

UNIVERSIDADE FEDERAL DE ALAGOAS
INSTITUTO DE EDUCAÇÃO FÍSICA E ESPORTE

MARCEL SOARES CORREIA

A DANÇA E A EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR: UM RELATO DE EXPERIÊNCIA
DURANTE OS JOGOS INTERNOS NO ENSINO MÉDIO

MACEIÓ
2025

MARCEL SOARES CORREIA

A DANÇA E A EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR: UM RELATO DE EXPERIÊNCIA
DURANTE OS JOGOS INTERNOS NO ENSINO MÉDIO

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao Curso de Educação Física, do Instituto de Educação Física e Esporte, da Universidade Federal de Alagoas, como requisito parcial para a obtenção do grau de licenciado em Educação Física.

Orientadora: Profa. Dra. Natália de Almeida Rodrigues.

Catálogo na fonte
Universidade Federal de Alagoas
Biblioteca Central
Divisão de Tratamento Técnico

Bibliotecária: Girlaine da Silva Santos – CRB-4 – 1127

C824d Correia, Marcel Soares.

A dança e a educação física escolar: um relato de experiência durante os jogos internos no ensino médio / Marcel Soares Correia. – 2025.

55f.: il.: color.

Orientadora: Natália de Almeida Rodrigues.

Monografia (Trabalho de Conclusão de Curso em Educação Física: Licenciatura) – Universidade Federal de Alagoas, Instituto de Educação Física e Esporte. Maceió, 2025.

Bibliografia: f. 53-55.

1. Dança. 2. Educação física escolar. 3. Dança - Ensino médio. 4. Jogos internos. 5. Cultura corporal. I. Título.

CDU: 796: 793.3 (813.5)

Folha de Aprovação

MARCEL SOARES CORREIA

A dança na educação física escolar: um relato de experiência durante os jogos internos no ensino médio

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao corpo docente da Universidade Federal de Alagoas, como requisito parcial para a obtenção do grau de licenciado em Educação Física, apresentado em 17/03/2025.

Banca Examinadora:

Documento assinado digitalmente
 NATÁLIA DE ALMEIDA RODRIGUES
Data: 14/04/2025 10:44:02-0300
Verifique em <https://validar.iti.gov.br>

Orientadora Profa. Dra. Natália de Almeida Rodrigues
(Universidade Federal de Alagoas)

Documento assinado digitalmente
 SILVAN MENEZES DOS SANTOS
Data: 14/04/2025 12:04:57-0300
Verifique em <https://validar.iti.gov.br>

Prof. Dr. Silvan Menezes dos Santos
(Universidade Federal de Alagoas)

Documento assinado digitalmente
 SORAYA DAYANNA GUIMARAES SANTOS
Data: 14/04/2025 12:21:00-0300
Verifique em <https://validar.iti.gov.br>

Profa. Dra. Soraya Dayanna Guimarães Santos
(Universidade Federal de Alagoas)

A mim, por toda a trajetória até aqui.

AGRADECIMENTOS

Agradeço, em primeiro lugar, à minha mãe, pelo amor incondicional, pelo apoio em cada etapa da minha vida e por sempre acreditar no meu potencial. Sua força e dedicação foram fundamentais para que eu chegasse até aqui.

À minha orientadora, Prof.^a Dra. Natália de Almeida Rodrigues, por sua paciência, dedicação e orientações valiosas ao longo deste processo. Seu olhar atento e suas contribuições foram essenciais para o desenvolvimento deste trabalho.

Aos professores do Instituto de Educação Física e Esporte da Universidade Federal de Alagoas, que, ao longo da graduação, compartilharam seus conhecimentos e experiências, contribuindo imensamente para minha formação acadêmica e profissional.

Aos meus colegas de curso, que estiveram comigo até o final e com quem pude compartilhar essa trajetória. Mais do que companheiros de estudo, foram parte fundamental desse processo, em uma troca constante de apoio, aprendizado e incentivo.

A todos que, direta ou indiretamente, me ajudaram ao longo dessa caminhada, meu sincero agradecimento.

RESUMO

Este trabalho apresenta um relato de experiência sobre a presença da dança na Educação Física Escolar, a partir das vivências no Estágio Supervisionado IV, realizado em uma escola da rede pública estadual de Maceió-AL, localizada no Complexo Educacional de Pesquisa Aplicada (CEPA). O estudo buscou analisar como a dança se insere na cultura escolar e de que maneira é abordada pelos professores de Educação Física e pela gestão escolar, especialmente durante os Jogos Internos. A pesquisa qualitativa, de caráter descritivo e baseada no relato de experiência, evidenciou que a dança ainda é frequentemente tratada como uma atividade complementar, restrita a eventos e datas comemorativas, em vez de ser incorporada de forma contínua ao currículo. Além disso, foram observados desafios como a resistência de alguns docentes e a reprodução de estereótipos de gênero, que limitam a participação masculina na dança. O estudo destaca a importância de uma abordagem pedagógica mais inclusiva, que contemple os interesses e preferências dos alunos, promovendo a dança como parte essencial da formação integral dos estudantes.

Palavras-chave: Educação Física Escolar, Dança, Jogos Internos, Ensino Médio, Cultura Corporal.

ABSTRACT

This study presents an experience report on the presence of dance in School Physical Education, based on experiences from the Supervised Internship IV, conducted at a public state school in Maceió-AL, located in the Complexo Educacional de Pesquisa Aplicada (CEPA). The research aimed to analyze how dance integrates into school culture and how it is addressed by Physical Education teachers and school management, particularly during the Internal Games. This qualitative, descriptive, experience-based study revealed that dance is still often treated as a complementary activity, limited to events and commemorative dates, rather than being continuously incorporated into the curriculum. Additionally, challenges such as resistance from some teachers and the reinforcement of gender stereotypes were observed, limiting male participation in dance. The study highlights the importance of a more inclusive pedagogical approach that considers students' interests and preferences, promoting dance as an essential part of students' holistic development.

Keywords: School Physical Education, Dance, Internal Games, High School, Body Culture.

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	10
2 METODOLOGIA	14
3 RESULTADOS E DISCUSSÃO	16
3.1	166
3.2	166
3.3	188
3.4 Vivências nos jogos internos	29
4 CAMINHOS PARA UMA PROPOSTA DIDÁTICO PEDAGÓGICA PARA O ENSINO DA DANÇA NA EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR	43
4.1 Valorização da dança e das manifestações culturais juvenis na escola	43
4.2 A dança e as questões de gênero	44
4.3 A dança no currículo da Educação Física	45
4.4 Uso da tecnologia como ferramenta no ensino da dança	46
4.5 Formação de Professores de Educação Física para o ensino da dança	47
5 CONSIDERAÇÕES FINAIS	49
REFERÊNCIAS	52

1 INTRODUÇÃO

A história da Educação Física no contexto escolar brasileiro remonta ao final do século XIX e início do século XX. Segundo Costa (1991), durante esse período, influências europeias, especialmente alemãs e francesas, desempenharam um papel significativo na introdução de práticas físicas e esportivas nas instituições de ensino. No entanto, a Educação Física ainda estava centrada em atividades militares e esportivas, com ênfase na disciplina e no desenvolvimento físico.

Ao longo das décadas, a compreensão da Educação Física evoluiu, ampliando o seu escopo para além do enfoque militarista. A década de 1960 foi marcada por mudanças significativas nas abordagens pedagógicas, influenciadas por movimentos sociais e teorias pedagógicas, que defendiam uma visão mais abrangente da formação do indivíduo (BETTI, 2009).

A inclusão da Educação Física no currículo escolar brasileiro foi oficializada com a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) de 1971, que a tornou componente curricular obrigatório. No entanto, foi apenas com a Lei nº 9.394/1996 que se ampliaram as possibilidades de inclusão da dança no ambiente escolar, fortalecendo sua importância na formação dos estudantes (BRASIL, 1996).

A inclusão da dança como uma forma de cultura corporal do movimento pelas tendências pedagógicas progressistas reflete um reconhecimento crescente da importância de práticas corporais diversificadas no processo educacional. Esse enfoque vai além da visão tradicional de Educação Física, que muitas vezes se limitava às atividades esportivas e exercícios físicos, que buscam integrar manifestações culturais e artísticas fundamentais para a formação dos estudantes. Segundo Taffarel (2002), a Educação Física, inicialmente centrada em atividades militares e esportivas, gradativamente, passou a abranger manifestações culturais, a exemplo da dança, como parte integrante das suas propostas pedagógicas. Esse processo de ampliação do alcance da Educação Física coincidiu com as transformações da sociedade brasileira e na percepção do papel da escola na formação integral dos indivíduos.

Embora a Dança e a Educação Física sejam áreas do conhecimento e fenômenos socioculturais distintos, conforme observado por Mariz de Oliveira (1988) e Pellegrini (1988), elas compartilham diversos aspectos interrelacionados e ambas envolvem o movimento humano como fenômeno central. Além disso, a Dança começou a ser estudada nas Instituições de Ensino Superior na Educação Física (Knackfuss, 1988). No entanto, ambas as áreas

enfrentam processos semelhantes na busca por reconhecimento e por um espaço digno na universidade.

Em 1997, os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN) foram publicados, incluindo pela primeira vez a dança como parte do currículo escolar brasileiro. Segundo os PCNs, a dança deve promover a valorização das diversas formas de interpretação e criação, tanto na sala de aula quanto na sociedade, além de permitir a compreensão das relações entre corpo, dança e sociedade (BRASIL, 1997).

Os PCNs estabelecem que a dança tem como objetivos principais “valorizar diversas escolhas de interpretação e criação, situar e compreender as relações entre corpo, dança e sociedade e buscar informações sobre dança em livros, revistas ou conversas com profissionais” (BRASIL, 1997). A inclusão da dança no currículo escolar foi projetada para tratar o ensino da dança como uma atividade educativa, recreativa e criativa, além de criar oportunidades para a construção do conhecimento, seja por brincadeiras, trabalhos em grupo, solos ou movimentos compartilhados.

Embora a proposta de incluir a dança nos PCNs seja teórica e significativamente alinhada com a visão moderna de educação, é necessário reavaliar a sua aplicação prática. O que se observa, muitas vezes, é o uso da dança como uma forma de descanso, entretenimento ou como recurso diante da falta de conteúdo programático, ao invés de ser efetivamente utilizada como uma ferramenta educacional.

A Base Nacional Comum Curricular (BNCC), documento norteador das práticas pedagógicas promulgada em 2017, marca uma transição significativa na Educação Básica brasileira, ao estabelecer diretrizes nacionais para os currículos escolares. No Ensino Médio, a BNCC visa promover uma formação mais integrada, proporcionando aos estudantes a articulação entre conhecimentos gerais e específicos, estimulando a autonomia e a capacidade crítica. Com relação à Educação Física, a BNCC propõe uma visão ampliada, destacando a importância das práticas corporais para o desenvolvimento integral dos estudantes (BRASIL, BNCC, 2017).

De acordo com a BNCC, a dança é uma forma de expressão cultural que permite aos estudantes explorarem e ampliarem as suas possibilidades expressivas, criativas e comunicativas. Nesse contexto, a dança se torna um componente essencial para o desenvolvimento da sensibilidade estética, da criatividade e da compreensão crítica do movimento corporal no Ensino Médio (BRASIL, 2017).

Para Freire (2006), a dança, ao ser incorporada no ambiente escolar, proporciona uma experiência sensorial única, estimulando a expressão individual e coletiva dos estudantes. A

BNCC, ao reconhecer a dança como manifestação cultural e artística, endossa essa perspectiva, ao destacar a importância da vivência e compreensão das diferentes linguagens corporais no Ensino Médio. Dessa forma, a dança no Ensino Médio não é apenas uma atividade extracurricular, mas uma ferramenta educacional enraizada nos pilares da formação integral, capaz de potencializar o desenvolvimento cognitivo, social e emocional dos estudantes.

Compreender a presença da dança na escola vai além do que está previsto nos documentos oficiais; envolve também as vivências dos estudantes e os desafios enfrentados no ambiente escolar. Minha própria trajetória reflete algumas dessas dificuldades, como os preconceitos e a desvalorização da dança, o que reforçou minha motivação para explorar criticamente sua inserção na Educação Física.

Desde muito cedo, a dança se tornou uma presença constante e significativa na minha vida, envolvendo-me de forma profunda. Embora seja difícil precisar o exato momento em que essa prática se entrelaçou com a minha identidade, algumas lembranças pontuam o início desse envolvimento. Nascer, crescendo e vivendo em Maceió, uma cidade permeada por preconceitos e atrasos quando o assunto é cultura corporal e diversidade, deparei-me com diversos desafios que moldaram a minha jornada na dança.

A sociedade local, marcada por preconceitos, emergiu como um desafio constante, colocando à prova a minha dedicação quanto ao caminho que sempre almejei seguir como futura profissão. A hostilidade em relação à dança, especialmente quando praticada por meninos, representou uma barreira enfrentada desde a minha infância.

Ao longo da adolescência, novos desafios se delinearam, sobretudo no âmbito financeiro. Nesse período, familiares manifestaram dúvidas quanto à viabilidade econômica da dança como carreira, alimentando a perspectiva de que essa forma de expressão artística não seria economicamente rentável. Essas incertezas financeiras, somadas à persistência dos estereótipos de gênero associados à dança, compuseram uma narrativa desafiadora, que permeou distintas fases da minha vida, evidenciando a complexidade e a resiliência da minha relação com a dança. Foi a partir dessa conjuntura que comecei a encarar a dança apenas como um hobby, sem considerá-la como uma possibilidade para minha vida profissional. No final da adolescência, ingressei em uma escola de ballet, enquanto simultaneamente frequentava um cursinho pré-vestibular, na tentativa de garantir uma vaga na universidade, em um curso que, naquela época, eu não queria que tivesse qualquer relação com a dança.

Na fase adulta, ao escolher um curso, sucumbi às pressões sociais que questionavam a viabilidade financeira e a estabilidade futura na área da dança. Optei pelas Ciências Biológicas Licenciatura, uma escolha que, mais tarde, percebi não refletir a minha verdadeira paixão e

identidade profissional. Dentro desse percurso, a única vertente que despertou o meu interesse foi a licenciatura, uma vez que o ato de ensinar sempre se mostrou algo com o qual eu tinha facilidade, paralelamente à minha paixão pela dança. Essa decisão inicial marcou o início de uma jornada de autoconhecimento e redescoberta.

