



UNIVERSIDADE FEDERAL DE GOIÁS (UFG)  
FACULDADE DE EDUCAÇÃO FÍSICA E DANÇA (FEFD)  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO FÍSICA EM REDE (PROEF)  
NÍVEL MESTRADO PROFISSIONAL

ODINE MEDHEYROS BARBOSA

**DANÇA DE SALÃO E TIKTOK NAS AULAS DE  
EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR:** um diálogo com a  
mídia-educação

Goiânia - GO  
2026



UNIVERSIDADE FEDERAL DE GOIÁS  
FACULDADE DE EDUCAÇÃO FÍSICA E DANÇA

## TERMO DE CIÊNCIA E DE AUTORIZAÇÃO (TECA) PARA DISPONIBILIZAR VERSÕES ELETRÔNICAS DE TESES

### E DISSERTAÇÕES NA BIBLIOTECA DIGITAL DA UFG

Na qualidade de titular dos direitos de autor, autorizo a Universidade Federal de Goiás (UFG) a disponibilizar, gratuitamente, por meio da Biblioteca Digital de Teses e Dissertações (BDTD/UFG), regulamentada pela Resolução CEPEC nº 832/2007, sem ressarcimento dos direitos autorais, de acordo com a [Lei 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 das Teses e Dissertações disponibilizado na BDTD/UFG é de responsabilidade exclusiva do autor. Ao encaminhar o produto final, o autor(a) 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 material bibliográfico

Dissertação     Tese     Outro\*: \_\_\_\_\_

\*No caso de mestrado/doutorado profissional, indique o formato do Trabalho de Conclusão de Curso, permitido no documento de área, correspondente ao programa de pós-graduação, orientado pela legislação vigente da CAPES.

Exemplos: Estudo de caso ou Revisão sistemática ou outros formatos.

#### 2. Nome completo do autor

**Odine Medheyros Barbosa**

#### 3. Título do trabalho

**DANÇA DE SALÃO E TIKTOK NAS AULAS DE EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR: UM  
DIÁLOGO COM A MÍDIA-EDUCAÇÃO**

#### 4. Informações de acesso ao documento (este campo deve ser preenchido pelo orientador)

Concorda com a liberação total do documento  SIM     NÃO<sup>1</sup>

[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) autor(a) e ao(à) orientador(a);
  - b) novo Termo de Ciência e de Autorização (TECA) assinado e inserido no arquivo da tese ou dissertação.
- 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;
- Publicação da dissertação/tese em livro.

**Obs. Este termo deverá ser assinado no SEI pelo orientador e pelo autor.**



Documento assinado eletronicamente por **Florence Rosana Faganello Gemente, Professora do Magistério Superior**, em 21/01/2026, às 15:13, 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 **Odine Medheyros Barbosa, Discente**, em 22/01/2026, às 18:38, 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](https://sei.ufg.br/sei/controlador_externo.php?acao=documento_conferir&id_orgao_acesso_externo=0), informando o código verificador **5919342** e o código CRC **EB6380AC**.

---



ODINE MEDHEYROS BARBOSA

# **DANÇA DE SALÃO E TIKTOK NAS AULAS DE EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR: um diálogo com a mídia-educação**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação Física em Rede Nacional (ProEF), da Faculdade de Educação Física e Dança (FEFD), da Universidade Federal de Goiás (UFG), como requisito para a obtenção do título de Mestre em Educação Física.

**Área de Concentração:** Educação Física Escolar.

**Orientadora:** Profa. Dr<sup>a</sup>. Flórence Rosana Faganello Gemente

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

Barbosa, Odine Medheyros  
DANÇA DE SALÃO E TIKTOK NAS AULAS DE EDUCAÇÃO FÍSICA  
ESCOLAR: um diálogo com a mídia-educação [Texto] / Odine Medheyros Barbosa.  
- 2026.

CCLXIV, 259 f.: 2026

Orientadora: Prof(a). Dra. Flórence Rosana Faganello Gemente  
Dissertação (Mestrado) - Universidade Federal de Goiás, Faculdade de  
Educação Física e Dança (FEFD), Programa de Pós-Graduação em Educação  
Física em Rede, Goiânia, 2026.

Anexo.

Apêndice.

Bibliografia.

Inclui: siglas, tabelas, grafico, lista de figuras, lista de tabelas.

1. Educação Física Escolar. 2. Dança de Salão. 3. Mídia- Educação. 4.  
Tiktok. 5. Autoria.

I. Gemente, Flórence Rosana Faganello, orient. II. Título.

CDU 796



UNIVERSIDADE FEDERAL DE GOIÁS  
FACULDADE DE EDUCAÇÃO FÍSICA E DANÇA  
**ATA DE DEFESA DE DISSERTAÇÃO**

Ata nº 44 da sessão de Defesa de Dissertação de **Odine Medheyros Barbosa**, que confere o título de Mestre em Educação Física, na área de concentração em Educação Física Escolar.

Aos **trinta dias de dezembro de dois mil e vinte cinco**, a partir da(s) 14:30, através do link: <https://meet.google.com/tyr-zqbo-prq>, realizou-se a sessão pública de Defesa de Dissertação intitulada “**DANÇA DE SALÃO E TIKTOK NAS AULAS DE EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR: UM DIÁLOGO COM A MÍDIA-EDUCAÇÃO**”. Os trabalhos foram instalados pela **Orientadora**, Professora Doutora **Flórence Rosana Faganello Gemente** (ProEF/UFG) com a participação dos demais membros da Banca Examinadora: Professora Doutora **Ana Paula Salles da Silva** - FEFD/UFG; Professor Doutor **Sérgio de Almeida Moura** (FEFD/UFG). Durante a arguição os membros da banca **não fizeram** sugestão de alteração do título do trabalho. A Banca Examinadora reuniu-se em sessão secreta a fim de concluir o julgamento da Dissertação e, como resultado, a candidata foi **aprovada** pelos membros. Proclamados os resultados pela Professora Doutora **Flórence Rosana Faganello Gemente**, Presidente da Banca Examinadora, foram encerrados os trabalhos e, para constar, lavrou-se a presente ata que é assinada pelos Membros da Banca Examinadora, ao(s) **aos trinta dias de dezembro de dois mil e vinte cinco**.

TÍTULO SUGERIDO PELA BANCA



Documento assinado eletronicamente por **Florence Rosana Faganello Gemente, Professora do Magistério Superior**, em 02/01/2026, às 10:33, 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 **Sergio De Almeida Moura, Professor do Magistério Superior**, em 02/01/2026, às 10:49, 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 **Ana Paula Salles Da Silva, Professor do Magistério Superior**, em 05/01/2026, às 08:54, 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](https://sei.ufg.br/sei/controlador_externo.php?acao=documento_conferir&id_orgao_acesso_externo=0), informando o código verificador **5871189** e o código CRC **49C2B93A**.

Referência: Processo nº 23070.063588/2025-41

SEI nº 5871189



Dedico esta pesquisa aos estudantes, que me ensinam diariamente por que a escola importa, e aos professores e professoras de Educação Física da Educação Básica.

## **AGRADECIMENTOS**

Agradeço a Deus, fonte de força, sabedoria e inspiração, por me conceder saúde, coragem e perseverança para trilhar essa jornada acadêmica. Sem Sua graça e proteção, essa conquista não seria possível.

A realização desta dissertação representa a concretização de um sonho, possível graças ao apoio, incentivo e dedicação de muitas pessoas que, de diferentes formas, contribuíram para essa trajetória. Assim, expresso aqui minha mais sincera gratidão a todos que fizeram parte desse percurso.

Ao meu esposo, Marquinhos, e às minhas amadas filhas, Alice e Isadora, agradeço o carinho, compreensão e apoio ao longo de todo esse caminho. Seus cuidados foram fundamentais para que eu pudesse enfrentar os desafios e seguir firme na busca deste objetivo.

Aos meus pais, irmãos e demais familiares, registro minha profunda gratidão por sempre acreditarem no meu potencial, incentivando-me e demonstrando um orgulho imensurável em cada conquista. O suporte e o amor incondicional foram essenciais em minha caminhada acadêmica e pessoal.

À minha querida prima-irmã Ariadine, bem como o Tiago, Ana Júlia e Elisa, agradeço por me acolherem em sua casa com tanto carinho e atenção. Sem o suporte e a hospitalidade de vocês, essa caminhada certamente teria sido muito mais difícil.

Aos amigos que o Programa de Mestrado Profissional em Educação Física em Rede (ProEF) me presenteou, Ananda, Eugenio, Ione, José Carlos, Joyce e Mércia, agradeço pela amizade sincera, pelo apoio mútuo e pelas valiosas trocas de experiências. A convivência com vocês tornou essa jornada mais leve.

Aos amigos Daniel, Fábio, Grazianne, Josy, Jovair, Luciana e Tânia, agradeço por estarem presentes, cada um a seu modo, nos momentos mais decisivos desta jornada. Suas palavras, escutas e gestos de cuidado foram fundamentais para que eu seguisse adiante com confiança e serenidade.

Emanuel, minha mais profunda gratidão. Sua presença em minha vida foi como a de um anjo enviado por Deus. Que a força do seu nome, que carrega o sentido de “Deus conosco”, siga iluminando muitas outras vidas, assim como iluminou a minha.

À minha orientadora, Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Flórence Rosana Faganello Gemente, expresso meu mais profundo reconhecimento pela orientação dedicada, paciência e



pelo compartilhamento de conhecimentos valiosos. Sua competência e compromisso foram fundamentais para a construção deste trabalho.

Aos membros da banca examinadora, Prof. Dr. Sérgio de Almeida Moura e Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Ana Paula Salles da Silva, agradeço imensamente por aceitarem compor a banca e pelas contribuições enriquecedoras que tanto agregaram a este processo de formação.

Ao Colégio Estadual Filhinho Portilho, minha gratidão por acolher e colaborar com a realização desta pesquisa, possibilitando que este estudo fosse concretizado de maneira significativa.

Aos meus alunos, que são a grande razão pela qual busco incessantemente melhorias no processo de ensino-aprendizagem, deixo meu mais sincero agradecimento. Vocês são a verdadeira inspiração para que eu siga sempre em busca de aperfeiçoamento e inovação na prática docente.

Ao Programa de Pós-Graduação em Educação Física em Rede (ProEF), registro minha gratidão por proporcionar aos professores da educação básica pública a oportunidade de aprimoramento acadêmico e profissional. Este programa representa um espaço fundamental para a valorização e o fortalecimento da nossa profissão.

Aos professores, agradeço pelos valiosos ensinamentos compartilhados ao longo do curso, que enriqueceram imensamente minha formação e minha prática pedagógica.

À Secretaria de Estado da Educação de Goiás e à Secretaria Municipal de Educação de Rio Verde, expresso minha gratidão por viabilizarem minha participação neste mestrado, demonstrando compromisso com a formação continuada dos docentes.

Por fim, agradeço a todas as pessoas que, direta ou indiretamente, contribuíram para a realização desta pesquisa e para minha trajetória acadêmica e pessoal. Se, porventura, alguém não foi mencionado nominalmente, saiba que sua colaboração foi igualmente essencial para que este momento se concretizasse.



"A dança é a linguagem escondida da alma".  
(Graham).

BARBOSA, Odine Medheyros. **DANÇA DE SALÃO E TIKTOK NAS AULAS DE EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR:** um diálogo com a mídia-educação. Orientador: Profa. Dr<sup>a</sup>. Flórence Rosana Faganello Gemente. 2025. 143 f. Dissertação (Mestrado Profissional PROEF - Educação Física em Rede Nacional) – Faculdade de Educação Física e Dança (FEFD), da Universidade Federal de Goiás (UFG), Goiânia, 2025.

## RESUMO

Esta dissertação investigou como a utilização pedagógica das mídias digitais, orientada pelos princípios da mídia-educação, pode contribuir para o ensino das danças de salão nas aulas de Educação Física escolar, a partir das vivências corporais com forró, valsa e line dance. A pesquisa adotou uma abordagem qualitativa, caracterizada como pesquisa-ação, articulando planejamento, intervenção pedagógica, registros e análise reflexiva da prática docente. O estudo foi desenvolvido com uma turma do 9º ano do Ensino Fundamental de uma escola pública, tendo como eixo central a experimentação corporal das danças de salão e a problematização de percepções iniciais restritas relacionadas ao corpo, à condução, aos papéis de gênero e às formas de participação. A intervenção pedagógica integrou vivências práticas de dança, debates coletivos e o uso intencional de mídias digitais como dispositivos de mediação pedagógica. O TikTok foi mobilizado como linguagem cultural para observar, registrar e ressignificar as experiências corporais vividas em aula, enquanto o Mentimeter e outros instrumentos digitais foram utilizados para coletar percepções, sentimentos e reflexões dos estudantes sobre as vivências propostas, permitindo a problematização crítica das práticas corporais e das representações midiáticas associadas à dança. Os dados foram produzidos a partir de registros do diário de campo, interações em plataformas digitais, instrumentos de escuta dos estudantes e registros audiovisuais das aulas. A análise evidenciou que a articulação entre vivência corporal e mediação midiática favoreceu deslocamentos nas percepções iniciais dos estudantes, ampliando as formas de participação, expressão e compreensão da dança como linguagem cultural. Observou-se que a autoria estudantil foi construída de maneira processual, mediada pelas experiências corporais, pelas reflexões coletivas e pelas orientações pedagógicas, reafirmando que os processos de criação e produção de conteúdos não ocorrem de forma espontânea. Como resultado da pesquisa, foi elaborado o produto educacional *No Passo do Algoritmo – Aulas que dançam com o mundo digital*, um caderno pedagógico que sistematiza a proposta desenvolvida, organizado em princípios, modos de criação e planejamentos de aulas. Conclui-se que a integração intencional entre práticas corporais e mídias digitais, mediada pelos fundamentos da mídia-educação, contribui para processos formativos mais críticos, participativos e autorais na Educação Física escolar.

**Palavras-chave:** Educação Física escolar; dança de salão; mídia-educação; TikTok; autoria.

BARBOSA, Odine Medheyros. **DANÇA DE SALÃO E TIKTOK NAS AULAS DE EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR:** um diálogo com a mídia-educação. Orientador: Profa. Dr<sup>a</sup>. Flórence Rosana Faganello Gemente. 2025. 143 f. Dissertação (Mestrado Profissional PROEF - Educação Física em Rede Nacional) – Faculdade de Educação Física e Dança (FEFD), da Universidade Federal de Goiás (UFG), Goiânia, 2025.

### **ABSTRACT**

This dissertation investigated how the pedagogical use of digital media, grounded in the principles of media education, can contribute to the teaching of ballroom dances in school Physical Education through embodied experiences with forró, waltz, and line dance. The study adopts a qualitative approach, characterized as action research, integrating planning, pedagogical intervention, documentation, and reflective analysis of teaching practice. The research was conducted with a 9th-grade class in a public school, with the central focus on bodily experimentation in ballroom dance and the problematization of initially restricted perceptions related to the body, leading and following roles, gender norms, and forms of participation. The pedagogical intervention combined practical dance experiences, collective discussions, and the intentional use of digital media as mediating devices. TikTok was employed as a cultural language to observe, record, and re-signify the embodied experiences lived in class, while Mentimeter and other digital tools were used to gather students' perceptions, feelings, and reflections, enabling a critical examination of bodily practices and media representations associated with dance. Data were generated through field notes, interactions on digital platforms, student feedback instruments, and audiovisual records of the classes. The analysis shows that the articulation between embodied practice and media mediation fostered shifts in students' initial perceptions, expanding forms of participation, expression, and understanding of dance as a cultural language. Student authorship emerged as a process constructed through bodily experiences, collective reflection, and pedagogical guidance, indicating that creative and media production processes do not occur spontaneously. As an outcome of the research, the educational product *No Passo do Algoritmo – Lessons that Dance with the Digital World* was developed, a pedagogical guide that systematizes the proposal through principles, modes of creation, and detailed lesson plans. The study concludes that the intentional integration of embodied practices and digital media, mediated by media education principles, contributes to more critical, participatory, and authorial learning processes in school Physical Education.

**Keywords:** Physical Education; ballroom dance; media education; TikTok; authorship.

## LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Quadro 1 – Organização da sequência didática “No Passo do Algoritmo”	50
Figura 1 – Nuvem de palavras produzida no diagnóstico inicial, evidenciando associações iniciais dos estudantes sobre dança (Aula 2 — Primeiro Upload: O que Vemos Quando a Dança Aparece?)	62
Figura 2 – Associações iniciais dos estudantes sobre meninos dançando forró (Aula 4 — Forró e masculinidades: corpo, ritmo e diálogo)	70
Figura 3 – Registros iniciais de respostas no Mentimeter durante a Aula 3, evidenciando comentários ofensivos, respostas aleatórias e início do efeito manada (Aula 3 — Entre passos e telas: descobrindo a dança de salão)	77
Figura 4 – Organização inicial dos estudantes na quadra durante as primeiras vivências corporais da sequência didática	88
Figura 5 – Vivência coletiva da dança em duplas durante a aula prática de forró (Aula 7)	87
Figura 6 – Vivência da dança em dupla formada por estudantes do mesmo gênero durante aula prática de forró (Aula 6)	91
Figura 7 – Enquete aplicada no grupo de WhatsApp da turma ao final da sequência didática, evidenciando a ressignificação da dança em dupla, inclusive com pares do mesmo gênero	92
Figura 8 – Organização inicial dos grupos na etapa de criação dos vídeos, com estudantes em momento de conversa e negociação coletiva (Aula 7)	95
Figura 9 – Diferentes modos de participação dos estudantes durante a etapa de criação dos vídeos (utilização do dispositivo Repórter do Algoritmo para registro de percepções e entrevistas entre os estudantes)	98
Figura 10 – Organização da gravação dos vídeos, com estudantes assumindo funções técnicas de enquadramento e registro audiovisual.	98
Figura 11 – Mediação pedagógica durante a etapa de criação dos vídeos, com orientação direta da pesquisadora a um grupo de estudantes (aula 16)	101
Figura 12 – Enquete pelo WhatsApp (processo de criação)	103
Figura 13 – QR Code de acesso ao repositório de vídeos	104
Figura 14 – Confraternização de encerramento do projeto <i>No Passo do Algoritmo</i> , com socialização interna dos vídeos entre os estudantes participantes	106



## LISTA DE GRÁFICO

Gráfico 1 – Frequência da prática da dança no cotidiano dos estudante	59
Gráfico 2 – Presença da prática da dança no contexto familiar dos estudantes	59
Gráfico 3 – Vivência prévia da dança nas aulas de Educação Física	60
Gráfico 4 – Registro visual das percepções iniciais dos estudantes sobre a presença da dança de salão como conteúdo a ser ensinado na escola	61
Gráfico 5 – Percepções iniciais dos estudantes sobre o vídeo de dança apresentado na Aula 2	63
Gráfico 6 – Registro visual das percepções dos estudantes sobre sentir-se preso(a) a um jeito “certo” de dançar em função do julgamento dos outros (Aula 4)	65
Gráfico 7 – Preferências dos estudantes quanto à participação em vídeos de dança, individualmente e em produções coletivas	66
Gráfico 8 – Percepções dos estudantes sobre a existência de padrões de corpo, roupa ou forma de dançar mais aceitos no TikTok	67
Gráfico 9 – Frequência com que os estudantes se comparam com pessoas que aparecem em vídeos de dança	68
Gráfico 10 – Percepções iniciais dos estudantes sobre a condução na dança em dupla (Aula 4 — Forró e masculinidades: corpo, ritmo e diálogo)	69
Gráfico 11 – Opiniões dos estudantes sobre a condução na valsa e os papéis tradicionais de gênero (Aula 8 — Valsa: rituais, emoções e sentidos)	70
Gráfico 12 – Percepções iniciais dos estudantes sobre meninos dançando forró (Aula 4 — Forró e masculinidades: corpo, ritmo e diálogo)	71
Gráfico 13 – Opiniões dos estudantes sobre dançar em dupla sem papéis tradicionais de gênero (Aula 3 — Entre passos e telas: descobrindo a dança de salão)	72
Gráfico 14 – Uso e frequência ao TikTok entre os estudantes (a - Uso declarado do TikTok; b - Frequência de acesso à plataforma)	73
Gráfico 15 – Produção de conteúdos digitais pelos estudantes (a - Participação na criação de vídeos de dança no TikTok; b - Produção de vídeos para postagem em redes sociais)	74
Gráfico 16 – Percepções dos estudantes sobre a influência do TikTok na forma de aprender dança (Aula 3 — Entre passos e telas: descobrindo a dança de salão)	76



**LISTA DE TABELAS**

Tabela 1 – Identificação dos estudantes participantes da pesquisa

46



**LISTA DE SIGLAS**

BNCC      Base Nacional Comum Curricular

## SUMÁRIO

<b>1</b>	<b>TECENDO COMEÇOS: QUANDO CORPO, ESCOLA E MÍDIA SE ENCONTRAM</b>	<b>16</b>
1.1	OBJETIVO	22
1.1.1	Objetivo Geral	22
1.1.2	Objetivos específicos	22
<b>2</b>	<b>MÍDIA-EDUCAÇÃO E DANÇA: ENTRE CULTURA DIGITAL, CORPO E AUTORIA.</b>	<b>23</b>
2.1	MÍDIA-EDUCAÇÃO, ESCOLA E FUNDAMENTOS PARA UMA PRÁTICA CRÍTICA	23
2.2	JUVENTUDES, REDES SOCIAIS E CULTURA DIGITAL: O TIKTOK EM FOCO	28
2.3	DANÇA NA EDUCAÇÃO FÍSICA: DA BNCC À MEDIAÇÃO DIGITAL.	30
2.4	DANÇA DE SALÃO: TRADIÇÕES E ATUALIZAÇÕES CULTURAIS	34
2.5	AUTORIA E PERFORMANCE NA APRENDIZAGEM DIGITAL	37
2.6	ALFABETIZAÇÃO MUDIÁTICA, RISCOS E CIDADANIA DIGITAL	40
<b>3</b>	<b>METODOLOGIA EM MOVIMENTO: CAMINHOS, ENCONTROS E REGISTROS DA PESQUISA</b>	<b>43</b>
3.1	NO COMPASSO DA PESQUISA: CAMINHOS METODOLÓGICOS	43
3.2	ONDE A DANÇA ACONTECE: ESCOLA, TURMA E CONTEXTO	45
3.3	PLANEJAR PARA DANÇAR: A CONSTRUÇÃO DA INTERVENÇÃO PEDAGÓGICA	48
3.4	PASSOS, TELAS E REGISTROS: INSTRUMENTOS E MODOS DE COLETA	52
3.5	COREOGRAFANDO SENTIDOS: ANÁLISE DOS DADOS E ORGANIZAÇÃO DA ESCUTA	55
<b>4</b>	<b>COREOGRAFIAS DO REAL: SENTIDOS, DESLOCAMENTOS E APRENDIZAGENS NA INTERVENÇÃO</b>	<b>57</b>
4.1	DIAGNÓSTICO INICIAL: PERCEPÇÕES, TENSÕES E REPERTÓRIOS	58
4.2	APRENDIZAGENS, PARTICIPAÇÃO E DESLOCAMENTOS AO LONGO DA SEQUÊNCIA DIDÁTICA	85
<b>5</b>	<b>CONSIDERAÇÕES FINAIS– DANÇAS QUE PERMANECEM</b>	<b>113</b>
	1166	
	121	
	124	
	125	



129

132

133

135

138

139

**APÊNDICE J - PRODUTO EDUCACIONAL NO FORMATO DE  
CADERNO DE AULAS, INTITULADO NO PASSO DO ALGORITMO –  
AULAS QUE DANÇAM COM O MUNDO DIGITAL 140**

140

## **1 TECENDO COMEÇOS: QUANDO CORPO, ESCOLA E MÍDIA SE ENCONTRAM**

Vivemos em uma sociedade marcada pela presença constante das mídias digitais e pela convergência entre linguagens, tecnologias e práticas culturais. A forma como as pessoas se comunica, aprendem e se expressam passou a ser atravessada por fluxos contínuos de imagens, sons e gestos mediados por telas. No cotidiano das juventudes, esses modos de interação se consolidam como espaços legítimos de criação, pertencimento e autoria, evidenciando uma cultura participativa e conectada (Jenkis, 2009). Nesse contexto, plataformas como o TikTok tornaram-se ambientes de intensa circulação simbólica, onde o corpo, o movimento e a performance ocupam lugar central na produção de sentidos e na construção de identidades digitais.

O TikTok, em especial, consolidou-se como uma plataforma digital que abriga múltiplas linguagens expressivas da cultura digital contemporânea. Por meio de vídeos curtos e recursos de edição acessíveis, os usuários produzem e compartilham conteúdos que misturam humor, crítica, estética e experimentação corporal. As plataformas digitais, de modo geral, configuram-se como espaços de visibilidade e reconhecimento, onde jovens narram suas experiências, remixam referências culturais e ressignificam práticas tradicionais, como a dança, em diálogo com as dinâmicas das redes (Santaella, 2010). Para muitos adolescentes, esse ambiente constitui um território de aprendizagem não formal, no qual observam, imitam, criam e refletem sobre si mesmos e sobre o mundo, ampliando seus modos de aprender e ensinar.

Diante desse cenário, a escola é desafiada a repensar seus processos educativos, reconhecendo as mídias não apenas como instrumentos de comunicação, mas como linguagens culturais e cognitivas que mediam a construção do conhecimento (Rivoltella, 2012; Fantin, 2011). Mais do que adotar recursos tecnológicos, o papel da escola é favorecer a formação de sujeitos críticos, capazes de compreender e produzir mensagens de forma ética e criativa. A mídia-educação, enquanto campo teórico e prático, propõe justamente essa abordagem: aprender com, sobre e através das mídias, ampliando o repertório cultural e comunicativo dos estudantes (Fantin, 2012). Nesse sentido, o TikTok pode ser compreendido não como uma ameaça ao ensino, mas como um espaço de aprendizagem e autoria, no qual a



produção de vídeos pode se articular a processos formativos mediados pela reflexão e pela cultura.

A importância do professor como mediador é central e indispensável para que as tecnologias e mídias, inseridas na cultura digital, cumpram seu papel formativo. O professor se constitui como a ponte crucial entre o aluno, as tecnologias e a cultura mais amplas, garantindo que o uso dos meios digitais evolua de uma simples autonomia técnica para uma competência crítica e cidadã. Nesse contexto, a Mídia-Educação se configura como um campo teórico-prático fértil, exigindo que o docente assuma o papel de mediador cultural, integrando a dimensão crítica, instrumental e expressivo-produtiva da prática pedagógica (Fantin, 2011).

A Educação Física, ao lidar com o corpo como linguagem, integra-se de modo singular a esse debate. Nessa perspectiva, o corpo pode ser compreendido como uma construção cultural, atravessada por significados sociais, históricos e midiáticos, produzidos nas relações que os sujeitos estabelecem com diferentes contextos e linguagens. Essa compreensão desloca o corpo de uma leitura exclusivamente biológica ou técnica, reconhecendo-o como espaço de expressão, comunicação e produção de sentidos. Na perspectiva contemporânea da área, a Educação Física escolar assume a responsabilidade de promover a cultura corporal de movimento, valorizando práticas como o jogo, a ginástica, o esporte e a dança em suas dimensões simbólicas e expressivas, conforme orientações da Base Nacional Comum Curricular (Brasil, 2018). Nessa direção, a dança assume papel essencial como forma de comunicação e de construção de sentidos sobre o mundo, sobre o outro e sobre si mesmo.

Nas redes sociais, a dança tornou-se uma das expressões mais visíveis da cultura participativa. Vídeos de coreografias, desafios e duetos se espalham rapidamente, dando origem a comunidades de prática que misturam aprendizado, entretenimento e criação coletiva (Recuero, 2024). O TikTok, em especial, transformou-se em um território dançante, no qual gestos e movimentos passam a constituir formas de comunicação em escala global. Para a escola, esse fenômeno não deve ser ignorado, sobretudo porque a relação dos estudantes com a plataforma é atravessada por diferentes mediações. Conforme explica Orozco Gómez (2013), a recepção e a produção de conteúdos midiáticos não ocorrem de modo direto, mas são



mediadas por fatores individuais, relacionados aos repertórios corporais e culturais que cada jovem carrega; situacionais, vinculados aos contextos em que os vídeos são assistidos e compartilhados, seja na escola, em casa ou entre amigos; institucionais, determinados pelas normas e expectativas da própria escola e da família; e tecnológicos, produzidos pelos recursos que a plataforma oferece, como trilhas sonoras, algoritmos, filtros e formatos de curta duração. Ao reconhecer que o uso do TikTok pelos estudantes é atravessado por essas mediações, a escola **qualifica sua compreensão** acerca de como os jovens aprendem, se expressam e constroem sentidos no ambiente digital, abrindo espaço para práticas pedagógicas mais sensíveis, críticas e conectadas às realidades das juventudes contemporâneas.

A dança, como prática corporal e manifestação cultural, é reconhecida pela Base Nacional Comum Curricular (BNCC, 2018) como unidade temática no componente curricular Educação Física, enfatizando sua dimensão expressiva, comunicativa e cultural. Sua presença no currículo busca ampliar o repertório dos estudantes, favorecer a consciência corporal e promover o contato com diferentes linguagens artísticas. Pesquisas recentes mostram, no entanto, que a inserção da dança na escola ainda enfrenta desafios relacionados à sua sistematização como conteúdo pedagógico. Diniz e Darido (2021) destacam que, embora a dança esteja prevista nos documentos curriculares, sua implementação nas aulas de Educação Física nem sempre ocorre de forma contínua e estruturada, o que evidencia a necessidade de aprofundar seu tratamento pedagógico e ampliar suas possibilidades educativas na escola.

Essas limitações dialogam com um histórico de resistência à inserção da dança nas aulas de Educação Física, marcado por concepções pedagógicas que ainda privilegiam uma lógica tecnicista em detrimento de abordagens expressivas e culturais. Estudos recentes evidenciam que a presença da dança na escola permanece fragilizada pela falta de sistematização e por práticas que não a reconhecem como conteúdo estruturante do componente curricular (Paiva, 2024). Além disso, questões de gênero seguem influenciando a participação dos estudantes, especialmente entre os meninos, que frequentemente demonstram constrangimento diante das propostas de dança devido a estereótipos que reforçam distinções sobre o que “é de menino” ou “é de menina” (Jesus; Erineusa, 2025). Nesse contexto, torna-



se necessário ampliar perspectivas pedagógicas que valorizem a dança como linguagem simbólica, capaz de mobilizar corpos, experiências e sentidos de forma crítica e significativa.

Nesse contexto, a escolha das danças de salão como foco da pesquisa representa um movimento intencional de diálogo entre tradição e contemporaneidade. Historicamente associadas à elegância, ao romantismo e à sociabilidade, essas danças carregam marcas culturais e normativas que expressam papéis de gênero e relações de poder construídas socialmente, tal como analisam Polezi e Pacheco (2024) ao discutir a política do corpo nas práticas de salão. Quando transpostas para o ambiente escolar, também podem ser compreendidas como práticas culturais que articulam expressão, interação e pertencimento (Volp, 2010). Entretanto, ao serem revisitadas sob a influência das mídias digitais e a mediação pedagógica do professor, especialmente em plataformas como o TikTok, essas formas de dança passam por processos de reelaboração estética que mobilizam linguagens híbridas entre corpo, tecnologia e cultura. As chamadas *social network dances*, conforme analisa Recuero (2024), evidenciam como gestos, figurinos, enquadramentos e interações são ressignificados pelas dinâmicas da plataforma, permitindo que as juventudes reconstruam essas tradições a partir de suas próprias referências identitárias e modos de estar no mundo.

A circulação de vídeos de danças de salão no ambiente digital, remixadas e reinterpretadas em formatos curtos e acessíveis, evidencia a potência dessas práticas como ferramenta pedagógica. Ao ocupar a linguagem das redes, os estudantes deixam de ser apenas espectadores para se tornarem produtores de conteúdo, exercitando autoria, criticidade e colaboração. Esse movimento aproxima o ensino da dança do universo cotidiano dos jovens, favorecendo aprendizagens significativas e o reconhecimento das múltiplas expressões do corpo em movimento. Nesse processo, a mediação pedagógica desempenhada pela escola e pelos professores, entendida como ação intencional que articula linguagens culturais, tecnologias e práticas educativas (Fantin, 2011), dialoga com as diferentes camadas de mediação que atravessam a relação entre sujeitos, contextos e mídias no ambiente digital (Gómez, 2006). Assim, a experiência estética mediada pelas redes transforma-



se em oportunidade de expressão, reflexão e formação, ampliando as possibilidades educativas da dança na contemporaneidade.

Diante das transformações culturais e pedagógicas trazidas pela cultura digital, a escola é instada a reinventar suas práticas de ensino, reconhecendo nas mídias sociais não apenas espaços de entretenimento, mas de aprendizagem e expressão. No entanto, a análise da produção acadêmica disponível evidencia que ainda são incipientes as experiências que integram, de forma crítica e intencional, o uso do TikTok ao ensino da dança de salão na Educação Física escolar. O diálogo com estudos que abordam TikTok, Educação Física escolar e ensino da dança revela uma escassez de produções que tratem especificamente das danças de salão nesse contexto. Persistem, assim, lacunas quanto à compreensão de como essa plataforma pode contribuir para promover autoria, reflexão e protagonismo entre os estudantes, especialmente em temas que envolvem corpo, gênero e cultura. Diante desse cenário, a presente pesquisa se orienta pela seguinte questão central: Como a utilização pedagógica do TikTok pode contribuir para o ensino de danças de salão nas aulas de Educação Física escolar, promovendo autoria, criticidade e participação dos estudantes à luz da mídia-educação?

As transformações tecnológicas e culturais das últimas décadas impactaram profundamente a forma como os sujeitos aprendem, interagem e se expressam. As mídias digitais passaram a ocupar lugar central na vida cotidiana, especialmente entre as juventudes, redefinindo seus modos de produzir conhecimento e de participar da cultura (Buckingham, 2010; Fantin, 2012). Nesse cenário, torna-se urgente repensar as práticas pedagógicas, de modo que a escola se aproxime das linguagens e experiências vividas pelos estudantes fora de seus muros, reconhecendo nas redes sociais espaços legítimos de aprendizagem, autoria e expressão crítica.

O TikTok, como uma das plataformas mais utilizadas pelos jovens, oferece potencial pedagógico para ressignificar o ensino da dança no ambiente escolar. Dados recentes confirmam a ampla presença da plataforma no cotidiano juvenil: segundo Faverio e Sidoti (2024), cerca de 63% dos adolescentes entre 13 e 17 anos utilizam o TikTok, enquanto, no contexto brasileiro, a pesquisa TIC Kids Online Brasil indica que aproximadamente 45% dos usuários de internet de 9 a 17 anos possuem perfil na plataforma (CETIC.br, 2024). Seu formato breve, dinâmico e interativo favorece a



criação de coreografias autorais, a experimentação de movimentos e o compartilhamento de experiências corporais, promovendo protagonismo e pertencimento. Integrar o TikTok ao ensino de danças de salão permite articular tradição e contemporaneidade, ao mesmo tempo em que amplia o diálogo entre corpo, mídia e cultura. De acordo com Rivoltella (2012), a integração das Tecnologias Digitais da Informação e Comunicação, quando mediada pelos princípios da mídia-educação, ultrapassa o simples uso instrumental da tecnologia, transformando-se em um espaço de reflexão ética, crítica e estética sobre as práticas corporais e digitais.

A relevância desta pesquisa reside na contribuição que oferece ao campo da Educação Física ao articular, de modo sistemático, práticas corporais e mídia-educação em um contexto escolar público, ainda marcado por lacunas teóricas e metodológicas sobre o uso pedagógico das redes sociais digitais. Ao investigar o TikTok como linguagem cultural capaz de atravessar modos de aprender, expressar e significar a dança de salão, o estudo amplia a compreensão acadêmica sobre as relações entre corpo, juventude e tecnologias, especialmente no que se refere às dinâmicas contemporâneas de autoria, visibilidade e participação. Além disso, ao problematizar estereótipos de gênero, representações midiáticas e mediações pedagógicas, a pesquisa contribui para o debate sobre formação crítica e cidadania digital, oferecendo elementos que podem subsidiar outras investigações, políticas educacionais e práticas docentes. Trata-se, portanto, de uma produção de conhecimento que não se limita à descrição de uma intervenção, mas que tenciona modelos tradicionais de ensino, dialoga com os marcos curriculares nacionais e estaduais e propõe novas possibilidades teórico-práticas para o ensino da dança na escola.

A partir desse percurso, a dissertação organiza-se em cinco capítulos articulados. O Capítulo 2 – Mídia-educação e dança: interfaces entre cultura digital, corpo e autoria discute os principais referenciais teóricos mobilizados, abordando conceitos de mídia-educação, juventudes e cultura digital, bem como perspectivas contemporâneas sobre corpo, dança e autoria. O Capítulo 3 – Metodologia descreve o percurso investigativo, o campo e os participantes, os instrumentos de produção de dados e os procedimentos adotados na intervenção realizada com estudantes do 9º ano. O Capítulo 4 – Apresentação, Análise e Discussão dos Dados apresenta,



inicialmente, os dados empíricos produzidos ao longo da proposta pedagógica, evidenciando as aprendizagens, os deslocamentos e as expressões observadas durante a intervenção. Na sequência, esses dados são analisados e discutidos à luz dos referenciais teóricos, por meio de eixos de análise, articulando os achados empíricos às contribuições da mídia-educação, da Educação Física escolar e dos estudos sobre corpo, dança e cultura digital. Por fim, o Capítulo 5 – Considerações finais retoma as contribuições da pesquisa, apresenta seus limites e aponta caminhos possíveis para continuidade no campo da Educação Física e da mídia-educação.

## 1.1 OBJETIVO

### 1.1.1 Objetivo Geral

Desenvolver, aplicar e analisar uma sequência didática que integra danças de salão aos princípios da mídia-educação, utilizando o TikTok como recurso pedagógico nas aulas de Educação Física com estudantes do 9º ano de uma escola estadual de Rio Verde (GO).

### 1.1.2 Objetivos específicos

Como objetivos específicos, foram definidos:

a) Compreender as percepções iniciais dos estudantes sobre dança, corpo, gênero e mídias digitais, a partir de práticas diagnósticas mediados pela mídia-educação;

b) Analisar os processos de aprendizagem, as experiências de participação e os deslocamentos de sentidos vivenciados pelos estudantes ao longo da sequência didática, considerando as mediações pedagógicas, as vivências corporais e o uso das mídias digitais.



## **2 MÍDIA-EDUCAÇÃO E DANÇA: ENTRE CULTURA DIGITAL, CORPO E AUTORIA.**

Este capítulo apresenta os fundamentos teóricos que sustentam a proposta pedagógica e a análise desenvolvida nesta pesquisa, articulando os campos da mídia-educação, da Educação Física e da dança no contexto da cultura digital contemporânea. Parte-se da compreensão de que as práticas corporais e as mídias digitais atravessam o cotidiano dos estudantes e produzem modos específicos de aprender, se expressar e atribuir sentidos às experiências escolares, exigindo mediações pedagógicas críticas e intencionais.

Ao longo do capítulo, a mídia é compreendida não apenas como recurso técnico, mas como linguagem e instância cultural, enquanto a dança é abordada como prática da cultura corporal dotada de dimensões expressivas, simbólicas e relacionais. Esses aportes teóricos fundamentam a compreensão da autoria, da participação e da mediação pedagógica como elementos centrais da aprendizagem, especialmente em propostas que articulam corpo, mídia e produção de sentidos. O conjunto das discussões apresentadas neste capítulo constitui a base conceitual que orienta a construção da sequência didática e a análise dos deslocamentos observados ao longo da intervenção pedagógica, desenvolvida e discutida no Capítulo 4.

### **2.1 MÍDIA-EDUCAÇÃO, ESCOLA E FUNDAMENTOS PARA UMA PRÁTICA CRÍTICA**

Belloni (2012) e Rivoltella (2012) situam a emergência do conceito de mídia-educação no cenário internacional da segunda metade do século XX, em um contexto marcado pela expansão dos meios de comunicação e pela crescente influência da mídia na formação cultural das sociedades. Nesse período inicial, as propostas educativas voltadas para a mídia assumiram um caráter predominantemente instrumental, centrando-se no ensino técnico do uso dos equipamentos e na transmissão de informações sobre o funcionamento e a linguagem dos meios.

Conforme analisa Belloni (2012), essa abordagem estava alinhada às demandas de modernização escolar, que viam nas tecnologias um recurso para



dinamizar o processo de ensino-aprendizagem, ainda sem uma compreensão aprofundada de seu papel na construção de sentidos, valores e posicionamentos críticos por parte dos sujeitos.

Rivoltella (2012) destaca que, nas décadas seguintes, especialmente a partir das discussões promovidas pela UNESCO, o campo da mídia-educação passou por uma ampliação conceitual significativa, deslocando-se de uma perspectiva técnica para uma abordagem crítica e cultural. Esse movimento enfatizou a compreensão da mídia como fenômeno social, histórico e ideológico, ampliando o papel da escola na formação de sujeitos capazes de analisar, interpretar e produzir mensagens midiáticas de forma consciente. Nessa direção, a mídia-educação passou a ser reconhecida não apenas como estratégia pedagógica, mas como dimensão constitutiva da formação cidadã, articulando-se aos debates sobre democratização da comunicação, participação social e leitura crítica das mídias, conforme defendem Belloni (2012) e Rivoltella (2012).

Belloni (2012) e Rivoltella (2012) indicam que a consolidação do campo da mídia-educação resulta de um processo histórico que articula a formulação teórica internacional e a incorporação crítica desses conceitos em diferentes contextos educacionais. No caso brasileiro, esse movimento envolve a ressignificação das discussões internacionais à luz das especificidades culturais, sociais e pedagógicas do país, conforme também aponta Fantin (2011) ao analisar a trajetória da mídia-educação no Brasil.

Esse percurso evidencia que a evolução do conceito de mídia-educação está diretamente relacionada às transformações tecnológicas, aos debates sobre cidadania e aos desafios impostos pela cultura digital, exigindo da escola novas abordagens pedagógicas e outras formas de construção do conhecimento, especialmente no que se refere à leitura crítica, à produção midiática e à formação ética dos sujeitos (Belloni, 2012; Rivoltella, 2012; Fantin, 2011).

A Base Nacional Comum Curricular (BNCC) dialoga com essas três perspectivas de forma transversal, ao enfatizar competências gerais que envolvem o uso crítico, criativo e ético das tecnologias digitais. Ao incorporar dimensões como comunicação, argumentação, responsabilidade e protagonismo, o documento orienta que o trabalho pedagógico com mídias seja integrado às práticas escolares cotidianas,



e não realizado de forma isolada ou eventual. Essa articulação reforça a compreensão da mídia-educação como componente essencial da formação integral, alinhada às demandas da cultura digital contemporânea (Brasil, 2018).

A sistematização das três dimensões da mídia-educação, compreendidas como as dimensões com a mídia, sobre a mídia e através da mídia, tem origem nas contribuições de Rivoltella, no contexto internacional da pesquisa em mídia-educação. Mônica Fantin (2011), fundamentada nessas contribuições apropria-se dessa organização conceitual e a sistematiza para o contexto educacional brasileiro, constituindo um marco na consolidação teórico-metodológica da mídia-educação no país. Essa proposta articula o uso pedagógico das mídias, a análise crítica de seus conteúdos e a produção midiática no contexto escolar, compreendendo a mídia não apenas como recurso ou conteúdo didático, mas como linguagem e prática cultural que atravessa as experiências sociais e de aprendizagem.

A dimensão com a mídia refere-se ao uso intencional e planejado de recursos midiáticos como apoio ao processo de ensino-aprendizagem. Nessa perspectiva, vídeos, aplicativos, redes sociais e outras tecnologias são incorporados como ferramentas pedagógicas que ampliam o acesso à informação, favorecem a construção do conhecimento e enriquecem os repertórios culturais dos estudantes, desde que mediadas de forma crítica e contextualizada (Fantin, 2011).

A dimensão sobre a mídia diz respeito à análise crítica das mensagens, dos formatos e das linguagens midiáticas. Essa abordagem envolve a identificação de interesses, ideologias e representações sociais que atravessam os conteúdos, permitindo aos estudantes desenvolver habilidades de leitura crítica e compreender as relações entre mídia, cultura e poder. Trata-se de reconhecer a mídia como produtora de sentidos, capaz de influenciar comportamentos e percepções, promovendo discussões éticas e estéticas sobre seu papel na sociedade (Fantin, 2011; Rivoltella, 2005).

Já a dimensão através da mídia coloca em evidência a autoria e a produção de conteúdos midiáticos pelos estudantes. Nesse eixo, a escola torna-se espaço de experimentação criativa, onde os alunos podem planejar, produzir, editar e compartilhar materiais em diferentes plataformas, exercitando competências comunicacionais e expressivas. Essa dimensão reforça a ideia de que aprender a



fazer mídia é também uma forma de compreender seu funcionamento, ampliando o protagonismo e a participação cidadã (Fantin, 2011).

Ao organizar essas três dimensões, Fantin (2011) dialoga com a tradição internacional da mídia-educação e oferece um modelo aplicável ao contexto escolar brasileiro, capaz de integrar práticas pedagógicas, crítica cultural e autoria estudantil. Sua proposta favorece uma formação integral, na qual os estudantes aprendem a utilizar a mídia como instrumento de aprendizagem, a refletir sobre suas mensagens e a criar novos conteúdos, em sintonia com as demandas da cultura digital. Essa perspectiva também se aproxima dos princípios orientadores previstos na BNCC (Brasil, 2018), especialmente no que se refere ao desenvolvimento da criticidade, da autonomia e da participação ativa dos estudantes nos processos de leitura, análise e produção de mídias.

O contexto contemporâneo impõe à escola um papel central na mediação crítica das relações entre crianças, jovens e as mídias digitais. Em um cenário marcado pela intensa circulação de informações e pela presença constante das tecnologias no cotidiano, a mídia-educação configura-se como componente indispensável da formação cidadã, extrapolando o uso instrumental para abarcar dimensões éticas, críticas e culturais (Fantin; Ferrari, 2013). Enquanto espaço de socialização e produção de saberes, a escola é convocada a construir competências que permitam aos estudantes interpretar, questionar e ressignificar conteúdos midiáticos, criando situações de aprendizagem que estimulem a análise de estereótipos, a identificação de discursos de ódio e a compreensão das dinâmicas de desinformação que permeiam o ambiente virtual (Brasil, 2018; Brasil, 2023).

Nesse sentido, a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) dialoga com os princípios da mídia-educação ao enfatizar competências gerais relacionadas ao uso crítico, criativo e ético das tecnologias digitais. Ao incorporar dimensões como comunicação, argumentação, responsabilidade e protagonismo, o documento orienta que o trabalho com mídias seja integrado às práticas escolares cotidianas, reforçando a formação integral dos estudantes em consonância com as demandas da cultura digital contemporânea (Brasil, 2018).

Já a Lei nº 14.533/2023, que institui a Política Nacional de Educação Digital (PNED, 2023), acrescenta diretrizes voltadas à promoção da cidadania digital,



contemplando o uso ético, seguro e responsável das tecnologias. A PNED estrutura-se em quatro eixos: inclusão, educação, capacitação e pesquisa, reafirmando o compromisso da escola com a formação de sujeitos capazes de compreender e participar criticamente da cultura digital contemporânea.

Esses marcos legais dialogam diretamente com os princípios da mídia-educação ao reconhecer que a compreensão crítica da mídia e a capacidade de produzir conteúdos de forma consciente são competências fundamentais para o exercício da cidadania na sociedade contemporânea. De acordo com Fantin (2011) a integração entre práticas pedagógicas e reflexões críticas fortalece a autonomia intelectual dos estudantes e amplia sua participação social, permitindo-lhes interagir de maneira mais informada e responsável com as diferentes mídias (Fantin, 2011).

Assim, o compromisso da escola com a mídia-educação vai além da simples adaptação tecnológica: trata-se de formar sujeitos capazes de ler, interpretar e intervir no mundo por meio das mídias, reconhecendo nelas tanto seu potencial emancipador quanto os riscos e limites de sua utilização (Buckingham, 2003).

A partir dessa compreensão, evidencia-se que a mídia-educação não se restringe a um campo teórico ou a um conjunto de metodologias, mas se consolida como prática social e pedagógica capaz de dialogar com os modos de ser, agir e aprender das novas gerações, em um contexto marcado por profundas transformações tecnológicas e culturais (Belloni, 2012).

