de alunos ativos e liderando nas atividades propostas, o que caracterizamos como protagonismo. Em seguida, adentramos o universo da docência, uma nova etapa desafiadora. Ao elaborar e implementar um plano de

aula de dança para a turma, enfrentamos obstáculos e adquirimos valiosos aprendizados, os quais aprimoraram nossa compreensão sobre os processos de ensino e aprendizagem.

Em pequenos grupos, recebemos orientação para escolher um gênero de dança de nosso interesse, como *hip hop*, forró, entre outros, e desenvolver um plano de aula correspondente. Em seguida, implementamos esse plano com a turma. Esse exercício não apenas nos permitiu explorar diversos estilos de dança, mas também nos ensinou sobre como transmitir esse conhecimento de forma eficaz. A experiência foi desafiadora, pois exigia que aplicássemos o conteúdo de maneira clara e envolvente, o que implicava planejar as etapas da aula — incluindo uma apresentação em slides sobre a festa junina, abordando sua origem e outros aspectos, seguida de exercícios de aquecimento e alongamento para preparar os alunos para o momento principal.

Após recebermos orientações da professora da disciplina, meu grupo optou por uma abordagem inovadora para a quadrilha, introduzindo breves intervalos na música para temporariamente mudar o gênero musical tradicional. Nosso objetivo era preservar a essência da quadrilha, incorporando elementos cativantes para torná-la mais dinâmica e diferenciada.

Iniciamos com uma breve introdução sobre a história e características da quadrilha, fornecendo uma base informativa para todos. Em seguida, realizamos aquecimentos e exercícios de movimentação espacial em diferentes direções, estimulando a consciência corporal e a coordenação do grupo para a atividade principal. Posteriormente, concentramos nos passos tradicionais da quadrilha, incorporando a inesperada troca musical.

Durante a jornada, os orientadores seguiram o planejamento, oferecendo suporte contínuo e guiando os participantes para garantir o engajamento de todos, conforme ilustrado na figura 1 e imagem 8 abaixo. Após a aula, reservamos tempo para receber *feedbacks*, essenciais para aprimorar nosso ensino como docentes. Recebemos comentários positivos, destacando a apreciação pela técnica inovadora, a qualidade musical do repertório e o reconhecimento dos orientadores como figuras indispensáveis durante a execução da coreografia.

Figura 1 - Plano de aula.

Universidade Federal de Goiás		
PLANO DE AULA		
Professor(a)s: Danilo M; Felipe V; Gabriel H; Jaqueline P; Júlio Cesar e Rosicléia Francisco		
Público alvo: O ensino fundamental (9-10)	Data: 29/11/2022	Tempo: 60 min
Local: Faculdade de Educação Física e Dança (FEFD)		
Tema: Quadrilha junina		
Objetivos: <ul style="list-style-type: none"> ● Apresentar o contexto histórico da quadrilha junina ● Ensinar passos característicos da quadrilha tradicional ● Promover interação entre os alunos durante as atividades 		
Conteúdos: <ul style="list-style-type: none"> ● Contexto histórico; ● Conceitos; ● Passos básicos; 		
Procedimentos metodológicos/Metodologia: <ul style="list-style-type: none"> ● Parte inicial: Inicialmente, a aula iniciará expositiva participativa com a utilização de slides e imagens do conteúdo proposto, "quadrilha junina", destacando a história e os respectivos conceitos que compõem. ● Parte principal: Em seguida, após abordagem realizaremos uma atividade com a participação de todos os alunos, onde o orientador irá propor uma criação de uma quadrilha, e isto através de movimentos já criados podendo ser adaptados por eles, já como forma de aquecimento serão realizados os movimentos por meio de remix de músicas, de leve a moderado, os alunos irão reproduzir os passos demonstrados pelos professores, e assim, sendo repetido por algumas vezes para contribuir na incorporação de ações motoras, e logo após, todos em conjunto irão realizar tais passos praticados através de remix de músicas construindo uma coreografia, mas sempre com o auxílio do orientador, tendo como possibilidade repetir outra vez para adaptar movimentos caso queiram. ● Finalizar a aula ao som da quadrilha junina, realizando movimentos mais leve e poucos intensos, demonstrados pelos professores. ● Parte final: Será realizada uma roda de conversa com os alunos, onde serão feitas perguntas para avaliar o que foi aprendido na aula e para obter possíveis contribuições. 		
Recursos: <ul style="list-style-type: none"> ● Celular ● Computador ● Sala D5 ● Imagens ● Caixa de som 		
Avaliação: <p>Será feito uma discussão sobre o que foi feito em sala e ouvir dos alunos suas experiências em requisitos suas dificuldades e facilidades na realização dos movimentos que foram propostos, além de possíveis contribuições para enriquecer ainda mais as aulas.</p>		

Fonte: Elaboração própria.

Imagem 8 - Aplicação do plano de aula.



Fonte: Arquivo pessoal (2023).

A situação descrita se alinha à proposta de Nogueira e Pilão (1998, *apud* Belotti; Faria, 2010), que concebem o aprendizado como uma via de mão dupla, na qual o aluno assume um papel ativo e o educador atua como mediador. Ao criar a coreografia e desenvolver o plano de aula, os alunos assumem o protagonismo, aplicando e adaptando o conteúdo de forma criativa, enquanto a professora atua como mediadora, oferecendo suporte contínuo e *feedback*

construtivo. Dessa forma, o processo educativo favorece a autonomia dos alunos e a construção conjunta do conhecimento.

5.3 PREPARAÇÃO PARA O GRANDE EVENTO E SUPERAÇÃO PESSOAL

Finalmente, o tão esperado dia, 8 de fevereiro, estava chegando. Este grande evento, resultado da colaboração de todos, teve início em dezembro. Trios, duplas e até grupos compostos por toda a turma de cada período estavam se preparando para apresentar suas danças, cada uma com um nome único e uma mensagem especial para transmitir ao público. Além das apresentações, algumas pessoas assumiram responsabilidades essenciais na organização e divulgação do evento, garantindo seu sucesso ainda maior.

Desde dezembro, as aulas da disciplina foram voltadas para o acompanhamento das coreografias, com ênfase nos ensaios e na preparação para o evento. Durante o período, houve grande apoio tanto da professora quanto dos alunos. A professora forneceu orientações técnicas, auxiliou na escolha das vestimentas e produções, além de disponibilizar uma variedade de acessórios para o evento, como óculos coloridos e outros itens, enquanto os colegas se ajudaram mutuamente nos ensaios e nos ajustes das coreografias.

Os ensaios seguiram uma contagem baseada no ritmo dos movimentos. Inicialmente, enfrentamos dificuldades com a sincronização, mas, à medida que os ensaios se repetiam, fomos superando o obstáculo e aprimorando nossa performance. Durante o processo, enfrentei grandes dificuldades devido ao receio da exposição, até mesmo com movimentos simples. No entanto, com a prática e o desejo de superar minhas barreiras internas, persiste, conseguindo vencê-las e executar os movimentos com mais precisão.