Mais tarde, optei por deixar a Biologia, reconhecendo que não estava alinhada aos meus verdadeiros anseios. Foi então que tomei a decisão de buscar uma formação que não apenas envolvesse a dança, mas também incorporasse o estudo do corpo e do movimento, integrando-se ao meu mais recente interesse pela docência. Nesse processo, encontrei o meu caminho na Educação Física Licenciatura, um campo que não só dialogava com a dança, mas também se conectava com a minha paixão pelo ensino. Essa mudança de trajetória se revelou crucial para a minha identidade profissional e o meu compromisso com a dança e o movimento.

Essa jornada não apenas moldou meu caminho pessoal, mas também influenciou diretamente a decisão de explorar a presença da dança na escola no meu Trabalho de Conclusão de Curso (TCC). Foi durante o Estágio Supervisionado IV que a oportunidade de realizar uma análise crítica sobre como a dança se integra à cultura escolar se apresentou. Este estágio proporcionou a oportunidade de estudar de forma aprofundada como essa expressão artística se incorpora à vida cotidiana dos alunos do Ensino Médio, buscando compreender como a dança impacta e se insere na vida desses estudantes.

Sendo assim, este trabalho tem como objetivo analisar criticamente, por meio do relato de experiência das vivências realizadas na disciplina de Estágio Supervisionado IV, ofertada no projeto pedagógico do curso de Licenciatura em Educação Física da Universidade Federal de Alagoas, de que maneira a dança se incorpora à cultura escolar atual, considerando como essa expressão artística se integra à vida cotidiana dos alunos do Ensino Médio e discutir como os professores de Educação Física e a gestão da escola abordam e desenvolvem esse tema.

Dessa forma, ao fornecer uma visão abrangente e aprofundada dessas dinâmicas, este estudo pretende contribuir para uma compreensão mais completa da presença e do impacto da dança na cultura escolar, oferecendo informações valiosas para futuras práticas pedagógicas e pesquisas na área da Educação Física.

2 METODOLOGIA

Esta pesquisa é direta, pois buscou obter dados diretamente da fonte, possibilitando conhecer a realidade na prática (MATTOS; ROSSETTO JÚNIOR; BLECHER, 2017, p. 37). A técnica para a coleta dos dados foi a organização de um diário de campo, no qual foram anotadas informações do cotidiano escolar, com especial atenção às questões relacionadas à dança. Essas anotações serviram de base para a elaboração das análises subsequentes.

Adotou-se uma abordagem qualitativa, especificamente do tipo relato de experiência, com enfoque descritivo. A escolha por uma metodologia qualitativa permitiu uma análise profunda e significativa da realidade da Educação Física Escolar, proporcionando uma compreensão rica e contextualizada das experiências vivenciadas durante o Estágio Supervisionado IV (Ensino Médio).

Minayo (1994, p. 21-22) destaca que “a pesquisa qualitativa trabalha com o universo de significados, motivos, aspirações, crenças, valores e atitudes, o que corresponde a um espaço mais profundo das relações, dos processos e dos fenômenos que não podem ser reduzidos à operacionalização de variáveis”. Segundo Gil (2022, p. 45), a pesquisa qualitativa busca “descrever e interpretar os componentes de um sistema complexo de relações, visando compreender a experiência humana em seu contexto natural”. Essa característica é essencial para o estudo, pois permite captar as sutilezas e complexidades das experiências dos alunos e professores durante as aulas de Educação Física, os Jogos Internos e outras atividades escolares relacionadas à dança.

Segundo Severino (2007, p. 124), “o relato de experiência é uma modalidade de pesquisa qualitativa que permite ao pesquisador descrever e analisar sua própria prática, refletindo sobre ela de maneira crítica e fundamentada”. A metodologia qualitativa, ao utilizar relatos de experiência, possibilita uma narrativa detalhada e reflexiva sobre os acontecimentos, permitindo uma compreensão mais abrangente e empática das dinâmicas escolares. Essa abordagem é particularmente relevante no contexto da Educação Física, em que as interações sociais, a expressão corporal e os processos de aprendizagem são intrinsecamente ligados a aspectos subjetivos e emocionais.

Para Gil (2008, p. 28), “a pesquisa descritiva tem como objetivo primordial a descrição das características de determinada população ou fenômeno ou, então, o estabelecimento de relações entre variáveis”. Por uma abordagem descritiva, buscou-se detalhar minuciosamente os aspectos observados, oferecendo uma visão ampla do contexto estudado. O caráter descritivo da metodologia neste estudo permite não apenas relatar os eventos e as atividades realizadas,

mas também expressar as emoções, percepções e interações que permearam a experiência no Estágio Supervisionado IV (Ensino Médio), enriquecendo a narrativa ao capturar as sutilezas e as particularidades que moldaram a presença da dança na cultura escolar da instituição onde o estágio foi realizado.

As observações realizadas nesta pesquisa foram organizadas em um diário de campo, que é um recurso essencial e se justifica como um material que fornece uma base documental de trabalho. Ele é uma escrita que envolve diretamente o pesquisador, refletindo o seu envolvimento nas observações e na elaboração do texto etnográfico (CHARLON, 2010, p. 86).

As escolhas metodológicas presente neste estudo visam não apenas descrever a experiência, mas também compreender as implicações mais profundas da dança na formação integral dos estudantes, proporcionando uma contribuição significativa para o campo da Educação Física.

O estudo foi realizado durante o Estágio Supervisionado IV (Ensino Médio), disciplina obrigatória da grade curricular do curso de Licenciatura em Educação Física da Universidade Federal de Alagoas, no período compreendido entre 04 de agosto a 06 de outubro de 2023. O estágio foi desenvolvido em uma escola pública estadual localizada no Complexo Educacional de Pesquisa Aplicada (CEPA), com turmas dos 1º, 2º e 3º anos do Ensino Médio, sob orientação das professoras Dra. Enaiane Cristina Menezes e Dra. Maria Elizabete de Andrade Silva, docentes da Universidade Federal de Alagoas, e sob supervisão da professora de Educação Física da escola.

3 RESULTADOS E DISCUSSÃO

3.1 Primeiro contato com o Ensino Médio no Estágio Supervisionado IV

Antes de iniciar as atividades na escola, participei de três encontros formativos com as professoras supervisoras do Estágio Supervisionado IV, realizados no Instituto de Educação Física e Esporte da Universidade Federal de Alagoas (IEFE). Ao longo desses encontros, realizados nas cinco primeiras semanas do semestre, exploramos textos e documentos relacionados ao estágio, com o intuito de aprofundar o nosso entendimento sobre o papel desse no Ensino Médio, os seus objetivos e a melhor forma de conduzi-lo.

No primeiro encontro, compartilhamos com as professoras orientadoras as nossas expectativas e inseguranças em relação a esta etapa de ensino. Explanei que sempre mantive uma expectativa positiva ao trabalhar com essa faixa etária, pois nunca tive receio em relação ao trabalho com adolescentes. Já havia vivenciado essa fase anteriormente quando cursei Ciências Biológicas, inclusive na mesma escola, que foi uma experiência muito tranquila.

O meu único receio estava relacionado à unidade temática que pretendíamos abordar, devido à produção do meu TCC. Eu não esperava que os alunos fossem receptivos em relação à dança e acreditava que haveria resistência da grande maioria. No entanto, a professora orientadora me tranquilizou, ao afirmar que uma das escolas já vinha desenvolvendo um trabalho muito positivo com a dança e os alunos haviam sido muito receptivos quando a temática foi abordada pelos estagiários da turma anterior.

Além disso, a professora orientadora mencionou que a professora supervisora da escola estava ansiosa por estagiários que pudessem explorar mais a fundo a dança. Isso contribuiu para que eu me sentisse mais tranquilo em relação à receptividade dos alunos em relação à temática e, conseqüentemente, ao desenvolvimento do meu TCC.

3.2 BNCC, dança e Educação Física no Novo Ensino Médio

Durante toda a minha formação no curso de licenciatura em Educação Física, a BNCC (Base Nacional Comum Curricular) foi frequentemente discutida como um documento norteador das práticas pedagógicas na educação básica. Em praticamente todas as disciplinas, especialmente as de cunho pedagógico, a BNCC era tema de debate e, muitas vezes, era utilizada na elaboração dos planos de aula.

No entanto, no ano em que ingressei no curso, houve uma reforma no currículo das disciplinas obrigatórias e a disciplina de Dança deixou de ser ofertada. Essa mudança teve um impacto significativo para mim, pois apesar de ter a dança muito presente na minha vida pessoal, a abordagem dela para o ensino escolar demanda uma compreensão diferente. É necessário considerar não apenas o desenvolvimento técnico dos alunos, mas também os seus aspectos sociais, culturais e educacionais, o que requer uma abordagem pedagógica específica que leve em conta as características únicas do ambiente escolar e das necessidades dos estudantes. Por isso, senti dificuldades em encontrar um direcionamento claro no próprio curso em relação a como desenvolver as aulas de dança na escola.

Apesar da BNCC destacar a importância da inserção da dança nos diferentes níveis de ensino, percebi que o documento não oferecia orientações específicas para a construção das aulas propriamente ditas. Assim, essa lacuna na BNCC dificultou ainda mais a minha busca por referências e diretrizes para o planejamento e desenvolvimento das aulas desta unidade temática no contexto escolar.

Em um dos encontros formativos da disciplina de Estágio Supervisionado IV, discutimos a BNCC para o Ensino Médio. Nesta discussão, pude notar que o documento se destaca por adotar uma abordagem menos prescritiva em comparação com as fases anteriores do ensino. Enquanto para os anos iniciais e finais do Ensino Fundamental a BNCC detalha habilidades específicas e conhecimentos a serem desenvolvidos, para o Ensino Médio, ela adota uma perspectiva mais flexível e aberta.

No caso da unidade temática dança, a BNCC sugere que no Ensino Médio explore a apreciação estética e cultural da cultura corporal de movimento, trazendo uma abordagem que envolva o entendimento das manifestações artísticas. Isso se justifica pelo fato de que:

Os jovens, gradativamente, vêm ampliando suas possibilidades de participação na vida pública e na produção cultural. Eles fazem isso por meio da autoria de diversas produções que constituem as culturas juvenis manifestadas em músicas, danças, manifestações da cultura corporal, vídeos, marcas corporais, moda, rádios comunitárias, redes de mídia da internet, gírias e demais produções e práticas socioculturais que combinam linguagens e diferentes modos de estar junto (Brasil, 2017, p. 481).

Acredito que essa abordagem, menos prescritiva no Ensino Médio, pode ser entendida como um reconhecimento da complexidade desse período escolar, em que os alunos estão em uma fase de transição para a vida adulta e têm diferentes interesses, aptidões e aspirações. Isso também nos levou a algumas reflexões acerca do “Novo Ensino Médio” e de como a Educação Física, e mais especificamente a dança, insere-se, ou não, nos currículos atuais.

No ano de 2016, estudantes do Ensino Médio e universitários ocuparam às escolas públicas e unidades acadêmicas das universidades, a fim de se mobilizarem contra a Medida Provisória nº 746/2016, conhecida como “MP da Reforma do Ensino Médio”, que foi encaminhada pelo Governo Federal ao Congresso Nacional de forma arbitrária e num contexto do golpe civil, que tomou de assalto a sociedade brasileira (GARIGLIO; ALMEIDA JÚNIOR; OLIVEIRA, 2017).

Sem o devido diálogo com a sociedade, especialmente os atores do contexto escolar, como estudantes, pais, professores e gestores, a proposta buscava implantar uma reforma curricular que, entre outras mudanças, ameaçava a obrigatoriedade da disciplina de Educação Física. Em outras palavras, se as expectativas de receptividade dos alunos do Ensino Médio em relação à Educação Física já não eram boas, com a reforma curricular iminente, tornaram-se ainda piores.

No entanto, graças a intensos protestos e mobilizações organizadas por estudantes e profissionais da educação, aliados a uma pressão crescente da sociedade, a proposta de retirar a obrigatoriedade da Educação Física no Ensino Médio foi descartada. A forte resistência dos estudantes, que ocuparam escolas em todo o país, somada à mobilização de entidades educacionais e à pressão sobre o Congresso Nacional, resultou em mudanças no texto da reforma. Como consequência, a Educação Física permaneceu obrigatória, ainda que com algumas flexibilizações dentro da BNCC.

3.3 As vivências nos ensaios e treinos do pré-jogos internos

O meu primeiro dia na escola ocorreu em 18 de agosto de 2023. Eu já estava familiarizado com a estrutura da escola, pois havia realizado ali o Estágio Supervisionado do curso de Ciências Biológicas em 2015. No entanto, pude notar que muitos recursos foram adicionados desde então, destacando-se os elementos audiovisuais, como som e TVs smart conectadas à internet em todas as salas de aula. Essas atualizações me deixaram bastante animado, pois acredito que tais recursos podem enriquecer significativamente as atividades de dança na escola. Conforme destacado por Guedes, Scariot e Dias (2022), o uso do audiovisual na educação física escolar pode influenciar significativamente a forma como os alunos percebem a dança.

O primeiro contato com a professora de Educação Física da escola foi extremamente agradável e acolhedor, deixando uma excelente primeira impressão. Era evidente o seu comprometimento e sua proatividade nas atividades escolares. Naquele mesmo dia, após um

breve momento de apresentações, ela prontamente atribuiu ao grupo de estagiários, do qual fiz parte, algumas tarefas, incluindo a supervisão dos ensaios de algumas turmas para as suas apresentações de dança nos jogos internos.

O Estágio Supervisionado coincidiu com o período em que a escola estava se preparando para os jogos internos, o que representou uma oportunidade única para a realização deste trabalho. Diante da iminência dos jogos, percebi que a dança estaria presente em diversos momentos durante a semana do evento. Essa perspectiva me motivou ainda mais a concentrar os meus esforços de observação e análise nesse contexto específico, possibilitando uma compreensão mais profunda do papel da dança na cultura escolar.

Segundo Costa (2020), os jogos internos são aguardados com grande expectativa pelos estudantes que demonstram habilidades em determinadas modalidades esportivas. Esse evento representa uma oportunidade para os alunos exibirem o seu potencial individual e buscarem a seleção para representar a escola em etapas posteriores dos jogos estudantis. O autor destaca que essas competições escolares são fortemente influenciadas pelo esporte de rendimento, o que resulta na disseminação de valores, sentidos e significados relacionados à prática esportiva. No entanto, ele ressalta a importância de incluir outros elementos da cultura corporal, além dos esportes, como é o caso da dança, ginástica, lutas, jogos e brincadeiras.

