



## **O ENSINO DA DANÇA NAS AULAS DE EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR: UM OLHAR SOBRE AS DIMENSÕES DO CONTEÚDO**

### **TEACHING DANCE IN SCHOOL PHYSICAL EDUCATION CLASSES: A LOOK AT THE DIMENSIONS OF THE CONTENT**

### **LA ENSEÑANZA DE LA DANZA EN LAS CLASES DE EDUCACIÓN FÍSICA ESCOLAR: UNA MIRADA A LAS DIMENSIONES DEL CONTENIDO**

**Jaqueline da Silva**


<https://orcid.org/0000-0002-5248-3679> 


<http://lattes.cnpq.br/8930505859873662> 

Faculdade IELUSC (Joinville, SC – Brasil)

[jaqueline\\_s91@yahoo.com](mailto:jaqueline_s91@yahoo.com)

**Allana Alencar**

<http://orcid.org/0000-0002-0280-7567> 


<http://lattes.cnpq.br/5634219253073358> 

Universidade Federal de Santa Catarina (Florianópolis, SC – Brasil)

[allanaa.alencar@gmail.com](mailto:allanaa.alencar@gmail.com)

**Ana Flávia Backes**


<https://orcid.org/0000-0002-3949-8809> 


<http://lattes.cnpq.br/6759154852719168> 

Rede Municipal de Ensino de Florianópolis (Florianópolis, SC – Brasil)

[anafbackes@hotmail.com](mailto:anafbackes@hotmail.com)

**Gelcemar Oliveira Farias**

<https://orcid.org/0000-0003-3552-3437> 


<http://lattes.cnpq.br/2157963864937275> 

Universidade do Estado de Santa Catarina (Florianópolis, SC – Brasil)

[fariasgel@hotmail.com](mailto:fariasgel@hotmail.com)

**Juarez Vieira do Nascimento**

<https://orcid.org/0000-0003-0989-949X> 

<http://lattes.cnpq.br/0876604605174484> 

Universidade Federal de Santa Catarina (Florianópolis, SC – Brasil)

[juarez.nascimento@ufsc.br](mailto:juarez.nascimento@ufsc.br)

#### **Resumo**

Objetivou-se analisar o ensino das danças nas aulas de Educação Física Escolar nas dimensões conceitual, atitudinal e procedimental do conteúdo. Participaram sete professores de Educação Física da Rede Municipal de Ensino de São José/SC. A coleta de dados ocorreu por meio de entrevistas semiestruturadas e análise documental de planejamentos, nos quais utilizou-se o método da análise de conteúdo. Os resultados revelaram que os professores implementam diferentes estilos de danças, com a predominância da dimensão conceitual. Conclui-se que as danças foram abordadas, visando superar a resistência e o preconceito.

**Palavras-chave:** Educação Física; Dança; Ensino Fundamental.

#### **Abstract**



The objective was to analyze the teaching of dance in Physical Education classes in the conceptual, attitudinal and procedural dimensions of the content. Seven Physical Education teachers from the Municipal Education Network of São José/SC participated. Data collection took place through semi-structured interviews and document analysis of planning, in which the content analysis method was used. The results revealed that the teachers implement different styles of dances, with the predominance of the conceptual dimension. It is concluded that the dances were approached, aiming to overcome resistance and prejudice.

**Keywords:** Physical Education; Dance; Elementary School.

### Resumen

El objetivo fue analizar la enseñanza de la danza en las clases de Educación Física en las dimensiones conceptual, actitudinal y procedimental del contenido. Participaron siete profesores de Educación Física de la Red Municipal de Educación de São José/SC. La recolección de datos ocurrió a través de entrevistas semiestructuradas y análisis de documentos de planificación, en los que se utilizó el método de análisis de contenido. Los resultados revelaron que los docentes implementan diferentes estilos de bailes, con predominio de la dimensión conceptual. Se concluye que las danzas fueron abordadas con el objetivo de superar resistencias y prejuicios.

