

**UNIVERSIDADE DO ESTADO DO AMAZONAS
ESCOLA SUPERIOR DE ARTES E TURISMO
CURSO DE LICENCIATURA EM DANÇA**

THIAGO PEREIRA DA SILVA

**DANÇA E PSICOMOTRICIDADE NA EDUCAÇÃO BÁSICA: UMA REVISÃO DE
LITERATURA**

MANAUS

2024

THIAGO PEREIRA DA SILVA

**DANÇA E PSICOMOTRICIDADE NA EDUCAÇÃO BÁSICA: UMA REVISÃO DE
LITERATURA**

Trabalho de conclusão apresentado ao curso de licenciatura em dança da Escola Superior de Artes e Turismo – Universidade do Estado do Amazonas - UEA, como requisito para obtenção de nota e elaboração da monografia para conclusão do curso.

MANAUS

2024

THIAGO PEREIRA DA SILVA

**DANÇA E PSICOMOTRICIDADE NA EDUCAÇÃO BÁSICA: UMA REVISÃO DE
LITERATURA**

Este trabalho de conclusão foi julgado adequado para obtenção de Grau de Licenciatura em Dança da Escola Superior de Artes e Turismo da Universidade do Estado do Amazonas e aprovado, em sua forma final, pela Comissão Examinadora.

Nota Final: 9,3

Manaus, 19 de fevereiro de 2024.

Banca Examinadoras:



Prof. Dr. Jansen Atier Estrázulas



Prof. Dr. Rodrigo Ghedini Gheller



Prof. Dr. Silas Nery de Oliveira

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO	7
2	REVISÃO DE LITERATURA	8
2.1	HISTÓRIA DA DANÇA.....	8
2.2	DANÇA NO AMBIENTE ESCOLAR	11
2.3	BATERIA PSICOMOTORA DE FONSECA E SUAS APLICAÇÕES	13
3	MÉTODOS	16
4	RESULTADOS.....	17
5	DISCUSSÃO	24
6	CONCLUSÃO	27
7	REFERÊNCIAS	28

RESUMO

O presente estudo apresenta uma revisão de literatura sobre a influência da dança no desenvolvimento psicomotor de crianças e adolescentes em idade escolar. Foram selecionados estudos de dança que utilizaram a Bateria Psicomotora (BPM) de Fonseca para avaliar o desenvolvimento psicomotor de crianças e adolescentes antes e após a intervenção em dança na escola. Foi realizada a busca nas bases de dados Google acadêmico, repositório de teses e dissertações da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), repositório institucional da Universidade do Estado do Amazonas, *Scientific Eletronic Library Online* (SciELO) e Universidade Federal de Pernambuco. As palavras-chave utilizadas incluíram temas de dança, psicomotricidade e avaliação motora. O processo de seleção dos estudos envolveu primeiramente leitura de títulos e resumos, seguido da leitura na íntegra para extração das informações quanto à intervenção da prática da dança e informações dos alunos e perfil psicomotor. Foram adotados como critérios de inclusão intervenções com a prática da dança, envolvendo crianças e/ ou adolescentes, classificados quanto ao perfil psicomotor. Foram excluídos aqueles estudos que não utilizassem a BPM de Fonseca e idade não compatível com o objetivo do estudo. Foram identificados 11 estudos potenciais para avaliação completa, dos quais apenas 4 estudos foram considerados elegíveis. Em geral, as intervenções variaram de 2 a 3 meses, com diferentes tipos de dança como Balé, Danças Urbanas, e Dança com tecido circense. As atividades tiveram de 7 a 12 aulas, com alunos de 4 a 17 anos. Embora tenham sido observados diferentes resultados, a maioria dos estudos apresentou que a dança proporcionou uma nova classificação psicomotora superior após a intervenção quando comparado ao perfil pré-intervenção. Assim, a dança no ambiente escolar parece contribuir para o desenvolvimento psicomotor de crianças e adolescentes.

Palavras chaves: Dança-educação, Psicomotricidade, Bateria psicomotora.

ABSTRACT

The present study presents a literature review on the influence of dance on the psychomotor development of school-age children and adolescents. Dance studies were selected that used Fonseca's Psychomotor Battery (BPM) to evaluate the psychomotor development of children before and after dance intervention at school. The search was carried out in the Google Scholar databases, the repository of theses and dissertations of the Coordination for the Improvement of Higher Education Personnel (CAPES), the institutional repository of the State University of Amazonas, Scientific Electronic Library Online (SciELO) and the Federal University of Pernambuco. The keywords used included dance themes, psychomotricity, and motor assessment. The study selection process involved first reading titles and abstracts, followed by full reading to extract information regarding the intervention of dance practice and student information and psychomotor profile. Interventions involving dance practice, involving children and/or adolescents, classified according to their psychomotor profile, were adopted as inclusion criteria. Those studies that did not use Fonseca's BPM and whose age was not compatible with the objective of the study were excluded. 11 potential studies were identified for full evaluation, of which only 4 studies were considered eligible. In general, interventions ranged from 2 to 3 months, with different types of dances such as Ballet, Urban Dances, and Dance with circus fabric. The activities had 7 to 12 classes, with students aged 4 to 17. Although different results were observed, most studies showed that dancing provided a new, superior psychomotor classification after the intervention compared to the pre-intervention profile. Thus, dancing in the school environment seems to contribute to the psychomotor development of children and adolescents.

Key words: Dance education, Psychomotricity, Psychomotor drums.

1 INTRODUÇÃO

A dança surgiu na história como a primeira forma de comunicação, antes mesmo de se desenvolver a linguagem oral (Bourcier, 2006). Na antiguidade a movimentação corporal por meio da dança expressava manifestações sociais, culturais e religiosas (Corrêa; Santos, 2014). No decorrer dos tempos a dança ganhou notoriedade tornando-se uma ferramenta educacional sendo inserida educação básica obrigatória (Batalha; Cruz, 2019).

O sistema educacional inclui a dança como atividades lúdicas a serem trabalhada com crianças e adolescentes (Neves, 2011). De acordo com Fonseca (1995) deve-se estabelecer estratégias pedagógicas que estimulem o desenvolvimento da criança possibilitando a maturação do seu sistema nervoso. Assim, a dança proporciona experiências de aprendizagem que contribuem para o desenvolvimento do domínio psicomotor (Carbonera; Carbonera, 2008).

Composta por um conjunto de testes que avaliam diferentes capacidades e habilidades físicas, as baterias psicomotoras têm como objetivo detectar e identificar as possíveis dificuldades motoras e cognitivas, além das possíveis habilidades psicomotoras essenciais para a aprendizagem do aluno (Moura *et al.*, 2021; Fernandes *et al.*, 2023). Por ser um instrumento baseado em um conjunto de tarefas que abrangem a integração sensorial e perceptiva, é necessário um conhecimento técnico sobre a aplicação dessas baterias para obtenção de resultados confiáveis (Barbosa; Oliveira; Aguiar, 2007; Fernandes *et al.*, 2023).

A bateria psicomotora (BPM) de Vitor da Fonseca (1995) é composta por sete fatores que podem auxiliar na identificação do grau de maturidade da criança ou adolescente. Segundo Porto *et al.* (1999), a complexidade crescente da motricidade humana sugere uma maturação neurológica, cuja hierarquia fundamenta a BPM de Fonseca. Assim, por intermédio da aplicação dessa bateria, pode-se avaliar diferentes aspectos como o domínio do equilíbrio estático e dinâmico, a dominância lateral, a postura, a dissociação, preensão, ritmo, dentre outros (Santos *et al.*, 2014).