Imagem 9 - Preparativos para o festival



Fonte: Arquivo pessoal (2023).

Imagem 10 – Ensaios.



Fonte: Arquivo pessoal (2023).

A partir das reflexões estimuladas pela professora, desenvolvemos uma coreografia para transmitir uma mensagem de festa e diversão, utilizando acessórios e outros elementos, como mostrado nas imagens 9 e 10 acima. Apresentamos nossas propostas à professora, que, com suas sugestões, nos orientou sobre posicionamento, trocas e outros detalhes importantes, destacando aspectos relacionados ao espaço, tempo e fluidez do movimento — fundamentos essenciais para a expressividade corporal na dança, conforme os princípios desenvolvidos por Rudolf Laban (Liza, 2024).

Lembro-me de que, em dezembro, próximo ao Natal, houve um recesso de duas semanas, o que poderia ter prejudicado o processo. Porém, aproveitei o curto período para continuar praticando, o que resultou em dominar um passo que, até então simples, mas que estava com bastante dificuldade em executá-lo.

Tudo começou aqui, no momento em que me deparei com minhas limitações físicas na dança. Houve momentos em que pensei em desistir, mas o desejo de superar essas barreiras internas me impulsionou a continuar. Por mais que tenha sentido um pouco de ansiedade e confusão diante do público, especialmente no início da apresentação, quando era o centro das atenções, a experiência foi gratificante e superou as expectativas, simplesmente por ter tido a coragem de participar do grande evento, conforme apresentado nos itens 11 e figura 2.

Imagem 11 - FESTAÇÃO



Fonte: Arquivo pessoal (2023).

Figura 2 - Convite para o festival.



Fonte: Reprodução Instagram- @cmedanca (2023).

Após o evento, o que até então parecia sem sentido e sem relevância começou a ganhar um novo significado. Despertou em mim um interesse genuíno pelo universo da dança, levando-me a fazer aulas de forró e danças urbanas, como mostrado na imagem 12. Embora eu tenha desistido das aulas em grupo por questões pessoais, continuei a dançar em casa, e meu interesse cresceu. Ao querer conhecer lugares para dançar em Goiânia, encontrei o Gauchinho, onde descobri que realmente sabia dançar forró. O interesse ultrapassou o mero aprendizado técnico, tornando-se um hábito que elevou minha autoestima e preencheu meu tempo livre.

A partir do momento em que encontrei o Gauchinho, percebi como ocupar espaços para dançar favorece para o enfrentamento de barreiras internas relacionadas à exposição corporal e para a superação de preconceitos vivenciados, fortalecendo valores como a autoconfiança e, sobretudo, impulsionando a busca por autoconhecimento (Gerais, 2009, *apud* Diniz; Darido, 2015).

Imagem 12 - La vida.



Fonte: Arquivo pessoal (2023).

5.4 IMPORTÂNCIA DA DANÇA NA ESCOLA: POSSIBILIDADE DE FORMAR E EDUCAR NO/PELO MOVIMENTO

O Estágio IV foi realizado no Centro de Ensino e Pesquisa Aplicada à Educação (CEPAE), vinculado à UFG, no ano de 2024, após a experiência do festival. Atuei em dupla com uma colega da graduação, Ana Carolina, sob a supervisão do professor da escola, Victor Hugo Marani, e orientação da professora da universidade, Luana Zanotto. A turma de estágio era de 2º ano do Ensino Fundamental, composta por crianças de 7 anos, entre as quais havia alguns casos especiais: uma criança com deficiência auditiva e outra com transtorno de déficit de atenção.

No 2º bimestre, conforme o currículo da escola, ministramos o conteúdo de dança matriz africana, capoeira, samba e maculelê, o que me proporcionou vivenciar a importância do Ensino pelo Movimento, percebendo seu impacto significativo no aprendizado e no engajamento dos alunos por meio de estratégias pedagógicas estabelecidas durante o estágio.

O Estágio IV se caracteriza como um estágio de regência, em que os licenciandos assumem o protagonismo nas ações de ensino junto à turma, conforme o Projeto Político-Pedagógico do CEPAE/UFG³. Isso significa que Ana e eu fomos responsáveis pelo planejamento, condução e avaliação das aulas no 2º bimestre, sempre com o acompanhamento e suporte da professora Luana e do professor Vitor, o que permitiu o desenvolvimento de competências pedagógicas essenciais para nossa formação profissional em Educação Física.

Confesso que, inicialmente, senti receio em trabalhar com os alunos, temendo uma possível resistência em relação ao tema. No entanto, fui surpreendida de forma positiva, pois, desde o primeiro contato, demonstraram entusiasmo e interesse pelos conteúdos abordados: Capoeira, Samba e Maculelê.

O planejamento das aulas, construído por mim e por Ana Carolina, seguia geralmente uma estrutura que garantia a participação ativa dos alunos. Iniciamos com apresentações em sala, utilizando imagens e vídeos, de modo a incluir alguns casos especiais, seguidas de

³ Centro de Ensino e Pesquisa Aplicada à Educação. Projeto político-pedagógico do CEPAE/UFG. Goiânia: UFG, 2018. Disponível em: https://files.cercomp.ufg.br/weby/up/80/o/PPP_-_2018.pdf. Acesso em: 25 jun. 2025.

atividades de fixação com o apoio dos orientadores, promovendo a leitura e o debate. Na segunda parte, a abordagem era prática, permitindo que os alunos aplicassem os conceitos discutidos, com o plano flexível para ajustes conforme o ritmo da turma e o tempo disponível.

Inicialmente, apresentamos às crianças os temas que seriam abordados nas aulas de dança, mencionando Capoeira, Samba e Maculelê. Em seguida, procuramos explorar o conhecimento prévio delas sobre dança, questionando se conheciam algum dançarino ou escola de dança e apresentando exemplos. Escrevemos a palavra 'dança' em destaque no quadro e perguntamos o que cada criança associava a esse termo, proporcionando a todos a oportunidade de compartilhar suas percepções sobre a prática. Utilizamos o nome abreviado de uma das professoras estagiárias, 'ANA', como referência para explicar a dinâmica da atividade, complementando com palavras relacionadas à dança. A proposta precisou ser repetida algumas vezes, devido às dificuldades encontradas na turma.

Na aula seguinte, revisamos o conceito de dança para verificar se as crianças haviam assimilado o conteúdo. Abordamos brevemente os movimentos que compõem a dança e complementamos com um vídeo, explorando os níveis baixo, médio e alto, bem como os ritmos lento e rápido, entre outros aspectos. Em seguida, realizamos a brincadeira 'Siga o Mestre' e a atividade 'Espelho', com trocas de parceiros, para que os alunos pusessem em prática o que foi abordado em sala.