A inclusão da dança nos jogos internos da escola é fundamental para diversificar as modalidades esportivas e enriquecer as experiências dos alunos. Além de promover o desenvolvimento físico e motor, a dança estimula a expressão corporal, a criatividade e o trabalho em equipe. Permitir que os estudantes participem da dança nos jogos internos amplia o leque de oportunidades e valoriza a cultura corporal de forma abrangente, contribuindo para uma educação mais completa e inclusiva. Sobre isso, Silva (2021) aponta que as produções de dança realizadas nas escolas não devem se limitar a momentos para executar habilidades corporais e desenvolver capacidades físicas e motoras. Elas devem ter como objetivo tornar o aluno capaz de se expressar corporal e intelectualmente, compreendendo a corporeidade e absorvendo novas experiências, sejam elas individuais ou coletivas.

Nos jogos internos da escola, a dança se fez presente em dois momentos distintos. O primeiro ocorreu durante a cerimônia de abertura, em que os alunos dançaram por nível, isso é, primeiro, segundo e terceiro anos, sem a participação de estudantes de outros níveis. O segundo momento foi a modalidade de dança mista, uma competição entre grupos de dança formados por alunos de diferentes níveis. Para as coreografias de abertura, os alunos ficaram responsáveis por apresentarem danças que abordassem a cultura de determinadas regiões do Brasil. Já para

as coreografias da modalidade de dança mista, de caráter competitivo, os estudantes foram instruídos a se inspirarem na trilha sonora de filmes e séries.

Vale salientar que aquele era o primeiro ano em que a dança se faria presente nos Jogos Internos da escola, não apenas na cerimônia de abertura, como é mais comum, mas também como uma modalidade competitiva. Cinco equipes foram inscritas, apresentando variações significativas em termos de número de participantes, desde aquelas com mais de 15 alunos até outras com apenas dois integrantes. A regra estabelecia que as coreografias deveriam ter no máximo cinco minutos e ultrapassar esse limite estava sujeito a penalidades. Além disso, as apresentações poderiam incluir uma montagem de várias músicas.

Nas tardes de sexta-feira, a professora ministrava aulas para o 3º ano “A” no primeiro horário, seguido pela turma do 2º ano “A” no segundo horário. Ela destinou uma parte das aulas de Educação Física para permitir que os alunos, especialmente aqueles envolvidos na modalidade de Dança dos jogos internos, pudessem ensaiar e aprimorar as suas apresentações.

Em virtude disso, a turma do 3º ano “A” foi dividida: aqueles que participariam da dança nos jogos permaneceram ensaiando na sala, enquanto os demais, que não participariam dessa modalidade, foram para a quadra, acompanhados pela professora, que por sua vez, nos atribuiu a responsabilidade pelo grupo que permaneceu na sala.

Embora compreenda que essa organização teve como objetivo otimizar o tempo disponível e atender ao maior número possível de alunos dentro de uma carga horária limitada, essa escolha levanta uma reflexão importante sobre o papel do estagiário e do professor titular. A presença da professora supervisora seria essencial para garantir um acompanhamento mais estruturado das atividades, tanto do ponto de vista pedagógico quanto da própria segurança dos alunos. A ausência de um professor titular nesse momento pode comprometer o processo formativo, além de colocar o estagiário em uma posição que extrapola suas atribuições. Afinal, "é de extrema importância o acompanhamento de um supervisor, ou seja, um auxílio da professora regente da sala de aula" (PEREIRA, 2018, p. 230).

Além disso, um aspecto que chama atenção é o fato de que a própria professora assumia não ter aptidão para o ensino da dança, o que reforça ainda mais a necessidade de sua presença nesse momento. Acompanhando os ensaios de perto, ela poderia não apenas supervisionar o trabalho dos estagiários, mas também se envolver no processo de aprendizado e ampliar sua própria formação docente. Considerando que ela demonstrava entusiasmo com a presença de dois estagiários que trabalhavam diretamente com essa prática, sua participação poderia ter sido uma oportunidade valiosa para o intercâmbio de conhecimentos e para a valorização da dança como parte da Educação Física escolar.

Pude observar que todos os alunos que ficaram eram exclusivamente do sexo feminino, indicando a presença de um estereótipo cultural enraizado em papéis de gênero tradicionalmente atribuídos, em que certas atividades, como a dança, são associadas principalmente às mulheres. Conforme destacado por Andreoli e Canellas (2019, p. 6), a dança é vista como “atividade efeminada e suspeita para um corpo masculino” (SANDERSON, 2001; SOUZA, 2007; SANTOS, 2009a; SANTOS, 2009b; ANDREOLI, 2011; MIGDALEK, 2015).

Embora a separação das turmas entre meninos e meninas na atividade de dança possa inicialmente parecer indicar uma segregação de gênero, é importante destacar que essa divisão não configura uma imposição rígida nem uma segregação em termos de participação nas atividades. Na verdade, a participação nos jogos internos da escola, que envolvem diversas modalidades, incluindo a dança, é uma escolha dos alunos, o que proporciona um ambiente de liberdade e autonomia. Contudo, essa liberdade de escolha não deve ser confundida com uma ausência de importância ou de obrigatoriedade em relação à participação nos jogos internos, pois esses eventos são componentes essenciais do currículo escolar de Educação Física.

A obrigatoriedade de participar dos jogos internos não deve ser vista de forma negativa, mas sim como uma oportunidade pedagógica valiosa. O envolvimento dos alunos nas competições e nas atividades extra-classe, como os jogos internos, oferece uma maneira de integrar a dança e outras modalidades esportivas de maneira prática e vivencial. Muitas vezes, a dança não é plenamente abordada durante o ano letivo devido à carga horária limitada da disciplina, mas os jogos internos se tornam um evento fundamental para que os estudantes vivenciem a prática da dança de uma maneira que vai além da teoria.

Contudo, o que realmente faltou por parte dos professores de Educação Física da escola foi a incorporação da dança como conteúdo durante o ano letivo, e não apenas como uma modalidade isolada dos jogos internos. Enquanto outras práticas e esportes, como o futsal, são abordados e estudados ao longo do ano, a dança acabou sendo relegada a um momento pontual, o que limita a compreensão dos alunos sobre sua importância e aplicabilidade. Isso impede que a dança se torne uma parte constante da formação física dos alunos, como outras modalidades esportivas, e impede que se aproveite o potencial pedagógico da dança ao longo de todo o ano letivo.

Portanto, os jogos internos devem ser compreendidos como uma extensão do currículo escolar, não como um evento isolado ou aleatório. Eles podem, na verdade, ser um espaço onde a dança, como modalidade, encontra um campo fértil para ser aplicada de forma efetiva, permitindo que os alunos experimentem diferentes formas de expressão corporal e se conectem com a temática de uma maneira mais profunda e significativa. No entanto, para que isso

aconteça de maneira mais eficaz, é necessário que a dança seja contemplada nas aulas regulares de Educação Física ao longo do ano, dando aos alunos uma compreensão mais sólida dessa modalidade e de sua importância na Educação Física escolar.

Fiamoncini (2002-2003, p. 60 apud SILVA, 2021, p. 24) ressalta que: “Nos estabelecimentos escolares, predominantemente, a dança aparece sob a forma de apresentações em datas festivas, e raramente como conteúdo a ser ensinado”. Em âmbito regional, no estado de Alagoas, diversas pesquisas e estudos locais, incluindo aqueles realizados no curso de Educação Física da Universidade Federal de Alagoas e aplicados em Estágios Supervisionados, apontam, frequentemente, que a dança é utilizada apenas em atividades como jogos escolares, gincanas e comemorações de datas festivas (OLIVEIRA, 2007; SANTOS, 2010; ANTÃO, 2012; SILVA, 2017).

Sendo assim, é crucial enfatizar que a dança como conteúdo das aulas de Educação Física não deve ser restrita ou associada somente a eventos ou datas comemorativas e que cabe a nós desafiar esses estereótipos, promovendo a igualdade de oportunidades e eliminando possíveis preconceitos no futuro, pois:

Na medida em que oportunidades de vivência e de reflexão da/sobre a dança forem oferecidas, meninos e meninas terão condições de, criticamente, posicionar-se a respeito das muitas questões que a experimentação da dança traz, inclusive, tendo condições de desconstruir ideias tais como a de que ‘dança é coisa de menina’ ou a de que ‘toda menina gosta de dança e todo menino gosta de esporte’ (KLEINUBING; SARAIVA; FRANCISCHI, 2013, p. 81).

Ainda na sala de aula, as alunas deram início aos ensaios com a coreografia de abertura, que consistia, principalmente, em coreografias de “danças fitness”. Durante toda a performance, pude observar uma diversidade de ritmos, incluindo swingueira, funk e brega-funk. O áudio utilizado foi uma montagem com trechos de várias músicas, cada uma delas cortada pela metade para evitar que a apresentação se tornasse muito longa. Foi neste momento que uma das minhas expectativas em relação ao trabalho com dança no Ensino Médio foi desafiada. Antes, eu imaginava que ao introduzir a temática da dança aos alunos, eles estariam mais engajados com as tendências populares mais atuais, como as danças virais do TikTok. No entanto, deparei-me com uma realidade diferente. As alunas ainda estavam imersas na onda das “danças fitness” popularizadas pelo YouTube. Isso me fez refletir sobre a influência das mídias sociais e plataformas de vídeo na formação das preferências e hábitos culturais dos jovens. Enquanto as danças do TikTok ganharam destaque nas redes sociais, as coreografias de academia e as danças fitness transmitidas on-line ainda exerciam uma forte influência sobre elas.

As ferramentas digitais, como o YouTube, têm desempenhado um papel significativo no ensino de dança nas escolas. Ao oferecer uma ampla gama de vídeos e canais que abordam desde conceitos básicos até coreografias complexas, o YouTube proporciona aos alunos acesso a recursos de aprendizagem diversificados e facilmente acessíveis. Segundo Wolkmer (2018, p. 6):

O YouTube, [...] oferece vídeos e canais que abordam desde questões conceituais sobre as danças até passo a passo para realização de coreografias. Isso pode deixar uma atividade mais motivadora e interessante, uma vez que os alunos interagem com vídeos fora da sala. Alguns canais do YouTube oferecem listas de reprodução, essas listas normalmente são compostas por sequências de vídeos que se relacionam.

Além disso, essas ferramentas digitais permitem que os alunos interajam com o conteúdo de forma mais ativa e independente. Eles podem assistir aos vídeos quantas vezes forem necessárias, pausar, retroceder e avançar conforme desejarem, ajustando o ritmo de aprendizado de acordo com as suas próprias necessidades e preferências. Isso promove a autonomia dos alunos e os capacita a explorar a dança no seu próprio ritmo, aumentando, assim, o engajamento e a eficácia do processo de ensino-aprendizagem.

No entanto, essa flexibilidade também apresenta desafios significativos, especialmente quando se trata da qualidade do processo pedagógico. Ao substituir o papel do professor, o YouTube pode enfraquecer o desenvolvimento das habilidades mais profundas e técnicas que a dança exige. Além disso, o conteúdo disponível na plataforma tende a ser altamente padronizado, muitas vezes voltado para o entretenimento e popularidade, e não para a diversidade de estilos e formas de expressão artística que a dança oferece.

Esse processo pode gerar uma homogeneização das experiências culturais, em que apenas determinados ritmos ou estilos se destacam, enquanto outras manifestações culturais e formas de dança são marginalizadas. A repetição de coreografias populares pode reduzir o aprendizado a uma simples imitação, sem a profundidade que a dança como disciplina exige. Por isso, é crucial que a presença de um professor qualificado seja mantida, pois ele não só orienta tecnicamente os alunos, mas também os ajuda a construir uma compreensão mais ampla da dança, levando em consideração seus contextos culturais e expressivos.

Além disso, ao considerar o ensino de dança por meio de plataformas digitais, como o YouTube, é essencial que a escola e os professores não vejam essas ferramentas como substitutos da presença física e da interação direta entre educador e aluno. A dança, como qualquer outra manifestação artística, exige não apenas a técnica, mas também a construção de um repertório cultural e uma consciência crítica sobre os movimentos, os contextos e as formas

de expressão que ela representa. Portanto, o uso do YouTube deve ser integrado de forma complementar ao processo educacional, sem abrir mão da mediação pedagógica do professor, que é fundamental para o desenvolvimento de um ensino de dança mais completo e enriquecedor.

As alunas do 3º ano “A”, após questionadas sobre qual seria a coreografia que elas apresentariam na competição e qual a trilha sonora e o filme escolhidos, informaram que fariam uma apresentação baseada no filme “As Apimentadas”, porém ainda não haviam aprendido a dança. Pedi para ver a coreografia na qual elas se inspirariam e elas me mostraram um vídeo de uma performance de *cheerleaders*. Ao avaliar, considerei a coreografia um tanto desafiadora para o nível em que as alunas se encontravam. Isso se devia à presença de elementos acrobáticos de ginástica e movimentos bastante complexos. Observando o desenvolvimento delas na coreografia da abertura, eu tinha dúvidas quanto à capacidade delas de executarem a coreografia das *cheerleaders*. Infelizmente, ao expressar esse pensamento, reconheço que as minhas palavras podem não ter sido as mais apropriadas e isso causou em algumas alunas um certo incômodo.

Admitindo isso e diante dessa situação didática, eu penso que hoje, eu adotaria uma abordagem mais construtiva e encorajadora ao expressar dúvidas ou preocupações sobre o desempenho dos alunos. Em vez de expor diretamente as limitações percebidas, eu procuraria incentivar as alunas a superarem os desafios, oferecendo *feedback* construtivo e suporte prático.

Por exemplo, ao invés de mencionar as dúvidas de forma que pudesse causar incômodo, eu poderia sugerir uma prática extra ou dividir a coreografia em partes menores, focando em trechos específicos nos quais poderiam se sentir mais confiantes. O objetivo seria construir uma relação de confiança, em que as alunas se sentissem motivadas a melhorar, sabendo que qualquer crítica ou sugestão é voltada para o aprimoramento coletivo.

Além disso, eu me esforçaria para promover um ambiente de aprendizado positivo, destacando os pontos fortes das alunas e utilizando esses aspectos como alavancas para superar as dificuldades. Isso ajudaria a transformar as minhas preocupações em estímulos para o desenvolvimento delas, fortalecendo a autoestima e a confiança na capacidade de execução.

Posteriormente, a professora supervisora nos direcionou para a sala de informática da escola, instruindo-nos a continuar auxiliando os alunos nas coreografias da abertura e da competição de dança. O próximo grupo com o qual interagimos foi o que era composto, na sua maioria, por alunos do 3º ano “C”. Diferentemente das alunas do 3º ano “A”, que era um grupo homogêneo, esse era de fato um grupo misto, primeiro por reunir alunos do 3º ano “B”, 2º ano “A” e 2º ano “E” e segundo por ter alguns poucos alunos do sexo masculino.