Embora seja importante avaliar o perfil psicomotor e que haja um instrumento muito útil como a BPM de Fonseca, há escassez na literatura de estudos que reúnam os achados sobre a influência da dança no perfil psicomotor de escolares. Nesse cenário, estudos de revisão narrativa podem ser importantes pois permitem descrever e discutir de maneira teórica-reflexiva os estudos produzidos a respeito de um assunto, de modo que ainda não há possibilidade de realização de uma análise sistematizada (Lessa *et al.*, 2021). Nesse sentido, dada a escassez sobre as temáticas acima apresentadas, o presente estudo tem como objetivo identificar na literatura a influência da dança no perfil psicomotor de crianças e adolescentes avaliadas pelo BPM de Fonseca.

2 REVISÃO DE LITERATURA

2.1 História da dança

Desde o início dos tempos, a dança faz parte da história. Os primeiros indícios da dança são encontrados em pinturas rupestres de até 10.000 anos, onde é possível mostrar personagens dançando por motivos ritualísticos ou religiosos. Exemplo disso são as pinturas *rupestres de Bhimbetka*, de 9.000 anos, onde podem ser vistas ilustrações de dança, entre outras cenas (CORRÊA; SANTOS, 2014).

Muitos povos ao redor do mundo veem a vida como uma dança, desde o movimento das nuvens até as mudanças das estações. A história da dança reflete as mudanças na forma como as pessoas conhecem o mundo, relacionam seus corpos e experiências com os ciclos da vida.

Guarato (2023) relata que:

Na Índia, entre os hindus o criador é um dançarino Shiva Nataraj, ele faz o mundo dançar através dos ciclos de nascimento, morte e reencarnação. Nos primeiros dias da Igreja na Europa, a adoração incluía dança, enquanto em outras épocas a dança era proibida no mundo ocidental. Esta breve história da dança centra-se no mundo ocidental.

Do Egito dos faraós a Dionísio, os legados escritos, baixos-relevos, mosaicos nos permitem descobrir o mundo da dança nas antigas civilizações egípcia, grega e romana.

Rengel, Schaffner e Carmo (2016) afirmam que:

No antigo Egito, as danças cerimoniais foram instituídas pelos faraós. Essas danças, que culminavam em cerimônias representativas da morte e reencarnação do deus Osíris, tornaram-se cada vez mais complexas a ponto de só poderem ser executadas por profissionais altamente qualificados.

Na Grécia antiga, a influência da dança egípcia foi fomentada por filósofos que viajaram ao Egito para expandir seus conhecimentos. “O filósofo Platão, catalisador dessas influências, foi um importante teórico e defensor da dança grega. Os rituais da dança dos Deuses e Deusas do Panteão grego são reconhecidos como as origens do teatro ocidental contemporâneo” (SERTORI, 2019).

Guarato (2023) comenta que:

A dança gira em torno de Dionísio o Deus grego do vinho e da embriaguez (também conhecido como Baco), grupos de mulheres chamadas *Bacantes Iam* à noite para as montanhas onde, sob a influência do vinho, celebravam suas orgias com danças extáticas. Essas danças eventualmente incluíam música e mitos que eram representados por atores e dançarinos treinados. No final do século V antes de Cristo, essas danças começaram a fazer parte da cena social e política da Grécia antiga.

Entre os romanos, a aceitação da dança pelos poderes públicos estava em declínio. Até 200 anos a.C., a dança fazia parte das procissões, festivais e celebrações romanas. “No entanto, a partir de 150 anos a.C., todas as escolas de dança romanas fecharam suas portas porque a

nobreza romana considerava a dança uma atividade suspeita e até perigosa” (CORRÊA; SANTOS, 2014).

A cristianização do Império Romano inaugurou uma nova era em que a música e o movimento do corpo traziam a sexualidade para dança, nessa perspectiva a dança foi vinculada como objeto de controvérsias e conflitos.

Segundo Berte (2015):

Neste conflito o movimento ganhou força, porém, não parou e sob o mandato do imperador Augusto (63 a.C. 14 d.C.) surgiu uma forma de dança conhecida atualmente como pantomima ou mímica em que a comunicação se estabelece sem palavras, por meio de gestos estilizados e tornou-se uma linguagem não-verbal na Roma multicultural.

A atitude da Igreja Cristã em relação à dança, desde o século IV e ao longo da Idade Média, foi ambivalente.

Para Martinelli (2021):

Por um lado, foi encontrado a rejeição da dança como catalisadora da permissividade, lascívia e êxtase sexuais por parte de líderes da Igreja, como S. Agustín (354-430), cuja influência continuou durante a Idade Média. Por outro lado, os antigos Padres da Igreja tentaram incorporar as danças das tribos do Norte, celtas, anglo-saxões, gauleses, nos cultos cristãos.

“Danças de celebração sazonais eram frequentemente incorporadas a festivais cristãos que coincidiam com antigos ritos de fim de inverno e celebrações de fertilidade com a chegada da primavera” (BERTE, 2015).

No início do século IX, Carlos Magno proibiu a dança, mas a proclamação não foi respeitada.

Valle e Zancan (2023), explicam que:

A dança continuou como parte dos ritos religiosos dos povos europeus, embora camuflada com novos nomes e novos propósitos. Durante este tempo surgiu uma dança secreta chamada dança da morte, causada pela proibição da igreja e o aparecimento da Peste Negra. Nascida como uma dança secreta e extática durante os séculos 11 e 12, a dança da morte começou como uma resposta à peste negra que matou mais de 50 milhões de pessoas em 200 anos.

Esta dança se espalhou da Alemanha para a Itália nos séculos XIV e XV e foi descrita como uma dança de salto em que se grita e se convulsiona furiosamente para expulsar a doença do corpo.

De acordo com Seamon (2013):

O advento do Renascimento trouxe uma nova atitude em relação ao corpo, às artes e à dança. As cortes da Itália e da França tornaram-se o centro de novos desenvolvimentos na dança graças ao patrocínio de mestres de dança e músicos que

criaram grandes danças em escala social que permitiram a proliferação de celebrações e festividades.

Ao mesmo tempo, a dança tornou-se objeto de estudos sérios e um grupo de intelectuais que se autodenominava Plêiades trabalhou para recuperar o teatro dos antigos gregos, combinando música, som e dança.

Dantas (2016) relata que:

Na corte de Catarina de Médici (1519-1589), a esposa italiana de Henrique II, nasceram as primeiras formas de balé pela mão do genial professor Baltasar de Beauyeulx. Em 1581, Baltasar dirigiu o primeiro balé da corte, uma dança idealizada que conta a história de uma lenda mítica, combinando textos falados, encenações e figurinos elaborados e uma dança de grupo estilizada. Em 1661, Louis XIV da França autorizou o estabelecimento da primeira *Royal Academy of Dance*.

Nos séculos seguintes, o balé tornou-se uma disciplina artística regulamentada e adaptada às mudanças políticas e estéticas de cada época.

Marbá; Silva e Guimaraes, (2016) comentam sobre:

As danças sociais de casal como o Minueto e a Valsa começaram a surgir como espetáculos dinâmicos de maior liberdade e expressão. No século XIX, a era do balé romântico reflete o culto à bailarina e a luta entre o mundo mundano e o mundo espiritual que transcende a terra, exemplificado em obras como *Giselle* de 1841, *O Lago dos Cisnes* 1895 e *Quebra-Nozes* de 1892.

Após a Primeira Guerra Mundial, as artes em geral questionaram seriamente os valores e buscaram novas formas de refletir a expressão individual e um modo de vida mais dinâmico por meio da dança.

Rengel *et al.* (2017) relatam que:

Ao mesmo tempo, os poderes políticos da Europa colonizaram a África, a Ásia e a Polinésia, onde a dança e a percussão foram proibidas e perseguidas como grosseiras e sexuais. Essa incompreensão da dança em outras culturas parece mudar no final da Primeira Guerra Mundial e as danças de origem africana e caribenha criam formas de dança na Europa e na América.

