

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

THALINE STHEPHANIE BOTELHO DE SOUZA

DANÇA E JOGOS CORPORAIS: Uma discussão acerca do potencial da exploração
no movimento e da autoconfiança em escolares nos Anos Finais do Ensino
Fundamental

MANAUS

2024

THALINE STHEPHANIE BOTELHO DE SOUZA

DANÇA E JOGOS CORPORAIS: Uma discussão acerca do potencial da exploração
no movimento e da autoconfiança em escolares nos Anos Finais do Ensino
Fundamental

Trabalho de conclusão apresentado ao
Curso de Dança – Universidade do Estado
do Amazonas (UEA), como requisito para
obtenção do grau de Licenciatura em
Dança, sob a orientação da Prof.^a Ma.
Cintia Matos de Melo

MANAUS

2024

FOLHA DE APROVAÇÃO

THALINE STHEPHANIE BOTELHO DE SOUZA

DANÇA E JOGOS CORPORAIS: Uma discussão acerca do potencial da exploração
no movimento e da autoconfiança em escolares nos Anos Finais do Ensino
Fundamental

Trabalho de Conclusão de Curso (TCC) aprovado como requisito parcial para
obtenção do título de Licenciatura pelo curso de Dança, da Escola Superior de Artes
e Turismo da Universidade do Estado do Amazonas, pela seguinte banca
examinadora:



Profa. Ma. Cíntia Matos de Melo

Orientador (UEA)



Profa. Ma. Carmem Lúcia Meira Arce

Membro da banca (UEA)



Prof. Me. Elton Samuel Moreira de Oliveira da Silva

Membro externo da banca

Manaus, 01 de março de 2024.

Dedico este trabalho ao meu melhor amigo Jesus, a
minha família, amigos e professores que
me ajudaram nesta jornada da vida.

AGRADECIMENTOS

Primeiramente, agradeço a Deus, que me proporciona a força, a esperança e a graça da vida todos os dias. Em meio a tantos obstáculos e dificuldades, Ele sempre direciona meus passos, ilumina meu caminho e nunca me deixa desistir. Agradeço à minha preciosa família: pai, mãe e irmãos por toda compreensão, paciência, apoio e ajuda oferecidos durante a minha caminhada acadêmica. Agradeço às minhas amigas, Amanda Batista, Carolina Silva e Rutiana Corrêa que sempre me ajudaram, incentivaram a continuar e me deram forças nesta jornada. Agradeço a todos os professores que contribuíram para minha formação profissional, em especial à professora Cintia Melo, que me acolheu e me orientou a desenvolver o meu trabalho de conclusão de curso. Agradeço aos meus colegas de turma por toda parceria durante esses quatro anos. Enfim, meu muito obrigada a todos que somaram para a realização deste sonho tão importante em minha vida.

“Para entender o que estou dizendo, é preciso acreditar que a dança é outra coisa que técnica. Esquecemos de onde vêm os movimentos. Eles nascem da vida”.

Pina Bausch

RESUMO

Existe uma necessidade de proporcionar um ensino-aprendizagem de dança na escola que vá além do tradicional modelo, estimulando as diferentes formas de ver, sentir, pensar e mover o corpo. Neste cenário, é evidente a importância de abordar a dança e os jogos corporais como essência para potencializar a exploração no movimento e fortalecer a autoconfiança dos escolares nos Anos Finais do Ensino Fundamental. O presente estudo teve por objetivo geral relatar a experiência dos jogos corporais em escolares, verificando a contribuição para uma dança significativa. Este estudo buscou ainda: a) observar possibilidades de exploração de movimentos corporais dos escolares por meio de jogos, de maneira lúdica, possibilitando uma movimentação singular expressiva; b) aprofundar o conhecimento da Arte da dança a partir de novas possibilidades corporais; e c) avaliar a influência dos jogos corporais no que diz respeito a autoconfiança desenvolvida nos escolares a partir das aulas de dança. A metodologia utilizada para compor o estudo começou com a observação, e em seguida foram propostos e praticados os jogos. Em seu resultado, verificou-se que as atividades com os jogos corporais foram de modo geral satisfatórias, promovendo ampliação do repertório corporal, autonomia, exercício da imaginação, da expressividade, criatividade, e compreensão sobre a linguagem da dança.

Palavras-chave: Dança; Jogos Corporais; Escolares; Ensino Aprendizagem

ABSTRACT

There is a need to provide dance teaching-learning in school that goes beyond the traditional model, stimulating the different ways of seeing, feeling, thinking and moving the body. In this scenario, the importance of approaching dance and corporal games as an essence to enhance exploration in movement and strengthen the self-confidence of elementary school students is evident. This study also sought: a) to observe possibilities of exploring student's body movements through games, playfully, enabling a singular expressive movement; b) to deepen the knowledge of the Art of dance from new bodily possibilities; and c) to evaluate the influence of corporal games with regard to the self-confidence developed in the students from the dance classes. The methodology used to compose the study began with observation, and then the games were proposed and practiced. In its result, it was found that the activities with the body games were generally satisfactory, promoting expansion of the body repertoire, autonomy, exercise of imagination, expressiveness and creativity, understanding of the language of dance.

Keywords: Dance; Corporal Games; Students; Teaching Learning

LISTA DE IMAGENS

Imagem 1 - Captação de fotos tiradas pelos próprios escolares	28
Imagem 2 - Caminhada no espaço	29
Imagem 3 - Discussão da temática e escrita grupal.....	32
Imagem 4 - Jogo do ditado coreográfico.....	33
Imagem 5 - Jogo no ritmo da canção.....	35
Imagem 6 - Jogo do nó humano	36

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO.....	10
1 CAPÍTULO - FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA.....	13
1.1 Um olhar para a dança na escola.....	13
1.2 Relação dança e autoconfiança	15
1.3 Jogos corporais como proposta de ensino de dança.....	17
1.4 Fundamentos da dança e jogos corporais na educação.....	19
PERCURSO METODOLÓGICO	22
RELATO DE EXPERIÊNCIA.....	27
CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	38
REFERÊNCIAS.....	40

INTRODUÇÃO

O presente estudo tem como foco principal abordar a linguagem da dança no contexto escolar. Ele está apoiado com as contribuições dos jogos corporais para potencializar a exploração do movimento e da autoconfiança em escolares nos Anos Finais do Ensino Fundamental. Nesse contexto, os jogos surgem com o intuito de proporcionar um trabalho com dança de maneira lúdica, porém significativa, fazendo surgir através dos desafios e regras do jogo, o encorajamento.

Visando abordar a problemática sobre como a dança e os jogos corporais no ambiente educacional podem contribuir para a exploração do movimento corporal de maneira significativa e enriquecedora para os escolares, esse trabalho justifica-se mediante a relevante experiência vivenciada nas aulas de jogos teatrais que promoveram uma exploração do movimento bastante curiosa, reflexiva e envolvente, com uma abordagem lúdica. Partindo dessa perspectiva, os estudos sobre os jogos corporais na dança foram desenvolvidos e aprimorados nas salas de aula, com o propósito de possibilitar aos educandos diferentes formas de ver, sentir, pensar e mover o corpo.

Problemas relacionados ao ensino-aprendizagem de dança na escola vão desde a carência de docentes capacitados para a disciplina até a visão equivocada do estudante, da equipe pedagógica em achar que dança é só forma, ou seja, só referência externa como expõe Marques (2012). Além disso, a carga horária disponibilizada para as aulas de Arte e a infraestrutura inadequada para as práticas artísticas na escola também são questões pertinentes.

Dessa maneira é possível notar que os jogos corporais na dança como potência para a exploração do movimento pode impactar direta ou indiretamente os estudantes na fase escolar, além da equipe pedagógica e comunidade escolar, trazendo um aprendizado significativo em dança, para pensar dança como Arte transformadora, como uma ciência, dando um engajamento maior dos estudantes não só em artes, mas em outras matérias, levando uma percepção e visão crítica de mundo, autoconfiança e coragem por parte dos estudantes ao se depararem com os desafios dentro e fora da escola, aguçamento da imaginação, exploração de diferentes formas artísticas, e melhoria na comunicação com os colegas, professores e família.

Nesse sentido, o objetivo dessa pesquisa é relatar a experiência da aplicação dos jogos corporais em escolares nos Anos Finais do Ensino Fundamental, verificando a contribuição para uma dança significativa. De forma mais específica, buscou-se: a) observar possibilidades de exploração de movimentos corporais dos escolares por meio de jogos, de maneira lúdica, possibilitando uma movimentação singular e expressiva; b) aprofundar o conhecimento da arte da dança a partir das vivências de novas possibilidades corporais; c) avaliar a influência dos jogos corporais no que diz respeito a autoconfiança desenvolvida nos escolares a partir das aulas de dança.