Começamos com a apresentação da Capoeira, abordando seu contexto histórico, os instrumentos e os sons característicos, complementando com atividades de fixação e leitura de conteúdo. O mesmo procedimento foi adotado para o Maculelê e o Samba, destacando seus aspectos conceituais antes da prática, conforme as atividades 3, 4 e 5.

Figura 3 - Atividade de Capoeira

<p>DISCIPLINA: EDUCAÇÃO FÍSICA PROFESSOR: VITOR 2º ANO DATA: ___ DE NOVEMBRO DE 2024. ESTAGIÁRIAS: ANA E JAQUELINE NOME: _____</p> <p>O QUE É A RODA DE CAPOEIRA?</p> <ul style="list-style-type: none"> - () UM INSTRUMENTO MUSICAL USADO NA CAPOEIRA. - () O ESPAÇO ONDE OS CAPOEIRISTAS FORMAM UM CÍRCULO E JOGAM. - () UMA DANÇA QUE OS CAPOEIRISTAS FAZEM SOZINHOS. <p>QUAIS INSTRUMENTOS SÃO USADOS NA MÚSICA DA CAPOEIRA? ESCREVA O NOME DE DOIS INSTRUMENTOS.</p> <p>RESPOSTA: _____ E _____</p> <p>POR QUE A CAPOEIRA É IMPORTANTE PARA A CULTURA BRASILEIRA?</p> <ul style="list-style-type: none"> - () PORQUE É UMA DANÇA MUITO FAMOSA NO MUNDO. - () PORQUE É UMA PRÁTICA ESPORTIVA MUITO DIVERTIDA. - () PORQUE REPRESENTA A CULTURA E A HISTÓRIA DOS AFRICANOS NO BRASIL. <p>QUAL MOVIMENTO BÁSICO OS CAPOEIRISTAS USAM PARA SE MOVIMENTAR DURANTE O JOGO?</p> <p>() ERQUIVA () GINGA () CHUTE</p> <p>PARA QUE SERVE A MÚSICA NA CAPOEIRA?</p> <p>() PARA ENTRETER OS CAPOEIRISTAS () PARA MARCAR O RITMO E GUIAR OS MOVIMENTOS () PARA DEIXAR A RODA MAIS COLORIDA</p> <p>O QUE A CAPOEIRA ENSINA ALEM DOS MOVIMENTOS E DA MÚSICA?</p> <p>() ENSINA A CUIDAR DOS INSTRUMENTOS MUSICAIS () ENSINA SOBRE RESPEITO, UNIÃO E HISTÓRIA () ENSINA A PINTAR E DESENHAR</p> <p>QUAL É O NOME DO INSTRUMENTO MAIS IMPORTANTE NA CAPOEIRA?</p> <p>- RESPOSTA: _____</p> <p>A CAPOEIRA ERA PROIBIDA ANTIGAMENTE. POR QUÊ?</p> <p>() PORQUE ERA PERIGOSA E USADA COMO LUTA DE RESISTÊNCIA () PORQUE NINGUÉM SABIA DANÇAR CAPOEIRA () PORQUE NÃO EXISTIAM INSTRUMENTOS MUSICAIS PARA TOCAR</p>	<p>DISCIPLINA: EDUCAÇÃO FÍSICA PROFESSOR: VITOR 2º ANO DATA: ___ DE NOVEMBRO DE 2024. ESTAGIÁRIAS: ANA E JAQUELINE NOME: _____</p> <p>O QUE É A RODA DE CAPOEIRA?</p> <ul style="list-style-type: none"> - () UM INSTRUMENTO MUSICAL USADO NA CAPOEIRA. - () O ESPAÇO ONDE OS CAPOEIRISTAS FORMAM UM CÍRCULO E JOGAM. - () UMA DANÇA QUE OS CAPOEIRISTAS FAZEM SOZINHOS. <p>QUAIS INSTRUMENTOS SÃO USADOS NA MÚSICA DA CAPOEIRA? ESCREVA O NOME DE DOIS INSTRUMENTOS.</p> <p>RESPOSTA: _____ E _____</p> <p>POR QUE A CAPOEIRA É IMPORTANTE PARA A CULTURA BRASILEIRA?</p> <ul style="list-style-type: none"> - () PORQUE É UMA DANÇA MUITO FAMOSA NO MUNDO. - () PORQUE É UMA PRÁTICA ESPORTIVA MUITO DIVERTIDA. - () PORQUE REPRESENTA A CULTURA E A HISTÓRIA DOS AFRICANOS NO BRASIL. <p>QUAL MOVIMENTO BÁSICO OS CAPOEIRISTAS USAM PARA SE MOVIMENTAR DURANTE O JOGO?</p> <p>() ESQUIVA () GINGA () CHUTE</p> <p>PARA QUE SERVE A MÚSICA NA CAPOEIRA?</p> <p>() PARA ENTRETER OS CAPOEIRISTAS () PARA MARCAR O RITMO E GUIAR OS MOVIMENTOS () PARA DEIXAR A RODA MAIS COLORIDA</p> <p>O QUE A CAPOEIRA ENSINA ALEM DOS MOVIMENTOS E DA MÚSICA?</p> <p>() ENSINA A CUIDAR DOS INSTRUMENTOS MUSICAIS () ENSINA SOBRE RESPEITO, UNIÃO E HISTÓRIA () ENSINA A PINTAR E DESENHAR</p> <p>QUAL É O NOME DO INSTRUMENTO MAIS IMPORTANTE NA CAPOEIRA?</p> <p>- RESPOSTA: _____</p> <p>A CAPOEIRA ERA PROIBIDA ANTIGAMENTE. POR QUÊ?</p> <p>() PORQUE ERA PERIGOSA E USADA COMO LUTA DE RESISTÊNCIA () PORQUE NINGUÉM SABIA DANÇAR CAPOEIRA () PORQUE NÃO EXISTIAM INSTRUMENTOS MUSICAIS PARA TOCAR</p>
---	---

Fonte: Elaboração própria (2024).


Figura 4 - Atividade de Samba.

DISCIPLINA: EDUCAÇÃO FÍSICA PROFESSOR: VITOR 2º ANO

CEPAE UFG DATA: ___ DE OUTUBRO DE 2024. ESTAGIÁRIAS: ANA E JAQUELINE

NOME: _____

O SAMBA É UM ESTILO DE MÚSICA E DANÇA CRIADO NO BRASIL, COM RITMOS ANIMADOS E INSTRUMENTOS COMO PANDEIRO E TAMBOR. ELE É UMA TRADIÇÃO IMPORTANTE, MUITO PRESENTE NO CARNAVAL E EM FESTAS, TRAZENDO ALEGRIA E UNIÃO PARA AS PESSOAS.



ATIVIDADE: PROCURE AS PALAVRAS NO CAÇA-PALAVRAS ABAIXO:

1. RITMO 2. CAVAQUINHO 3. BATUQUE 4. CARNAVAL 5. SAMBA 6. DANÇA 7. PAGODE 8. SAMBA -ENREDO 9. TAMBOR 10. BEIJA FLOR




AGORA, DESENHE UM ELEMENTO DO SAMBA DE FORMA QUE CAPTURE A ENERGIA E A ESSÊNCIA DESSA DANÇA AO LADO.