Segundo Nunes e Froehlich (2018), na Rússia, um renascimento do balé estava surgindo, fomentado pelos mais brilhantes coreógrafos, compositores, artistas plásticos e designers. Pessoas como: Ana Pavlov, Claude Debussy, Stravinsky, Pablo Picasso colaboraram para que tudo fluísse a favor da dança.

Paralelamente à revolução do Ballet, surgiram as primeiras manifestações da dança moderna.

De acordo com Rengel *et al.* (2017):

Com reação dos movimentos estilizados do balé e à emancipação progressiva das mulheres, surgiu uma nova forma de dançar que promovia a liberdade de expressão. Uma das pioneiras desse movimento foi Isadora Duncan. À medida que a dança ganhava terreno, ela quebrava todas as regras.

Na década de 1920 até há atualidade, novas liberdades no movimento do corpo foram os gatilhos para a mudança de atitudes em relação ao corpo advindo da música e movimento. Músicas com influências latinas, africanas e caribenhas inspiraram a proliferação de salões e danças como a rumba, o samba, o tango ou o chá-chá-chá. “O renascimento de Harlem levou ao surgimento de outras danças como o *lindy-hop*. A partir da década de 1950, outras danças mais individualistas tomaram conta, como o *rock and roll*, o *twist* e o chamado *free-style*, então apareceu a dança disco, o *breakdance*” (NUNES; FROEHLICH, 2018).

A dança, continua a fazer parte da vida tal como na dos antepassados. É algo vivo que evolui com o tempo, mas é inseparável da natureza humana.

2.2 Dança no ambiente escolar

Poucas são as mudanças que a dança sofreu em sua essência, desde a pré-história e a antiguidade. Carrega ainda uma marcada componente social, mas nas múltiplas definições de dança é fácil apreciar diferentes abordagens consoante a perspectiva de quem a aborda.

Pinto, Coelho e Mourão (2013) afirmam que a dança em seus diversos gêneros e para suas diversas finalidades faz parte do cotidiano das pessoas há séculos. Para tanto, atualmente sua popularidade aumentou graças aos programas de dança que são transmitidos pela televisão.

A criatividade é sobretudo um comportamento adquirido que consiste na descoberta de soluções novas, inovadoras e práticas para diferentes problemas, e que pode ser fomentado através das artes, nomeadamente da dança.

Figueiredo (2014) assegura que:

Se considerarmos que a criatividade é algo que pode ser ensinado através da dança, esta também é uma questão educacional que pode ser abordada por pelo menos duas perspectivas diferentes. Primeiro, um objetivo de aprendizagem em si e, em segundo lugar, pode ser entendida como uma ferramenta educacional para adquirir, reforçar e avaliar a aprendizagem de outras habilidades.

O pensamento crítico, o raciocínio analítico, a experimentação e a resolução de problemas em movimento devem ser estimulados até mesmo entre os alunos das escolas de dança.

Batalha e Cruz (2019) esclarecem que:

No exercício da sua profissão, os professores de dança parecem concordar que os conhecimentos inerentes à dança a diferentes níveis (sentir o movimento desde dentro, usar o pensamento mente-corpo, mover-se de forma totalmente consciente) funcionam como base para a criatividade.

Fora das academias de dança, universidades, escolas de arte e escolas particulares de dança, esta disciplina é normalmente ministrada por professores de educação física, tutores e professores de música, que ensinam aos seus alunos, sobretudo crianças do ensino básico, a chamada dança criativa, menos centrada na forma (isto é, na técnica).

Climaco *et al.* (2018) asseveram que:

Os professores podem sugerir ideias ou sentimentos específicos que desejam que as crianças expressem por meio de movimentos, oferecê-los como estímulo uma peça musical, um poema ou outras dicas verbais, ou um desenho, propondo perguntas abertas para encorajar a exploração, compreensão e refinamento do movimento.

É importante que o ensino básico desenvolva conhecimentos sobre dança como realizar movimentos curtos e longos, movimentos simétricos e assimétricos, movimentar-se em coordenação com os outros e com a música, distinguir entre realizar um movimento em simultâneo com os outros e repita o movimento uma vez que o parceiro já começou a fazê-lo.

Todas essas habilidades são importantes objetivos de aprendizagem no ensinar dança a crianças.

Sousa, Hunger e Caramaschi (2014) dizem que:

Os objetivos da dança permitem aos professores de dança ensinarem os principais componentes do movimento (corpo, esforço, forma e espaço) a partir de uma abordagem holística, que constituem o ponto de partida para a análise de qualquer gênero, como o *hip-hop*.

Para além da formação em dança a nível profissional ou dança criativa, a dança e o movimento também têm sido utilizados como ferramentas pedagógicas no ensino regular. Lira, Araújo e Moura (2022) afirmam que os movimentos físicos acompanhados por visualizações mentais podem ajudar a melhorar a atenção, velocidade, retenção e prazer de aprender. A dança tem sido ensinada de forma interdisciplinar juntamente com outras disciplinas como poesia, história e línguas.

O tipo de dança que oferece um ambiente lúdico de aprendizagem onde a espontaneidade é estimulada e especialmente promovida o desenvolvimento e o bem-estar geral da criança, também tem sido utilizado no ensino para promover o desenvolvimento independente da aparência.

Santos Junior, Marins, Damázio e Silva (2020) afirmam que:

Oferecer experiências afetivas gratificantes durante a experimentação de movimentos expressivos desenvolve a consciência somática e social de crianças em idade de 10 a 15 e sua capacidade de reconhecer, regular e expressar emoções. Por outro lado, em crianças pré-escolares, demonstra que a sua participação num programa de movimento/dança criativa melhorou sua competência social e diminuiu seus problemas de internalização (por exemplo, depressão, retraimento e ansiedade) e distúrbios comportamentais externos por exemplo, agressão.

A grandeza da dança como ferramenta educacional é que as emoções que ela evoca são muito úteis para abordar questões educacionais mais amplas, como estimular o pensamento crítico, analítico, respeito as diferenças e a diversidade.

2.3 Bateria psicomotora de Fonseca e suas aplicações

O desenvolvimento psicomotor inclui o desenvolvimento funcional de todo o corpo e suas partes. Em geral, esse desenvolvimento se insere em diversos fatores psicomotores. A Bateria Psicomotora (BPM) de Fonseca (1995) propõe 7 fatores: tônus, equilíbrio, lateralidade, conceito corporal, estrutura espaço-temporal e prática fina e global.

A BPM é um instrumento observacional cuja construção foi possibilitada por mais de 20 anos de convivência dinâmica com inúmeros casos clínicos.

Fonseca (1995) ensina que:

O BPM permite descrever o perfil psicomotor da criança. O perfil psicomotor descreve as potencialidades e dificuldades da criança e fornece subsídios para identificar e intervir nas dificuldades de aprendizagem psicomotora, respondendo progressivamente às necessidades mais específicas da criança.

Embora a BPM avalie o desempenho de alunos em ambientes formais, fora do contexto da vida cotidiana, as reflexões das experiências vividas no desenvolvimento podem ser validadas pelos perfis psicomotores.

Além disso, o desenvolvimento dinâmico de cada estágio do desenvolvimento psicomotor de uma criança pode ser descrito pela aplicação de múltiplas avaliações ao longo de um período de tempo (SANTOS; DIOGO; FERNANDES, 2020).

O ponto Tônus, refere-se aos tônus musculares, que tem papel fundamental no desenvolvimento motor, assegurando atitude, postura, imitação, emoção, de onde provém toda atividade motora humana (FONSECA, 1995).