A metodologia utilizada compreendeu uma abordagem qualitativa com proposta descritiva, buscando descrever características de uma determinada realidade (Gil, 2002); e exploratória, tendo como intenção provocar uma compreensão do problema (Gil, 2010). Quanto aos procedimentos do estudo, se deu a partir de um relato de experiência, visando relatar uma experiência de ensino na educação básica. Quanto ao instrumento de pesquisa, se deu por meio do registro no diário de campo, uma ferramenta utilizada para anotações das observações. Além das observações, foram realizadas entrevistas com os participantes em roda de conversa.

Os jogos foram aplicados na turma do 6º ano 3, no período vespertino, durante o Programa de Residência Pedagógica (PRP), na Escola Estadual Carvalho Leal. As atividades propostas abordaram um processo criativo e cinco jogos na questão corporal, na qual, foi possível desenvolver e aperfeiçoar a maneira de aplicação das atividades, conforme a realidade encontrada.

As primeiras análises foram obtidas por meio de um processo criativo em dança. Logo após as observações e análise dos resultados desse processo, foi conduzido um laboratório com a aplicação dos jogos com maior frequência. Entre o processo coreográfico e o laboratório, foi realizada uma comparação do antes e depois com a turma do 6º ano 3 para verificar eventuais mudanças na exploração e na autoconfiança após a experimentação das aulas com os jogos corporais.

Esta pesquisa está estruturada em um capítulo, dividida em quatro subtópicos; percurso metodológico e relato de experiência. No capítulo, é desenvolvida a fundamentação teórica, abordando a questão do olhar para a dança no contexto escolar, da autoconfiança e a importância dos jogos corporais. Para construir esses conhecimentos, utilizaram-se como principal referencial teórico as autoras Strazzacapa (2001), Pinto (2015), Baldi (2020), Guilhardi (2002), Farsarella e Amorim

(2008), Ramos (2007), Spolin (2017), Giustina (2009). No percurso metodológico, são abordados os procedimentos metodológicos da pesquisa, a descrição dos participantes e do contexto, e o Programa de Residência Pedagógica (PRP).

No relato de experiência, são apresentadas as experiências as vivências da pesquisadora durante a participação no Programa de Residência Pedagógica (PRP). Descrevendo as observações, as vivências e as aprendizagens alcançadas durante esse processo de pesquisa.

1 CAPÍTULO – FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

1.1 UM OLHAR PARA A DANÇA NA ESCOLA

Quando se fala em dança na escola, milhares de imagens começam a povoar nossas mentes. Afinal, de que dança estamos falando? Ao chegarmos nas instituições, costumamos interrogar as crianças e os adolescentes sobre sua compreensão de dança (Strazzacappa, 2001, p. 71).

A dança é uma linguagem ampla, e quando inserida na escola, não se sabe ao certo de que dança se fala, portanto, é destacado por Strazzacappa (2001) a importância de envolver e questionar os escolares no diálogo sobre dança. Por essa perspectiva, Baldi (2020) acrescenta que é essencial compreender quais estilos ou tipos de dança esses jovens conhecem, ou com os quais já tiveram contato, por ser através desse conhecimento prévio que a dança pode ser integrada ao contexto escolar. Ausubel, Novak e Hanesian (1980, p. 137 *apud* Pivatto, 2014, p. 44) enfatizam que o principal fator influenciador da aprendizagem é o que o aprendiz já sabe. Considerando o conhecimento prévio, assim como a bagagem cultural, social e histórica dos escolares, o educador pode criar um ambiente que favoreça movimentações não convencionais, enriquecendo a exploração corporal, segundo Brito (2013). Portanto, é fundamental mapear e compreender as percepções dos escolares sobre a dança na escola, identificando assim diferentes estratégias para abordá-la, conforme Marques (2012).

Nesta mesma linha de raciocínio, Marques (2012) também indaga sobre a concepção de dança na escola por parte de professores, gestores e famílias dos estudantes, pois de acordo com Strazzacappa (2001), a dança na escola deve envolver não apenas crianças e adolescentes, mas também os professores. Pinto (2015, p. 29) destaca que, além dos professores, os gestores frequentemente não consideram o ensino da dança com a devida seriedade, vendo-a meramente como um adorno para eventos escolares, ou seja, sob uma ótica recreativa.

Baldi (2020) acrescenta, indicando que a Arte/Dança no contexto escolar é vista principalmente como fonte de entretenimento, sem contribuir significativamente para as experiências desses eventos, perpetuando uma compreensão limitada sobre dança. Pinto (2015, p. 30) acrescenta que o problema não reside em se posicionar

contra a dança nessas ocasiões, mas sim na maneira como é utilizada. A dança na escola deve transcender a noção de *hobby*, visando construir conhecimento, promover uma compreensão aprofundada do mundo, estimular a reflexão crítica e possibilitar transformações, contribuindo assim para uma educação significativa, conforme Baldi (2020).

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), promulgada em 1996, marcou um avanço significativo ao incluir a Dança como uma das linguagens artísticas a serem exploradas no currículo de Artes nas escolas brasileiras. Este reconhecimento legal foi um passo importante, sinalizando a necessidade de valorizar diversas formas de expressão cultural e artística na formação educacional. Contudo, a implementação prática dessa diretriz revela desafios persistentes que necessitam de atenção e reflexão profunda por parte dos educadores, gestores e da sociedade como um todo.

Brito (2013, p.19) destaca que, apesar do enquadramento legal, a presença da Dança e das demais artes no ambiente escolar ainda é marcada por uma certa escassez. Esse cenário pode ser atribuído a diversos fatores, que vão desde a falta de preparo dos profissionais da educação para ministrar conteúdos relacionados à Dança, passando pela ausência de infraestrutura adequada nas escolas, até a valorização insuficiente das Artes como componente curricular essencial para a formação dos escolares. Essa situação resulta em uma abordagem que muitas vezes se limita à reprodução de movimentos ou coreografias, sem aprofundar no potencial pedagógico e expressivo que a Dança oferece como meio de conhecimento.

Pinto (2015) reforça essa análise ao apontar que a Dança, nas escolas, frequentemente não recebe a importância que merece, sendo tratada como uma atividade secundária ou meramente decorativa em eventos festivos. Essa perspectiva impede que alunos e professores explorem a riqueza de significados, sensações e reflexões que a prática da Dança pode proporcionar, limitando-se a uma visão superficial dessa expressão artística.

Oliveira (2019) avança nessa discussão, argumentando que a abordagem crítica da Dança como leitura de mundo representa um desafio ainda maior no contexto escolar. Trata-se de uma proposta que vai além do ensino de técnicas ou da realização de apresentações, visando fomentar uma compreensão mais ampla e profunda acerca das relações entre corpo, espaço, sociedade e cultura. Abordar a

Dança sob essa ótica exige um olhar pedagógico que valorize a experiência sensível, a criatividade, a expressão e o pensamento crítico, elementos fundamentais para uma educação que se pretende transformadora e significativa.

Portanto, a efetiva implementação da Dança no currículo escolar, conforme preconizado pela LDB de 1996, demanda uma revisão de práticas, uma valorização da formação docente nessa área e um compromisso institucional com a Arte como veículo de conhecimento e expressão humana. Assim, é possível superar a visão limitada que ainda prevalece em muitos contextos educacionais, reconhecendo e explorando o potencial pedagógico e transformador da Dança na formação dos escolares.

1.2 RELAÇÃO DANÇA E AUTOCONFIANÇA

Inicialmente, é pertinente reconhecer que o ambiente escolar é palco de uma ampla gama de comparações e manifestações de distintas personalidades. Este cenário, frequentemente povoado e dinâmico, pode ser fonte de inseguranças significativas, especialmente entre o público juvenil. Nesse contexto, surge a indagação acerca do papel potencialmente desempenhado pela dança na promoção da autoconfiança desses estudantes em processo formativo.