DISCIPLINA: EDUCAÇÃO FÍSICA PROFESSOR: VITOR 2º ANO

CEPAE UFG DATA: ___ DE OUTUBRO DE 2024. ESTAGIÁRIAS: ANA E JAQUELINE

NOME: _____

O SAMBA É UM ESTILO DE MÚSICA E DANÇA CRIADO NO BRASIL, COM RITMOS ANIMADOS E INSTRUMENTOS COMO PANDEIRO E TAMBOR. ELE É UMA TRADIÇÃO IMPORTANTE, MUITO PRESENTE NO CARNAVAL E EM FESTAS, TRAZENDO ALEGRIA E UNIÃO PARA AS PESSOAS.



ATIVIDADE: PROCURE AS PALAVRAS NO CAÇA-PALAVRAS ABAIXO:

1. RITMO 2. CAVAQUINHO 3. BATUQUE 4. CARNAVAL 5. SAMBA 6. DANÇA 7. PAGODE 8. SAMBA -ENREDO 9. TAMBOR 10. BEIJA FLOR



AGORA, DESENHE UM ELEMENTO DO SAMBA DE FORMA QUE CAPTURE A ENERGIA E A ESSÊNCIA DESSA DANÇA AO LADO.

Fonte: Elaboração própria (2024).

Figura 5 - Atividade de Maculelê.

DISCIPLINA: EDUCAÇÃO FÍSICA PROFESSOR: VITOR 2º ANO

CEPAE UFG DATA: ___ DE OUTUBRO DE 2024. ESTAGIÁRIAS: ANA E JAQUELINE

NOME: _____

LENDA SOBRE A ORIGEM DO MACULELÊ

HÁ MUITO TEMPO, EM UMA ALDEIA AFRICANA, OS MORADORES VIVIAM PACIFICAMENTE, MAS CONSTANTEMENTE ERAM AMEAÇADOS POR INVASORES. CERTA VEZ, OS HOMENS DA ALDEIA SAÍRAM PARA BUSCAR ALIMENTO (CAÇAR), DEIXANDO APENAS AS MULHERES, CRIANÇAS E UM JOVEM CHAMADO MACULELÊ PARA DEFENDER O LOCAL.

DURANTE A AUSÊNCIA DOS GUERREIROS, A ALDEIA FOI ATACADA POR INIMIGOS, SEM ARMAS PARA SE DEFENDER, MACULELÊ IMPROVISOU UTILIZANDO DOIS PEDAÇOS DE MADEIRA, COM MOVIMENTOS ÁGEIS E PRECISOS, ELE ENFRENTOU OS INVASORES, PROTEGENDO A ALDEIA E GARANTINDO A SEGURANÇA DE TODOS.

A PARTIR DESSE FEITO HEROICO, OS MORADORES COMEÇARAM A REPRODUZIR OS MOVIMENTOS DE MACULELÊ COMO FORMA DE CELEBRAÇÃO, ENSINANDO SUA CORAGEM ÀS GERAÇÕES FUTURAS. ESSES MOVIMENTOS DERAM ORIGEM À DANÇA E À LUTA QUE CONHECEMOS HOJE, PRESERVANDO SUA MEMÓRIA.

DESENHE A PARTE DA LENDA QUE VOCÊ MAIS GOSTOU!

· PODE SER O HERÓI COM SEUS BASTÕES, A ALDEIA OU A DANÇA DO MACULELÊ. USE SUA CRIATIVIDADE E MUITAS CORES!

AGORA, RESPONDA AS PERGUNTAS SOBRE O MACULELÊ.

- O QUE É O MACULELÊ?
A) UMA DANÇA B) UM TIPO DE COMIDA C) UMA BRINCADEIRA COM BOLAS
- DE ONDE VEIO O MACULELÊ?
A) DA ÁFRICA B) DA ÁSIA C) DA EUROPA
- O QUE OS PRATICANTES DE MACULELÊ USAM DURANTE A DANÇA?
A) PANDEIROS E VIOLÕES B) BASTÕES C) ESPADAS
- O MACULELÊ É UMA MISTURA DE QUÊ?
A) MÚSICA E FUTEBOL B) DANÇA, LUTA E MÚSICA C) CANTO E PINTURA
- QUAL É O OBJETIVO PRINCIPAL DO MACULELÊ?
A) MOSTRAR FORÇA E CORAGEM B) CONTAR HISTÓRIAS COM PALAVRAS C) ENSINAR A JOGAR FUTEBOL
- QUAL É A PRINCIPAL DIFERENÇA ENTRE O MACULELÊ E A CAPOEIRA?
A) O MACULELÊ É UMA DANÇA COM BASTÕES, ENQUANTO A CAPOEIRA É UMA LUTA DISFARÇADA DE DANÇA.
B) O MACULELÊ É TOCADO COM INSTRUMENTOS DE CORDA, ENQUANTO A CAPOEIRA É TOCADA COM TAMBORINS.
C) O MACULELÊ É PRATICADO SÓ POR MULHERES, ENQUANTO A CAPOEIRA É PRATICADA SÓ POR HOMENS.

Fonte: Elaboração própria (2024).

Na prática das atividades corporais estudadas de modo geral, trabalhamos a delimitação do espaço e alguns movimentos essenciais para a execução da Capoeira, incluindo a roda e sua importância. No Maculelê, apresentamos os bastões, reforçamos a

segurança no manuseio e propusemos que os alunos praticassem individualmente antes de realizar os movimentos em duplas, sempre promovendo trocas.

Devido ao tempo, não foi possível concluir a breve coreografia planejada, então um orientador ficou no centro realizando os movimentos enquanto os alunos repetiam. No Samba, estudamos parte de uma coreografia até determinado trecho da música, deixando o restante para que as crianças criassem, conforme ilustrado nas imagens 13, 14 e 15. Entretanto, o tempo foi curto, e a atividade ficou para ser continuada na próxima aula com o Victor, já que esse foi nosso último momento no estágio.

Imagens 13, 14 e 15 - Práticas de Capoeira, Maculelê e Samba



Fonte: Arquivo pessoal (2024).

Ao longo da vivência, ficou evidente a importância de planejar estratégias pedagógicas eficazes para promover boas relações entre os alunos. Como as crianças tendem a se agrupar com amigos próximos, permitir que escolham seus parceiros inicialmente e, em seguida, solicitar a troca estimula a interação entre todos, criando um ambiente naturalmente acolhedor, além de existir outras dinâmicas inclusivas, como atividades em grupo, cooperativas ou com troca de papéis.