À luz dessas discussões sobre mídia-educação e culturas digitais juvenis, compreender as linguagens e dinâmicas das redes sociais digitais torna-se fundamental para qualquer proposta pedagógica que pretenda articular criticamente o universo escolar às culturas juvenis. O TikTok, em especial, tem se configurado, no contexto contemporâneo, como uma das plataformas amplamente apropriadas no cotidiano juvenil, ao articular recursos audiovisuais, interação em rede e circulação acelerada de tendências. Embora não seja objeto direto das análises clássicas da mídia-educação, essa plataforma pode ser compreendida à luz de referenciais que discutem as dinâmicas das culturas digitais juvenis, a participação e a circulação de conteúdos (Jenkins, 2009), bem como das reflexões de Buckingham (2010) sobre a centralidade das mídias nos processos de socialização, expressão e aprendizagem dos jovens.



Essa realidade conduz ao debate sobre como as juventudes se apropriam desses espaços, tema que será aprofundado no próximo subtópico, evidenciando o desafio contemporâneo de mediar, criticamente, as experiências midiáticas das juventudes à luz da mídia-educação.

## 2.2 JUVENTUDES, REDES SOCIAIS E CULTURA DIGITAL: O TIKTOK EM FOCO

A partir da perspectiva da mídia-educação discutida anteriormente, compreende-se que as juventudes contemporâneas crescem imersas em um ecossistema digital que atravessa práticas culturais, comunicacionais e educativas. A conectividade permanente, mediada por dispositivos móveis e plataformas digitais, reconfigura modos de acesso à informação, sociabilidade e produção de sentidos, de modo que as experiências formativas extrapolam o espaço escolar e passam a integrar circuitos informais do cotidiano (Buckingham, 2010; Belloni, 2010; Rivoltella, 2012). Evidências empíricas indicam o uso intenso das redes sociais por jovens, frequentemente marcado por processos de auto exposição e pela ausência de orientações sistemáticas por parte de famílias e instituições escolares, o que reforça a necessidade de mediações críticas no contexto educativo (Fialho; Souza, 2019).

No campo da mídia-educação, a noção de juventudes deve ser compreendida no plural, reconhecendo a diversidade de trajetórias, repertórios culturais e modos de apropriação das tecnologias digitais. Conforme discutem Belloni (2010) e Buckingham (2010), às juventudes constroem sentidos e aprendizagens em circuitos que extrapolam os espaços formais de escolarização, articulando práticas culturais, midiáticas e relacionais desenvolvidas no cotidiano conectado. Nesse contexto, aprender não se restringe à transmissão de conteúdos escolares, mas envolve experimentar, observar, imitar, remixar e compartilhar saberes em ambientes mediados pelas tecnologias digitais.

Buckingham (2010) destaca que as culturas juvenis digitais são marcadas por formas próprias de linguagem, expressão e pertencimento, nas quais os jovens exercitam autonomia, negociam identidades e constroem repertórios simbólicos a partir da interação com mídias e pares. Essas aprendizagens informais, muitas vezes desconsideradas pela escola, constituem experiências formativas relevantes e



demandam mediação pedagógica para que possam ser problematizadas criticamente no espaço escolar. Nessa perspectiva, a mídia-educação contribui para deslocar a compreensão das juventudes como meros consumidores de tecnologia, reconhecendo-as como sujeitos ativos na produção cultural e midiática (Belloni, 2010; Rivoltella, 2012).

É nesse cenário que as redes sociais digitais se consolidam como espaços privilegiados de expressão, interação e circulação de conteúdos entre jovens. No plano técnico-cultural, o TikTok organiza a navegação a partir da descoberta algorítmica, deslocando o peso da rede de seguidores para a centralidade do conteúdo. A plataforma oferece recursos interativos e criativos, como trilhas sonoras, duetos, transições e reutilização de áudios, que favorecem a produção espontânea de vídeos e a remixagem de conteúdos (Rosenthal, 2023; Jenkins, 2009).

Para além de seu funcionamento técnico, o algoritmo das plataformas digitais atua como mediador cultural, organizando visibilidades, hierarquizando conteúdos e influenciando práticas de consumo e circulação midiática. No caso do TikTok, a lógica algorítmica baseada em engajamento e retenção interfere na forma como os jovens acessam, selecionam e compartilham conteúdos, impactando repertórios estéticos e narrativos. Conforme argumenta Rivoltella (2012), os ambientes digitais não são neutros, mas atravessados por intencionalidades econômicas, culturais e simbólicas que moldam comportamentos e aprendizagens.

As redes sociais digitais constituem, assim, arenas simbólicas nas quais os jovens negociam identidades, experimentam estéticas e participam de comunidades de interesse. Pesquisas sobre comunidades digitais juvenis, como o fenômeno do #BookTokBrasil, indicam que a participação em plataformas envolve regras implícitas, papéis sociais e práticas compartilhadas, favorecendo sentimentos de pertencimento e a construção de repertórios culturais comuns (Gehres; Bonetto; Neira, 2020). No campo expressivo, a presença da dança nessas plataformas evidencia a centralidade do corpo como elemento comunicativo, especialmente em ambientes marcados pela circulação acelerada de imagens e performances audiovisuais.

Nesses ambientes digitais, o corpo passa a ocupar lugar de destaque como linguagem midiática, mediado por enquadramentos, trilhas sonoras, edições e gestos performativos. A performance corporal, compartilhada em rede, transforma-se em



narrativa audiovisual, ampliando as possibilidades de expressão e visibilidade entre os jovens. Esse movimento não se limita ao entretenimento, mas integra processos mais amplos de construção identitária e participação cultural no contexto da cultura digital contemporânea.

Pesquisas recentes apontam que o TikTok se consolidou como uma das plataformas centrais no ecossistema digital juvenil, destacando-se por sua estética baseada em vídeos curtos, consumo rápido e forte apelo visual e sonoro (Recuero, 2024; Rosenthal, 2023). A experiência do usuário é moldada pelo feed “Para Você”, que sugere conteúdos a partir de interações anteriores, criando um fluxo contínuo e personalizado de vídeos. Esse design algorítmico amplia a visibilidade de novos criadores, mas também tende a favorecer a repetição de padrões estéticos e narrativos amplamente reconhecidos na plataforma (Gehres; Bonetto; Neira, 2020).

Embora essas dinâmicas apresentem potencial expressivo e comunicativo, seu uso no contexto educativo exige atenção aos riscos associados às lógicas algorítmicas e comerciais. A maximização do engajamento pode reforçar estereótipos, incentivar práticas acríticas ou favorecer a circulação de desinformação, além de impactar o bem-estar emocional dos jovens. Nesse sentido, cabe à escola e aos educadores promover mediações que favoreçam o uso ético, consciente e reflexivo das redes sociais digitais, em consonância com os princípios da mídia-educação (Buckingham, 2010).

Dessa forma, compreender o TikTok no contexto das culturas juvenis digitais implica reconhecê-lo como espaço de sociabilidade, expressão e circulação cultural, atravessado por mediações técnicas, simbólicas e sociais. Essa compreensão é fundamental para situar o debate sobre corpo, dança e aprendizagem no ambiente digital, tema que será aprofundado no próximo subtópico, ao discutir a dança na Educação Física e suas interfaces com a mediação pedagógica e as mídias digitais.

### 2.3 DANÇA NA EDUCAÇÃO FÍSICA: DA BNCC À MEDIAÇÃO DIGITAL.

A dança, enquanto manifestação cultural e linguagem corporal, constitui um campo fértil para a expressão de identidades, a construção de vínculos e o



desenvolvimento integral dos sujeitos. No contexto escolar, ela extrapola a dimensão do movimento técnico e se configura como prática que articula experiências estéticas, cognitivas, sociais e afetivas, possibilitando que os estudantes se reconheçam como participantes ativos de uma cultura corporal em constante transformação. Discutir corpo e dança na Educação Física implica compreender a indissociabilidade entre os aspectos biológicos e socioculturais do movimento humano, reconhecendo que o gesto dançado carrega sentidos, valores e modos de estar no mundo, e demanda abordagens pedagógicas sensíveis à diversidade, à criatividade e à criticidade (Strazzacappa, 2001).

A Base Nacional Comum Curricular (BNCC) reconhece a Dança como uma das unidades temáticas da Educação Física, atribuindo-lhe papel central na ampliação do repertório cultural dos estudantes e na valorização da diversidade de manifestações corporais presentes no contexto brasileiro. No Ensino Fundamental, o documento propõe uma progressão pedagógica que se inicia, nos anos iniciais, com danças circulares e de roda, priorizando a coletividade e o pertencimento; avança, nos anos intermediários, para danças populares e folclóricas; e, nos anos finais, especialmente no oitavo e nono anos, orienta o trabalho com as danças de salão, favorecendo reflexões sobre interação, condução, comunicação corporal e papéis sociais (Brasil, 2018).

No que se refere às danças de salão nos Anos Finais do Ensino Fundamental, a BNCC explicita habilidades que envolvem a vivência cooperativa, a valorização da diversidade cultural, o planejamento de composições coreográficas e a análise crítica de estereótipos de gênero associados a essas práticas corporais. Mais do que a reprodução de passos ou sequências codificadas, o documento orienta que o ensino da dança promova experiências de criação, diálogo e reflexão, reconhecendo a dança como linguagem corporal, artística e social (Brasil, 2018).

Essas orientações reforçam uma compreensão da dança alinhada às perspectivas contemporâneas da Educação Física escolar, que concebem as práticas corporais como conhecimentos culturais passíveis de análise, experimentação e ressignificação pedagógica. Nesse sentido, autores como Darido e Rangel (2005) defendem que o ensino da dança deve superar abordagens tecnicistas e prescritivas, abrindo espaço para processos expressivos e reflexivos que considerem os contextos



socioculturais dos estudantes. Tal concepção também dialoga com os pressupostos da mídia-educação ao reconhecer que os sujeitos constroem sentidos sobre o corpo e o movimento em interação com múltiplas linguagens e mídias (Fantin, 2011).

A partir dessa perspectiva, a dança escolar pode ser compreendida como espaço privilegiado para a articulação entre corporeidade, cultura e tecnologia. A incorporação de recursos digitais e midiáticos amplia as possibilidades de vivência, registro e reflexão sobre as práticas corporais, desde que mediada de forma crítica e intencional. Estudos indicam que a articulação entre linguagens artísticas e mídias digitais favorece o protagonismo estudantil, ao permitir que os alunos transitem entre a experiência corporal e a produção de narrativas audiovisuais, deslocando-os da posição de consumidores para a de autores de conteúdos (Allemand; Bonfim, 2021).

Pesquisas recentes apontam que a mediação digital pode ampliar a compreensão dos contextos culturais e sociais das manifestações corporais, conectando práticas tradicionais a repertórios contemporâneos. Ao trabalhar com vídeos, aplicativos e plataformas digitais, os estudantes têm a oportunidade de analisar representações, experimentar variações e produzir registros autorais de suas criações, o que dialoga com as habilidades previstas na BNCC e contribui para o fortalecimento da leitura crítica da mídia e do uso ético das tecnologias (Buckingham, 2003).

O uso das mídias digitais no ensino da dança permite integrar diferentes dimensões da aprendizagem. A experiência corporal vivenciada nas aulas presenciais pode ser complementada por interações em ambientes digitais, nos quais os estudantes registram, compartilham e discutem suas produções. Essa ampliação do tempo e do espaço de aprendizagem cria um ecossistema formativo multimodal, no qual o conhecimento é construído de forma colaborativa e relacional (Jenkins, 2009). Contudo, essa integração não ocorre de modo neutro: ela envolve escolhas pedagógicas, disputas de sentido e a necessidade de mediação constante por parte do professor.

Nesse contexto, as tecnologias digitais emergem como mediadoras de novas formas de vivência e significação da dança escolar. Essa mediação, entretanto, não substitui a experiência presencial da dança, mas a potencializa. O contato físico, a percepção rítmica e a interação direta permanecem centrais, ganhando novas



camadas de significado quando dialogam com as linguagens e estéticas presentes no cotidiano digital dos estudantes. Cabe ao professor de Educação Física atuar como mediador desses processos, estabelecendo conexões entre tradição e inovação, entre cultura corporal e cultura digital (Rivoltella, 2012).

A presença massiva da dança nas redes sociais digitais intensifica esse debate, ao reconfigurar modos de aprender, registrar e compartilhar práticas corporais. Pesquisas indicam que a circulação de conteúdos audiovisuais amplia a visibilidade de diferentes estilos de dança e promove intercâmbios culturais que ultrapassam fronteiras geográficas. No contexto escolar, esse movimento oferece um repertório diversificado de referências que pode enriquecer o planejamento pedagógico, desde que mediado criticamente e articulado aos objetivos formativos da Educação Física (Recuero, 2019).

Plataformas como TikTok e Instagram configuram-se como espaços híbridos, nos quais práticas corporais tradicionais dialogam com linguagens digitais marcadas pela fragmentação, repetição e remixagem. Essas dinâmicas alteram a forma como os estudantes se relacionam com a dança, estimulando tanto a reprodução de movimentos quanto a apropriação criativa e a autoria de novas sequências. Quando incorporadas ao contexto escolar com intencionalidade pedagógica, essas produções midiáticas podem fortalecer a autonomia, a participação e a reflexão crítica dos estudantes sobre corpo, estética e cultura (Recuero, 2024).

Além disso, as redes sociais favorecem a criação de comunidades de prática em torno da dança, ampliando o senso de pertencimento e o engajamento coletivo. Nessas comunidades, os estudantes compartilham referências, negociam significados e constroem saberes de forma colaborativa. Ao incentivar a problematização de padrões estéticos, papéis de gênero e representações culturais presentes nas coreografias que circulam nas redes, a escola reafirma seu papel de mediação crítica, em consonância com os princípios da mídia-educação (Fantin, 2011).

Compreender a dança na Educação Física mediada pelas tecnologias digitais, portanto, implica reconhecê-la como linguagem viva, atravessada por disputas simbólicas, transformações culturais e práticas midiáticas contemporâneas. Ao integrar corpo, cultura e mídia, o ensino da dança amplia suas possibilidades



formativas sem perder de vista seus fundamentos pedagógicos. Essas reflexões abrem caminho para a análise das danças de salão como manifestações culturais em constante reinvenção, especialmente no que se refere às questões de gênero, condução e expressividade, que serão aprofundadas no próximo subtópico.

## 2.4 DANÇA DE SALÃO: TRADIÇÕES E ATUALIZAÇÕES CULTURAIS

A dança de salão constitui-se historicamente como uma prática corporal marcada por códigos sociais, normas de convivência e convenções culturais que organizam as relações entre os pares. Mais do que um conjunto de passos ou estilos específicos, trata-se de uma prática social associada a contextos festivos, rituais e espaços de sociabilidade, por meio da qual se expressam valores, comportamentos e formas de interação construídas ao longo do tempo. Conforme analisa Volp (2010), as danças de salão consolidaram-se como experiências coletivas nas quais o corpo em movimento comunica pertencimento, distinção e reconhecimento social, evidenciando seu caráter cultural e relacional.

No âmbito da Educação Física escolar, a dança de salão não se apresenta como possibilidade eventual ou conteúdo periférico, mas como objeto de conhecimento consolidado no currículo. Em consonância com as orientações da Base Nacional Comum Curricular, já discutidas anteriormente, a dança de salão integra o currículo da Educação Física escolar nos Anos Finais do Ensino Fundamental (Brasil, 2018). As habilidades previstas para esse ciclo reforçam a vivência cooperativa, a valorização da diversidade cultural, o planejamento de composições coreográficas e a problematização de estereótipos e preconceitos, incluindo aqueles relacionados às questões de gênero, o que reafirma o estatuto curricular da dança de salão no contexto escolar.

Embora reconhecida e legitimada como conteúdo da Educação Física, a dança de salão carrega marcas históricas relacionadas à divisão de papéis entre os sujeitos, especialmente no que se refere à organização da condução e às expectativas de gênero associadas a essa função. Em muitos estilos, consolidou-se uma lógica binária na qual um parceiro conduz e o outro responde, estrutura que extrapola a



dimensão técnica do movimento e expressa hierarquias corporais e simbólicas socialmente construídas.

Polezi e Pacheco (2024) analisam essas dinâmicas como expressão de uma política do corpo, na qual gestos, posturas e formas de interação reproduzem expectativas normativas sobre masculinidade, feminilidade e controle do movimento, contribuindo para a naturalização de relações de poder no interior da prática. No contexto escolar, essas marcas culturais tornam-se particularmente visíveis, uma vez que os estudantes trazem consigo repertórios sociais, crenças e estereótipos construídos em diferentes esferas de socialização.

A associação entre condução e masculinidade, assim como a expectativa de passividade atribuída ao papel feminino, tende a produzir resistências, constrangimentos e conflitos, sobretudo entre adolescentes, conforme indicam Volp (2010) e Polezi e Pacheco (2024). Essas tensões evidenciam que o ensino da dança de salão, previsto curricularmente, demanda abordagens pedagógicas que não se limitem à reprodução de modelos tradicionais, mas que favoreçam a reflexão crítica sobre normas de gênero, relações de poder e modos de convivência corporal.

Reconhecer essas dimensões é fundamental para compreender o tratamento pedagógico da dança de salão na Educação Física escolar. Conforme defende Darido (2012), às práticas corporais, quando abordadas como conhecimentos culturais, devem ser trabalhadas para além da execução técnica, incorporando processos de análise, experimentação e construção de sentidos. Nessa perspectiva, a dança de salão, enquanto conteúdo curricular consolidado, constitui um campo fértil para articular vivência corporal e reflexão crítica, em diálogo com as orientações da BNCC (Brasil, 2018).

A compreensão da dança de salão como prática cultural implica reconhecer que seus significados não são naturais nem universais, mas socialmente construídos e historicamente situados. Ainda que marcada por códigos relativamente estáveis, essa prática não se configura como manifestação fixa ou imutável. Conforme aponta Volp (2010), as danças de salão se transformam à medida que circulam por diferentes contextos sociais e históricos, incorporando novos estilos musicais, gestualidades e formas de interação, sem romper completamente com suas referências originárias.



Na contemporaneidade, esses processos de transformação são intensificados pela circulação ampliada de práticas corporais em ambientes digitais. Pesquisas que investigam a dança nas redes sociais digitais indicam que, nesses espaços, diferentes estilos passam a ser registrados, compartilhados e reinterpretados por meio de formatos audiovisuais diversos. Recuero (2024), ao analisar a dança em ambientes digitais, utiliza o conceito de *social network dance* para descrever produções coreográficas construídas de forma colaborativa e participativa, em diálogo com as dinâmicas próprias das plataformas digitais.

Embora a autora não trate especificamente da dança de salão, suas contribuições ajudam a compreender o contexto cultural mais amplo no qual práticas corporais tradicionais passam a circular e a ser ressignificadas no ambiente digital. A análise dessas transformações não pode ser dissociada das mediações culturais que atravessam a relação dos sujeitos com as práticas corporais. Conforme aponta Orozco Gómez (2013), os sentidos atribuídos às práticas culturais são produzidos por meio de mediações que envolvem experiências individuais, contextos institucionais e dispositivos culturais.

No caso da dança de salão, essas mediações influenciam tanto a vivência corporal presencial quanto às formas de representação e circulação social da prática, sem que isso implique deslocar seu estatuto de conteúdo curricular. Nesse cenário, a escola assume papel central como instância de mediação institucional. À luz da mídia-educação, a mediação pedagógica não se configura como substituição da experiência corporal ou como legitimação externa do conteúdo, mas como estratégia para aprofundar a leitura crítica das práticas culturais mediadas. Fantin (2011) e Rivoltella (2012) discutem a mídia-educação como campo voltado à compreensão, análise e produção de sentidos a partir das mídias, sem atribuir a esses autores análises específicas sobre a dança ou a dança de salão.

A aplicação desses princípios ao ensino da dança de salão constitui, portanto, uma escolha pedagógica da pesquisadora, orientada pela necessidade de qualificar o tratamento de um conteúdo já previsto no currículo. Assim, ao articular referências históricas da dança de salão com discussões mais amplas sobre cultura, mediação e circulação midiática, a Educação Física escolar aprofunda o trabalho



pedagógico com esse conteúdo, deslocando o foco da reprodução técnica para a compreensão crítica de seus significados sociais, culturais e históricos.

Essa base teórica sustenta a abordagem da dança de salão como prática cultural viva, aberta à atualizações, sem relativizar seu lugar na BNCC, e cria condições para a análise das dimensões de autoria e performance na aprendizagem mediada pelas mídias digitais, desenvolvidas no próximo subtópico.

## 2.5 AUTORIA E PERFORMANCE NA APRENDIZAGEM DIGITAL

No campo da mídia-educação, a noção de autoria está associada aos processos de produção mediada e à construção de sentidos no percurso formativo dos sujeitos. A aprendizagem através da mídia pressupõe que a produção de conteúdos midiáticos no contexto educativo possibilita aos estudantes não apenas utilizar recursos tecnológicos, mas atribuir sentidos às linguagens com as quais interagem. Nessa perspectiva, a autoria não se reduz ao ato técnico de produzir materiais, mas envolve escolhas, interpretações e posicionamentos construídos no interior da experiência educativa mediada, conforme discutido por Fantin (2011).

Essa compreensão da autoria se amplia quando considerada à luz da mediação pedagógica em contextos digitais. A produção passa a adquirir caráter formativo quando orientada por intencionalidade pedagógica e inserida em processos reflexivos organizados no ambiente escolar. A autoria, nesse sentido, não se constitui de forma espontânea ou individualizada, mas é construída em situações de aprendizagem mediadas pelo professor, capazes de transformar a produção em experiência de conhecimento (Rivoltella, 2012). Assim, a autoria na aprendizagem digital configura-se como processo mediado, no qual produzir implica aprender, desde que articulado a objetivos formativos e à reflexão crítica sobre as linguagens mobilizadas (Fantin, 2011; Rivoltella, 2012).

A produção midiática, quando integrada ao contexto educativo, pode constituir-se como estratégia pedagógica voltada à aprendizagem crítica sobre as linguagens e os processos comunicacionais contemporâneos. Aprender com a mídia, nesse caso, não se restringe à análise de conteúdos prontos, mas envolve a experiência de produzir, editar e refletir sobre mensagens midiáticas, compreendendo



os códigos, as escolhas e os valores implicados nesses processos. Essa abordagem contribui para deslocar os estudantes de uma posição predominantemente consumidora para uma participação mais ativa e consciente nas práticas midiáticas (Buckingham, 2010).

Entretanto, a produção só assume caráter educativo quando articulada à reflexão crítica e à mediação pedagógica, evitando abordagens meramente instrumentais. Produzir para aprender implica compreender a produção midiática como prática formativa, na qual o fazer está indissociavelmente ligado ao pensar sobre os próprios processos de criação e comunicação. Nessa perspectiva, a produção deixa de ser um fim em si mesma e passa a integrar um percurso educativo orientado pela criticidade e pela compreensão dos processos comunicacionais (Buckingham, 2010).

No âmbito da Educação Física escolar, a aprendizagem das práticas corporais manifesta-se, fundamentalmente, por meio da ação, da vivência e da expressão do corpo em movimento. A compreensão dessas práticas como conhecimentos culturais exige a superação de abordagens centradas exclusivamente na técnica e no rendimento, valorizando processos expressivos, participativos e reflexivos. Aprender, nesse contexto, implica experimentar, criar, interagir e atribuir sentidos às ações corporais realizadas, conforme defendem Darido (2012).

Essa compreensão é reforçada quando se considera a dança como prática educativa capaz de articular dimensões sensíveis, sociais e culturais do movimento. A dança possibilita aos sujeitos expressarem sentimentos, ideias e modos de estar no mundo, configurando-se como linguagem corporal carregada de sentidos. A performance corporal, assim, é compreendida como ação expressiva situada pedagogicamente, constituindo-se como forma legítima de aprendizagem na Educação Física ao tornar visível a apropriação dos conhecimentos corporais pelos estudantes. Trata-se de deslocar a performance do campo do espetáculo para o campo da experiência educativa, reconhecendo-a como manifestação do aprender por meio do corpo (Strazzacappa, 2001; Darido 2012).

No contexto das redes sociais digitais, a performance dançada assume contornos específicos ao articular corpo, audiovisual e dinâmicas próprias de circulação em plataformas digitais. Nesses ambientes, a dança se apresenta como



prática autoral marcada por processos de remixagem, repetição, adaptação e reinvenção de movimentos, configurando o que tem sido denominado *social network dance*. A performance, nesse cenário, não se constitui como apresentação acabada ou espetáculo formal, mas como ação corporal situada em fluxos de visibilidade, interação e compartilhamento, nos quais corpo e mídia se entrelaçam (Recuero, 2024).

A autoria manifesta-se, nesse contexto, na forma como os sujeitos interpretam e reconfiguram repertórios corporais que circulam em rede, articulando escolhas estéticas, enquadramentos e gestualidades. A performance dançada nas redes sociais configura-se, assim, como prática cultural mediada, na qual a criação corporal se dá em diálogo com as lógicas de circulação e participação próprias do ambiente digital, produzindo experiências expressivas específicas desse contexto (Recuero, 2024).

Quando essas práticas de performance dançada são aproximadas dos contextos educativos, torna-se indispensável a presença da mediação pedagógica. A produção de vídeos de dança pode assumir caráter formativo quando integrada a propostas pedagógicas que valorizam a expressão corporal, a autoria e a reflexão crítica sobre as linguagens midiáticas. Nessa perspectiva, a aprendizagem não se restringe à reprodução de coreografias ou tendências, mas envolve processos de criação, registro e análise das próprias produções corporais, conforme indicam estudos no campo da Educação Física e da educação midiática (Seligman; Bona, 2023).

A aprendizagem através da mídia exige, nesse sentido, mediação crítica, na qual o professor organiza situações educativas que articulam uso, leitura e produção de conteúdos midiáticos. Ao serem incorporadas ao ambiente escolar, as práticas de performance digital demandam mediações que possibilitem compreender seus sentidos culturais e expressivos, evitando tanto a adesão acrítica às lógicas das plataformas quanto a instrumentalização das produções corporais (Fantin, 2011).

Por fim, compreender a autoria no contexto da aprendizagem digital implica reconhecer que os processos de produção e performance são atravessados por escolhas, limites e responsabilidades. A mediação educativa em ambientes digitais deve possibilitar aos sujeitos compreenderem não apenas as linguagens que



produzem, mas também os contextos e as implicações sociais de suas ações. Nesse sentido, a produção midiática no âmbito educacional precisa ser acompanhada de reflexão crítica sobre os processos de circulação, visibilidade e significação das mensagens, favorecendo uma participação consciente na cultura digital (Rivoltella, 2012; Buckingham, 2010).

Ao articular autoria, performance e mediação pedagógica, a escola cria condições para que a produção midiática se constitua como prática formativa responsável, abrindo caminho para a discussão sobre alfabetização midiática, riscos e cidadania digital, desenvolvida no próximo tópico.

## 2.6 ALFABETIZAÇÃO MIDIÁTICA, RISCOS E CIDADANIA DIGITAL

A alfabetização midiática tem sido compreendida, no campo da mídia-educação, como um processo formativo que ultrapassa o domínio técnico das tecnologias digitais. Trata-se de uma formação orientada à leitura crítica das mídias, à compreensão de suas linguagens e à análise dos sentidos que produzem e fazem circular socialmente. Nessa perspectiva, alfabetizar midiaticamente implica contribuir para que os sujeitos compreendam como as mensagens são construídas, quais interesses as atravessam e de que modo participam de disputas simbólicas na cultura contemporânea, em consonância com as reflexões de Fantin (2011), Buckingham (2003; 2010) e Miranda e Silva (2017).

Essa abordagem compreende a alfabetização midiática de uma lógica instrumental para uma compreensão crítica e cultural. Ler criticamente a mídia envolve reconhecer processos de produção, circulação e recepção das mensagens, bem como os valores, ideologias e relações de poder implicados nesses processos. Assim, a alfabetização midiática configura-se como condição para que os sujeitos não apenas acessem e utilizem tecnologias digitais, mas desenvolvam capacidades de interpretação, posicionamento e tomada de decisão no ambiente digital, articulando leitura, análise e reflexão crítica (Fantin, 2011; Buckingham, 2010; Miranda; Silva, 2017).

No contexto da cultura digital, a participação e a produção de conteúdos têm sido frequentemente associadas à ideia de autonomia e protagonismo. Contudo,



a simples participação ou produção não garante, por si só, a construção de uma postura crítica diante das mídias. A produção pode ocorrer de forma acrítica, orientada pela reprodução de tendências e formatos amplamente difundidos, sem que haja reflexão sobre os sentidos e as implicações culturais dessas práticas, conforme problematiza Buckingham (2010).

Compreender os limites da participação digital constitui, portanto, elemento central da alfabetização midiática. Torna-se necessário que os sujeitos compreendam como os conteúdos circulam, quais mecanismos regulam sua visibilidade e de que modo relações de poder atravessam as práticas de produção e compartilhamento. Miranda e Silva (2017) destacam que a cidadania digital não se constrói automaticamente pela participação, mas exige competências críticas que permitam interpretar, questionar e ressignificar os conteúdos e as lógicas que estruturam o ambiente digital.

Os riscos associados ao uso das tecnologias digitais não podem ser compreendidos apenas como resultado de comportamentos individuais ou falhas morais dos usuários. Estudos e documentos institucionais têm indicado que tais riscos são estruturais, vinculados às lógicas de funcionamento das plataformas digitais, especialmente aos algoritmos que regulam visibilidade, engajamento e circulação de conteúdos. Esses mecanismos influenciam o que é visto, compartilhado e valorizado, moldando experiências, práticas e percepções no ambiente digital, o que reforça a necessidade de abordagens educativas que considerem a complexidade desse ecossistema tecnológico (Brasil, 2024; Miranda; Silva, 2017).

Diretrizes institucionais recentes reforçam essa compreensão ao indicar que os riscos digitais envolvem dimensões sociais, emocionais e cognitivas, exigindo respostas educativas que considerem a complexidade do ambiente digital. O enfrentamento desses riscos demanda ações formativas que promovam autonomia progressiva, consciência crítica e responsabilidade no uso das tecnologias, afastando-se de abordagens baseadas exclusivamente na proibição ou no controle (Brasil, 2024).

A discussão sobre cidadania digital articula-se diretamente à alfabetização midiática e à forma como os sujeitos se posicionam no ambiente digital. A cidadania digital não se restringe ao acesso às tecnologias ou à participação em plataformas,



mas envolve o exercício consciente de direitos, deveres e responsabilidades no uso das mídias. Nessa perspectiva, a formação para a cidadania digital requer o desenvolvimento de competências críticas que permitam compreender as implicações éticas, sociais e culturais das ações realizadas no espaço digital (Miranda; Silva, 2017).

Essa compreensão é ampliada quando se reconhece a responsabilidade compartilhada entre escola, família, Estado e plataformas digitais na proteção e formação de crianças e adolescentes. A escola, em especial, assume papel estratégico ao promover práticas educativas que articulem proteção, participação e autonomia progressiva, contribuindo para que os estudantes desenvolvam uma relação mais consciente, crítica e responsável com as tecnologias digitais (Brasil, 2024).

A mediação pedagógica constitui-se como elemento central para que a alfabetização midiática se efetive como prática formativa no contexto escolar, exigindo intencionalidade didática e acompanhamento crítico dos usos e produções midiáticas dos estudantes. A organização de situações de aprendizagem que articulem uso, leitura e produção de conteúdos midiáticos possibilita transformar experiências digitais em oportunidades educativas. Nessa direção, a mediação crítica permite deslocar o uso espontâneo das mídias para processos reflexivos, nos quais os sujeitos passam a compreender os sentidos culturais das práticas midiáticas que vivenciam (Fantin, 2011).

Sob essa perspectiva, a mediação educativa em ambientes digitais deve favorecer a compreensão dos contextos, das linguagens e das implicações sociais das práticas midiáticas. A alfabetização midiática configura-se, assim, como condição para uma autoria responsável, na qual produzir e participar implicam escolhas conscientes e posicionamentos éticos. Essa compreensão encerra o capítulo teórico ao evidenciar que a formação para a cidadania digital depende da articulação entre autoria, criticidade e mediação pedagógica, preparando o terreno para a apresentação da metodologia e da proposta pedagógica desenvolvidas nesta pesquisa (Rivoltella, 2012; Buckingham, 2010).



### **3 METODOLOGIA EM MOVIMENTO: CAMINHOS, ENCONTROS E REGISTROS DA PESQUISA**

Este capítulo apresenta os caminhos metodológicos que orientaram o desenvolvimento da pesquisa, explicitando a abordagem adotada, o método, o contexto investigado, os procedimentos de construção da intervenção pedagógica, os instrumentos de produção dos dados e os modos de análise. Busca-se, assim, evidenciar a coerência entre as escolhas metodológicas, os objetivos da investigação e o percurso formativo construído ao longo do estudo.

#### **3.1 NO COMPASSO DA PESQUISA: CAMINHOS METODOLÓGICOS**

A presente pesquisa adota uma abordagem qualitativa, pois busca compreender em profundidade os sentidos e significados atribuídos pelos sujeitos às suas experiências, interações e produções no contexto escolar. A investigação qualitativa envolve uma aproximação interpretativa do mundo, voltada à compreensão de fenômenos sociais em seus contextos naturais, considerando as vozes, perspectivas e práticas culturais dos participantes (Denzin; Lincoln, 2006). Essa abordagem permitiu compreender as manifestações corporais e midiáticas dos estudantes de modo contextualizado e sensível às dinâmicas da escola pública.

Além de qualitativa, a pesquisa apresenta caráter exploratório e descritivo, uma vez que investiga uma proposta pedagógica inovadora, o uso do TikTok como estratégia metodológica integrada ao ensino das danças de salão, temática ainda incipiente na literatura acadêmica. A pesquisa exploratória é indicada quando o objetivo é proporcionar maior familiaridade com um problema, enquanto a pesquisa descritiva visa detalhar sistematicamente fenômenos observados, registrando comportamentos, percepções e processos (Gil, 2019). Assim, o caráter exploratório permitiu identificar novas possibilidades de ensino com mídias digitais, e o caráter descritivo possibilitou documentar, de maneira sistemática, os modos como os estudantes vivenciaram as aulas, interagiram e ressignificaram suas experiências.

O método adotado foi fundamentado na pesquisa-ação, que articula intervenção pedagógica e reflexão investigativa. A pesquisa-ação constitui uma forma



de investigação social na qual o pesquisador participa ativamente do processo, buscando compreender e transformar a realidade estudada (Thiollent, 2018). Essa abordagem mostrou-se adequada ao objetivo do estudo, pois possibilitou integrar o planejamento, a execução e a análise das aulas, favorecendo uma postura reflexiva e colaborativa entre a pesquisadora e os estudantes.

A revisão bibliográfica que subsidiou a delimitação do problema de pesquisa foi conduzida de forma exploratória e não sistemática, com o objetivo de identificar produções acadêmicas que articulassem Educação Física escolar, dança de salão, mídias digitais e, especificamente, o uso do TikTok em contextos pedagógicos. As buscas foram realizadas entre os anos de 2023 e 2025 em bases de dados nacionais e internacionais, como Google Scholar, SciELO, Periódicos CAPES e ERIC, utilizando combinações de palavras-chave em língua portuguesa, inglesa e espanhola, tais como: Educação Física escolar, dança de salão, mídia-educação, redes sociais digitais, TikTok, Physical Education, ballroom dance, media education e social media. Os materiais localizados foram lidos e analisados a partir de sua pertinência temática e de sua contribuição para a compreensão do objeto investigado, sem a adoção de critérios de exclusão rígidos ou protocolos de revisão sistemática.

Embora tenham sido localizados estudos relacionados à dança na escola, à mídia-educação e ao uso pedagógico das mídias digitais, aspectos discutidos de forma ampliada no Capítulo 2, não foram identificadas produções que articulassem diretamente o TikTok ao ensino das danças de salão na Educação Física escolar. Essa lacuna evidenciada no levantamento exploratório contribuiu para a delimitação do problema de pesquisa e para a relevância da investigação proposta.

Nessa perspectiva, o trabalho com mídias ultrapassa o uso instrumental e se orienta pela construção de uma cultura digital participativa, que valoriza a autoria, o diálogo e a leitura crítica das representações midiáticas. Essa fundamentação foi essencial para a estruturação da intervenção pedagógica, que utilizou o TikTok como recurso de aprendizagem e como meio de expressão cultural e corporal dos alunos (Fantin; 2011; Rivoltella, 2012; Soares, 2011).

Dessa forma, a pesquisa configurou-se como qualitativa, de caráter exploratório-descritivo, fundamentada na pesquisa-ação. Essa composição metodológica permitiu investigar, descrever e compreender o processo de ensino e



aprendizagem em dança mediado pelas mídias digitais, assegurando rigor metodológico sem perder de vista o compromisso ético e formativo com os sujeitos envolvidos.

### 3.2 ONDE A DANÇA ACONTECE: ESCOLA, TURMA E CONTEXTO

A pesquisa foi realizada em uma escola pública da rede estadual de ensino de Goiás, localizada no município de Rio Verde. A escola atende turmas do Ensino Fundamental II, Ensino Médio e Educação de Jovens e Adultos (EJA), configurando-se como um espaço educacional diverso e representativo do contexto da educação básica no município. A escolha dessa instituição como campo empírico considerou critérios de pertinência pedagógica, viabilidade logística e coerência com os objetivos do estudo, além do vínculo profissional prévio da pesquisadora com a unidade escolar. Embora licenciada para fins de aprimoramento profissional durante o período da intervenção, essa condição favoreceu uma postura investigativa mais atenta e reflexiva, sem interferência direta nas dinâmicas institucionais.

A intervenção pedagógica foi desenvolvida com a turma do 9º ano A, composta inicialmente por 37 estudantes matriculados, com idades entre 13 e 16 anos. Entre eles, havia um estudante atendido pelo Atendimento Educacional Especializado (AEE), com 22 anos, cuja participação ocorreu de acordo com as condições previstas em seu acompanhamento pedagógico. Durante o período de realização da sequência didática, três estudantes foram transferidos e outros três não autorizaram a participação na pesquisa, conforme os procedimentos éticos adotados. Dessa forma, 31 estudantes integraram o corpus empírico da investigação, sendo considerados para fins de análise dos dados.

A opção por trabalhar com uma única turma fundamentou-se na busca por coerência metodológica, foco analítico e densidade interpretativa compatíveis com a abordagem qualitativa adotada. Para fins de organização e análise do material empírico, os estudantes foram referenciados por códigos alfanuméricos ao longo do texto, preservando-se o anonimato conforme os princípios éticos da pesquisa. A Tabela 1 apresenta a caracterização dos participantes considerados na investigação, com indicação de sexo e idade.



Tabela 1 – Identificação dos estudantes participantes da pesquisa

Participantes	Sexo	Idade (anos)
A1	M	14
A2	F	14
A3	F	15
A4	M	14
A5	M	14
A6	M	16
A7	M	14
A8	F	14
A9	M	14
A10	F	14
A11	M	15
A12	M	14
A13	M	14
A14	F	14
A15	M	15
A16	M	14
A17	F	15
A18	F	15
A19	M	15
A 20	F	15
A 21	M	14
A 22	F	16
A 23	M	14
A 24	F	15
A 25	M	15
A 26	F	14
A 27	M	15
A 28	M	22
A29	F	15
A 30	F	15
A 31	F	15

Fonte: Elaborado pela autora (2025).

As atividades ocorreram no turno vespertino, entre 1º de abril e 2 de maio de 2025, período contínuo de execução da sequência didática, em consonância com a organização curricular da rede estadual. A implementação da proposta contou com reorganizações pontuais de horários, previamente acordadas com a equipe gestora e os docentes envolvidos, o que possibilitou o cumprimento integral da sequência didática sem prejuízo aos demais componentes curriculares.

A infraestrutura da escola ofereceu condições adequadas para integrar vivências corporais e recursos digitais. As salas de aula são equipadas com televisores e acesso à internet, e a unidade dispõe de quadra coberta, datashow, caixas de som e televisão móvel. Os estudantes utilizam Chromebooks fornecidos



pela Secretaria Estadual de Educação, recurso que ampliou o acesso às ferramentas digitais empregadas na sequência didática, como Mentimeter, Google Forms e TikTok.

Durante a etapa de criação e gravação das coreografias, os grupos utilizaram majoritariamente celulares pessoais, devidamente autorizados pelos responsáveis. Embora todos os estudantes tivessem acesso aos Chromebooks institucionais, o uso do celular mostrou-se mais adequado às necessidades da atividade, especialmente pela praticidade na gravação, pelo domínio prévio do aplicativo TikTok e pela disponibilidade das ferramentas de edição nativas da plataforma. Dessa forma, cada grupo organizou-se internamente, utilizando ao menos um dispositivo móvel para registrar e editar suas produções, sem prejuízo de acesso ou participação, uma vez que os Chromebooks permaneceram disponíveis como recurso complementar.

A pesquisa foi aprovada pelo Comitê de Ética em Pesquisa da Universidade Federal de Goiás (UFG), conforme Parecer Consubstanciado nº 7.317.208, em conformidade com a Resolução nº 510/2016 do Conselho Nacional de Saúde, que regulamenta estudos envolvendo seres humanos nas áreas de Ciências Humanas e Sociais. O desenvolvimento da investigação contou ainda com a anuência formal da Secretaria de Estado da Educação de Goiás (APÊNDICE A) e da equipe gestora da instituição onde se realizou a intervenção (APÊNDICE B).

A participação dos estudantes ocorreu mediante a assinatura do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) pelos responsáveis (APÊNDICE C) e do Termo de Assentimento Livre e Esclarecido (TALE) pelos próprios alunos (APÊNDICE D), sendo garantida a participação voluntária, sem qualquer penalidade ou prejuízo acadêmico para aqueles que optaram por não integrar a pesquisa.

Além desses documentos, compôs o material da pesquisa uma autorização para uso de imagem e voz em atividades pedagógicas internas (APÊNDICE E), bem como uma Autorização Complementar para Uso de Imagem e Vídeo em Redes Sociais, referente às postagens realizadas no perfil institucional da pesquisa no TikTok (APÊNDICE F). Essa autorização definiu o caráter pedagógico e científico das publicações e regulamentou o tratamento das imagens dos estudantes. O perfil da pesquisa no TikTok permanece ativo enquanto cumpre sua função educativa e de divulgação científica, sendo periodicamente monitorado pela pesquisadora, conforme



previsto no APÊNDICE F, com o objetivo de garantir a integridade dos participantes, especialmente no que se refere a interações externas e eventuais comentários inadequados.

Dessa forma, a caracterização do campo empírico permite compreender as condições institucionais, materiais, curriculares e éticas que sustentaram o desenvolvimento da sequência didática orientada pela mídia-educação. Esses elementos contextualizam a relação entre corpo, dança de salão, juventudes e mídias digitais que constitui o foco central desta pesquisa, oferecendo as bases necessárias para a análise dos dados apresentada no capítulo seguinte.

### 3.3 PLANEJAR PARA DANÇAR: A CONSTRUÇÃO DA INTERVENÇÃO PEDAGÓGICA

A elaboração da sequência didática que orientou esta intervenção partiu de uma intencionalidade pedagógica clara: articular o ensino da dança de salão ao campo da mídia-educação, de modo a possibilitar que os estudantes experimentassem práticas corporais, analisassem criticamente produtos midiáticos e vivenciassem processos de autoria mediados por tecnologias digitais. O planejamento foi realizado de forma prévia ao início das aulas, considerando tanto os objetivos da pesquisa quanto às diretrizes da BNCC (Brasil, 2018), para as danças de salão (EF89EF12–EF89EF15) e os eixos do Plano Nacional de Educação Digital (Brasil, 2023), especialmente no que se refere ao uso pedagógico, crítico e seguro das tecnologias na escola.

A organização da sequência contemplou vinte aulas distribuídas diariamente entre 1º de abril e 2 de maio de 2025, período em que a pesquisadora dispunha das aulas de Educação Física e Arte conforme autorização institucional. A continuidade do trabalho exigiu, em alguns momentos, a reorganização de horários dentro do turno escolar, sempre com anuência da gestão e dos docentes, o que assegurou o cumprimento integral das etapas previstas sem prejuízo aos demais componentes curriculares. Esse planejamento intensivo permitiu estruturar um percurso coerente entre debates, vivências corporais e atividades midiáticas, evitando interrupções e favorecendo a imersão dos estudantes na proposta.



As atividades da pesquisa foram realizadas no turno escolar regular, nas aulas de Educação Física e Arte, no contexto concreto de desenvolvimento da intervenção, conforme previsto na autorização institucional. Durante o desenvolvimento da intervenção pedagógica, em situações pontuais, houve reorganização de horários dentro do próprio turno, sempre com anuência da equipe gestora e dos docentes envolvidos, a fim de garantir a continuidade da sequência didática sem prejuízo aos demais componentes curriculares. Essa flexibilidade respeitou o cotidiano escolar e os princípios éticos que regem pesquisas realizadas em ambientes educativos.

A escolha dos conteúdos, forró, valsa e line dance, integrou critérios pedagógicos, culturais e analíticos. O forró foi definido como ponto de partida por sua forte presença na cultura regional e por aproximar a escola de práticas corporais reconhecidas pelos estudantes. A valsa foi selecionada pela potência simbólica que possui para adolescentes, especialmente por sua vinculação aos rituais de passagem e às representações de gênero que mobiliza. Já o line dance foi incorporado como uma atualização contemporânea da dança de salão, aproximando o repertório escolar da cultura digital e ampliando as possibilidades de experimentação coletiva. Essa escolha dialoga diretamente com a BNCC ao propor o reconhecimento da diversidade cultural, a análise das transformações históricas das danças e a problematização de estereótipos associados a essas práticas. A organização desses conteúdos ao longo da sequência didática pode ser visualizada no Quadro 1, que sintetiza o percurso formativo.



Quadro 1 — Organização da sequência didática “No Passo do Algoritmo”

Bloco Temático	Títulos das Aulas
1. Porta de entrada: escuta e repertórios.	Aula 1 — Escutando o que move: diagnóstico inicial. Aula 2 — Primeiro Upload: O que Vemos Quando a Dança Aparece? Aula 3 — Entre passos e telas: descobrindo a dança de salão.
2. Quando o forró provoca: encontros, tensões e descobertas.	Aula 4 — Forró e masculinidades: corpo, ritmo e diálogo. Aulas 5, 6 e 7 — Forró em movimento: parceria, ritmo e experimentação.
3. Quando a Valsa fala: símbolos, encontros e expressões.	Aula 8 — Valsa: rituais, emoções e sentidos Aulas 9, 10 e 11 — Valsa em movimento: percursos, gestos e narrativas.
4. Quando o salão se expande: coletividade, ritmo e expressão em grupo.	Aula 12 — Line Dance: danças, redes e laços de pertencimento. Aula 13 — Line Dance Country em movimento: ritmo conjunto e identidade conectada.
5. Autoria em movimento: criação e exibição.	Aula 14 — Repórter do Algoritmo: escutas e organização dos grupos. Aula 15 — Guia de Criadores: combinando convivência e autoria. Aulas 16, 17 e 18 — Ensaios guiados: do rascunho ao ajuste coreográfico. Aula 19 — Gravação e Edição: autoria em movimento. Aula 20 — Encerramento: danças que permanecem.

Fonte: Elaborado pela autora (2025).

Além das aulas previstas na sequência didática, foi realizada uma confraternização de encerramento da proposta pedagógica, ocorrida em um sábado, fora do horário regular da escola. Essa atividade teve caráter simbólico e formativo, marcando a culminância da sequência e possibilitando a exibição dos vídeos produzidos, bem como a vivência final das danças trabalhadas. A confraternização não integrou o cronograma formal das aulas, sendo compreendida como um momento complementar de encerramento da proposta.

Desde o planejamento inicial, as mídias digitais foram assumidas não como complemento, mas como eixo estruturante da proposta. A curadoria de vídeos do TikTok e de canais especializados no YouTube foi realizada previamente às aulas, considerando critérios de adequação pedagógica, diversidade corporal, qualidade



técnica e potencial para provocar reflexões críticas. Esses materiais foram organizados para funcionar como disparadores das discussões, como apoio visual para leitura de movimento e como referência estética para a criação coreográfica. O uso pedagógico das mídias, nesse sentido, foi articulado ao papel da televisão móvel, do datashow e dos Chromebooks, que permitiram integrar imagem, som e movimento ao processo de ensino.