Outro ponto descrito por Fonseca (1995):

É o equilíbrio, que reúne um conjunto de habilidades estáticas (sem movimento) e dinâmicas (com movimento) abrangendo o desenvolvimento do controle postural e aquisição motora. O equilíbrio estático é caracterizado pelo tipo de equilíbrio alcançado em uma determinada posição, ou a capacidade de manter uma postura específica sobre uma base. A homeostase é alcançada por meio do movimento do corpo, determinando mudanças contínuas na base de sustentação.

Fonseca (1995) descreve a lateralidade como “estabelecimento da dominância lateral da mão, olho e pé do mesmo lado do corpo, e se refere ao espaço interno de um indivíduo que lhe permite usar um lado do corpo com mais facilidade”.

O que costuma acontecer é uma confusão de lateralidade com o conceito de esquerda e direita, que tem a ver com esquemas corporais. Uma criança pode ter adquirido a lateralidade, mas não saber qual é o lado direito e qual é o esquerdo ou vice-versa.

Segundo Martins *et al.* (2019):

Todos os fatores estão intimamente ligados e, quando a lateralidade é mal definida, surgem problemas de orientação espacial, dificuldade em distinguir e diferenciar os lados do corpo e incapacidade de seguir as direções da figura. A lateralização manual aparece no final do primeiro ano de vida, mas se desenvolve fisicamente apenas aos 4-5 anos de idade.

Outro ponto detalhado por Fonseca (1995) é a concepção corporal, a formação da personalidade que inclui o desenvolvimento de um conceito ou esquema corporal por meio do qual a criança toma consciência de seu corpo e da possibilidade de se expressar por meio dele.

Nave e Mesquita (2013) afirmam que:

A evolução da criança é sinônimo de uma crescente consciência e compreensão de seu corpo, através do qual ela desenvolve todas as experiências importantes e organiza toda a sua personalidade. Mais do que avaliar a sua forma ou as suas realizações motoras, o conceito de corpo procura uma linha de análise alternativa, centrando-se mais no estudo das suas representações mentais e linguísticas e na sua indissociável relação com o potencial de literacia.

Este fator resume dialeticamente a totalidade do potencial de aprendizagem não só porque envolve complexos processos de percepção multissensorial, mas também porque integra e preserva a síntese de atitudes emocionais perante a vida e a experiência.

Fonseca (1995), fala também sobre a estrutura e espaço-temporal, que ocorre como uma organização funcional da lateralidade e concepção corporal, pois é necessário desenvolver uma consciência espacial interna do corpo antes de projetar referentes somatossensoriais no espaço externo.

Batista e Neves (2020) comentam que:

Este fator decorre da motilidade, da relação com o objeto espacial, da posição relativa ocupada pelo corpo, enfim, das múltiplas relações complexas de tensão, equilíbrio, lateralidade e esquema corporal. As estruturas espaciais levam a criança a tomar consciência do seu corpo num determinado ambiente, permitindo-lhe ter consciência da sua posição e orientação no espaço em relação às pessoas e coisas.

Fonseca (1995) apresenta o termo praxia global. Praxia refere-se à capacidade de se engajar em movimentos voluntários pré-estabelecidos para alcançar objetivos. De acordo Almeida *et al.* (2019), a prática global está preocupada com a realização e automação de movimentos globais complexos que se desenrolam em um determinado período e requerem a atividade conjunta de múltiplos grupos musculares.

De acordo com Fonseca (1995), a praxia fina inclui todas as tarefas motoras finas e envolve coordenação durante a fixação da atenção e manipulação de objetos que requerem controle visual, bem como programação, condicionamento e verificação, além de abranger a coordenação do movimento ocular durante a função de fixação da atenção.

3 MÉTODOS

Quanto a natureza, o presente estudo caracteriza-se como pesquisa básica; em relação a abordagem, como pesquisa qualitativa; do ponto de vista dos objetivos, como pesquisa descritiva e em relação aos procedimentos técnicos, como pesquisa bibliográfica (Kauark, Manhães, Medeiros, 2010). Todas essas características representam o tipo de estudo realizado que é uma revisão de literatura.

Foram realizadas buscas nas seguintes bases de dados: Google Acadêmico, Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), Repositório Institucional da Universidade do Estado do Amazonas, Scientific Electronic Library Online (SCIELO), Universidade Federal de Pernambuco (UFPE). A estratégia de busca utilizou os seguintes descritores na Língua Portuguesa: Dança e Psicomotricidade, Dança e Desenvolvimento Motor, Dança e Avaliação Motora, Psicomotricidade e Dança em Crianças. Operadores booleanos *and* e *or* foram utilizados para delimitar os estudos frente ao objetivo proposto.

Após a busca nas bases de dados, foi realizada a leitura do título e resumo dos estudos seguindo os seguintes critérios:

Critério de Inclusão foram considerados estudos que abordassem intervenções com a dança na escola envolvendo crianças e/ ou adolescentes classificando-os quanto ao perfil psicomotor antes e após a intervenção. Foram selecionados apenas os estudos que apresentaram a bateria psicomotora de Fonseca (1995). Foram excluídos os estudos que utilizaram outras avaliações psicomotoras, assim como estudos que continham participantes adultos e idosos.

Os estudos selecionados após a leitura de título e resumo foram lidos na íntegra para extração dos dados de interesse dessa pesquisa. Foram registradas as informações quanto ao tempo e tipo de dança aplicada, número de aulas, faixa etária, ano escolar, os fatores avaliados segundo Fonseca (1995), e as classificação do perfil psicomotor dos alunos.

4 RESULTADOS

Após as buscas nas bases de dados, foram identificados 11 estudos potenciais para avaliação completa. Desses estudos, apenas 4 (Printes, 2023; Santos, 2018; Aguiar, 2018; Almeida, 2019), foram considerados elegíveis por apresentarem a bateria psicomotora de Fonseca (1995). As intervenções aplicadas nos estudos variaram de 2 a 3 meses, sendo que dois estudos utilizaram o Balé, um estudo abordou as Danças Urbanas e um estudo utilizou a Dança com Tecido Circense. O número de aulas variou de 7 a 12 aulas, com a faixa etária dos alunos variando de 4 a 17 anos. Foram observadas intervenções em três etapas de ensino (infantil, fundamental e médio), sendo dois estudos aplicados com alunos da pré-escola (Aguiar, 2018; Almeida, 2019), um estudo com alunos do 1º ano (Printes, 2023) e um estudo com alunas do 6º ano fundamental ao 3º ano do ensino médio (Santos, 2018). Quanto à bateria de Fonseca (1995), os autores avaliaram diferentes fatores, que podem ser observados na Tabela 1.

No estudo de Printes (2023), foram analisadas as potencialidades e fragilidades do ensino do Balé aplicados a déficits de desenvolvimento psicomotor na segunda infância de escolares. Para isso, o autor aplicou uma intervenção com 7 alunos de uma escola pública, com a faixa etária de 5 a 6 anos, de ambos os sexos. A intervenção teve duração de 2 meses com um total de 11 aulas, e os fatores psicomotores analisados foram a equilibração, lateralização, noção do corpo e estruturação espaço-temporal. De acordo com Printes 2023, durante o pré-teste 4 crianças apresentaram um perfil psicomotor dispráxico demonstrando dificuldades leves, enquanto 3 crianças apresentaram o perfil psicomotor deficitário demonstrando a realização descoordenada da maioria das tarefas do grupo de observação psicomotora. Resultados do estudo de Printes (2023) estão descritas na Tabela 2.

Tabela 1. Estudos que utilizaram a dança como intervenção e avaliaram crianças com a Bateria Psicomotora de Fonseca (1995).