Sousa e Caramaschi (2011) elucidam que a prática da dança oferece ao discente a oportunidade de aprimorar aspectos relacionados à criatividade e à expressividade. Tal processo, por sua natureza, tende a fomentar o desenvolvimento da autoconfiança e da segurança em suas ações. Nesse sentido, Souza (2017, p. 23) salienta a importância de "introduzir o movimento no espaço de aprendizagem, fomentar a sensação de liberdade, bem como proporcionar oportunidades para que os alunos se expressem tanto verbalmente quanto por meio de linguagens corporais". Complementarmente, Farsarella e Amorim (2008) reconhecem a dança como a própria essência de interação social, que não apenas facilita o estabelecimento de relações interpessoais, mas também contribui substancialmente para o fortalecimento da autoestima, da responsabilidade e da confiança pessoal.

Santos (2020) acrescenta que é durante a infância que se plantam as sementes da autoconfiança, mediante a educação fornecida tanto no seio familiar quanto no âmbito escolar. Destaca-se que, ao permitir que a criança exerça sua autonomia, seja

ouvida, tenha o direito ao erro e seja respeitada nesses ambientes, consolida-se a base para o desenvolvimento de sua confiança pessoal. Neste sentido, Silva, Pereira e Teixeira (2018) enfatizam que a autoconfiança incute na criança a capacidade de enfrentar desafios e cultivar uma percepção positiva sobre si mesma.

Almeida *et al.* (2019) conceituam a autoconfiança como a crença do indivíduo em suas próprias capacidades, reconhecendo suas emoções e habilidades para enfrentar tarefas específicas. Por outro lado, Santos (2020) adverte que possuir confiança em si transcende a mera autoapreciação positiva ou a satisfação com a imagem pessoal. Essencialmente, a verdadeira autoconfiança emerge da habilidade de gerenciar diversas situações significativas ao longo da vida. Portanto, essa confiança é fruto das experiências acumuladas, sejam elas positivas ou adversas, moldando a capacidade de resiliência e adaptação do indivíduo.

Em síntese, a dança emerge como um fator fundamental na construção e no fortalecimento da autoconfiança, atuando como um meio pelo qual os estudantes podem explorar e expressar suas identidades, enfrentar desafios e estabelecer conexões interpessoais significativas, contribuindo assim para o seu desenvolvimento integral.

É comum observar que crianças e jovens que demonstram declínio em suas percepções de competência experienciam também declínios na motivação intrínseca, o que tende a deteriorar, com o passar do tempo, a autoconfiança na realização das tarefas. Em contrapartida, crianças que demonstram aumento em suas percepções de competência tendem a intensificar a motivação intrínseca, preservando desta forma a autoconfiança em suas habilidades (Harter; Whitesell e Kowalski, 1992 *apud* Valentini, 2006, p. 185).

A análise das dinâmicas entre autoconfiança, motivação e a percepção de progresso ou regresso nas competências individuais é fundamental para entender o desenvolvimento pessoal de crianças e jovens. A autora em questão destaca um aspecto crucial do crescimento individual: a correlação direta entre a autoavaliação das próprias habilidades e o impacto dessa avaliação na autoconfiança e motivação. Quando crianças e jovens observam uma melhoria nas suas competências, isso frequentemente resulta em um aumento significativo na disposição para engajar-se em novas atividades e desafios, nutrindo um ciclo positivo de autoconfiança. Em contrapartida, a percepção de regresso nas habilidades pode desencadear uma espiral negativa, onde a motivação e a autoconfiança diminuem, impactando

negativamente o desejo de participar e explorar novas oportunidades.

Guilhardi (2002, p. 13) oferece uma perspectiva complementar, ao conceber a autoconfiança como um sentimento moldado pelas contingências de reforço, sejam elas positivas ou negativas. Segundo essa visão, a confiança em si mesmo e a segurança pessoal emergem das experiências vividas e das respostas que essas experiências engendram. Isso implica que a autoconfiança não é uma qualidade inata ou estática, mas sim uma característica que pode ser desenvolvida e fortalecida ao longo do tempo, através da exposição a situações que recompensam ou reconhecem o esforço individual.

Além disso, Guilhardi (2002) enfatiza a importância de estar ciente dos comportamentos necessários para alcançar resultados positivos ou para evitar desfechos negativos. Esta consciência comportamental funciona como um guia para a navegação das complexidades sociais e pessoais, permitindo que o indivíduo ajuste suas ações de maneira a maximizar as chances de sucesso e bem-estar. Tal compreensão reforça a ideia de que a autoconfiança pode ser vista como um recurso adaptativo, que capacita o indivíduo a enfrentar desafios, resolver problemas e perseguir objetivos com maior resiliência e determinação.

Portanto, a construção da autoconfiança é um processo dinâmico que envolve tanto a interpretação das próprias capacidades quanto as respostas ao *feedback* do ambiente. Essa construção é influenciada por uma série de fatores, incluindo o apoio social, as experiências de aprendizado e as oportunidades para exercitar e reconhecer as próprias competências. Neste contexto, educadores, pais e cuidadores desempenham um papel crucial ao proporcionar experiências de reforço positivo e ao encorajar uma mentalidade de crescimento, que reconhece o valor do esforço e da persistência diante dos desafios.

1.3 JOGOS CORPORAIS COMO PROPOSTA DE ENSINO DE DANÇA

Os teóricos, desde Rousseau e Dewey até Piaget e Vygotsky, destacam o quão fundamental é o jogo no processo de desenvolvimento infantil. Eles reconhecem que o jogo vai além de ser apenas uma atividade lúdica (Spolin, 2017). Fazendo uma relação dessa afirmação, Huizinga (2007) complementa que, o jogo pensado apenas como atividade, é muito superficial, visto que, o jogo não tem função somente de

divertimento, mas tem função de aprendizado, pois não existe aprendizado sem cultura, porque cultura é aprendizado. Tudo o que um indivíduo se torna, é uma combinação de tudo o que aprendeu, desenvolveu e criou. “Em toda a parte encontramos presente o jogo, como uma qualidade de ação bem determinada e distinta da vida ‘comum’.” (Huizinga, 2007, p. 6). Portanto, o jogo é um elemento da cultura, que permeia todas as esferas da vida e das relações humanas, não só quando criança, mas também, quando adulto.

Existem algumas características no jogo tais como: proporciona um ambiente de liberdade, mas tem regras; o descolamento da realidade com meio e fim; joga com a questão da ética; o jogo tem um objetivo e para alcançar esses objetivos, os jogadores precisam passar por testes de capacidade e ética, sendo assim, o aspecto positivo do jogo é fazer o jogador alcançar o sucesso dentro das regras estabelecidas, servindo como um teste de ética do ser humano. Além disso, existe um limite no tempo e espaço no jogo, ou seja, se sabe quando o jogo está em andamento ou o ponto em que ele termina (Huizinga, 2007).

A vida é um jogo; e os jogos, as regras, e a representação, permeiam as várias práticas da vida humana. Com isso, seguindo para uma visão de jogos na questão corporal, Ramos (2007) explicita:

Dei esse nome de Jogos Corporais porque eles jogam com a criatividade, jogam com a percepção, jogam com espaço, jogam com a coragem, jogam com a percepção dentro daquele espaço que pode ser cênico, pode ser de aula, pode ser de vida. Saber jogar é estar presente o tempo inteiro, é estar atento. É um jogo de atenção (Ramos, 2007, p. 47).

A denominação Jogos Corporais foi escolhida porque envolvem a criatividade, a percepção, o espaço e a coragem, além da atenção constante, segundo Ramos (2007, p. 47). Conforme este autor, os jogos corporais, conceituados por Angel Vianna, abrangem improvisações que podem ser tanto musicais quanto teatrais, promovendo um entrelaçamento entre palavras, frases, locomoção e ritmo.

O fundamento desses jogos reside na exploração do movimento corporal, ultrapassando a simples repetição de passos para aperfeiçoamento. Conforme Lima (2014), o objetivo é, portanto, direcionar o corpo através de estímulos variados, permitindo que cada indivíduo descubra suas próprias capacidades de movimento. Assim, o foco não está na execução precisa de movimentos, mas sim na orientação

para diferentes formas de movimentação, rompendo com padrões convencionais (Ramos, 2007, p. 49).

Sobre os Jogos, Giustina (2009) descreve:

Que essa forma de produção de conhecimento pode quebrar padrões de aprendizagem, principalmente em dança onde os padrões em sua grande maioria giram em torno da repetição mecânica para a aquisição de movimentos, trabalhando-se posteriormente a questão da criatividade, da espontaneidade e da autonomia da movimentação do aluno-dançarino. Acredito que os Jogos para Dançar podem conjugar tanto a aquisição de conhecimentos corporais como ao mesmo tempo desenvolver a criatividade e a autonomia do sujeito-jogador no momento da ação (Giustina, 2009, p.28).