Esta turma escolheu os filmes “As Branquelas”, “Alvin e os Esquilos”, “Hotel Transilvânia”, “Truque de Mestre” e “Grey’s Anatomy” e as suas respectivas trilhas sonoras e coreografias. As coreografias eram adaptadas das originais e, ao performarem, pude notar que se tratava de grupo coeso e organizado. A coreografia era simples, mas muito bem executada e não tivemos que apontar muitas coisas ou fazer muitas correções. Em ambas as turmas, nas escolhas das coreografias e da trilha sonora dos filmes, é possível notar uma forte presença da dança nos anos 2000 - todas ligadas a filmes e séries americanas também da época.

Após o intervalo deste mesmo dia, conversamos e orientamos um outro grupo composto homogeneamente pela turma do 2º ano “D”. O filme escolhido por eles foi “Alice no País das Maravilhas”, porém a coreografia era adaptada de uma peça de teatro disponibilizada no YouTube. Pude notar que esses alunos ainda estavam muito perdidos quanto à coreografia. Eles haviam ensaiado apenas o começo da música que se tratava apenas de uma encenação entre a Alice e o Coelho Branco, porém estavam com dificuldade de extrair a coreografia propriamente dita do vídeo base. Pedi para que eles me mostrassem o vídeo no qual estavam se baseando, decorei rapidamente os movimentos e, em seguida, passei a coreografá-los. Progredimos consideravelmente, contudo, deleguei a responsabilidade a eles para finalizar, combinando de revisar o que já estivesse pronto na próxima aula.

Em todas as turmas, antes de apresentarem a coreografia nos ensaios, questionamos se os alunos enfrentavam alguma dificuldade e se precisavam de ajuda. Eles mencionaram que o principal desafio residia em encontrar tempo para ensaiar, dado o peso das atividades e projetos escolares, além das disciplinas do currículo. Ademais, eles compartilharam a dificuldade em obter um espaço na escola para ensaios, uma vez que a coordenação e a direção não autorizavam o uso de locais mais discretos, em que pudessem praticar sem serem observados por todos. Isso demonstra a importância de se ter um espaço na escola para a prática da dança, pois além de melhorar a qualidade dos ensaios e apresentações, um local dedicado a tal atividade também valoriza a disciplina como parte integrante do currículo escolar. Isso pode contribuir para uma mudança na percepção da dança, de uma atividade extracurricular para um componente essencial da educação física e artística.

As três sextas-feiras que se seguiram foram marcadas pela greve dos professores da rede estadual. Em decorrência disso, a escola não funcionou, e, por esse motivo, não comparecemos ao estágio. A semana dos Jogos Internos da escola, inicialmente programada para ocorrer de 28 de agosto a 1 de setembro, foi adiada. A professora já estava ciente da paralisação da classe e antecipou essa informação. A greve foi encerrada em 11 de setembro.

Em 15 de setembro, retomamos as atividades do estágio. Ao chegar à escola, encontrei a professora supervisora resolvendo questões relacionadas ao futebol de mesa. Antes de dar início às atividades, a professora nos convidou, a mim e à minha colega estagiária Luana, para compor a mesa dos jurados na competição de dança mista e, obviamente, aceitamos o convite, com grande entusiasmo.

Mais uma vez, a professora supervisora nos atribuiu a tarefa de continuar o trabalho de orientação dos alunos em relação às suas coreografias para a modalidade de dança mista. Recebemos os grupos na sala de informática, que por acaso era um espaço onde eles se sentiam mais seguros e com uma maior privacidade para apresentarem e ensaiarem as suas coreografias, além de ser um espaço amplo e climatizado.

Demos continuidade aos ensaios e orientações da turma do 2º ano D, que apresentariam uma coreografia baseada na trilha sonora do filme “Alice no País das Maravilhas”. A coreografia já estava bem adiantada, restando apenas a parte final que seria encenada. Necessitei apenas realizar alguns ajustes na formação e na posição dos alunos, assegurando que todos estivessem visíveis durante a apresentação. Além disso, forneci algumas orientações sobre a expressão facial durante as encenações e ajustes na sincronia em pontos específicos da coreografia.

Isso me fez refletir sobre a necessidade de uma formação mais sólida para os professores de Educação Física em relação à dança. No meu caso, mesmo não tendo recebido instrução específica sobre o ensino de dança durante o meu curso, até aquele estágio, consegui direcionar os alunos desta turma devido ao meu arcabouço de técnicas de dança aprendidas ao longo da minha vida. No entanto, isso me leva a perceber que os professores de Educação Física que não têm esse contato com a dança podem enfrentar desafios significativos para lidar com a diversidade de modalidades e estilos culturais nas aulas. Portanto, é fundamental que se busque uma formação que prepare esses professores de maneira abrangente, permitindo-lhes lidar de forma mais eficaz e segura com essas situações.

Era evidente que os alunos precisavam de orientações técnicas, algo que uma pessoa sem formação adequada não conseguiria oferecer. Assim como trabalhamos técnicas específicas em outros esportes, é crucial que façamos o mesmo com a dança, porém integrando um enfoque pedagógico. Professores de Educação Física com o mínimo de formação em dança são essenciais para garantirem que essa temática seja ensinada de maneira eficaz e enriquecedora. Isso só será possível quando todos os cursos de Educação Física incluam nos seus programas de disciplinas referências sobre as formas educacionais da dança e não apenas o desenvolvimento de técnicas (MIRANDA, 1994, p. 4).

Em seguida, recebemos os alunos das turmas dos segundos anos que estavam enfrentando um conflito em relação à dança da abertura dos jogos. Segundo os estudantes, uma parte da coreografia que apresentariam foi vetada pela comissão de dança, devido à percepção de erotização ou pornografia de determinados movimentos. Embora as músicas não tivessem conotação sexual, e a meu ver os movimentos não fossem explicitamente provocativos, a coordenação argumentou que os discentes estavam “rebolando muito”. Havia preocupações sobre como essa situação poderia se espalhar nas redes sociais e qual seria a interpretação dos pais.

Ao abordar o tema com a professora supervisora, ela mencionou que em edições anteriores dos Jogos Internos, surgiram problemas com os pais de alunos, devido às coreografias que eram percebidas como excessivamente erotizadas e com conotação sexual exacerbada nas aberturas dos jogos. Diante dessa situação, a professora optou por criar uma comissão formada por professores e gestores, encarregada de avaliar e aprovar antecipadamente as coreografias e músicas. Essa medida foi tomada com o intuito de garantir um cuidado e controle mais eficazes, visando evitar potenciais conflitos e atritos com a comunidade escolar no futuro.

Para Sborquia e Gallardo (2002, p. 115), existe uma diferença entre as danças sensuais, sexuais, eróticas e pornográficas. Sendo assim, as danças sensuais representam comportamentos de procura de parceiros demonstrados de forma sutil, por olhares e posturas corporais. As danças sexuais têm uma conotação mais direta na procura de parceiros sexuais, com movimentos que correspondem ao ato sexual, embora de forma disfarçada. Já as danças eróticas explicitam a vontade da cópula, revestidas de sentimentos de amor ou paixão, utilizando movimentos que provocam resposta sexual. Por fim, as danças pornográficas imitam o ato sexual, seja com um parceiro fictício ou com objetos que se identificam com órgãos genitais, tendo um cunho comercial e a intenção de provocar excitação. Para esses autores, “[...] a escola pode trabalhar com as danças representativas, sensoriais, sensuais e sexuais, sendo as danças eróticas e pornográficas analisadas como incoerentes ao meio educacional, mas cabendo ao professor a elucidação do que são essas danças”.

O que a direção considerava como um movimento erotizado era, na verdade, uma característica típica do funk, no qual a pessoa se inclina com as mãos nos joelhos enquanto rebola o quadril. O funk, há muito tempo, é visto como um movimento preocupante pela sociedade, gerando muitos preconceitos. Essas visões são, frequentemente, alimentadas por uma perspectiva tradicional e conservadora, que tende a julgar e estigmatizar essa expressão cultural.

Ao me deparar com essa situação, eu percebi que a gestão e o corpo docente da escola tendiam a associar o gênero musical e os seus movimentos a comportamentos inadequados, sem considerar o contexto cultural e social mais amplo em que o funk se insere. Essa atitude preconceituosa limita a compreensão dos alunos sobre a diversidade de expressões culturais e perpetua estereótipos negativos. Além disso, desvaloriza-se uma forma de arte que, para muitos estudantes, é uma parte importante da sua identidade e experiência de vida. Ao invés de promover um ambiente inclusivo e respeitoso, essas atitudes criam barreiras que dificultam a integração e o reconhecimento da dança como uma ferramenta educativa válida.

É essencial que as escolas desenvolvam uma abordagem mais aberta e inclusiva em relação às diferentes formas de expressão cultural, incluindo o funk. Isso envolve educar tanto os alunos quanto o corpo docente sobre a importância do respeito e da valorização da diversidade cultural. Abordar o funk dentro da escola não é uma tarefa simples. É necessário ter um embasamento teórico aprofundado para argumentar de maneira eficaz com a comunidade escolar e com os críticos, caso surjam queixas das famílias e até de professores sobre a intenção de desenvolver este tema nas aulas de Educação Física (SOUSA; MALDONADO; NEIRA, 2018, p. 120).

Dado que a coreografia já estava praticamente finalizada e os alunos tinham pouco tempo para efetuarem mudanças substanciais, foi aconselhado que, em vez de executarem o movimento, considerado pela comissão como erotizado ou pornográfico, na direção dos jurados, eles o realizassem para trás, evitando inclinar demasiadamente o tronco durante o movimento de rebolado. Assim, pela posição do espectador, o movimento se descaracteriza daquele realizado pelo funk e se torna um pouco mais “discreto”.

Após isso, recebemos o grupo composto pelas turmas do 3º ano “C”, 3º ano “B”, 2º ano “A” e 2º ano “E”. Novamente, eles apresentaram a sua coreografia de maneira muito organizada e coesa. A única sugestão que fiz foi em relação à empolgação que deveriam demonstrar ao realizar alguns movimentos, sugerindo que fossem um pouco mais expressivos, principalmente no dia da competição. No entanto, no geral, a coreografia estava excelente. No final fiquei tão empolgado com o grupo, que decidi gravar um “*storie*” para o Instagram, no qual dancei junto com eles um trecho da coreografia.

Em seguida, recebemos uma aluna do 1º ano “C”, que inicialmente planejava dançar em dupla a música “How You Like That” do grupo Black Pink, mas a sua parceira desistiu da competição. No entanto, a discente permaneceu firme e decidiu que dançaria sozinha. A sua coragem e determinação nos impressionaram profundamente, despertando a nossa curiosidade para vê-la dançar. Pedimos que ela apresentasse a coreografia para nós e mesmo afirmando que

não sabia muito e precisava melhorar alguns pontos, ao dançar, executou todos os movimentos de maneira correta, em sincronia com a música, sem cometer grandes erros. A sua performance foi idêntica à coreografia original.

Esse episódio também evidenciou a influência positiva das danças contemporâneas e da cultura pop, como as coreografias de K-pop, na motivação e engajamento dos alunos. As coreografias de K-pop são conhecidas por serem cativantes, divertidas e desafiadoras, o que as torna atraentes para os alunos aprenderem e se engajarem. Isso reforça a necessidade de incluir e valorizar diferentes estilos de dança no currículo escolar, pois eles podem servir como poderosos catalisadores de expressão, criatividade e autoafirmação entre os jovens.

Ao final do dia, assistimos ao ensaio dos alunos, que, no dia seguinte, desfilariam com as bandeiras de todas as cidades do nosso estado, representando a escola em celebração à emancipação política de Alagoas.

3.4 Vivências nos Jogos Internos

Em 18 de setembro, teve início o primeiro dia dos Jogos Internos. Além da professora supervisora, outros professores de Educação Física da escola e dois estagiários também do curso de Educação Física se faziam presentes na organização. Pela manhã, duas modalidades estavam em andamento: o Judô, ocorrendo no pátio da cantina, e o Futebol de Mesa, na quadra. Foi observado que o Judô contava com uma presença mais expressiva de torcida, ao passo que no Futmesa, apenas alguns alunos acompanhavam.

Na competição de Judô, a maioria dos atletas era do sexo masculino, com a participação de apenas duas meninas na modalidade. Alguns docentes estavam presentes assistindo às partidas e, neste primeiro dia de jogos internos, pude presenciar uma situação muito negativa, problemática e inapropriada por parte de um deles. Enquanto assistia a uma partida entre dois alunos, o professor de Artes da escola gritava: “- Para de dançar!”; “- Pronto, começou a valsa!” e “- E vai chorar é?”.

É lamentável constatar que, em eventos esportivos dentro da escola, a torcida pode se manifestar de maneira negativa, utilizando palavras de ordem machista, ainda mais partindo de um educador. Ele deveria, ao invés de incitar, condenar atitudes machistas e misóginas na construção de uma cultura esportiva mais justa e inclusiva. Esses comportamentos prejudicam não apenas a atmosfera do evento, mas também contribuem para a criação de um ambiente hostil e desrespeitoso dentro da própria escola. O mais perturbador foi ver um professor de

Artes utilizando uma das expressões artísticas mais significativas da humanidade, a dança, como uma chacota, para desmerecer ou desvalorizar os próprios alunos.

Este episódio não só evidencia um preconceito gritante contra a dança e a sua associação com fraqueza ou ridículo, mas também perpetua estereótipos nocivos de gênero. O comentário do professor reforça a ideia de que a dança é uma atividade inferior ou inadequada para homens, minando os esforços de inclusão e respeito que a dança deve promover. Esse tipo de atitude é extremamente prejudicial no ambiente escolar, em que os alunos estão em uma fase de formação de identidade e autoimagem. Em vez de encorajar a expressão artística e a valorização de todas as formas de movimento, atitudes como a do professor reforçam a ideia de que certas atividades são “menos dignas” e perpetuam a discriminação de gênero.

Além disso, esse comportamento por parte de um educador é especialmente problemático, porque professores são figuras de autoridade e referência para os alunos (BELLOTI; FARIA. 2010, p. 4). As suas palavras e ações têm um impacto significativo na formação de atitudes e valores dos jovens. Um comentário depreciativo sobre a dança vindo de um professor de Artes, alguém que deveria defender e promover todas as formas de arte, é profundamente contraditório e prejudicial. Em vez de ser um defensor da diversidade artística, ele se tornou um perpetuador de preconceitos.