**Palabras clave:** Educación Física; Baile; Enseñanza Fundamental.

## INTRODUÇÃO

Os jogos, os esportes e sobretudo a dança, são partes integrais do processo civilizatório, dada à inseparabilidade de suas relações com a história humana. Não há como falar de dança sem considerar a grandeza de sua trajetória ao longo dos séculos, e sua influência no sujeito enquanto ser integral, dada a corporeidade e necessidades naturais e instintivas de expressão por meio do movimento (Cardoso; Silva; Resende, 2021). Símbolo da construção social e da existência humana (Silva *et al.*, 2022), é por meio do corpo em movimento que a dança reflete, aprofunda e revela o sistema de valores, crenças, normas e ideais de uma sociedade (Alencar *et al.*, 2021).

Contudo, embora reconhecida e legitimada pelos documentos norteadores e regulamentadores da área (Brasil, 2017;2018), e contemplada nas unidades temáticas do componente curricular estabelecidos pela BNCC, a discussão da dança enquanto conteúdo nas aulas de Educação Física suscita reflexões sobre como ela se insere no espaço escolar e como os professores têm abordado esse conteúdo. Muitas dificuldades na sua implementação têm sido reveladas, especialmente com relação à resistência dos estudantes com a dança no contexto escolar (Maldonado; Bocchini, 2014; Alves *et al.*, 2018; França; Morales, 2021; Silva *et al.*, 2021).

Outro ponto que merece destaque está relacionado a abordagem das dimensões do conteúdo para o desenvolvimento da dança na Educação Física Escolar. De fato, a área tem sido criticada por conferir ênfase demasiada à dimensão procedimental dos conteúdos (Darido, 2012; Silva *et al.*, 2021), dimensão essa relacionada ao “saber fazer”, referindo-se a gestos técnicos. Como consequência, a Educação Física reflete fragilidades e falta de





significância das aulas a seus estudantes (Oliveira, 2000; Alencar *et al.*, 2021), por não compreender as demais dimensões, como a dimensão atitudinal que contempla os valores, o respeito às diferenças e a reflexão sobre as atitudes desejáveis para a vida em sociedade, e a dimensão conceitual que compreende “o saber sobre o que se faz”, sendo assim, saber sobre a história, a origem e o significado na sociedade (Zabala, 1998; Coll *et al.*, 2000).

Destaca-se que a dança ainda busca por sua valorização, tempo e espaço justo e igualitários nas aulas de Educação Física Escolar em relação aos demais conteúdos. Apesar da dança ser pouco implementada nas aulas de Educação Física brasileiras (Darido *et al.*, 2001; Carvalho *et al.*, 2012; Sousa; Reis, 2021; Brasileiro; Souza, 2019) e com pouco tempo e espaço destinado na Educação Física Escolar no mundo (Unesco, 2014), especialmente pela resistência, falta de conhecimento e familiaridade com o conteúdo (Maldonado; Bocchini, 2014; Alves *et al.*, 2018; França; Morales, 2021; Silva *et al.*, 2021), ainda há professores que buscam superar esses cenários, planejando e implementando a dança nas aulas de Educação Física no contexto escolar. Portanto, há necessidade de compreender como ocorre o ensino da dança por esses professores que costumam diversificar os conteúdos e oportunizam tempo e espaço para a dança no ensino fundamental. Logo, este estudo tem como objetivo analisar o ensino das danças nas aulas de Educação Física Escolar nas dimensões conceitual, atitudinal e procedimental do conteúdo.

## PERCURSO METODOLÓGICO

Este estudo caracteriza-se como sendo de abordagem qualitativa (Denzin; Lincoln, 2008), de cunho descritivo e delineamento transversal (Creswell, 2013). O projeto foi aprovado no Comitê de Ética em Pesquisa com Seres Humanos da Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC), por meio do Parecer 3.911.361.