Segundo Giustina (2009, p.28), observa que essa abordagem pode transformar padrões de aprendizagem, especialmente na dança, que frequentemente se baseia na repetição mecânica. Os Jogos para Dançar favorecem tanto a aquisição de conhecimento corporal quanto o desenvolvimento da criatividade e autonomia do participante. Ramos (2007) ressalta que todo jogo possui suas regras, que são fundamentais para a iniciação do movimento dentro do jogo corporal.

Spolin (2017, p. 30) destaca que o jogo estimula a vitalidade, envolvendo mente e corpo, inteligência e criatividade, espontaneidade e intuição. Para os jogos serem efetivos em sala de aula, é necessário que tanto professores quanto alunos estejam dispostos a se engajar plenamente na experiência. Giustina (2009, p. 33) acrescenta que os Jogos Corporais promovem a interação em grupo, fomentando um relacionamento natural com o outro e com o objeto a partir da vivência lúdica.

1.4 FUNDAMENTOS DA DANÇA E JOGOS CORPORAIS NA EDUCAÇÃO

A integração da dança e dos jogos corporais na educação transcende a simples atividade física, enraizando-se profundamente nos fundamentos pedagógicos, psicológicos e socioculturais que contribuem significativamente para o desenvolvimento integral do indivíduo. Essa abordagem multidisciplinar oferece uma perspectiva rica e diversificada sobre como essas práticas podem enriquecer o processo educativo. A seguir, iremos discorrer sobre os fundamentos essenciais da dança e jogos corporais na educação, destacando sua importância e benefícios.

A dança e os jogos corporais, oferecem uma oportunidade única de aprendizagem que abrange várias dimensões do desenvolvimento humano.

Pedagogicamente, essas atividades promovem a aprendizagem experiencial, onde o conhecimento é adquirido através da experiência direta e da reflexão sobre essa experiência. Esse método estimula o pensamento crítico, a resolução de problemas e a criatividade, habilidades essenciais no século XXI como destaca Soares (2006, p. 110) “Os corpos são educados por toda a realidade que os circunda, por todas as coisas com as quais convivem, pelas relações que se estabelecem em espaços definidos e delimitados por atos de acontecimento”.

Contrariamente à noção tradicional que limita a cognição ao âmbito mental e verbal, a dança e os jogos corporais ampliam esse conceito ao inserir o corpo no processo de aprendizagem. Através do movimento, os escolares podem explorar conceitos abstratos de maneira concreta, facilitando a compreensão e a retenção de conhecimento. Essa abordagem soma-se à teoria das inteligências múltiplas, que reconhece a inteligência corporal-cinestésica como uma forma válida e vital de inteligência.

Para Genú (2010), a dança e os jogos corporais têm um forte componente social e emocional. Eles incentivam a expressão de sentimentos e emoções de forma saudável e construtiva, promovendo a autoestima e a autoconfiança. Além disso, essas atividades requerem trabalho em equipe, comunicação e empatia, fomentando habilidades sociais importantes. Ao participar dessas atividades, os estudantes aprendem a respeitar a diversidade, a colaborar com os outros e a desenvolver um senso de comunidade.

No contexto educacional, a dança e os jogos corporais desempenham um papel crucial no desenvolvimento da consciência e expressão corporal. Essas práticas ajudam os alunos a desenvolver uma melhor coordenação, equilíbrio, flexibilidade e força. Mais importante, eles aprendem a comunicar ideias e emoções através do corpo, uma habilidade fundamental para a expressão pessoal e artística. A dança e os jogos corporais são excepcionalmente inclusivos, adaptáveis a diferentes idades, habilidades e necessidades. Essa flexibilidade permite que todos os estudantes participem, independentemente de suas capacidades físicas ou experiência de movimento anterior. Isso é particularmente importante em um ambiente educacional, onde a inclusão e a equidade são fundamentais.

Além dos benefícios individuais, a dança e os jogos corporais têm uma dimensão sociocultural significativa. Eles podem ser usados para explorar e celebrar

a diversidade cultural, promovendo o respeito e a apreciação pelas diferentes tradições e expressões artísticas. Isso não apenas enriquece a experiência educacional, mas também prepara os estudantes para viver e trabalhar em um mundo cada vez mais globalizado.

PERCURSO METODOLÓGICO

De acordo com Minayo (2001) compreendemos a metodologia como o percurso do pensamento e a aplicação prática na análise da realidade. Portanto, a metodologia não abrange somente as teorias e conceitos, mas abarca a aplicação prática dessas ideias na realidade.

TIPO DE PESQUISA

A metodologia utilizada tem finalidade de pesquisa aplicada que compreende uma abordagem qualitativa, quanto a essa forma de abordagem Rodrigues, Oliveira e Santos (2021, p. 158) verificam que “pesquisar qualitativamente é analisar, observar, descrever e realizar práticas interpretativas de um fenômeno a fim de compreender o seu significado”.

Quanto aos objetivos, o estudo é classificado como uma proposta descritiva, buscando descrever características de uma determinada realidade (Gil, 2002); e proposta exploratória tendo como intenção provocar uma compreensão do problema (Gil, 2010). Quanto aos procedimentos utilizou-se da pesquisa-ação, pois tanto a pesquisadora quanto os participantes do estudo, tiveram uma interação direta, visando atribuir significado às ações, assim, visando uma transformação naquele meio. Este tipo de procedimento exige “o envolvimento ativo do pesquisador e a ação por parte das pessoas ou grupos envolvidos no problema” (Gil, 2002, p. 55).

Quanto ao instrumento de coleta de dados, o estudo utilizou-se da:

Observação participante: É onde o observador se envolve nas atividades relacionadas a pesquisa, assim, compreendendo os fenômenos do contexto estudado. De acordo com Lakatos e Marconi (2003, p. 194) “consiste na participação real do pesquisador com a comunidade ou grupo”. Neste sentido, Minayo (2001) complementa que durante o processo, o observador pode influenciar ou ser influenciado pelo contexto em que se insere.

Diário de campo: O diário de campo é uma ferramenta importante e acessível para uso em qualquer situação. Por meio desse instrumento, podemos registrar cotidianamente o entendimento que se tem sobre determinado momento, isso envolve as preocupações, indagações e até ideias capturadas por essa coleta de dados (Minayo, 2001). Logo, esse instrumento de registro utilizado para anotações das

observações, permite organizar as informações para facilitar o entendimento dos resultados.

DESCRIÇÃO DO CONTEXTO E PARTICIPANTES

Trata-se de um estudo de procedimento relato de experiência, onde se busca relatar uma vivência acadêmica ou profissional com ênfase na descrição da intervenção realizada (Mussi, Flores e Almeida, 2021), realizado a partir da vivência da pesquisadora com o trabalho na disciplina de Pedagogia para Criação em Dança na Escola (PCDE), que no curso de graduação de Licenciatura em Dança da UEA – ESAT, é oferecido aos discentes do sétimo período.

A disciplina de Pedagogia para Criação em Dança na Escola (PCDE), traz em sua ementa a: Contextualização da dança na escola e suas questões no âmbito da Arte/Dança, estudo da criação, a imaginação criadora e a dança como jogo. A elaboração do corpo como expressão de linguagem artística no ensino da criação em dança na escola. Interdisciplinaridade e temas contemporâneos transversais (Meio Ambiente, Economia, Saúde, Cidadania e Civismos, Multiculturalismo, Ciência e Tecnologia) em Arte/Dança como desencadeadoras da sensibilidade estética na escola.

Um dos objetivos da disciplina de PCDE, é justamente a elaboração de propostas pedagógicas que abarquem o jogo e a imaginação, sendo assim, essa disciplina enriqueceu o conhecimento da pesquisadora e somou com a pesquisa colocada em prática na escola pública que faz do Programa de Residência Pedagógica (PRP).

A escolha da escola se fez devido ao contato com o Programa de Residência Pedagógica (PRP), na qual, a pesquisadora já estava inserida. E a escolha da turma pesquisada se deu devido ao dia e horário disponíveis da pesquisadora. Outro fator importante sobre essa escolha, é que a turma em questão, tinha dois tempos seguidos: um tempo para disciplina de artes e um tempo para disciplina de ensino religioso, na qual, a preceptora disponibilizava para o estudo, já que ela própria ministrava as duas disciplinas.

O estudo foi realizado na Escola Estadual Carvalho Leal, localizada na zona sul, no bairro de Cachoeirinha, na cidade de Manaus-AM. As atividades foram aplicadas com o 6º ano 3 do ensino fundamental anos finais, do turno vespertino; a

turma era composta no diário de classe por aproximadamente 30 estudantes, entretanto, na maioria das aulas somente 15 a 20 alunos, estavam presentes e eram frequentes nas participações das atividades.