Durante o Estágio IV, tive a oportunidade de desconstruir a concepção equivocada de que a dança corrompe ou ocupa um lugar inferior em relação às outras disciplinas. Rejeitei a ideia de deixá-la inteiramente a cargo dos alunos e assumi, ao contrário, um papel ativo na mediação das atividades com dança. Busquei oferecer instrumentos pedagógicos que orientassem suas escolhas e ações, baseando-me na defesa de uma prática dialógica e comprometida com a construção conjunta do conhecimento (Freire; Shor, 2011, *apud* Malheiros, 2014).

O entusiasmo das crianças durante as atividades de dança mostrou que essa modalidade pode ser desenvolvida com sucesso na escola e que permite a implementação de

estratégias pedagógicas que valorizam a empatia entre elas. Percebi como, por meio da dança, era possível estimular relações de respeito e colaboração. Além disso, destaquei a importância da valorização da cultura de matriz africana, utilizando elementos que favorecessem o reconhecimento e a apreciação da diversidade cultural presente nas manifestações corporais.

As vivências adquiridas ao longo da minha formação, especialmente na disciplina de dança na Universidade Federal de Goiás (UFG), juntamente com o apoio da professora Luana, do professor Vítor e da estagiária Ana Carolina, foram fundamentais para consolidar meu entendimento sobre o papel da mediação pedagógica. A partir dessas referências, desenvolvi estratégias que valorizam a diversidade, fortalecem o protagonismo estudantil e promovem uma educação sensível às diferenças. Ao experimentar na prática o potencial transformador da dança na valorização cultural, reafirmei princípios essenciais para minha atuação como futura professora de Educação Física e intensifiquei meu compromisso com uma educação inclusiva, crítica e humanizadora.

A prática educativa não deve ser unidirecional, centrada na simples transmissão de conteúdos por parte do professor e na recepção passiva por parte dos alunos. Ao contrário, deve ser construída com base na interação, no diálogo e na troca de saberes. Freire (1996, p. 77, *apud* Belotti; Faria, 2010, p. 05) enfatiza que "toda prática educativa demanda a existência de sujeitos, um, que ensinando, aprende, outro, que aprendendo, ensina", reforçando a ideia de que o processo de ensino-aprendizagem é uma via de mão dupla. Nessa perspectiva, o Estágio IV representou um momento decisivo para minha formação, pois me permitiu vivenciar de forma concreta essa relação dialógica. Ao assumir um papel ativo na mediação pedagógica, compreendi que também aprendo com os alunos, e que a construção do conhecimento se fortalece quando há escuta, respeito e valorização das experiências mútuas.

Ao longo dessa trajetória, percebi que promover o movimento vai além da técnica: é possibilitar que cada aluno se reconheça, se expresse e construa significados por meio do corpo. Nesse processo, a escuta ativa, a empatia e o respeito às singularidades tornam-se pilares de uma prática realmente inclusiva. Levo comigo não apenas os conhecimentos adquiridos, mas principalmente a certeza de que educar é um ato de presença, afeto e compromisso com a formação de sujeitos autônomos, críticos e criativos.

6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao refletir sobre a relação entre dança e formação em Educação Física, com base em nossa trajetória pessoal, analisamos o percurso vivenciado com a dança antes e durante a graduação, buscando compreender as interfaces dessas experiências na constituição da nossa identidade pessoal e profissional como futura professora.

Ao revisitar nossa história, foi possível reconhecer os acertos e equívocos das ações pedagógicas com a dança vivenciadas na escola e na universidade, bem como os impactos dessas práticas na forma como passamos a enxergar o corpo, o movimento e suas relações com o mundo.

A dança, enquanto prática corporal, se apresenta como uma linguagem expressiva capaz de representar sentimentos e contribuir para o desenvolvimento pessoal. No entanto, seu potencial educativo e formativo muitas vezes é atravessado por normas sociais, culturais e religiosas que influenciam a maneira como essa prática é percebida e vivenciada. Desde a infância, há imposições que moldam a imagem corporal, nas escolhas de brinquedos, nas cores, nos comportamentos esperados, nas posturas e nas expressões associadas ao espaço privado e à reprodução de papéis sociais estereotipados. Por isso, torna-se essencial repensar a abordagem da dança, evitando reduções à sua dimensão estética ou normativa.

A partir das reflexões construídas ao longo deste trabalho, compreendemos a importância da dança no contexto escolar como possibilidade de educar no e pelo movimento. As práticas pedagógicas analisadas evidenciam que, quando a dança é tratada de forma superficial e sem fundamentação pedagógica, perde seu potencial transformador e de engajamento. A ausência de um propósito educativo claro, aliada à falta de estratégias que promovam valores como empatia, respeito e inclusão, pode reduzir o interesse dos estudantes e reforçar padrões sociais excludentes.

Diante dessa realidade, reconheço o papel central do(a) professor(a) e da Educação Física como mediadores das práticas corporais na escola. A escolha de músicas, os critérios para elaboração de coreografias e a condução das vivências devem estar comprometidos com a formação integral dos sujeitos, respeitando suas singularidades e favorecendo a expressão, a criatividade e a valorização das culturas.

Assim, reitero a dança como um instrumento educativo e transformador. Quando integrada a práticas pedagógicas sensíveis e intencionais, tanto na escola quanto na universidade, a dança contribui para a formação de professores(as) e cidadãos mais conscientes, empáticos e abertos à escuta do corpo. Acreditamos que promover vivências que

respeitem a diversidade e valorizem as culturas e os sujeitos envolvidos é essencial para a construção de práticas educativas mais humanas, inclusivas e comprometidas com a transformação social.