O planejamento das aulas teóricas buscou criar condições para que os estudantes analisassem representações sociais presentes nos vídeos, identificassem elementos constitutivos das danças e problematizassem discursos naturalizados sobre corpo, gênero e performance. As atividades no Mentimeter foram planejadas com o objetivo de captar percepções iniciais, repertórios prévios, tensões e interpretações espontâneas, constituindo um espaço seguro para participação e expressão anônima. Já o grupo de WhatsApp foi planejado como canal de acompanhamento e orientação, permitindo interação contínua e apoiando as etapas que exigiam organização dos estudantes.

As vivências práticas foram estruturadas em progressões que respeitaram o tempo de assimilação motora da turma e valorizaram o caráter expressivo da dança. Em vez de centrar o ensino em técnicas rígidas, o planejamento priorizou estratégias que favorecessem a leitura musical, a improvisação orientada e a compreensão dos papéis de “condutor” e “conduzido” como formas dialógicas de interação — uma escolha pedagógica que contribuiu para o enfrentamento de estereótipos historicamente associados às danças de salão. A presença da filha da pesquisadora como dupla pedagógica durante a vivência da valsa, foi prevista como apoio adicional para demonstração dos movimentos e acompanhamento próximo daqueles que apresentavam maior dificuldade técnica ou timidez.

O TikTok integrou-se ao planejamento da sequência didática em três frentes complementares. A primeira consistiu no uso da plataforma como mídia para análise e discussão de vídeos de danças de salão, permitindo a ampliação do repertório corporal e a contextualização cultural dos ritmos estudados. A segunda frente envolveu o TikTok como ferramenta de registro audiovisual, utilizada pelos estudantes durante as vivências práticas para a gravação das coreografias, ainda que, por decisão do grupo, esses registros não fossem publicados em contas pessoais.



Essa produção orientada em sala possibilitou que experimentassem processos básicos de autoria e edição no ambiente escolar.

A terceira frente ocorreu após a conclusão da intervenção, com a criação de um perfil institucional da pesquisa (*No Passo do Algoritmo*<sup>1</sup>), destinado a organizar e divulgar os materiais produzidos ao longo das aulas. Esse perfil funcionou como mural digital da sequência didática, reunindo registros das 20 aulas, prints das enquetes do Mentimeter e publicações voltadas tanto aos estudantes quanto aos demais usuários da plataforma, ampliando o alcance comunicativo da proposta.

O conjunto dessas decisões evidencia a intenção de construir um planejamento capaz de integrar dança, cultura digital e reflexão crítica de modo coerente e articulado. Mais do que listar atividades, a sistematização do planejamento explicita a lógica que sustentou o trabalho: selecionar repertórios significativos, organizar debates mediados, prever vivências corporais progressivas, estruturar momentos de autoria digital e garantir que todas essas etapas estivessem alinhadas aos objetivos da pesquisa e aos documentos orientadores da educação básica. Assim, o planejamento constituiu um centro articulador entre corpo, mídia e escola, preparando o terreno para as análises desenvolvidas no capítulo seguinte.

### 3.4 PASSOS, TELAS E REGISTROS: INSTRUMENTOS E MODOS DE COLETA

A coleta de dados desta pesquisa ocorreu de forma integrada às etapas da sequência didática, acompanhando o cotidiano das aulas e respeitando o caráter processual próprio da pesquisa-ação. Os registros foram produzidos no fluxo real da intervenção pedagógica, documentando percepções, interações, engajamentos, resistências e deslocamentos observados ao longo do bimestre. A articulação entre ferramentas digitais, registros escritos e materiais audiovisuais possibilitou a constituição de um corpus empírico consistente, sensível às dinâmicas escolares e alinhado aos objetivos investigativos do estudo.

---

<sup>1</sup> Link do perfil: <https://www.tiktok.com/@odinembarbosa>.



Entre as ferramentas digitais utilizadas, o Mentimeter desempenhou papel central na escuta inicial e contínua dos estudantes. Nas aulas teóricas, foi empregado para enquetes, nuvens de palavras e comentários anônimos, permitindo identificar repertórios prévios, estereótipos, sentimentos e reações espontâneas diante dos vídeos analisados e das discussões propostas. Por se tratar de um instrumento de interação em tempo real, o número de respostas variou conforme a presença e a adesão voluntária dos estudantes em cada aula. Ainda no início da intervenção, foi aplicado um instrumento de diagnóstico inicial por meio do Google Forms (APÊNDICE G), com o objetivo de levantar informações complementares sobre experiências corporais, hábitos de uso do TikTok, percepções sobre dança e expectativas em relação à pesquisa.

A comunicação com a turma também ocorreu por meio de um grupo de WhatsApp (APÊNDICE H), criado especificamente para a intervenção. Esse canal foi utilizado para orientar atividades, esclarecer dúvidas, enviar lembretes, compartilhar links de apoio e receber devolutivas pontuais dos estudantes. As interações consideradas relevantes foram preservadas como material de análise, em consonância com os princípios éticos que regem pesquisas em contexto escolar.

O TikTok integrou a pesquisa como instrumento pedagógico e como fonte de dados empíricos, em dois eixos complementares. O primeiro refere-se aos registros audiovisuais produzidos pelos estudantes durante as vivências práticas, utilizados para acompanhar o processo de criação coreográfica. Embora esses vídeos não tenham sido publicados em contas pessoais, constituíram material relevante por evidenciar processos de autoria, escolhas corporais e formas de organização dos grupos.

O segundo eixo corresponde ao perfil institucional da sequência didática (No Passo do Algoritmo), criado após a conclusão da intervenção com a finalidade de organizar e divulgar registros das aulas, prints das enquetes do Mentimeter e publicações relacionadas ao processo pedagógico. Esse perfil foi concebido como um mural digital da experiência formativa e integrou o desenho metodológico da pesquisa como fonte complementar de dados. Todo o conteúdo publicado passou por curadoria prévia da pesquisadora, que também realizou acompanhamento sistemático do perfil,



com atenção a possíveis interações externas e comentários, garantindo a integridade e a proteção dos estudantes.

O YouTube também integrou a dinâmica pedagógica e a coleta de dados. Um vídeo de apresentação da pesquisa foi disponibilizado às famílias que não puderam comparecer à reunião inicial, e, ao longo das aulas teóricas, foram utilizadas videoaulas produzidas por professores especializados, mediadas pedagogicamente pela pesquisadora. A relação completa desses materiais encontra-se no ANEXO A, conforme orientação institucional.

No campo dos registros escritos e visuais, o diário de campo constituiu o principal instrumento de acompanhamento da intervenção. Nele foram sistematizadas observações sobre comportamentos, falas espontâneas, reações emocionais, situações de conflito, adesões, resistências e momentos de aprendizagem emergentes ao longo das aulas. De forma complementar, fotografias e vídeos produzidos com autorização das famílias registraram ensaios, bastidores, coreografias e interações significativas, compondo evidências da vivência corporal dos estudantes.

Outras estratégias de escuta foram utilizadas pontualmente, como a atividade “Repórter do Algoritmo”, na qual os estudantes entrevistaram colegas sobre as aulas e o processo de criação das coreografias, com base em roteiro elaborado pela pesquisadora (APÊNDICE H). Aqueles que optaram por não gravar vídeo responderam às mesmas questões por meio de registros escritos, assegurando participação voluntária e respeitosa.

Os materiais pedagógicos produzidos ao longo da intervenção, bem como a sistematização das aulas em formato de caderno didático, integram o produto educacional (APÊNDICE J) associado a esta pesquisa, conforme as diretrizes do Mestrado Profissional em Educação Física.

O conjunto desses instrumentos permitiu acompanhar a intervenção de forma ética, contextualizada e sensível às singularidades do grupo, constituindo as fontes que fundamentam a análise apresentada no capítulo seguinte.



### 3.5 COREOGRAFANDO SENTIDOS: ANÁLISE DOS DADOS E ORGANIZAÇÃO DA ESCUTA

A partir dos instrumentos e registros descritos no tópico anterior, constituiu-se o corpus empírico desta pesquisa, organizado, neste momento, com finalidade analítica.

A análise dos dados foi conduzida em consonância com a abordagem qualitativa, com o método da pesquisa-ação e com os pressupostos da análise de conteúdo, orientando-se por um processo sistemático de leitura, organização e interpretação dos registros produzidos ao longo da sequência didática. Essa condução analítica manteve alinhamento direto com os objetivos geral e específicos da pesquisa, especialmente no que se refere à compreensão das experiências corporais e midiáticas vivenciadas no contexto da mídia-educação. Conforme indicam Lüdke e André (2013) e Minayo (2014), a análise qualitativa envolve a construção de sentidos a partir da aproximação cuidadosa entre empiria, contexto e fundamentação teórica, indo além de procedimentos técnicos de classificação temática.

Os materiais foram considerados de forma integrada, adotando a triangulação como princípio orientador, o que permitiu comparar percepções, práticas corporais e interações digitais de modo complementar. Essa articulação possibilitou observar tanto manifestações corporais quanto sentidos atribuídos pelos estudantes às experiências midiáticas e relacionais ao longo da intervenção.

A organização do material seguiu os procedimentos gerais da análise de conteúdo propostos por Bardin (2011), contemplando as etapas de pré-análise, exploração do material e tratamento e interpretação dos resultados. Na pré-análise, todos os registros foram lidos integralmente, buscando-se uma visão global da intervenção, desde as reações iniciais às propostas de dança até as interações estabelecidas nos diferentes momentos da sequência didática.

Na etapa de exploração do material, foram identificadas unidades de sentido relacionadas às percepções sobre dança de salão, às experiências corporais vivenciadas nas aulas práticas, às tensões e resistências associadas aos estereótipos de gênero, aos repertórios midiáticos mobilizados nas discussões e aos níveis de envolvimento dos estudantes nos processos de autoria coreográfica. Essas unidades



de sentido foram definidas a partir da análise de falas, respostas aos instrumentos digitais, episódios observados durante as aulas e registros sistematizados no diário de campo.

A partir de leituras sucessivas, os materiais foram organizados em agrupamentos temáticos, considerando a recorrência dos sentidos identificados, sua pertinência em relação aos objetivos da pesquisa e o movimento cíclico da pesquisa-ação, que pressupõe planejamento, ação, observação e reflexão (Thiollent, 2018).

Desse processo emergiram núcleos analíticos que orientam a organização e a interpretação dos dados no Capítulo 4, a saber: (i) o diagnóstico inicial das percepções, tensões e repertórios dos estudantes em relação à dança; e (ii) as aprendizagens, participações e deslocamentos produzidos ao longo da sequência didática, com ênfase no corpo em movimento, na mediação pedagógica e na relação com as mídias digitais. Esses núcleos estruturam os subtópicos 4.1 e 4.2, nos quais os dados são inicialmente apresentados de forma descritiva e, em seguida, analisados à luz do referencial teórico da pesquisa.

Em consonância com o que foi apresentado nos tópicos anteriores, registros provenientes das interações públicas no perfil do projeto no TikTok foram considerados de forma complementar, exclusivamente quando apresentaram correspondência temática com os demais materiais analisados, sem extrapolações interpretativas e preservando o foco na experiência escolar. Ao longo do processo de pesquisa e escrita, foram utilizadas ferramentas de Inteligência Artificial, em especial o ChatGPT, como apoio ao trabalho intelectual da pesquisadora. Esse uso ocorreu em diferentes etapas do trabalho, incluindo a organização de ideias, a revisão da escrita, a estruturação argumentativa e o refinamento da linguagem acadêmica.

Ressalta-se, contudo, que tais ferramentas não substituíram o pensamento, a interpretação e as decisões da pesquisadora, mas atuaram como recursos mediadores no processo de elaboração do texto. A definição dos objetivos, a produção e interpretação dos dados, as escolhas teóricas e metodológicas, bem como a responsabilidade pelo conteúdo final da dissertação, são integralmente humanas. Assim, a Inteligência Artificial foi utilizada como suporte cognitivo e técnico, em um processo de interação crítica, no qual as sugestões geradas foram constantemente avaliadas, adaptadas ou recusadas pela pesquisadora.



Dessa forma, o processo analítico buscou articular diferentes tipos de registros, escritos, audiovisuais e digitais, em uma leitura interpretativa capaz de evidenciar como os estudantes atribuíram sentidos às experiências corporais, midiáticas e colaborativas vividas ao longo da sequência didática. Do ponto de vista analítico, essa articulação configurou-se como um processo de triangulação entre os registros do campo empírico, o diálogo com a literatura científica e o movimento interpretativo da pesquisadora. Em sintonia com Minayo (2014), a análise foi concebida como um movimento de aproximação entre empiria e teoria, garantindo que as categorias apresentadas no Capítulo 4 expressem tanto a singularidade do contexto investigado quanto sua relevância para o debate sobre dança, mídia-educação e Educação Física escolar.

#### **4 COREOGRAFIAS DO REAL: SENTIDOS, DESLOCAMENTOS E APRENDIZAGENS NA INTERVENÇÃO**

A análise apresentada neste capítulo foi construída a partir do processo analítico descrito no item 3.5, no qual a leitura integrada do diário de campo, dos registros audiovisuais e das interações digitais possibilitou a identificação de recorrências, tensões e sentidos produzidos ao longo da intervenção pedagógica. Essa triangulação de fontes permitiu acompanhar o percurso vivido pelos estudantes de forma processual, considerando tanto as manifestações observadas nas práticas corporais quanto as falas, registros e interações produzidas nos diferentes momentos da sequência didática.

O capítulo organiza-se em dois subtópicos analíticos. O item 4.1 – Diagnóstico inicial: percepções, tensões e repertórios apresenta e analisa as percepções dos estudantes antes do início da intervenção, evidenciando concepções iniciais sobre corpo, dança, gênero, mídias digitais e autoria, bem como as tensões e regulações que atravessavam essas compreensões. O item 4.2 – Aprendizagens, participação e deslocamentos ao longo da sequência didática voltam-se ao acompanhamento do processo vivido durante a intervenção, analisando como as aprendizagens foram sendo construídas a partir da articulação entre experiência corporal, mediação pedagógica e participação autoral dos estudantes. Ao longo



desses dois subtópicos, os dados são inicialmente apresentados de forma descritiva e contextualizada e, em seguida, interpretados de maneira fundamentada, evidenciando como os estudantes atribuíram sentidos às experiências corporais, midiáticas e relacionais que marcaram o desenvolvimento da proposta pedagógica.

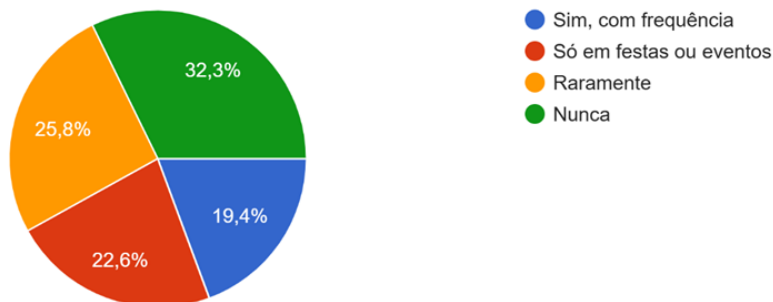
#### 4.1 DIAGNÓSTICO INICIAL: PERCEPÇÕES, TENSÕES E REPERTÓRIOS

O diagnóstico inicial permitiu identificar como os estudantes se relacionavam com a dança antes do início da intervenção, evidenciando experiências diversas e, em muitos casos, pouco sistematizadas no contexto escolar. Os registros visuais apresentados ao longo deste capítulo, referentes às enquetes e questionários aplicados por meio das plataformas Google Forms e Mentimeter, correspondem a imagens dos resultados exibidos diretamente pelas ferramentas utilizadas durante a intervenção pedagógica. Por se tratar de registros empíricos do processo, sem reprocessamento, reorganização ou tratamento estatístico dos dados pela pesquisadora, esses materiais são apresentados e referenciados como figuras, sendo utilizados como apoio à leitura qualitativa das percepções, participações e sentidos atribuídos pelos estudantes.

De acordo com os dados do formulário diagnóstico aplicado via Google Forms, parte significativa dos estudantes declarou dançar com frequência no cotidiano, enquanto outros afirmaram dançar apenas em ocasiões específicas, como festas e eventos sociais, ou de forma esporádica. Também foi identificado um grupo expressivo de estudantes que declarou não dançar ou nunca dançar, indicando que a prática da dança não se configurava como um hábito regular para uma parcela relevante da turma, conforme apresentado na Gráfico 1.

Gráfico 1 — Frequência da prática da dança no cotidiano dos estudantes

4: Você costuma dançar no seu dia a dia?  
31 respostas

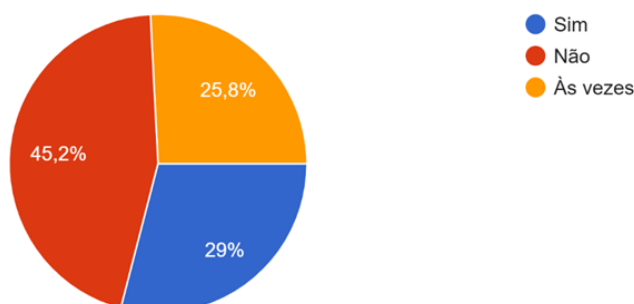


Fonte: Elaborado pela autora (2025).

No que se refere ao contexto familiar, as respostas ao formulário indicaram que a dança não se apresentava, majoritariamente, como uma prática recorrente no cotidiano das famílias, surgindo de forma pontual ou inexistente, conforme apresentado na Gráfico 2.

Gráfico 2 — Presença da prática da dança no contexto familiar dos estudantes

6: Na sua família, as pessoas têm o hábito de dançar?  
31 respostas

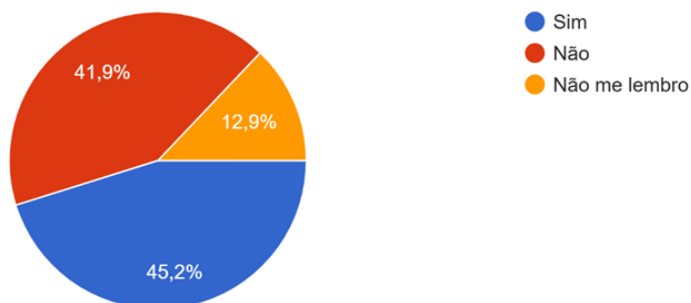


Fonte: Elaborado pela autora (2025).

No contexto escolar, parte dos participantes reconheceu já ter vivenciado experiências com dança nas aulas de Educação Física, conforme apresentado na Gráfico 3. Esse dado indica a presença da dança no percurso escolar dos estudantes, sem especificar, nesse momento, a natureza dessas vivências.

Gráfico 3 — Vivência prévia da dança nas aulas de Educação Física

1: Você já praticou dança nas aulas de Educação Física?  
31 respostas



Fonte: Elaborado pela autora (2025).

Durante os debates realizados em sala de aula e nas respostas abertas do formulário diagnóstico, os próprios estudantes passaram a qualificar essas experiências, associando-as majoritariamente a ensaios para apresentações e eventos escolares, como quadrilhas juninas e coreografias comemorativas. Ao se referirem a essas práticas como “a dança da Educação Física”, os estudantes evidenciaram que a presença da dança no currículo vivido era percebida mais como preparação para apresentações pontuais do que como conteúdo pedagógico sistematizado do componente curricular.

Ainda no início do percurso, a própria legitimidade da dança de salão como conteúdo escolar apareceu como elemento de disputa nas percepções do grupo. As respostas registradas na Aula 2 indicam posições distintas sobre a presença desse conteúdo nas aulas de Educação Física, evidenciando que, para parte dos estudantes, a dança não era imediatamente reconhecida como aprendizagem escolar, mas associada a eventos, ocasiões específicas ou práticas extracurriculares. Esse dado contribui para delimitar o ponto de partida do diagnóstico, evidenciando que a dança de salão não ocupava, inicialmente, um lugar consolidado no repertório de conteúdos reconhecidos pelos estudantes como próprios da Educação Física escolar, conforme apresentado na Gráfico 4.

Gráfico 4 — Registro visual das percepções iniciais dos estudantes sobre a presença da dança de salão como conteúdo a ser ensinado na escola



Fonte: Elaborado pela autora (2025).

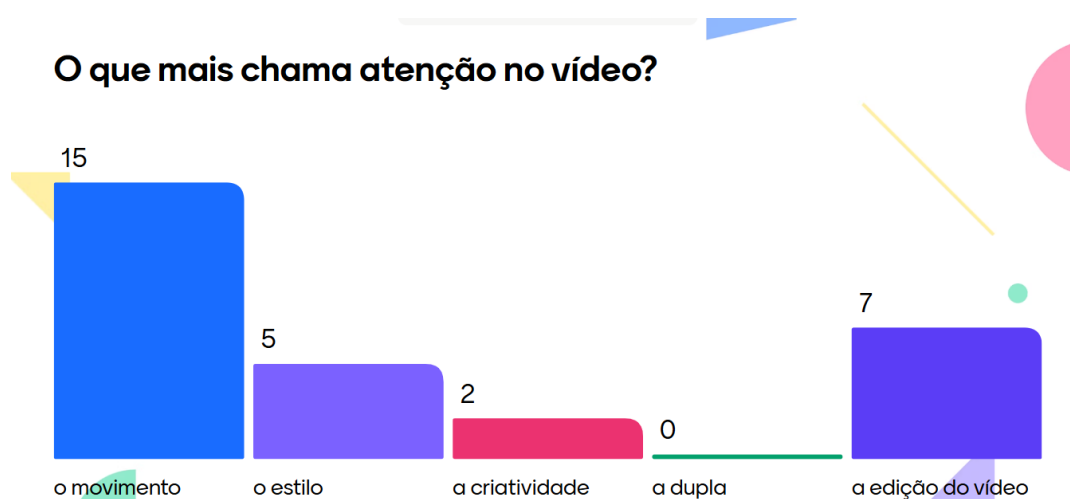
Quando questionados, no formulário diagnóstico, sobre os momentos em que costumavam dançar, as respostas permitiram identificar diferentes contextos de vivência da prática. Um grupo declarou não dançar ou não ter o hábito de dançar; outro grupo indicou dançar principalmente em espaços domésticos e individuais, como em casa, no banheiro ou durante atividades cotidianas; parte dos estudantes mencionou eventos sociais e familiares, como festas e aniversários; poucas respostas indicaram a mediação digital, com referência ao TikTok e a trends; e apenas uma resposta mencionou explicitamente o contexto escolar como espaço de prática da dança. Esse conjunto de registros indica que, antes da intervenção, a dança se manifestava de forma dispersa, predominantemente fora da escola e pouco articulada a experiências coletivas orientadas por objetivos pedagógicos.

Como complemento a esse cenário, a nuvem de palavras produzida na etapa inicial explicita a diversidade de termos mobilizados pelos estudantes ao associarem ideias à dança, indicando um repertório heterogêneo e ainda pouco sistematizado, com referências variadas e nem sempre convergentes. Esse registro visual reforça a compreensão de que, no ponto de partida da intervenção, a dança era



Na Aula 2, ao serem convidados a observar um vídeo que reunia diferentes estilos de dança, locais de gravação e níveis variados de edição, os estudantes destacaram elementos como movimento, cenário e qualidade da edição como aspectos centrais da experiência. As percepções registradas evidenciam que, nesse momento inicial, a leitura do vídeo esteve fortemente orientada por critérios estéticos e visuais, com referências à dança ‘bem feita’, ‘bonita’ ou ‘profissional’, sem ainda mobilizar compreensões relacionadas à dança como conteúdo pedagógico ou prática de aprendizagem.

Gráfico 5 — Percepções iniciais dos estudantes sobre o vídeo de dança apresentado na Aula 2 - Entre passos e telas.



Fonte: Elaborado pela autora (2025).

As concepções iniciais sobre o que caracteriza uma dança de salão foram investigadas por meio de perguntas abertas mediadas pela plataforma Mentimeter, cujas respostas foram analisadas qualitativamente a partir da identificação de núcleos de sentido recorrentes. A maioria das respostas associou a dança de salão à ideia de dança em pares, com referências à “dança de dois”, “pares” ou à figura do “cavalheiro e da dama”. Parte considerável reforçou papéis tradicionais de gênero, pressupondo a presença de um homem e uma mulher como condição para a prática. Outras respostas relacionaram a dança de salão ao espaço físico em que ocorre, mencionando o “salão” como elemento definidor, ou destacaram o ritmo e a música como critérios principais. Poucas respostas mencionaram aspectos como técnica,



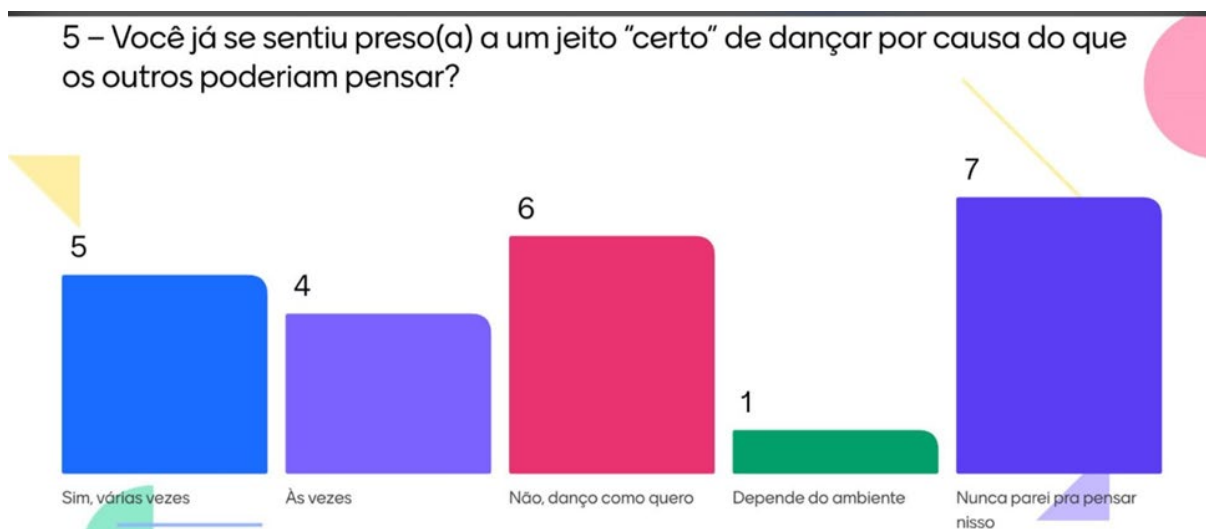
interação entre os dançarinos, forma de execução ou elementos expressivos, e algumas indicaram indefinição ou desconhecimento quanto ao conceito.

De modo complementar, ao serem questionados sobre o que consideravam mais importante em uma dança de salão, também por meio de respostas abertas registradas no Mentimeter, a parceria e a conexão entre quem dança emergiram como elementos centrais, frequentemente associadas à noção de dança em dupla. As respostas também mobilizaram referências à música, ao ritmo, à técnica e ao ambiente, muitas vezes articuladas entre si, sem hierarquização rígida entre esses aspectos. A técnica, quando mencionada, aparece geralmente associada a outros elementos, como parceria, conexão ou música, e não como critério isolado. Esse conjunto de respostas indica uma compreensão inicial da dança de salão marcada por múltiplos referenciais, ancorada em experiências prévias e em concepções socialmente compartilhadas.

Além do repertório de dança, o diagnóstico inicial reuniu registros sobre o corpo, a exposição e o julgamento associados ao ato de dançar, permitindo descrever como os estudantes se posicionavam, no início da intervenção, diante da expressão corporal, do olhar do outro e da visibilidade, tanto em contextos presenciais quanto digitais. Parte desses dados foi produzida durante a Aula 4 — Forró e masculinidades: corpo, ritmo e diálogo, por meio do uso do Mentimeter, em um momento em que os estudantes foram convidados a refletir sobre suas experiências corporais e sobre as formas de dançar em interação com outras pessoas.

Ao serem questionados se já se sentiram presos a um jeito considerado “certo” de dançar por causa do que outras pessoas poderiam pensar, as respostas revelaram diferentes posicionamentos: estudantes que indicaram já ter vivenciado essa sensação em vários momentos; estudantes que relataram ocorrer apenas ocasionalmente; estudantes que afirmaram dançar como desejam; e registros que indicam nunca ter refletido sobre essa questão. Também apareceram respostas que apontam que essa sensação pode depender do ambiente, registrando a influência do contexto sobre a liberdade de expressão corporal, conforme ilustrado no gráfico expresso na Gráfico 6.

Gráfico 6 — Registro visual das percepções dos estudantes sobre sentir-se preso(a) a um jeito “certo” de dançar em função do julgamento dos outros (Aula 4).



Fonte: Elaborado pela autora (2025).

Ainda na Aula 4, os sentimentos de vergonha associados ao ato de dançar foram registrados por meio de uma pergunta de escala de concordância. Nessa questão, os estudantes indicaram o grau de concordância com a afirmação “Já me senti envergonhado(a) ao dançar em público”, em uma escala de cinco pontos, na qual o valor 1 correspondia a “não concordo de jeito nenhum” e o valor 5 a “concordo totalmente”. As respostas apresentaram média aproximada de 2,5, situando-se em um ponto intermediário da escala, registrando que o sentimento de vergonha está presente entre parte dos estudantes, ainda que não de forma uniforme ou predominante em todo o grupo.

No formulário diagnóstico, também foram registrados sentimentos associados à criação de vídeos de dança em plataformas digitais. Ao serem questionados sobre como se sentem, ou como se sentiriam, ao criar vídeos de dança no TikTok, os estudantes expressaram respostas variadas. Parte significativa mencionou sentimentos de vergonha, constrangimento ou desconforto diante da possibilidade de se expor corporalmente em ambiente digital. Também surgiram respostas que indicam indefinição ou dificuldade de nomear esse sentimento, como não saber como se sentiriam ou nunca terem vivenciado essa experiência. Em menor número, apareceram manifestações que caracterizam a situação como normal ou



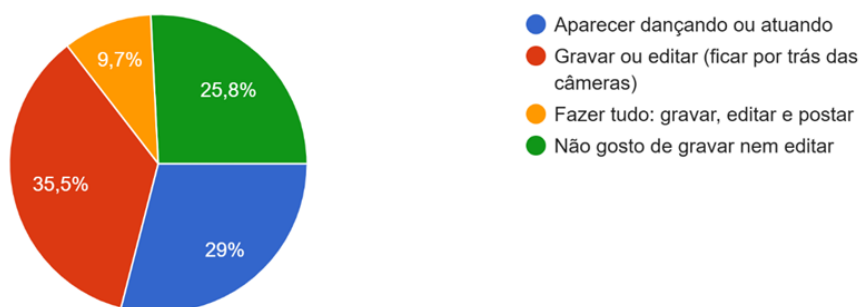
neutra, bem como registros associados a sentimentos positivos, como diversão, tranquilidade, conforto ou curiosidade.

As percepções iniciais sobre exposição também se expressaram nas preferências relacionadas à participação em vídeos. Ao indicarem o que preferem fazer em produções audiovisuais, os estudantes apontaram diferentes formas de envolvimento: parte demonstrou preferência por aparecer dançando ou atuando; outros indicaram maior interesse por gravar ou editar os vídeos, permanecendo fora da cena; e também houve respostas que expressam o desejo de não gravar nem editar. Quando a produção é pensada de forma coletiva, surgem preferências distribuídas entre dançar, gravar e editar, criar a coreografia ou divulgar o vídeo, com menor adesão às etapas de exposição pública nas redes sociais, conforme apresentado na Gráfico 7.

Gráfico 7 — Preferências dos estudantes quanto à participação em vídeos de dança, individualmente e em produções coletivas

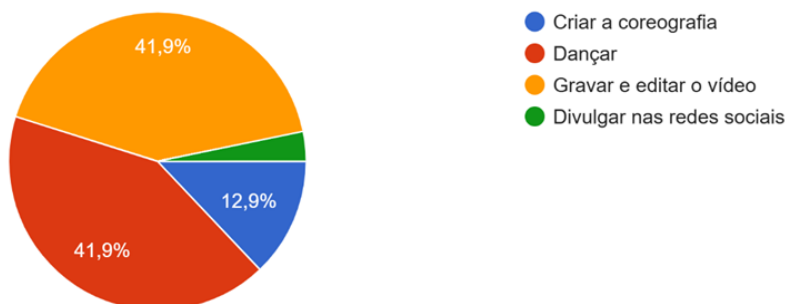
22. O que você prefere fazer num vídeo?

31 respostas



24 Se você fosse criar um vídeo de dança com sua turma, o que gostaria de fazer?

31 respostas



Fonte: Elaborado pela autora (2025).

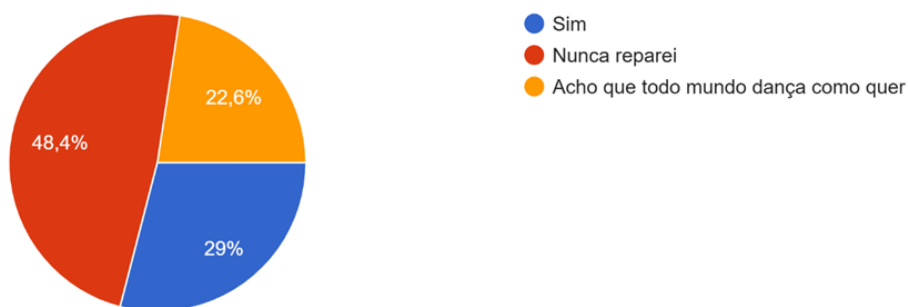
As percepções sobre julgamento e comparação corporal emergiram quando os estudantes foram convidados a refletir sobre a existência de padrões de corpo, roupa ou jeito de dançar mais aceitos no TikTok.

As respostas se distribuíram entre aqueles que percebem a presença desses padrões, os que afirmam nunca ter reparado nesse aspecto e os que consideram que cada pessoa dança como deseja.

Nos comentários registrados pelos estudantes, a maioria optou por não se manifestar ou afirmou não ter observado esse tipo de padrão. Entre as respostas que apresentaram posicionamento, surgiram menções à maior visibilidade de corpos considerados magros ou “definidos”, à associação entre determinadas roupas e maior engajamento dos vídeos e à ocorrência de críticas direcionadas a quem não se enquadra nesses modelos. Esses registros qualitativos complementam os dados apresentados na Gráfico 8, aprofundando a compreensão dos padrões corporais percebidos pelos estudantes no TikTok.

Gráfico 8 — Percepções dos estudantes sobre a existência de padrões de corpo, roupa ou forma de dançar mais aceitos no TikTok

19. Você sente que há padrões de corpo, roupa ou jeito de dançar que são mais aceitos no TikTok?  
31 respostas



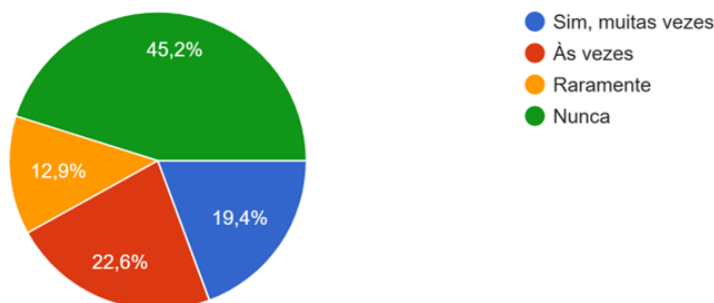
Fonte: Elaborado pela autora (2025).

Por fim, ao responderem se já se compararam com pessoas que aparecem em vídeos de dança, os estudantes indicaram diferentes experiências, variando entre nunca se comparar, comparar-se raramente, às vezes ou com maior frequência, conforme apresentado na Gráfico 9. Nos registros associados a essa questão, emergiram sentimentos diversos diante da comparação corporal. Parte dos

estudantes expressou neutralidade ou indiferença, utilizando termos como “normal”, “nada”, “não faz eu sentir nada” ou “não me importo”. Outros registros indicaram dificuldade de nomear o sentimento, com respostas como “não sei”, “sei lá” ou “nunca reparei”. Também apareceram manifestações associadas à curiosidade, motivação ou desejo de aprender, como “com vontade de aprender”, “queria saber dançar daquele jeito” e “é legal, às vezes consigo fazer igual”. Em menor número, surgiram relatos de desconforto emocional, incluindo expressões como “triste”, “muito mal” ou insegurança em relação ao próprio corpo e desempenho na dança. Esses registros qualitativos complementam os dados apresentados no gráfico, evidenciando a diversidade de percepções e sentimentos mobilizados pela comparação com conteúdos de dança nas redes sociais.

Gráfico 9 — Frequência com que os estudantes se comparam com pessoas que aparecem em vídeos de dança

20. Quando você vê um vídeo de dança, já se comparou com a pessoa que aparece nele?  
31 respostas

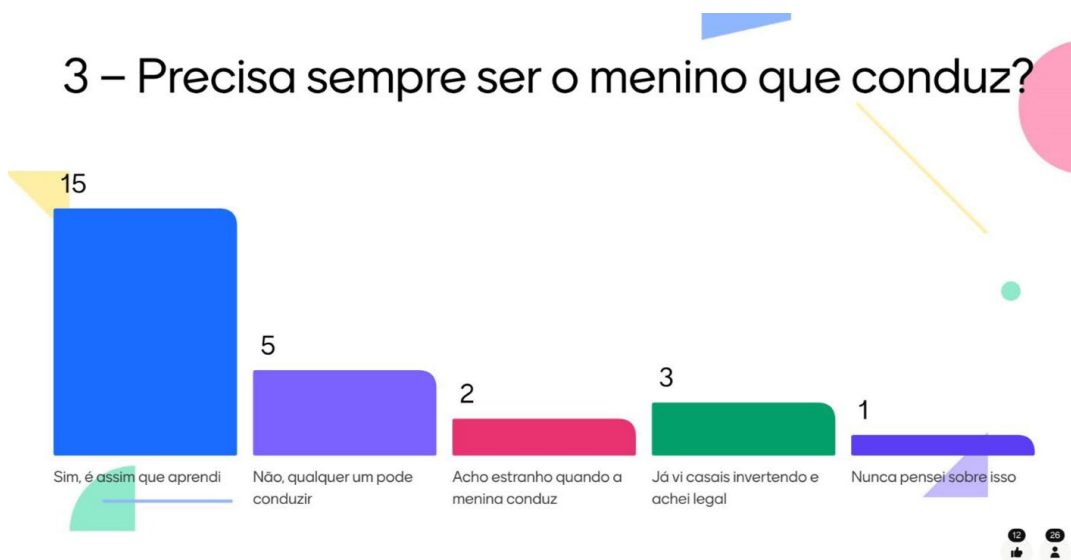


Fonte: Elaborado pela autora (2025).

No campo das crenças e estereótipos de gênero, os dados do diagnóstico inicial evidenciaram que as percepções sobre a dança estavam atravessadas por noções relativas aos papéis atribuídos a meninos e meninas nas danças em dupla, à condução e às associações entre dança e sexualidade. Esses registros foram produzidos majoritariamente por meio de questões fechadas e abertas aplicadas via Mentimeter, nas aulas iniciais da sequência didática.

No que diz respeito à condução na dança, observou-se que uma parcela expressiva dos estudantes partia do entendimento de que esse papel deveria ser exercido pelo menino, justificando essa percepção a partir da ideia de aprendizado prévio ou tradição. Ao mesmo tempo, apareceram posicionamentos que relativizam essa norma, reconhecendo a possibilidade de qualquer pessoa conduzir ou manifestando indiferença em relação à definição dos papéis. Esses dados indicam que, no início da intervenção, predominava uma compreensão da condução ainda vinculada a modelos tradicionais de gênero, embora já coexistissem percepções divergentes no grupo, conforme a Gráfico 10.

Gráfico 10 — Percepções iniciais dos estudantes sobre a condução na dança em dupla (Aula 4 — Forró e masculinidades: corpo, ritmo e diálogo)



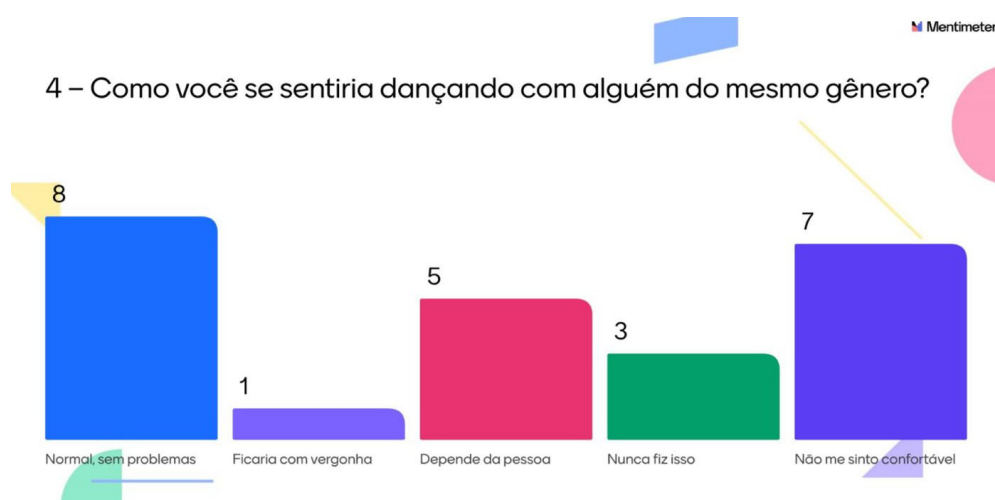
Fonte: Elaborado pela autora (2025).

Essa lógica também se manifestou nas respostas relacionadas à valsa, dança historicamente associada a códigos mais rígidos de condução e representação de gênero. As respostas revelaram uma distribuição entre aceitação do modelo tradicional, defesa da liberdade na condução, indiferença quanto à definição dos papéis e reconhecimento de que tais normas podem ser consideradas ultrapassadas, conforme apresentado na Gráfico 11.



As tensões relacionadas ao gênero também se evidenciaram nas respostas sobre dançar com alguém do mesmo gênero. Parte dos estudantes indicou perceber essa possibilidade como algo normal, enquanto outros manifestaram desconforto ou afirmaram que a aceitação dependeria da pessoa envolvida. Houve ainda registros de estudantes que nunca haviam vivenciado essa situação, conforme apresentado na Gráfico 12.

Gráfico 12 — Percepções iniciais dos estudantes sobre dançar com alguém do mesmo gênero (Aula 4 — Forró e masculinidades: corpo, ritmo e diálogo)



Fonte: Elaborado pela autora (2025)

De modo semelhante, ao serem questionados sobre a possibilidade de dançar em dupla sem seguir os papéis tradicionais de “cavalheiro” e “dama”, as respostas se dividiram entre aceitação e rejeição dessa prática, conforme apresentado na Gráfico 13.

Gráfico 13 — Opiniões dos estudantes sobre dançar em dupla sem papéis tradicionais de gênero (Aula 3 — Entre passos e telas: descobrindo a dança de salão)



Fonte: Elaborado pela autora (2025).

As concepções sobre a forma como a sociedade enxerga as meninas a partir da dança foram registradas por meio de respostas abertas coletadas via Mentimeter durante a aula teórica sobre a valsa. Do total de 26 respostas registradas, doze indicaram dificuldade de compreensão ou elaboração da pergunta, com registros como “não sei”, “não entendi” ou respostas desconectadas do tema.

Entre as catorze respostas com algum nível de elaboração, 6 associaram a dança à valorização estética da aparência feminina, com menções à beleza, à atratividade e à ideia de ser observada ou desejada. 5 respostas expressaram percepções relacionadas à objetificação e ao controle, indicando que as meninas seriam vistas como objeto, conduzidas, manipuladas ou obrigadas a dançar em parceria com meninos.

Três respostas destacaram a autonomia e o direito de escolha das meninas, mencionando a possibilidade de dançar com quem quiserem ou de serem como desejam. Também foram identificadas respostas pontuais inadequadas, irônicas ou sem relação direta com a questão, evidenciando limites na elaboração reflexiva inicial sobre a relação entre dança, gênero e representações sociais.

A relação inicial dos estudantes com as mídias digitais, especialmente com o TikTok, foi investigada no diagnóstico por meio de itens do formulário (Google Forms) e de questões aplicadas via Mentimeter ao longo das aulas iniciais, com foco



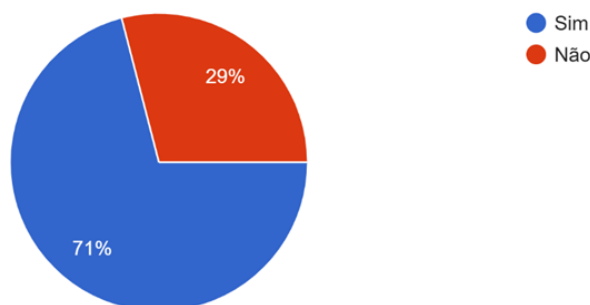
na frequência de uso, na percepção de influência, na distância entre consumir e produzir conteúdos e nos sentidos atribuídos à exposição digital.

Os resultados do formulário indicam que uma parcela expressiva dos estudantes declara utilizar o TikTok e o acessa com diferentes níveis de frequência, compondo um cenário em que a plataforma já aparece como referência cotidiana do grupo, conforme apresentado na Gráfico 14.

Gráfico 14 — Uso declarado do TikTok e frequência de acesso à plataforma entre os estudantes

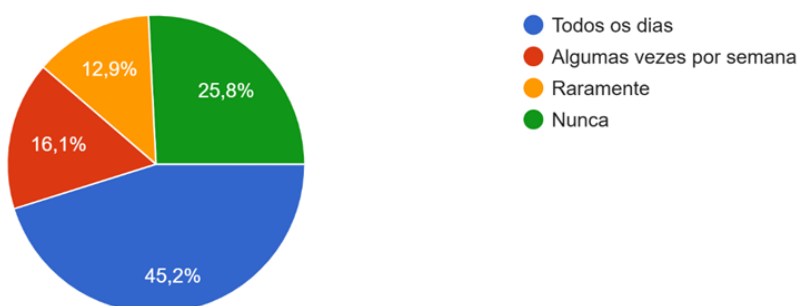
13. Você usa o TikTok?

31 respostas



15. Com que frequência você usa o TikTok?

31 respostas



Fonte: Elaborado pela autora (2025).

Embora o uso da plataforma seja recorrente entre os estudantes, os dados revelam uma distância entre acesso às redes sociais e produção de conteúdos autorais, especialmente no que se refere à dança. A maioria dos participantes afirmou

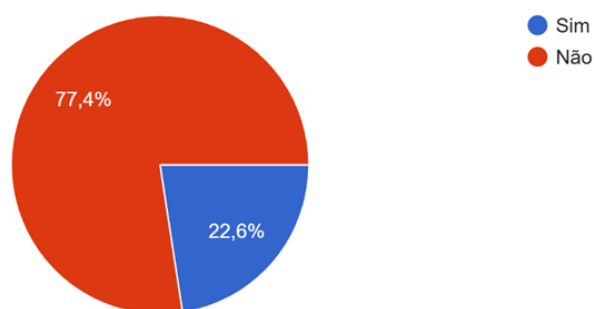


não ter criado ou participado de vídeos de dança no TikTok e também declarou não produzir vídeos para postagem em redes sociais de modo geral. Entre aqueles que relataram alguma experiência de produção, os tipos de conteúdos criados se distribuíram por diferentes formatos, como esportes, edição de vídeos, jogos, rotina pessoal, estética, mensagens afetivas ou religiosas e outros, indicando que a criação de vídeos não se concentra, inicialmente, na dança enquanto prática expressiva, conforme apresentado na Gráfico 15.

Gráfico 15 — Produção de conteúdos digitais pelos estudantes (a - Participação na criação de vídeos de dança no TikTok; b - Produção de vídeos para postagem em redes sociais)

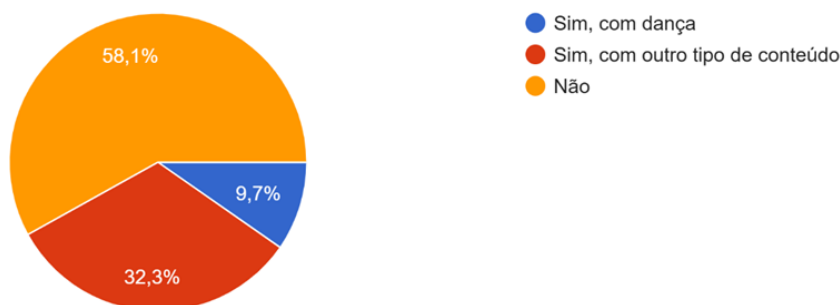
16. Você já criou ou participou de vídeos de dança no TikTok?

31 respostas



21. Você já criou algum vídeo para postar nas redes sociais?

31 respostas



Fonte: Elaborado pela autora (2025).