A instituição escolar é localizada em um prédio de construção antiga, as salas não são amplas, contudo, possui equipamentos adequados para uma aula de qualidade; foi presenciado também que a escola não possui uma quadra coberta, somente o pátio do refeitório tem cobertura para proteger do sol e da chuva.

Inicialmente foi estabelecida uma comunicação entre a pesquisadora e a professora preceptora do PRP para organização dos dias e horários para realização das atividades. Após a conversa e toda organização com a preceptora, foi possível colocar em prática o estudo.

A pesquisa tinha como objetivo observar o desenvolvimento dos estudantes em relação à vivência em dança, assim relatando a experiência da aplicação dos jogos corporais em escolares nos Anos Finais do Ensino Fundamental, verificando a contribuição para uma dança significativa.

As vivências dançantes na escola desenvolveram-se na disciplina de artes e ensino religioso, nos meses de julho, agosto, novembro e dezembro, especificamente no período de 21 de julho a 11 de dezembro de 2023. Foram 15 aulas no total, divididas em: 10 aulas para o processo criativo realizada durante a disciplina de PCDE, e mais 5 aulas para o laboratório dos jogos. As aulas ocorriam uma vez por semana, com duração de uma hora e trinta e seis minutos de aula. Os encontros ocorriam às segundas-feiras, entre os horários de 13h00min a 14h36min. A turma era composta por escolares cuja faixa etária variava entre 11 e 14 anos. Foram utilizados espaços como a sala de aula e o pátio do refeitório da escola.

SOBRE O PROGRAMA DE RESIDÊNCIA PEDAGÓGICA

O Programa de Residência Pedagógica (PRP), é uma ação do Governo Federal Brasileiro, coordenado pela Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), desenvolvido em conjunto com as instituições de ensino superior (IES) e as escolas públicas de educação básica. Conforme o site oficial da CAPES (2023), o PRP tem como finalidade contribuir para melhoria na formação dos professores nos cursos de licenciatura, ainda na iniciação do processo de formação profissional, assim, proporcionando uma imersão dos discentes de licenciatura nas

escolas de educação básica, a partir do 5º período ou cursado metade do curso na graduação.

O Programa tem como intenção proporcionar uma experiência prática aos discentes de licenciatura, fazendo com que haja uma aproximação da realidade do cotidiano do ensino básico nas escolas. Sendo assim, os discentes participantes do Programa, auxiliam nas atividades formativas, sob a supervisão de professores da rede pública de ensino, conhecidos como preceptores. Toda essa vivência, tem como foco desenvolver as habilidades e competências essenciais para a prática docente.

Os objetivos do Programa de Residência Pedagógica, segundo a Portaria GAB nº82/2022 da CAPES (2022) são:

- Fortalecer e aprofundar a formação teórico-prática de estudantes de cursos de licenciatura;
- Contribuir para a construção da identidade profissional docente dos licenciados;
- Estabelecer corresponsabilidade entre IES, redes de ensino e escolas na formação inicial de professores;
- Valorizar a experiência dos professores da educação básica na preparação dos licenciandos para a sua futura atuação profissional;
- Induzir a pesquisa colaborativa e a produção acadêmica com base nas experiências vivenciadas em sala de aula.

Durante todo o processo de Residência Pedagógica, os discentes participantes, recebem durante 18 meses uma bolsa-auxílio para custear os gastos com a pesquisa. Além disso, o coordenador institucional, docente orientador e preceptor, também recebem apoio financeiro para o desenvolvimento do programa.

A Residência Pedagógica é um programa que visa garantir que os futuros educadores estejam adequadamente preparados e habilitados para enfrentar os desafios da formação docente, portanto, é significativo para preparar os futuros professores para atuação profissional nas escolas.

PROCEDIMENTOS

A pesquisa foi elaborada a partir da observação sobre a falta de exploração da movimentação, da confiança e da compreensão de maneira significativa sobre a

linguagem da dança. Inicialmente, a atividade se deu em forma de um processo criativo em dança promovendo uma abordagem diferente de se fazer dança, e teve como temática a sustentabilidade, visando instigar questionamentos sobre a realidade do meio ambiente, assim, possibilitando uma reflexão de consciência ambiental por meio da dança. Todavia, no decorrer das atividades, notou-se que os estudantes apresentavam inibição e dificuldades em explorar movimentações corporais. Sendo assim, foram introduzidos mais quatro jogos corporais como potência para a exploração do movimento e encorajamento através do lúdico. Dessa forma, surgiu a justificativa para a realização das atividades na escola.

O estudo foi dividido em dois momentos: o primeiro momento ocorreu durante o trabalho da disciplina de Pedagogia para Criação em Dança na Escola, onde foi elaborado um processo de criação em dança com a aplicação de apenas um jogo corporal. Nesse momento, o jogo aplicado funcionou como uma ação inicial para aguçar a exploração corporal, assim, fazendo com que os escolares refletissem o fazer dança com um olhar diferente. O momento incluiu também um levantamento do conhecimento prévio e do contexto temático da dança com o uso do tema transversal do meio ambiente. Em relação à temática do meio ambiente, houve uma pesquisa com captação de imagens. Ao final do processo, realizou-se uma apresentação em dança; e de modo posterior, uma roda de conversa com a perspectiva e obtenção de *feedback* dos escolares.

O segundo momento constitui-se em mais quatro jogos corporais, funcionando como um laboratório em dança para explorar o movimento, a expressividade e criatividade dos escolares. A aplicabilidade desses quatro jogos foi constituída basicamente por três etapas: alongamento/aquecimento, ação do jogo, e por fim a roda de conversa sobre o que compreenderam da aula.

RELATO DE EXPERIÊNCIA

Durante a regência no Programa de Residência Pedagógica (PRP), foram realizadas vivências dançantes dos jogos corporais com os escolares nos Anos Finais do Ensino Fundamental na Escola Estadual Carvalho Leal, conforme planejado pela pesquisadora.

A prática das atividades foi programada no período de 21 de julho a 11 de dezembro de 2023, totalizando quinze aulas. Entre esse período, os meses de setembro e outubro, não foram utilizados para realizar as atividades propostas por conta das demandas da gestão escolar e planejamento da professora preceptora. As atividades foram divididas em dez aulas no primeiro momento e mais cinco aulas no segundo momento, elas funcionaram da seguinte forma:

Primeiro momento – Durante as primeiras aulas no processo criativo, houve levantamento de conhecimento prévio e contextualização da temática. Foi direcionado aos escolares perguntas como: O que é dança para vocês? Gostam de dançar? Quais estilos de dança vocês praticam ou já praticaram?

Nas respostas, alguns diziam gostar de *funk*, forró, danças urbanas, dancinhas do *TikTok*; outros diziam não gostar por falta de ritmo ou desinteresse; outros já diziam que dança é movimentar, é liberdade ou que a dança o deixava feliz.

Considerando as respostas obtidas, foi dada continuidade com a contextualização da temática do meio ambiente, onde se realizou pesquisa com captação de imagens sobre algo relevante relacionado ao meio ambiente, como lixeira viciada ou poluição de igarapés, conforme observado na imagem 1. Após a pesquisa, houve uma discussão em sala sobre sustentabilidade, prática de escrita grupal de frases ou palavras relacionadas à temática das fotografias, e a explicação e execução do jogo como Ditado Coreográfico. Nas discussões, foi direcionado aos escolares perguntas como: Perto da casa de vocês existe lixeira viciada? O que vocês entendem por sustentabilidade? Que tipo de atitudes sustentáveis vocês costumam praticar?

Nas respostas, ficaram reflexivos, um dizia que “a caminho da escola, passava por um igarapé com muito lixo”; outro dizia que apenas “tentava não jogar lixo no chão”. Juntos fizemos uma observação no ambiente da sala, pois o local se encontrava cheio de lixo jogado no chão.

Imagem 1 - Captação de fotos tiradas pelos próprios escolares



Fonte: Acervo pessoal. 2023

Na aula seguinte, após a conversa e toda contextualização, foi iniciado a prática do primeiro jogo chamado de Ditado Coreográfico.

Primeiro jogo: Ditado Coreográfico com a realização de um processo criativo em dança que foi dividido em dois momentos. Na atividade foram utilizados materiais como papel ofício tamanho A4 para escrever as palavras referentes ao tema, e uma caixa de som.