Esse episódio me fez refletir sobre a necessidade urgente de abordar a educação artística e a inclusão de forma mais ampla e consciente nas escolas. É crucial que os educadores sejam treinados para reconhecer e combater seus próprios preconceitos, e que a dança, assim como todas as formas de arte, seja tratada com o respeito e a dignidade que merece. Só assim poderemos criar um ambiente verdadeiramente inclusivo e educador, em que todas as formas de expressão sejam valorizadas e cada aluno possa sentir-se respeitado e encorajado a explorar e desenvolver as suas habilidades artísticas.

Em conversa com um dos alunos da torcida, o professor continua: “- Por isso o povo fica com raiva de mim! Eu estou motivando!”.

Motivar alguém na torcida com palavras positivas e incentivo é completamente diferente de proferir palavras de ordem machistas e misóginas. Motivar envolve encorajar, inspirar e apoiar os participantes de maneira construtiva. Isso pode incluir palavras de incentivo, demonstrações de apoio e celebração do esforço e da habilidade dos alunos. Esse tipo de comportamento não apenas contribui para um ambiente hostil e desrespeitoso, mas também perpetua preconceitos e pode ter um impacto prejudicial na comunidade escolar.

Após o término da competição de Judô, os alunos se dirigiram à quadra para acompanhar o Futebol de Mesa. Notavelmente, apenas alunos do sexo masculino se inscreveram para

participar dessa modalidade. Embora duas equipes femininas tenham se inscrito inicialmente, uma delas não compareceu e, na outra, uma das meninas estava lesionada. O professor organizador da modalidade, periodicamente, pedia para que os alunos torcedores tomassem cuidado com as palavras de ordens e cantigas proferidas. Após a conclusão do Futebol de Mesa, os jogos foram interrompidos para o almoço. Alguns alunos permaneceram na quadra com uma caixa de som, que, na minha percepção, parecia estar reproduzindo um rap, embora nenhum aluno tenha se manifestado dançando.

Os jogos continuaram na parte da tarde e, ao contrário da manhã, muitos alunos estavam na escola, dessa vez para a cerimônia de abertura. A cerimônia foi marcada para a parte da tarde, porque alguns professores e alunos envolvidos nas comissões dos Jogos Internos só poderiam estar presentes nesse horário.

O clima era de grande excitação entre os estudantes, todos muito animados. A escola contratou um DJ com uma mesa de som profissional e organizou uma área reservada para os professores no fundo da quadra. A professora de português coordenava os alunos pelo microfone.

De forma gradual, as séries foram entrando na quadra, chamadas pela professora. Uma série por vez, começando pelos primeiros anos, seguidos pelos segundos anos e, por fim, os terceiros anos. Os alunos entraram na quadra com grande entusiasmo, gritando e pulando, segurando bandeiras e bastões de fumaça. Uma estudante do 3º ano foi convocada a assumir a responsabilidade de proferir um juramento de ordem e respeito durante os Jogos Internos, dirigido a todos os atletas e alunos. Em seguida, outros dois alunos, que eram atletas da escola, foram selecionados para carregar a tocha olímpica.

Posteriormente, iniciaram-se as apresentações de dança durante a abertura dos Jogos Internos. Cada turma ficou responsável por apresentar uma ou mais de uma dança típica de uma determinada região do país. As regiões foram distribuídas entre as turmas por sorteio.

Os primeiros anos foram os primeiros a se apresentarem, sendo responsáveis por explorar as danças do Norte do Brasil. A dança escolhida foi o Carimbó e, mais uma vez, as meninas foram maioria nessa apresentação. Todas estavam caracterizadas com roupas típicas do Carimbó: saias coloridas e franzidas com rendas, volumosas e rodadas, que garantiram um efeito mais bonito ao movimento da dança. A apresentação começou com uma breve introdução sobre a origem e a importância cultural do Carimbó, destacando as suas raízes indígenas e africanas, e como ele se tornou uma parte vital da identidade cultural do Norte do Brasil.

Ao som de tambores e maracas, as meninas entraram na quadra com graça e confiança, formando um círculo que é característico do Carimbó. A coreografia incorporou movimentos

tradicionais, como o “sai da roda”, no qual as dançarinas saem e voltam ao círculo, e o “pisa na areia”, que simula os passos na areia da praia. A harmonia e a sincronia dos movimentos das alunas foram notáveis, mostrando o empenho e a dedicação dos ensaios.

Além das saias volumosas, algumas dançarinas usavam blusas brancas com babados, que complementavam o visual típico do Carimbó. A combinação das roupas coloridas com os acessórios como colares e pulseiras de miçangas trouxe ainda mais autenticidade à apresentação, encantando a plateia. O entusiasmo das alunas foi contagiante e, ao final da apresentação, a plateia aplaudiu calorosamente, reconhecendo o esforço e a habilidade demonstrados.

Os segundos anos ficaram responsáveis por explorar as danças do Nordeste do Brasil e surpreenderam a todos com a dança escolhida para a apresentação. Eles realizaram uma performance de Bregafunk, uma manifestação cultural que combina elementos do funk carioca com ritmos tradicionais nordestinos.

Mais uma vez, as meninas eram maioria na apresentação. No entanto, ao contrário das turmas dos primeiros anos, três meninos também participaram, contribuindo para a diversidade e dinamismo da performance. Eles estavam vestidos com roupas urbanas, refletindo a essência moderna e dinâmica do Bregafunk. A apresentação foi marcada por uma energia vibrante e coreografias ousadas, que destacaram a habilidade e o entusiasmo dos alunos. A coreografia incluía passos rápidos e sincronizados, misturando movimentos de funk com influências regionais, como o frevo e o maracatu, criando uma fusão única e cativante.

Antes da performance, houve uma breve explicação sobre a origem e a evolução do Bregafunk, destacando como essa dança emergiu nas periferias do Recife e ganhou popularidade em todo o Brasil. Essa introdução ajudou o público a compreender e apreciar a relevância cultural da dança, além de quebrar preconceitos e estigmas associados ao gênero.

Vale ressaltar que esta foi a turma que enfrentou resistência da coordenação escolar em relação a um passo específico da coreografia, considerado por eles como erótico. Durante os ensaios, a coordenação solicitou a modificação desse passo, preocupada com a conotação que poderia ser interpretada como inapropriada. No entanto, foi sugerida por mim uma adaptação desse movimento, de modo que mantivesse a essência e energia da coreografia original. Essa adaptação foi prontamente aceita pelos alunos, que a incorporaram com sucesso, não gerando nenhum tipo de desaprovação por parte da gestão.

Os alunos demonstraram um excelente domínio dos movimentos e a sincronia entre eles evidenciou o esforço dedicado aos ensaios. A apresentação foi recebida com entusiasmo pelo público, que aplaudiu de pé ao final. Essa escolha inovadora mostrou como os alunos, ao

trazerem o brega-funk para a escola, contribuíram para que a instituição passasse a reconhecer e aceitar novas expressões culturais. Ao explorar e celebrar suas identidades regionais e urbanas, os estudantes demonstraram a capacidade das danças modernas de contar histórias e unir pessoas de diferentes origens. A apresentação sublinhou a riqueza da diversidade cultural nordestina e o papel do brega-funk como uma manifestação legítima dessa cultura, que, ao ser incorporada ao contexto escolar, desafiou os estigmas associados a esse ritmo. Assim, mais do que uma mudança de perspectiva da escola, essa iniciativa foi um reflexo da vontade dos próprios alunos de ver sua cultura valorizada, quebrando preconceitos e estigmas.

Os alunos do terceiro ano ficaram responsáveis por explorarem as danças do Sudeste do Brasil. Eles escolheram realizar uma apresentação sobre o sertanejo e a “sofrência”, estilos musicais que refletem a vida no interior e temas emocionais como amor e desilusão.

Os alunos se dedicaram não apenas à coreografia, mas também à criação de um cenário temático. Eles construíram um bar com mesas, criando uma atmosfera autêntica e envolvente. A apresentação começou com uma pequena encenação teatral, na qual os alunos representaram cenas típicas de um bar sertanejo, incluindo diálogos e interações que prepararam o público para a performance de dança.

Mais uma vez, as meninas eram maioria na apresentação, demonstrando um forte protagonismo. Os meninos participaram apenas da parte teatral, contribuindo para a ambientação e narrativa da performance. As alunas, vestidas com trajes típicos do sertanejo, como botas, chapéus e saias xadrez, executaram uma série de coreografias, que refletiam a essência do sertanejo universitário e da sofrência.

As músicas escolhidas para a coreografia foram as clássicas do sertanejo e da sofrência, tocando em temas de amor e saudade, que ressoaram com o público. A atenção aos detalhes no cenário e na narrativa mostrou o comprometimento dos alunos em oferecer uma performance de alta qualidade. Essa apresentação dos terceiros anos destacou a capacidade dos alunos de integrar diferentes formas de expressão artística, demonstrando criatividade e trabalho em equipe. Eles não apenas mostraram suas habilidades na dança, mas também criaram um espetáculo que uniu teatro e música, proporcionando uma celebração vibrante e emotiva das tradições do Sudeste.

A abertura dos Jogos Internos não apenas divertiu, mas também educou os espectadores sobre a riqueza e a diversidade da cultura brasileira. As performances evidenciaram a importância de incluir manifestações culturais no currículo escolar, promovendo o respeito e a valorização das tradições regionais. As apresentações dos alunos, além de promoverem a dança como uma forma de expressão artística, incentivaram a compreensão e valorização das diversas

manifestações culturais presentes em cada região do Brasil, levando-os a “experimental, refletir e compartilhar diferentes linguagens artísticas e seus contextos históricos e sociais” (BNCC, 2018, p. 477).

Em 19 de setembro, no segundo dia dos Jogos Internos, pela manhã, os alunos participaram de competições de natação e das suas diversas modalidades. Devido à ausência de uma piscina na escola, essa modalidade ocorreu nas instalações do CEPA. O dia estava chuvoso e poucos alunos compareceram para prestigiar os colegas que competiram na natação. Ademais, não foi observada nenhuma manifestação de dança por parte dos alunos torcedores durante esta modalidade.

Após o término da natação, retornamos à escola durante o intervalo de almoço. Em busca de expressões relacionadas à dança por parte dos alunos, notei que um dos membros da rádio da escola instalou um sistema de som no pátio de entrada e reproduziu algumas músicas dançantes. Inicialmente, ninguém se manifestou, mas quando começaram as músicas do “É o Tchan”, percebi a movimentação de algumas meninas, que, gradualmente, aproximavam-se da caixa de som.

Algumas delas começaram, timidamente, a reproduzir alguns movimentos da coreografia original. Com o tempo, outros alunos começaram a se aproximar da caixa de som e alguns já começavam a dançar de maneira mais expressiva e menos tímida. Agora, as músicas variavam entre funk, brega-funk e swingueira. Algumas professoras e a coordenadora pedagógica se juntaram ao grupo, tentando executar alguns passos da coreografia junto com as alunas.

A participação das professoras e da coordenadora pedagógica nessa situação foi bastante significativa. A presença delas ajudou a criar um ambiente mais acolhedor e inclusivo, em que os alunos se sentiram à vontade para se expressar pela dança. Ao se juntarem ao grupo e tentarem executar alguns passos da coreografia, as educadoras demonstraram apoio e entusiasmo pela atividade, quebrando possíveis barreiras entre professores e alunos. Isso não só reforçou o vínculo entre eles, mas também enfatizou a importância da dança como uma forma legítima de expressão cultural e artística dentro do ambiente escolar. Essa interação positiva também pode ter contribuído para aumentar o interesse e a participação dos alunos nas atividades relacionadas à dança durante os Jogos Internos.

Porém, o clima de interação entre o corpo docente, a coordenação e os alunos não durou muito tempo. Em determinado momento, quando tocava funk, mais especificamente a música “Ensaio das Maravilhas”, de Pedro Sampaio com Thaysa Maravilha, todos os alunos realizavam a coreografia original da música. Contudo, em uma parte específica da música, em que a letra

menção “A terceira e a quarta são melhores amigas, joga a perna pro alto no passinho do gira-gira”, a coreografia original pede que o movimento seja executado em dupla. Nesse momento, um parceiro fica em pé de base, enquanto o outro pula invertidamente na cintura desse parceiro, que o segura com as mãos e o gira por diversas vezes ao redor do próprio eixo. Logo, dois alunos, um menino e uma menina, se juntaram para realizar esse movimento. Eles chegaram a se encaixar, mas antes que girassem, a coordenadora pedagógica interveio e pediu para que os dois parassem imediatamente.

Não pude identificar ao certo se a reação da Coordenadora Pedagógica foi devido ao movimento em si, que parecia ter conotação erótica, ou devido ao perigo dos alunos se machucarem, uma vez que a pessoa que fica presa na cintura da outra não teria reação de defesa alguma, caso o parceiro a deixasse cair, pois as mãos estão presas. No entanto, acredito que ambas as razões podem ter contribuído para a sua reação. Creio que a interrupção tenha sido válida pelo segundo motivo, pois um acidente poderia ocorrer e colocar em risco a segurança dos alunos.

A preocupação com a segurança é fundamental em qualquer atividade física na escola, e movimentos acrobáticos sem supervisão adequada podem resultar em lesões graves, pois

as acrobacias são movimentos cuja execução exige grande habilidade de destrezas físicas como força, agilidade, flexibilidade, equilíbrio e que, ao expandir os limites corporais, colocam o corpo em exposição ao risco, em relação inabitual com as leis da gravidade e em configuração extracotidiana (CONRAD, 2020, p 2).

Enquanto alguns alunos dançavam no pátio, o grupo do 3º ano “C” (3º ano “B”, 2º ano “A” e 2º ano “E”) ensaiava a coreografia da competição de dança mista na sala de aula, o que mostra o comprometimento com a competição. Observei que os alunos mostravam um nível significativo de dedicação e seriedade, ensaiando cuidadosamente cada movimento e ajustando os detalhes das suas performances. Esse empenho refletia não apenas o desejo de vencer, mas também a importância que atribuíam à dança como forma de expressão e competição saudável.

Esses dois cenários do intervalo destacam a relevância de proporcionar espaços e momentos dentro da escola, em que os alunos possam dedicar-se a atividades artísticas e culturais. O comprometimento dos alunos com a competição de dança mista é um testemunho do impacto positivo que tais atividades podem ter no ambiente escolar, contribuindo para uma educação mais completa e enriquecedora.

Os Jogos Internos retomaram na parte da tarde com a Corrida Solidária, que começou com um leve atraso devido à desorganização na contabilização dos participantes e à revisão de

algumas regras. Antes do início da corrida, eu conduzi uma sessão de alongamento com os atletas, ao som de músicas de swingueira escolhidas pelos alunos. A intenção era realizar um aquecimento com duas ou três músicas, porém, fui interrompido por um dos professores de Educação Física responsável pela corrida, uma vez que a modalidade já estava atrasada. Portanto, nesta atividade, não houve nenhuma manifestação significativa de dança.