7 REFERÊNCIAS

- ABRAHÃO, M. H. M. B. Memória, narrativas e pesquisa autobiográfica. **História da Educação**, [S.l.], ASPHE/FaE/UFPel, Pelotas, v. 7, n. 14. p. 79-95, set. 2003. Disponível em: <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/4061438.pdf>. Acesso em: 9 mar. de 2025.
- ANDREOLI, G. S. Dança, gênero e sexualidade: um olhar cultural. **Conjectura: filosofia e educação**, v. 15, n. 1, jan./abr. 2010. Disponível em: <https://sou.ucs.br/etc/revistas/index.php/conjectura/article/view/186>. Acesso em: 14 mar. de 2025.
- BALDISSERA, O. **Como os padrões de beleza afetam a sociedade**. PÓS PUC PR DIGITAL, [S.l.], 23 set. 2022. Disponível em: <https://posdigital.pucpr.br/blog/padroes-beleza>. Acesso em: 9 mar. 2025.
- BELLOTTI, S. H. A.; FARIA, M. A. de. Relação Professor/Aluno. **Revista Eletrônica Saberes da Educação**, [S.l.], v. 1, n. 1, 2010. Disponível em: <https://docs.uninove.br/arte/fac/publicacoes/pdfs/salua.pdf>. Acesso em: 13 mar. de 2025.
- BELTRÃO, J. A. A Educação Física na escola do vestibular: as possíveis implicações do ENEM. **Movimento**, Porto Alegre, v. 20, n. 2, p. 819-840, abr./jun. 2014. Disponível em: <https://seer.ufrgs.br/Movimento/article/view/41801>. Acesso em: 14 mar. de 2025.
- BONDIA, J. L. Notas sobre a experiência e o saber de experiência. **Rev. Bras. Educ.**, Rio de Janeiro, n. 19, p. 20-28, abr. 2002. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S1413-24782002000100003>. Acesso em: 16 mar. de 2025.
- BUENO, B. O. O método autobiográfico e os estudos com histórias de vida de professores: a questão da subjetividade. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v.28, n.1, p. 11-30, jan./jun. 2002. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S1517-97022002000100002>. Acesso em: 9 mar. de 2025.
- BRASIL. **Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. Programa Mais Educação: passo a passo**. Brasília, DF: MEC, 2013. Disponível em: https://portal.mec.gov.br/dmdocuments/passoapasso_maiseducacao.pdf. Acesso em: 14 mar. de 2025.
- BRASILEIRO, L. T.; NASCIMENTO FILHO, M. J. do. A contribuição de Isabel Marques nas produções sobre “dança” e “ensino de dança” na Educação Física. **Rev. Bras. Educ. Fís. Esporte**, São Paulo, v.31, n.1, p. 223-233, 2017. Disponível em: <https://doi.org/10.11606/1807-5509201700010223>. Acesso em: 18 mar. de 2025.
- CERTEAU, M. **A invenção do cotidiano: artes de fazer**. Editora Vozes: Petrópolis, 9ª ed., 2003. Disponível em: <https://repositorio.ufsc.br/xmlui/handle/123456789/1363>. Acesso em: 8 mar. de 2025.
- CHAVES, E.; CARDOSO, F. de. **Dança em Educação Física**. Montes Claros: Editora Unimontes, 2014, *E-book*. Disponível em: <https://pt.scribd.com/document/749583874/Danca-Em-Educacao-Fisica>. Acesso em: 8 mar. de 2025.
- DINIZ, I. K. dos S.; DARIDO, S. C. Análise do conteúdo da dança nas propostas curriculares estaduais de Educação Física do Brasil. **Rev. Educ. Fís/UEM**, [S.l.], v. 26, n. 3, p. 353-365,

2015. Disponível em: <https://doi.org/10.4025/reveducfis.v26i3.25385>. Acesso em: 10 mar. de 2025.

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

Disponível em:

<https://www.periodicos.rc.biblioteca.unesp.br/index.php/motriz/article/view/170>. Acesso em: 14 mar. de 2025.

FANON, F. **Alienação e liberdade: escritos psiquiátricos**. Tradução de Sebastião

Nascimento. São Paulo: Ubu Editora, 2020. *E-book*. 400 p. ISBN 978-85-7126-050-4.

Disponível em: <https://books.google.com.br/books?id=GwToDwAAQBAJ>. Acesso em: 10 de mar. de 2025.

FALCÃO, F. D. L. V.; LANGARO, F. A beleza dói: os efeitos dos padrões de beleza hegemônicos na percepção de adolescentes do ensino médio de uma escola pública de Florianópolis/SC. **Revista Brasileira de Ciências do Esporte**, Florianópolis, v. 41, n. 1, p. 81-87, 2019. Disponível em:

<https://repositorio.animaeducacao.com.br/bitstreams/21eeb2a0-5ec0-4190-a3cb-fa22bb08b0db/download>. Acesso em 18 de mar. de 2025.

KAWASHIMA, L. B. et al. A dança como conteúdo da Educação Física: uma experiência com o ensino remoto no IFMT. **Corpoconsciência**, Cuiabá, v. 26, n. 1, p. 150-167, jan./abr. 2022. Disponível em: <https://doi.org/10.51283/rc.v26i1.13482>. Acesso em: 16 mar. de 2025.

LIZA, A. **Fatores e qualidades de movimento do sistema Laban-Bartenieff**. Dança Criativa. Disponível em:

<https://www.dancacriativa.com.br/post/fatores-e-qualidades-de-movimento-do-sistema-laban-bartenieff>. Acesso em: 24 jun. 2025.

LUCENA, R. **Beleza: entre a auto aceitação e a influência da mídia**. OOTIMISTA.

Disponível em:

<https://www.ootimista.com.br/noticias/beleza-entre-a-autoaceitacao-e-a-influencia-da-midia?category=panorama>. Acesso em: 9 mar. de 2025.

MALHEIROS, A. P. dos S. Contribuições de Paulo Freire para uma compreensão do trabalho com a modelagem na formação inicial de professores de matemática. **Boletim Gepem**, [S.l.], n.64, jan. / jun. 2014. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.4322/gepem.2015.004>. Acesso em: 16 mar. de 2025.

MENDONÇA, J. R. C. de; DIAS, S. M. R. C. De French e Raven (1959) ao modelo poder/interação de influência interpessoal: uma discussão sobre poder e influência social.

Cadernos Ebape. Br, v. 4, n. 4, dez. 2006. Disponível em:

<https://doi.org/10.1590/S1679-39512006000400009>. Acesso em: 9 mar. de 2025.

OLIVEIRA, M. R. de L. G. **A (re)produção dos “polos”: notas sobre a imposição das cores rosa e azul na formação de gênero e do heterossexismo**. Universidade Estadual de Goiás – Câmpus Anápolis de Ciências Socioeconômicas e Humanas. Av. Juscelino Kubitschek, 146 - Jundiá - Anápolis-GO, 2017. Disponível em:

<https://www.anais.ueg.br/index.php/sepe/article/view/8891/6322>. Acesso em: 9 mar. 2025.

PEREIRA, M. Z. **Corporeidade e dança: movimentos que refletem adoração**. Trabalho de Conclusão de Curso (Bacharelado em Teologia) – Centro Universitário Católica de Santa Catarina, Joinville, 2016. Disponível em:

https://app.catholicasc.org.br/imagens_biblio/000097/00009718.pdf. Acesso em 14 mar. de 2025.

ROCHA, L. M. A.; BARRETO, M. dos R. M. C. *et al.* Bullying: Não sofra calado. *In: ANAIS DO I CONGRESSO BRASILEIRO CIÊNCIA E SOCIEDADE*, Teresina - PI. Anais Eletrônicos [...], Galoá, Centro Universitário Santo Agostinho, de 3 a 5 out. 2019. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.17648/cbcs-2019-110621>. Acesso em: 10 mar. de 2025.

RUSSO, G. Amor e dinheiro: uma relação possível?. **CADERNO CRH**, Salvador, v. 24, n. 61, p. 121-134, Jan./Abr. 2011. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S0103-49792011000100009>. Acesso em: 15 mar. de 2025.

SANTOS, Juliana Anacleto dos. Gênero na teoria social: papéis, interações e instituições. **Virtu. Revista Eletrônica do ICHL/UFJF**, 2007. Disponível em: <https://www.academia.edu/download/30411653/artigo4a5.pdf>. Acesso em: 8 mar. de 2025.