Autor, ano	Nome do estudo/TCC/ Artigo	Tempo de Intervenção	Tipo de Intervenção	Número de aulas (total)	Faixa etária (anos)	Ano escolar	Fatores avaliados
Aguiar, 2018	O desenvolvimento psicomotor através do tecido circense e a dança na escola	3 meses	Tecido Circense	8	4 – 6	Pré escola	Equilibração Lateralização Noção de corpo Estruturação Espaço Temporal Praxia Global
Almeida, 2019	Psicomotricidade e balé clássico: A psicomotricidade associada ao balé clássico para o desenvolvimento de crianças de 4 anos de idade	3 meses	Balé	12	4	Pré escola	Equilibração Lateralização Noção do corpo Estruturação Espaço Temporal
Printes, 2023	BALÉ CLÁSSICO E PSICOMOTRICIDADE: Uma abordagem na segunda infância na educação infantil	2 meses	Balé	7	5 – 6	1º ano	Equilibração Lateralização Noção de corpo Estruturação Espaço Temporal
Santos, 2018	DANÇAS URBANAS NA ESCOLA: Um caminho para a construção da consciência corporal	2 meses	Danças Urbanas	8	11 – 17	6º ano fundamental até o 3º ano do ensino médio	Tonicidade Equilibração Lateralização Noção do Corpo Estruturação espaço Temporal Praxia Global e Fina

Fonte: elaboração própria.

Tabela 2. Resultados pré e pós-intervenção da Bateria Psicomotora de Fonseca (1995) aplicada no estudo de Printes (2023).

Intervenção	Participante	Eq	Lat	NC	EET	Total	Perfil psicomotor
Pré	A	4	4	3	2	13	Dispráxico
Pós	A	4	4	4	2	14	Normal
Pré	B	2	3	2	1	8	Deficitário
Pós	B	3	4	4	2	13	Dispráxico
Pré	C	1	4	2	3	10	Dispráxico
Pós	C	1	3	3	1	8	Deficitário
Pré	D	4	3	3	2	12	Dispráxico
Pós	D	4	4	4	3	15	Normal
Pré	E	3	4	3	3	13	Dispráxico
Pós	E	3	4	4	4	15	Normal
Pré	F	1	2	3	1	7	Deficitário
Pós	F	4	4	4	1	13	Dispráxico
Pré	G	3	2	2	1	8	Deficitário
Pós	G	1	3	4	4	12	Dispráxico

Eq = equilíbrio; Lat = lateralização; NC = noção do corpo; EET = estrutura espaço temporal

Fonte: Printes (2023), página 29.

Durante as intervenções, Printes 2023 utilizou atividades lúdicas juntamente com o balé focando no desenvolvimento dos fatores psicomotores equilíbrio e lateralização. Após a intervenção, observou-se efeitos positivos no desenvolvimento psicomotor das crianças, das quais 3 haviam sido classificadas com o perfil dispráxico e, após a intervenção, foram classificadas com o perfil normal. Adicionalmente, outras 3 crianças foram classificadas com o perfil deficitário e, após a intervenção, foram classificadas com o perfil dispráxico. Apenas 1 aluno foi classificado previamente com o perfil dispráxico e após a intervenção foi classificado como deficitário, porém, Printes (2023) relatou que esse aluno faltou algumas aulas e realizou o teste motor com falta de coordenação.

No estudo de Santos (2018) foram investigadas as Danças Urbanas (Popping; Locking; House Dance; Hip Hop Dance) e sua contribuição para o desenvolvimento da consciência corporal de crianças e adolescentes em uma determinada escola. A intervenção teve duração de 2 meses, sendo aplicadas 8 aulas com 8 alunas de 11 a 17 anos, e os fatores avaliados foram a tonicidade, equilíbrio, lateralidade, noção de corpo, estruturação espaço temporal, praxia global e praxia fina. Os resultados do pré-teste demonstraram que 6 alunas foram caracterizadas com o perfil normal e duas com o perfil hiperpráxico.

Após a intervenção foi observado que as alunas que haviam sido classificadas com o perfil normal passaram a ser classificadas com o perfil hiperpráxico, enquanto as três alunas

que haviam sido classificadas com o perfil hiperpráxico mantiveram essa classificação. A autora enfatiza que mesmo com pouco tempo de aplicação da pesquisa, constatou-se o desenvolvimento da consciência corporal das alunas, alcançando o objetivo da pesquisa e concluindo que a dança desenvolve habilidades cognitivas, motoras e psicomotoras, permitindo uma maior percepção acerca do próprio corpo.

Tabela 3. Resultados pré e pós-intervenção da Bateria Psicomotora de Fonseca (1995) aplicada no estudo de Santos (2018).

Interv	Part	To	Eq	Lat	NC	EET	PG	PF	Total	Perfil psicomotor
Pré	A	3	2	3	2	2	3	2	17	Normal
Pós	A	4	3	4	3	3	3	3	23	Hiperpráxico
Pré	B	3	2	4	2	3	3	3	20	Normal
Pós	B	4	3	4	3	3	3	3	23	Hiperpráxico
Pré	C	3	2	4	3	3	4	3	22	Hiperpráxico
Pós	C	4	3	4	3	3	4	3	24	Hiperpráxico
Pré	D	3	2	4	3	3	3	2	20	Normal
Pós	D	4	4	4	4	3	4	3	26	Hiperpráxico
Pré	E	3	2	4	3	3	4	3	22	Hiperpráxico
Pós	E	3	3	4	3	3	4	3	23	Hiperpráxico
Pré	F	3	3	4	2	3	3	2	20	Normal
Pós	F	4	4	4	3	3	4	3	25	Hiperpráxico
Pré	G	2	2	4	3	3	3	3	20	Normal
Pós	G	3	3	4	3	3	4	3	23	Hiperpráxico
Pré	H	3	3	4	3	3	3	3	22	Hiperpráxico
Pós	H	4	3	4	4	3	4	3	25	Hiperpráxico

Interv = intervenção; Part = participante; To = tonicidade; Eq = equilíbrio; Lat = lateralização; NC = noção do corpo; EET = estrutura espaço temporal; PG = praxia global; PF = praxia fina.

Fonte: Santos (2018), página 57.

No estudo de Aguiar (2018), foi utilizada a dança aérea com tecido circense e linguagens corporais artísticas no desenvolvimento da psicomotricidade de crianças de 4 a 6 anos de uma escola particular de ensino infantil. O estudo propôs estudar possibilidades pedagógicas dentro da dança aérea que promovessem a psicomotricidade e refletissem o papel da dança e suas funções psicomotoras no ensino infantil. A intervenção teve duração de 3 meses, sendo aplicadas 8 aulas com 13 crianças de ambos os sexos e os fatores avaliados foram equilíbrio, lateralização, noção de corpo, estruturação espaço temporal e praxia global. Os resultados do

pré-teste caracterizaram nove crianças com o perfil dispráxico e quatro com o perfil normal. Após a intervenção, os resultados do pós-teste demonstraram que o desenvolvimento psicomotor de nove crianças, classificadas anteriormente com o perfil dispráxico, foi classificado com o perfil normal, enquanto se mantiveram na classificação uma criança com o perfil dispráxico e três no perfil normal. Aguiar relatou que foram observadas melhorias nos fatores psicomotores analisados, concluindo que a dança com tecido circense e as atividades lúdicas contribuem para o desenvolvimento dos aspectos psicomotores trazendo melhorias para o psiquismo e a motricidade infantil.

Tabela 4. Resultados pré e pós-intervenção da Bateria Psicomotora de Fonseca (1995) aplicada no estudo de Aguiar (2018).