Em relação à percepção de influência do TikTok sobre o modo de dançar ou se comportar, a maioria dos estudantes indicou reconhecer algum grau de influência da plataforma. Do total de respostas, 19 estudantes afirmaram que o TikTok influencia “com certeza”, 10 estudantes indicaram que influencia “um pouco” e 1 estudante declarou que não há influência. Esses dados apontam que, no diagnóstico inicial, predomina a percepção de que o TikTok exerce impacto sobre práticas corporais e comportamentais, ainda que em diferentes intensidades.

Nas justificativas apresentadas, observou-se que parte significativa das respostas limitou-se a registros pouco elaborados, como afirmações genéricas (“porque sim”, “minha opinião”, “não sei”). Entre as respostas com maior nível de detalhamento, 8 estudantes associaram a influência do TikTok à circulação de músicas e danças populares, 6 estudantes mencionaram processos de observação, imitação ou aprendizagem de novos passos, e 4 estudantes relacionaram a plataforma a mudanças no jeito de dançar ou de se expressar corporalmente. Também surgiram menções pontuais à influência sobre a timidez (1 resposta), à exposição de danças consideradas reveladoras (1 resposta), à ocorrência de críticas (1 resposta), à limitação de acesso à plataforma (1 resposta) e à percepção de que a influência depende da vontade individual (1 resposta).

Por fim, quando a pergunta foi direcionada especificamente ao aprendizado da dança, as respostas indicaram uma distribuição heterogênea sobre a ideia de que o TikTok estaria mudando a forma de aprender a dançar, reforçando que, no diagnóstico inicial, coexistem percepções diferentes sobre o lugar da plataforma no repertório corporal do grupo, conforme apresentado na Gráfico 16.

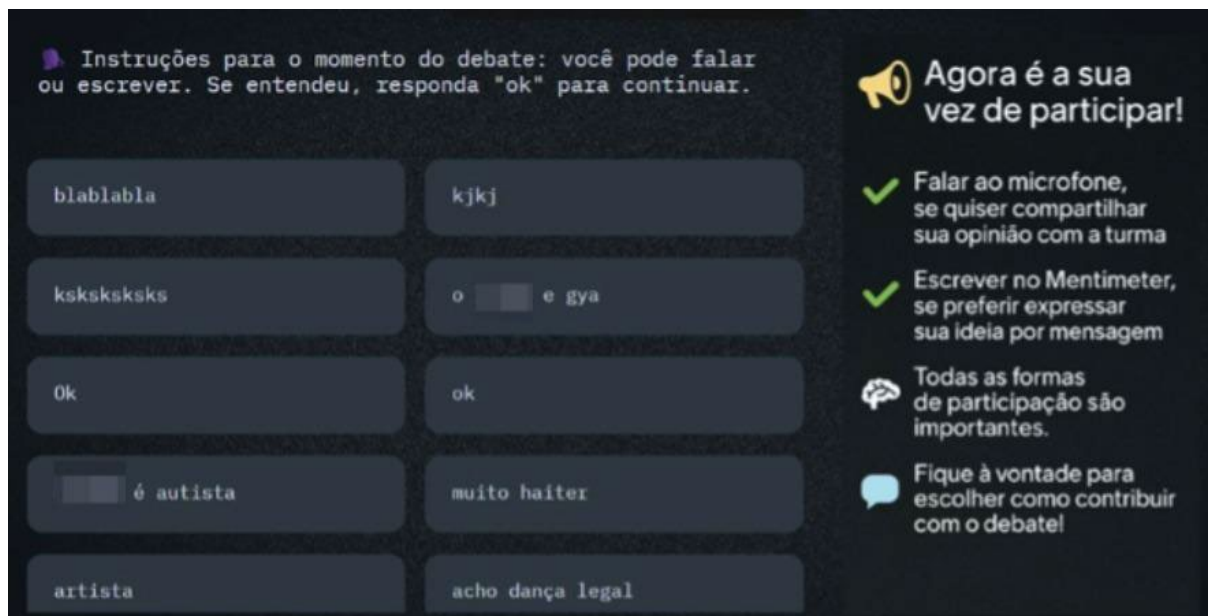
Gráfico 16 — Percepções dos estudantes sobre a influência do TikTok na forma de aprender dança (Aula 3 — Entre passos e telas: descobrindo a dança de salão)



Fonte: Elaborado pela autora (2025).

Desde as primeiras aulas, também emergiram tensões relacionadas ao uso de ferramentas digitais e à dinâmica da sala teórica, tornando-se mais visíveis durante a Aula 3 — Entre passos e telas: descobrindo a dança de salão, quando o Mentimeter foi utilizado como recurso para ampliar a participação dos estudantes no debate. Apesar do combinado pedagógico de valorização da escuta, do respeito às falas e da diversidade de opiniões, os registros iniciais no Mentimeter revelaram respostas inadequadas, aleatórias e ofensivas. Entre os comentários publicados, apareceram termos pejorativos relacionados à sexualidade, como “gay” e “viado”, além do uso indevido de referência à deficiência, como “autista”, empregados de forma jocosa e descontextualizada. Também surgiram respostas sem relação com o debate proposto, indicando dificuldades de compreensão do objetivo da atividade ou resistência à proposta apresentada, conforme apresentado na Figura 3.

Figura 3 — Registros iniciais de respostas no Mentimeter durante a Aula 3, evidenciando comentários ofensivos, respostas aleatórias e início do efeito manada (Aula 3 — Entre passos e telas: descobrindo a dança de salão)



Fonte: Elaborado pela autora (2025).

Esses registros indicam um início de repetição de termos e respostas semelhantes, em que a publicação de comentários inadequados passou a desencadear novas inserções do mesmo tipo por outros estudantes, ampliando o ruído comunicacional e deslocando o foco do debate. A dinâmica do anonimato, característica do ambiente digital mediado pela ferramenta, contribuiu para a produção de respostas sem identificação nominal, reduzindo, naquele momento, a responsabilização individual pelas falas publicadas.

No mesmo período, foram observadas dificuldades relacionadas à organização da turma e à escuta coletiva nas aulas teóricas iniciais. A ausência de vínculo prévio com o grupo, associada à expectativa dos estudantes em relação às aulas de Educação Física estarem centradas em práticas esportivas, compôs um ambiente marcado por resistência, dispersão e interrupções frequentes, o que dificultou a condução dos momentos de explicação e debate.

Conforme registro do diário de campo:

Nas aulas teóricas iniciais, observei intensa agitação da turma, com conversas paralelas e dificuldade de escuta coletiva. A proposta de trabalhar dança gerou estranhamento e resistência, especialmente pela expectativa



dos estudantes em relação às aulas de Educação Física estarem associadas ao esporte (Barbosa, Diário de campo, Aula 3, 2025, material não publicado).

Em conjunto, os dados do diagnóstico inicial descrevem um cenário de entrada da proposta marcado por repertórios corporais heterogêneos e por compreensões fragmentadas sobre a dança de salão. As percepções dos estudantes mostraram-se atravessadas por tensões relacionadas ao corpo, ao gênero, à exposição e ao uso das mídias digitais, evidenciando diferentes níveis de aproximação com as práticas corporais e com a participação em ambientes digitais.

A coexistência de aceitação, desconforto, indiferença e questionamento indica que os sentidos atribuídos à dança não são homogêneos, mas construídos social e escolarmente, a partir de normas, expectativas e experiências prévias.

Esse cenário delimita o ponto de partida da intervenção pedagógica e sinaliza a necessidade de avançar da descrição para uma análise que compreenda o corpo como construção cultural e pedagógica, tomando a dança como linguagem da cultura corporal.

A análise do diagnóstico inicial indica que, no início da intervenção, o corpo dos estudantes era compreendido predominantemente como objeto de avaliação e julgamento social, e não como linguagem de expressão e comunicação.

As manifestações recorrentes de vergonha, constrangimento e receio da exposição ao dançar revelam uma relação corporal marcada pela contenção e pela autocensura, evidenciando limites na vivência do movimento como experiência expressiva. Essa leitura dialoga com discussões no campo da Educação Física escolar que apontam que práticas corporais pouco exploradas pedagogicamente tendem a restringir a produção de sentidos pelos estudantes (Darido, 2012).

Os dados do diagnóstico revelam que a dança, nas experiências escolares prévias dos estudantes, foi majoritariamente associada a ensaios para apresentações e eventos comemorativos, e nem sempre reconhecida como conteúdo legítimo de aprendizagem da Educação Física, afastando-se de processos sistemáticos de experimentação, criação e reflexão.

No contexto das práticas corporais escolares, abordagens centradas na reprodução de coreografias ou na preparação para performances públicas contribuem



para que os alunos associem a dança à exposição avaliativa, reforçando sentimentos de insegurança e reduzindo as possibilidades de vivência da expressividade corporal.

Esse contexto ajuda a compreender o estranhamento e a dificuldade relatados pelos estudantes em reconhecer a dança como espaço legítimo de comunicação e expressão.

A sensação de estar “preso(a)” a um jeito considerado “certo” de dançar, registrada nas respostas ao Mentimeter, evidencia que o corpo era vivido como território regulado por normas implícitas de comportamento. Essa regulação incide não apenas sobre os movimentos, mas também sobre a forma como os estudantes se percebem diante do olhar do outro, produzindo mecanismos de controle e silenciamento corporal.

Strazzacappa (2001) analisa que os corpos são continuamente produzidos e normalizados por discursos sociais que definem padrões de aceitabilidade, operando como dispositivos de vigilância e controle das expressões corporais. Nesse sentido, a vergonha associada ao ato de dançar não pode ser interpretada como traço individual, mas como efeito de processos sociais e educacionais mais amplos.

No contexto da Educação Física escolar, essa lógica de controle corporal entra em tensão com as orientações curriculares que reconhecem a dança como linguagem da cultura corporal, dotada de dimensão expressiva, simbólica e comunicativa.

A Base Nacional Comum Curricular enfatiza a necessidade de proporcionar experiências que valorizem a diversidade de gestos, ritmos e formas de expressão, ampliando os repertórios corporais dos estudantes e reconhecendo o corpo como meio de produção de sentidos (Brasil, 2018). Entretanto, os dados do diagnóstico inicial revelam um distanciamento entre essas orientações e as experiências efetivamente vividas pelos alunos, ainda marcadas pela insegurança e pelo medo da exposição.

A dificuldade dos estudantes em nomear sensações corporais e em reconhecer a dança como espaço de expressão reforça a compreensão de que o corpo, antes da intervenção, era percebido mais como objeto a ser controlado do que como linguagem a ser explorada.



A ausência de experiências pedagógicas que valorizem a experimentação e a fruição tende a limitar a apropriação da dança como prática cultural significativa, reduzindo o envolvimento dos alunos e reforçando posturas defensivas diante do movimento.

Essa lógica de regulação corporal também se estende aos ambientes digitais, nos quais a exposição do corpo é percebida como potencial fonte de julgamento ampliado. O receio manifestado pelos estudantes em relação à criação de vídeos de dança indica que a visibilidade, tanto presencial quanto digital, era vivenciada como espaço de risco simbólico.

Tal percepção reforça a compreensão de que o corpo, no ponto de partida da intervenção, estava atravessado por mecanismos de vigilância e autocontrole, em desacordo com a perspectiva formativa defendida para as práticas corporais na Educação Física escolar (Brasil, 2018).

Dessa forma, os estudantes ingressam na proposta pedagógica trazendo uma concepção de corpo marcada pelo controle, pela vigilância e pela vergonha, construída socialmente e reforçada por experiências escolares anteriores.

Esse corpo regulado constitui o ponto de partida da intervenção e delimita o cenário a partir do qual os deslocamentos corporais analisados nos tópicos seguintes poderão ser compreendidos, especialmente no diálogo com as questões de gênero, mídia e autoria que atravessam a experiência da dança no contexto escolar (Strazzacappa 2001; Brasil, 2018).

Nesse mesmo cenário inicial, as compreensões dos estudantes sobre a dança de salão mostram-se fortemente organizadas por normas de gênero que antecedem qualquer reflexão pedagógica sobre técnica, musicalidade e expressividade.

As respostas relacionadas à condução, aos papéis de “cavalheiro” e “dama” e às reações diante de práticas que tensionam esses modelos indicam que o gênero opera como princípio estruturante da leitura que os estudantes fazem da dança, delimitando quem conduz, quem é conduzido e quais combinações corporais são consideradas legítimas.

No que se refere à condução na dança em dupla, observa-se a predominância da ideia de que esse papel deve ser exercido pelo menino,



frequentemente justificada por argumentos como tradição, costume ou aprendizado prévio.

Essa naturalização da condução como atributo masculino evidencia que a organização do movimento é orientada por expectativas de gênero socialmente construídas, e não por escolhas pedagógicas conscientes. Strazzacappa (2001) argumenta que o gênero funciona como norma reguladora dos corpos, produzindo comportamentos considerados “naturais” e legitimando hierarquias pouco questionadas no cotidiano escolar.

Essa lógica se intensifica nas percepções relacionadas à valsa, dança historicamente marcada por códigos sociais rígidos e por forte simbolismo. As respostas dos estudantes indicam que a figura do “cavalheiro” e da “dama” aparece como regra estruturante da prática, associada à formalidade, ao romantismo e à tradição.

Conforme analisa Volp (2010), as danças de salão consolidaram-se historicamente como espaços de encenação de papéis sociais generificados, nos quais a liderança masculina e a condução feminina foram incorporadas como elementos centrais, contribuindo para a reprodução dessas normas nos contextos sociais e escolares.

O estranhamento diante de meninos dançando, evidenciado nas associações registradas no Mentimeter, explicita de forma contundente a articulação entre gênero, dança e sexualidade. A recorrência de termos pejorativos e de associações entre homens que dançam e a homossexualidade revela que a expressão corporal masculina é frequentemente vigiada por modelos de masculinidade hegemônica.

Strazzacappa (2001) aponta que, em contextos escolares marcados por normas corporais rígidas, práticas que rompem com padrões tradicionais tendem a ser interpretadas como desvios, acionando mecanismos de controle, estigmatização e silenciamento.

As respostas relacionadas à possibilidade de dançar com alguém do mesmo gênero ou de dançar em dupla sem seguir os papéis tradicionais reforçam a presença da heteronormatividade como referência implícita na organização da dança.



Parte dos estudantes manifesta desconforto ou rejeição, enquanto outros indicam aceitação, indiferença ou dificuldade em se posicionar.

Polezi e Pacheco (2018) apontam que, no contexto escolar, a dança frequentemente se torna campo de disputa simbólica em torno das masculinidades e feminilidades, revelando como o corpo em movimento pode tanto reforçar quanto tensionar normas sociais de gênero.

Ao mesmo tempo, o diagnóstico inicial revela ambiguidades e fissuras nesses posicionamentos. Respostas que afirmam que “é normal” ou que “cada um dança como quer” indicam que essas normas não operam de forma homogênea ou absoluta. Conforme argumenta Strazzacappa (2001), o gênero não deve ser compreendido como essência fixa, mas como construção social marcada por contradições e possibilidades de deslocamento, abrindo brechas para intervenções pedagógicas que problematizem tais naturalizações.

Do ponto de vista curricular, a Base Nacional Comum Curricular explicita a necessidade de discutir estereótipos, preconceitos e discriminações associados às práticas corporais, reconhecendo a diversidade de corpos, identidades e modos de participação (Brasil, 2018).

Entretanto, os dados do diagnóstico inicial indicam que, antes da intervenção, as normas de gênero ainda organizavam de forma significativa as compreensões dos estudantes sobre a dança, evidenciando o desafio pedagógico de alinhar as experiências escolares às orientações curriculares que defendem a valorização da diversidade.

Paralelamente, a circulação dos discursos em ambientes digitais mostrou-se um elemento central na compreensão desse cenário inicial. Os registros produzidos por meio do Mentimeter indicam que o ambiente digital atuou como espaço de amplificação de discursos sociais, tornando mais visíveis valores, estereótipos e preconceitos já presentes no grupo. Essa dinâmica exige compreender a mídia como instância de mediação cultural, conforme discutido por Orozco Gómez (2013).

Os comentários ofensivos registrados no Mentimeter não configuram a criação de discursos inéditos, mas a explicitação de falas que, em outros espaços, tendem a ser reguladas ou silenciadas. Buckingham (2010) argumenta que as mídias fazem parte da cultura cotidiana dos jovens e funcionam como arenas nas quais



valores sociais são continuamente produzidos, reproduzidos e negociados, o que ajuda a compreender a emergência desses discursos no ambiente digital.

Um aspecto relevante observado foi a ocorrência do chamado “efeito manada”, caracterizado pela repetição de termos e padrões discursivos após a publicação de comentários inadequados. Essa dinâmica evidencia que, no ambiente digital, a circulação das falas tende a ser acelerada, reduzindo o tempo de reflexão individual. Rivoltella (2012) discute como as lógicas comunicacionais das mídias digitais estimulam processos de imitação e repetição, o que pode comprometer a construção de posicionamentos críticos quando não há mediação pedagógica intencional.

A comparação entre os comportamentos observados no ambiente digital e aqueles manifestados nas interações presenciais revela diferenças significativas. Enquanto, no espaço da sala de aula, as falas tendem a ser mais contidas e mediadas pela presença do outro, no ambiente digital emergem respostas mais agressivas ou descompromissadas.

Fantin (2011) destaca que a mediação tecnológica altera as formas de interação, produzindo deslocamentos na relação entre sujeito, discurso e responsabilidade.

O anonimato proporcionado pela ferramenta digital aparece como elemento central nesse processo, contribuindo para a sensação de desresponsabilização em relação às próprias falas.

A ausência de identificação nominal reduz a percepção de consequências imediatas, favorecendo práticas discursivas que dificilmente seriam sustentadas em interações face a face. Buckingham (2010) analisa que a cultura digital reconfigura as relações entre participação, visibilidade e responsabilidade, impondo à escola o desafio de problematizar criticamente essas formas de interação.

Nesse sentido, trabalhar com mídias digitais no contexto escolar não pode se limitar ao acesso às ferramentas. Fantin (2011) defende que educar com, sobre e através das mídias implica mediação crítica constante, reconhecendo que os ambientes digitais produzem formas específicas de interação e aprendizagem. A ausência dessa mediação tende a favorecer a reprodução acrítica de discursos hegemônicos, como evidenciado nos registros iniciais do Mentimeter.



Além disso, o diagnóstico inicial indica que a relação dos estudantes com as mídias digitais, especialmente com o TikTok, era marcada por alto consumo e baixa participação autoral. Embora a maioria declare utilizar a plataforma com frequência, poucos produzem ou publicam vídeos próprios, evidenciando um descompasso entre uso recorrente e autoria efetiva (Buckingham, 2010).

Esse distanciamento revela que a autoria não ocupa, inicialmente, lugar central na relação dos estudantes com a mídia. O medo da exposição corporal aparece como elemento decisivo para compreender essa baixa produção, uma vez que a visibilidade digital é percebida como espaço de risco simbólico. Fantin (2011) destaca que a autoria envolve condições subjetivas, culturais e pedagógicas para assumir a própria voz, o corpo e a imagem.

A preferência por funções consideradas “fora da cena”, como gravar ou editar, reforça essa compreensão. Em contextos educativos mediados pelas mídias, a participação pode assumir diferentes níveis de envolvimento, funcionando, em alguns casos, como uma forma inicial de aproximação com as linguagens midiáticas, especialmente quando a exposição direta do corpo e da imagem ainda gera insegurança. Essa leitura construída a partir dos dados dialoga com contribuições de Rivoltella (2012), ao compreender a participação como processo gradual de apropriação das linguagens midiáticas.

Dessa forma, o diagnóstico inicial revela que as percepções dos estudantes sobre corpo, gênero, mídia e autoria se organizavam a partir de um conjunto articulado de regulações e tensões. O corpo aparecia como espaço regulado, o gênero como norma organizadora da dança, as mídias como amplificadoras de discursos sociais e a autoria como possibilidade tensionada pela exposição.

Esse cenário não antecipa resultados, mas delimita com clareza o ponto de partida da intervenção pedagógica, a partir do qual se tornam inteligíveis os deslocamentos produzidos ao longo da sequência didática, à medida que os estudantes passaram a vivenciar outras formas de participação, relação com o corpo e envolvimento com as mídias (Strazzacappa, 2001; Fantin, 2011; Orozco Gómez, 2013; Brasil, 2018).



## 4.2 APRENDIZAGENS, PARTICIPAÇÃO E DESLOCAMENTOS AO LONGO DA SEQUÊNCIA DIDÁTICA

Ao avançar da etapa diagnóstica para o desenvolvimento das vivências práticas e midiáticas da sequência didática, tornou-se possível acompanhar como as aprendizagens dos estudantes passaram a se constituir no entrelaçamento entre mediação pedagógica, experiência corporal e participação ativa nos diferentes momentos da proposta.

Diferentemente do item anterior, centrado na análise das percepções, repertórios e tensões que antecederam a intervenção, este subtópico volta-se à compreensão do processo vivido ao longo das aulas, observando os deslocamentos construídos progressivamente a partir das escolhas metodológicas realizadas e das respostas dos estudantes às mediações propostas.

Os dados apresentados a seguir não retomam as percepções iniciais já descritas no item 4.1, mas focalizam o modo como os estudantes passaram a se engajar corporalmente, a participar das propostas e a atribuir novos sentidos às experiências com a dança no contexto escolar.

As aprendizagens analisadas neste eixo emergem do encontro entre o corpo em movimento, a organização pedagógica das aulas e os dispositivos de mediação utilizados ao longo da sequência, revelando transformações progressivas nas formas de estar, participar e aprender.

Nas primeiras aulas da sequência didática, realizadas em sala de aula, o ambiente foi marcado por agitação, conversas paralelas e dificuldade de escuta coletiva, como se observou no início do percurso. A passagem das atividades para a quadra, no entanto, inaugurou outro modo de relação dos estudantes com a proposta pedagógica, permitindo observar como o corpo em movimento passou a reorganizar a dinâmica da turma.

Os registros de diário de campo indicam que esse deslocamento não ocorreu de forma imediata ou homogênea, mas foi sendo construído a partir do contato com a prática corporal e da mediação pedagógica exercida durante as aulas.

Durante a primeira aula prática de forró, mesmo diante de alguma resistência inicial, os estudantes que se afastaram momentaneamente da atividade retornaram quando convidados, participando da prática de forma tranquila e

aderindo à proposta corporal ( (Barbosa, Diário de campo, Aula 5, 2025, material não publicado).

Esse trecho torna visível que a resistência inicial observada na transição para a prática não se configurou como recusa definitiva, mas como parte do processo de adaptação à vivência corporal proposta. A presença do convite, do tempo pedagógico e da organização da atividade permitiu que os estudantes se reinserissem na prática, dando início a um movimento de engajamento progressivo.

O contraste entre os comportamentos observados nos momentos teóricos e aqueles vivenciados na quadra também aparece de forma recorrente nos registros empíricos, indicando que a mudança de espaço e de linguagem pedagógica produziu efeitos significativos na postura dos estudantes.

Nas aulas realizadas em sala, observei intensa agitação, presença de piadas e ruídos digitais; entretanto, ao transferir a atividade para a quadra, esse comportamento não se manteve, dando lugar a maior foco e envolvimento dos estudantes (Barbosa, Diário de campo, Aula 5, 2025, material não publicado).

A Figura 4 registra um momento inicial das aulas práticas, em que os estudantes ainda se organizam coletivamente no espaço da quadra, explorando deslocamentos simples e referências rítmicas básicas.

A imagem evidencia um grupo em fase inicial de apropriação da prática, no qual o corpo começa a assumir centralidade na experiência, ainda sem a formação de duplas, mas já inserido em uma dinâmica coletiva mediada pela professora.

Figura 4 — Organização inicial dos estudantes na quadra durante as primeiras vivências corporais da sequência didática.



Fonte: Elaborado pela autora (2025).

Com o avanço das aulas práticas e a introdução das atividades em duplas, os registros de diário de campo passam a evidenciar mudanças no clima da turma e na forma como os estudantes se relacionavam com a prática. Esses deslocamentos não se manifestaram apenas na execução dos movimentos, mas também na atmosfera relacional construída durante as aulas.

Durante as aulas práticas de forró, principalmente nos momentos em que eu me aproximava das duplas para ajudar e orientar, percebi que o clima ficava mais leve. Os alunos riam, faziam comentários sobre os próprios erros e levavam a situação com mais tranquilidade (Barbosa, Diário de campo, Aula 6 e 7, 2025, material não publicado).

Esse registro explicita como a mediação pedagógica, exercida nos momentos de aproximação, orientação e diálogo, contribuiu para a construção de um ambiente mais acolhedor, no qual os estudantes passaram a lidar com os próprios erros de forma menos tensa e mais colaborativa.

Ao longo das aulas práticas subsequentes, os diários de campo indicam ainda deslocamentos no modo como os estudantes se movimentavam e se posicionavam diante da prática corporal. A vergonha e a insegurança observadas inicialmente deram lugar, gradativamente, a maior soltura e confiança.

Com o passar das aulas práticas, fui percebendo que os alunos estavam mais soltos e confiantes. No início, muitos demonstravam vergonha e insegurança, mas, aula após aula, passaram a se movimentar com mais tranquilidade e a se envolver mais com a proposta (Barbosa, Diário de campo, Aulas práticas, 2025, material não publicado).

A Figura 5 materializa esse momento de maior engajamento coletivo, já com as duplas formadas, em que se observam expressões de alegria, interação e envolvimento corporal entre os estudantes. A imagem materializa um estágio mais avançado do percurso, no qual a prática da dança deixa de ser marcada pelo estranhamento inicial e passa a ser vivenciada como experiência compartilhada, sustentada pela presença do grupo e pela mediação pedagógica constante.

Figura 5 — Vivência coletiva da dança em duplas durante a aula prática de forró (Aula 7)



Fonte: Elaborado pela autora (2025).

Os registros construídos evidenciam que o engajamento corporal não se deu de forma imediata ou espontânea, mas foi sendo construído ao longo das aulas



práticas, à medida que os estudantes se apropriavam da proposta e encontravam, no movimento, um modo distinto de participação. A experiência corporal, mediada pedagogicamente, reorganizou a dinâmica da turma e produziu condições para que novos modos de envolvimento com a aula emergissem, marcando um deslocamento significativo em relação às resistências e dispersões observadas no início do percurso.

Com o início das vivências práticas em duplas, as aulas passaram a evidenciar deslocamentos significativos nas formas de organização corporal e nas relações entre os estudantes, especialmente no que se refere às parcerias estabelecidas e aos papéis assumidos durante a dança. Diferentemente das tensões e estranhamentos verbalizados nos momentos teóricos iniciais, a prática corporal na quadra revelou outras dinâmicas de interação, nas quais o corpo em movimento passou a operar como mediador das relações e da participação.

Antes da formação das duplas, foi explicitado aos estudantes que os papéis da dança seriam compreendidos a partir das funções de condutor e conduzido, entendidos como papéis corporais e rítmicos, e não como posições fixas associadas a gênero. Essa orientação integrou a organização pedagógica das aulas práticas e antecedeu a vivência em duplas, criando condições para que os estudantes escolhessem seus pares de forma livre e espontânea, sem imposição de combinações prévias.

No momento de formação das duplas, observou-se que os estudantes se organizaram a partir de afinidades pessoais, resultando, majoritariamente, na constituição de pares do mesmo gênero, sem necessidade de intervenção direta da professora. Esse movimento ocorreu de forma natural, sem questionamentos coletivos ou solicitações de reconfiguração das parcerias, conforme registrado no diário de campo:

No momento de formação das duplas para a aula prática, observei que os estudantes escolheram, de forma espontânea, parceiros com maior afinidade, resultando majoritariamente na formação de pares do mesmo gênero, sem necessidade de intervenção ou orientação específica (Barbosa, Diário de campo, Aula 6, 2025, material não publicado).

Ao longo das aulas práticas subsequentes, essa organização inicial se manteve. Os estudantes permaneceram dançando com os mesmos parceiros, assumindo alternadamente os papéis de condutor e conduzido conforme os

combinados estabelecidos, sem manifestações de constrangimento ou estranhamento durante a execução dos movimentos. A prática em duplas do mesmo gênero passou a integrar o cotidiano da aula, sendo incorporada de forma tranquila ao percurso da vivência corporal:

Durante as aulas práticas, os meninos permaneceram dançando entre si de maneira tranquila, assumindo os papéis de condutor e conduzido conforme combinado entre eles, sem constrangimentos aparentes ou questionamentos durante a execução dos movimentos (Barbosa, Diário de campo, Aulas práticas, 2025, material não publicado).

Esse dado ganha relevância quando observado em contraste com as percepções expressas anteriormente nas aulas teóricas, nas quais surgiram comentários, piadas e associações entre dança, gênero e sexualidade. Na quadra, entretanto, tais manifestações não se repetiram. Durante a vivência corporal, não foram observadas interrupções, conflitos ou brincadeiras depreciativas relacionadas às parcerias formadas, mesmo quando estas contrariavam modelos tradicionais de dança em dupla:

Embora nas aulas teóricas tenham surgido comentários inadequados e piadas relacionadas à dança e ao gênero, durante a vivência corporal na quadra não observei interrupções, conflitos ou brincadeiras depreciativas entre os estudantes (Barbosa, Diário de campo, Aulas práticas, 2025, material não publicado).

A prática em duplas do mesmo gênero passou a compor o cenário das aulas sem gerar rupturas no andamento da atividade, sustentada pela continuidade da proposta pedagógica e pela centralidade do movimento.

Ao longo da aula, foi possível observar diversos pares formados por estudantes do mesmo gênero, incluindo meninos dançando entre si e meninas em parceria. A prática ocorreu sem interrupções, piadas ou conflitos, evidenciando um ambiente de respeito e aceitação das diferentes formas de parceria corporal (Barbosa, Diário de campo, Aulas práticas, 2025, material não publicado).

A Figura 6 materializa esse momento da vivência prática, registrando uma dupla formada por estudantes do mesmo gênero durante a aula de forró. A imagem evidencia a naturalização da parceria corporal no contexto da quadra, sem marcas visíveis de estranhamento ou constrangimento, ancorando visualmente os registros descritos nos diários de campo.

Figura 6 — Vivência da dança em dupla formada por estudantes do mesmo gênero durante aula prática de forró (Aula 6)



Fonte: Elaborado pela autora (2025).

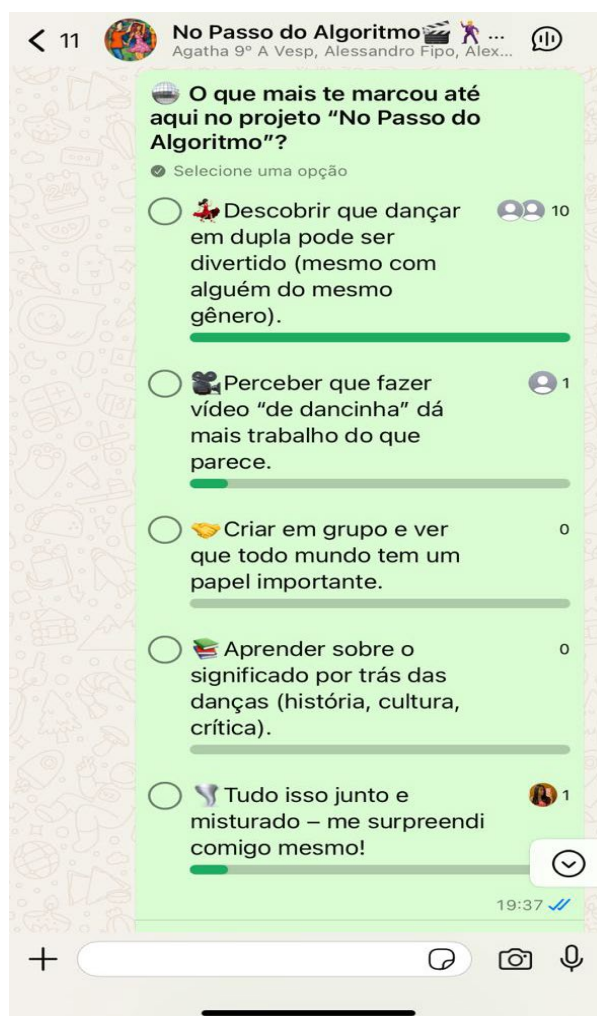
Os deslocamentos nas relações corporais também foram verbalizados pelos próprios estudantes em momentos posteriores à vivência prática. Na atividade Repórter do Algoritmo, realizada na Aula 14 com o objetivo de escutar as percepções dos participantes após o percurso das danças, emergiram falas que sintetizam de forma direta a transformação observada ao longo da sequência didática. Entre os registros coletados, destaca-se a seguinte afirmação:

Nois aprendeu que dança não é só para mulher e para viado, é para todo mundo (Repórter do Algoritmo, estudante A6, Aula 14, 2025).

Essa verbalização explicita um deslocamento em relação às associações iniciais entre dança, gênero e sexualidade, revelando a incorporação de novos sentidos atribuídos à prática da dança em dupla no contexto escolar. O movimento observado na prática corporal encontra, assim, correspondência na fala do estudante, indicando que as transformações não se restringiram ao gesto, mas alcançaram também o plano da linguagem e da reflexão. De modo complementar, uma enquete

aplicada no grupo de WhatsApp da turma, ao final da sequência didática, reforçou esse processo de ressignificação. Diante da pergunta “O que mais te marcou até aqui no projeto ‘No Passo do Algoritmo’?”, a alternativa relacionada à descoberta de que dançar em dupla poderia ser divertido, inclusive com alguém do mesmo gênero, foi a mais assinalada pelos estudantes, conforme registro do diário de campo.

Figura 7 — Enquete aplicada no grupo de WhatsApp da turma ao final da sequência didática, evidenciando a ressignificação da dança em dupla, inclusive com pares do mesmo gênero.



Fonte: Elaborado pela autora (2025).

A articulação entre esses registros descreve um processo no qual as relações corporais foram sendo reorganizadas ao longo das aulas práticas, permitindo que parcerias antes tensionadas no discurso se tornassem experiências possíveis,



sustentadas e naturalizadas na vivência. A prática da dança em duplas, mediada pedagogicamente e reiterada no corpo em movimento, produziu deslocamentos que se expressaram tanto na organização da aula quanto nas falas posteriores dos estudantes, configurando um percurso de aprendizagem que articulou corpo, participação e construção de novos sentidos. Com as vivências corporais já consolidadas na quadra, a sequência avançou para uma etapa em que a participação dos estudantes passou a envolver, de modo mais direto, a criação e a organização de conteúdos audiovisuais. À medida que a sequência didática avançava, a proposta passou a incorporar, de modo gradual e intencional, a criação de conteúdos audiovisuais como desdobramento das vivências corporais já experimentadas pelos estudantes. Esse movimento marcou a transição de uma participação centrada exclusivamente no fazer corporal para um processo que passou a envolver planejamento, organização coletiva e decisões autorais. Tal passagem não ocorreu de forma abrupta, mas foi construída a partir do percurso vivido nas aulas práticas, permitindo que os estudantes reconhecessem a criação do vídeo como continuidade da experiência com a dança, e não como uma atividade dissociada dela.

A entrada na etapa de produção dos vídeos foi acompanhada pela organização dos grupos, realizada sem interferência direta da pesquisadora na escolha dos participantes. Os próprios estudantes se dividiram a partir de afinidades e combinados internos, iniciando uma dinâmica de negociação que revelava diferentes expectativas e modos de participação. Esse momento evidenciou que a autoria começava a se constituir de forma coletiva e relacional, ancorada nas decisões do grupo e nas possibilidades percebidas por cada estudante dentro do percurso. Foi apresentado o Guia de Criadores e Convivência nas Redes, material elaborado com a finalidade de orientar a organização dos grupos, a gravação e a edição dos vídeos, bem como de explicitar cuidados relacionados à convivência nas redes sociais. O guia foi entregue em versão impressa a cada estudante e projetado em datashow, sendo apresentado e comentado coletivamente, de modo a situar a proposta da criação de conteúdos como parte integrante da sequência didática.

Conforme registrado no diário de campo:

Na aula 15, iniciei a transição das aulas práticas para a etapa de produção dos vídeos. Apresentei aos alunos o Guia de Criadores e Convivência nas Redes, explicando que aquele material havia sido construído para prepará-los para a criação dos vídeos de dança e para a possibilidade de publicação



desses conteúdos. A intenção foi ajudá-los a compreender que a proposta envolvia não só dançar, mas também planejar, gravar e organizar o material (Barbosa, Diário de campo, Aula 15, 2025, material não publicado).

Durante essa apresentação, foi explicitado aos estudantes que a participação na criação dos vídeos poderia ocorrer de diferentes formas, não estando restrita à presença corporal diante da câmera. Reforçou-se que cada grupo poderia definir como se organizaria e quais papéis seriam assumidos, respeitando as escolhas individuais e coletivas. Esse cuidado ético foi reiterado como princípio da proposta, conforme descrito no diário de campo:

Entreguei um exemplar impresso do guia para cada aluno e projetei o material no datashow, apresentando os principais pontos. Expliquei que o guia serviria como apoio para a organização dos grupos, para a gravação e para a edição dos vídeos, além de orientar sobre cuidados na convivência nas redes. Reforcei que a participação na gravação e na publicação seria uma escolha de cada grupo e de cada estudante (Barbosa, Diário de campo, Aula 15, 2025, material não publicado).

Esse momento foi decisivo para a compreensão, por parte dos estudantes, de que a etapa autoral não se limitava à performance da dança, mas envolvia múltiplas possibilidades de contribuição. Ao reconhecer que nem todos precisariam aparecer dançando e que a criação do vídeo comportava diferentes funções, a proposta ampliou as formas de participação e favoreceu a permanência dos estudantes no processo, respeitando ritmos, inseguranças e preferências. A Figura 8 registra um desses momentos iniciais da etapa de criação, em que os estudantes se organizam coletivamente na quadra, em situação de conversa e definição de encaminhamentos. A imagem evidencia a centralidade do diálogo e da negociação nesse estágio do percurso, anterior à gravação propriamente dita, materializando a entrada no processo autoral como construção coletiva mediada pedagogicamente.

Figura 8 — Organização inicial dos grupos na etapa de criação dos vídeos, com estudantes em momento de conversa e negociação coletiva (Aula 7)



Fonte: Elaborado pela autora (2025).

Esses registros indicam que, nesse momento da sequência, a autoria, neste momento da sequência didática, passou a ser construída como processo, sustentado pela mediação pedagógica, pela organização coletiva e pela ampliação das formas de participação. A entrada na criação de conteúdos não representou uma ruptura com a vivência corporal anterior, mas a continuidade de um percurso em que os estudantes foram convidados a assumir novos papéis e a atribuir sentidos mais amplos à experiência vivida com a dança no contexto escolar.

Com a entrada efetiva na etapa de criação dos vídeos, as aulas passaram a evidenciar a multiplicidade de formas pelas quais os estudantes se engajaram no processo autoral. A participação deixou de se concentrar exclusivamente na execução corporal da dança e passou a se organizar em torno de diferentes funções assumidas dentro dos grupos, como gravar, editar, registrar e entrevistar, ampliando as possibilidades de envolvimento e permanência ao longo da proposta.

Após a atividade do Repórter do Algoritmo, realizada com o objetivo de registrar percepções sobre o percurso vivido, iniciou-se a organização dos grupos para a produção dos vídeos. Nesse momento, foi explicitado que cada grupo poderia definir papéis distintos, de acordo com as escolhas e o conforto de cada estudante, reforçando que participar do projeto não significava, necessariamente, aparecer dançando. Conforme registrado no diário de campo:

Depois da atividade do Repórter do Algoritmo, eu iniciei a organização dos grupos para a etapa de criação dos vídeos. Expliquei que, a partir dali, cada grupo poderia definir papéis diferentes: quem dança, quem grava, quem ajuda no registro e quem edita. Eu explicito que participar do projeto não



significava, necessariamente, aparecer no vídeo (Barbosa, Diário de campo, Aula 14, 2025, material não publicado).

A formação dos grupos foi acompanhada por negociações internas, nas quais os estudantes conversaram entre si sobre como desejavam participar do processo. Essas decisões não se deram de forma rígida ou pré-determinada, mas foram sendo ajustadas conforme afinidades, interesses e percepções individuais sobre as próprias habilidades. O diário de campo registra esse movimento de negociação e ajuste coletivo:

Na formação dos grupos, eu observei os estudantes fazendo combinados entre si sobre como cada um iria participar. Teve aluno que disse que preferia ficar na gravação, outros demonstraram insegurança com edição e alguns se colocaram para aparecer mais. Eles foram ajustando essas escolhas ali na hora, conforme a afinidade do grupo e conforme o que cada um se sentia mais confortável para fazer (Barbosa, Diário de campo, Aula 14, 2025, material não publicado).

Durante esse processo, a valorização dos bastidores foi reiterada como parte constitutiva da autoria. A mediação pedagógica buscou deslocar a ideia de protagonismo centrada apenas na visibilidade, reconhecendo a importância das funções exercidas fora da câmera para a concretização do trabalho coletivo. Esse cuidado aparece de forma explícita no diário de campo:

Eu reforcei com a turma que a produção do vídeo tem bastidores importantes e que eu queria valorizar também quem fica atrás das câmeras. Eu falei que nem sempre o 'principal' é quem aparece dançando, porque a gravação e a edição exigem atenção e trabalho. A ideia foi que cada estudante pudesse exercer um papel relevante dentro do grupo, de acordo com seu potencial (Barbosa, Diário de campo, Aula 14, 2025, material não publicado).

À medida que a organização avançava, tornou-se evidente que as escolhas iniciais não se mantiveram fixas. Alguns estudantes que, num primeiro momento, optaram por não aparecer, passaram a se envolver também na dança; em outros grupos, as funções técnicas se concentraram em poucos integrantes; houve ainda grupos em que os papéis se alternaram, com estudantes dançando e, ao mesmo tempo, colaborando na gravação e na edição. Esse caráter flexível do processo foi registrado no diário de campo:

Mesmo com os combinados iniciais, percebi que alguns grupos foram mudando as decisões ao longo da organização. Teve estudante que, no começo, não queria aparecer, mas depois participou dançando; teve grupo em que todo mundo dançou e as funções técnicas ficaram mais



concentradas; e teve grupo que misturou tudo, com alunos dançando e também ajudando na gravação e na edição (Barbosa, Diário de campo, Aula 14, 2025, material não publicado).

Esses registros evidenciam que a autoria se constituiu como um processo negociado e dinâmico, no qual as formas de participação foram sendo redefinidas ao longo do percurso, conforme os estudantes ganhavam confiança e se apropriavam das diferentes etapas da produção. A possibilidade de transitar entre funções contribuiu para que a criação dos vídeos fosse vivenciada como experiência coletiva, na qual cada estudante pôde encontrar um lugar de participação legítimo.

Esses diferentes modos de participação também se materializaram nos registros visuais produzidos ao longo da etapa de criação. Enquanto alguns estudantes se engajaram diretamente na dança, outros assumiram funções relacionadas ao registro, à escuta e à organização da gravação, compondo os bastidores do processo autoral. A Figura 9 evidencia essa diversidade de papéis assumidos durante a produção dos vídeos, ao registrar, de um lado, a utilização do dispositivo *Repórter do Algoritmo* como estratégia de entrevista e escuta entre os próprios estudantes e, de outro, a organização da gravação audiovisual, com alunos responsáveis pelo enquadramento e pelo registro das cenas. Esses registros visuais ancoram o entendimento de que a autoria foi construída para além da performance corporal, envolvendo práticas de colaboração, negociação e participação técnica ao longo do percurso.

Figura 9 — Diferentes modos de participação dos estudantes durante a etapa de criação dos vídeos (utilização do dispositivo Repórter do Algoritmo para registro de percepções e entrevistas entre os estudantes)



Fonte: Elaborado pela autora (2025).

Figura 10 – Organização da gravação dos vídeos, com estudantes assumindo funções técnicas de enquadramento e registro audiovisual (aula 14 e 18)



Fonte: Elaborado pela autora (2025).



A convergência desses registros aponta que a participação, nesta etapa da sequência didática, deixou de estar associada exclusivamente à visibilidade corporal e passou a se organizar como autoria compartilhada, construída a partir da negociação de papéis, da valorização dos bastidores e da possibilidade de trânsito entre diferentes formas de envolvimento no processo de criação.

Com o avanço da etapa de criação dos vídeos, a autoria estudantil passou a se constituir de forma diretamente relacionada à mediação pedagógica exercida ao longo das aulas. A produção dos conteúdos não se organizou como um processo espontâneo ou autônomo no sentido de ausência de acompanhamento, mas como um percurso sustentado pela presença constante da pesquisadora, que circulava entre os grupos, orientando decisões, auxiliando na organização do trabalho e intervindo diante de dúvidas, travamentos ou inseguranças manifestadas pelos estudantes.

Esse acompanhamento próximo ocorreu de maneira contínua durante as Aulas 15 e 16, nas quais os grupos se encontravam em diferentes estágios do processo de criação. Enquanto alguns avançavam com maior fluidez na definição de cenas e na gravação, outros demonstravam dificuldade para estruturar ideias ou para lidar com a exposição diante da câmera. O diário de campo registra esse movimento de mediação permanente:

Durante o processo de criação dos vídeos, eu circulei entre todos os grupos, auxiliando na organização, na gravação e na tomada de decisões. Minha mediação aconteceu de forma constante, acompanhando o andamento de cada grupo e intervindo quando percebia dúvidas, travamentos ou insegurança dos estudantes (Barbosa, Diário de campo, Aula 15 e 16, 2025, material não publicado).

Em alguns casos, a mediação precisou ser mais próxima e pontual, especialmente quando os grupos demonstravam dificuldade para avançar. Houve situações em que a insegurança diante da proposta paralisou temporariamente o processo de criação, exigindo um trabalho de escuta, acolhimento e reorganização coletiva da ideia inicial. Esse tipo de intervenção aparece de forma explícita no registro da Aula 15:

Teve um grupo que travou durante o processo de criação e precisou de uma intervenção mais próxima. Eu sentei com eles, conversei sobre a proposta e retomei o combinado de que o vídeo não precisava ser perfeito. Foi necessário acolher a insegurança do grupo e reorganizar a ideia inicial para que conseguissem avançar (Barbosa, Diário de campo, Aula 15, 2025, material não publicado).



Além das dificuldades relacionadas à criação em si, a intervenção da pesquisadora também se fez necessária também se fez necessária em momentos de desânimo ou resistência à continuidade do trabalho coletivo. Em determinadas situações, alguns estudantes demonstraram indisposição para ensaiar ou dar sequência às atividades naquele dia, o que exigiu a retomada dos combinados estabelecidos e do compromisso assumido pelo grupo. Conforme registrado no diário de campo da Aula 16:

Em alguns momentos, percebi estudantes desanimados ou emburrados, que não queriam ensaiar naquele dia. Nesses casos, eu intervim chamando o grupo para a responsabilidade coletiva, lembrando do compromisso assumido e do trabalho em grupo. Após essa conversa, os estudantes retomaram a atividade e deram continuidade ao ensaio (Barbosa, Diário de campo, Aula 16, 2025, material não publicado).

Outro aspecto recorrente durante a criação dos vídeos foi a diferença percebida pelos estudantes entre dançar nas aulas práticas e gravar a dança para a câmera. Em um dos grupos, alunos que demonstravam segurança e desenvoltura nas vivências corporais apresentaram resistência no momento da gravação, afastando-se temporariamente da atividade. Nesses casos, a mediação assumiu um caráter de encorajamento e construção de confiança, conforme descrito no diário de campo:

Um grupo chamou minha atenção porque dois alunos que dançavam muito bem nas aulas práticas ficaram envergonhados na hora de gravar o vídeo. Eles se afastaram e deixaram duas alunas tentando resolver sozinhas. Eu me aproximei, conversei com eles, encorajei e trabalhei a confiança, explicando que errar fazia parte do processo. Depois dessa conversa, eles aceitaram gravar junto com o grupo (Barbosa, Diário de campo, Aula 16, 2025, material não publicado).

As intervenções realizadas ao longo dessas aulas evidenciam que a autoria coletiva foi sendo construída em um ambiente de negociação constante, no qual a mediação teve papel fundamental para garantir a continuidade do processo. A superação dos momentos de insegurança, desânimo ou bloqueio esteve diretamente relacionada à presença da pesquisadora como mediadora, sustentando o percurso e criando condições para que os grupos avançassem. Esse efeito da mediação aparece de forma clara no registro final da Aula 16:

Após a intervenção, o grupo conseguiu gravar o vídeo completo. O clima mudou, os estudantes se envolveram mais e o resultado final ficou muito bonito. Foi um momento em que percebi claramente a importância da mediação para que a autoria acontecesse de forma coletiva e segura (Barbosa, Diário de campo, Aula 16, 2025, material não publicado).