No terceiro dia dos Jogos Internos, foram realizadas as competições de basquete nas categorias feminina e masculina. Enquanto os professores de Educação Física responsáveis pela modalidade convocavam as equipes para a quadra ao microfone, alguns alunos aproveitavam os intervalos das falas para conectarem os seus celulares via Bluetooth e reproduzirem músicas da sua preferência. Na arquibancada, alguns estudantes se balançavam ao som das músicas, outros dançavam forró e algumas alunas executavam movimentos de dança inspirados no Tiktok.

Após as partidas de basquete, durante o intervalo para o almoço, os professores de outras disciplinas da escola, incluindo a professora supervisora, disputaram uma partida de futsal contra os alunos. Em seguida, as alunas do grupo do 3º ano “A” aproveitaram o intervalo para ensaiar a coreografia da dança mista na quadra. No entanto, como havia outros alunos na quadra, elas marcaram os passos sem exageros nas expressões, para manterem a coreografia em segredo e preservarem a surpresa para a apresentação oficial.

Na parte da tarde, iniciaram-se os jogos de vôlei, que foram disputados de forma mista, com a participação de meninos e meninas nas mesmas equipes, pois os times ficaram incompletos, ao separá-los por modalidades masculina e feminina. Aqui pude perceber que, pelos jogos escolares, é possível identificar os esportes que demandam uma atenção mais intensa por parte dos professores de Educação Física. Ficou evidente que muitos alunos não possuíam conhecimento dos fundamentos básicos do vôlei, apresentando dificuldades notáveis em relação à posição e ao rodízio. Essa observação destaca a importância de um enfoque pedagógico mais direcionado e estruturado para garantir uma compreensão sólida e aprimoramento das habilidades essenciais em determinadas modalidades esportivas. Assim como no vôlei, é crucial que a Educação Física inclua estratégias específicas para ensinar os fundamentos da dança, proporcionando aos alunos uma base sólida para o seu desenvolvimento artístico e esportivo.

No quarto dia do Jogos Internos, ocorreram as partidas do Futsal, ocupando os horários da manhã e tarde, devido à grande demanda de alunos e equipes inscritas, tanto masculinas quanto femininas. Esse foi o dia em que as arquibancadas estavam mais cheias de alunos. Devido a isso, era perceptível algumas discussões e atritos entre as torcidas. Periodicamente, a

professora supervisora se dirigia ao microfone, solicitando à torcida que se acalmasse e evitasse o uso de palavras de ordem que ofendessem os colegas e, principalmente, os árbitros.

Na parte da tarde, durante as partidas de futsal, a professora supervisora e eu nos reunimos com a comissão da competição de dança mista formada pela professora de Biologia e a de Português, e com as equipes de dança. O objetivo era recolher as músicas já editadas, verificar se as coreografias estavam conforme o planejado e certificar-se de que tudo estava pronto para a competição. Foi solicitado também que todos os grupos escrevessem uma breve sinopse sobre as suas coreografias, a ser lida antes das apresentações.

Todas as equipes estavam praticamente prontas, exceto o grupo do 2º ano “D”, que enfrentava um problema. Um dos colegas havia passado por uma cirurgia recente e não poderia participar da competição, sendo ele um dos personagens principais da coreografia. Então, lembrei-me de que havia um aluno nos ensaios que conhecia toda a coreografia, inclusive as partes de encenação, embora a sua única função fosse levantar, junto com outro colega, uma das personagens. Sugeri que colocassem esse aluno no lugar do colega que estava se recuperando da cirurgia. No entanto, as alunas me informaram que já o haviam convidado para substituir o outro, mas ele se recusou. Perguntei o motivo de sua recusa e elas disseram que não sabiam. Então, pedi que o chamassem para conversar comigo.

Quando o aluno chegou, questionei o motivo da sua recusa em participar da coreografia, uma vez que ele dançava muito bem e conhecia todos os passos. Ele explicou que sentia vergonha e era muito tímido para esse tipo de exposição. Apesar dos nossos esforços para convencê-lo, não obtivemos sucesso.

A situação descrita revela um desafio comum na coordenação de atividades como a dança, especialmente quando envolvem performances diante de um público. A timidez e a vergonha são sentimentos naturais que muitos alunos podem experimentar e é importante abordar essas questões com sensibilidade. Ao analisar a adolescência, percebemos que essa fase é marcada por uma variedade de eventos, frequentemente conflitantes, que incluem muitos questionamentos, dúvidas, inseguranças e transformações. Além disso, há uma busca intensa por identidade, espaço e valores pessoais. Nesse contexto, é comum que sentimentos de vergonha e timidez apareçam (MATA, 2012, p. 8).

Porém, acredito que a não participação desse aluno vai além da timidez, talvez o receio de ser estigmatizado ou julgado por causa dos estereótipos de gênero, que é uma preocupação real para muitas pessoas, especialmente durante a adolescência. Se este aluno percebe que a dança ou a participação na coreografia pode ser associada a estereótipos de gênero e se preocupa com o julgamento de seus colegas em relação a sua orientação sexual, isso, certamente, pode

ser uma razão para sua relutância em participar. Na sua pesquisa, Andreoli e Canelhas (2019, p. 15) observaram uma situação semelhante, na qual um aluno, embora gostasse muito de dançar e o fizesse muito bem, mostrou-se relutante em apresentar uma coreografia na mostra de dança da escola, devido ao julgamento e à reprovação de outros alunos do sexo masculino. A respeito dessa situação, os autores afirmam:

Aqui, evidencia-se o caráter relacional (SCOTT, 1995) das construções identitárias de gênero e o quanto a validação e a legitimação da ‘verdadeira’ masculinidade autêntica se dão a partir da relação com os outros meninos. O interesse pela dança parece colocar a masculinidade deste menino sob suspeita diante dos demais. E evidencia-se o caráter ativo da própria atuação das normas reguladoras de gênero, pois, mesmo tendo demonstrado gostar de dançar, no final o menino não quis se apresentar por conta da expectativa sobre o julgamento dos outros meninos. Neste contexto social evidencia-se um investimento ativo na regulação de modos de ser masculino na dança, através do policiamento das posturas, dos movimentos, dos gestos, dos figurinos, etc, mesmo quando não há nenhuma cobrança verbalizada (ANDREOLI; CANELHAS, 2019, p. 15).

Em outras palavras, mesmo sem uma reprovação verbalizada pelos outros, o aluno evitou dançar na mostra por medo de um julgamento hipotético. Relacionando isso à realidade do nosso aluno, essa percepção é, em parte, uma especulação, pois ele não expressou claramente suas preocupações com preconceito e julgamento por parte de outros colegas. No entanto, como ele não verbalizou essas preocupações, limitamo-nos a considerar a timidez como o principal fator, já que ele insistia que isso era o que o impedia de participar da modalidade de dança mista dos Jogos Internos.

No dia 22 de setembro, último dia dos Jogos Internos, os jogos de queimado ocorreram pela manhã. A competição masculina teve lugar na quadra de esportes da Escola José Professor Vitorino da Rocha, enquanto a feminina ocorreu na quadra da própria escola. Os professores de Educação Física, assim como os dois árbitros, dividiram-se para coordenar as duas modalidades separadamente. A professora supervisora e eu ficamos responsáveis por monitorar os jogos da modalidade feminina. Durante essa competição, não houve nenhuma manifestação significativa de dança acontecendo paralelamente.

Após o intervalo do almoço, iniciaram-se os preparativos para a competição de dança mista. Uma vez que a minha colega estagiária e eu não faríamos mais parte dos jurados, a professora supervisora solicitou que eu tentasse encontrar mais dois jurados com experiência em dança. Infelizmente, não consegui atender a essa demanda, mas as professoras da comissão organizadora da competição conseguiram prontamente dois jurados adicionais.

A mesa de jurados foi composta por quatro pessoas, sendo duas estudantes do curso de Dança da Universidade Federal de Alagoas, um ex-aluno da escola que hoje trabalha com dança

e uma professora de Artes de uma das escolas do Complexo. Antes do início das apresentações, reuni-me com os jurados para repassar as diretrizes da competição, a quantidade de grupos que se apresentariam e um quadro detalhado dos critérios que deveriam ser avaliados nas performances: relação com o tema do filme, figurino, musicalidade, sincronia/harmonia, coreografia, expressão corporal, exploração do espaço, carisma e tempo (5 minutos). Esses critérios foram definidos pela comissão organizadora da competição de dança mista e pela professora supervisora.

Enquanto eu fornecia informações sobre os grupos que participariam da competição, uma das juradas levantou uma questão crucial. Havia quatro inscrições e nem todas elas representavam um grupo. Como mencionado anteriormente, uma aluna dançaria sozinha na competição após sua colega desistir de participar, logo, isso configuraria a inscrição de um solo na competição. Porém, a jurada questionou como esta aluna seria avaliada, por exemplo, no critério da sincronia. O jurado precisaria conhecer a coreografia original para determinar se ela estava dançando em sincronia? Portanto, devido a essa consideração, a aluna não poderia ser julgada em pé de igualdade com os grupos.

A observação da jurada é bastante pertinente. No contexto da competição de dança, avaliar uma aluna que dança sozinha nos mesmos critérios dos grupos pode gerar uma discrepância significativa. Aspectos como sincronia, harmonia e interação em grupo, que são naturalmente aplicáveis a conjuntos de dança, podem não ser totalmente relevantes para uma performance solo. A sugestão da jurada de reconhecer a singularidade do solo e, se possível, adaptar os critérios de avaliação para refletir a natureza da apresentação individual, parece ser uma abordagem justa e sensível. Sendo assim, eu sugeri que fosse criada uma modalidade dentro da competição, ou seja, uma competição de solos e uma competição de grupos. Isso garantiria uma avaliação mais equitativa e alinhada com as características específicas de cada tipo de apresentação.

Após repassar as informações, dirigimo-nos à quadra da escola, em que a competição seria realizada. Uma mesa foi posicionada no fundo da quadra para os quatro jurados, enquanto cadeiras foram dispostas atrás da mesa para que os professores e gestores da escola também pudessem assistir às apresentações. Os grupos de dança tinham todo o espaço da quadra à disposição, enquanto a plateia ocupava as arquibancadas. A professora supervisora me designou a responsabilidade pelo sistema de som.

A professora de português apresentou os jurados à escola e, em seguida, introduziu a primeira e única participante da modalidade solo, lendo a sua sinopse antes da entrada dela. A aluna dançou uma música do grupo de K-Pop Black Pink. Ela exibiu uma interpretação

extraordinária e envolvente demonstrando não apenas habilidade técnica, mas também uma incrível expressividade e sincronia com a música. O seu desempenho foi marcado por movimentos precisos, fluidez cativante e uma notável capacidade de incorporar a essência e o estilo dinâmico característicos do K-pop. A energia contagiante que ela trouxe era palpável, prendendo a atenção e arrancando muitos gritos de incentivo da plateia.

Na sequência, foi a vez do segundo grupo se apresentar, composto pelos alunos do 2º ano “D” com o tema “Alice no País das Maravilhas”. O grupo entregou uma performance que incorporou significativos elementos teatrais, destacando-se nessa abordagem. Os figurinos estavam impecáveis. No entanto, foram perceptíveis algumas falhas em termos de sincronia e harmonia entre os membros do grupo durante os elementos coreográficos. Apesar de terem feito uma adaptação eficaz na substituição de um dos personagens, o grupo enfrentou um número considerável de desafios durante a apresentação. Também era notório o nervosismo de alguns alunos na hora da performance, o que talvez tenha contribuído para alguns erros.

O terceiro grupo a se apresentar foi formado pelas alunas do 3º ano “A”, que elaboraram uma coreografia inspirada no filme “As Apimentadas”. As estudantes estavam visualmente deslumbrantes nos trajes de líderes de torcida. Similar ao grupo anterior, incorporaram elementos teatrais para introduzir a coreografia, uma escolha que, na minha opinião, foi muito bem executada. No entanto, durante a execução da coreografia, percebi uma certa carência de expressividade e entusiasmo por parte de algumas alunas. Em algumas transições, ficaram estáticas por períodos prolongados, além de apresentarem alguns deslizos de sincronia e harmonia de grupo. O uso de pompons de líderes de torcida acrescentou um toque especial, mas, aparentemente, algumas alunas não praticaram com esses acessórios, resultando em situações em que alguns pompons foram perdidos durante a apresentação.

O quarto e último grupo a se apresentar foi o grupo do 3º ano “C”, 3º ano “B”, 2º ano “A” e 2º ano “E”, este grupo escolheu os filmes “As Branqueiras”, “Alvin e os Esquilos”, “Hotel Transilvânia”, “Truque de Mestre” e “Grey’s Anatomy” e as suas respectivas trilhas sonoras e coreografias para apresentar. Essa apresentação foi realmente notável em diversos aspectos. A escolha do figurino demonstrou cuidado e contribuiu para uma estética visual atraente. A execução da coreografia foi impressionante, com movimentos coordenados e uma sequência fluida de passos. Além disso, a sincronia entre os participantes se destacou, revelando um excelente trabalho em equipe. A qualidade da apresentação reflete o esforço e dedicação do grupo, resultando em um desempenho muito satisfatório e envolvente para a plateia. Essa foi, sem dúvida, uma performance admirável. A opção do grupo por uma abordagem mais simples na coreografia revela uma sabedoria notável. Ao escolherem uma execução menos exagerada,

eles mostraram uma compreensão profunda do que podem realizar com excelência. A simplicidade, muitas vezes, destaca a habilidade técnica, permitindo que os detalhes brilhem sem distrações. Além disso, essa escolha pode transmitir uma mensagem de autenticidade, mostrando que o grupo se concentrou em apresentar algo que estivesse dentro das suas capacidades, mas ainda assim impactante e bem executado.

Após as apresentações, encaminhamo-nos à sala dos professores para apurar os votos dos jurados e, por unanimidade, os grupos do 3º ano “C”, 3º ano “B”, 2º ano “A” e 2º ano “E” foram os vencedores. Vale mencionar a vitória da aluna que conquistou a competição de dança solo por W.O.

Na sequência da competição de dança, as finais dos jogos de vôlei foram realizadas na quadra, uma vez que no dia previsto para os jogos não houve tempo para realizar as partidas finais. Um acontecimento notável e significativo chamou a nossa atenção: os alunos do 3º ano “A”, que disputavam a final de vôlei masculino, participaram das partidas vestindo saias, como forma de protesto contra a LGBTfobia. Eu achei essa atitude dos alunos muito admirável e corajosa. Esse gesto não apenas chama a atenção para a importância da igualdade e do respeito às diversidades, mas também destaca o papel do esporte como plataforma para expressar mensagens significativas. Ao envolver-se em um protesto pacífico durante uma competição esportiva, os alunos usam a sua visibilidade e voz para promover a conscientização sobre questões sociais relevantes. Essa ação pode inspirar reflexão e diálogo sobre a inclusão e a aceitação no ambiente escolar e além.