No primeiro momento, o jogo do ditado coreográfico funciona como um verdadeiro ditado, só que com a utilização do corpo. Nesse jogo o participante tem a liberdade de criar e explorar a movimentação corporal conforme o que se pede na temática. Toda a movimentação surge de maneira singular, tem intencionalidade e é significativa.

Durante a execução do Jogo, os escolares exploraram novas movimentações corporais a partir de estímulos das palavras com ações de práticas sustentáveis cotidianas. A regra do Jogo consiste em construir uma sequência coreográfica com base nas palavras escritas pelos próprios estudantes por meio do ditado.

No segundo momento – antes da iniciação dos jogos em sala, ocorriam os aquecimentos e alongamentos, todos de forma coletiva, na mesma sintonia. Um dos

aquecimentos mais usados nos exercícios, consistia em caminhadas no espaço, como mostra a imagem 2. A caminhada no espaço é muito utilizada nas aulas de teatro.

Imagem 2 - Caminhada no espaço



Fonte: Acervo pessoal. 2023

Do ponto de vista de Spolin (2017), as caminhadas no espaço abrem brechas para investigação do ambiente conhecido como sala de aula. Portanto, essa prática se trata de um momento de exploração do espaço, da conexão com outro e com o ambiente.

Após a experiência do primeiro momento, notou-se que ainda os estudantes apresentavam inibição e dificuldades em explorar movimentações corporais, então, neste segundo momento, os jogos funcionaram como um laboratório em dança. Baldi (2020) declara que o jogo é uma atividade na qual muitos dos escolares não se percebem dançando, apesar de estarem dançando. Esse motivo de não se perceber, favorece a desinibição. Portanto, cada jogo foi aplicado em uma semana diferente para verificar eventuais mudanças nessa questão.

Segundo jogo: Batata Quente das expressões

Esse segundo jogo foi inspirado em uma brincadeira de roda muito tradicional no Brasil, conhecida como batata quente. O jogo foi modificado para a esfera da

dança, trabalhando assim, a expressividade, criatividade e a singularidade do movimento. Essa atividade utilizou materiais como: *flashcards* com personagens/emoções do filme Divertida Mente, bola e músicas.

A dinâmica desse jogo funcionou da seguinte forma: enquanto a música tocava, havia o passe de bola e quando a música parava, o participante que estivesse com a bola em mãos, escolheria um dos *flashcards*, e representaria por meio de movimentos as expressões ou emoções sorteadas. Durante a prática do jogo, alguns dos estudantes puderam experienciar e externar algumas emoções ou sentimentos através dos movimentos. A regra desse jogo consiste em executar as expressões conforme o que se pede no sorteio.

Terceiro jogo: Platô

Essa atividade se trata de um jogo teatral, com aplicação para o âmbito da dança. O jogo funciona como uma espécie de prato em equilíbrio, onde todos os participantes precisam estar em um único círculo. Para alcançar o equilíbrio, é necessário que os jogadores estejam constantemente conectados. O jogo trabalha o equilíbrio em cena, a atenção, a percepção e a parceria entre os participantes. Essa atividade utilizou uma bola como material. A regra é executar por igual toda a movimentação do parceiro, assim mantendo o equilíbrio da cena.

Quarto jogo: No ritmo da canção

A quarta atividade é um jogo teatral que também pode ser utilizado para a esfera da dança. Nele são trabalhadas questões como criatividade, atenção, concentração, expressividade e integração grupal. Nesse jogo todos os jogadores devem formar uma fila indiana enquanto ouvem trechos de canções variadas, que podem ser trilhas sonoras. Cada jogador deve seguir e reproduzir todos os movimentos realizados pelo jogador que está na frente, e, quando ocorrer o comando de troca, devem realizar a devida troca de posição até que todos tenham vivenciado a atividade. A regra do Jogo consiste em dançar ou expressar movimentos segundo o ritmo da canção, além de obedecer aos momentos de trocas para que todos vivenciem o jogo em questão.

Quinto jogo: Nó Humano

A quinta atividade se trata de uma dinâmica adaptada para jogo corporal. Nesse jogo, os jogadores entrelaçam as mãos formando um verdadeiro nó humano. Para desfazer o nó, todos os participantes precisam colaborar em conjunto, encontrando maneiras de se moverem e se desenrolarem sem soltar as mãos uns dos outros. Essa atividade possibilita a cooperação, coordenação, comunicação e exploração de movimento entre os participantes. A regra é desfazer esse nó utilizando as movimentações corporais para se locomover, sem soltar a mão dos outros jogadores.

RESULTADOS E REFLEXÕES

Alinhando os olhares de Strazaccapa (2001) onde expõe que a presença da dança no contexto escolar vai além do desenvolvimento das habilidades motoras, pois também aguça a criatividade e a imaginação dos estudantes. Com fundamento na proposta de Arte da Base Nacional Comum Curricular (BNCC, 2018, p.198), que indica como uma das competências “Experienciar a ludicidade, a percepção, a expressividade e a imaginação, ressignificando espaços da escola e de fora dela no âmbito da Arte”. Essa pesquisa destacou a importância de trabalhar a dança de maneira lúdica no contexto escolar. Embasando que esse lúdico não se trata de uma atividade recreativa ou diversão para passar tempo. Ela vem na proposta de Marques (2012) que diz: ludicidade que permite, que brinca e incentiva.

Considerando essa abordagem lúdica, os jogos na pesquisa proporcionaram um enfoque diferenciado em relação às tradicionais atividades de dança desenvolvidas no âmbito escolar. Baldi (2020) expõe que não faz sentido introduzir a Dança na escola sem uma perspectiva reflexiva ou transformadora, na qual, o indivíduo possa criticar. Enquanto nessas atividades tradicionais, os escolares muitas vezes apenas copiam coreografias para eventos institucionais, nos jogos eles têm a oportunidade de expor suas experiências pessoais e com isso trabalhar a liberdade, a exploração de movimentação, a reflexão do que está sendo abordado, vivenciado, e contribuem a respeito da autoconfiança quanto a resolução de conflitos.

Antes da realização das práticas dos jogos, foi observado logo no primeiro contato, através do levantamento prévio, que o entendimento sobre dança por grande parte dos escolares, era raso, pois ainda enxergavam a linguagem da dança apenas como mera repetição de movimentos; em relação a movimentação corporal, foi observado que se moviam com bastante limitação, e a causa era por falta de repertório

corporal e a vergonha de aparentar dançar ridiculamente.

Durante a realização dos jogos na escola, os educandos demonstraram curiosidade e empolgação diante das atividades propostas. Além das observações ocorridas no espaço escolar, foram realizadas entrevistas com os estudantes por meio de rodas de conversa para verificar a questão da autoconfiança.

Práticas dos jogos

Ditado coreográfico: Neste jogo foi proposto aos escolares que refletissem sobre os problemas atuais que prejudicam o planeta, como a poluição, aquecimento global e desmatamento.

No início do processo, os escolares participaram de um diálogo em que puderam compartilhar seus entendimentos sobre o tema, conforme mostra a imagem 3.

Imagem 3 - Discussão da temática e escrita grupal



Fonte: Acervo pessoal. 2023

Em seguida, eles realizaram uma pesquisa, registrando fotos dos locais afetados pela poluição. Essas fotos serviram como base para a escrita de frases. Mais tarde, essas frases foram transformadas em palavras e, por fim, em movimentos que retratavam essas palavras. Assim, foi apresentado aos escolares uma maneira diferente de dançar.

No fim do processo, os escolares apresentaram uma coreografia elaborada por

meio do resultado do ditado coreográfico, a prática do jogo é demonstrada na imagem 4. Após a apresentação, uma pequena discussão acerca do assunto e da vivência foi realizada, procurando entender a importância da temática abordada e as dificuldades acerca do processo em dança. A grande maioria dos estudantes comentaram não ter escutado a música ou se sentiram envergonhados com o público presente.

Imagem 4 - Jogo do ditado coreográfico



Fonte: Acervo pessoal. 2023

O que foi observado: Quanto à reação dos estudantes durante o processo, observou-se no momento da aplicação dos jogos, que os escolares ficaram surpresos com essa forma de se fazer dança, partindo da movimentação simples do cotidiano, como: fechar a torneira, pegar o lixo e guardar, e balanço da árvore. Através dessa abordagem, os escolares perceberam que a dança pode surgir desses simples fatores, fugindo da codificação que muitos deles consideram como sendo a única maneira de dança. Complementando, Moura (2016, p. 11) afirma que “o movimento humano, as posturas, gestos e formas são quase que infinitas e vão muito além de passos codificados de estilos de dança”. Foi perceptível o quanto estavam empenhados, se doaram, se sentiram mais livres para explorarem as movimentações, e o melhor, compreenderam um assunto tão relevante através da dança, das novas possibilidades corporais.