A Figura 11 apresenta um registro da pesquisadora em interação direta com um dos grupos durante a etapa de criação. A imagem evidencia a proximidade física, o diálogo e o acompanhamento do trabalho coletivo, evidenciando a mediação pedagógica como elemento estruturante da autoria estudantil ao longo da produção dos vídeos.

Figura 11 — Mediação pedagógica durante a etapa de criação dos vídeos, com orientação direta da pesquisadora a um grupo de estudantes (aula 16)



Fonte: Elaborado pela autora (2025).

A articulação desses dados evidencia que a criação dos vídeos foi atravessada por desafios, inseguranças e negociações que exigiram uma mediação pedagógica constante. Longe de ser um processo espontâneo, a autoria foi sendo construída de forma coletiva e sustentada, a partir da escuta, do encorajamento e da organização do trabalho em grupo, configurando-se como experiência formativa ao longo da sequência didática.

Com a finalização das etapas de gravação e edição, o produto final passou a ocupar um lugar central como síntese do percurso vivido ao longo da sequência didática. Nesse momento, o vídeo deixou de ser compreendido apenas como um registro da coreografia para se constituir como materialização de um processo mais



amplo, atravessado por escolhas coletivas, negociações internas, dificuldades técnicas e aprendizagens construídas no fazer.

Esse deslocamento foi observado durante a Aula 19, quando os estudantes passaram a comentar sobre a complexidade do processo de criação audiovisual, reconhecendo que produzir um vídeo exigia mais etapas, tempo e organização do que imaginavam inicialmente.

Durante o processo de gravação e edição dos vídeos, observei que alguns estudantes verbalizaram surpresa ao perceber a quantidade de etapas envolvidas para produzir um vídeo. Comentaram que não imaginavam que gravar, organizar cenas e editar exigiria tanto cuidado e tempo, reconhecendo a complexidade do processo para além do que costumavam consumir nas redes sociais (Barbosa, Diário de campo, Aula 16, 2025, material não publicado).

À medida que os vídeos foram sendo finalizados, os sentidos atribuídos ao produto passaram a se relacionar diretamente com o esforço coletivo e com a superação das dificuldades enfrentadas ao longo do percurso. Essa compreensão se fortaleceu no momento de socialização interna das produções, realizado após o encerramento das aulas, em ambiente reservado e sem caráter avaliativo.

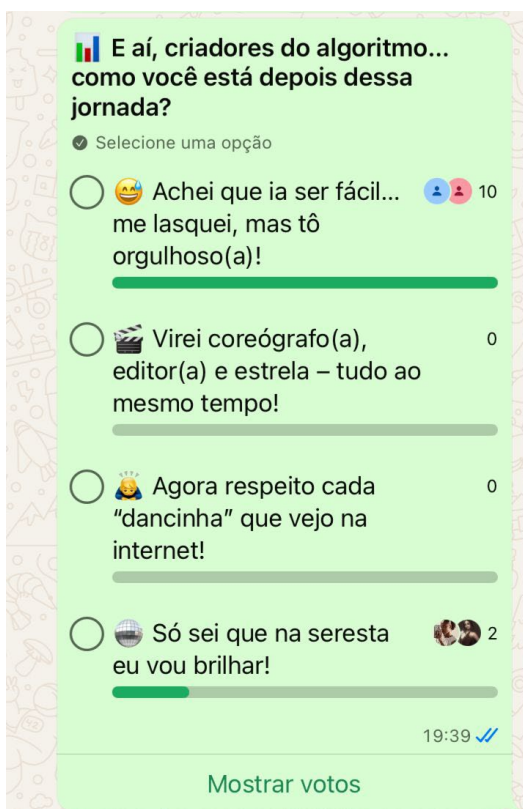
Após o encerramento da sequência didática, realizamos uma confraternização de fechamento em um sábado pela manhã, com a participação apenas dos estudantes envolvidos na intervenção. Nesse momento, em ambiente reservado e comemorativo, foi feita a socialização dos vídeos produzidos pelos grupos, como forma de valorizar o percurso vivido ao longo das aulas, sem caráter avaliativo ou de exposição pública (Barbosa, Diário de campo, Confraternização de encerramento, 2025, material não publicado).

Durante essa socialização, as reações dos estudantes evidenciaram um clima de pertencimento e reconhecimento coletivo, marcado por comentários espontâneos e manifestações de satisfação ao assistirem às produções dos próprios colegas.

Durante a confraternização de encerramento, ao assistirem aos vídeos entre os próprios colegas, observei reações espontâneas dos estudantes, como risos, comentários e demonstrações de satisfação. O clima era de empolgação e reconhecimento coletivo, marcado pela troca de comentários positivos entre os grupos, reforçando o sentimento de conclusão do trabalho realizado (Barbosa, Diário de campo, Confraternização de encerramento, 2025, material não publicado).

Esse entendimento sobre o processo criativo também apareceu de forma sintética nas interações realizadas no grupo de WhatsApp da turma, utilizado como espaço complementar de escuta ao final da sequência. Ao serem provocados a refletir sobre como se sentiram após a produção dos vídeos, os estudantes indicaram, de forma majoritária, a percepção de que o processo foi difícil, exigente, mas acompanhado de orgulho pelo resultado alcançado. A Figura 12 materializa essa percepção coletiva, ao registrar a enquete aplicada no grupo de WhatsApp da turma durante a etapa final da sequência.

Figura 12 — Enquete pelo WhatsApp (processo de criação)



Fonte: Elaborado pela autora (2025).

Nesse contexto, os vídeos produzidos pelos grupos assumem o papel de materialização concreta da autoria construída ao longo da sequência didática. Com o objetivo de permitir ao leitor o acesso direto a essas produções, os vídeos foram organizados em um repositório digital, reunindo todas as criações desenvolvidas pelos estudantes ao final da intervenção. O acesso a esse material é disponibilizado por

meio de um QR Code, apresentado neste capítulo como registro do produto final do percurso formativo.

Figura 13 — QR Code de acesso ao repositório de vídeos



Fonte: Elaborado pela autora (2025).

Essas evidências produzidas no percurso evidenciam que o produto final não se constituiu como fim em si mesmo, mas como síntese de um percurso marcado por envolvimento, esforço coletivo e aprendizagens construídas no processo de criação.

Após a conclusão das etapas de criação, edição e socialização interna dos vídeos, as repercussões do percurso passaram a se manifestar de forma espontânea nas interações realizadas no perfil da sequência didática No Passo do Algoritmo na rede social TikTok. Diferentemente dos registros produzidos em contexto pedagógico mediado, essas interações ocorreram em ambiente público e se configuraram como manifestações livres dos estudantes sobre a experiência vivida, evidenciando sentimentos, avaliações e sentidos atribuídos ao percurso concluído.

As falas a seguir foram transcritas literalmente a partir de comentários realizados pelos próprios estudantes nas publicações finais do projeto, respeitando o recorte temporal previamente definido na metodologia da pesquisa. Os registros foram identificados por código alfanumérico, preservando o anonimato dos participantes. Além disso, os comentários transcritos a seguir são frutos de interação em publicação



da sequência didática No Passo do Algoritmo na rede social TikTok, durante a etapa final da sequência didática:

Que emoção 😭😭😭(Comentário de estudante, código A10, 2025).

Já estou com saudades 😞😞😞(Comentário de estudante, código A14, 2025).

Meus amigos acabou... (Comentário de estudante, código A25, 2025).

Saudades tiaaaaa, volta logooooo (Comentário de estudante, código A30, 2025).

Essas verbalizações evidenciam que o encerramento do projeto foi vivenciado pelos estudantes como momento de forte carga afetiva, associado a sentimentos de pertencimento, vínculo com o grupo e reconhecimento do percurso compartilhado. As expressões de saudade e emoção indicam que a experiência ultrapassou o âmbito da atividade pontual, sendo percebida como um processo significativo, cuja finalização gerou impacto emocional e simbólico.

Além das manifestações afetivas, também emergiram comentários que avaliam a experiência e expressam o desejo de continuidade da proposta, reforçando a percepção positiva do projeto pelos estudantes:

O projeto foi legal dms, faz mais tia” (Comentário de estudante, código A05, 2025).

Outras interações revelam a forma como os estudantes passaram a compreender o processo de criação e aprendizagem vivenciado, reconhecendo o equilíbrio entre desafio e possibilidade durante o percurso. O Comentário a seguir foi transcrito a partir da interação em publicação da sequência didática No Passo do Algoritmo na rede social TikTok, em resposta à provocação “E no grupo, o que a galera pensa?”, durante a etapa final da sequência didática)

“Né tão difícil e nem fácil” (Comentário de estudante, código A06, 2025).

Essa percepção dialoga com o registro do diário de campo da Aula 19, no qual a pesquisadora anota a surpresa dos estudantes diante das etapas de gravação e edição.

Durante o processo de gravação e edição dos vídeos, observei que alguns estudantes verbalizaram surpresa ao perceber a quantidade de etapas

envolvidas para produzir um vídeo. Comentaram que não imaginavam que gravar, organizar cenas e editar exigiria tanto cuidado e tempo, reconhecendo a complexidade do processo para além do que costumavam consumir nas redes sociais (Barbosa, Diário de campo, Aula 19, 2025, material não publicado).

O conjunto dessas verbalizações permite compreender que a autoria, vivenciada ao longo da sequência didática, produziu deslocamentos não apenas no modo de participar, mas também na forma como os estudantes passaram a perceber o próprio aprendizado. A experiência de criar, registrar e compartilhar os vídeos foi reconhecida como desafiadora, exigente e, ao mesmo tempo, significativa, deixando marcas que se expressaram tanto nas falas quanto nas reações emocionais observadas no encerramento do projeto.

A Figura 14 ilustra visualmente esse momento final, ao registrar a confraternização de encerramento realizada após a conclusão da sequência didática. A imagem materializa o clima de pertencimento, proximidade e memória coletiva que marcou o fechamento do percurso, dialogando diretamente com as verbalizações de emoção e saudade expressas pelos estudantes nas interações digitais.

Figura 14 — Confraternização de encerramento do projeto *No Passo do Algoritmo*, com socialização interna dos vídeos entre os estudantes participantes.



Fonte: Elaborado pela autora (2025).

Com esses desdobramentos, conclui-se a etapa de descrição e contextualização dos dados relativos à aplicação da sequência didática, evidenciando



que as aprendizagens construídas ao longo do percurso ultrapassaram o fazer corporal e a produção de conteúdos, alcançando dimensões afetivas, relacionais e formativas que se estenderam para além do tempo escolar da intervenção.

A partir desse conjunto de registros empíricos, torna-se possível avançar para uma leitura analítica do processo vivido, buscando compreender como e em que condições tais aprendizagens foram produzidas. Nesse sentido, a análise das vivências práticas desenvolvidas ao longo da sequência didática evidencia que a entrada do corpo em movimento operou como elemento estruturante na reorganização da participação dos estudantes e na forma como se relacionaram com a proposta pedagógica. Diferentemente do cenário inicial analisado no item 4.1, marcado por contenções, resistências e receios relacionados à exposição corporal, o deslocamento das atividades para a quadra inaugurou outras possibilidades de envolvimento, nas quais a experiência prática passou a mediar o vínculo dos estudantes com a aula.

Esse movimento confirma a compreensão da dança, no contexto da Educação Física escolar, como prática que produz aprendizagem prioritariamente pela vivência, pela experimentação e pela interação corporal, e não apenas pela mediação discursiva. Conforme discute Darido (2012), às práticas corporais, quando abordadas como conhecimentos culturais, exigem que o corpo seja reconhecido como lugar legítimo de produção de sentidos, condição indispensável para que os estudantes se apropriem da experiência para além da lógica da observação ou da avaliação externa.

Os dados empíricos indicam que a passagem da sala de aula para a quadra não representou apenas uma mudança espacial, mas uma alteração significativa na dinâmica pedagógica. Enquanto nos momentos teóricos iniciais foram recorrentes registros de dispersão, ruídos e dificuldades de escuta coletiva, a vivência corporal possibilitou a emergência de outra forma de presença dos estudantes, marcada por maior envolvimento, atenção e adesão progressiva às propostas. Esse deslocamento reforça a centralidade do corpo como mediador da aprendizagem na Educação Física, conforme reconhecido pela Base Nacional Comum Curricular ao tratar a dança como linguagem da cultura corporal, dotada de dimensão expressiva, relacional e comunicativa (Brasil, 2018).



A reorganização da participação não ocorreu de maneira imediata ou homogênea, mas foi sendo construída ao longo das aulas práticas, à medida que os estudantes se apropriaram do movimento e reconheceram a prática como espaço possível de experimentação. Nessa perspectiva, a resistência inicial não se configura como recusa definitiva, mas como parte constitutiva da relação dos estudantes com práticas corporais pouco exploradas em suas trajetórias escolares. Ao problematizar a presença da dança na escola quando reduzida à reprodução de coreografias e à preparação para apresentações, Strazzacappa (2001) indica que esse modelo tende a reforçar o controle do corpo, o medo de errar e o distanciamento dos estudantes em relação à experiência corporal. Em contraposição, a autora defende a dança como vivência processual, na qual o movimento, a experimentação e a continuidade favorecem maior envolvimento e participação.

Nesse contexto, a experiência corporal funcionou como elemento desestabilizador da lógica de controle e vigilância identificada no diagnóstico inicial. Ao se engajarem na prática, os estudantes passaram a experimentar o corpo não apenas como objeto de julgamento, mas como meio de ação, interação e construção coletiva. Essa inflexão dialoga com a compreensão de que os corpos são produzidos socialmente, mas também podem ser reconfigurados a partir de experiências que tensionam normas previamente naturalizadas (Strazzacappa, 2001). O corpo em movimento, nesse caso, abriu brechas para novas formas de estar na aula, reduzindo gradativamente o peso da autocensura e do constrangimento.

A mediação pedagógica mostrou-se decisiva para sustentar esse processo, ao criar condições para que os estudantes permanecessem na experiência mesmo diante de inseguranças iniciais. Conforme discutem Fantin (2011) e Rivoltella (2012), a aprendizagem não se produz de forma espontânea, mas é atravessada por mediações que organizam tempos, espaços e sentidos. A presença ativa da professora-pesquisadora, ao convidar à participação, respeitar os ritmos individuais e reafirmar o caráter formativo da vivência, contribuiu para que o corpo em movimento se consolidasse como mediador legítimo da aprendizagem.

À medida que as vivências práticas em duplas se consolidaram, tornou-se possível observar outro deslocamento relevante ao longo da sequência didática: a reconfiguração das normas de gênero que, no diagnóstico inicial, organizavam de



forma rígida as compreensões dos estudantes sobre a dança de salão. Diferentemente das tensões verbalizadas nos momentos teóricos iniciais, a prática corporal na quadra revelou que o corpo em movimento passou a mediar novas possibilidades de interação, permitindo que parcerias antes tensionadas no discurso se tornassem experiências possíveis e sustentáveis no cotidiano da aula.

Esse movimento reforça a compreensão de que o gênero, longe de constituir uma essência fixa ou natural, é produzido e reiterado nas práticas sociais, podendo ser tensionado por experiências pedagógicas que reorganizam os modos de relação corporal. Volp (2010) argumenta que as normas de gênero operam como dispositivos reguladores dos corpos, mas não se mantêm sem fissuras; elas se atualizam na repetição e, justamente por isso, podem ser deslocadas quando outras formas de repetição se tornam possíveis. No contexto analisado, a vivência reiterada da dança em duplas do mesmo gênero produziu uma nova rotina corporal, na qual tais parcerias deixaram de ser exceção para se constituírem como parte do cotidiano da aula.

A organização das duplas a partir de afinidades pessoais, sem imposição de combinações previamente definidas, contribuiu de forma significativa para esse processo. Ao permitir que os estudantes escolhessem seus pares livremente, a proposta pedagógica deslocou a centralidade do gênero como critério obrigatório de organização da prática, favorecendo que a experiência corporal antecedesse qualquer julgamento normativo. Tal encaminhamento articula-se às orientações da Base Nacional Comum Curricular, que enfatiza a problematização de estereótipos e preconceitos associados às práticas corporais e a valorização da diversidade de corpos, identidades e formas de participação (Brasil, 2018).

No campo da dança de salão, esse deslocamento assume particular relevância, uma vez que se trata de uma prática historicamente marcada por papéis generificados rígidos. Volp (2010) analisa que as danças de salão se constituíram historicamente como espaços de encenação de papéis e códigos sociais, cuja lógica ainda atravessa práticas contemporâneas e pode ser reproduzida no contexto escolar. Ao tensionar essa lógica na vivência escolar, a sequência didática não negou a existência histórica desses códigos, mas promoveu sua resignificação pedagógica, deslocando o foco da reprodução normativa para a experimentação relacional.



A alternância dos papéis de condução, compreendidos como funções corporais e rítmicas, e não como posições fixas associadas ao gênero, ampliou as possibilidades de organização do movimento e da interação entre os estudantes. Esse aspecto torna-se especialmente significativo quando contrastado com o diagnóstico inicial, no qual a condução aparecia fortemente associada à masculinidade. Conforme apontam Polezi e Pacheco (2018), a dança, no contexto escolar, frequentemente se constitui como campo de disputa simbólica em torno das masculinidades e feminilidades, sendo a alternância de papéis corporais uma estratégia pedagógica potente para tensionar hierarquias naturalizadas.

Os registros empíricos indicam que, na quadra, as parcerias do mesmo gênero foram incorporadas de forma tranquila ao andamento das aulas, sem interrupções, piadas ou conflitos, mesmo quando contrariavam modelos tradicionais da dança em dupla. Esse dado evidencia que a vivência corporal produziu efeitos que não haviam sido alcançados no plano discursivo. Strazzacappa (2001) sugere que práticas corporais que rompem com padrões normativos tendem a encontrar maior aceitação quando se inserem no cotidiano da escola, reduzindo seu caráter excepcional e os mecanismos de vigilância associados.

Com o avanço da sequência, a entrada na etapa de criação dos vídeos marcou um novo deslocamento: a transição de uma participação predominantemente corporal para um processo de autoria coletiva mediada, no qual os estudantes passaram a assumir decisões, negociar papéis e atribuir sentidos mais amplos à experiência vivida com a dança. Essa passagem não se configurou como ruptura, mas como continuidade de um percurso no qual a dança, já apropriada como linguagem, passou a dialogar com outras formas de expressão e organização do trabalho pedagógico.

À luz da mídia-educação, esse movimento pode ser compreendido a partir da dimensão através da mídia, sistematizada por Fantin (2011), que concebe a produção midiática como prática formativa quando integrada a processos reflexivos e mediada pedagogicamente. Os dados indicam que a criação dos vídeos se constituiu como desdobramento da experiência corporal, articulando gesto, ritmo, organização coletiva e tomada de decisões, e não como atividade paralela ou dissociada da dança.



A ampliação das formas de participação, com a valorização de diferentes funções — dançar, gravar, editar, registrar — deslocou a noção de protagonismo centrada exclusivamente na visibilidade. Esse movimento dialoga com Rivoltella (2012), ao afirmar que a participação em práticas midiáticas educativas pode ser compreendida como envolvimento em um projeto coletivo, e não apenas como exposição individual. A autoria, nesse contexto, foi construída como processo dinâmico, marcado por negociações, revisões de escolhas e fortalecimento progressivo da confiança dos estudantes.

Os desafios enfrentados ao longo da produção — insegurança diante da câmera, travamentos criativos e dificuldades de organização — evidenciam que a autoria não se constitui de forma espontânea. A mediação pedagógica, nesse contexto, atua como elemento central para transformar a atividade em experiência de aprendizagem, permitindo que os sujeitos avancem para além do bloqueio inicial e atribuam sentido ao processo vivido (Fantin, 2011). Nessa perspectiva, a presença do Guia de Criadores e Convivência nas Redes operou como dispositivo organizador da autoria, orientando sem engessar e equilibrando cuidado ético e abertura à experimentação.

As reverberações observadas no encerramento da sequência didática indicam que as aprendizagens construídas ultrapassaram a dimensão técnica da dança e da produção audiovisual. As manifestações afetivas, os sentimentos de pertencimento e o reconhecimento coletivo do percurso vivido revelam que a experiência foi percebida como significativa pelos estudantes. As interações realizadas nos ambientes digitais, especialmente nos comentários espontâneos no TikTok, ampliam essa compreensão ao reinscrever a vivência escolar em um espaço cultural mais amplo, atribuindo-lhe valor para além do tempo formal da aula.

Do ponto de vista pedagógico, os dados analisados reforçam a compreensão de que a aprendizagem envolve dimensões corporais, relacionais, afetivas e culturais, sustentadas por mediação pedagógica intencional. O item 4.2 evidencia, assim, que os deslocamentos observados ao longo da sequência didática não se configuram como efeitos isolados de atividades específicas, mas como resultado de um percurso planejado e mediado, no qual corpo, mídia e autoria se



articularam como dimensões indissociáveis da experiência educativa na Educação Física escolar.

Esses achados não se encerram na descrição do processo vivido, mas permitem delinear implicações mais amplas sobre o papel da dança, da mídia-educação e da mediação docente na formação dos estudantes, elementos que orientam a síntese reflexiva desenvolvida nas Considerações Finais.



## **5 CONSIDERAÇÕES FINAIS– DANÇAS QUE PERMANECEM**

Esta dissertação investigou como a utilização pedagógica do TikTok, orientada pelos princípios da mídia-educação, pode contribuir para o ensino das danças de salão nas aulas de Educação Física escolar, promovendo autoria, mediação crítica e participação dos estudantes. Desenvolvida no contexto de uma pesquisa-ação, a investigação articulou planejamento, intervenção pedagógica, registros e análise reflexiva da prática, tendo como campo empírico uma turma do 9º ano do Ensino Fundamental de uma escola pública.

Em relação aos objetivos específicos definidos, os resultados indicam que a pesquisa possibilitou compreender as percepções iniciais dos estudantes acerca da dança, do corpo, das relações de gênero e do uso das mídias digitais, evidenciadas por meio de práticas diagnósticas mediadas pela mídia-educação. Do mesmo modo, a análise dos registros produzidos ao longo da sequência didática permitiu acompanhar os processos de aprendizagem, as experiências de participação e os deslocamentos de sentidos vivenciados pelos estudantes, considerando as mediações pedagógicas, as vivências corporais e o uso intencional das mídias digitais no contexto escolar.

Os dados produzidos ao longo da intervenção evidenciam possibilidades de integração entre práticas corporais e mídias digitais quando mediadas de forma intencional no contexto escolar. As danças de salão — forró, valsa e line dance — revelaram-se potentes como linguagens culturais capazes de mobilizar afetos, provocar reflexões e favorecer experiências de convivência, escuta e criação coletiva. Nesse percurso, a mídia não assumiu um papel acessório ou meramente instrumental, mas constituiu-se como linguagem pedagógica, articulando vivências corporais, debates críticos e processos autorais.

A análise dos registros indica que a autoria dos estudantes não se configura de maneira espontânea, mas é construída ao longo de um processo que envolve mediação pedagógica, escuta sensível e oportunidades reais de criação. Ao transitar entre observar, experimentar, registrar e compartilhar, os estudantes passaram a reconhecer-se como sujeitos ativos do processo de aprendizagem, compreendendo que produzir conteúdos envolve escolhas, responsabilidades e sentidos que



extrapolam o simples ato de postar. Nesse movimento, a articulação entre vivência corporal e produção midiática favoreceu a ampliação das formas de participação, bem como reflexões sobre corpo, convivência e a leitura crítica das práticas culturais presentes nas redes sociais.

Um dos principais resultados desta pesquisa materializa-se em um produto educacional no formato de caderno de aulas, intitulado *No Passo do Algoritmo – aulas que dançam com o mundo digital* (APÊNCICE J). Longe de configurar-se como material ilustrativo ou complementar, o caderno constitui-se como resultado direto da pesquisa-ação, sistematizando uma proposta pedagógica construída, aplicada, analisada e ajustada a partir da experiência em campo. Organizado em princípios, modos de criação e planejamentos detalhados, o produto traduz, em linguagem acessível aos professores, os fundamentos da mídia-educação articulados ao ensino das danças de salão, oferecendo subsídios concretos para a prática docente na Educação Física escolar. Trata-se de uma proposta viva, aberta à adaptação responsável, que respeita contextos, territórios e singularidades das turmas. Além disso, o produto educacional apresenta potencial de atualização ao longo do tempo, considerando as transformações das plataformas digitais e as demandas pedagógicas que emergem no cotidiano escolar, sem comprometer os princípios que fundamentam a proposta.

No que se refere às limitações do estudo, não se identifica um limite estrutural da pesquisa, mas uma condição própria da pesquisa-ação e do trabalho pedagógico mediado por mídias digitais. A sobreposição dos papéis de professora e pesquisadora implicou a realização simultânea de planejamento, curadoria criteriosa de conteúdos, aprendizagem progressiva das funcionalidades das ferramentas digitais, condução das vivências corporais, mediação pedagógica e registro sistemático dos dados. Tais demandas foram intensificadas pelo caráter diário da intervenção e pelo compromisso ético de selecionar, adaptar e, em alguns casos, editar materiais audiovisuais adequados ao contexto escolar. Essa condição não compromete a consistência dos achados, mas permite compreender a complexidade do fazer docente em propostas fundamentadas na mídia-educação, especialmente quando assumidas como práticas reflexivas e investigativas no cotidiano da Educação Física escolar.



Como desdobramentos possíveis, a pesquisa aponta caminhos para a ampliação do diálogo entre mídia-educação e Educação Física em outros contextos, anos escolares e práticas corporais, como as danças urbanas nos anos finais do Ensino Fundamental. Mais do que propor replicações, o estudo indica possibilidades de apropriação crítica de princípios pedagógicos que integrem corpo, cultura e tecnologia, respeitando as especificidades de cada realidade escolar.

Ao concluir este trabalho, reafirma-se a compreensão de que ensinar dança na escola, em diálogo com a cultura digital, é também ensinar a ler o mundo, a conviver com as diferenças e a ocupar espaços de autoria de forma ética e sensível. Entre quadras, salas e telas, esta pesquisa evidencia que a Educação Física pode constituir-se como território de encontros significativos, em que o movimento não se encerra no gesto, mas se prolonga nos sentidos produzidos, nas memórias construídas e nas possibilidades que permanecem abertas para quem segue ensinando e aprendendo com o corpo em movimento.

## REFERÊNCIAS

ALLEMAND, D. S.; BONFIM, L. Diálogos entre Dança na Escola e dança no TikTok: Propostas no ensino remoto. Urdimento - **Revista de Estudos em Artes Cênicas**, Florianópolis, v. 2, n. 41, p. 1–30, 2021. DOI: 10.5965/1414573102412021e0112. Disponível em: <https://revistas.udesc.br/index.php/urdimento/article/view/20480>. Acesso em: 21 dez. 2025.

BARDIN, Laurence. **Análise de Conteúdo**. Lisboa: Edições 70, 2011.

BELLONI, M. L. *Crianças e mídias no Brasil: cenários de mudança*. Campinas, SP: Papyrus, 2010.

BELLONI, M. L. **Mídia-educação**: Contextos, histórias e interrogações. **Papyrus**, vol. 30, n. 109, p. 1081-1102, 2009. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/es/a/5pBFdjL4mWHnSM5jXySt9VF/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 21 dez. 2025.

BRASIL. Conselho Nacional de Saúde. Resolução nº 510, de 07 de abril de 2016. Dispõe sobre as normas aplicáveis a pesquisas em Ciências Humanas e Sociais. **Diário Oficial da União**: seção 1, Brasília, DF, 24 mai. 2016.

BRASIL. Lei nº 14.533, de 11 de janeiro de 2023. Institui a Política Nacional de Educação Digital (PNED) e altera as Leis nº 9.394/1996, nº 9.448/1997 e nº 10.753/2003. **Diário Oficial da União**: seção 1, Brasília, DF, 12 jan. 2023. Disponível em: [https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/ato2023-2026/2023/lei/L14533.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/ato2023-2026/2023/lei/L14533.htm). Acesso em: 12 nov. 2025.

BRASIL. Ministério da Educação. Base Nacional Comum Curricular. Brasília: MEC, 2018. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/>. Acesso em: 12 nov. 2025.

BRASIL. Secretaria de Comunicação Social da Presidência da República. **Crianças, adolescentes e telas**: guia sobre usos de dispositivos digitais [livro eletrônico]. Brasília, DF: SECOM/PR, 2024. Disponível em: [https://www.gov.br/secom/pt-br/assuntos/uso-de-telas-por-criancas-e-adolescentes/guia/quia-de-telas\\_sobre-usos-de-dispositivos-digitais\\_versaoweb.pdf](https://www.gov.br/secom/pt-br/assuntos/uso-de-telas-por-criancas-e-adolescentes/guia/quia-de-telas_sobre-usos-de-dispositivos-digitais_versaoweb.pdf). Acesso em: 16 dez. 2025.

BRASILEIRO, L. T. FRAGOSO, A. R. D. F.; GEHRES, A. D. F. Produção de conhecimento sobre dança e educação física no Brasil: analisando artigos científicos. **Pro-Posições**, v. 31, 2020. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/pp/a/y9W7P9WgcJxqMGBh5q5t38K/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 12 nov 2025.

BUCKINGHAM, D. Cultura Digital, Educação Midiática e o Lugar da Escolarização. **Educação e Realidade**, v.35, n.3, p. 37-58, 2010. Disponível em: <https://seer.ufrgs.br/index.php/educacaoerealidade/article/view/13077>. Acesso em: 21 dez. 2025.



CETIC.br – Centro Regional de Estudos para o Desenvolvimento da Sociedade da Informação. **Pesquisa sobre o uso da Internet por crianças e adolescentes no Brasil: TIC Kids Online Brasil 2024**. São Paulo: Comitê Gestor da Internet no Brasil, 2024. Disponível em: [https://cetic.br/media/docs/publicacoes/2/20250512154312/tic\\_kids\\_online\\_2024\\_livro\\_eletronico.pdf](https://cetic.br/media/docs/publicacoes/2/20250512154312/tic_kids_online_2024_livro_eletronico.pdf). Acesso em: 15 dez. 2025.

DARIDO, S.C. A avaliação da educação física na escola. In: UNIVERSIDADE ESTADUAL PAULISTA. Prograd. Caderno de formação: formação de professores didática geral. São Paulo: Cultura Acadêmica, 2012. p. 127-140, v. 16. Disponível em: [https://acervodigital.unesp.br/handle/123456789/41554?locale=pt\\_BR](https://acervodigital.unesp.br/handle/123456789/41554?locale=pt_BR). Acesso em: 21 dez. 2025.

DENZIN, N. K.; LINCOLN, Y. S. **O planejamento da pesquisa qualitativa: teorias e abordagens**. 2. ed. Porto Alegre: Artmed, 2006.

DINIZ, I. K. dos S.; DARIDO, S. C. Análise do conteúdo da dança nas propostas curriculares estaduais de educação física do Brasil. **Revista da Educação Física/UEM**, v. 26, n. 3, p. 353–365, 2015. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/refuem/a/vzPgXZmPvs9MZXLQFztQkCP/?format=html&lang=pt>. Acesso: 10 nov. 2025.

DINIZ, I. K. dos S.; DARIDO, S. C. Dança no ensino médio: experiência com o uso das TICs. **Motrivivência**, Florianópolis, v. 33, n. 64, p. 1–22, 2021. Disponível em: [http://educa.fcc.org.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S2175-80422021000100223](http://educa.fcc.org.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2175-80422021000100223). Acesso em: 21 dez. 2025.

DINIZ, I. K. dos S.; DARIDO, S. C.; FIORAVANTI, C. A. A. Dança e pluralidade cultural: possibilidades pedagógicas para a Educação Física escolar. **Arquivos em Movimento**, Rio de Janeiro, v. 9, n. 2, 2013. Disponível em: <https://share.google/p5YNH8eoMveALU77k>. Acesso em: 21 dez. 2025.

DINIZ, I. L. dos S.; DARIDO, S. C. Dança no ensino médio: experiência com o uso das Tic. **Motrivivência**, v. 33, n. 64, p. 1–22, 2021. Disponível em: <https://periodicos.ufsc.br/index.php/motrivivencia/article/view/80116>. Acesso em: 21 dez. 2025.

FANTIN, M. Mídia-Educação no Currículo e na Formação Inicial de Professores. **Currículo sem Fronteiras**, v. 12, n. 2, p. 437-452, 2012. Disponível em: <http://www.curriculosemfronteiras.org/vol12iss2articles/fantin.pdf>. Acesso em: 21 dez. 2025.

FANTIN, M. Mídia-educacão: aspectos históricos e teórico-metodológicos. **Olhar de Professor**, v. 14, n. 1, p. 27–40, 2012. Disponível em: <https://revistas.uepg.br/index.php/olhardeprofessor/article/view/3483>. Acesso em: 21 dez. 2025.

FANTIN, M.; FERRARI, R. Mídia-educacão e recursos educacionais abertos: mediações e práticas de produzir/criar, encontrar e publicar na cultura digital. *Atos de*



*Pesquisa em Educação*, Blumenau, v. 8, n. 1, p. 142-164, 2013. Disponível em: <https://repositorio.ufsc.br/handle/123456789/236126>. Acesso em: 21 fev. 2025.

FANTIN, M.; RIVOLTELLA, P. C. (orgs.). **Cultura digital e escola: pesquisa e formação de professores**. Campinas: Papirus, 2013.

FIALHO, L. M. F.; SOUSA, F. G. A. de. Juventudes e redes sociais: interações e orientações educacionais. **Revista Exitus**, v. 9, n. 1, p. 202–231, 2019. Disponível em: <https://portaldeperiodicos.ufopa.edu.br/index.php/revistaexitus/article/view/721>. Acesso em: 21 dez. 2025.

GEHRES, A. F.; BONETTO, P. X. R.; NEIRA, M. G. Os corpos das danças no currículo cultural de Educação Física. **Educação em Revista**, Belo Horizonte, v. 36, e219772, 2020. Disponível em: <https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/>. Acesso em: 12 nov. 2025.

GIL, A. C. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 7. ed. São Paulo: Atlas, 2019.

GÓMEZ, G. O. Os meios de comunicação de massa na era da internet. **Comunicação & Educação**, v. 11, n. 3, p. 373–378, 2006. Disponível em: <https://revistas.usp.br/comueduc/article/view/37600>. Acesso em: 21 dez. 2025.

JENKINS, H. **Cultura da Convergência**. 2. ed. São Paulo: Aleph, 2009.

JESUS, J. G.; ERINEUSA, M. da Silva. Meninos não dançam!? A dança e as relações de gênero nas aulas de Educação Física no Ensino Médio. **Brazilian Journal of Humanities Research**, v. 8, n. 2, 2025. Disponível em: <https://ojs.brazilianjournals.com.br/ojs/index.php/BJHR/article/view/78778>. Acesso em: 14 nov. 2025.

MIRANDA, L.V. T.; SILVA, L. M. A. Competência midiática e cidadania digital: reflexões teórico-metodológicas. **Revista de Estudos Universitários – REU**, Sorocaba, SP, v. 43, n. 2, p. 309–326, dez. 2017. Disponível em: <https://doi.org/10.22484/2177-5788.2017v43n2p309-326>. Acesso em: 16 dez. 2025.

OROZCO, G. G. Educação para os meios e práticas de recepção midiática. **Comunicação & Informação**, v. 1, n. 2, p. 310–319, 2013. Disponível em: <https://revistas.ufg.br/index.php/ci/article/view/22825>. Acesso em: 21 set. 2025.

OROZCO, G. G. Televisión, audiencias y educación: una deconstrucción pedagógica de la televidencia y sus mediaciones. **Revista Iberoamericana de Educación**, n. 27, p. 155-175, 2001. Disponível em: <https://www.redalyc.org/pdf/800/80002708.pdf>. Acesso em: 21 set. 2025.

PAIVA, T. S. de; GADELHA, J. G.; SANTOS, A. P. dos. Aspectos limitadores para o ensino da dança nas aulas de educação física. **Revista Contemporânea**, v. 4, n. 4, 2024. Disponível em: <https://ojs.revistacontemporanea.com/ojs/index.php/home/article/view/3747>. Acesso em: 21 set. 2025.



FAVERIO, M.; SIDOTI, O. Teens, social media and technology 2024. Washington, D.C.: **Pew Research Center**, 2024. Disponível em: <https://www.pewresearch.org/internet/2024/12/12/teens-social-media-and-technology-2024/>. Acesso em: 15 dez. 2025.

POLEZI, C.; PACHECO, D. R. A política do corpo na dança de salão: gênero, disciplina e pedagogia nas pistas de baile. **Revista Brasileira de Estudos em Dança**, v. 3, n. 5, p. 201-235, 2024.1. Disponível em: <https://revistas.ufrj.br/index.php/rbed/article/view/64225>. Acesso em: 16 dez. 2025.

PRETTO, N. L.; ASSIS, A. Ensaio: cultura digital e educação: redes já!. In: PRETTO, N. L.; SILVEIRA, S. A. (org.). **Além das redes de colaboração**: internet, diversidade cultural e tecnologias do poder. Salvador: EDUFBA, 2008. p. 75–83. Disponível em: <https://books.scielo.org/id/22qtc/pdf/pretto-9788523208899-06.pdf>. Acesso em: 17 jan. 2025.

RECUERO, Rebeca R. Social Network Dances e suas linguagens estruturantes. **Revista Brasileira de Estudos em Dança**, v. 3, n. 6, 2024. Disponível em: <https://revistas.ufrj.br/index.php/rbed/article/view/66522>. Acesso em: 21 dez. 2025.

RIVOLTELLA, P. C. Mídia-educação e pesquisa educativa. **Perspectiva**, v. 27, n. 1, 119-140, 2019. Disponível em: <https://share.google/wGi79glhCzOvcnAwf>. Acesso em: 21 dez. 2025.

RIVOLTELLA, P. C. **Retrospectivas e tendências da pesquisa em mídia-educação no contexto internacional**. Campinas: Papyrus, 2012. Disponível em: [https://www.researchgate.net/publication/296858162\\_Retrospectivas\\_e\\_tendencias\\_da\\_pesquisa\\_em\\_midia-educacao\\_no\\_contexto\\_internacional](https://www.researchgate.net/publication/296858162_Retrospectivas_e_tendencias_da_pesquisa_em_midia-educacao_no_contexto_internacional). Acesso em: 21 fev. 2025.

ROSENTHAL, B. **Marketing no caleidoscópio do TikTok**. GV-EXECUTIVO, v. 22, n. 2, 2023. Disponível em: <https://periodicos.fgv.br/gvexecutivo/article/view/89257>. Acesso em: 21 out. 2025.

SANTAELLA, L. **Culturas e artes do pós-humano**: da cultura das mídias à cibercultura. 4. ed. São Paulo: Paulus, 2010.

SANTANA, I. **Dança na cultura digital**. Salvador: EDUFBA, 2006. Disponível em: [https://www.academia.edu/84024482/Dan%C3%A7a\\_na\\_cultura\\_digital](https://www.academia.edu/84024482/Dan%C3%A7a_na_cultura_digital). Acesso em: 21 out. 2025.

SELIGMAN, L.; BONA, R. J. Sem giz e com dança: o uso do TikTok para uma educação complementar além da sala de aula. **Comunicação & Inovação**, v. 24, n. 9, 2024. Disponível em: [https://seer.uscs.edu.br/index.php/revista\\_comunicacao\\_inovacao/article/view/9271](https://seer.uscs.edu.br/index.php/revista_comunicacao_inovacao/article/view/9271). Acesso em: 21 dez. 2025.



SOARES, I. de O. **Educomunicação: o conceito, o profissional, a aplicação**. São Paulo: Paulinas, 2011.

STRAZZACAPPA, M. A educação e a fábrica de corpos: a dança na escola. *Cadernos CEDES*, Campinas, v. 21, n. 53, p. 53–83, abr. 2001. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ccedes/a/jG6yTFZZPTB63fMDKbsmKKv/?format=html&lang=pt>. Acesso em: 21 dez. 2025.

THIOLLENT, M. **Metodologia da pesquisa-ação**. 18. ed. São Paulo: Cortez, 2018.

VOLP, C. M. A dança de salão como um dos conteúdos de dança na escola. **Motriz: Revista de Educação Física**, Rio Claro, v. 16, n. 1, p. 215-220, 2010. Disponível em: <https://www.periodicos.rc.biblioteca.unesp.br/index.php/motriz/article/view/1980-6574.2010v16n1p215>. Acesso em: 21 mai. 2025.

## APÊNDICE A - TERMO DE ANUÊNCIA DA SEDUC-GO

Secretaria de  
Estado da  
Educação



ESTADO DE GOIÁS  
SECRETARIA DE ESTADO DA EDUCAÇÃO

Carta nº 354/2024 - SEDUC

Goiânia, 25 de março de 2024.

### Carta de Anuência

#### **Assunto: Carta de Anuência**

A Secretaria de Estado da Educação (Seduc), por meio da Superintendência de Apoio ao Desenvolvimento Curricular (SUPADEC), declara ter realizado análise dos documentos constantes nos presentes autos, referentes à solicitação de autorização de pesquisa intitulada "Ensino da Dança nas aulas de Educação Física escolar utilizando como estratégia de ensino a Plataforma TikTok" da mestranda, Odine Medheyros Barbosa, do Programa de Mestrado Profissional em Educação Física em Rede Nacional – ProEF, da Universidade Federal de Goiás – UFG, sob a orientação da professora Dra. Flórence Rosana Faganello Gemente.

A referida pesquisa tem por objetivo geral desenvolver e aplicar uma proposta pedagógica utilizando a tecnologia aliada à dança, para alunos do 9º ano do ensino fundamental de uma escola de Rio Verde-GO.

A pesquisa será realizada com estudantes do 9º ano do ensino fundamental, das unidades escolares, situadas no



município de Rio Verde-GO. A coleta de dados será feita por meio da aplicação de questionários, entrevistas, gravações de material e observação dos estudantes durante o desenvolvimento do projeto.

Isso posto, a Secretaria de Estado da Educação (Seduc), por meio da Superintendência de Apoio ao Desenvolvimento Curricular (SUPADEC), no uso de suas atribuições legais e, mediante análise e manifestação da Superintendência de Educação Infantil e Ensino Fundamental/Gerência do Ensino Fundamental (58192566) e da Superintendência de Desporto Educacional, Arte e Educação (58257177), se manifesta favorável à supracitada solicitação de pesquisa, desde que sejam resguardados pelo acompanhamento feito pela Coordenação Regional de Educação de Rio Verde os seguintes pontos:

- Garantir que o desenvolvimento da pesquisa com estudantes aconteça em horário das aulas de Arte, Educação Física, ou eletiva correlacionadas em cada etapa de ensino;
- Autorização dos pais caso utilize imagens dos estudantes;
- Acompanhar as ações a serem realizadas no desenvolver do projeto, garantindo os direitos da criança e do adolescente;
- As ações sejam elaboradas de acordo com os recortes temporais do Ensino de Educação Física proposto pela Rede nas orientações pedagógicas mensais, bem como, a participação do Professor de Educação Física regente das turmas no planejamento da ação pedagógica e anuência do grupo gestor da unidade escolar.

Assim, esta Superintendência se coloca à disposição para quaisquer iniciativas que preconizem a construção do conhecimento científico como responsabilidade social da ciência da informação.

**NAYRA CLAUDINNE GUEDES MENEZES COLOMBO**  
Superintendente de Apoio ao Desenvolvimento Curricular

**APARECIDA DE FÁTIMA GAVIOLI SOARES PEREIRA**  
Secretária de Estado da Educação



Documento assinado eletronicamente por **NAYRA CLAUDINNE GUEDES MENEZES COLOMBO, Superintendente**, em 26/03/2024, às 14:26, conforme art. 2º, § 2º, III, "b", da Lei 17.039/2010 e art. 3ºB, I, do Decreto nº 8.808/2016.



Documento assinado eletronicamente por **APARECIDA DE FATIMA GAVIOLI SOARES PEREIRA, Secretário (a) de Estado**, em 27/03/2024, às 14:08, conforme art. 2º, § 2º, III, "b", da Lei 17.039/2010 e art. 3ºB, I, do Decreto nº 8.808/2016.



A autenticidade do documento pode ser conferida no site [http://sei.go.gov.br/sei/controlador\\_externo.php?acao=documento\\_conferir&id\\_orgao\\_acesso\\_externo=1](http://sei.go.gov.br/sei/controlador_externo.php?acao=documento_conferir&id_orgao_acesso_externo=1) informando o código verificador **58278216** e o código CRC **31EB8701**.

SUPERINTENDÊNCIA DE APOIO AO DESENVOLVIMENTO  
CURRICULAR  
AVENIDA QUINTA AVENIDA Nº 212, QUADRA 71 - Bairro SETOR  
LESTE VILA NOVA - GOIANIA - GO - CEP 74643-030 - 62322436807.



Referência: Processo nº  
202400006028806



SEI 58278216

## APÊNDICE B – TERMO DE ANUÊNCIA DA ESCOLA PARTICIPANTE

Secretaria de  
Estado da  
Educação



ESTADO DE GOIÁS  
SECRETARIA DE ESTADO DA EDUCAÇÃO  
COORDENAÇÃO REGIONAL DE EDUCAÇÃO DE RIO VERDE  
COLÉGIO ESTADUAL FILHINHO PORTILHO

### TERMO DE ANUÊNCIA DA INSTITUIÇÃO

O Colégio Estadual Filhinho Portilho está de acordo com a execução do projeto de pesquisa intitulado *Ensino da Dança nas aulas de educação física escolar utilizando como estratégia de ensino a Plataforma TikTok*, coordenado pela pesquisadora *Odine Medheyros Barbosa* e Orientadora Prof. Dr<sup>a</sup> Florence Rosana Faganello Gemente - Universidade Federal de Goiás.

O Colégio Estadual Filhinho Portilho assume o compromisso de apoiar o desenvolvimento da referida pesquisa pela autorização da coleta de dados durante o período de novembro de 2024 a março de 2025.

Declaramos ciência de que nossa instituição é coparticipante do presente projeto de pesquisa, e requeremos o compromisso da pesquisadora responsável com o resguardo da segurança e bem-estar dos participantes de pesquisa nela recrutados.

Rio Verde, Goiás 19 de agosto de 2024

Assinatura/Carimbo do responsável pela instituição pesquisada

*Geovanna Pacheco de Oliveira*  
GESTORA  
Portaria 3211/2023 - SEDUC

COORDENAÇÃO REGIONAL DE EDUCAÇÃO DE RIO VERDE  
RUA MAJOR OSCAR CAMPOS 215 - Bairro CENTRO - CEP 75901-520 - RIO  
VERDE - GO 0- S/C (64)3622-0708

## APÊNDICE C – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO (TCLE)

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

**FEFD**  
FACULDADE DE  
EDUCAÇÃO FÍSICA E DANÇA



### TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO - TCLE

Prezado senhor(a) ou responsáveis, gostaríamos de convidar o aluno(a):

matriculado (a) no 9º ano do ensino fundamental do “Colégio Filhinho Portilho” de Rio Verde, Goiás, para participar como voluntário (a) da pesquisa intitulada "ENSINO DA DANÇA NAS AULAS DE EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR UTILIZANDO COMO ESTRATÉGIA DE ENSINO A PLATAFORMA TIKTOK". Meu nome é ODINE MEDHEYROS BARBOSA sou a professora pesquisadora responsável e minha área de atuação é Educação Física. O texto abaixo apresenta todas as informações necessárias sobre o que estamos fazendo. A colaboração dele(a) neste estudo será de muita importância para nós, mas se desistir a qualquer momento, isso não lhe causará prejuízo.

O nome deste documento que você está lendo é Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE). Antes de decidir se deseja que o adolescente participe (de livre e espontânea vontade) você deverá ler e compreender todo o conteúdo. Ao final, caso decida permitir a participação, você será solicitado(a) a assiná-lo e receberá uma cópia dele. Seu filho(a) (ou outra pessoa por quem você é responsável) também assinará um documento de participação, o Termo de Assentimento Livre e Esclarecido TALE (a depender da capacidade de leitura e interpretação do participante). Antes de assinar faça perguntas sobre tudo o que NÃO tiver entendido bem. A equipe deste estudo responderá às suas perguntas a qualquer momento (antes, durante e após o estudo). Após receber os esclarecimentos e as informações a seguir, se você aceitar que a pessoa sob sua guarda faça parte do estudo, assine ao final deste documento, que está impresso em duas vias, sendo que uma delas é sua e a outra pertence ao pesquisador responsável.