Um questionário on-line, de caráter diagnóstico, foi aplicado para a seleção dos professores, especialmente aqueles que diversificam os conteúdos, possibilitando obter informações relacionadas às características pessoais (data de nascimento, gênero); às características de formação (curso de formação inicial, ano de conclusão, natureza do curso, pós-graduação); às características profissionais (anos de docência, vínculo empregatício, anos de docência no ensino fundamental, atuação nos anos do ensino fundamental, anos de docência na rede de ensino, carga horária semanal de trabalho, outra profissão); aos conteúdos (realização de planejamento, conteúdos, dimensões dos conteúdos, organização); às situações





de aprendizagem (formação inicial, ações de capacitação, grupos de pesquisa, diálogo com os colegas, autodirecionamento) e à implementação dos conteúdos (sobreposição de conteúdos, facilidades, barreiras).

Participaram do estudo sete professores de Educação Física atuantes no Ensino Fundamental da Rede Municipal de São José/SC, selecionados de forma intencional e não probabilística, os quais foram nomeados pela consoante P seguida da ordem de participação na entrevista (P1, P2, P3, P4, P5, P6 e P7). Para essa seleção de professores adotou-se os seguintes critérios: experiência de atuação profissional mínima de um ano no ensino fundamental e apresentação de um maior nível de diversificação de conteúdos na sua prática pedagógica. Dos sete professores participantes, cinco atuam nos anos iniciais e finais, um atua apenas nos anos iniciais e um apenas nos anos finais. Com relação ao tempo de atuação no ensino fundamental, P5 possui 18 anos de experiência, P11 possui 7 anos, P13 tem 14 anos, P14 possui 11 anos, P15 possui 10 anos e P20 e P22 possuem 5 anos de experiência. Dos sete professores participantes, três possuem experiências para além da formação inicial com o conteúdo da dança. O professor P5 praticou dança durante a infância, P13 trabalhou com shows e espetáculos de dança e P14 atuou como bailarina e coreógrafa.

A coleta de dados ocorreu por meio de entrevistas semiestruturadas individuais, de modo remoto devido às restrições decorrentes da Pandemia do COVID-19, no ano de 2020, e de acordo com a disponibilidade dos participantes. O roteiro de entrevista contemplou os seguintes temas: planejamento dos conteúdos, implementação dos conteúdos e, situações de aprendizagem. As entrevistas foram realizadas por meio da plataforma Google Meet, de forma síncrona, ou seja, quando o pesquisador e o entrevistado interagem em tempo real (Sparkes; Smith, 2014), e gravadas por dois dispositivos móveis e um computador. O tempo de duração variou de 1 hora e 45 minutos até 3 horas e 10 minutos.

As transcrições foram realizadas de forma naturalista, (Bucholtz, 2000), por meio do programa de edição de textos Microsoft Office Word contido na plataforma do Google Docs, a partir da ferramenta de digitação por voz. Visando garantir os critérios de credibilidade do estudo por meio da técnica de checagem pelos participantes (Denzin; Lincoln, 2008), as transcrições foram encaminhadas aos entrevistados para a conferência das informações.

Na etapa seguinte foi realizada a análise documental dos planejamentos, fotos e vídeos dos conteúdos implementados e compartilhados pelos participantes, a fim de complementar as informações obtidas pela entrevista. A análise de conteúdo proposta por





Bardin (2011) foi empregada para análise dos dados, com o suporte do software NVivo 9.0 e compreendeu três fases: pré-análise - leitura das transcrições, planejamentos, fotos e vídeos e recorte das informações necessárias ao estudo; exploração do material - codificação das informações e a frequência de palavras, buscando identificar os indicadores para a elaboração de categorias; e tratamento dos resultados - triangulação entre as diferentes fontes de informações e as interpretações dos dados.