Interv	Part	Eq	Lat	NC	EET	PG	Total	Perfil psicomotor
Pré	A	2	3	3	3	2	13	Dispráxico
Pós	A	3	3	3	3	3	15	Normal
Pré	B	2	2	2	2	2	10	Dispráxico
Pós	B	2	3	3	2	3	12	Dispráxico
Pré	C	2	2	2	3	3	12	Dispráxico
Pós	C	3	3	3	4	3	16	Normal
Pré	D	2	2	2	2	2	10	Dispráxico
Pós	D	3	3	3	3	3	15	Normal
Pré	E	2	2	2	2	2	10	Dispráxico
Pós	E	3	3	3	2	3	14	Normal
Pré	F	2	2	2	2	2	10	Dispráxico
Pós	F	3	3	4	3	3	16	Normal
Pré	G	3	3	2	2	2	12	Dispráxico
Pós	G	3	4	3	3	3	16	Normal
Pré	H	3	2	3	2	2	12	Dispráxico
Pós	H	3	3	4	3	2	15	Normal
Pré	I	2	3	3	3	3	14	Normal
Pós	I	3	4	4	4	4	19	Normal
Pré	J	3	3	3	2	3	14	Dispráxico
Pós	J	4	4	3	4	3	18	Normal
Pré	L	2	3	3	2	3	13	Dispráxico
Pós	L	3	4	4	3	4	18	Normal
Pré	M	2	3	3	3	3	14	Normal
Pós	M	2	4	4	4	4	18	Normal
Pré	N	3	3	3	3	3	15	Normal
Pós	N	4	4	4	4	4	20	Normal

Interv = intervenção; Part = participante; Eq = equilíbrio; Lat = lateralização; NC = noção do corpo; EET = estrutura espaço temporal; PG= praxia global.

Fonte: Aguiar (2018), página 44.

No estudo de Almeida (2019), a autora objetivou analisar a associação da psicomotricidade nas aulas de balé clássico no desenvolvimento motor de crianças de 4 anos de idade oriundas da rede privada de ensino localizada na cidade de Manaus. Participaram do estudo 10 crianças, submetidas a 3 meses de aulas de balé clássico realizadas de forma lúdica trabalhando os passos de dança através de brincadeiras. A pesquisadora avaliou os fatores: equilíbrio, lateralização, noção do corpo e estruturação espaço temporal. Com base nas informações desses fatores, antes da intervenção 3 alunas foram classificadas com perfil psicomotor normal, cinco alunas foram classificadas como dispráxicas e duas com o perfil deficitário, que para a autora o resultado para essas duas alunas estava relacionado ao fato delas ainda estarem em desenvolvimento.

Durante as aulas de Balé, foram utilizadas brincadeiras que estimularam diferentes aspectos como agilidade, equilíbrio, lateralidade, consciência corporal, ritmo e coordenação motora geral. Após a intervenção, quatro alunas que previamente haviam sido classificadas como perfil psicomotor dispráxico foram classificadas com o perfil normal. Uma aluna classificada com o perfil dispráxico foi reclassificada com um perfil deficitário, que corresponde a um perfil abaixo daquele observado pré-intervenção. Duas alunas mantiveram sua classificação como dispráxico antes e após as aulas, assim como três alunas mantiveram sua classificação como normal antes e após as aulas.

O estudo de Almeida (2019) demonstra que o balé traz benefícios para o desenvolvimento de psicomotricidade de crianças com 4 anos que estão na pré-escola. A autora enfatiza que na primeira infância deve ser utilizado a dança como ferramenta de aprendizagem motora onde a criança se desenvolve através de fatores sociais, psicológicos e cognitivos, que devem ser observados com maior atenção por novas pesquisas para entender a evolução do crescimento humano.

Tabela 5. Resultados pré e pós-intervenção da Bateria Psicomotora de Fonseca (1995) aplicada no estudo de Almeida (2019).

Interv	Part	Eq	Lat	NC	EET	Total	Perfil psicomotor
Pré	A	3	3	4	4	14	Normal
Pós	A	2	3	4	4	13	Normal
Pré	B	1	1	4	4	10	Dispráxico
Pós	B	3	4	4	4	15	Normal
Pré	C	1	1	4	4	10	Dispráxico
Pós	C	4	4	4	4	16	Normal
Pré	D	3	4	4	4	15	Normal
Pós	D	4	3	2	4	13	Normal
Pré	E	1	1	4	4	10	Dispráxico
Pós	E	2	3	4	4	13	Normal
Pré	F	1	2	3	4	10	Dispráxico
Pós	F	2	2	3	2	9	Deficitário
Pré	G	1	4	4	4	13	Normal
Pós	G	2	3	4	4	13	Normal
Pré	H	1	1	1	1	4	Deficitário
Pós	H	2	2	2	2	8	Deficitário
Pré	I	1	1	3	3	8	Deficitário
Pós	I	2	2	3	2	9	Deficitário
Pré	J	1	3	3	4	11	Dispráxico
Pós	J	3	3	4	4	14	Normal

Interv = intervenção; Part = participante; Eq = equilíbrio; Lat = lateralização; NC = noção do corpo; EET = estrutura espaço temporal.

Fonte: Almeida (2019), página 37.

5 DISCUSSÃO

O presente estudo reuniu informações presentes na literatura que abordaram a influência da prática dança no perfil psicomotor de escolares segundo a BPM de Fonseca (1995). Por intermédio dos resultados encontrados, pode-se observar que poucos estudos têm abordado essa temática, envolvendo um número limitado de tipos de atividades como, tecido circense, balé e danças urbanas. Adicionalmente, as intervenções no ambiente escolar foram curtas variando de 2 a 3 meses, as quais envolveram alunos da pré-escola, do 6º ano do ensino fundamental até o 3º ano do ensino médio. Embora todos os estudos tenham utilizado a BPM de Fonseca (1995), não foi observada uma padronização entre os estudos quanto ao número de fatores avaliados, a apresentação dessas informações, bem como, a nomenclatura utilizada pela própria bateria.

A dança é utilizada no âmbito educacional geralmente nas atividades de Educação Física ou como atividade extracurricular através de atividades lúdicas. Apesar de a dança fazer parte da educação básica obrigatória ainda é pouco explorada como instrumento de aprendizagens que favorece o desenvolvimento de habilidades psicomotoras, sociais e culturais. Diante o observado nos estudos abordados neste trabalho é perceptível os efeitos positivos das intervenções em dança com crianças e adolescentes, identificando a correlação do desenvolvimento psicomotor e as práticas de dança. A infância e a adolescência são fases de maturação biológica em que a aprendizagem é construída por meio das interações sociais, e influenciam o desenvolvimento cognitivo da criança (PIAGET, 1971). Ademais, a dança promove o estímulo de aprendizagens importantes para o desempenho escolar de crianças e adolescentes, promovendo além de desenvolvimento psicomotor a melhora da saúde e enriquecimento social e cultural.

Em nossos resultados, observamos que diferentes tipos de dança podem sensibilizar diferentes aspectos do perfil psicomotor. Aguiar (2018) obteve ganhos na Noção de Corpo na Dança com Tecido Circense, enquanto Printes (2023) observou maiores ganhos tanto no fator Noção de corpo quanto Estruturação Temporal após a prática de Balé. Atualmente o Balé está presente nas escolas como atividade extracurricular ganhando espaço como desenvolvedor de habilidades psicomotoras. O estilo de dança estimula a consciência e postura corporal estimulando a Noção de Corpo, assim como o equilíbrio gravitacional e acompanhamento dos ritmos musicais o que favorece o desenvolvimento da Estruturação Espaço Temporal. Através das aulas de Balé são trabalhadas movimentações coordenadas, por consequência o fortalecimento muscular é estimulado, favorecendo a segurança gravitacional e a postura corporal, auxiliando na equilibração e no desenvolvimento dos fatores psicomotores (Fonseca, 1995).