Após as finais do vôlei, a professora supervisora solicitou que eu comunicasse, pelo microfone, os resultados da competição de dança. Comecei expressando agradecimentos a todos os participantes, elogiando a coragem de cada grupo que se inscreveu e participou da competição. Destaquei que, na minha perspectiva, todos ali já eram vencedores, mas, infelizmente ou felizmente, devido à natureza competitiva do evento, era necessário ter um vencedor.

Iniciei comunicando que, após discussões com a professora supervisora e a comissão da competição de dança, foi decidido dividir a competição em duas modalidades: em grupo e individual/solo. Destaquei que, devido à ausência de outros participantes, a aluna do 3º ano “C” ganhou o primeiro lugar na categoria individual por W.O. Ressaltei que, apesar disso, ela fez uma excelente apresentação e mereceu o prêmio.

Na modalidade em grupo, comecei anunciando o terceiro lugar, que foi conquistado pelo grupo da turma do 2º ano “D”. Após um breve momento de suspense entre os dois grupos restantes, revelamos que o primeiro lugar ficou com o grupo do 3º ano “C”, 3º ano “B”, 2º ano

“A” e 2º ano “E”. A alegria tomou conta do ambiente. Todas as turmas envolvidas celebraram em uma festa animada, demonstrando alegria e entusiasmo, mesmo aquelas que não conquistaram o primeiro lugar.

Os Jogos Internos chegaram ao seu encerramento oficial. A professora supervisora expressou seus agradecimentos a todos os alunos, atletas e demais envolvidos, incluindo a gestão e as comissões dos jogos, pelo esforço conjunto que tornou o evento um sucesso.

4 CAMINHOS PARA UMA PROPOSTA DIDÁTICO-PEDAGÓGICA PARA O ENSINO DA DANÇA NA EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR

4.1 Valorização da dança e das manifestações culturais juvenis na escola

A aceitação da dança na escola vai além de permitir sua presença nas atividades pedagógicas; é preciso reconhecer e valorizar as vertentes culturais que fazem parte do repertório dos alunos. A cada geração, novos estilos emergem e ganham espaço na cultura juvenil, refletindo não apenas preferências musicais, mas também identidades, formas de resistência e expressão social. No entanto, muitas dessas manifestações ainda enfrentam preconceito dentro do ambiente escolar, seja por associações negativas ou por uma visão tradicionalista que privilegia determinados estilos em detrimento de outros.

Para superar essa barreira, é essencial que a escola adote uma abordagem aberta e inclusiva, reconhecendo a dança como parte da cultura dos alunos e utilizando-a como ferramenta pedagógica. Como Sousa, Maldonado e Neira (2018, p. 120) apontam, o desenvolvimento desses temas requer um esforço consciente de sensibilização e valorização das culturas juvenis. Isso significa que a escola precisa criar espaços para que diferentes estilos sejam trabalhados e compreendidos de forma crítica, sem reproduzir preconceitos ou desvalorizar as referências culturais dos estudantes.

Promover rodas de conversa entre alunos, professores e gestores pode ser uma estratégia para discutir a importância da dança e desmistificar estereótipos associados a determinados estilos. Além disso, a diversificação do repertório trabalhado nas aulas é fundamental, incluindo ritmos e estilos que fazem parte da vivência dos estudantes e considerando as manifestações culturais predominantes em cada contexto escolar. É necessário contextualizar historicamente essas expressões, destacando suas origens, influências e relevância social, de modo que os alunos possam compreender a dança para além da execução dos movimentos, desenvolvendo uma visão crítica e reflexiva sobre a cultura corporal de cada estilo.

A dança pode também ser integrada a outras disciplinas, permitindo que os alunos compreendam suas origens, influências e impactos sociais de maneira interdisciplinar. Projetos interdisciplinares possibilitam uma abordagem mais ampla e conectada ao conhecimento de diferentes áreas, enriquecendo a experiência dos estudantes. Além disso, incentivar momentos em que os alunos possam expressar livremente suas preferências artísticas dentro da escola, por meio de apresentações e eventos culturais, contribui para a valorização e o respeito pela diversidade de estilos.

A aceitação da dança no ambiente escolar não deve ser apenas uma concessão, mas sim um processo contínuo de reconhecimento e valorização das diferentes formas de expressão corporal. Somente dessa maneira será possível construir uma educação mais democrática, inclusiva e conectada à realidade dos estudantes.

4.2 A dança e as questões de gênero

A resistência à dança dentro da escola não se limita aos alunos, mas também se reflete nas atitudes de alguns docentes. Um exemplo claro disso foi o episódio em que um professor de Artes ridicularizou a dança durante as apresentações, desmerecendo as habilidades dos próprios alunos com comentários de cunho machista e misógino. Suas falas reforçaram a ideia equivocada de que a dança não seria uma prática legítima ou adequada para meninos, contribuindo para a perpetuação de estereótipos de gênero. Esse tipo de postura impacta diretamente a participação dos estudantes do sexo masculino, como ficou evidente na recusa de um aluno em participar de uma coreografia, apesar de demonstrar habilidade e conhecer todos os passos. Ele expressou vergonha e timidez, sentimentos que podem estar profundamente enraizados no preconceito de gênero que associa a dança exclusivamente às meninas. Esse estigma afasta os meninos da participação ativa nas atividades de dança.

Para combater essas barreiras, é fundamental que a escola adote práticas pedagógicas inclusivas e respeitosas. O professor pode atuar de forma estratégica ao apresentar a dança como uma prática acessível a todos os gêneros, desmistificando a ideia de que se trata de uma atividade exclusivamente feminina. Mostrar referências masculinas e não binárias no universo da dança pode ajudar a quebrar preconceitos e ampliar a participação dos alunos. Além disso, é essencial garantir um ambiente seguro e acolhedor, no qual todos os estudantes sintam-se confortáveis para participar sem medo de julgamento ou estigmatização. Professores e colegas devem atuar ativamente para eliminar comentários depreciativos e reforçar a aceitação e o respeito mútuo dentro das aulas.

Outro ponto relevante é a relação entre a dança e os debates sobre identidade e equidade de gênero. Integrar essa prática às discussões sobre padrões sociais e suas influências nas manifestações corporais permite questionar estereótipos e ampliar a visão dos alunos sobre o corpo e suas possibilidades expressivas. O uso de metodologias que incentivam a participação de todos também é uma estratégia fundamental. Trabalhos em grupo, criação coletiva de coreografias e escolha democrática de repertório ajudam a construir um sentimento de pertencimento e permitem que os alunos se expressem de maneira mais livre e confiante.

Além disso, o desenvolvimento de uma reflexão crítica sobre os discursos que reforçam estereótipos é essencial para desconstruí-los dentro do ambiente escolar. Isso inclui questionar falas preconceituosas, promover debates sobre a influência da sociedade na construção das masculinidades e incentivar uma visão mais ampla e respeitosa da dança como arte e expressão cultural. Criar espaços de experimentação e improvisação também se mostra uma estratégia eficaz. Para além da reprodução de coreografias, é fundamental que os alunos tenham a oportunidade de experimentar e improvisar movimentos, fortalecendo sua autonomia e explorando formas únicas de expressão. Essa abordagem contribui para o desenvolvimento da autoconfiança e para a superação do medo do julgamento, incentivando uma participação mais ativa e engajada.

4.3 A dança no currículo da Educação Física

Uma questão recorrente no contexto escolar é a utilização da dança apenas em eventos como jogos escolares, gincanas ou celebrações de datas comemorativas. Durante o estágio, ficou claro que, embora a dança estivesse presente nas atividades dos Jogos Internos, ela não era trabalhada de forma sistemática ao longo do ano letivo. Enquanto práticas esportivas, como o futsal, recebem atenção contínua, a dança, quando abordada, acaba restrita a momentos específicos e pontuais. Esse tratamento superficial reforça a ideia de que a dança é apenas um complemento e não um conteúdo essencial da Educação Física. Para superar esse desafio, é necessário integrá-la ao currículo de maneira planejada e estruturada, garantindo que seja abordada com a mesma regularidade e seriedade que outras práticas corporais.

Para tornar a dança um conteúdo efetivo no currículo, é fundamental considerar as manifestações culturais dos próprios estudantes. Muitas vezes, os estilos de dança preferidos por eles são vistos com preconceito ou resistência, especialmente quando associados a ritmos populares que podem ser considerados erotizados ou polêmicos. No entanto, o papel do professor não é ignorar essas preferências, mas transformá-las em oportunidades educativas. Ao integrar a dança ao currículo regular da Educação Física, é possível utilizá-la como uma ferramenta pedagógica poderosa para a construção de um ambiente mais inclusivo. A dança permite que alunos de diferentes habilidades, corpos e experiências participem ativamente, favorecendo a valorização da diversidade e a construção de um espaço de aprendizado mais acolhedor.

Para que a dança seja trabalhada de forma sistemática, é importante que esteja prevista no plano de ensino desde o início do ano. Isso envolve definir objetivos claros para cada etapa,

desde a introdução de conceitos básicos de movimento até a exploração de diferentes estilos e a criação coreográfica. Assim como ocorre com outros conteúdos da Educação Física, a dança deve ter uma progressão de aprendizado, permitindo que os alunos desenvolvam suas habilidades gradualmente. Além disso, a dança é uma forma de expressão presente em diversas culturas e períodos históricos, sendo essencial que os alunos tenham contato com essa diversidade. Explorar diferentes estilos e suas origens permite que compreendam a dança como uma manifestação dinâmica e culturalmente rica, em vez de vê-la apenas como entretenimento ou performance. Ao apresentar uma variedade de danças, o professor amplia o repertório dos estudantes e promove o respeito pela pluralidade de expressões corporais. Essa abordagem também possibilita discussões sobre identidade cultural, globalização e a influência de diferentes grupos sociais na construção das práticas corporais.

Outro ponto fundamental para garantir a presença da dança ao longo do ano letivo é a disponibilidade de espaços e recursos adequados para sua prática. Muitas escolas não possuem estrutura específica para aulas de dança, o que pode ser um obstáculo. No entanto, mesmo sem um espaço ideal, o professor pode adaptar as atividades para diferentes ambientes, como a quadra, a sala de aula ou espaços ao ar livre, garantindo que todos os alunos possam participar ativamente. Além disso, o uso de recursos audiovisuais, como vídeos e músicas, pode ser um diferencial no ensino da dança, tornando as aulas mais dinâmicas e envolventes. Ferramentas digitais também podem auxiliar na pesquisa e análise de estilos de dança, permitindo que os alunos ampliem seus conhecimentos para além da prática corporal.

4.4 Uso da tecnologia como ferramenta no ensino da dança

A tecnologia tem desempenhado um papel cada vez mais significativo na Educação Física, e no ensino da dança não é diferente. Recursos audiovisuais, plataformas digitais e aplicativos de edição e criação coreográfica oferecem novas possibilidades para o aprendizado, tornando as aulas mais dinâmicas e acessíveis. Além de auxiliar no processo de ensino, o uso da tecnologia pode aumentar o engajamento dos alunos, permitindo que eles interajam com a dança de maneira mais próxima de sua realidade cotidiana. Sendo assim, a realidade digital dos alunos não pode ser ignorada, e as plataformas digitais desempenham um papel fundamental no ensino de dança no contexto escolar.

Ferramentas como o YouTube, TikTok e Instagram oferecem aos alunos acesso a uma vasta gama de conteúdos educativos e coreográficos. Essas plataformas permitem que eles aprendam no seu próprio ritmo, revisitem os vídeos sempre que necessário e interajam com o

conteúdo de forma autônoma. Embora o YouTube tenha sido a plataforma digital mais utilizada pelos alunos no meu estágio, isso não significa que seja a única opção. Cada plataforma possui características próprias que podem ser exploradas de maneiras distintas, conforme as preferências e o contexto dos alunos. Integrar essas ferramentas ao ensino da dança pode tornar as aulas mais interativas e motivadoras, além de fornecer um recurso prático, tanto para professores quanto para alunos, ampliando as possibilidades de ensino e aprendizagem.

O uso de aplicativos voltados para a dança e o movimento corporal pode ampliar a experiência dos alunos e possibilitar um aprendizado mais interativo. Softwares de edição de vídeo, como CapCut e InShot, podem ser utilizados para a gravação e análise das performances dos alunos, permitindo que eles observem e aprimorem seus movimentos. Além disso, aplicativos de realidade aumentada e inteligência artificial possibilitam a visualização dos movimentos em 3D, facilitando a compreensão de posturas e deslocamentos. Ferramentas como STEEZY e Just Dance Now, voltadas para a criação coreográfica, auxiliam os alunos a explorar novas possibilidades de movimento e experimentar diferentes ritmos de forma lúdica. Essas ferramentas podem ser valiosas ao promover uma aprendizagem mais dinâmica, personalizada e divertida, enriquecendo a forma como os alunos se envolvem com a dança.

A gravação das aulas e das apresentações dos alunos pode ser uma ferramenta pedagógica valiosa, permitindo que eles analisem sua evolução ao longo do tempo. Além disso, incentivar os estudantes a escreverem reflexões sobre suas experiências com a dança por meio de blogs, diários digitais ou redes sociais educativas pode ser uma maneira de aprofundar o aprendizado e estimular a autoexpressão. Outra estratégia interessante é o uso de podcasts e entrevistas online para discutir temas como a história da dança, as influências culturais e a representatividade no universo da dança. Essas práticas ajudam os alunos a compreenderem a dança para além da prática corporal, conectando-a com aspectos sociais e culturais.

Ao utilizar a tecnologia como aliada no ensino da dança, os professores podem ampliar as possibilidades pedagógicas, tornando o aprendizado mais envolvente, inclusivo e conectado à realidade dos alunos. No entanto, é essencial equilibrar o uso desses recursos com a prática corporal, garantindo que a dança continue sendo vivenciada de forma ativa e significativa dentro do ambiente escolar.

4.5 Formação de Professores de Educação Física para o Ensino da Dança

A formação de professores de Educação Física para o ensino da dança é um aspecto crucial para garantir a eficácia do ensino nas escolas. Durante o estágio, ficou evidente que os

educadores precisam de um conhecimento técnico específico para ensinar a dança de forma estruturada e pedagógica, indo além da experiência cotidiana com a prática. Tal como em outros esportes, a dança exige uma abordagem meticulosa e planejada, que não se limita a ensinar os passos, mas a proporcionar uma compreensão ampla da dança como linguagem corporal e expressão cultural.