## RESULTADOS E DISCUSSÃO

Inicialmente, destaca-se que os professores que diversificam os conteúdos, são aqueles capazes de possibilitar, ao longo dos nove anos do ensino fundamental, tempo e espaço similares para a experimentação dos mais diversos conteúdos da Educação Física Escolar em todas as suas dimensões (conceitual, atitudinal e procedimental) (Silva *et al.*, 2020; Silva *et al.*, 2021). Portanto, são professores que planejam e implementam aulas de Educação Física para além dos esportes tradicionais (futebol, voleibol, handebol e basquetebol), oportunizando a abordagem das ginásticas, dos jogos, das brincadeiras, das lutas, das danças e das práticas corporais de aventura.

A partir da análise realizada nos dados obtidos das entrevistas, emergiram-se as seguintes categorias sobre o ensino da dança: estilos de dança implementados; dimensões do conteúdo na abordagem da dança; e desafios no ato de ensinar a dança no ensino fundamental.

### Estilos de Dança Implementados

De acordo com a nuvem de palavras visualizada na Figura 1, pode-se observar que os investigados buscaram implementar diferentes estilos de dança, contribuindo para a riqueza cultural facilmente explorada por esta temática nas aulas de Educação Física. Alves *et al.* (2015) salientam a importância de considerar a pluralidade regional, ampliando a experimentação das danças de outras culturas e locais, permitindo aos estudantes que ampliem o seu repertório e renovem os seus olhares e vivências para outras formas de produção do movimento. Na BNCC (2017), na organização das danças, há possibilidade de serem realizadas de forma individual, em duplas ou em grupos, caracterizadas como: danças do contexto comunitário e regional; danças do Brasil e do mundo; danças de matriz indígena e africana; danças de salão; e danças



urbanas. No que se refere aos estilos de danças mais implementados pelos participantes do estudo, as mais frequentes foram o samba (P3, P4, P5, P6, P7), o forró (P3, P4, P5, P6, P7) e o hip-hop (P1, P2, P4, P5, P7), esse último conhecido popularmente como danças urbanas e/ou street dance, (P1, P2, P4, P6, P7).

**Figura 1** – Nuvem de palavras das danças implementadas pelos professores



**Fonte:** construção dos autores.

A Dança de Salão, advinda de uma cultura essencialmente europeia adaptada por países americanos com as gingas africanas e incidências latinas, constituiu-se, especialmente no Brasil, na miscigenação de diferentes povos e culturas, incluindo os indígenas (Maia; Pereira, 2014). Essa “mistura” favoreceu a modalidade, que atualmente caracteriza-se no país pela aceitação de diversos estilos, dentre eles o tango, a salsa, o merengue, recebendo destaque pela criação de danças tipicamente brasileiras como o maxixe, o samba de gafieira, o forró e o zouk brasileiro (Perna, 2005).

Segundo Gularte e Finoqueto (2019) a imersão nas danças populares brasileiras nos aproxima da cultura do Brasil, pois, a partir de sua vivência é possível explorar a pluralidade, as influências, e a diversidade cultural transmitida de geração em geração. Com relação ao estilo samba abordado pelos participantes do estudo (P3, P4, P5, P6, P7), destacam-se as narrativas: “[...] levei algumas músicas de samba, então, mostrei pra eles o movimento do samba no pé e aí depois na aula de dança mostrei o samba de gafieira também que é o samba a dois [...]” (P3). “[...] e aí no *just dance* eu exploro mais, que daí tem, lá eu consigo trazer o rock, o funk, o samba, o pop. E aí a gente fica mais nesse lugar da mímica, do fazer e tentar fazer



igual” (P5). Tais relatos estão de acordo com os apontamentos da BNCC (2017), a qual destaca a abordagem da dança por movimentos rítmicos, organizados em passos e evoluções específicas, muitas vezes também integradas a coreografias.

Na implementação do forró (P3, P4, P5, P6, P7), destacam-se as falas do professor P3 e da professora P4: “[...] e o forró eu botei pra dançar também, foi o mais simples, porque o forró ele é muito simples de ser dançado, então dois pra cá, dois pra lá [...]” (P3). “[...] normalmente eu começo com o forró que é mais tranquilo [...]” (P4). Maldonado e Bocchini (2014) também abordaram as diferentes danças da região do Brasil, incluindo o samba e o forró, por meio de aulas expositivas com vídeos e filmes, os alunos realizaram anotações sobre as características e dificuldades observadas em cada uma delas. Abordou-se o contexto histórico, realizaram pesquisas, produção de cartazes e coreografias das danças de cada região do Brasil. Além disso, discutiram sobre gênero, etnias e orientação sexual.