Nos estudos de Santos (2018) e Almeida (2019) as maiores mudanças entre os fatores foi na Equilibração. Essa característica é desenvolvida a partir dos ganhos relacionados a Tonicidade conforme citado por Fonseca (1995). Nesse aspecto, os ganhos de coordenação muscular e eficiência motora proporcionam uma melhor habilidade de equilíbrio para a criança (Silva, Almeida e Souza 2019). O desenvolvimento da equilibração por meio da dança se dá pelo fortalecimento muscular que fornece o tônus necessário para controlar o corpo e garantir a segurança gravitacional, proporcionando o equilíbrio durante a realização dos passos de dança. De acordo com Fonseca (1995) o diálogo tônico e a segurança gravitacional estão correlacionadas. Desse modo observou-se um bom desempenho no fator equilibração devido as movimentações que estimularam esse diálogo entre fortalecimento muscular, controle postural e equilíbrio por meio das intervenções de Santos (2018) e Almeida (2019).

Foi observado também que a Tonicidade no estudo de Santos (2018) e a Lateralização no estudo de Almeida (2019) apresentaram maiores mudanças no perfil psicomotor entre os alunos. Durante as intervenções de dança no estudo de Santos (2018), foi trabalhado conjunto de técnicas de Danças Urbanas, sendo escolhidos os estilos Popping, Locking, House Dance e Hip Hop Dance. Os diferentes estilos de dança possibilitaram estimular várias movimentações corporais promovendo a tônus muscular dos músculos superiores e inferiores. Observou-se no estudo de Santos (2018) e Almeida (2019), que a prática da dança proporciona a aquisições neuromusculares. Segundo Fonseca (1995) a aquisição neuromuscular é o alicerce para a organização da psicomotricidade, pois estabelece o crescimento muscular. Isso explica os ganhos em Tonicidade e conseqüentemente Equilibração.

A Lateralidade se manifesta através dos passos de dança realizados por meio da imitação e visualização diante o espelho, sendo estimulado as movimentações que exige a noção de direção direita e esquerda. Assim, a dança é uma ótima atividade para a criança desenvolver a Lateralidade, pois contribui para a Noção de Corpo ajudando a identificar o domínio manual, pedal e ocular. A dança estimula a criança a desenvolver sua Noção de Corpo reconhecida na sua Lateralidade possibilitando de acordo com Fonseca (1995) as relações corretas com o mundo em redor.

Nosso estudo apresenta uma sumarização das informações referentes à influência da dança no perfil psicomotor de escolares, contribuindo para o entendimento do estado da arte sobre essa temática na literatura. Todavia, algumas limitações precisam ser relatadas. Por se tratar de uma revisão da literatura, não foi realizada uma busca exaustiva sobre o tema nas diferentes bases de dados, o que pode ter comprometido o número de estudos alcançados. Há ausência de informações precisas e claras na descrição dos métodos e resultados dos estudos,

assim, algumas informações foram imputadas e podem ter influenciado na descrição dos nossos resultados. A literatura apresenta diferentes baterias e testes psicomotores, porém, em nosso estudo abordamos apenas a BPM de Fonseca (1995), o que limita nossos resultados a um universo restrito a interpretação do perfil psicomotor desse autor.

6 CONCLUSÃO

A prática da dança pode influenciar positivamente o perfil psicomotor de crianças e adolescente. Ademais, cada estilo pode estimular aspectos psicomotores distintos, destacando o desenvolvimento de pelo menos dois fatores psicomotores em relação aos demais. Além do estilo de dança, outros fatores como a faixa etária dos alunos participantes podem influenciar no perfil psicomotor, pois cada idade apresenta um processo de maturação biológica que deve ser levado em consideração para que haja êxito durante as práticas de dança no âmbito escolar.

7 REFERÊNCIAS

ALMEIDA, F. de S. **Que dança é essa?**. São Paulo: Summus, 2016.

ALMEIDA, D. *et al.* **A praxia global e fina numa criança com espectro de autismo**. In Serra, N. *et al* (Coord.). Educação Física, Lazer & Saúde – Desafios Interdisciplinares na Promoção da Atividade Física – Volume II. Guarda: Instituto Politécnico da Guarda. pp.7-14. 2019.

AZEVEDO, P.G. *et al.* **Linguagem e expressão: as danças urbanas no ensino fundamental**. **Revista Philologus**, Ano 27, n.81 Supl., Rio de Janeiro: CiFEFiL, Set./Dez. 2021.

BARRIOS, J.L. **Danças urbanas: um estilo documentado**. 2016. 70f. Projeto Experimental apresentado ao Curso de Comunicação Social – Jornalismo da Universidade Federal de Santa Maria (UFSM). 2016.

BATALHA, C.S.; CRUZ, G.B. **Ensino de dança na escola: concepções e práticas na visão de professores**. *Revista Educação, Artes e Inclusão*, Florianópolis, v. 15, n. 1, p. 072-097, 2019.

BATISTA, B.; NEVES, R. **“Da cabeça aos pés, conhecer o corpo” – o esquema corporal na educação pré-escolar**. *Indagativo Didática*, v. 12, n. 3, p. 519-536, 30 jul. 2020.

BERTE, O. **Vogue: dança a partir de relações corpo - imagem. Dança**. *Revista do Programa de Pós-Graduação em Dança*, [S. l.], v. 3, n. 5, 2015.

BOURCIER, Paul. **História da dança no ocidente**. Tradução Marina. Appenzeller. 2º Ed. São Paulo: Martins Fontes, 2006

CARBONERA, Daniele; CARBONERA, Sergio. **A importância da dança no contexto escolar**. Pós-Graduação em Educação Física da Faculdade Iguazu, 2008.

CLIMACO, J. C.; SANTOS JUNIOR, C. de L.; TAFFAREL, C. N. Z. **O trato com o conhecimento da dança na escola Trabalho pedagógico na formação do professor na Bahia**. *Retratos da Escola*, [S. l.], v. 11, n. 21, p. 727–742, 2018.

CORRÊA, J.F.; SANTOS, V.L.B. **Dança na Educação Básica: apropriações de práticas contemporâneas no ensino de dança**. *Revista Brasileira de Estudos da Presença*, v. 4, n. 3, p. 509–526, set. 2014.

CORRÊA, J.G.F.; SILVA, I.M.; SANTOS, V.L.B. **Concepções pedagógicas no ensino de dança: apontamentos**. *Revista da Fundarte*. Montenegro. Vol.34, n.34, p.31-44. 2017.

CORREIA, A.M.; SILVA, C.A.F.; FERREIRA, N.T. **DO RACHA NA RUA À BATALHA NO PALCO: cenas das danças urbanas**. *Motrivivência*. v. 29, n. 50, p. 213-231, maio/2017

DANTAS, M. F. **Ancoradas no Corpo, Ancoradas na Experiência: Etnografia, Autoetnografia e Estudos em Dança**. *Urdimento: Revista de Estudos em Artes Cênicas*, Florianópolis, v. 2, n. 27, p. 168-183, 2016.

FIGUEIREDO, V. **A dança, a escola e seus diferentes espaços e tempos**. *Dança: Revista do Programa de Pós-Graduação em Dança*, [S. l.], v. 2, n. 3, p. 81–92, 2014.

FONSECA JUNIOR, S.J.; CALZOLARI, D.; SARAMARGO, P.H. **Danças urbanas na escola.** Revista Presença, [S.l.], v. 4, n. 10, p. 54-64, mar. 2018.

FONSECA, V. **Manual de Observação psicomotora: Significação psiconeurológica dos fatores psicomotores.** Porto Alegre: Artes Médicas. 1995.

FREITAS, V. **A cena das danças urbanas em cena: A interface danças urbanas e dança contemporânea.** IV Encontro Nacional de Pesquisadores Em Dança. Comitê Dança em Configurações Estéticas – junho/2015.

GISELL, S. V **Psicomotricidade Relacional: Prática Clínica e Escola.** 2ª Ed. Rio de Janeiro: Editora Revinter, 2003.

GIL, A. **A Metodologia Científica.** 8ª. Ed. São Paulo: Atlas. 2010.