Para que os professores estejam devidamente preparados, é essencial que a dança seja integrada de forma significativa nos currículos dos cursos de licenciatura em Educação Física. Não se trata apenas de um aprendizado técnico, mas de uma prática pedagógica que valorize a expressão corporal, o desenvolvimento integral dos alunos e as diferentes manifestações culturais da dança (MIRANDA, 1994, p. 4). Isso significa que a formação de futuros professores deve incluir uma compreensão das questões socioculturais e históricas da dança, promovendo uma abordagem inclusiva que aborde as diversas formas de expressão corporal e seus contextos.

Além disso, a formação contínua é fundamental. A dança está em constante transformação, com novas vertentes e influências surgindo a todo momento, e os professores precisam de capacitações regulares para se manterem atualizados. A oferta de cursos de extensão, workshops e outras formas de desenvolvimento profissional deve ser considerada uma prioridade, permitindo que os educadores ampliem seus conhecimentos sobre novas metodologias de ensino, técnicas de dança e tecnologias aplicadas ao ensino dessa prática.

A formação contínua também deve abordar a utilização de recursos digitais, como plataformas online, aplicativos de criação coreográfica e ferramentas de edição de vídeo, para que os professores possam integrar a tecnologia de forma eficaz ao ensino da dança. Isso tornaria as aulas mais interativas e motivadoras, permitindo aos alunos aprender de maneira autônoma e em seu próprio ritmo.

Portanto, a formação de professores de Educação Física para o ensino da dança deve ser abrangente, envolvendo tanto a teoria quanto a prática, com ênfase na formação técnica, pedagógica e cultural. Ao investir na capacitação dos educadores, as escolas podem garantir que a dança se torne uma ferramenta poderosa para o desenvolvimento dos alunos, promovendo a inclusão, o respeito à diversidade e a expressão criativa.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Enquanto muitos trabalhos e artigos desenvolvidos na escola e com o mesmo objetivo deste estudo se concentram na negligência do ensino da dança, a escola onde atuei se destacava por uma abordagem diferente. Os alunos estavam profundamente envolvidos com a dança, o que contrastava com minhas expectativas iniciais. Muitos trabalhos e estudos evidenciam a negligência da dança nas aulas de Educação Física, apontando para a falta de espaço, recursos e valorização dessa forma de expressão artística no contexto escolar. No entanto, é importante reconhecer que essa realidade pode variar de escola para escola e de região para região. É certo que algumas instituições podem valorizar e integrar a dança de maneira significativa nas suas atividades curriculares, enquanto outras podem dar menos atenção a essa disciplina.

Sendo assim, durante o estágio, pude perceber como a dança se faz presente em muitos momentos do cotidiano dos alunos, transcendendo as barreiras das aulas de Educação Física e permeando outras atividades escolares, incluindo os intervalos e os momentos de lazer. A dança também foi incorporada aos Jogos Internos, tanto na abertura do evento quanto como modalidade, e fez parte das dinâmicas de integração entre os alunos ao longo do evento.

Porém, senti falta de uma integração sistemática e estruturada da dança no currículo educacional da escola. Isso aponta para uma subvalorização dessa temática como componente acadêmico, refletindo uma compreensão limitada das suas potencialidades educativas e artísticas.

Outra expectativa superada pela pesquisa foi a de que eu seria confrontado na escola por uma cultura de dança mais condizente com essa geração, ou seja, danças vistas e praticadas nas redes sociais, como Instagram e TikTok. É certo que os alunos estavam conectados e acompanhavam as tendências de dança nas redes sociais. No entanto, quando se tratava de participar de atividades de dança na escola, especialmente em contextos de avaliação ou competição, as preferências mudavam. As danças das redes sociais perdiam espaço para as coreografias de dança fitness, disponíveis no YouTube e pertencentes a uma geração anterior à atual. Esse fenômeno indica uma preferência por práticas que combinam movimento físico com elementos de exercício e expressão artística mais tradicionais.

Essa constatação ressalta a importância de compreendermos não apenas as tendências momentâneas, mas também as práticas culturais enraizadas na rotina dos estudantes, para, assim, melhor direcionarmos as nossas abordagens pedagógicas. A valorização das coreografias de dança fitness indica uma preferência por atividades que combinam exercício físico com

expressão artística, o que pode ser explorado para promover o engajamento dos alunos em práticas saudáveis e criativas.

Além disso, essa observação sublinha a necessidade de adaptar as propostas pedagógicas às realidades específicas de cada aluno. Embora as redes sociais influenciem significativamente as preferências dos jovens, é essencial reconhecer que as práticas culturais no ambiente escolar podem diferir e até oferecer novas perspectivas sobre a expressão corporal. Compreender essa dinâmica pode ajudar educadores a criarem programas de dança que não apenas reflitam as tendências atuais, mas também promovam o desenvolvimento integral dos estudantes, respeitando as suas identidades e os seus contextos culturais.

Os alunos envolvidos nas atividades de dança demonstraram um entusiasmo notável, participando ativamente das propostas e mostrando uma evolução significativa em termos de habilidades motoras, expressão corporal e confiança. Esse engajamento reflete a importância de oferecer oportunidades diversas para a expressão e o desenvolvimento das potencialidades dos estudantes.

Os benefícios observados não se limitaram ao desenvolvimento físico. A dança contribuiu significativamente para o bem-estar emocional dos alunos, proporcionando uma saída saudável para a expressão de sentimentos e ajudando a reduzir níveis de ansiedade e estresse que se faz muito presente entre os estudantes desta escola. A cooperação necessária para as coreografias e as apresentações também fomentava habilidades sociais importantes, como a empatia, a comunicação eficaz e o trabalho em equipe.

As observações e as experiências coletadas durante o Estágio Supervisionado no Ensino Médio sugerem que, quando bem implementada, a dança pode ser um componente transformador na educação. A integração da dança no currículo escolar, portanto, não deve ser vista como uma atividade extracurricular ou um elemento de um evento, mas como uma parte essencial da formação educacional, que prepara os alunos para se tornarem indivíduos completos e conscientes.

Para futuras práticas e pesquisas, recomenda-se uma maior investigação sobre as metodologias mais eficazes para a integração da dança nas escolas, bem como estudos longitudinais que possam capturar o impacto em longo prazo dessas práticas. A criação de políticas educacionais que valorizem e incentivem a presença da dança e outras artes nas escolas é fundamental para assegurar que todos os alunos tenham acesso a uma educação rica e diversificada.

Apesar da minha experiência no Estágio Supervisionado no Ensino Médio ter superado as expectativas negativas geradas por outras pesquisas quanto às problemáticas no ensino da

dança, um aspecto que permaneceu inalterado foi a participação dos meninos nas atividades de dança. Infelizmente, ainda se observa uma maioria de meninas e uma minoria de meninos envolvida nessas atividades. Essa disparidade pode ser atribuída a fatores culturais e sociais que ainda associam a dança mais fortemente ao universo feminino, perpetuando estereótipos de gênero que desencorajam os meninos de se engajarem plenamente.

Esse cenário reforça a necessidade de estratégias pedagógicas que promovam a dança como uma forma de expressão acessível e valorizada para todos, independentemente do gênero. É essencial criar um ambiente no qual os meninos se sintam igualmente incentivados e confortáveis para participar, desmistificando preconceitos e destacando os benefícios da dança para o desenvolvimento físico, emocional e social de todos os estudantes.

Para transformar essa realidade, seria interessante incorporar atividades que demonstrem a diversidade de estilos de dança e as suas conexões com outras áreas de interesse, como esportes e cultura popular, promovendo, assim, uma maior identificação dos meninos com essa prática. Além disso, é fundamental que os professores atuem como mediadores, fomentando uma visão mais inclusiva e igualitária da dança dentro da escola, valorizando a participação de todos e desconstruindo barreiras que limitam o envolvimento dos meninos.

REFERÊNCIAS

- ANDREOLI, Giuliano Souza; CANELHAS, Larissa. A dança e as relações de gênero: uma reflexão sobre a interação entre meninos e meninas em uma aula de dança. **Revista da FUNDARTE**, Montenegro, ano 19, n. 37, p. 375-394, jan./mar. 2019.
- ANTÃO, Clarissa Ronise Lamenha. **Aplicação da dança nas aulas de educação física**. 2012. Monografia (Licenciatura em Educação Física) - Universidade Federal de Alagoas, Centro de Educação, Maceió, AL, 2012.
- BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular (BNCC)**. 2017. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/>. Acesso em: 06 fev. 2024.
- BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB)**. Lei nº 9.394/1996. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm. Acesso em: 06 fev 2024.
- BRASIL. Parâmetros Curriculares Nacionais. **Primeiro e segundo ciclos do ensino fundamental**: educação física. Brasília: Ministério da Educação/Secretaria de Educação Fundamental, 1997.
- BELLOTTI, S. H. A; FARIA, M. A. Relação professor/aluno. **Revista Eletrônica Saberes da Educação**, São Roque, v. 1, n. 1, p. 1-20, 2010. Disponível em: <https://docs.uninove.br/arte/fac/publicacoes/pdfs/salua.pdf>. Acesso em: 26 jun. 2024.
- BETTI, M. Educação Física e esportes: uma perspectiva sociocultural. Campinas: Movimento, 2009. **Revista Latino-Americana de Estudos em Cultura e Sociedade**, Foz do Iguaçu, v. 6, mar., 2020.
- CHARLON, M. de L. P. Os cadernos de campo de Roger Bastide. **História: Questões & Debates**, Curitiba, n. 53, p. 85-119, jul./dez. 2010. Disponível em <http://revistas.ufpr.br/historia/article/viewFile/24118/16149>. Acesso em: 26 jun. 2024.
- CONRAD, G. A presença do movimento acrobático nas manifestações culturais dançadas. **Revista Latino-Americana de Estudos em Cultura e Sociedade**, Foz do Iguaçu, v. 6, n. 4, p. 1-19, mar. 2020. Disponível em: <https://periodicos.claec.org/index.php/relacult/article/view/1742>. Acesso em: 26 jun. 2024.
- COSTA, L. P. **História da Educação Física e do Esporte no Brasil**. São Paulo: Ibrasa, 1991.
- FREIRE, J. B.; A Educação Física no Brasil: uma retrospectiva histórica. **Revista Brasileira de Educação Física e Esporte**, São Paulo, v. 20, n. 2, 2006.
- GIL, A. C. **Como Fazer Pesquisa Qualitativa**. 1. ed. São Paulo: Editora Atlas, 2022.
- GUEDES, A. L; SCARIOT, F. F; DIAS, A. G. Experimentações em vídeo dança: a influência do audiovisual na visualidade da dança. **Revista da Fundart.**, São Paulo, n. 50, p. 1-21, Jul./set. 2022. Disponível em: <https://seer.fundarte.rs.gov.br/index.php/RevistadaFundarte/article/download/1052/1231/2976>. Acesso em: 26 jun. 2024.

KNACKFUSS, C. B. **Competências definidoras do professor de dança**. Rio de Janeiro, Universidade Federal do Rio de Janeiro, 1988. 167 p.

MATA, S. R. R. **Dança na escola: por que o desinteresse?** Paranavaí: Universidade Estadual do Paraná. 2012.

MINAYO, Maria Cecília de Souza. **O desafio do conhecimento: pesquisa qualitativa em saúde**. 3. ed. São Paulo: Hucitec-Abrasco, 1994.

MIRANDA, M. L. J. A dança como conteúdo específico nos cursos de educação física e como área de estudo no ensino superior. **Revista paul. Educ. Fis.**, São Paulo, v. 8, n. 2, p. 3-13, dez. 1994.

OLIVEIRA, Franciny da Silva. **O conteúdo dança escolas da rede partícules de ensino na cidade de Maceió**. 2007. Monografia (Licenciatura em Educação Física) - Universidade Federal de Alagoas, Centro de Educação, Maceió, AL, 2007

OLIVEIRA, J. G. M. de. Preparação profissional em educação física. In: PASSOS, S. (org.). **Educação Física e Esportes na Universidade**. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Física e Desportos, 1988. p. 225-245

PELLEGRINI, A. M. A formação profissional em educação física. In: PASSOS, S. (org.). **Educação física e esportes na universidade**. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Física e Desportos, 1988. p. 247-259

PEREIRA, I. M. S. **Relato de experiências do estágio supervisionado na universidade e no campo**. Revista Educação em Foco, Piauí, n. 10, p. 226-234, 2018. Disponível em: <https://portal.unisepe.com.br/unifia/wp-content/uploads/sites/10001/2018/12/019-RELATO-DE-EXPERI%C3%80NCIAS-DO-EST%C3%81GIO-SUPERVISIONADO-NA-UNIVERSIDADE-E-NO-CAMPO.pdf>. Acesso em: 26 mar. 2025.

KLEINUBING, N. D.; SARAIVA, M. C.; FRANCISCHI, V. G. A dança no ensino médio: reflexões sobre estereótipos de gênero e movimento. **Revista Educ. Fis/UEM**, Maringá, v. 24, n. 1, p. 71-82, mar. 2013. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/refuem/a/vdX5TG9F3cCkz4vLzxSF5VF/>. Acesso em: 26 mar. 2025.

SANTOS, Juçara Verçosa. **O conteúdo dança nas aulas de educação física em escolas da rede particular de ensino de Maceió em busca de uma identidade**. 2010. Monografia (Licenciatura em Educação Física) - Universidade Federal de Alagoas, Centro de Educação, Maceió, 2010.

SBORQUIA, S. P.; GALLARDO, J. S. P. As danças na mídia e as danças na escola. **Rev. Bras. Cienc. Esporte**, Campinas, v. 23, n. 2, p. 105-118, jan. 2002.

SEVERINO, Antônio Joaquim. **Metodologia do trabalho científico**. 23. ed. São Paulo: Cortez, 2007.

SILVA, Manuele Caroline dos Santos. **O conteúdo dança nas aulas de educação física: sob o olhar de discentes de educação física da licenciatura na Universidade Federal de Alagoas**.

2017. Monografia (Licenciatura em Educação Física) - Universidade Federal de Alagoas, Instituto de Educação Física e Esporte, Maceió, 2017.

SOUSA, C. A.; MALDONADO, D. T.; NEIRA, M. G. Círculo de cultura e educação física: a tematização do funk na escola. **Revista Kinesis**, Santa Maria, RS, v. 36, p. 116-129, jan./abr. 2018.

TAFFAREL, C. N. Z. **História da Educação Física no Brasil**. Ijuí: Unijuí, 2002.