SARMENTO, M. J. Infância e cidade: restrições e possibilidades. **Educação**, Porto Alegre, v. 41, n. 2, p. 232-40, maio/ago. 2018. Disponível em: <https://doi.org/10.15448/1981-2582.2018.2.31317>. Acesso em: 10 mar. de 2025.

SILVA SOUSA, M. G. da; CABRAL, C. L. de O. A narrativa como opção metodológica de pesquisa e formação de professores. **Horizontes**, v. 33, n. 2, p. 149-158, jul./dez. 2015. Disponível em: <https://doi.org/10.24933/horizontes.v33i2.149>. Acesso em: 10 mar. de 2025.

SOUZA, K. T. S. de; VALE, C. de O. Adaptação e acolhimento na educação infantil. (Licenciatura em Pedagogia) - Instituto de Ensino Superior Franciscano (IESF), São Luís, 2022. Disponível em: <https://iesfma.com.br/wp-content/uploads/2023/05/ADAPTACAO-E-ACOLHIMENTO-NA-EDUCACAO-INFANTIL.-SOUSA-Karina-Thayara-Santos-de.-2022.pdf>. Acesso em: 13 mar. de 2025.

SOUZA, N. C. P. de; HUNGER, D. A. C. F.; CARAMASCHI, S. A dança na escola: um sério problema a ser resolvido. *Motriz: Revista de Educação Física*, Rio Claro, v. 16, n. 2, p. 496-505, abr./jun. 2010. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.5016/1980-6574.2010v16n2p496>. Acesso em 13 mar. de 2025.

TONDIN, B.; BONA, B. C. De. A dança e seu espaço na escola: educação física ou artes? **Revista Kinesis**, Santa Maria, RS, v. 38, p. 1-14, 2020. Disponível em: <https://doi.org/10.5902/2316546425195>. Acesso em: 23 mar. de 2025.

VIEIRA, M. de S. Tessituras da dança: o seu fazer artístico, o seu viver, o seu ensinar e aprender. **Revista da FUNDARTE**, Montenegro, ano 18, n.35, p.143-170, janeiro/junho, 2018. Disponível em: <https://seer.fundarte.rs.gov.br/index.php/RevistadaFundarte/article/view/494>. Acesso em 24 mar. 2025.

ANEXO A - PLANO DE AULA: INTRODUÇÃO À DANÇA

PLANO DE AULA

Ano/turma:	2 ANO B Matutino
Tempo de aula:	90 minutos
Tema:	Introdução as danças e visita ao herbário
Objetivo da aula:	Apresentar o conceito de dança de forma lúdica e acessível
Conteúdo da aula:	Nesta aula, vamos retomar o conceito de dança, explorando sua importância como forma de expressão e movimento. Abordaremos os níveis de movimento – alto, médio e baixo – e também trabalharemos com os ritmos e o tempo.
Momento inicial Tempo: 15 a 20 minutos	Em sala de aula, iniciaremos com a chamada e, em seguida, explicaremos o que são os níveis de movimento na dança: alto, médio e baixo. Depois, abordaremos os tipos de ritmo e tempo, destacando as diferenças entre movimentos lentos e rápidos.
Momento principal Tempo: 50 minutos (com intervalos para beber água e ir ao banheiro)	Após a explicação em sala de aula, iremos descer com os alunos para a sala de dança, onde realizaremos algumas brincadeiras que contribuirão para a fixação do conteúdo trabalhado. As atividades propostas serão: <ul style="list-style-type: none"> • Siga o mestre: a turma será dividida em grupos e, em cada grupo, uma criança será escolhida como mestre. Os demais deverão imitar os movimentos realizados por ela. • Espelho: em duplas, um aluno realiza movimentos enquanto o outro os repete como se fosse seu reflexo. • Travessia com níveis: formar linhas e propor que os alunos atravessem a sala utilizando diferentes níveis (alto, médio e baixo). • Exploração com arcos: distribuir arcos pela sala e propor desafios de movimento utilizando esses materiais. • Reconhecimento de danças (se houver tempo): realizar um jogo de identificação de imagens relacionadas às danças estudadas em aulas anteriores.

Momento final: Avaliação Tempo: 5 minutos	Fazer uma roda de conversa e por fim, voltar para a sala novamente.
Organização do Espaço/Ambiente de aula.	Atividades serão realizadas na sala de aula, sala de dança, caixa de som.
Recursos /Materiais necessários	Quadro, giz, caixa de som
Fontes consultadas/referências	https://youtu.be/X9Zs2pUHE1Y?feature=shared https://youtu.be/dWlZr93mUgA?si=y2fWFdBBHuwTHeW4

ANEXO B - PLANO DE AULA: INTRODUÇÃO À DANÇA II

PLANO DE AULA

Ano/turma:	2 ANO B Matutino
Tempo de aula:	90 minutos
Tema:	Introdução as danças e visita ao herbário
Objetivo da aula:	Introduzir o conceito de danças
Conteúdo da aula:	Nesta aula, vamos trabalhar o conceito de dança e apresentar as danças que serão estudadas ao longo da sequência de aulas. Assistiremos a vídeos demonstrativos de cada uma delas e, ao final, realizaremos uma atividade de interligar, com o objetivo de fixar os conteúdos abordados.
Momento inicial Tempo: 15 a 20 minutos	Em sala de aula fazer a chamada, e pedirem para que os alunos(as), peguem seus cadernos de educação física e olhar se a tarefa da aula passada foi terminada.
Momento principal Tempo: 50 minutos (com intervalos para beber água e ir ao banheiro)	Em sala de aula, serão exibidos vídeos curtos (de 2 a 3 minutos) sobre as seguintes danças: capoeira, carimbó, frevo, maculelê, maracatu e samba. Durante a exibição, será dado destaque aos principais elementos que diferenciam cada uma delas, como os movimentos, as roupas e os acessórios característicos.
Momento final: Avaliação Tempo: 5 minutos	Verificar se todos fizeram a atividade impressa, e pedirem para que coleem em seus caderno de educação física
Organização do Espaço/Ambiente de aula. Recursos /Materiais necessários	Atividades serão realizadas na sala de aula. Quadro, giz, computador.