LAKATOS, M, A. **Como elaborar um projeto.** Ed. 3ª. Valler, 2010.

LAKATOS, Eva Maria; MARCONI, Mariana de Andrade. **Fundamentos da Metodologia Científica.** 5ª ed. São Paulo. 2014.

LEMOS, Luiz Fernando Cuozzo et al. **Breaking: Ferramenta de transformação social à modalidade olímpica.** Santa Maria, RS:UFSM, Pró-Reitoria de Extensão,.1ª Edição - e-book-1.– (Série Extensão). 2023.

LIRA, E.M.; ARAUJO, J.G.E.; MOURA, D.L. **Dança nas aulas de educação física escolar: uma revisão sistemática.** Arquivos em Movimento, v.18, n.1, p 179-194, 2022.

MADRUGA, F.; NORA, S. **Dançando na escola: o projeto oficina de dança livre e a percepção dos professores em relação ao processo de ensino aprendizagem.** Do Corpo: Ciências e Artes – v.6. n. 1. 2016.

MARBÁ, R.F.; SILVA, G.S.; GUIMARAES, T.B. **Dança na promoção da saúde e melhoria da qualidade de vida.** Revista Científica do ITPAC, Araguaína, v.9, n.1, Pub.33. 2016.

MARTINELLI, O.G. **A dança na história da arte.** 2021. Disponível em: <https://www.artmajeur.com/pt/magazine/5-historia-da-arte/a-danca-na-historia-da-arte/330862> acessado em: 17/07/2023.

MARTINS, W.A. *et al.*, **Perfil psicomotor: um estudo comparativo com os alunos da educação infantil da escola municipal Antônio Oliveira Neto no município de Monte Azul-MG.** RACE - Revista de Administração do CESMAC, [S. l.], v. 4, p. 125–146, 2019.

MELO, M. **Psicomotricidade Relacional e Terapia.** Porto Alegre: Revista: Artes Médicas Sul Ltda, 2013.

MELO, N. *et al.* **CORPOS QUE SE (RE)DESENHAM: Dialogando com narrativas das infâncias a partir da experiência com as danças urbanas.** Temas em Educação Física Escolar, Rio de Janeiro, v. 5, n. 2, p. 229 - 239. jul./dez. 2020.

MORAES, M.C. **O paradigma educacional emergente**. 3ª Ed. São Paulo: Editora Papirus, 2010.

NAVE, L.; MESQUITA, H. **Influência do meio no perfil psicomotor da criança**. In Seminário Internacional Educação Física, Lazer e Saúde – Desafios e oportunidades num mundo em mudança. CIEC. p. 604-618. 2013

NUNES, B. B.; FROEHLICH, M. **Um novo olhar sobre a condução na dança de salão: questões de gênero e relações de poder**. Revista Educação, Artes e Inclusão, Florianópolis, v. 14, n. 2, p. 091-116, 2018.

PEREIRA, D.S. **Danças Urbanas Norte Americanas como instrumento de educação no Ensino Fundamental**. 2021. 20f. Monografia (Iniciação Científica em Artes Licenciatura) - Centro Universitário Sagrado Coração – UNISAGRADO. 2021.

PIAGET. J. **O Nascimento da Inteligência na Criança**. Coleção: Plural, n.º 10. 1971.

PILLOTTO, Silvia Sell Duarte; GAVA, Daiane de Melo; STAMM, Eliana; SILVA, Carla Clauber da. **Estruturação e Equilíbrio Corporal: tecendo fios de sensibilidades pela arte e cultura na criança**. Revista Teias. Santa Maria, v. 14, n. 1, p. 177-196. DOI: 10.12957/teias.2023.63868. jan./abr. 2023.

PINTO, D.; COELHO, E.; MOURÃO, I. **Perfil psicomotor e desempenho cognitivo em crianças com e sem dificuldades de aprendizagem**. 8º Seminário de Desenvolvimento Motor da Criança. 2013.

PORPINO, K.O. **Dança é educação: interfaces entre corporeidade e estética**. 2. ed. Natal: EDUFRN, 2018.

RENGEL, L.; SCHAFFNER, C.P.; CARMO, C.E.O. **Dança, corpo e contemporaneidade**. Salvador, BA: UFBA, Escola de Dança; Superintendência de Educação a Distância, 40 p. 2016.

RENGEL, LP. *et al.* **Elementos do movimento na dança**. Salvador, BA: UFBA, Escola de Dança; Superintendência de Educação a Distância, 102 p. 2017.

RIBEIRO, T.N. **Dança e intervenção urbana: a contribuição do regime dos editais para a espetacularização da arte e da cidade contemporânea**. 2016. 96f. Dissertação (mestrado) - Universidade Federal da Bahia, Escola de Dança, Salvador, 2016.

SANTOS JUNIOR, MARINS, DAMÁZIO & SILVA *et al.* **A dança da escola: reflexões necessárias à educação física escolar** Arquivos em Movimento, v.16, n.1, p.167178, jan- Jun 2020

SANTOS, M.; DIOGO, T.C.; FERNANDES, S. **Comparação do perfil psicomotor de crianças com desenvolvimento motor típico e atípico em idade entre 4 a 12 anos através da bateria de Vítor da Fonseca**. Revista Saúde Multidisciplinar, [S. l.], v. 1, n. 1, 2020.

SANTOS, Michael Stefferson Silva dos. **Dança Breaking: Contexto, estilos e procedimentos em ensino e aprendizagem**. Trabalho de Conclusão de Curso. Universidade Federal do Rio Grande do Norte. 2023.

SEAMON, D. **Corpo-sujeito, rotinas espaço-temporais e danças-do-lugar**. Geograficidade, Vol. 3, Nº. 2, págs. 4-18. 2013.

SERTORI, R.H.V. **O corpo da dança: entre liberdade, expressão e pensamento**. Ide (São Paulo), São Paulo, v. 41, n. 67-68, p. 187-201, dez. 2019.

SIMÕES, J.A. **Entre percursos e discursos identitários: etnicidade, classe e gênero na cultura hip-hop**. Revista Estudos Feministas, v. 21, n. 1, p. 107–128, jan. 2013.

SILVA, Djamyson Olimpio da et al., A dança breaking e sua inserção nos jogos olímpicos. Universidade Federal de Alagoas. Instituto de Ciências Humanas, Comunicação e Arte Curso de Licenciatura em Dança. Maceió – Alagoas. 2023.

SILVA, Johny Everton Firmino da. **Dança na Educação: O projeto social ABC Hip-Hop Kids**. Trabalho de Conclusão de Curso. Universidade Federal do Rio Grande do Norte. 2023.

SILVA, T.F.; ALMEIDA, F.S.; SOUZA, N.P. **Dançar e Brincar: Uma Experiência De Balé Com Crianças Pequenas**. Pensar a Prática, Goiânia, 2019, v. 22: 50553.

SOUSA, N.C.P.; HUNGER, D.A.C.F.; CARAMASCHI, S. **O ensino da dança na escola na ótica dos professores de Educação Física e de Arte**. Revista Brasileira De Educação Física E Esporte, 28(3), 505–520. 2014.

TAVARES, T.R.C. **O desenvolvimento das habilidades motoras pela dança em adolescentes através das competências da BNCC: um estudo de revisão narrativa**. 2022. Trabalho de conclusão de Curso Licenciatura em Educação Física - Universidade Federal de Pernambuco, Vitória de Santo Antão, 2022.

VALLE, F.P.; ZANCAN, R.F. Dança na Escola... Para Quê? **Revista Brasileira de Estudos da Presença**; Porto Alegre Vol. 13, Ed. 1: 1-20. 2023.

VYGOTSKY, Lev Semenovitch. **Linguagem, dança, desenvolvimento e aprendizagem**. 2ª Ed. São Paulos, Editora. Ícone/EDUSP, 1988.