A predominância do ensino do samba e do forró podem estar associadas à cultura nacional, fortemente presentes em eventos festivos como a festa junina, a festa julina, o carnaval e suas escolas de samba. O forró, expressão artística nordestina que se espalhou por todo o Brasil, é dançado em pares, constituído de vários movimentos, sendo o mais clássico “o dois pra lá e o dois pra cá” (Lima; Pinto, 2024). Por sua vez, o samba, tem suas origens datadas no início do século XX, entre as comunidades Afro-Brasileiras urbanas do Rio de Janeiro. Na Era Vargas, o samba foi utilizado como um meio expressivo de representar o país no exterior, sendo considerado um fenômeno cultural do Brasil (Souza, 2021).

Relativamente a implementação do estilo de dança hip-hop (popularmente conhecido como *street dance*, dança de rua, danças urbanas), os professores (P1, P2, P4, P6, P7), aproveitaram para tematizar questões como o rap e o grafite, que fazem parte da cultura hip-hop juntamente com os dj's e Mc's, aproveitando ainda para abordar o basquete norte-americano. Conforme as declarações:

O hip hop eu gosto muito de trabalhar na questão da cultura hip hop. [...] Muito do hip hop enquanto movimento e aí como cultura corporal e como movimento social também. Então alguns alunos faziam rimas, essa coisa da batida, outros desenhavam, falavam um pouco sobre grafite, trazia um pouco dessa relação do movimento hip hop com o basquete norte-americano, enquanto movimento mesmo e fazia, era bacana porque o hip hop, eu gostava de fazer esse paralelo do hip hop com funk, não querendo hierarquizar dizer que um vale mais que o outro, mas essa questão assim deles tentarem produzir letras também, discutir um pouco assim letras e temas, eu trazia os temas pra eles e, então era bem diferente assim (P1).





[...] eu fiz um projeto de danças urbanas, na verdade, especificamente, da cultura hip hop. Então eu trabalhei com eles aulas de dança, o break dance, trabalhei o grafite, trabalhei a música, o rap, então eu peguei a partir da cultura hip hop e daí as vertentes. O que que muda essa cultura hip hop e fiz as dinâmicas com eles, a gente levou o grafite, algumas coisas, eles experimentarem como é que é o spray? A gente conseguiu um muro lá na escola [...] (P4).

De forma semelhante, Zanotto e Barbosa (2019) buscaram abordar o hip-hop de forma interdisciplinar, para além do movimento dançado. Juntamente com o professor de sociologia, tematizou-se a perspectiva histórica, o movimento hip hop e as letras de cunho social e o movimento hip hop contemporâneo. Assim, priorizando uma abordagem contextualizada por meio de seus aspectos sociais e culturais. O desenvolvimento do hip hop, caracterizado como danças urbanas, possui como habilidade a ser desenvolvida no contexto escolar, de acordo com a BNCC (2017), a valorização e respeito aos sentidos e significados atribuídos as danças por diferentes grupos sociais.

A predominância do ensino do hip hop no contexto deste estudo pode estar relacionada ao fato dessa manifestação estar mais presente no dia a dia dos jovens, seja através das músicas, gírias, roupas, acessórios e até mesmo nos filmes/vídeos que assistem. Portanto, os jovens se identificam com a cultura hip hop e apresentam interesse (Oliveira; Batista; Medeiros, 2014; Beija, 2020; Araújo; Prodócimo, 2022). Ademais é uma dança ligada fortemente à uma cultura que envolve outros movimentos como o grafite, breaking, moda, estilo, rimas, poesias, gírias, rap (Soares; Dahlke; Fraga, 2024), bem como o beat box e o basquete de rua. Para Rocha, Domenich e Casseano (2001, p. 19), "o Hip Hop é um conjunto de manifestações culturais: um estilo musical, o rap; uma maneira de apresentar essa música em shows e bailes que envolve um DJ e um MC; uma dança, o break; e uma forma de expressão plástica, o grafite" Assim facilitando a sua abordagem e recepção pelos estudantes, até mesmo por ser uma dança individual que não exige a presença de um parceiro, não apresentando tanta resistência e o desconforto de dançar a dois, especialmente quando voltada para adolescentes.