Quanto à apresentação artística pareciam nervosos, pois no local havia muita gente para prestigiá-los. Além disso, a música estava baixa, pois o sistema de som se encontrava danificado, e tudo isso causou um certo espanto. Muitos dos estudantes estagnaram em frente à plateia, porém, mesmo inibidos, conseguiram dar continuidade até o fim.

Outra reação interessante, foi o fato da limpeza da sala, pois antes do processo em dança, a sala se encontrava cheia de lixo no chão. Mas, durante o processo com as reflexões a cerca do tema, foi possível observar um amadurecimento por parte dos escolares nessa questão.

Nesse primeiro contato, considerando as dificuldades em relação à insegurança e os pontos positivos que surgiram durante o processo, foi dada continuidade, assim elaborando outras ações acerca da pesquisa.

Batata quente das expressões: Neste jogo foi proposto aos escolares que refletissem sobre suas próprias emoções e sentimentos. Primeiro aconteceu o diálogo explicando acerca do tema e de como o jogo iria funcionar. Logo após, foi realizado um breve aquecimento/alongamento para assim iniciarmos a prática do jogo. Durante o jogo os estudantes puderam externar os sentimentos, as emoções e criações enquanto movimentavam. Ainda no jogo, quando ocorria o passe de bola e a música parava, sempre havia um ou outro participante que relutava em realizar as ações, porém com o encorajamento do grupo e do instrutor/professor participante, acabavam executando as expressões que o jogo pedia. Ao final do jogo, discutiu-se por que alguns jogadores não queriam executar as ações, se ficaram com medo e o porquê do temor.

O que foi observado: Quanto à reação dos escolares, observou-se aqui que nem todos os estudantes vão conseguir abraçar a proposta de um jogo logo de cara, seja pela insegurança, medo ou nervosismo, porém, apesar disso acontecer não se pode afastá-lo, e sim, envolvê-lo. Spolin (2017) nos diz que é importante manter o participante à vista, pois assim, é possível criar um ambiente seguro, acolhedor, onde esse estudante se sinta encorajado para se envolver gradualmente nos jogos. Observou-se que o estímulo da turma e do professor participante trouxe segurança para os participantes que no início se sentiam envergonhados.

Platô: O jogo desenvolveu a socialização, a energia grupal e o olhar. De início,

ocorreu um diálogo para explicar a ação e o objetivo. Durante o jogo foi proposto aos participantes que utilizassem bastante a percepção visual, pois o outro participante só poderia se locomover se o jogador estivesse atento ao olhar.

O que foi observado: Quanto à reação, os participantes se mostraram bastante atentos para o que iria ocorrer. Inicialmente deram muitas risadas pois estavam tentando entender o funcionamento do jogo. Com o passar das rodadas foi perceptível o quanto estavam focados e conectados uns com os outros. Observou-se também o quanto estavam mais abertos as possibilidades corporais. Após o jogo discutiram-se as dificuldades encontradas durante a atividade, e uma delas foi a questão do olhar que pode causar em alguns o constrangimento, porém todos conseguiram vencendo essa barreira se deixando levar pela diversão e concentração.

Por se tratar de uma atividade totalmente fora do comum nessa linguagem da dança na escola, percebeu-se que esse jogo surpreendeu e agradou a grande maioria dos participantes.

No ritmo da canção: O jogo no ritmo da canção, exemplificado na imagem 5, foi desafiador para muitos dos participantes, por trabalhar o improviso, a criatividade, a musicalidade e a atenção.

Imagem 5 - Jogo no ritmo da canção



Fonte: Acervo pessoal. 2023

O que foi observado: Nesse jogo, os estudantes tiveram mais dificuldades do que nos jogos anteriores. Por isso, foi realizado em duas aulas, porque na primeira vez o objetivo não havia sido alcançado.

Quanto à reação dos estudantes em relação à primeira vez, o que mais causou espanto foi a parte da improvisação, essa cujo fator é estimular o escolar a se conhecer, de acordo com Marques (2012), que podia ser uma movimentação livre; e o comando de troca, pois quando chegava a vez de um determinado jogador, esse jogador queria passar a vez para outro. Observou-se diante disso, que os estudantes se sentiam inseguros por conta da ausência de repertório e até mesmo envergonhados em relação ao outro.

Na segunda tentativa da aplicação do jogo, os alunos já estavam mais dispostos, apesar ainda da inibição fizeram o que era proposto e cumpriram o objetivo que era externar alguma movimentação a partir dos ritmos musicais.

Nesta segunda tentativa, percebeu-se que os escolares estavam vivendo a experiência, como afirma Ramos (2007, p. 47) “é por meio do aumento da capacidade de experimentar livremente que as potencialidades afloram”, mesmo envergonhados conseguiram se permitir experimentar as possibilidades corporais.

Nó humano: Este jogo trouxe como proposta a resolução de um problema. O jogo fez com que os escolares descobrissem uma maneira de desfazer o nó corporal, assim utilizando a exploração da movimentação, a socialização e a atenção. O grupo ficou entusiasmado com a proposta, e foi perceptível o quanto se divertiam e utilizavam as movimentações do corpo como estratégia para desentrelaçar o nó, conforme demonstrado na imagem 6.

Imagem 06 - Jogo do nó humano



Fonte: Acervo pessoal. 2023

Durante o jogo, os participantes buscavam alternativas e conversavam entre si para resolver o mais rápido a problemática em questão, conforme Ramos (2007) os jogos corporais buscam agilidade nas soluções.

O que foi observado: Quanto à reação dos participantes, estavam bem mais próximos e colaboraram com o processo. Neste jogo, percebeu-se que os escolares estavam mergulhados em suas ações, sentiam a necessidade de se locomover, movimentar. Com a finalização do jogo se sentiram confiantes e capazes ao alcançarem os objetivos. Silva (2012) ressalta que o jogo como meio de ensino possibilita que o indivíduo fortaleça a autoconfiança.

Entre o processo criativo em dança e a prática dos laboratórios em forma de jogo, foram analisadas algumas mudanças nos escolares. Após a primeira experiência no processo, percebeu-se que os estudantes ficaram mais abertos a experienciar novas propostas em dança, porém a falta de confiança em si, ainda era nítida. Após a experimentação dos outros jogos, foi observada uma razoável melhora nesse quesito.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A pesquisa desenvolvida descreveu as observações das práticas de ensino e aprendizagem em dança na escola, destacando no relato as contribuições da dança nos jogos corporais para potencializar a exploração no movimento e a autoconfiança em escolares nos Anos Finais do Ensino Fundamental.

O estudo surge do interesse na relação entre dança e jogos corporais, a partir das vivências nas aulas de teatro da pesquisadora, e das reflexões sobre o ensino de dança ilustrativo nas escolas públicas.

Os objetivos do estudo foram alcançados, visto que foi verificada uma contribuição significativa no processo de ensino e aprendizagem dos escolares, observando uma exploração de movimento único e expressivo. Além disso, houve um aprofundamento da linguagem da dança e um desenvolvimento na autoconfiança por meio da prática da dança e dos jogos corporais. Com isso, foi possível constatar que essa prática apresentada permite que o escolar fortaleça a confiança pessoal por meio dos desafios, explore possibilidades de movimentos com intencionalidade, e conheça o corpo refletindo na visão de mundo, com um olhar mais sensível para a Arte/Dança.

Nesse sentido, observou-se na vivência das propostas na aula, que os escolares colaboraram com o processo e permitiram-se experenciar os jogos. O escolar, na prática dos jogos, percebeu sua movimentação, criou, divertiu-se, socializou-se, enfrentou e solucionou desafios, apreciou e expandiu de certa forma o seu repertório corporal.

No ditado coreográfico, observou-se que os escolares se permitiram vivenciar de maneira lúdica as novas possibilidades de movimento corporal ao realizarem cada etapa das situações advindas do jogo. Eles puderam refletir e compreender que a dança vai além da ilustração.

No jogo do nó humano, trabalharam a exploração do movimento como estratégia para desentrelaçar o nó, e a autoconfiança ao tentarem vencer os obstáculos da atividade.

Nas rodas de conversa os escolares puderam partilhar de suas dificuldades e percepções acerca dos jogos e das temáticas abordadas.