Fontes consultadas/referências	https://youtu.be/2qU5zc6QVqk?feature=shared https://www.youtube.com/watch?v=Viy5D4BZ_vw https://www.youtube.com/watch?v=cnIzInTyS-M https://www.youtube.com/watch?v=R8FInxrQVI https://www.youtube.com/watch?v=F9UhzFEKYwE https://www.youtube.com/watch?v=I3weBRv42Q8 https://www.youtube.com/watch?v=PEsG45YRYwY
---------------------------------------	---

ANEXO C - PLANO DE AULA: INTRODUÇÃO À CAPOEIRA

PLANO DE AULA	
Ano/turma:	2 ANO B Matutino
Tempo de aula:	90 minutos
Tema:	Capoeira
Objetivo da aula:	Apresentar a capoeira como expressão cultural, destacando os seus elementos, como a roda, a música, ginga e o seu contexto histórico.
Conteúdo da aula:	Breve introduzir aspectos básicos sobre a capoeira e o seu contexto histórico
Momento inicial Tempo: 15 a 20 minutos	1º Momento: Primeiro momento: Apresentação de forma breve os aspectos básico da capoeira, como a música, a roda, buscando apresentar possíveis curiosidades sobre. Após expor um breve vídeo sobre a capoeira abordando de forma mais aprofundada.
Momento principal Tempo: 50 minutos (com intervalos para beber água e ir ao banheiro)	2º Momento: Após a discussão sobre vamos distribuir entre os alunos uma atividade com n de questões deixando um tempo para as crianças buscar responder baseado em tudo que foi dito, lembrando que após esse determinado tempo buscar corrigir junto a turma
Momento final: Avaliação Tempo: 5 minutos	Averiguar se todos coloram a atividade no caderno
Organização do Espaço/Ambiente de aula.	Sala de aula
Recursos /Materiais necessários	Caixa de som, notebook, atividade impressa
Fontes consultadas/referências	https://brasilecola.uol.com.br/educacao-fisica/capoeira.htm https://youtu.be/Glnb76LhHU0?si=vbIQ5dhnJOC3a83j

ANEXO D - PLANO DE AULA: CONTINUAÇÃO DA CAPOEIRA

PLANO DE AULA

Ano/turma:	2 ANO B Matutino
Tempo de aula:	90 minutos
Tema:	Capoeira
Objetivo da aula:	Praticar movimentos básicos da capoeira.
Conteúdo da aula:	Nesta aula trabalharemos a capoeira, seus instrumentos, e como que se pratica.
Momento inicial Tempo: 15 a 20 minutos	Em sala de aula fazer a chamada, mostrar novamente os movimentos básicos de iniciantes da capoeira para as crianças, mostrar os principais instrumentos da capoeira.
Momento principal Tempo: 50 minutos (com intervalos para beber água e ir ao banheiro)	Após a explicação em sala de aula, descer com os alunos para o tatame, após, demonstrar alguns movimentos básicos/ iniciante da capoeira. Lembrando de os orientar sobre o seu espaço no quadro durante a realização dos movimentos. Mostrar para eles o instrumento "Berimbau", um dos instrumentos mais importantes para a capoeira. Na aula prática, teremos músicas que são utilizadas na roda de capoeira, destacando o seu significado na prática.
Momento final: Avaliação Tempo: 5 minutos	Fazer um relaxamento, uma roda de conversa e por fim, voltar para a sala novamente.

Organização do Espaço/Ambiente de aula.	Atividades serão realizadas na sala de aula e no tatame.
Recursos /Materiais necessários	Computador, caixa de som, berimbau
Fontes consultadas/referências	https://youtu.be/1XFyk4gzqbA?si=xlkk117HeDyiPWac https://youtu.be/SWZCkNly03k?feature=shared https://youtu.be/WsNHUPTzG54?si=P6DkvUz33rr9AmiC

ANEXO E - PLANO DE AULA: INTRODUÇÃO AO MACULELÊ

PLANO DE AULA

Ano/turma:	2 ANO B Matutino
Tempo de aula:	90 minutos
Tema:	Maculelê
Objetivo da aula:	Apresentar às crianças a cultura afro-brasileira de forma lúdica.
Conteúdo da aula:	Reforçar a explicação de forma simples o que é o Maculelê, mostrar imagens ou vídeos curtos do Maculelê (se possível), e no final terá uma pequena coreografia com os movimentos aprendidos na aula.
Momento inicial Tempo: 15 a 20 minutos	Retomar novamente a explicação do que é o maculelê e sua importância na cultura brasileira, mostrar vídeos de como é dançado, vestimenta, instrumentos entre outros.
Momento principal Tempo: 50 minutos (com intervalos para beber água e ir ao banheiro)	Realizar alguns aquecimentos, em seguida, distribuir os bastões para as crianças, deixar alguns minutos para que elas experimentem e conheçam o instrumento, logo após, ensinar como se segura o bastão de forma segura e explicar que o som de bater um bastão no outro faz parte da dança. Em seguida, criar uma sequência de movimentos fáceis como por exemplo: bater os bastões juntos, levantar os bastões a cima da cabeça, marchar no lugar enquanto balançam os bastões etc, ao fim, pedir para que as crianças juntem todos os movimentos formando então uma pequena coreografia.
Momento final: Avaliação Tempo: 5 minutos	Momento de relaxamento, com uma roda de conversa, após, pedir para que as criança calcarem os sapatos, uma das professoras guardara os materiais enquanto a outra professora sobe com os alunos novamente para a sala de aula.

Organização do Espaço/Ambiente de aula.	Atividades serão realizadas na sala de aula e no tatame.
Recursos /Materiais necessários	Bastões(grimas), caixa de som, notebook
Fontes consultadas/referências	https://youtu.be/F9UhzFEkYwE?si=3VVHlatvijqWP6g https://youtu.be/Yi6jn9t50Nw?si=ZNB1eT1wuA4DQUS3 https://youtu.be/t4GYaC9rl-8?si=-cdrn1HbXovY28m

ANEXO F - PLANO DE AULA: INTRODUÇÃO AO SAMBA

PLANO DE AULA	
Ano/turma:	2 ANO B Matutino
Tempo de aula:	90 minutos
Tema:	Samba
Objetivo da aula:	Apresentar o Samba como expressão cultural, destacando os seus elementos, como a roda, a música, ginga e o seu contexto histórico.
Conteúdo da aula:	Introduzir elementos básicos sobre o samba e seu contexto histórico
Momento inicial Tempo: 15 a 20 minutos	1º Momento: Primeiro momento: Apresentação de breve dos aspectos do samba, como a música, a roda, buscando apresentar possíveis curiosidades sobre. Após expor vídeos sobre o samba abordando de forma mais aprofundada suas características, entre vestimenta, música, a ginga, se possível os instrumentos.
Momento principal Tempo: 50 minutos (com intervalos para beber água e ir ao banheiro)	2º Momento: Inicialmente vamos discutir entre as crianças primeiro sobre o que eles entendem por samba mostrando imagens para após adentrarmos na discussão. No segundo momento seria voltado a uma atividade focado em uma cruzadinha baseado nas informações mencionadas e um desenho a partir de tudo que foi falado. Tendo como possibilidade um desafio para as crianças onde através de sons de instrumentos elas buscariam adivinhar seria na segunda aula.
Momento final: Avaliação Tempo: 5 minutos	Averiguar se coloram a atividade no caderno e o seu desempenho
Organização do Espaço/Ambiente de aula.	Sala de aula



Recursos /Materiais necessários	Caixa de som, notebook, atividade impressa
Fontes consultadas/referências	https://youtu.be/RuazKqo6FJI?si=OmcOILcpgiTjDtuY https://youtu.be/GfYJhZvmUE?feature=shared