Ainda, três professores dos sete entrevistados (P3, P4, P5), mencionaram a implementação do funk, que enquanto movimento histórico-cultural brasileiro permeia pautas e tensões existentes dentro e fora do contexto escolar (Bianchetti; Isse, 2018; Gomes; Moreira, 2020):

E aí é aquela questão de nas danças, explicar e mostrar pra eles o quanto emancipa até mesmo a parte de caráter [...] a questão de preconceito que o funk tem, como que o funk evoluiu até o ponto onde ele tá, a questão do





machismo também dentro do funk porque as letras são muito machistas, então foi mais uma parte de conversa sobre essa questão cultural (P3).

Mesmo diante de um cenário de tensões e de resistência, o funk necessita ter o seu espaço na escola pois faz parte da cultura, e deve ser abordado com a orientação pedagógica (Da Rosa *et al.*, 2020). Embora frequentemente o funk seja visto como inapropriado para o ambiente escolar devido às “inúmeras ambiguidades e por apresentar uma proximidade com questões polêmicas e ilícitas” (Xavier; Almeida; Gomes, 2018, p. 541) apontam-se algumas possibilidades de discussões e reflexões sobre temáticas sociais que podem ser discutidas tendo o funk como ponte de conexão, tais como a “identidade das comunidades, irreverência e denúncia de mazelas sociais, quanto às questões que associam o ritmo à criminalidade e à sexualidade exacerbada” (Xavier; Almeida; Gomes, 2018, p. 547).

### Dimensões do Conteúdo na Abordagem Da Dança

Com relação às dimensões do conteúdo, a implementação dos diferentes estilos de dança contemplou o “saber sobre” relacionada à dimensão conceitual (conceitos, história, regras), o “saber fazer”, contemplada pela dimensão procedimental (movimentos, fundamentos, técnicas, táticas) e o “saber ser”, compreendida pela dimensão atitudinal (respeito, cooperação, solidariedade e outros) (Zabala, 1998; Coll *et al.*, 2000; Darido, 2005). Entretanto, em determinados momentos e estilos de danças, algumas das dimensões foram mais predominantes. Apresenta-se no Quadro 1 uma síntese das ações implementadas pelos professores nas aulas de Educação Física de acordo com as dimensões conceitual, procedimental e atitudinal.

**Quadro 1** – Implementação das danças no ensino fundamental de acordo com as dimensões

Danças	Dimensão conceitual	Dimensão procedimental	Dimensão atitudinal
<b>Hip Hop</b>	Convidar profissional da área (P3); História (P3, P6, P7); Vídeos (P6, P7); Falar sobre o Rap (P1); Discutir sobre o grafite (P1, P6); Debater as letras e o movimento social (P1); Associação do estilo dançado com uma modalidade esportiva, o basquete norte-americano (P1).	Aproveitar o repertório de movimento dos estudantes - cada aluno contribui com um movimento e soma-se todos para montar uma sequência de coreografia (P4); Criação de rimas e batidas (P1); Grafite – Experimentação conduzia no muro da escola (P4); Utilizar o <i>just dance</i> (P1, P3, P6).	Discutir as letras, o movimento social (P1).