Em síntese, podemos observar que essa abordagem lúdica por meio dos jogos na dança é viável e tem importância por ir além de movimentos coreografados, soltos

e sem intencionalidade. Tem um objetivo e significação.

Assim, finaliza-se, que diante das experiências relatadas, esse estudo permitiu que os escolares se conhecessem, refletindo sobre várias questões, desde a questão ambiental até a visão do corpo e do mundo, explorando as diferentes movimentações corporais, promovendo uma aprendizagem significativa, e assim, alcançando os objetivos propostos na pesquisa.

REFERÊNCIAS

- ALMEIDA, R. G. dos S., MAZZO, A., Martins, J. C. A., JORGE, B. M., SOUZA, V. D. de., & MENDES, I. A. C.. (2019). Self-confidence in the care of critically ill patients: before and after a simulated intervention. **Revista Brasileira De Enfermagem**, 72(6), 1618–1623. Disponível em: <<https://doi.org/10.1590/0034-7167-2018-0758>>. Acesso em: 19 dez. 2023.
- BALDI, Neila. **Práticas de dança na escola**: Experiências com crianças e adolescentes desenvolvidas no PIBID. 1. ed. Curitiba: Appris, 2020.
- BRASIL. CAPES (Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior). **Portaria GAB nº 82**, de 26 de abril de 2022. Disponível em: <chrome-extension://efaidnbmnnnibpcajpcglclefindmkaj/https://www.gov.br/capes/pt-br/centrais-de-conteudo/documentos/diretoria-de-educacao-basica/28042022_Portaria_1691648_SEI_CAPES__1689649__Portaria_GAB_82.pdf>. Acesso em: 18 mar. 2024.
- BRASIL. CAPES (Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior). **Programa de Residência Pedagógica**. 2023. Disponível em: <<https://www.gov.br/capes/pt-br/aceso-a-informacao/acoes-e-programas/educacao-basica/programa-residencia-pedagogica>>. Acesso em: 18 mar. 2024.
- BRASIL. Ministério da Educação Base Nacional Comum Curricular. Brasília, 2018.
- BRASIL. Ministério da Educação e Cultura. LDB – Lei nº 9394/96, de 20 de dezembro de 1996.
- BRITO, Natássia Caroline de Queiroz. **Jogos Corporais**: uma proposta de dança no ensino fundamental. Monografia (Graduação), Faculdade de Educação. Brasília, 2013.
- FALSARELLA, Andrea, AMORIM, Danielle. A importância da dança no desenvolvimento psicomotor de crianças e adolescentes. **Conexões**, Campinas, SP, v. 6, p. 306-317. Jul. 2008. Disponível em: <<https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/conexoes/article/view/8637835>>. Acesso em: 29 dez. 2023.
- GENÚ, M. **Para uma cartografia lúdica da Amazônia**. Belém: EDUPA, 2010
- GIL, Antônio Carlos, 1946 - **Como elaborar projetos de pesquisa**. 4. ed. - São Paulo: Atlas, 2002.
- GIL, Antonio Carlos, 1946 - **Como elaborar projetos de pesquisa**. 5. ed. São Paulo: Atlas, 2010.
- GIUSTINA, Fabiana Marroni Della. **Dançar Jogando para Jogar dançando**. Dissertação de Mestrado - UnB. Brasília, 2009.

GUILHARDI, H. J. Autoestima, autoconfiança e responsabilidade. In.: M. Z. S. Brandão; F. C. S. Conte & S. M. B. Mezzaroba (Orgs.). *Comportamento Humano: Tudo (ou quase tudo) que você gostaria de saber para viver melhor*. Santo André, SP: ESETec Editores associados, 2002.

HUIZINGA, Johan. **Homo Ludens**: o jogo como elemento da cultura. 5° ed. São Paulo: Perspectiva, 2007.

LAKATOS, Eva Maria e MARCONI, Marina de Andrade. **Fundamentos da Metodologia Científica**. 5. ed. São Paulo: Atlas, 2003.

LIMA, Maurício Barbosa. **Jogos Corporais na Educação Infantil**: Preenchendo O Espaço Com Movimentos Criativos. In: 8° Seminário de Dança da Faculdade Angel Vianna, 2014, Rio de Janeiro. *Anais Digitais do Seminário de Dança Angel Vianna*. Rio de Janeiro: Faculdade Angel Vianna, 2014. v. 1. p. 1-7.

MARQUES, Isabel A. **Dançando na escola**. 6. ed. São Paulo: Cortez, 2012.

MARQUES, Isabel A. **Interações**: crianças, dança e escola. Josca Ailine Barookh (coord.), Maria Cristina Carapeto Lavrador Alves (org.). *Coleção Interações*. São Paulo: Editora Blücher, 2012.

MINAYO, Maria Cecília de Souza (org.). **Pesquisa Social**: teoria, método e criatividade. 18 ed. Petrópolis: Vozes, 2001.

MOURA, Ingrid. **Dançando o movimento cotidiano na escola**. Trabalho de Conclusão (Mestrado), Universidade Federal da Paraíba. João Pessoa, 2016.

MUSSI, Ricardo; FLORES, Fábio; ALMEIDA, Claudio. Pressupostos para a elaboração de relato de experiência como conhecimento científico. **Revista Práxis Educacional**, Bahia, v. 17, n. 48, out/dez. 2021.

OLIVEIRA, Veronica. **Dança na escola**: jogos corporais no ensino da dança na educação infantil. 2019. Monografia (Graduação) – Curso de Licenciatura em Dança, Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa, 2019.

PINTO, Amanda da Silva. **Dança como área de conhecimento**: dos PCNs à sua implementação no sistema educacional municipal de Manaus. - Manaus: Travessia/Fapeam, 2015.

PIVATTO, Wanderley. Os conhecimentos prévios dos estudantes como ponto referencial para o planejamento de aulas de matemática: Análise de uma atividade para o estudo de geometria esférica. **Revista eletrônica de educação matemática**, Santa Catarina, v. 9, n. 1, p. 43-57. 2014. Disponível em: <<https://periodicos.ufsc.br/index.php/revemat/article/view/1981-1322.2014v9n1p43/27618>>. Acesso em: 10 de janeiro de 2024.

RAMOS, Enamar. **Angel Vianna**: a pedagoga do corpo. São Paulo: Summus, 2007.

RODRIGUES, Tatiane; OLIVEIRA, Guilherme; SANTOS, Josely. As pesquisas qualitativas e quantitativas na educação. **Revista Prisma**, Rio de Janeiro, v.2, n. 1, p. 154-174, 2021.

SANTOS, A. **A afetividade na relação pedagógica**: contributo para o desenvolvimento da autoconfiança e do autoconceito em crianças do 1º Ciclo do Ensino Básico. Dissertação de mestrado, Escola Superior de Educação de Coimbra, 2020.

SILVA, Cleine. **A Importância dos jogos com regras no desenvolvimento cognitivo infantil**. Belo Horizonte, 2012.

SILVA, I.; PEREIRA, B.; TEIXEIRA, A. **Jogo e autoconfiança em crianças do 1º ciclo do Ensino Básico**. CIEC, p. 137-149, jun. 2018.

SOARES, C. L. (Org.). **Corpo e História**. Campinas: Autores Associados, 2006.

SOUSA, Nilza; CARAMASHI, Sandro. **Contato corporal entre adolescentes através de salão na escola**. São Paulo, v. 17, n. 4, p. 618-629, out/dez. 2011. Disponível em: <
<https://www.scielo.br/j/motriz/a/4sxZvtC5vrkqQvKBfQb/abstract/?lang=pt>>. Acesso em: 29 jan. 2024.

SOUZA, Aléxia. **Quem regula - ou melhor - entende essa dança? Um estudo sobre a dança no ensino regular**. Porto Alegre, 2017.

SPOLIN, Viola. **Jogos teatrais para a sala de aula**: um manual para o professor. 3. ed. São Paulo: Perspectiva, 2017.

STRAZZACAPPA, Márcia. **A Educação e a Fábrica de Corpos**: A dança na Escola. Cadernos Cedes, ano XXI, n. 53, abril/ 2001.

UEA. AVA (Ambiente Virtual de Aprendizagem). **Pedagogia para Criação em Dança na Escola**. Disponível em:<
<https://avauea.uea.edu.br/enroll/index.php?id=1929>>. Acesso em: 22 mar. 2024.

VALENTINI, Nadia. **Competência e autonomia**: desafios para a Educação Física Escolar. São Paulo, v. 20, n. 5, p. 185-187, set. 2006.