Esclareço que em caso de recusa na participação, a pessoa sob sua guarda não será penalizado(a) de forma alguma. Mas, se você permitir que ele/a participe, as dúvidas sobre a pesquisa poderão ser esclarecidas pelo pesquisador responsável, via e-mail ([odinemedheyros@yahoo.com.br](mailto:odinemedheyros@yahoo.com.br)) e inclusive, sob forma de ligação a cobrar, ou via WhatsApp através do seguinte contato telefônico: (64) 99623-3103. Ao persistirem as dúvidas sobre os direitos dos participantes desta pesquisa, você também poderá fazer contato com o Comitê de Ética em Pesquisa da Universidade Federal de Goiás, pelo telefone (62) 321-1215 E-mail: [cep.prpi@ufg.br](mailto:cep.prpi@ufg.br). Os objetivos do projeto são desenvolver e aplicar uma proposta pedagógica que utiliza uma tecnologia aliada à dança para alunos do 9º ano do ensino fundamental do “Colégio Filhinho Portilho” de Rio Verde, Goiás.

Faculdade de Educação Física e Dança - FEFD/UFG. Rodovia Goiânia-Nerópolis, KM-12,  
CAMPUS SAMAMBAIA CEP: 74001-970 Telefone: (62) 3521.1141



Especificamente, busca-se capacitar os alunos a usarem tecnologias de forma crítica e criativa, proporcionando um espaço seguro para que expressem suas identidades culturais através da dança. Este estudo será realizado no Colégio Estadual “Filhinho Portilho”, durante as aulas do componente de Educação Física. Assim, no decorrer do processo investigativo, serão desenvolvidas atividades pedagógicas com desenhos, Memoriais, jogos recreativos, rodas de conversa e atividades pedagógicas associadas a Dança. Para acompanhar o desenvolvimento das atividades pedagógicas de dança, e as experiências dos adolescentes, faremos alguns registros como: fotografias e/ou vídeos, os quais poderão ser alojados em uma rede social TIK TOK, perfil este com finalidades exclusivas da pesquisa e com perfil privado. Em outros momentos, realizaremos também rodas de conversas dispondo do recurso de gravação de voz, levantando questionamentos que possibilitem acesso a informações para compreender as expectativas dos estudantes em relação as suas experiências vivenciadas no descortinar das ações pedagógicas de dança na escola. Entende-se que estes registros subsidiarão informações necessárias para o reconhecimento das experiências e história de vidas dos sujeitos como fonte de conhecimento, dessa forma, estes registros serão utilizados exclusivamente para os fins desta pesquisa (ou para esta e futuras pesquisas). É sabido que toda pesquisa pode gerar riscos aos seus participantes, portanto, no decorrer das ações pedagógicas, os principais riscos estão relacionados aos desconfortos físicos que os adolescentes podem sentir ao experimentarem os seus corpos nas aulas de dança assim como, a vergonha de expor-se por meio de seus movimentos e de seu corpo físico. Outro fator que pode impactar e potencializar os riscos nesta investigação, é o constrangimento ao sentirem-se observados, indagados, fotografados e filmados. Para minimizar os riscos decorrentes da elaboração deste estudo, o professor/pesquisador contará com uma caixa de primeiros socorros, precavendo algum incidente relacionado à possíveis desconfortos físicos (dores musculares). Neste sentido, é possível afirmar ainda, que caso algum adolescente apresente algum bloqueio físico ou psicológico, será respeitado seus limites, aceitando sua desistência e/ou recusa no decorrer do processo investigativo de dança. Assim, será informado a todos os alunos que eles podem interromper a pesquisa a qualquer momento, caso sinta algum incômodo.

Se por acaso, no decorrer da pesquisa o adolescente ou responsável sentir quaisquer desconforto ou insatisfação, é possível afirmar, que eles terão o direito de recusar-se a participar, e retirar seu consentimento ou interromper a participação a qualquer momento, sendo sua participação voluntária e a recusa em participar não irá acarretar qualquer penalidade. Informamos que a aula em que a pesquisa será realizada faz parte do currículo escolar, e todos os alunos têm o direito de participar das atividades propostas. A participação na pesquisa é voluntária e depende da decisão do aluno e de seus responsáveis. Os alunos que optarem por participar da pesquisa contribuirão para um importante estudo que visa melhorar nossas práticas educacionais. No entanto, é



fundamental ressaltar que essa participação é uma escolha, e não haverá qualquer penalização ou prejuízo para aqueles que decidirem não participar.

Os pesquisadores irão tratar a identidade do adolescente com padrões profissionais de sigilo e todas as informações coletadas servirão apenas para fins de pesquisa. Seu nome ou o material que indique a sua participação não será liberado sem a sua permissão. Sendo assim, o adolescente não será identificado em nenhuma publicação que possa resultar deste estudo. Por esses motivos as informações coletadas serão tratadas com o mais absoluto sigilo e confidencialidade, de modo a preservar a identidade da criança. Esclarecemos ainda, que nem os pais e nem o adolescente sob sua responsabilidade pagarão ou serão remunerados pela participação. Garantimos, no entanto, que todas as despesas decorrentes da pesquisa serão ressarcidas, quando devidas e decorrentes especificamente da participação. Nos casos, de gastos com materiais pedagógicos e/ou recursos audiovisuais necessários para o desenvolvimento da pesquisa em dança, ficam a cargo de responsabilidade do professor pesquisador. Pretende-se, ao final da pesquisa, apresentar uma Proposta Pedagógica (Sequência Didática) e uma dissertação incentivando outros profissionais da área da educação a refletirem o papel da dança na escola para formação dos alunos.

**OBSERVAÇÃO:** Antes de autorizar e assinar este documento, leia atenciosamente os itens abaixo, em seguida, marque uma das opções.

01 - Concessão do uso de imagem, vídeo e gravação de voz:

- PERMITO a divulgação da minha imagem/voz/opinião nos resultados publicados da pesquisa.
- NÃO PERMITO a publicação da minha imagem/voz/opinião nos resultados publicados da pesquisa.

02 — Garantia do sigilo que assegure a privacidade e o anonimato dos participantes:

- PERMITO a minha identificação através de uso de meu nome nos resultados publicados da pesquisa.
- NÃO PERMITO a minha identificação através de uso de meu nome nos resultados publicados

03 — Visando a execução de futuras investigações com as informações coletadas:

- Declaro ciência de que os meus dados coletados podem ser relevantes em pesquisas futuras e, portanto, AUTORIZO a guarda do material em banco de dados.
- Declaro ciência de que os meus dados coletados podem ser relevantes em pesquisas futuras, mas



Eu, \_\_\_\_\_ inscrito(a) sob o RG/ CPF \_\_\_\_\_ abaixo assinado, após receber a explicação completa dos objetivos do estudo e dos procedimentos envolvidos nesta pesquisa concordo voluntariamente em consentir que o aluno (a) participe do estudo intitulado "ENSINO DA DANÇA NAS AULAS DE EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR UTILIZANDO COMO ESTRATÉGIA DE ENSINO A PLATAFORMA TIKTOK". Informo ter mais de 18 anos de idade e destaco que a participação dele(a) nesta pesquisa é de caráter voluntário. Fui devidamente informado (a) e esclarecido(a) pelo pesquisador(a) responsável ODINE MEDHEYROS BARBOSA, sobre a pesquisa, os procedimentos e métodos nela envolvidos, assim como os possíveis riscos e benefícios decorrentes da participação dele(a) no estudo. Foi-me garantido que posso retirar meu consentimento a qualquer momento, sem que isto leve a qualquer penalidade. Declaro, portanto, que concordo com a participação dele(a) no projeto de pesquisa acima descrito.

Rio Verde, \_\_\_\_ de \_\_\_\_\_ de 2025

\_\_\_\_\_  
**Odine Medheyros Barbosa**  
Professora responsável pela pesquisa

\_\_\_\_\_  
**Dra. Flórence R. Faganello Gemente**  
Professora orientadora

\_\_\_\_\_  
**Responsável pelo participante da pesquisa**

## APÊNDICE D – TERMO DE ASSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO (TALE)

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

**FEFD**  
FACULDADE DE  
EDUCAÇÃO FÍSICA E DANÇA



### TERMO DE ASSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO — TALE

Você está sendo convidado (a) a participar, como voluntário (a), da pesquisa intitulada " **ENSINO DA DANÇA NAS AULAS DE EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR UTILIZANDO COMO ESTRATÉGIA DE ENSINO A PLATAFORMA TIKTOK**". Meu nome é **ODINE MEDHEYROS BARBOSA** sou a professora pesquisadora responsável e minha área de atuação é Educação Física. Após receber os esclarecimentos e as informações a seguir, se você aceitar fazer parte do estudo, assine ao final deste documento, que está impresso em duas vias, sendo que uma delas é sua e a outra pertence ao(à) pesquisador(a) responsável.

Esclareço que em caso de recusa na participação você **NÃO** será penalizado(a) de forma alguma. Mas, se você aceitar participar, as dúvidas sobre a pesquisa poderão ser esclarecidas pelo pesquisador responsável, via e-mail ([odinemedheyros@yahoo.com.br](mailto:odinemedheyros@yahoo.com.br)) e inclusive, sob forma de ligação a cobrar, ou via WhatsApp através do seguinte contato telefônico: (64) 99623-3103. Ao persistirem as dúvidas sobre os direitos dos participantes desta pesquisa, você também poderá fazer contato com o Comitê de Ética em Pesquisa da Universidade Federal de Goiás, pelo telefone 321-1215 E-mail: [cep.prpi@ufg.br](mailto:cep.prpi@ufg.br). Os objetivos do projeto são desenvolver e aplicar uma proposta pedagógica que utiliza uma tecnologia aliada à dança para alunos do 9º ano do ensino fundamental em uma escola estadual de Rio Verde, Goiás.

Especificamente, busca-se capacitar os alunos a usarem tecnologias de forma crítica e criativa, proporcionando um espaço seguro para que expressem suas identidades culturais através da dança. Este estudo será realizado no Colégio Estadual "Filhinho Portilho", durante as aulas do componente de Educação Física. Assim, no decorrer do processo investigativo, serão desenvolvidas atividades pedagógicas com desenhos, Memoriais, jogos recreativos, rodas de conversa e atividades pedagógicas associadas a Dança. Para acompanhar o desenvolvimento das atividades pedagógicas de dança, e as experiências dos adolescentes, faremos alguns registros como: fotografias e/ou vídeos, os quais poderão ser alojados em uma rede social Tik Tok, perfil este com finalidades exclusivas da pesquisa e com perfil privado.

Em outros momentos, realizaremos rodas de conversas dispondo do recurso de gravação de voz, socializando ideias e questionamentos para compreender as experiências vivenciadas no descortinar das ações pedagógicas de dança na escola. Entende-se que estes registros subsidiarão informações necessárias para o reconhecimento das experiências e história de vidas dos sujeitos

Faculdade de Educação Física e Dança - FEFD/UFG. Rodovia Goiânia-Nerópolis, KM-12,  
CAMPUS SAMAMBAIA CEP: 74001-970 Telefone: (62) 3521.1141



como fonte de conhecimento, dessa forma, estes registros serão utilizados exclusivamente para os fins desta pesquisa (ou para esta e futuras pesquisas).

Se porventura, no decorrer das atividades pedagógicas associadas à dança na escola você sentir desconforto físico (dor, cansaço e vergonha), ou algum tipo de bloqueio psicológico e emocional, você poderá parar para descansar/relaxar ou até mesmo interromper a sua participação na pesquisa sem nenhum tipo de prejuízo. Por outro lado, caso precise, o professor contará com uma caixa de primeiros socorros com spray de relaxamento e diminuição de tensões musculares, da mesma forma que você pode ficar à vontade para fazer pausas para dialogar e esclarecer quaisquer assuntos que venha lhe causar algum incômodo. No entanto, a sua participação na pesquisa permitirá que você experimente o seu corpo estas experiências serão transformadas em uma Proposta Pedagógica (Sequência Didática) e uma dissertação incentivando outros profissionais da área da educação a refletirem o papel da dança na escola para formação dos alunos.

Informamos que a aula em que a pesquisa será realizada faz parte do currículo escolar, e todos os alunos têm o direito de participar das atividades propostas. A participação na pesquisa é voluntária e depende da decisão do aluno e de seus responsáveis. Os alunos que optarem por participar da pesquisa contribuirão para um importante estudo que visa melhorar nossas práticas educacionais. No entanto, é fundamental ressaltar que essa participação é uma escolha, e não haverá qualquer penalização ou prejuízo para aqueles que decidirem não participar.

Se por acaso, no decorrer das atividades de dança você ou seu responsável sentirem quaisquer desconforto ou insatisfação, vocês terão o direito retirar seu consentimento ou interromper a participação a qualquer momento, uma vez que sua participação é voluntária e a recusa de sua participação não acarretará nenhuma penalidade. As informações registradas no decorrer da proposta pedagógica associada a dança, é de caráter exclusivo deste estudo, neste sentido, a sua identidade será tratada com muito sigilo, responsabilidade e confidencialidade. A sua participação no estudo acontecerá de forma voluntária, ou seja, nem você e nem o seu responsável pagarão ou serão remunerados pela participação. Garantimos, no entanto, que todas as despesas decorrentes da pesquisa serão ressarcidas, quando devidas e decorrentes especificamente da participação. Então, fica determinado que todos os gastos com materiais pedagógicos e recursos audiovisuais são de responsabilidade do professor pesquisador.

Entende-se, que a sua participação muito enriquecerá este estudo, pois as experiências dos alunos com a dança na escola poderão compor um material didático e uma dissertação, os quais tomarão público os resultados deste estudo, servindo como fonte de pesquisa, inspirando e incentivando outros profissionais da área da educação a refletirem o papel da dança na escola para a formação dos alunos.

**OBSERVAÇÃO:** Antes de autorizar e assinar este documento, leia atentamente os itens abaixo, em seguida, marque uma das opções.

Faculdade de Educação Física e Dança - FEFD/UFG. Rodovia Goiânia-Nerópolis, KM-12,  
CAMPUS SAMAMBAIA CEP: 74001-970 Telefone: (62) 3521.1141



**01 - Concessão do uso de imagem, vídeo e gravação de voz:**

- PERMITO a divulgação da minha imagem/voz/opinião nos resultados publicados da pesquisa.  
 NÃO PERMITO a publicação da minha imagem/voz/opinião nos resultados publicados da pesquisa.

**02 - Garantia do sigilo que assegure a privacidade e o anonimato dos participantes:**

- PERMITO a minha identificação através de uso de meu nome nos resultados publicados da pesquisa.  
 NÃO PERMITO a minha identificação através de uso de meu nome nos resultados publicados da pesquisa.

**03 - Visando a execução de futuras investigações com as informações coletadas:**

- Declaro ciência de que os meus dados coletados podem ser relevantes em pesquisas futuras e, portanto, AUTORIZO a guarda do material em banco de dados.  
 Declaro ciência de que os meus dados coletados podem ser relevantes em pesquisas futuras, mas NÃO AUTORIZO a guarda do material em banco de dados.

Eu, \_\_\_\_\_, abaixo assinado, CONCORDO em participar do estudo intitulado " ENSINO DA DANÇA NAS AULAS DE EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR UTILIZANDO COMO ESTRATÉGIA DE ENSINO A PLATAFORMA TIKTOK ". Informo ter MENOS que 18 anos de idade e destaco que minha participação nesta pesquisa é de caráter voluntário. Fui devidamente informado (a) e esclarecido(a) pelo pesquisador(a) responsável ODINE MEDHEYROS BARBOSA, sobre a pesquisa, os procedimentos e métodos nela envolvidos, assim como os possíveis riscos e benefícios decorrentes de minha participação no estudo. Foi-me garantido que posso retirar meu consentimento a qualquer momento, sem que isto leve a qualquer penalidade. Declaro, portanto, que concordo com a minha participação no projeto de pesquisa acima descrito.

Rio Verde, \_\_\_\_ de \_\_\_\_\_ de 2025

\_\_\_\_\_  
**Odine Medheyros Barbosa**

Professora responsável pela pesquisa

\_\_\_\_\_  
**Dra. Flórence R. Faganello Gemente**

Professora orientadora

\_\_\_\_\_  
**Aluno(a) Participante da Pesquisa**

Faculdade de Educação Física e Dança - FEFD/UFG. Rodovia Goiânia-Nerópolis, KM-12,  
CAMPUS SAMAMBAIA CEP: 74001-970 Telefone: (62) 3521.1141

**APÊNDICE E – CONSENTIMENTO PARA USO DE IMAGEM (FOTO/VÍDEO) E  
VOZ NA VEICULAÇÃO DA PESQUISA**



**UNIVERSIDADE FEDERAL DE GOIÁS- UFG**  
**FACULDADE DE EDUCAÇÃO FÍSICA E DANÇA - FEFD**  
**PROGRAMA DE MESTRADO PROFISSIONAL EM REDE EM EDUCAÇÃO FÍSICA -**  
**PROEF/UFG**

***CONSENTIMENTO PARA USO DE IMAGEM (FOTO/VÍDEO) E VOZ NA VEICULAÇÃO  
DA PESQUISA***

Autorizo a utilização de imagem, fotos, vídeos e gravação de áudios, para fins científicos e de estudos (livros, cartilhas, artigos e slides) produzidos durante a pesquisa intitulada: "Ensino da Dança nas aulas de educação física escolar utilizando como estratégia de ensino a Plataforma TikTok". Destaco que a participação do meu filho (a) é de caráter voluntário. Fui devidamente informado (a) e esclarecido (a) pelos pesquisadores responsáveis ODINE MEDHEYROS BARBOSA e Flórence Rosana Faganello Gemente sobre a pesquisa, a qual envolve ações pedagógicas de danças que serão realizadas nas aulas do componente curricular EDUCAÇÃO FÍSICA no Colégio Estadual Filhinho Portilho. Fui esclarecido, dos possíveis riscos e benefícios decorrentes da participação do estudo. Comisso, estou ciente, de que a autorização para o uso de imagem, fotos/vídeos me isenta de todo e qualquer gasto financeiro, e que não haverá remuneração pela veiculação da pesquisa. Nesta perspectiva, foi-me garantido que posso retirar o consentimento do meu filho (a) a qualquer momento, sem que isso leve a qualquer penalidade. Declaro, portanto, que concordo com a minha participação no projeto de pesquisa acima descrito.

Rio Verde, \_\_\_ de \_\_\_\_\_ de 2025.

---

Participante da pesquisa

---

Responsável pelo participante da pesquisa

## APÊNDICE F - AUTORIZAÇÃO COMPLEMENTAR PARA USO DE IMAGEM E VÍDEO

24/11/25, 14:43

Autorização Complementar para Uso de Imagem e Vídeo – Projeto “No Passo do Algoritmo”

### **Autorização Complementar para Uso de Imagem e Vídeo – Projeto “No Passo do Algoritmo”**

Sou **Odine Medheyros Barbosa**, mestranda do PROEF/UFG, e já estou em contato com vocês desde o início do projeto *No Passo do Algoritmo*, realizado com os **alunos do 9º ano "A"** como parte da minha pesquisa de mestrado.

Esclareço que esta autorização refere-se **exclusivamente à divulgação em redes sociais** educativas e científicas vinculadas ao projeto *No Passo do Algoritmo*, com o objetivo de **socializar os resultados da pesquisa com a comunidade escolar e acadêmica, incentivar boas práticas pedagógicas, e valorizar a participação dos estudantes na construção coletiva do conhecimento.**

Por isso, peço a sua autorização complementar para que as imagens (fotos e vídeos) do(a) seu(sua) filho(a), captadas durante as aulas do projeto, possam ser utilizadas.

#### **Compromissos assumidos:**

- Os nomes dos alunos não serão divulgados;
- Comentários negativos ou ofensivos serão **prontamente excluídos**;
- O conteúdo será usado **exclusivamente** para fins educativos e acadêmicos, **sem finalidade comercial.**

Agradeço muito pela confiança e parceria ao longo de todo esse processo! 

\* Indica uma pergunta obrigatória

1. E-mail \*

\_\_\_\_\_

2. Nome do(a) aluno(a): \*

\_\_\_\_\_

3. Nome completo do(a) responsável legal pelo aluno(a): \*

\_\_\_\_\_



24/11/25, 14:43

Autorização Complementar para Uso de Imagem e Vídeo – Projeto "No Passo do Algoritmo"

4. **Autorização para uso de imagem, vídeo e voz em publicações do perfil do projeto "No Passo do Algoritmo" no TikTok:** \*

Marcar apenas uma oval.

- Sim, autorizo nos termos descritos acima.
- Não autorizo.

5. **Você autoriza o uso das produções digitais do(a) aluno(a), como vídeos coreografados e trechos de entrevistas gravadas no ambiente escolar, desde que editadas com cuidado e anonimato?** \*

Marcar apenas uma oval.

- Sim, autorizo.
- Não autorizo.

6. **Comentários ou observações (opcional):**

---

---

---

---

---

7. **Assinatura digital (digite novamente o nome do(a) responsável como confirmação da autorização):**

---

A participação da sua filha(o) no projeto **No Passo do Algoritmo**, parte da pesquisa de mestrado de Odine Medheyros Barbosa (PROEF/UFG), só foi possível graças ao seu apoio.

Seguimos juntos valorizando a educação, a cultura e o protagonismo juvenil! 🧑🏫 🧑🏻  
Muito obrigada! ❤️

## APÊNDICE G – INSTRUMENTO DE DIAGNÓSTICO INICIAL APLICADO AOS ESTUDANTES

### Diagnóstico Inicial – Projeto “No Passo do Algoritmo”

#### Parte 1 – Suas experiências com a dança

- 1. Você já praticou dança nas aulas de Educação Física?
  - Sim
  - Não
  - Não me lembro
- 2. Que estilos de dança você conhece? (Resposta aberta)
- 3. Já fez aula de dança fora da escola? Se sim, qual estilo e onde? (Resposta aberta)
- 4. Você costuma dançar no seu dia a dia?
  - Sim, com frequência
  - Só em festas ou eventos
  - Raramente
  - Nunca

#### Parte 2 – Dança e família

- 5. Em quais momentos você costuma dançar? E qual estilo você mais gosta? (Resposta aberta)
- 6. Na sua família, as pessoas têm o hábito de dançar?
  - Sim
  - Não
  - Às vezes
- 7. Alguém da sua família já te ensinou algum tipo de dança? Qual? (Resposta aberta)
- 8. Em quais momentos a sua família costuma dançar (se costuma)? (Resposta aberta)

#### Parte 3 – Dança de salão

- 9. Você sabe o que é dança de salão?
  - Sim
  - Mais ou menos
  - Não
- 10. Você já dançou em dupla? Em que ocasião? Gostou? (Resposta aberta)

#### Parte 4 – TikTok e redes sociais

- 11. Você tem acesso à internet em casa?



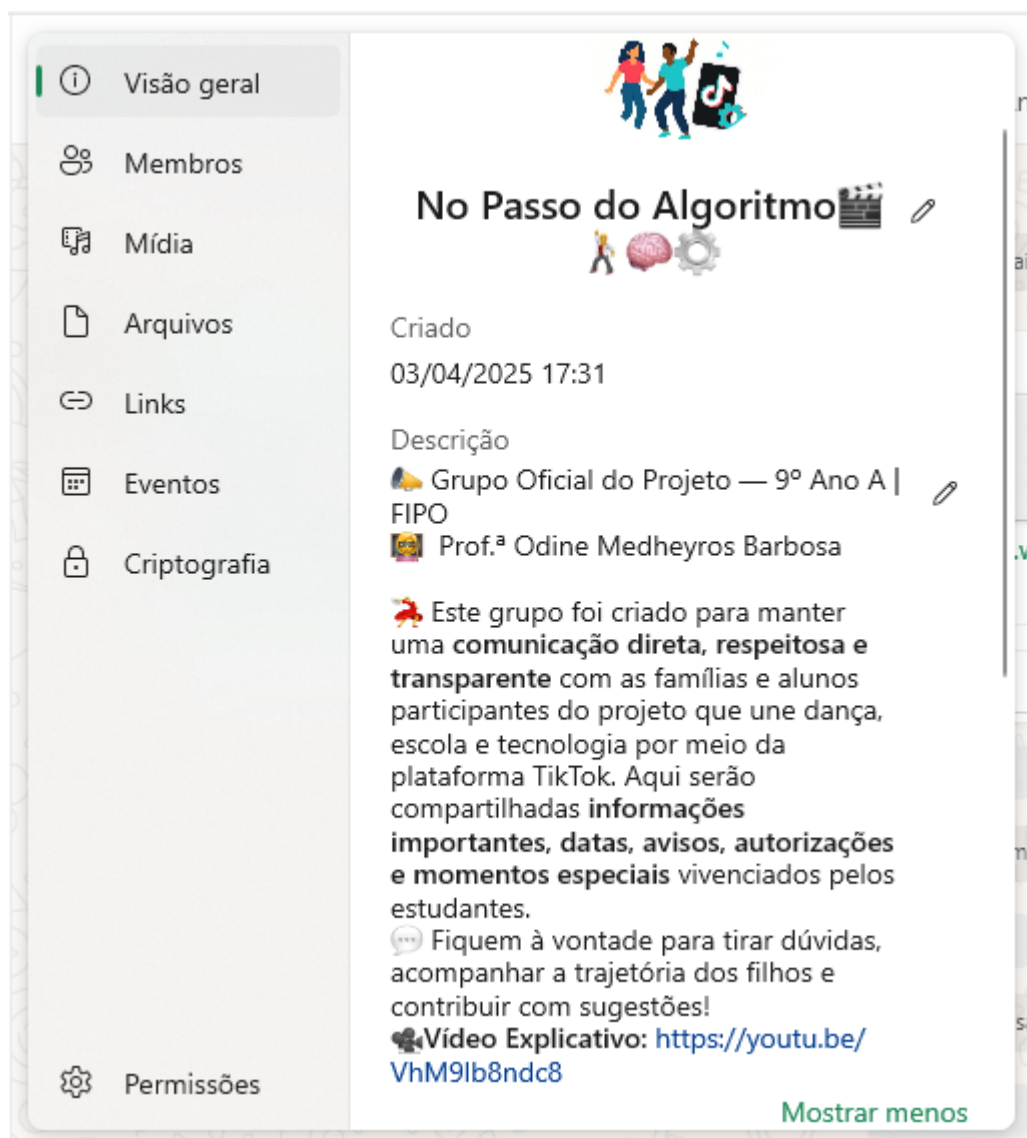
- Sim
  - Não
  - Às vezes
- 12. Como é a sua conexão com a internet em casa?
    - Wi-Fi com fibra ótica ou banda larga boa
    - Wi-Fi mais lenta / instável
    - Só uso dados móveis (3G/4G)
    - Só uso Wi-Fi da escola / vizinhos / outros lugares
    - Não tenho acesso à internet
- 13. Você usa o TikTok?
    - Sim
    - Não
- 14. Se você usa o TikTok, pode compartilhar o nome do seu perfil (opcional): (Resposta aberta)
- 15. Com que frequência você usa o TikTok?
    - Todos os dias
    - Algumas vezes por semana
    - Raramente
    - Nunca
- 16. Você já criou ou participou de vídeos de dança no TikTok?
    - Sim
    - Não
- Parte 5 – O que você pensa sobre o TikTok e as redes sociais**
- 17. Como você se sente (ou se sentiria) ao criar vídeos de dança no TikTok? (Resposta aberta)
  - 18. Você acha que o TikTok influencia o jeito como as pessoas dançam ou se comportam?
    - Sim, com certeza
    - Um pouco
    - Não influencia
  - 18.1 Por que você respondeu assim? (Resposta aberta)
  - 19. Você sente que há padrões de corpo, roupa ou jeito de dançar que são mais aceitos no TikTok?
    - Sim
    - Nunca reparei

- Acho que todo mundo dança como quer
- 19.1 Quer comentar algo sobre isso? (Resposta aberta)
- 20. Quando você vê um vídeo de dança, já se comparou com a pessoa que aparece nele?
  - Sim, muitas vezes
  - Às vezes
  - Raramente
  - Nunca
- 20.1 Como isso te faz sentir? (Resposta aberta)

#### **Parte 6 – Criando, editando e se expressando nas redes**

- 21. Você já criou algum vídeo para postar nas redes sociais?
  - Sim, com dança
  - Sim, com outro tipo de conteúdo
  - Não
- 21.1 Se marcou “sim”, qual tipo de conteúdo você criou? (Resposta aberta)
- 22. O que você prefere fazer num vídeo?
  - Aparecer dançando ou atuando
  - Gravar ou editar (ficar por trás das câmeras)
  - Fazer tudo: gravar, editar e postar
  - Não gosto de gravar nem editar
- 23. Você sabe usar algum aplicativo de edição de vídeo (como CapCut, InShot, VN etc)?
  - Sim, uso com facilidade
  - Já tentei usar, mas tenho dificuldade
  - Não conheço nenhum
  - Tenho interesse em aprender
- 24. Se você fosse criar um vídeo de dança com sua turma, o que gostaria de fazer?
  - Criar a coreografia
  - Dançar
  - Gravar e editar o vídeo
  - Divulgar nas redes sociais
- 24.1 Tem alguma outra ideia de função ou papel que você gostaria de ter na criação de um vídeo em grupo? (Resposta aberta)

**APÊNDICE H – REGISTRO DO GRUPO DE WHATSAPP DA PESQUISA “NO PASSO DO ALGORITMO”**




**APÊNDICE I – ROTEIRO DE ENTREVISTA DA ATIVIDADE “REPÓRTER DO ALGORITMO”**


 Registro de Percepções –

Sequência Didática “No Passo do Algoritmo”    


 Nome do Aluno:

\_\_\_\_\_

 Responda com sinceridade. Você pode se expressar livremente, do seu jeito! Vamos lá?


1.  Qual foi sua aula prática favorita até agora? Por quê?

\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_

2.  O que mudou na sua forma de dançar ou pensar a dança desde o começo da sequência didática?

*(Pode comentar o que você aprendeu sobre dança de salão, sobre dançar com qualquer pessoa, independente do gênero, ou sobre respeito, parceria e condução. Tem algo que você achava no começo e agora pensa diferente?)*

\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_

3.  Se você fosse contar para seus familiares e amigos como está sendo participar da sequência didática “No Passo do Algoritmo”, o que diria?

*(Pode ser um recado, um convite, uma dica ou algo legal que só quem está participando está vivendo!)*

\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_



**APÊNDICE J - PRODUTO EDUCACIONAL NO FORMATO DE CADERNO DE AULAS, INTITULADO NO PASSO DO ALGORITMO – AULAS QUE DANÇAM COM O MUNDO DIGITAL.**

ODINE MEDHEYROS  
BARBOSA

## NO PASSO DO ALGORITMO:

Aulas que dançam com o mundo digital



**TikTok**





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

Barbosa, Odine Medheyros  
NO PASSO DO ALGORITMO: Aulas que dançam com o mundo digital  
[Texto] / Odine Medheyros Barbosa. - 2025.  
CXVI, 116 f.:

Orientadora: Prof(a). Dra. Flórence Rosana Faganello Gemente Gemente  
Produto Educacional (Stricto Sensu) - Universidade Federal de Goiás,  
Faculdade de Educação Física e Dança (FEFD), Programa de Pós-Graduação em  
Educação Física em Rede, Goiânia, 2025.  
Bibliografia.

1. Educação Física Escolar. 2. Dança de Salão. 3. Mídia-educação. 4.  
Tiktok. 5. Formação de Professores.

I. Gemente, Flórence Rosana Faganello Gemente, orient. II. Título.

CDU 796

## SUMÁRIO

<b>Da ideia ao movimento</b> .....	06
<b>De onde partimos:</b> dança, mídia e aprendizagem .....	08
<b>O que guia nossos passos:</b> princípios para ensinar e criar.....	10
Princípios da proposta .....	11
<b>Do movimento à tela:</b> a dança que acontece na escola.....	14
<b>Explorar, rascunhar e publicar:</b> caminhos de autoria digital.....	16
<b>Da proposta à prática:</b> quando o planejamento ganha vida.....	19
Estrutura da sequência.....	19
Como ler os planejamentos.....	21
Ferramentas digitais .....	24
“Vou precisar criar uma conta no Tiktok... E agora?” .....	27
<b>Aula 1 - Escutando do que move:</b> diagnóstico inicial.....	30
<b>Aula 2 - Primeiro Upload</b> .....	34
<b>Aula 3 - Entre passos e telas:</b> descobrindo a dança de salão .....	39
<b>Aula 4 - Forró e masculinidades:</b> corpo, ritmo e diálogo .....	44
<b>Aula 5, 6 e 7 - Forró:</b> corpo, ritmo e parceria .....	49

<b>Aula 8 - Valsa:</b> rituais, emoções e sentidos.....	58
<b>Aula 9, 10 e 11 - Valsa:</b> ritos, emoções e sentidos .....	63
<b>Aula 12 - Line Dance:</b> coletividade e expressão em rede .....	72
<b>Aula 13 - Line Dance - Country:</b> coletividade e expressão em rede .....	77
<b>Aula 14 - A voz do algoritmo:</b> registrando percepções e organizando grupos .....	82
<b>Aula 15 - Guia de criadores e convivência nas redes</b> .....	91
<b>Aula 16, 17 e 18 - Ensaios guiados:</b> do rascunho ao ajuste coreográfico .....	95
<b>Aula 19 - Gravação e edição:</b> autoria em movimentos .....	99
<b>Aula 20 - Socialização e encerramento</b> .....	104
<b>Quando o percurso pede palavra:</b> caminhos para registrar aprendizagens .....	109
<b>Quando o dança continua:</b> despedida e novos começos .....	111
<b>Fontes que inspiram este movimento</b> .....	114



### **ESTE SUMÁRIO É INTERATIVO!**

Clique para ser direcionado/a à página desejada. Para retornar ao sumário é só clicar na numeração de cada página, localizada no canto inferior.

**NOTA EDITORIAL:** este produto educacional foi desenvolvido na ferramenta digital Canva, sendo utilizado em sua composição elementos gráficos e imagens disponibilizadas na ferramenta.



## DA IDEIA AO MOVIMENTO



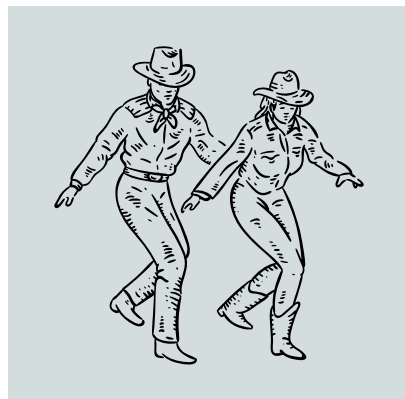
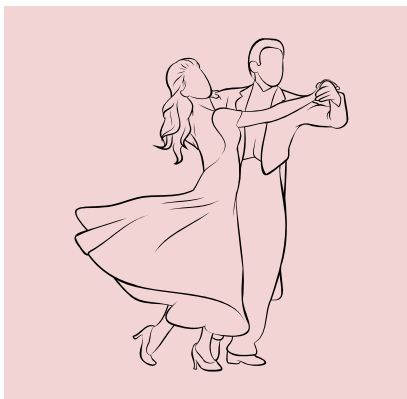
Este caderno nasceu do encontro entre corpo, juventudes e cultura digital, um convite para dançar com a escola que temos e sonhar com a que desejamos. No Passo do Algoritmo é fruto de uma experiência vivida no Mestrado Profissional em Educação Física em Rede Nacional (ProEF/UFG), desenvolvida em uma escola pública de Goiás, onde a dança se tornou linguagem de diálogo, reflexão e criação.

A proposta parte da compreensão de que ensinar dança na Educação Física vai além do domínio técnico dos passos: é um modo de conhecer o mundo, expressar emoções e construir sentidos coletivos. Ao longo do processo, emergiram olhares curiosos, resistências iniciais, abraços inesperados e um repertório de significados construídos em conjunto. A cada aula, percebi que dançar com os alunos era também dançar com as tensões, os desejos e os silêncios de uma juventude que se expressa com o corpo e com o toque da tela.



Trabalhar com danças de salão como o forró, a valsa e o line dance revelou-se uma oportunidade de promover encontros entre diferentes tempos, culturas e identidades. Essas danças foram escolhidas por sua riqueza simbólica e por possibilitarem o diálogo entre tradição e contemporaneidade, permitindo reconhecer heranças culturais, reinventar gestos e ampliar repertórios expressivos. Ao incorporar o TikTok como meio de aprendizagem, criação e reflexão, abrimos caminhos para a autoria, o pensamento crítico e a valorização dos saberes digitais dos estudantes. Ele se torna um espaço de mediação entre corpo e tecnologia, onde dançar é também ler, expressar e produzir cultura.

Tudo isso foi costurado com os fios da mídia-educação e da intencionalidade pedagógica. É uma proposta viva e fundamentada, aberta à recriação responsável, que pode ser adaptada por cada professora e professor, em sintonia com suas turmas, territórios e possibilidades. Aqui, corpo, cultura e tecnologia se entrelaçam em movimento, um movimento que começa na quadra e continua no feed, nos encontros, nas telas e nas memórias de quem aprende com o corpo inteiro.





## DE ONDE PARTIMOS:

### DANÇA, MÍDIA E APRENDIZAGEM



A proposta que você tem em mãos dialoga com o que há de mais atual nas políticas educacionais brasileiras. Está em sintonia com a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), que reconhece a dança como linguagem artística, cultural e expressiva, e com a Política Nacional de Educação Digital (PNED), que reafirma o direito de aprender e criar também no ambiente digital. Mais do que cumprir documentos, este caderno traduz suas intenções em experiências concretas, nas quais corpo, cultura e tecnologia se encontram em movimento.

Na BNCC, a dança é compreendida como uma prática cultural que envolve movimentos rítmicos e organizados em passos, gestos e coreografias, revelando modos de ser, sentir e pertencer. Essa visão sustenta as experiências propostas neste material, que ampliam o repertório expressivo dos estudantes e favorecem a leitura crítica do que se dança, do que se sente e do que se vê nas redes. A proposta dialoga diretamente com as competências gerais e com as competências específicas das áreas de Linguagens e de Educação Física, especialmente aquelas que tratam da criatividade, da expressão corporal, do uso responsável das mídias e da valorização das manifestações culturais.

Já a PNED nos inspira a olhar para as tecnologias com mais confiança e menos medo. As telas não são vistas como distração, mas como espaço de encontro e criação. O uso do TikTok, dos Chromebooks e do Mentimeter foi planejado para aproximar os estudantes das linguagens que eles já dominam e, ao mesmo tempo, provocar reflexão sobre como e por que usamos essas mídias. Trata-se de um letramento que ultrapassa a técnica: é uma forma de ensinar ética, empatia e responsabilidade digital.

Todo o percurso foi estruturado à luz da mídia-educação, compreendida como uma maneira de aprender com, sobre e através das mídias. Com elas, ampliamos horizontes e modos de ensinar; sobre elas, discutimos o que comunicam e os valores que reproduzem; e através delas, criamos, registramos e compartilhamos saberes. É um processo que transforma o olhar e a escuta, tanto de quem ensina quanto de quem aprende, e que neste caderno se traduz em princípios pedagógicos voltados à autoria, à mediação crítica e à ética no mundo digital.



As danças escolhidas — forró, valsa e line dance (country) — representam diferentes modos de estar junto. O forró, pela alegria e pelo vínculo com a cultura popular; a valsa, por seu valor simbólico e suas possibilidades de ressignificação; e o line dance, por traduzir o espírito coletivo e a estética das redes digitais. Todas cabem na escola, seja em um pátio, sala ou corredor, porque o essencial é a experiência do encontro e a potência do movimento.

Assim, o caderno se apoia em fundamentos sólidos, mas respira liberdade criativa. Ele reafirma que ensinar dança é também ensinar presença, expressão e leitura de mundo, dentro e fora da escola, com o corpo inteiro e o olhar aberto para o digital.



## O QUE GUIA NOSSOS PASSOS: PRINCÍPIOS PARA ENSINAR E CRIAR



Esta proposta, validada na prática, nasce do encontro entre corpo, mídia e tecnologias digitais na escola, articulando a expressão corporal e coreográfica da dança à intencionalidade pedagógica. Cada escolha metodológica, da mediação ética às vivências corporais, promove experiências de autoria, pertencimento e criticidade em diálogo com o universo digital dos estudantes. Os princípios que sustentam o caderno são frutos de experimentação pedagógica e traduzem, de forma sensível e reflexiva, o potencial da dança, em diálogo com as mídias, como linguagem de aprendizagem e expressão. A seguir, apresento os princípios que estruturam esta proposta:

## PRINCÍPIOS DA PROPOSTA

### AUTORIA E PROTAGONISMO

Os estudantes são criadores, não apenas executores. Criam coreografias, participam das decisões e experimentam o lugar de autores de suas produções corporais e midiáticas.

### MEDIAÇÃO CRÍTICA

O professor atua como mediador de sentidos, conduzindo reflexões sobre corpo, gênero, mídia e convivência ética nas redes. Também oferece devolutivas orais e próximas durante as vivências e criações, reconhecendo avanços e fortalecendo a autonomia dos alunos.

### REGISTRO DIGITAL

As mídias são utilizadas como instrumentos de registro, expressão e análise, seja nas enquetes do Mentimeter, nos vídeos de criação ou nas devolutivas dos alunos.

## **AVALIAÇÃO FORMATIVA**

O foco está no processo e não na performance. O aprendizado é acompanhado pela observação, pela escuta e pela reflexão coletiva sobre as experiências.

## **PERTENCIMENTO E COLETIVIDADE**

As danças se tornam oportunidades de encontro e expressão, vividas como experiências de afeto, cooperação e respeito às diferenças.

## **AUTONOMIA CRIATIVA**

Cada grupo de alunos encontra sua própria forma de dançar, remixar e criar, valorizando estilos, referências e histórias pessoais.





## DO MOVIMENTO À TELA:


### A DANÇA QUE ACONTECE NA ESCOLA



As aulas deste caderno foram pensadas para transformar o aprendizado da dança em uma experiência viva, criativa e conectada ao mundo digital. Organizado para integrar corpo, cultura e tecnologia, o material promove uma aprendizagem que se faz em movimento e reflexão. Cada momento de aula dialoga com os sete princípios que sustentam o caderno: autoria, mediação crítica, registro digital, avaliação formativa, pertencimento, autonomia criativa e ética midiática.

Ensinar dança na Educação Física é compreender o corpo como linguagem e reconhecer a diversidade cultural das danças. Nesta proposta, explorar as mídias torna-se um meio de aprendizagem e expressão, ampliando a leitura de mundo e os modos de comunicação dos estudantes. As aulas teóricas abordam contextos históricos e culturais de cada dança, promovendo debates sobre representações, emoções e significados. Já as aulas práticas convidam os estudantes a experimentar o movimento, criar coreografias e vivenciar o trabalho coletivo com sensibilidade e respeito.

O forró, a valsa e o line dance country foram escolhidos por sua riqueza simbólica e por possibilitarem o diálogo entre tradição e contemporaneidade. O forró aproxima os alunos de uma tradição brasileira viva, que fala de pertencimento e alegria compartilhada. A valsa desperta emoções e reflexões sobre rituais e papéis sociais. O line dance, com sua energia coletiva e presença nas redes, atualiza o conceito de dança de salão e reforça a ideia de que dançar também é participar.



As metodologias adotadas valorizam a participação ativa, o uso pedagógico das mídias e a criação coletiva. Vídeos, enquetes e registros digitais são incorporados como formas de expressão e reflexão, tornando o processo de ensino mais interativo. O TikTok, em especial, aparece como meio de aprendizagem e autoria: um espaço em que corpo e cultura digital se encontram para produzir sentidos, articulando prática, criação e análise crítica.

As atividades são planejadas para garantir a participação de todos os estudantes, respeitando as singularidades e necessidades específicas de aprendizagem. As adaptações para o público-alvo da Educação Especial acontecem dentro da mesma proposta, sem práticas paralelas ou segregadas, assegurando que todos vivenciem as mesmas experiências corporais e midiáticas. A inclusão é compreendida como um processo contínuo, que valoriza a diversidade, o pertencimento e o direito de aprender em conjunto.

A avaliação acompanha o percurso e não apenas o resultado. Mais do que medir desempenho técnico, ela considera o envolvimento, a expressão e a leitura crítica dos alunos sobre as danças e sobre si mesmos. Cada gesto, comentário e criação faz parte do aprendizado, compondo um registro sensível do caminho percorrido.

Assim, do movimento à tela, do passo à postagem, as aulas propõem uma experiência que integra corpo, mídia e escola, reafirmando que educar com dança é também educar para a escuta, para a autoria e para o convívio no mundo digital.



## EXPLORAR, RASCUNHAR E PUBLICAR:



### CAMINHOS DE AUTORIA DIGITAL

Toda criação começa com um gesto de curiosidade que, na escola, se transforma em aprendizado. No Passo do Algoritmo, esse gesto se torna movimento, experimentação e autoria. A sequência foi organizada em três modos de criação — Explorar, Rascunhar e Publicar —, que representam o percurso entre o primeiro contato com a dança, o processo de experimentação e a partilha das produções. Em cada modo, aprendemos com as mídias e refletimos sobre os sentidos que elas produzem, suas formas de representar o corpo, os ritmos, as emoções e as relações, integrando dança e cultura digital em um mesmo caminho formativo.



No **Modo Explorar**, o convite é para olhar, ouvir e sentir. É o momento de despertar a curiosidade, ampliar repertórios e reconhecer a dança como linguagem cultural. O professor atua como mediador, apresentando vídeos, conduzindo conversas e estimulando reflexões sobre o que os alunos veem, sentem e pensam ao dançar e ao assistir às danças nas mídias.

No **Modo Rascunhar**, a descoberta se transforma em experiência. Os estudantes experimentam passos, criam gestos, ensaiam em grupos e registram suas tentativas. É um espaço de experimentação e colaboração, no qual a criação surge do diálogo, do corpo em movimento e da convivência entre diferentes modos de aprender. O erro se torna parte do processo criativo e reflexivo, fortalecendo a autonomia e o pertencimento dos participantes.



No **Modo Publicar**, o processo ganha forma compartilhada. As coreografias e os vídeos se tornam expressão das aprendizagens, das relações e das reflexões vividas ao longo das aulas. Publicar é um ato de autoria e responsabilidade, que vai além de postar: é reconhecer o próprio percurso, celebrar conquistas e atribuir sentido ao que foi criado.



Esses modos não são etapas lineares, mas movimentos complementares. Ao transitar entre eles, professores e estudantes vivenciam a dança como experiência de criação, diálogo e expressão cultural, conectando o espaço escolar às linguagens digitais do mundo contemporâneo.

MODO	SENTIDO PEDAGÓGICO	PALAVRA-CHAVE	AÇÕES PRINCIPAIS
<b>Explorar</b>	Ampliar repertórios, despertar curiosidade e refletir sobre a dança como linguagem cultural.	Descoberta	Observar vídeos, dialogar, analisar contextos e reconhecer significados.
<b>Rascunhar</b>	Experimentar, testar e criar colaborativamente	Experimentação	Ensaiar passos, criar coreografias, registrar e revisar as produções.
<b>Publicar</b>	Compartilhar, valorizar e refletir sobre o processo vivido.	Autoria	Apresentar vídeos e coreografias, debater resultados e reconhecer aprendizagens.



## DA PROPOSTA À PRÁTICA:

QUANDO O PLANEJAMENTO GANHA VIDA



Chegou o momento de transformar ideias em ação.

A sequência No Passo do Algoritmo nasceu da prática e convida o professor a experimentar, adaptar e recriar. É uma proposta viva, validada com estudantes, que valoriza **autoria, mediação crítica, pertencimento, registro digital e ética midiática**.



*Este não é um manual de regras, mas um convite à escuta sensível e à criação compartilhada.*

## ESTRUTURA DA SEQUÊNCIA

A sequência é composta por **20 aulas**, pensadas para os anos finais do Ensino Fundamental, dentro da **unidade temática Dança** e do **objeto de conhecimento Danças de salão**.

Ao longo do percurso, os estudantes são convidados a **experimentar, recriar e analisar diferentes estilos**, reconhecendo seus significados culturais e refletindo sobre estereótipos e preconceitos.

Essas experiências dialogam diretamente com as **habilidades da BNCC (EF89EF12 a EF89EF15)**, que orientam o ensino das danças de salão, da fruição e planejamento dos movimentos à análise crítica e à valorização da diversidade cultural.

*A proposta valoriza o corpo como linguagem e a dança como forma de expressão, diálogo e autoria, articulando saberes tradicionais e digitais.*



## HABILIDADES ESPECÍFICAS - DANÇAS DE SALÃO - 8º E 9º ANO

**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) das danças de salão, bem como suas transformações históricas e os grupos de origem.



*Essas habilidades sustentam a sequência e podem ser retomadas pelo professor a cada bloco, conforme os modos de criação (Explorar, Rascunhar e Publicar).*

## COMO LER OS PLANEJAMENTOS

Cada aula foi desenhada para ser uma experiência completa, articulando corpo, cultura e tecnologia.

Os planejamentos são pensados para que você entenda o propósito, o percurso e os recursos de cada vivência.

Mais do que seguir instruções, a proposta é experimentar com os alunos, ajustando o ritmo e o tom da mediação conforme a turma.

Aqui, o planejamento é um mapa, e você, o condutor da jornada.



## CAMPOS DO PLANEJAMENTO

CAMPO	O QUE SIGNIFICA	COMO USAR DURANTE A AULA
<b>O que pulsa nesta aula</b>	Mostra o princípio pedagógico que dá sentido à vivência, como autoria e protagonismo, mediação crítica, registro digital, avaliação formativa, pertencimento e coletividade, autonomia criativa ou ética midiática e cidadania digital.	Pense neste campo como o <b>coração da proposta</b> . Ele indica o que deve pulsar com mais força: o foco que orienta a condução da aula.
<b>Modo de criação</b>	Indica o momento da sequência em que a turma está: <b>Explorar, Rascunhar ou Publicar</b> .	Use essa informação para ajustar o ritmo: se é hora de ampliar repertórios, experimentar ideias ou compartilhar resultados.
<b>O que queremos vivenciar e aprender</b>	Expõe os objetivos de aprendizagem: o que os estudantes vão descobrir, compreender e expressar nesta aula.	Retome esses objetivos ao final da vivência, estimulando os alunos a refletirem sobre o que aprenderam.

CAMPO	O QUE SIGNIFICA	COMO USAR DURANTE A AULA
<b>Conexões com a BNCC</b>	Mostra as habilidades específicas de Educação Física (EF89EF12 a EF89EF15) ligadas à dança de salão.	Consulte essas habilidades para articular a aula ao seu planejamento anual e às competências gerais.
<b>Como a aula acontece</b>	Descreve o percurso da aula, os momentos principais, o que projetar e como conduzir as atividades.	Siga o passo a passo ou adapte conforme o tempo e a realidade da turma, sem perder o sentido central.
<b>Dica de percurso</b>	Reúne sugestões rápidas para adaptar a proposta, simplificar recursos ou ampliar o diálogo com os alunos.	Aplique quando necessário, com autonomia e leveza.
<b>O que precisa levar</b>	Lista os materiais que devem ser preparados antes da aula (como Datashow, caixa de som, slides ou textos).	Verifique com antecedência para garantir fluidez e evitar interrupções.
<b>Como percebemos as aprendizagens</b>	Explica como observar os avanços da turma de forma contínua e qualitativa.	Observe as expressões, falas e gestos, o aprendizado acontece nos pequenos movimentos.



CAMPO	O QUE SIGNIFICA	COMO USAR DURANTE A AULA
<b>Materiais complementares</b>	Indica os recursos utilizados na aula, como slides, vídeos e textos de apoio.	Use-os como referência e inspire-se para criar os seus.
<b>Veja na prática</b>	Mostra como essa aula foi vivenciada no projeto No Passo do Algoritmo, com links ou QR Codes das postagens nas redes.	Acesse e veja como a proposta ganhou vida com os estudantes.

## FERRAMENTAS DIGITAIS

Nesta sequência didática, foram utilizadas duas ferramentas digitais de apoio. Caso você ainda não as conheça, seguem links com tutoriais básicos para consulta.



Utilizado para enquetes, nuvens de palavras e coleta de percepções dos estudantes ao longo das aulas.

PÁGINA OFICIAL	TUTORIAL EM VÍDEO
	

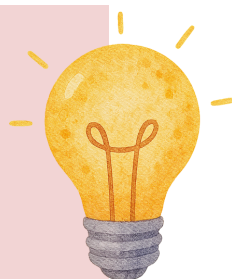


Utilizado para a *Autorização para Uso de Imagem e Vídeo* em registros e redes sociais da sequência didática e para o formulário de diagnóstico inicial.

<b>PÁGINA OFICIAL</b>	<b>TUTORIAL EM VÍDEO</b>

**Dica para você, professor(a):**

*As ferramentas são simples, intuitivas e já fazem parte do universo digital dos estudantes. Vale a pena se permitir aprender e usar.*



**CAMINHO DA SEQUÊNCIA DIDÁTICA**

BLOCO TEMÁTICO	TÍTULOS DAS AULAS	MODO DE CRIAÇÃO
<b>1. Porta de entrada:</b> escuta e repertórios	<b>Aula 1</b> — Escutando o que move: diagnóstico inicial. <b>Aula 2</b> — Primeira Janela: O que Vemos Quando a Dança Aparece? <b>Aula 3</b> — Entre passos e telas: descobrindo a dança de salão.	Explorar

BLOCO TEMÁTICO	TÍTULOS DAS AULAS	MODO DE CRIAÇÃO
<p><b>2. Quando o forró provoca:</b> encontros, tensões e descobertas.</p>	<p><b>Aula 4</b> — Forró e masculinidades: corpo, ritmo e diálogo. <b>Aulas 5, 6 e 7</b> — Forró em movimento: parceria, ritmo e experimentação.</p>	<p>Explorar / Rascunhar</p>
<p><b>3. Quando a Valsa fala:</b> símbolos, encontros e expressões</p>	<p><b>Aula 8</b> — Valsa: rituais, emoções e sentidos <b>Aulas 9, 10 e 11</b> — Valsa em movimento: percursos, gestos e narrativas.</p>	<p>Explorar/Rascunhar</p>
<p><b>4. Quando o salão se expande:</b> coletividade, ritmo e expressão em grupo.</p>	<p><b>Aula 12</b> — Line Dance: danças, redes e laços de pertencimento. <b>Aula 13</b> — Line Dance Country em movimento: ritmo conjunto e identidade conectada.</p>	<p>Explorar/Rascunhar</p>
<p><b>5. Autoria em movimento:</b> criação e exibição</p>	<p><b>Aula 14</b> — Repórter do Algoritmo: escutas e organização dos grupos. <b>Aula 15</b> — Guia de Criadores: combinando convivência e autoria. <b>Aulas 16, 17 e 18</b> — Ensaios guiados: do rascunho ao ajuste coreográfico. <b>Aula 19</b> — Gravação e Edição: autoria em movimento. <b>Aula 20</b> — Exibição e Encerramento: danças que permanecem.</p>	<p>Rascunhar / Publicar</p>

Cada bloco representa uma etapa do percurso didático, integrando experiências corporais, reflexões culturais e produções midiáticas.

- **Explorar** — ampliar repertórios e observar a dança como linguagem cultural.
- **Rascunhar** — experimentar, criar e dialogar com o grupo.
- **Publicar** — compartilhar e refletir sobre o processo vivido.


## "VOU PRECISAR CRIAR UMA CONTA NO TIKTOK... É AGORA?"

Calma. Respira.

Antes de pensar em senha, e-mail e foto de perfil, entenda o sentido disso tudo.

No No Passo do Algoritmo, o perfil do projeto foi criado após a sequência didática — como um **mural vivo**, um espaço para mostrar o que foi vivido em aula, as descobertas dos alunos e os bastidores do processo.

O nome do projeto nasceu em sala: foi escolhido pelos próprios alunos, por votação durante a segunda aula.



Eles decidiram que No Passo do Algoritmo representava bem a proposta, dançar, pensar e criar no compasso do mundo digital.

Esse gesto simples carregava pertencimento e autoria: o nome era deles.

Cada vídeo publicado contava um pedaço dessa história, movimentos, risadas, reflexões e descobertas.

Tudo foi feito com cuidado: **autorizações, revisão de conteúdo e mediação ética.**

A presença digital também é aprendizado, e o professor é o mediador desse caminho.

Criar um perfil para a sua sequência é opcional, mas pode ser potente.

É como estender a sala de aula para o mundo, deixar o aprendizado ecoar, ver os alunos dançando e refletindo também nas redes.

Se decidir criar um perfil, pense nele como uma extensão da sua proposta: um lugar de partilha, cuidado e autoria.

O importante é que cada postagem, dentro e fora da tela, carregue o mesmo sentido: aprender, dançar e se expressar com responsabilidade e alegria.

Você é convidado(a) a conhecer o perfil do projeto e, se quiser, marcar o seu próprio trabalho.

Será um prazer ver novas escolas dançando juntas nessa rede que cresce com cada passo.

## AUTORIZAÇÃO ESPECÍFICA PARA USO DE IMAGEM E VÍDEO

 LINK



**TikTok:**  
@nopassodoalgoritmo



 LINK



*O digital é mais bonito quando é coletivo.*  
**Vamos dançar com ele?**





## AULA 1 – ESCUTANDO O QUE MOVE: DIAGNÓSTICO INICIAL



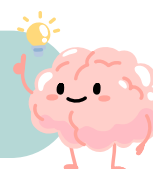
### O QUE PULSA NESTA AULA

Escuta sensível, pertencimento e expressão individual.

### MODO DE CRIAÇÃO

Mediação crítica.

### O QUE QUEREMOS VIVENCIAR E APRENDER



Reconhecer e compartilhar experiências pessoais com a dança e as mídias digitais, expressando percepções e sentimentos sobre o corpo em movimento e escutando diferentes olhares dos colegas.

Favorecer a autopercepção e o respeito à diversidade de expressões corporais, desenvolvendo a escuta sensível como forma de aprender com o outro.

### CONEXÕES COM A BNCC

**(EF89EF12)** Experimentar, fruir e recriar danças de salão, valorizando a diversidade cultural e respeitando a tradição dessas culturas.



Inicie a aula acolhendo a turma e apresentando a sequência didática No Passo do Algoritmo, explicando que, nas próximas aulas, todos irão aprender com a dança, refletir sobre o corpo e dialogar com o mundo digital. Ressalte que este primeiro encontro não tem caráter avaliativo, mas é um momento de escuta e descoberta.

Entregue a cada estudante um cartão individual com o QR Code do formulário de diagnóstico. Oriente que o preenchimento deve ser feito em silêncio, utilizando os Chromebooks ou celulares autorizados.

Explique que o formulário contém perguntas sobre experiências com dança, percepções sobre as redes sociais e sentimentos em relação a dançar. Convide a turma a responder com sinceridade, reforçando que não há respostas certas ou erradas — o que importa é o olhar de cada um.

Durante o preenchimento, circule pela sala, observando expressões, comentários e formas de engajamento. Faça pequenas anotações sobre aspectos que chamem atenção e que poderão orientar o andamento das aulas seguintes.

Após a coleta, promova um breve diálogo coletivo: pergunte, por exemplo, “onde vocês costumam ver danças nas redes?”, “qual estilo mais gostam de assistir ou dançar?”, “por que será que alguns têm vergonha de dançar?”. Essas perguntas despertam percepções iniciais sobre corpo, expressão e presença digital, que serão retomadas nas aulas seguintes.

Finalize o encontro agradecendo a participação e antecipando que, nas próximas aulas, vocês irão explorar ritmos, criar movimentos e pensar juntos sobre o que a dança comunica dentro e fora das telas.

## DICA DE PERCURSO



- Se a escola não tiver acesso estável à internet ou aparelhos eletrônicos disponíveis, o diagnóstico pode ser aplicado em formato impresso. Outra alternativa é realizar a coleta de percepções em formato de roda de conversa, registrando as respostas em um quadro ou folha coletiva.
  - O diagnóstico não é uma avaliação, mas um ponto de partida. As respostas dos alunos vão te ajudar a perceber quem dança, quem observa e quem evita dançar, quais mídias fazem parte do cotidiano deles e quais sentimentos estão associados a essas experiências.
  - Essas percepções servem para planejar a mediação, organizar duplas, equilibrar os grupos e entender de onde partir nas próximas aulas.
- Olhe para esses dados com curiosidade e sensibilidade: eles revelam muito sobre a turma — não só o que sabem sobre
- dança, mas como se veem e como se sentem ao se mover.

### O QUE PRECISAMOS LEVAR

Cartões impressos com QR Code do formulário, Chromebooks ou celulares autorizados.

## COMO PERCEBEMOS AS APRENDIZAGENS



A avaliação é formativa, contínua e processual. Observe as expressões, falas e registros dos estudantes, valorizando a escuta, a curiosidade e o respeito aos diferentes modos de sentir e pensar a dança. Mais do que identificar conhecimentos prévios, busca-se perceber a abertura ao diálogo, a capacidade de verbalizar sentimentos e a escuta atenta, dimensões essenciais do aprender com e sobre o outro.

### MATERIAIS COMPLEMENTARES:

Formulário de diagnóstico inicial.

### LINK DE ACESSO AOS MATERIAIS COMPLEMENTARES





## AULA 2 — PRIMEIRO UPLOAD



### O QUE PULSA NESTA AULA

Mediação crítica, autoria e pertencimento.

### MODO DE CRIAÇÃO

Explorar.

### O QUE QUEREMOS VIVENCIAR E APRENDER



Explorar diferentes formas de dança nas redes digitais, reconhecendo ritmos, estilos e modos de expressão.

Refletir sobre como as mídias influenciam o modo como enxergamos o corpo e a dança.

Compartilhar percepções e sentimentos ao observar os vídeos e participar das enquetes, desenvolvendo escuta sensível e respeito às diversas formas de se mover e se expressar.



## COMO A AULA ACONTECE



Retome brevemente os resultados do diagnóstico aplicado na aula anterior. Compartilhe com a turma algumas percepções gerais: o que os alunos já revelaram sobre suas experiências com a dança, suas referências nas redes e os sentimentos mais recorrentes. Essa devolutiva aproxima o grupo das próprias respostas e ajuda a contextualizar o novo momento da sequência.

Em seguida, apresente o tema *Primeiro Upload*, explicando que este é o momento de observar, pensar e conversar sobre as danças que circulam nas redes. Mostre o slide de abertura e destaque que o TikTok será o meio de viagem para aprendermos com e sobre as mídias, explorando como a dança se transforma no ambiente digital.

Projete o vídeo compilado com diferentes estilos de dança (funk, passinho, forró, break, frevo, dança contemporânea e treads). Oriente os estudantes a observarem o que mais chama a atenção: o ritmo, a criatividade, a edição ou o estilo. Mantenha o clima de curiosidade e escuta, valorizando cada olhar.

Após a exibição, peça que acessem o **Mentimeter** para responder à pergunta “O que mais chamou sua atenção?”. Escreva o código no quadro e acompanhe o envolvimento da turma, observando as reações enquanto as respostas surgem na tela. Essa etapa torna o diagnóstico visual e colaborativo, estimulando o compartilhamento das primeiras percepções sobre dança e redes.

Com base nas respostas, conduza uma conversa coletiva. Retome as ideias que apareceram no Mentimeter e aprofunde o diálogo com perguntas projetadas nos slides: “O que faz uma dança viralizar?”, “É preciso dançar bem para postar uma coreografia?” e “O que mais importa: a técnica ou se divertir?”. Deixe que a turma argumente, concorde e discorde, criando um espaço de fala e escuta respeitosa.

Finalize a aula com o slide **“Palavras que dançam”**, pedindo que os alunos escrevam no Mentimeter uma palavra que represente o que sentem ao pensar em dança. Mostre a nuvem de palavras formada na tela e destaque como cada termo traduz um olhar único. Essa nuvem será retomada nas aulas seguintes, funcionando como um registro vivo das percepções iniciais da turma.

## DICA DE PERCURSO



- O uso do Mentimeter é uma oportunidade importante para desenvolver a autonomia digital, ampliar o acesso às tecnologias e transformar a análise coletiva em um momento participativo e visual. Sempre que possível, conduza essa etapa com o grupo utilizando a plataforma.
- Durante o uso do Mentimeter, alguns estudantes podem ter dificuldade ao digitar o endereço ou inserir o código de participação. Reserve um momento para orientar o passo a passo no próprio navegador. Esse processo também é formativo e fortalece o uso seguro e intencional das tecnologias.
- Ao preparar a atividade, selecione o modo Apresentação (*Presentation – Participants follow along and interact in a live presentation.*), que permite a você conduzir o ritmo das perguntas junto à turma. No menu de interatividade, mantenha ativado As perguntas são visíveis para todos (*Questions are visible to everyone*), garantindo que todos acompanhem a projeção.

- Durante a atividade, utilize a função Esconder respostas (*Hide responses – H*) para manter as contribuições ocultas até que toda a turma tenha respondido. Quando chegar o momento do debate, clique novamente nessa função para liberar a visualização dos resultados.
- Caso a turma não consiga acessar a plataforma, realize a atividade de forma simples e participativa. Registre a enquete no quadro e combine com o grupo como será a votação. Para a nuvem de palavras, distribua post-its para que cada estudante escreva uma palavra sobre dança e cole no cartaz coletivo. Assim, você mantém a proposta visual e garante a expressão do grupo mesmo sem o recurso digital.

## O QUE PRECISAMOS LEVAR

TV, Datashow e/ou computador; Caixas de som e Chromebooks ou celulares autorizados.

## COMO PERCEBEMOS AS APRENDIZAGENS



A avaliação é formativa, contínua e processual, voltada à escuta e à observação sensível das interações dos estudantes. Acompanhe as expressões, falas e registros durante a aula, valorizando percepções e reflexões que revelam como cada aluno reconhece a dança e o corpo nas mídias digitais. Mais do que resultados, interessa compreender como os estudantes se envolvem, compartilham ideias e ampliam sua leitura crítica sobre o que veem e produzem nas redes.

## MATERIAIS COMPLEMENTARES:

- Slide Aula 2 - Primeiro Upload;
- Vídeo de apoio - Dança e criatividade no TikTok:

### LINK DE ACESSO AOS MATERIAIS COMPLEMENTARES



### VEJA NA PRÁTICA

#### TikTok:

@nopassodoalgoritmo

Percepções sobre a  
presença da dança e das  
mídias digitais no cotidiano.





## AULA 3 – ENTRE PASSOS E TELAS: DESCOBRINDO A DANÇA DE SALÃO



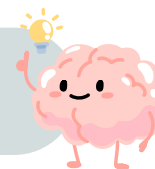
### O QUE PULSA NESTA AULA

Mediação crítica e pertencimento coletivo.

### MODO DE CRIAÇÃO

Explorar.

### O QUE QUEREMOS VIVENCIAR E APRENDER



Reconhecer as origens e transformações da dança de salão, compreendendo como ela se reinventa nas redes sociais e nos ambientes digitais.

Valorizar a parceria, a escuta e a expressão corporal como formas de encontro entre pessoas, tempos e linguagens.

Perceber o TikTok como espaço de recriação da dança, analisando o que se transforma e o que permanece nas novas formas de dançar e comunicar-se.

## CONEXÕES COM A BNCC

**(EF89EF12)** Experimentar, fruir e recriar danças de salão, valorizando a diversidade cultural e respeitando a tradição dessas culturas.

**(EF89EF15)** Analisar as características (ritmos, gestos, coreografias e músicas) das danças de salão, bem como suas transformações históricas e os grupos de origem.

## COMO A AULA ACONTECE



Inicie a aula retomando brevemente as percepções levantadas no encontro anterior. Valorize as ideias que surgiram no diagnóstico e destaque como a turma já vem reconhecendo a dança e as redes sociais como espaços de expressão e encontro. Essa devolutiva ajuda a conectar o novo tema ao percurso vivido.

Apresente o título da aula no slide de abertura e convide os estudantes a refletirem sobre o que imaginam quando pensam em “dança de salão”. Estimule respostas espontâneas, valorizando a curiosidade e a diversidade de associações que surgirem — dos bailes tradicionais às tendências do TikTok.

Na sequência, projete os slides seguintes para conduzir o debate sobre o que caracteriza uma dança de salão. Permita que a turma dialogue, levantando hipóteses sobre o papel do par, da parceria e do espaço. Explique, de forma acessível, os principais aspectos históricos da dança de salão com base no texto de apoio, destacando como ela se transformou do ambiente dos bailes europeus ao universo das redes sociais.

Após a explicação, exiba o vídeo “Do salão às telas: danças de salão que ganharam o TikTok”. Oriente a turma a observar os diferentes estilos (farró, piseiro, zouk, valsa e country) e a refletir sobre o que todos têm em comum.

Em seguida, convide os alunos a acessarem o Mentimeter. Insira o código na tela e incentive a participação coletiva nas enquetes projetadas. As perguntas promovem o diálogo sobre como o TikTok influencia o modo de dançar, o papel da parceria na dança e o sentido de presença nas experiências mediadas pelas telas.

Valorize as respostas que surgirem, transformando-as em oportunidades de reflexão sobre o corpo, a coletividade e a cultura digital.

Após as interações, entregue o texto impresso e explique que esse material resume os principais conceitos trabalhados e servirá como registro de estudo e consulta posterior.

Finalize a aula com o último slide, retomando a ideia central: a dança de salão é, antes de tudo, um encontro entre corpos, gestos e afetos — e, mesmo nas telas, esse sentido permanece vivo.

## **O QUE PRECISAMOS LEVAR**

Datashow ou TV móvel, Chromebooks ou celulares autorizados, Caixa de som e Texto impresso *Entre Passos e Telas: descobrindo a dança de salão*.

## COMO PERCEBEMOS AS APRENDIZAGENS



A avaliação é formativa, contínua e processual, centrada nas expressões e falas dos estudantes durante o debate e nas interações pelo Mentimeter. Observe a participação, o interesse e a capacidade de relacionar o tema da dança de salão com os contextos culturais e digitais apresentados, valorize as reflexões pessoais, o respeito às diferentes opiniões e a ampliação do repertório cultural dos alunos.

### MATERIAIS COMPLEMENTARES:

- Slide Aula 3 “Entre passos e telas: descobrindo a dança de salão”.
- Texto impresso “Entre passos e telas: descobrindo a dança de salão”.
- Vídeo de apoio.

### LINK DE ACESSO AOS MATERIAIS COMPLEMENTARES



## VEJA NA PRÁTICA

### TikTok:

@nopassodoalgoritmo

Percepções sobre a presença da dança e das mídias digitais no cotidiano.

 LINK

 LINK





## AULA 4 – FORRÓ E MASCULINIDADES:

CORPO, RITMO E DIÁLOGO



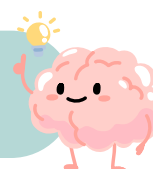
### O QUE PULSA NESTA AULA

Mediação crítica, pertencimento e expressão corporal.

### MODO DE CRIAÇÃO

Explorar.

### O QUE QUEREMOS VIVENCIAR E APRENDER



Compreender o forró como expressão cultural, reconhecendo sua origem, transformações e representações nas redes digitais.

Refletir sobre masculinidades, diversidade e liberdade de expressão corporal.

Valorizar a dança como forma de diálogo, respeito e construção de novas formas de convivência.

## CONEXÕES COM A BNCC

**(EF89EF12)** Experimentar, fruir e recriar danças de salão, valorizando a diversidade cultural e respeitando a tradição dessas culturas.

**(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) das danças de salão, bem como suas transformações históricas e os grupos de origem.

## COMO A AULA ACONTECE



Inicie a aula apresentando o título *Forró, corpo e masculinidades* no slide de abertura, convidando os estudantes a pensar sobre o que o forró representa para eles — ritmo, encontro, tradição, liberdade ou diversão.

Projete o texto introdutório sobre a origem e as variações do forró, ressaltando como ele nasceu no Nordeste, popularizou-se em todo o Brasil e ganhou novas versões (universitário, estilizado, pé-de-serra). Mostre que o TikTok se tornou um novo palco para essa dança, ampliando a visibilidade e a diversidade de corpos e estilos.

Na sequência, exiba os vídeos selecionados com diferentes estilos de forró (tradicional, estilizado, universitário, pé-de-serra e duplas do mesmo gênero). Oriente a turma a observar as diferenças nos movimentos, nas parcerias e nas expressões.

Em seguida, convide os alunos a acessarem o **Mentimeter**. Explique que eles vão responder perguntas sobre o que observaram e sobre suas próprias percepções sobre condução, papéis de gênero e liberdade para dançar.

As perguntas devem ser projetadas uma a uma, permitindo tempo para reflexão antes da votação.

Durante as enquetes, incentive o diálogo coletivo sobre o significado de “conduzir” na dança e sobre como o forró pode representar afeto, parceria e respeito, independentemente de gênero.

Na nuvem de palavras, valorize as associações que surgirem quando pensam em “meninos dançando forró”, incentivando a desconstrução de estereótipos e a ampliação dos sentidos da dança como linguagem inclusiva.

Finalize com o último slide, retomando a mensagem central:



**“O forró é mais do que passos — é uma conversa entre corpos, culturas e sentimentos.”**

## O QUE PRECISAMOS LEVAR

Datashow ou TV móvel, Chromebooks ou celulares autorizados, caixa de som portátil.

## MATERIAIS COMPLEMENTARES:

- Slide Aula 4 - Forró, corpo e masculinidades;

## LINK DE ACESSO AOS MATERIAIS COMPLEMENTARES



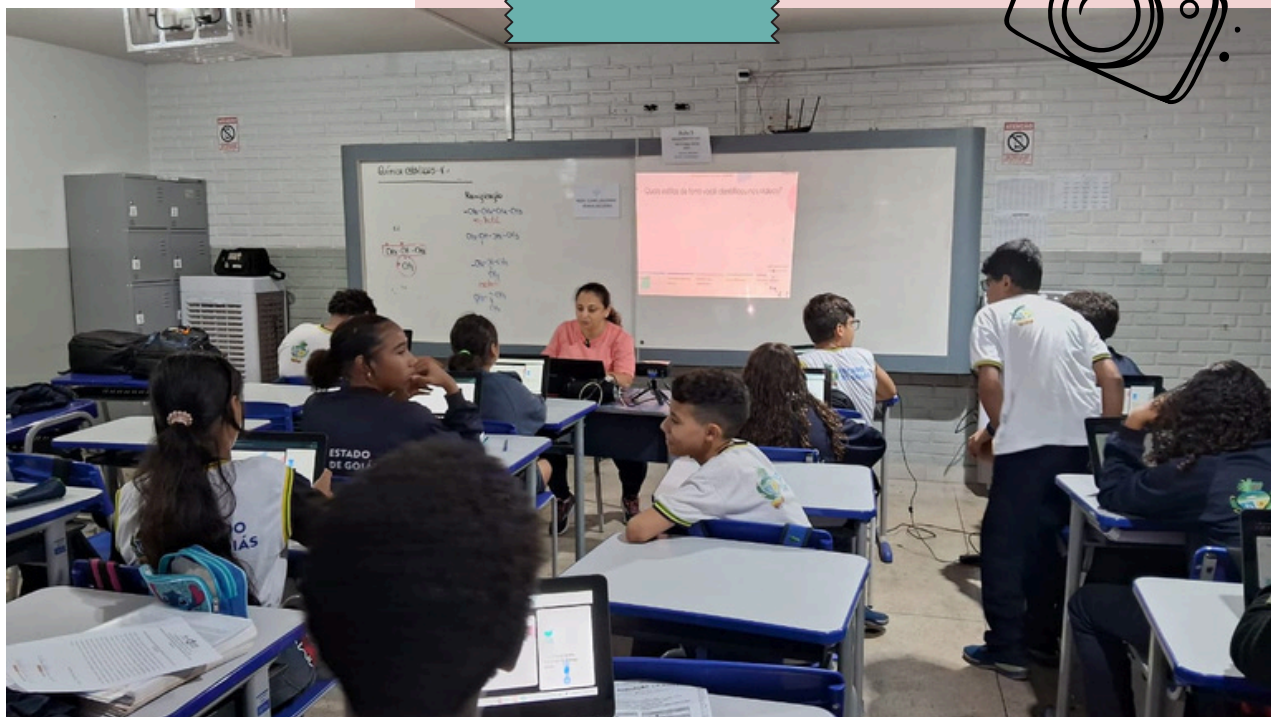
## VEJA NA PRÁTICA

### TikTok:

@nopassodoalgoritmo

Percepções sobre o forró, suas tradições e transformações nas redes.





Fonte: arquivo da autora.



## AULA 5, 6 E 7 – FORRÓ: CORPO, RITMO E PARCERIA



### O QUE PULSA NESTA AULA

Pertencimento e coletividade.

### MODO DE CRIAÇÃO

Rascunhar.

### O QUE QUEREMOS VIVENCIAR E APRENDER



Vivenciar o forró como expressão da cultura popular brasileira, compreendendo seus ritmos, gestos e modos de interação.

Experimentar a dança em duplas, reconhecendo os papéis de condutor e conduzido de forma livre e respeitosa, sem distinção de gênero.

Explorar giros, mudanças de direção e expressões corporais com autonomia e escuta sensível.

Valorizar o forró como linguagem de convivência, pertencimento e diálogo entre corpo e cultura.

## CONEXÕES COM A BNCC

**(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) das danças de salão, bem como suas transformações históricas e os grupos de origem.

## COMO A AULA ACONTECE



Chegou a hora da prática!

Convide sua turma para colocar o corpo em movimento e vivenciar o forró de forma leve e divertida. Conduza os alunos até o espaço da aula — pode ser a quadra, o pátio ou até mesmo a sala, desde que haja espaço suficiente para os deslocamentos e giros. Se possível, escolha um local mais reservado: a privacidade ajuda os estudantes a se soltarem, sem receio do olhar dos outros.

Organize os alunos em colunas, mantendo distância entre eles, para que todos consigam visualizar bem o vídeo de referência e se movimentar com segurança. Explique que este é o momento de experimentar e sentir o ritmo, e não de “acertar” os passos.

Apresente também os papéis na dança:

- **Condutor** — quem inicia o movimento, marca o tempo e propõe o deslocamento.
- **Conduzido** — quem responde aos gestos, acompanha e expressa o ritmo de modo complementar.

Deixe claro que **qualquer aluno pode exercer qualquer papel**. Incentive que formem duplas espontaneamente, sem distinções de gênero. Essa liberdade amplia a confiança e reforça o sentido de parceria e respeito mútuo.



Você pode escolher entre duas formas de condução:

- **Com recurso de vídeo** – projete as aulas do canal Aurélio & Vanessa na TV móvel, datashow ou Chromebook. Pause, retorne e repita os trechos sempre que necessário.
- **Sem projeção** – aprenda previamente os movimentos e conduza a turma “passo a passo”, dançando junto.

## QUADRO DE PROGRESSÃO DAS VIVÊNCIAS

VIVÊNCIA	VÍDEOS DE APOIO (CANAL AURÉLIO & VANESSA)	FOCO PEDAGÓGICO E CORPORAL
<b>1ª Vivência – Primeiros passos do fornó</b>	<i>Primeiros passos do fornó.</i>	Introduzir o ritmo básico em duplas, compreendendo o compasso e o papel de condutor/conduzido no “dois pra lá, dois pra cá”.
<b>2ª Vivência – Giros e transições</b>	<i>A base de todos os giros do fornó Como mudar de passo no fornó.</i>	Aperfeiçoar o deslocamento a dois, praticando giros e mudanças de direção com foco na escuta corporal e no diálogo entre os papéis.
<b>3ª Vivência – Parceria e criação</b>	<i>Como girar no fornó.</i>	Explorar a expressividade e a criatividade em dupla, fortalecendo o vínculo e a autonomia corporal.

## DESCRIÇÃO DAS VIVÊNCIAS

### ➤ **Primeira vivência – O ritmo do corpo**

Explique à turma que o objetivo é sentir o ritmo e conhecer o estilo do fornó. Mostre o vídeo *Primeiros passos do fornó* e peça que observem o movimento básico em duplas.

Apresente os papéis de condutor e conduzido e incentive que formem pares de maneira espontânea. Reforce que qualquer aluno pode assumir qualquer função, e que o mais importante é o respeito e o diálogo corporal.

Durante a prática, valorize o reconhecimento do compasso e da pulsação. Caminhe entre as duplas, encorajando e reforçando positivamente os pequenos avanços.

### **Segunda vivência – Giros e transições**

Relembre brevemente os passos da aula anterior e apresente os vídeos *A base de todos os giros do forró* e *Como mudar de passo no forró*.

Oriente os alunos a perceberem as mudanças de direção e o momento em que ocorre o giro, sempre em diálogo com o parceiro.

Faça pausas, repita trechos e incentive que quem já compreendeu auxilie os colegas.

Esse momento é ideal para reforçar o trabalho em parceria, a escuta e a coordenação coletiva.

### **Terceira vivência – Parceria e criação**

Projete os vídeos *Como girar no forró* e *Sequência de passos de forró* para iniciantes.

Convide a turma a experimentar os movimentos com mais liberdade, explorando a expressão corporal e a criação de pequenas sequências próprias.

O foco agora é o envolvimento e a fluidez da dupla — mais do que a precisão do passo.

Finalize a vivência destacando que o forró é, acima de tudo, uma dança de encontro e pertencimento, em que cada corpo comunica e escuta ao mesmo tempo.

## DICA DE PERCURSO



- **Não é sobre performance.** Essas vivências não têm o objetivo de formar dançarinos, mas de **experimentar, descobrir e se expressar.**
- **A avaliação é formativa e sensível.** Observe o envolvimento, a escuta, o respeito e a cooperação entre os alunos, e não a execução perfeita dos passos.  
  
A BNCC orienta que a dança seja vivenciada como linguagem cultural, e não como técnica.
- **Promova um ambiente de confiança.** Reforce que ninguém será avaliado por “acertar” ou “errar”, mas por participar e compartilhar.
- **Dance junto com os alunos.** Seu envolvimento ajuda a quebrar barreiras, inspira e fortalece vínculos.

➤ **Valorize o processo.** Cada turma tem seu ritmo, respeite o tempo de aprendizagem e celebre cada avanço.

➤ **Use os vídeos como apoio, não como modelo fixo.** Eles servem de inspiração para que a turma explore, adapte e crie seu próprio jeito de dançar.



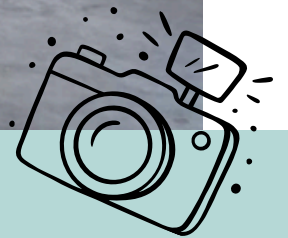
## O QUE PRECISAMOS LEVAR

Televisão móvel, Datashow e Caixa de som

## COMO PERCEBEMOS AS APRENDIZAGENS



A avaliação é formativa, contínua e processual, considerando o envolvimento dos alunos, a cooperação nas duplas e o respeito à diversidade de modos de dançar. Valorize a **vivência corporal e expressiva**, a capacidade de dialogar com o outro e a compreensão da dança como linguagem cultural. O foco está no processo, não no desempenho técnico.



**Fonte:** arquivo da autora.

## MATERIAIS COMPLEMENTARES:

- Playlist: *Forró do Zero – Canal Aurélio & Vanessa (YouTube)*.
- Arquivos dos vídeos e músicas disponibilizados para download

## LINK DE ACESSO AOS MATERIAIS COMPLEMENTARES

PLAYLIST (YOUTUBE)



ARQUIVOS PARA DOWNLOAD



## VEJA NA PRÁTICA

### TikTok:

@nopassodoalgoritmo

Vídeos e imagens da turma  
em processo de  
aprendizagem do forró.





## AULA 8 – VALSA:

### RITUAIS, EMOÇÕES E SENTIDOS



#### O QUE PULSA NESTA AULA

Mediação crítica.

#### MODO DE CRIAÇÃO

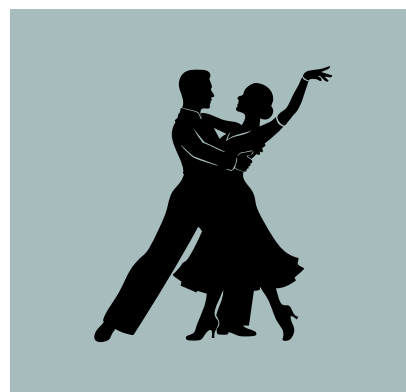
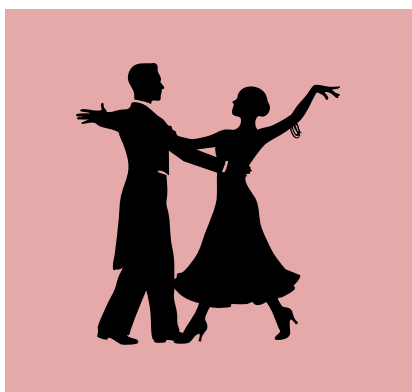
Explorar.

#### O QUE QUEREMOS VIVENCIAR E APRENDER



Compreender a valsa como prática corporal marcada por rituais sociais, emoções e representações de gênero.

Refletir sobre as tradições que envolvem a dança e suas possíveis transformações culturais.



## CONEXÕES COM A BNCC

**(EF89EF12)** Experimentar, fruir e recriar danças de salão, valorizando a diversidade cultural e respeitando a tradição dessas culturas.

**(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) das danças de salão, bem como suas transformações históricas e os grupos de origem.

## COMO A AULA ACONTECE



Depois das vivências do forró, marcadas por corpo em movimento, diálogo e desconstrução de estereótipos, a sequência chega à valsa, uma dança que traz consigo outra energia: o clima dos rituais sociais e das tradições simbólicas. A aula parte da exibição de um vídeo de valsa de casamento, que introduz o tema e provoca a turma a observar gestos, proximidade e o tom de formalidade do momento.

Na sequência, os slides apresentam o contexto histórico da valsa, sua origem europeia e o modo como se tornou símbolo de elegância e status. O texto conduz a reflexão sobre por que a valsa ainda é dançada em festas e o que ela representa hoje. As perguntas projetadas incentivam o olhar crítico e despertam comentários sobre tradição, aparência e emoção.

Em seguida, entram os vídeos de festas de 15 anos. A turma reage com intensidade: os meninos tendem a defender visões mais tradicionais, enquanto as meninas contestam o papel reservado às mulheres nesses ritos. As discussões ganham força e tornam-se o centro da aula, revelando diferentes percepções sobre gênero, comportamento e representação social.

Os blocos seguintes mostram novas versões da valsa, remixadas, estilizadas ou substituídas por outros estilos, como o tecno brega. Esses exemplos ajudam a ampliar a visão da turma sobre o que significa transformar uma tradição sem perder seu valor. As perguntas projetadas instigam os alunos a pensar em como a valsa poderia “ter a sua cara” ou ser reinterpretada de forma autêntica.

O fechamento ocorre com uma atividade de síntese visual: uma nuvem de palavras com percepções sobre a aula. As respostas revelam sentimentos de surpresa, reflexão e pertencimento, mostrando que a valsa pode ser muito mais do que um passo aprendido, é um espelho de valores, afetos e mudanças culturais que continuam em movimento.

## DICA DE PERCURSO



- As discussões sobre gênero podem se intensificar nesta aula. Nessas situações, é importante manter a escuta, mas intervir de forma imediata e equilibrada, conduzindo o diálogo para o respeito mútuo. O papel do professor é o de mediador ético: não acolher posturas discriminatórias, mas transformá-las em oportunidade de reflexão, preservando um ambiente de aprendizagem seguro e respeitoso.

## O QUE PRECISAMOS LEVAR

Datashow ou TV móvel, caixa de som e texto impresso Valsa: Rituais, Emoções e Sentidos.

## COMO PERCEBEMOS AS APRENDIZAGENS



A avaliação é contínua, formativa e processual, voltada para a vivência e a expressão simbólica dos alunos. Observe o envolvimento durante as discussões e reflexões sobre a valsa, a escuta das diferentes opiniões e a capacidade de dialogar com respeito e sensibilidade diante das divergências. O foco não está na concordância das ideias, mas na ampliação do olhar crítico e na compreensão da dança como linguagem cultural, capaz de expressar sentimentos, tradições e transformações sociais.

## MATERIAIS COMPLEMENTARES:

- Slides Aula 8 - Valsa: Rituais, Emoções e Representações.
- Texto de apoio.

## LINK DE ACESSO AOS MATERIAIS COMPLEMENTARES

 LINK



## VEJA NA PRÁTICA

### TikTok:

@nopassodoalgoritmo

Postagens sobre a valsa e suas representações culturais.

 LINK

 LINK





## AULA 9, 10 E 11 – VALSA: RITOS, EMOÇÕES E SENTIDOS



### O QUE PULSA NESTA AULA

Pertencimento e coletividade.

### MODO DE CRIAÇÃO

Rascunhar.

### O QUE QUEREMOS VIVENCIAR E APRENDER



Vivenciar a valsa como expressão de emoções, vínculos e rituais de passagem, reconhecendo sua tradição cultural e sua ressignificação contemporânea.

Experimentar o ritmo e o compasso ternário da valsa, explorando a condução e o diálogo entre condutor e conduzido com respeito e sensibilidade.

Valorizar a dança como linguagem de cuidado, empatia e encontro, percebendo a relação entre corpo, música e afeto.

## CONEXÕES COM A BNCC

**(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) das danças de salão, bem como suas transformações históricas e os grupos de origem.

## COMO A AULA ACONTECE



### ➤ Introdução à vivência prática

Chegou o momento de dançar a Valsa, uma das experiências mais simbólicas e emocionais do percurso.

Conduza sua turma até o espaço escolhido para a prática (quadra, pátio ou sala ampla) e organize as duplas de modo que todos consigam ver bem os movimentos.

Reforce que o propósito dessas vivências é experimentar, sentir e expressar, e não executar passos com perfeição.

Você pode escolher entre duas formas de conduzir:

- **Com recurso de vídeo:** projete as aulas da playlist *Aulas de Valsa – Sarah & Léo Oficial*, pausando e repetindo os trechos sempre que necessário.
- **Sem projeção:** estude previamente os vídeos e conduza você mesmo(a) as demonstrações, intercalando explicações e repetições com a turma.

Permita que as duplas se mantenham as mesmas desde o forró, a continuidade favorece a confiança e o entrosamento.

**Lembre-se:** a valsa é diálogo e escuta em movimento.



## QUADRO DE PROGRESSÃO DAS VIVÊNCIAS

VIVÊNCIA	VÍDEOS DE APOIO (CANAL AURÉLIO & VANESSA)	FOCO PEDAGÓGICO E CORPORAL
<b>1ª Vivência – Passo básico da valsa</b>	<i>Como dançar valsa – Aula 01: Passo básico.</i>	Compreensão do compasso 1–2–3, deslocamento e sintonia entre condutor e conduzido.

VIVÊNCIA	VÍDEOS DE APOIO (CANAL AURÉLIO & VANESSA)	FOCO PEDAGÓGICO E CORPORAL
<b>2ª Vivência – Giros e combinação de passos</b>	<i>Como dançar valsa – Aula 02: Giros – Iniciante.</i>  <i>Aula de valsa – Combo iniciante.</i>	Introdução dos giros simples, prática em duplas e encadeamento de movimentos.
<b>3ª Vivência – Valsa remixada e sequência final</b>	<i>Aula de valsa – Combo iniciante + <b>Coreografia remixada</b></i>	Combinação do repertório tradicional com a versão moderna, utilizando a música remixada.

## DESCRIÇÃO DAS VIVÊNCIAS

### 1ª Vivência – Passo básico da valsa

Organize as duplas em colunas paralelas às linhas laterais da quadra. Apresente o passo básico (1-2-3), virando-se para cada lado de forma que todos consigam acompanhar.

Repita o movimento várias vezes com um grupo e depois com o outro.

Deixe a música tocar ao fundo para que os alunos sintam o ritmo e o deslocamento. Caminhe entre eles, fazendo pequenas correções e incentivando a fluidez dos gestos.

## **2ª Vivência – Giros e combinação de passos**

Retome o aprendizado anterior e introduza os giros com o apoio dos vídeos ou demonstrações presenciais.

Repita os movimentos em pequenas sequências, alternando os papéis de condutor e conduzido.

Estimule o respeito aos ritmos individuais e o cuidado mútuo nas parcerias, a valsa é feita de cooperação e escuta.

## **3ª Vivência – Valsa remixada e sequência final**

Nesta etapa, retome a sequência coreográfica aprendida na segunda vivência e acrescente a segunda parte com a versão remixada da música, que será disponibilizada nos materiais complementares.

A primeira parte mantém o padrão tradicional da valsa, com giros e deslocamentos suaves. Já na segunda, o ritmo ganha um toque contemporâneo, com novos gestos e pausas expressivas.

Você pode escolher entre duas opções:

- **Criar sua própria versão da segunda parte**, utilizando a mesma música remixada e adaptando os passos conforme o estilo da turma.
- **Seguir o exemplo da versão remixada disponível no vídeo**, cuja segunda parte começa em 16'43" e se encerra em 17'12". O link estará nos materiais complementares.

Essa vivência encerra o ciclo da valsa, mostrando como a tradição e a contemporaneidade podem se encontrar em um mesmo compasso.



### ➤ **Não é sobre técnica, é sobre sentir.**

A valsa é um exercício de presença e afeto. Estimule os alunos a perceberem o corpo do outro com respeito e empatia, sem buscar a perfeição dos passos.

### ➤ **Promova o diálogo corporal.**

Lembre que a condução é uma conversa entre corpos, um convida, o outro responde. Reforce a importância do olhar, da leveza e do cuidado mútuo.

### ➤ **Use a música como guia.**

A valsa trabalha com o compasso  $3/4$ , marque o tempo com o corpo e ajude a turma a “ouvir” o ritmo antes de começar a se mover.

### ➤ **Valorize as pequenas conquistas.**

Cada dupla encontrará seu próprio jeito de dançar. Celebre a evolução coletiva e o envolvimento dos estudantes.

### ➤ **Dance junto.**

Participe da vivência com a turma. O professor que dança junto transmite segurança, cria vínculo e inspira.

## O QUE PRECISAMOS LEVAR

Televisão móvel ou Datashow e Caixa de som.

## COMO PERCEBEMOS AS APRENDIZAGENS



A avaliação é contínua, formativa e processual, voltada para a vivência e a expressão corporal dos alunos. Observe o envolvimento durante as vivências, a cooperação nas duplas e a capacidade de dialogar com respeito e sensibilidade por meio da dança. O foco não é a execução técnica perfeita, mas o processo de descoberta, escuta e expressividade corporal.

## MATERIAIS COMPLEMENTARES:

- Playlist Aulas de Valsa (Vídeos 1, 2 e 3).
- Vídeo Valsa Remixada (Início 16 '43 " até 17' 12").
- Arquivos dos vídeos e músicas disponibilizados para download

## LINK DE ACESSO AOS MATERIAIS COMPLEMENTARES

PLAYLIST (YOUTUBE)  
AULAS DE VALSA



VALSA REMIXADA



ARQUIVOS PARA  
DOWNLOAD



## VEJA NA PRÁTICA

### TikTok:

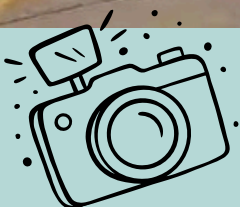
@nopassodoalgoritmo

Processo de aprendizagem da valsa e das versões remixadas.

 LINK



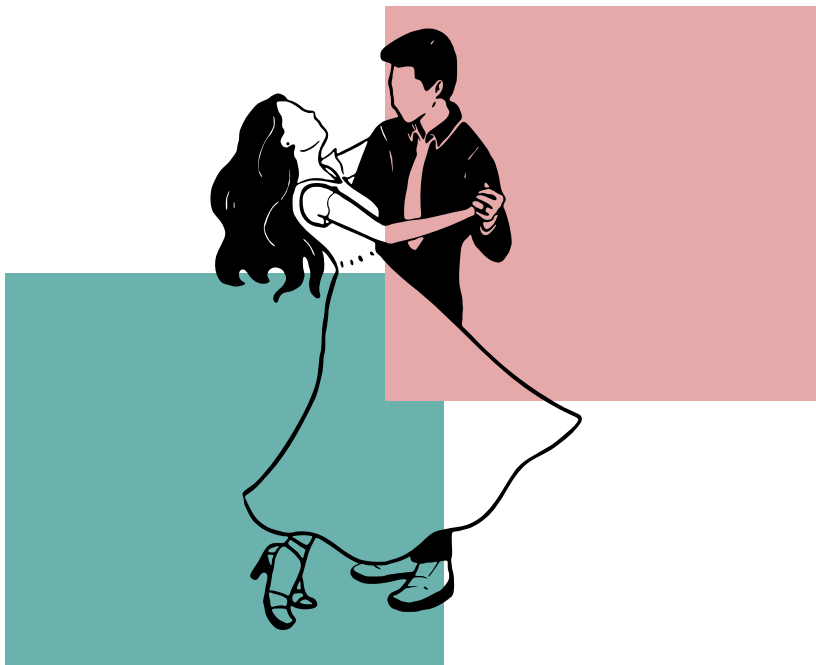
 LINK



Fonte: arquivo da autora.



**Fonte:** arquivo da autora.





## AULA 12 – LINE DANCE:

COLETIVIDADE E EXPRESSÃO EM REDE



**O QUE PULSA  
NESTA AULA**

Mediação Crítica.

**MODO DE  
CRIAÇÃO**

Explorar.

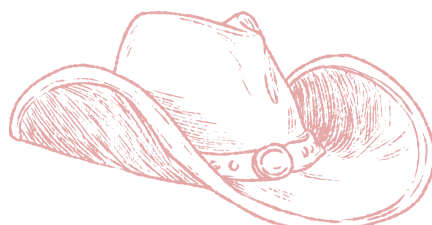
### **O QUE QUEREMOS VIVENCIAR E APRENDER**



Compreender a Line Dance como uma reinvenção contemporânea da dança de salão, observando suas transformações culturais e sociais.

Refletir sobre o papel das redes sociais na difusão e ressignificação das tradições dançantes.

Valorizar a dança como espaço de convivência, pertencimento e expressão identitária.



## CONEXÕES COM A BNCC

**(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.

## COMO A AULA ACONTECE



Após as aulas sobre **forró** e **valsa**, esta proposta amplia o olhar para a **Line Dance**, destacando sua origem, transformações e presença nas redes sociais.

Projete o título da aula e introduza o tema com o vídeo da **Line Dance tradicional (estilo country)**, orientando os estudantes a observar a formação dos grupos, o ritmo e o clima coletivo.

Em seguida, apresente o breve contexto histórico: a Line Dance como uma dança em grupo surgida nos Estados Unidos nas décadas de 1960 e 1970, influenciada pelas danças de salão, mas que rompe com a ideia do par.

No segundo momento, destaque o slide **“Do salão ao coletivo”** e incentive o debate sobre o que muda quando a dança deixa de ser em duplas e passa a ser coletiva.

Valorize as percepções dos alunos e as respostas no Mentimeter como ponto de partida para discutir pertencimento, igualdade e novas formas de convivência por meio da dança.

Dê continuidade com o **vídeo do Piseiro** e o slide **“Do Country ao Piseiro”**, evidenciando a influência brasileira sobre a estrutura do Line Dance.

Provoque a turma a reconhecer semelhanças entre as danças e a pensar sobre como tradições locais podem dialogar com culturas globais sem perder sua identidade.

Apresente o vídeo sobre as **comitivas sertanejas**, destacando como esses grupos transformam a dança em expressão de amizade e cultura compartilhada.

Promova a reflexão: “Em quais espaços da vida escolar ou social vocês sentem esse mesmo senso de grupo e pertencimento?”.

Finalize a discussão com o vídeo da **trend “Boots on the Ground”**, que mistura country, hip hop e performance.

A partir dele, conduza o diálogo sobre a influência das **redes sociais na cultura**, discutindo se o TikTok apenas reflete tradições ou também as reinventa.

Encaminhe o fechamento com o slide **“Entre tradição e inovação”**, reforçando que o valor da dança está na sua capacidade de gerar encontro, expressão e identidade coletiva.

## O QUE PRECISAMOS LEVAR

Datashow ou TV móvel, caixa de som, Chromebooks ou celulares autorizados.

## COMO PERCEBEMOS AS APRENDIZAGENS



A avaliação é contínua, formativa e processual, voltada à escuta e à participação nas discussões.

Observe o envolvimento dos alunos nas reflexões, sua capacidade de argumentar com respeito e de relacionar tradições culturais com práticas contemporâneas.

Mais do que reter informações históricas, o foco é perceber como os estudantes **constroem novas leituras sobre o corpo, a mídia e a cultura.**

### MATERIAIS COMPLEMENTARES:

- Slides Aula 12 Line Dance – Coletividade e Expressão em Rede

### LINK DE ACESSO AOS MATERIAIS COMPLEMENTARES



## VEJA NA PRÁTICA

### TikTok:

@nopassodoalgoritmo

Postagens sobre Line Dance,  
Piseiro e expressões de  
coletividade na dança.

 LINK





## AULA 13 – LINE DANCE- COUNTRY: COLETIVIDADE E EXPRESSÃO EM REDE



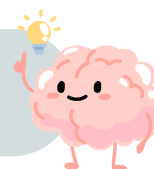
### O QUE PULSA NESTA AULA

Pertencimento e coletividade.

### MODO DE CRIAÇÃO

Rascunhar.

### O QUE QUEREMOS VIVENCIAR E APRENDER



Vivenciar a dança em linha como uma experiência coletiva e divertida, reconhecendo o line dance como linguagem de convivência, ritmo e expressão compartilhada. Perceber a repetição dos movimentos como forma de descoberta corporal e pertencimento ao grupo, valorizando o processo mais do que o resultado final.



## CONEXÕES COM A BNCC

**(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.

**(EF89EF15)** Analisar as características (ritmos, gestos, coreografias e músicas) das danças de salão, bem como suas transformações históricas e os grupos de origem.

## COMO A AULA ACONTECE



Chegou o momento de vivenciar o **Line Dance Country**, uma dança coletiva em que todos dançam em linhas, executando a mesma sequência de movimentos.

Conduza a turma até o espaço escolhido e organize os alunos em linhas paralelas, garantindo boa visualização do instrutor ou da projeção.

A coreografia desta aula foi inspirada em um vídeo do perfil **@urbancowboyledancing**, disponível no TikTok, com a música **“Cotton Eye Joe”**.

Essa sequência é curta e se repete ao longo da música, o que facilita o aprendizado e favorece o ritmo coletivo.

Aprenda a coreografia previamente e conduza os alunos passo a passo. Caso se sinta inseguro, utilize o vídeo de referência como apoio visual ou convide um estudante com mais facilidade para atuar como **dupla pedagógica**, auxiliando na demonstração.

Durante o ensino, mantenha espaçamento entre as linhas, permitindo que todos visualizem os movimentos e se desloquem com segurança. Após o domínio da sequência, aproxime as fileiras para criar o formato característico do line dance.

Finalize a vivência com a música completa, valorizando a energia, a cooperação e a alegria do grupo. Este é um momento de celebração e pertencimento, em que o envolvimento e o ritmo coletivo valem mais do que a precisão dos passos.

## DICA DE PERCURSO



- Se sentir segurança, ensine você mesmo(a) a coreografia; caso contrário, use o vídeo como apoio.
- Se houver alunos com facilidade de aprendizado, convide um deles para atuar como *monitor* ou dupla pedagógica.
- Valorize a repetição: o ritmo e a confiança surgem com o movimento contínuo.
- Reforce a alegria e a coletividade como essência da aula — não há certo ou errado, há corpos em movimento.

## O QUE PRECISAMOS LEVAR

Datashow ou TV móvel e Caixa de som portátil.

## COMO PERCEBEMOS AS APRENDIZAGENS



A avaliação é contínua, formativa e processual, voltada para a vivência coletiva e a expressão corporal. Observe como os alunos se envolvem na dança em linha, percebem o ritmo e interagem com o grupo. Valorize a cooperação, a escuta e a capacidade de se integrar ao movimento coletivo, reconhecendo que cada corpo aprende e se expressa de forma singular.

## MATERIAIS COMPLEMENTARES:

- Coreografia: reprodução fiel do vídeo publicado no perfil **[@urbancowboylinedancing](#)**
- Arquivos dos vídeos e músicas disponibilizados para download

## LINK DE ACESSO AOS MATERIAIS COMPLEMENTARES

COREOGRAFIA  
(TIKTOK)



ARQUIVOS DISPONÍVEIS NO  
GOOGLE DRIVE





**Fonte:** arquivo da autora.



**VEJA NA PRÁTICA**

**TikTok:**

@nopassodoalgoritmo

Vídeos e imagens da turma  
vivenciando o *Line Dance  
Country*.

[LINK](#)

[LINK](#)



## AULA 14- A VOZ DO ALGORITMO: REGISTRANDO PERCEPÇÕES E ORGANIZANDO OS GRUPOS



### O QUE PULSA NESTA AULA

Autoria e protagonismo, mediação crítica e registro digital.

### MODO DE CRIAÇÃO

Explorar / Publicar (Registro de Percepções).

### O QUE QUEREMOS VIVENCIAR E APRENDER



Refletir sobre o percurso vivido no projeto No Passo do Algoritmo, reconhecendo aprendizagens, desafios e sentimentos mobilizados pelas danças estudadas.

Experimentar o papel de entrevistadores e narradores de suas próprias experiências, exercitando escuta ativa e empatia nas falas dos colegas.

Organizar os grupos de criação coreográfica, definindo papéis e responsabilidades de forma colaborativa.

Planejar os próximos passos de gravação e edição das produções digitais, valorizando a autoria e a expressão individual e coletiva.

## CONEXÕES COM A BNCC

**(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) das danças de salão, bem como suas transformações históricas e os grupos de origem.

*(As quatro habilidades estão integralmente conectadas: a EF89EF12 e EF89EF13 se manifestam no planejamento e na reflexão coreográfica; a EF89EF14 e EF89EF15 aparecem nas percepções e análises dos alunos sobre as danças estudadas).*

## COMO A AULA ACONTECE



A aula começa com uma breve retomada das vivências anteriores, o forró, a valsa e o line dance, para que os alunos percebam que agora o foco é **registrar suas próprias percepções** sobre o projeto *No Passo do Algoritmo*.

Apresente o **microfone inflável** como o recurso simbólico do *Repórter do Algoritmo*. Monte um pedestal simples com o celular (pode ser o próprio aparelho do professor), posicionado em um ambiente reservado da escola, como o corredor, pátio ou laboratório, de modo que os estudantes tenham liberdade de fala, longe da presença direta do professor e do movimento intenso da escola.

Imprima e fixe as perguntas próximas ao pedestal, abaixo do tripé ou na parede à frente, para orientar as duplas durante a gravação. As perguntas são:

- Qual foi sua aula prática favorita até agora? Por quê?
- O que mudou na sua forma de dançar ou pensar a dança desde o começo da sequência didática?
- Se você fosse contar para seus familiares e amigos como está sendo participar da sequência didática “No Passo do Algoritmo”, o que diria?

Explique que a dinâmica será feita preferencialmente em duplas, de acordo com as formações usadas nas aulas práticas. Um estudante faz as perguntas e o outro responde; depois, trocam os papéis.

Se algum aluno não quiser ser gravado, ele pode responder por escrito na ficha **“Registro de Percepções”** ou se juntar a outro colega apenas para fazer a leitura das perguntas.

Oriente a turma sobre o tempo de gravação: cada dupla deve fazer uma entrevista breve (entre 3 e 5 minutos), para que todos tenham a oportunidade de participar.

Incentive que sejam pontuais nas perguntas e nas respostas, lembrando que o objetivo é **registrar percepções autênticas**, sem longas pausas ou dispersões.

**Durante esse momento, o professor não deve permanecer próximo dos alunos.**

A ausência intencional favorece a espontaneidade e evita que as respostas sejam moldadas pela presença da autoridade docente.

Não é necessário corrigir ou intervir no conteúdo das falas, o foco é a **escuta sensível** e o **protagonismo dos alunos** como narradores de sua própria experiência.

Enquanto as entrevistas acontecem, o professor pode iniciar, com os demais alunos, **a organização dos grupos de criação coreográfica.**

Explique que, nas próximas aulas, cada grupo irá criar e gravar uma coreografia inspirada nas danças de salão estudadas, mas com liberdade para escolher o estilo (forró, valsa, line dance ou outro).

Os grupos podem definir seus papéis, quem dança, grava, edita ou ajuda no registro, e o professor deve explicitar que **a participação nos vídeos não é obrigatória.**

O protagonismo se manifesta também nos bastidores e nas funções técnicas.

Finalize reforçando as orientações para o encaminhamento da próxima aula: cada grupo deve escolher a música que será usada, pesquisar referências de coreografias e preparar os materiais. Combine que o celular usado para o ensaio esteja carregado, com autorização e pronto para uso no próximo encontro.

## DICA DE PERCURSO



Para o Repórter do Algoritmo, você pode utilizar um microfone inflável cenográfico ou qualquer objeto lúdico que simule o gesto de entrevistar alguém, como brinquedos ou outros acessórios criativos usados por influenciadores nas redes, (como o da criadora @oifracine).

Se desejar melhorar a captação do áudio, adapte um microfone de lapela sem fio ao objeto escolhido, fixando-o na parte externa com fita adesiva transparente. Não é necessário inserir o microfone dentro do acessório.

Se você não tiver microfone inflável, lapela ou acessórios específicos, basta escolher qualquer objeto divertido que imite o movimento da entrevista e aproximá-lo da boca da pessoa que estiver falando. Você também pode usar:

- o microfone do próprio celular;
- fones com microfone (headset) de forma discreta;
- ou apenas o áudio ambiente, mantendo o acessório lúdico para preservar o clima da atividade.

O essencial é garantir o clima descontraído e criativo da proposta: o elemento lúdico sustenta a estética da entrevista e engaja os estudantes.

### O QUE PRECISAMOS LEVAR

Microfone inflável (ou cenográfico),  
Microfone de lapela sem fio (opcional),  
Tripé ou pedestal simples, Celular do professor ou da escola e Fichas impressas  
Registro de Percepções.



## COMO PERCEBEMOS AS APRENDIZAGENS



A avaliação é contínua, formativa e processual, voltada para a escuta sensível e a autoria dos estudantes. Observe como os alunos se envolvem nas entrevistas, expressam sentimentos e refletem sobre suas experiências de forma autêntica. Valorize a capacidade de escutar o outro, respeitar opiniões e se colocar como narrador de sua própria trajetória. Reconheça o protagonismo na organização dos grupos, na divisão de papéis e nas decisões coletivas, compreendendo que cada estudante contribui de modo singular para a construção das criações autorais e para o fortalecimento da convivência ética e colaborativa.

## MATERIAIS COMPLEMENTARES:

- Modelo da ficha *Minhas Percepções* até aqui.
- Microfone inflável disponível em:
- Microfone de Lapela disponível em:

 LINK



 LINK



## LINK DE ACESSO AOS MATERIAIS COMPLEMENTARES

 LINK



**VEJA NA PRÁTICA**

### TikTok:

@nopassodoalgoritmo

Postagens dos registros de percepções.

 LINK



 LINK



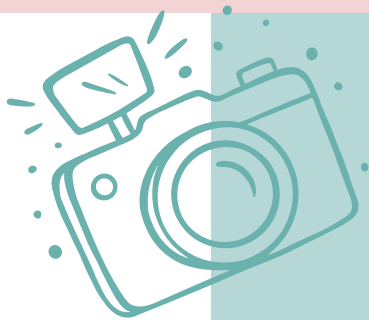
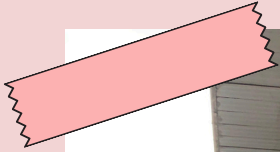
## FOTOS ILUSTRATIVAS DA ADAPTAÇÃO DO MICROFONE (AUTORIA DA PROFESSORA PESQUISADORA)



Fonte: arquivo da autora.



Fonte: arquivo da autora.



Fonte: arquivo da autora.



## AULA 15 – GUIA DE CRIADORES E CONVIVÊNCIA NAS REDES



### O QUE PULSA NESTA AULA

Autoria e protagonismo, Mediação crítica, Registro digital.

### MODO DE CRIAÇÃO

Rascunhar / Explorar.

### O QUE QUEREMOS VIVENCIAR E APRENDER



Refletir sobre o percurso vivido no projeto *No Passo do Algoritmo* e as aprendizagens construídas até aqui.

Compreender princípios de convivência ética e autoria digital nas redes.

Discutir como respeito, cooperação e empatia se expressam nas produções coletivas.

Planejar, em grupo, os primeiros passos de criação coreográfica.

Vivenciar o processo de autoria e corresponsabilidade no ambiente escolar.

## CONEXÕES COM A BNCC

**(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.

## COMO A AULA ACONTECE



Comece a aula retomando o momento anterior — o *Repórter do Algoritmo*. Compartilhe com a turma as percepções que surgiram nas gravações e nos registros escritos, valorizando a sinceridade das falas e a diversidade das experiências. Evite citar nomes ou opiniões específicas, mas destaque pontos que chamaram sua atenção, como mudanças na forma de pensar a dança, respeito nas parcerias e novos olhares sobre convivência e expressão corporal.

Convide os alunos a comentarem como se sentiram no papel de entrevistadores e criadores de conteúdo. Esse é um bom momento para ouvir o grupo, acolher comentários espontâneos e reforçar a importância da escuta e da autoria em todo o processo do projeto *No Passo do Algoritmo*.

Depois desse diálogo inicial, apresente o material **“Guia de Criadores e Convivência nas Redes”**, entregue impresso para cada aluno colar no caderno. Projete o guia no Datashow e conduza a leitura coletiva de forma dialogada, explicando os pontos principais e promovendo reflexões sobre autoria digital, respeito, convivência ética e responsabilidade nas redes. Essa leitura prepara a turma para a etapa de criação, ajudando-os a pensar como criadores conscientes e colaborativos.

Caso, após a discussão e leitura do guia, ainda haja tempo disponível, inicie os **ensaios das coreografias autorais**. Organize a turma na quadra ou em outro espaço amplo da escola e permita que os grupos se distribuam livremente. Incentive-os a retomar as ideias já registradas, testar movimentos e experimentar possibilidades. Circule entre os grupos, observando, escutando e oferecendo apoio quando necessário — sem interferir diretamente nas criações.

Finalize a aula com uma conversa breve, retomando os principais pontos do guia e combinando os próximos passos: continuidade dos ensaios, gravações e edições nas próximas aulas.

## **O QUE PRECISAMOS LEVAR**

Cópias impressas do Guia de Criadores e Convivência nas Redes, Datashow ou televisão móvel.

## COMO PERCEBEMOS AS APRENDIZAGENS



A avaliação é contínua, formativa e processual, voltada para a vivência coletiva e a reflexão sobre o papel dos estudantes como criadores. Observe como participam das discussões, compreendem os princípios de convivência nas redes e se envolvem nos primeiros momentos de criação coreográfica. Valorize a escuta, o respeito e a capacidade de planejar em grupo, reconhecendo que a aprendizagem se manifesta tanto na fala quanto na ação.

### MATERIAIS COMPLEMENTARES:

*Guia de Criadores e Convivência nas Redes.*

### LINK DE ACESSO AO MATERIAL COMPLEMENTAR

 LINK



### VEJA NA PRÁTICA

#### TikTok:

@nopassodoalgoritmo

Postagens sobre o Guia de Criadores.

 LINK





## AULAS 16, 17 E 18 — ENSAIOS GUIADOS: DO RASCUNHO AO AJUSTE COREOGRÁFICO



### O QUE PULSA NESTA AULA

Autoria e protagonismo, autonomia criativa, pertencimento e coletividade.

### MODO DE CRIAÇÃO

Rascunhar.

### O QUE QUEREMOS VIVENCIAR E APRENDER



Vivenciar a criação coletiva de coreografias autorais com liberdade e expressão.

Exercitar a autonomia, a escuta e a cooperação no processo criativo em grupo.

Refletir sobre as dimensões éticas e culturais envolvidas na escolha das músicas, gestos e representações.

Experimentar o processo de ensaio e preparação para a gravação das produções digitais.

## CONEXÕES COM A BNCC

**(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.

## COMO A AULA ACONTECE



Este é o momento em que os grupos começam a transformar suas ideias em movimento.

Organize os grupos no espaço disponível para que cada um tenha um local determinado e possa ensaiar de forma autônoma e colaborativa.

Circule entre os grupos, observando o envolvimento, o respeito mútuo e a cooperação. Faça mediações pontuais, mas evite interferir diretamente na criação: o foco é garantir a ética, favorecer o protagonismo e apoiar as decisões dos alunos sobre ritmo, passos, formações e expressões corporais.

Verifique se as letras das músicas escolhidas são adequadas ao ambiente escolar, ou seja, sem conteúdos que façam apologia à violência, ao uso de drogas, à discriminação, ao preconceito ou a qualquer forma de desrespeito. Oriente os grupos a valorizar canções que expressem alegria, pertencimento e identidade cultural, fortalecendo a proposta educativa da sequência.

Observe também se os gestos e movimentos respeitam a diversidade e preservam o caráter educativo e inclusivo da proposta.

Reforce que as produções são voltadas a vídeos curtos, com sequências simples e repetições marcadas, semelhantes às que foram ensinadas durante a sequência didática.

Mantenha atenção às dinâmicas internas dos grupos: incentive o diálogo, o equilíbrio nas participações e a valorização das ideias de todos. Quando surgirem divergências, promova pausas curtas para reorganização e escuta coletiva.

Nos últimos encontros, caso algum grupo já esteja com a coreografia concluída, é possível iniciar as gravações de teste. Esses registros ajudam os alunos a observar enquadramento, sincronia e ocupação do espaço antes da filmagem final.

## DICA DE PERCURSO



- Estimule os alunos a registrarem pequenos trechos dos ensaios com seus celulares (quando autorizados), para acompanhar a evolução da coreografia.

## O QUE PRECISAMOS LEVAR

Caixa de som, celulares autorizados e carregados, fichas de observação ou caderno de anotações.

## COMO PERCEBEMOS AS APRENDIZAGENS



A avaliação é contínua, formativa e processual, voltada para a vivência coletiva e a expressão corporal. Observe como os alunos se envolvem nos ensaios, interagem com os colegas e assumem responsabilidades dentro dos grupos. Valorize a cooperação, a criatividade e a capacidade de se organizar de forma autônoma. Cada gesto, ritmo e decisão coletiva representa uma aprendizagem construída no diálogo, no respeito e no movimento compartilhado.



**VEJA NA PRÁTICA**

**TikTok:**

@nopassodoalgoritmo

Registros de momentos de ensaios.

 **LINK**





## AULA 19 – GRAVAÇÃO E EDIÇÃO: AUTORIA EM MOVIMENTO



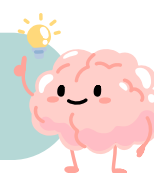
### O QUE PULSA NESTA AULA

Autoria e protagonismo, Mediação crítica, Colaboração e escuta sensível.

### MODO DE CRIAÇÃO

Publicar (em grupo, no ambiente escolar).

### O QUE QUEREMOS VIVENCIAR E APRENDER



Vivenciar o processo de gravação e edição das produções digitais criadas pelos grupos, aplicando o que foi planejado durante os ensaios.

Exercitar a autoria e o trabalho coletivo, respeitando diferentes funções e habilidades (quem grava, quem edita, quem atua, quem organiza).

Refletir sobre o papel da mídia e da dança como linguagens expressivas e comunicativas, valorizando o protagonismo e a autonomia dos estudantes.

Compreender o uso ético e responsável das ferramentas digitais, preservando o respeito, a segurança e a finalidade pedagógica do projeto.

## CONEXÕES COM A BNCC

**(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.

## COMO A AULA ACONTECE



Este é o momento de transformar os ensaios em produções completas.

Organize os grupos no espaço, garanta que cada um tenha um local com boa iluminação e sem ruídos excessivos. Explique que a gravação deve priorizar enquadramentos claros e movimentos visíveis, o foco é registrar a criação do grupo, não buscar perfeição técnica.

Oriente que cada grupo escolha quem ficará responsável pela gravação, pelo som e pela edição. Estimule a cooperação: todos podem contribuir com ideias, ajustes de enquadramento e apoio na execução.

Durante o processo, acompanhe os grupos para garantir a organização e o respeito mútuo.

Durante o processo, acompanhe os grupos para garantir a organização e o respeito mútuo.

Lembre que o objetivo é o registro pedagógico e autoral, não é obrigatório publicar nas redes sociais. Os vídeos podem ser gravados e editados diretamente no TikTok (ou em outro aplicativo escolhido), mas devem ser baixados e enviados a você, para que possa organizar a exibição coletiva na aula seguinte.

Incentive os alunos a explorar os recursos de edição do TikTok (filtros, cortes, legendas, trilhas sonoras) de forma criativa e consciente, cuidando para que o resultado mantenha o tom educativo e respeitoso.

Aproveite a oportunidade para valorizar as habilidades técnicas dos estudantes: se algum grupo tiver facilidade com gravação ou edição, pode apoiar os demais como monitor.

Finalize reforçando a importância de revisar o vídeo antes de enviar, verificando se o som está audível, a imagem nítida e a edição coerente com a sequência pedagógica .

## **O QUE PRECISAMOS LEVAR**

Celulares autorizados para gravação e edição, tripé ou pedestal improvisado.

## COMO PERCEBEMOS AS APRENDIZAGENS



A avaliação é contínua, formativa e processual, centrada na vivência, na cooperação e na autoria. Observe como os grupos se organizam, distribuem funções e tomam decisões conjuntas.

Valorize a criatividade, o respeito às diferenças e o uso responsável das mídias digitais.

Mais do que o resultado técnico, reconheça o envolvimento, a escuta entre os pares e a capacidade de transformar ideias em expressão corporal e audiovisual.



### **TikTok:**

@nopassodoalgoritmo

Bastidores, gravações e momentos de criação coletiva.

 LINK





Fonte: arquivo da autora.



## AULA 20 – SOCIALIZAÇÃO E ENCERRAMENTO



### O QUE PULSA NESTA AULA

Pertencimento e coletividade.

### MODO DE CRIAÇÃO

Publicar.

### O QUE QUEREMOS VIVENCIAR E APRENDER



Celebrar o encerramento do projeto *No Passo do Algoritmo*, reconhecendo os aprendizados vividos.

Compartilhar e valorizar as produções criadas pelos grupos.

Refletir sobre o percurso, a expressão e a autoria de cada estudante.

Exercitar a escuta sensível e o respeito durante a exibição coletiva.

## CONEXÕES COM A BNCC

**(EF89EF12)** Experimentar, fruir e recriar danças de salão, valorizando a diversidade cultural e respeitando a tradição dessas culturas.

**(EF89EF15)** Analisar as características (ritmos, gestos, coreografias e músicas) das danças de salão, bem como suas transformações históricas e os grupos de origem.

## COMO A AULA ACONTECE



Este é o momento de celebrar o percurso vivido e dar voz aos aprendizados que nasceram no *No Passo do Algoritmo*.

Organize a turma de modo acolhedor: os grupos podem sentar juntos, mas cada aluno deve ter acesso ao seu Chromebook ou celular autorizado.

Projete o código do **Mentimeter** e convide os alunos a responder à primeira pergunta:

**“E aí, criadores do algoritmo... como você está depois dessa jornada?”**

Depois que todos responderem, promova uma conversa leve sobre as sensações e descobertas do processo.

Em seguida, inicie a exibição dos vídeos produzidos pelos grupos. Após cada vídeo, projete novamente a pergunta:

**“O que mais chamou sua atenção neste vídeo?”**

Os alunos votam no Mentimeter e observam o resultado em tempo real. Essa interação cria um clima de valorização e pertencimento, onde cada criação encontra reconhecimento coletivo.

Siga a exibição até que todos os vídeos sejam vistos e, ao final, projete as demais perguntas:

- **“O que mais te marcou até aqui na sequência didática No Passo do Algoritmo?”**.
- **“Em uma palavra, como você descreveria a experiência de participar da sequência?”** (nuvem de palavras).
- **“Que aprendizados você leva dessa sequência didática?”** (reflexão aberta).

Conclua com uma roda de conversa para que os alunos expressem oralmente suas percepções e sentimentos. Valorize a escuta, a alegria e a coragem de cada um.

Encerre o projeto de forma simbólica, com uma foto coletiva, um vídeo curto de despedida ou uma simples roda de aplausos, reconhecendo que o aprendizado segue vivo em cada corpo que dançou e se expressou.

## DICA DE PERCURSO



- Valorize este momento como um rito simbólico de encerramento, um espaço de celebração, escuta e reconhecimento.
- Durante a exibição dos vídeos, preserve o clima de respeito e acolhimento: incentive os alunos a observarem o trabalho dos colegas com empatia, evitando comparações ou críticas.
- Cada vídeo traduz um percurso singular, cheio de tentativas, superações e afetos compartilhados.
- Convide-os a aplaudir cada grupo, reconhecendo que todos, à sua maneira, dançaram, criaram e se expressaram com coragem.
- Mais do que encerrar uma sequência didática, esta aula celebra o movimento que permanece, o aprendizado que pulsa no corpo, nas telas e nas relações.

### O QUE PRECISAMOS LEVAR

Datashow ou televisão móvel e caixa de som.

**MATERIAIS  
COMPLEMENTARES:**

Roteiro das perguntas de avaliação:  
*Enquete de Encerramento – No Passo do Algoritmo.*

**LINK DE ACESSO AO MATERIAL  
COMPLEMENTAR**



**TikTok:**

@nopassodoalgoritmo



Acesse as produções realizadas pelos estudantes no perfil.

Role o feed para conhecer outras criações, estilos e releituras das danças que fizeram parte desta sequência. Cada vídeo revela um pouco das descobertas, parcerias e aprendizagens vividas durante o *No Passo do Algoritmo.*



## QUANDO O PERCURSO PEDE PALAVRA:

### CAMINHOS PARA REGISTRAR APRENDIZAGENS



Em algumas redes de ensino, é solicitado que as aprendizagens também possam ser registradas em formato escrito. Embora a proposta do No Passo do Algoritmo valorize sobretudo a vivência corporal, a experimentação criativa, os registros digitais e as leituras sensíveis sobre dança e mídia, reconhecemos que diferentes contextos pedagógicos demandam instrumentos formais de verificação.

Pensando nisso, elaboramos um conjunto de questões teóricas que dialogam com os princípios deste caderno: autoria, mediação crítica, ética midiática, repertório cultural, expressão corporal e reflexão sobre experiências vividas ao longo das 20 aulas. São perguntas que convidam os estudantes a pensar sobre o que sentiram, criaram, aprenderam e ressignificaram, sem perder de vista a intencionalidade pedagógica que sustenta toda a sequência didática.

As questões foram organizadas em formato alternado, abertas e fechadas, favorecendo diferentes modos de expressão e oferecendo ao professor a possibilidade de utilizar, adaptar ou recriar o instrumento conforme as necessidades da escola ou da rede.



**Acesse o material completo:**

 **LINK**



Esses materiais são opcionais e funcionam como apoio para quem precisa atender exigências institucionais, sem perder de vista que o essencial da aprendizagem aqui não cabe em uma folha: ele pulsa no corpo, nas criações, nos encontros e nas narrativas digitais que construímos juntos.





## QUANDO A DANÇA CONTINUA: DESPEDIDA E NOVOS COMEÇOS



Encerramos este caderno, mas não encerramos o caminho.

O *No Passo do Algoritmo* nasceu do chão da escola e volta para ele cada vez que uma professora ou um professor decide abrir espaço para a criação, para o diálogo e para a presença sensível do corpo. Se este material chegou até você, é porque acredita, assim como eu, que ensinar dança é também ensinar pertencimento, ética, autoria e escuta.

Cada sequência descrita aqui carrega a vibração de uma turma que descobriu que dançar é conversar com o mundo pelo corpo; que criar vídeos é mais do que seguir tendências; que olhar para o colega é também aprender a olhar para si. Nada disso cabe apenas em planejamentos: pulsa no movimento vivo da aula, no imprevisto que vira descoberta, no gesto que vira memória.



**Leve consigo o que fizer sentido.**

**Adapte, transforme, recrie.**

A proposta é viva porque nasce da prática e volta para ela. O essencial não está no TikTok, nem nos slides, nem nas perguntas: está no encontro entre você e seus estudantes, entre seus repertórios e os repertórios deles, entre a escola que temos e a escola que desejamos.

Se, durante sua aplicação, surgir alguma dúvida, desejo ou curiosidade, este caderno continua aberto para o diálogo.



**E-mail para contato:**

*odine\_medheyros@discente.ufg.br*



**Perfil no TikTok:** *@nopassodoalgoritmo*

Fique à vontade para escrever, compartilhar suas experiências, enviar registros ou simplesmente contar como foi dançar com sua turma. A educação se fortalece quando criamos espaços para conversar sobre o que vivemos.



Que este caderno seja uma porta aberta — para outras sequências, outras danças, outros modos de ensinar com e sobre as mídias.

Que ele lembre que a Educação Física é lugar de cultura, de cuidado, de sensibilidade e de mundos possíveis.

E, sempre que alguém perguntar onde tudo isso começou, a resposta é simples:

**começou no passo de quem escolhe ensinar com o corpo inteiro.**

**ODINE M. BARBOSA**



## FONTES QUE INSPIRAM ESTE MOVIMENTO



BRASIL. **Lei nº 14.533**, de 11 de janeiro de 2023. Institui a Política Nacional de Educação Digital (PNED) e altera as Leis nº 9.394/1996, nº 9.448/1997 e nº 10.753/2003. Diário Oficial da União: seção 1, Brasília, DF, 12 jan. 2023. Disponível em: [https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/ato2023-2026/2023/lei/l14533.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/ato2023-2026/2023/lei/l14533.htm) Acesso em: 12 nov. 2025.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília: MEC, 2018. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/>. Acesso em: 12 nov. 2025.

BUCKINGHAM, D. Cultura Digital, Educação Midiática e o Lugar da Escolarização. **Educação e Realidade**, v.35, n.3, p. 37-58, Set/Dezembro, 2010. Disponível em: <http://seer.ufrgs.br/educacaoerealidade/article/view/13077/10270>. Acesso em: 02 de julho de 2024.

BUCKINGHAM, David. **Media Education: Literacy**, Learning and Contemporary Culture. Cambridge: Polity Press, 2003.

DARIDO, S.C. A avaliação da educação física na escola. In: UNIVERSIDADE ESTADUAL PAULISTA. Prograd. **Caderno de formação: formação de professores didática geral**. São Paulo: Cultura Acadêmica, 2012. p. 127-140, v. 16. Disponível em: <http://acervodigital.unesp.br/handle/123456789/41554>. Acesso em: 12 nov. 2025.

DINIZ, Irla Karla dos Santos; DARIDO, Suraya Cristina; FIORAVANTI, Cinthia Andressa Araújo. Dança e pluralidade cultural: possibilidades pedagógicas para a Educação Física escolar. **Arquivos em Movimento**, Rio de Janeiro, v. 9, n. 2, p. 85– 101, jul./dez. 2013. Disponível em: <https://revistas.ufrj.br/index.php/am/article/view/9225>. Acesso em: 12 nov.2025.

DINIZ, Irla Karla dos Santos; DARIDO, Suraya Cristina. Dança no ensino médio: experiência com o uso das TICs. **Motrivivência**, Florianópolis, v. 33, n. 64, p. 1–22, 2021. DOI: <https://doi.org/10.5007/2175-8042.2021.e80116>. Disponível em: [http://educa.fcc.org.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S2175-80422021000100223](http://educa.fcc.org.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2175-80422021000100223). Acesso em: 15 dez. 2025.

GEHRES, Adriana de Faria; BONETTO, Pedro Xavier Russo; NEIRA, Marcos Garcia. Os corpos das danças no currículo cultural de Educação Física. **Educação em Revista**, Belo Horizonte, v. 36, e219772, 2020. DOI: <https://doi.org/10.1590/0102-4698219772>. Disponível em: <https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/>. Acesso em: 12 nov. 2025.

FANTIN, M. Mídia-educação: aspectos históricos e teórico-metodológicos. **Olhar de Professor**, [S. l.], v. 14, n. 1, p. 27–40, 2012. <https://doi.org/10.5212/OlharProfr.v.14i1.0002>. Disponível em: <https://revistas.uepg.br/index.php/olhardeprofessor/article/view/3483>. Acesso em: 15 dez. 2025.

FANTIN, M.; RIVOLTELLA, P. C. (orgs.). **Cultura digital e escola: pesquisa e formação de professores**. Campinas: Papyrus, 2013.

GAMA, Gheysa Lemes Gonçalves. “Meus 15 anos” e seus significados: rito de passagem e rito de consumo em festas de debutantes. **Revista Rosa dos Ventos – Turismo e Hospitalidade**, Caxias do Sul, v. 12, n. 3, 2020. Disponível em: <https://sou.ucs.br/etc/revistas/index.php/rosadosventos/article/view/7703>. Acesso em: 12 nov. 2025.

HERNANDO GARIJO, Alejandra; HORTIGÜELA ALCALÁ, David; PÉREZ-PUEYO, Ángel. Baile country: la utilización del baile como herramienta de motivación y aprendizaje. In: **IX Congreso Internacional de Actividades Físicas Cooperativas**, 2014, Vélez-Málaga. Actas del IX Congreso Internacional de Actividades Físicas Cooperativas. Valladolid: La Peonza Publicaciones, 2014. p. 404–413. Disponível em: [https://www.researchgate.net/publication/281009705\\_Baile\\_country\\_La\\_utilizacion\\_del\\_baile\\_como\\_herramienta\\_de\\_motivacion\\_y\\_aprendizaje](https://www.researchgate.net/publication/281009705_Baile_country_La_utilizacion_del_baile_como_herramienta_de_motivacion_y_aprendizaje). Acesso em: 12 nov. 2025.

JENKINS, H. **Cultura da Convergência**. 2. ed. São Paulo: Aleph, 2009.

LUCKESI, Cipriano Carlos. **Avaliação da aprendizagem escolar: estudos e proposições**. 22. ed. São Paulo: Cortez, 2011.

POLEZI, Carolina; REIS PACHECO, Débora. A Política do Corpo na Dança de Salão: gênero, disciplina e pedagogia nas pistas de baile. **Revista Brasileira de Estudos em Dança**, [S. l.], v. 3, n. 5, p. 201–235, 2024. <https://doi.org/10.58786/rbed.2024.v3.n5.64225>. Disponível em: <https://revistas.ufrj.br/index.php/rbed/article/view/64225>. Acesso em: 15 dez. 2025.

SOARES, I. de O. **Educomunicação: o conceito, o profissional, a aplicação**. São Paulo: Paulinas, 2011.

SOUZA, Laís de. **Forró Pé de Serra, cultura brasileira e festa na Educação Física escolar**. Monografia (Licenciatura em Educação Física) — Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2020. Disponível em: [https://repositorio.ufsc.br/bitstream/handle/123456789/218349/SOUZA\\_LAIS%20-%20Forr%C3%B3%20P%C3%A9%20de%20Serra%20Cultura%20Brasileira%20Educa%C3%A7%C3%A3o%20F%C3%ADsica%20Escolar.pdf?isAllowed=y&sequence=1](https://repositorio.ufsc.br/bitstream/handle/123456789/218349/SOUZA_LAIS%20-%20Forr%C3%B3%20P%C3%A9%20de%20Serra%20Cultura%20Brasileira%20Educa%C3%A7%C3%A3o%20F%C3%ADsica%20Escolar.pdf?isAllowed=y&sequence=1). Acesso em: 12 nov. 2025.

VOLP, Cátia Mary. A Dança de Salão como um dos conteúdos de dança na escola. Motriz: **Revista de Educação Física**, Rio Claro, v. 16, n. 1, p. 215–220, jan./mar. 2010. DOI: <http://dx.doi.org/10.5016/1980-6574.2010v16n1p215>. Disponível em: <https://www.periodicos.rc.biblioteca.unesp.br/index.php/motriz/article/view/1980-6574.2010v16n1p215>. Acesso em: 15 dez. 2025.



## ANEXO A - VÍDEOS UTILIZADOS NA SEQUÊNCIA DIDÁTICA

### Aula 02

AYEEEE//dc:@OL. s2rzysko: TikTok, 17 nov. 2024. 1 vídeo (13 seg). Disponível em: <https://vm.tiktok.com/ZMBQrBWkt/>. Acesso em: 18 dez. 2025.

CAMPEONATO.... sidneyalvesk: TikTok, 12 nov. 2023. 1 vídeo (1 min 13 seg). Disponível em: <https://vm.tiktok.com/ZMBQrkd54/>. Acesso em: 18 dez. 2025.

EU quero ver você dançar!. clever\_amarall: TikTok, 20 ago. 2024. 1 vídeo (42 seg). Disponível em: <https://vm.tiktok.com/ZMBQMctWy/>. Acesso em: 18 dez. 2025.

FALL in love. stefannymofficial: TikTok, 22 fev. 2023. 1 vídeo (1 min 7 seg). Disponível em: <https://vm.tiktok.com/ZMBQrKx1s/>. Acesso em: 18 dez. 2025.

FREVO! O que me mantém vivo: saber que faltam menos de duas semanas pro Carnaval!. recifeordinario: TikTok, 26 jan. 2024. 1 vídeo (30 seg). Disponível em: <https://vm.tiktok.com/ZMBQrjnQm/>. Acesso em: 18 dez. 2025.

OLHA o barulho da Kenner. gustavin\_quebra: TikTok, 26 mar. 2024. 1 vídeo (50 seg). Disponível em: <https://vm.tiktok.com/ZMBQMTnCQ/>. Acesso em: 18 dez. 2025.

QUICK change! isaiahinn: TikTok, 1 vídeo. Disponível em: <https://vm.tiktok.com/ZMBQBhCNR/>. Acesso em: 18 dez. 2025.

STAYIN Alive with a twist... isaiahinn: TikTok, [s.d.]. 1 vídeo. Disponível em: <https://vm.tiktok.com/ZMBQrfx69/>. Acesso em: 18 dez. 2025.

### Aula 04

odaniloricci: TikTok, 17 jan. 2022. 1 vídeo (1 min 57 seg). Disponível em: <https://vm.tiktok.com/ZMAEYCCFc/> . Acesso em: 18 dez. 2025.

1º VIDEOZIN nessa rede tem que ser fazendo o que eu amo! salgadomatheus. TikTok, 22 jun. 2022. 1 vídeo (1 min 1 seg). Disponível em: <https://vm.tiktok.com/ZMB4XxJ2j/> . Acesso em: 18 dez. 2025.

ESSE vídeo já tem mais de 1 ano, mas eu tenho um carinho muito especial por esse dia! clarinhadanca: TikTok, 31 out. 2023. 1 vídeo (47 seg). Disponível em: <https://vm.tiktok.com/ZMB4XxuyY/> . Acesso em: 18 dez. 2025.

FORRÓ estilizado... vanessaduartee3. TikTok, 14 out. 2024. 1 vídeo (1 min). Disponível em: <https://vm.tiktok.com/ZMB4XpEhb/> . Acesso em: 18 dez. 2025.

### Aula 05, 06 e 07

A BASE do Giros do Forró Estilizado | Forró Estilizado do Zero | Aula 01. 19 maio 2025. 1 vídeo (18 min 12 seg). Publicado pelo canal Aurélio e Vanessa. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=eNr250eQnkQ>. Acesso em: 18 dez. 2025.



COMO Girar a Mulher no Forró | Forró Estilizado do Zero | AULA 2. 25 jul. 2025. 1 vídeo (22 min 57 seg). Publicado pelo canal Aurélio e Vanessa.. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=742PEts6ht4>. Acesso em: 18 dez. 2025.

GIRO do Homem no Forró | Como Girar no Forró | Desafio Forró Estilizado do Zero | AULA 05. 19 set. 2025. 1 vídeo (16 min 58 seg). Publicado pelo canal Aurélio e Vanessa. Disponível em: [https://www.youtube.com/watch?v=eTjd\\_oMbQAc](https://www.youtube.com/watch?v=eTjd_oMbQAc). Acesso em: 18 dez. 2025.

O SEGREDO Para Dançar Forró com Fluidez Forró Estilizado do Zero AULA 3. 19 ago. 2025. 1 vídeo (12 min 35 seg). Publicado pelo canal Aurélio e Vanessa. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=1h-OtgSV9s8>. Acesso em: 18 dez. 2025.

PASSO de Forró Chuveirinho | Giro do Forró | Desafio Forró Estilizado do Zero | AULA 04. 30 ago. 2025. 1 vídeo (15 min 26 seg). Publicado pelo canal Aurélio e Vanessa. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=HgY38ughBH0>. Acesso em: 18 dez. 2025.

PASSOS de Forró Estilizado Para Iniciantes | Desafio Forró do Zero | Aula 06. 18 nov. 2025. 1 vídeo (12 min 25 seg). Publicado pelo canal Aurélio e Vanessa. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=UMu8uyiSz7w>. Acesso em: 18 dez. 2025.

### **Aula 08**

A VALSA com o Príncipe que ninguém esperava - 15 anos - Coreógrafa Ariella Lima - Mavi e Espíndola. 6 jan. 2024. 1 vídeo (2 min 12 seg). Publicado pelo canal Ariella Lima. Disponível em: <https://youtu.be/TtTJQ39BfPI>. Acesso em: 18 dez. 2025.

A VALSA dela, foi o Brega!!! rolon\_ho: TikTok, 1 abr. 2025. 1 vídeo (1 min 1 seg). Disponível em: [https://www.tiktok.com/@rolon\\_ho/video/7488456826543983877](https://www.tiktok.com/@rolon_ho/video/7488456826543983877). Acesso em: 18 dez. 2025.

COLIN and Penelope Wedding Dance - Bridgerton Season 3. Extra Heroes. 13 jun. 2024. 1 vídeo (13 min 12 seg). Publicado pelo canal Shondaland. Disponível em: [https://www.youtube.com/watch?v=C\\_zOND0HPes](https://www.youtube.com/watch?v=C_zOND0HPes). Acesso em: 18 dez. 2025.

TÁ ok, eles entregaram muito e foi a maior surpresa da noite, ninguém imaginou que o papai dançaria assim. coreograforafaelsantana. 16 ago. 2023. 1 vídeo (1 min 8 seg). Disponível em: <https://www.tiktok.com/@coreograforafaelsantana/video/7267935434611707141>. Acesso em: 18 dez. 2025.

### **Aula 09,10 e 11**

AULA de Valsa - Combo Iniciante. Sarah e Léo oficial. 27 fev. 2019. 1 vídeo (11 min 38 seg). Publicado pelo canal Sarah e Léo oficial. Disponível em: [https://youtu.be/YcAsv\\_aTizs](https://youtu.be/YcAsv_aTizs). Acesso em: 18 dez. 2025.



COMO Dançar Valsa - Aula 01 - Passo Básico. Sarah e Léo oficial. 13 fev. 2019. 1 vídeo (10 min 6 seg). Publicado pelo canal Sarah e Léo oficial. Disponível em: <https://youtu.be/Lan52lgTCvk>. Acesso em: 18 dez. 2025.

COMO Dançar Valsa - Aula 02 - Giros - Iniciante. 20 fev. 2020. 1 vídeo (9 min 20 seg). Publicado pelo canal Sarah e Léo oficial. Disponível em: [https://youtu.be/FzUDkS3k\\_oU](https://youtu.be/FzUDkS3k_oU). Acesso em: 18 dez. 2025.

JPNHS JS PROM 2024 MODERN COTILLION (GRADE 11). 24 mar. 2024. 1 vídeo (33 min 31 seg). Publicado pelo canal Riomar Channel. Disponível em: <https://youtu.be/w-gC5djwu7c>. Acesso em: 18 dez. 2025.

## **Aula 12**

AMÉM... danielrodrigxs. TikTok, 4 out. 2024. 1 vídeo (1 min 4 seg). Disponível em: <https://www.tiktok.com/@danielrodrigxs/video/7422101160615611654>. Acesso em: 18 dez. 2025.

APRESENTO a vocês a @Comitiva Guenta Noix ! odinembarbosa. TikTok, 27 maio 2025. 1 vídeo (48 seg). Disponível em: <https://www.tiktok.com/@odinembarbosa/video/7509112033451805957>. Acesso em: 18 dez. 2025.

BACK to full speed...LET'S GO! flowfitlife. TikTok, 11 mar. 2025. 1 vídeo (39 seg). Disponível em: <https://www.tiktok.com/@flowfitlife/video/7480712395975953706>. Acesso em: 18 dez. 2025.

DANCING EVERY WEEKEND. monument\_country. TikTok, 16 out. 2025. 1 vídeo (47 seg). Disponível em: [https://www.tiktok.com/@monument\\_country/video/7561884105382710583](https://www.tiktok.com/@monument_country/video/7561884105382710583). Acesso em: 18 dez. 2025.

## **Aula 13**

[VÍDEO sem título]. urbancowboylinedancing. TikTok, 10 dez. 2024. 1 vídeo (41 seg). Disponível em: <https://vm.tiktok.com/ZMAW7Gufk/>. Acesso em: 18 dez. 2025.