<b>Samba</b>	Vídeos (P7); Demonstrar e explicar os passos do samba e do samba de gafieira (P3).	Utilizar o <i>just dance</i> (P5, P6); Prática de passos específicos (P4, P3, P5, P6).	Discutir sobre gênero, condução compartilhada (P4).
<b>Tango</b>	História, Convidar profissionais da área (P3).	-	-
<b>Dança Circular</b>	História (P5).	Prática de passos específicos (P5).	Confiança, colaboração (P5)
<b>Flamenco</b>	Vídeos, História, Convidar grupo da cidade (P3).	-	-
<b>Forró</b>	Vídeos, História (P7).	Jogo (associação com o videogame sobre as direções); Condução compartilhada (P4).	Discutir sobre gênero, condução compartilhada (P4).
<b>Funk</b>	-	Vídeos para dançar junto - Daniel Saboya, Utilizar o <i>just dance</i> (P5); Inverter os papéis - os estudantes serem os professores (P3).	Discutir sobre preconceito - machismo - letras - os movimentos - a objetificação da mulher (P3, P4); Inverter os papéis - os estudantes serem os professores; emancipação; caráter (P3).
<b>Balé</b>	Vídeos - Lago do Cisnei, O Quebra Nozes, Deborah Colker (P3).	-	Discutir sobre preconceito e comportamento pessoal (P3).
<b>Sapateado</b>	Vídeos - Ginger Rogers, História, Falar do implemento principal do sapateado (placa de metal do sapato) (P3).	-	-
<b>Danças Populares</b>	História (P1), Vídeos (P1, P3), Slides (P2); Contextualizar na Festa Junina (P1, P2).	Montar coreografia de quadrilha (P1, P2).	-
<b>Danças Indígenas</b>	Vídeos dos nossos indígenas (P3, P7), dos indígenas norte-americanos, da Nova Zelândia; História; Outras Culturas (P3).	-	-
<b>Danças Africanas</b>	Vídeos, Desenvolver na semana da Consciência Negra para contextualizar (P4).	-	-

**Fonte:** construção dos autores.



As evidências apresentadas no quadro síntese permitem identificar que a dimensão conceitual foi predominante, seguida da dimensão procedimental e atitudinal. Quanto à dimensão conceitual, os participantes procuraram contextualizar as danças, traçando uma linha do tempo histórica que compreendia desde o seu surgimento, fatos marcantes, figurinos e indumentárias mais usados, até movimentos característicos e coreografias de sucesso, abordados por meio de fotos e vídeos. O fato da dimensão conceitual prevalecer mais que as outras dimensões pode estar associada à falta de habilidade para desenvolver a dança na prática, como foi observado no estudo de Paiva, Gadelha e Santos (2024), no qual os professores utilizaram vídeos, imagens e textos para abordar o conteúdo diante da fragilidade do relacionamento com o conteúdo.

Na dimensão procedimental, os professores buscaram propor vivências práticas por intermédio de experiências que visavam a reprodução e a produção de movimentos. Em relação ao desenvolvimento das aulas de dança, a maioria dos professores investigados utilizam vídeos (P2, P3, P4, P5, P6, P7); jogos eletrônicos como o *just dance* (P1, P3, P5, P6), invertem os papéis com os estudantes (P3, P5), realizam jogos de improvisação (P4), condução compartilhada (P4), utilizam slides (P2) e convidam profissionais da área (P3). O fato da maioria utilizar vídeos para desenvolver a temática da dança pode estar associada a uma forma facilitada de representar as características e passos básicos de cada estilo, suprimindo, na maioria das vezes, uma fragilidade relacionada à habilidade de demonstração dos gestos da dança pelo professor. Além disso, por meio desse recurso audiovisual, os estudantes conseguem conhecer diferentes culturas e ainda sentir emoções (Fu et al., 2022).

Por último, na dimensão atitudinal ficou evidente o cuidado acerca dos debates e discussões sobre questões relacionadas ao gênero (P1, P3, P4), ao machismo (P1, P3, P4), ao caráter (P3) e à colaboração (P5) em meio a dança. Sobre este assunto, destacam-se algumas narrativas:

[...] faço com que todo mundo conduza e seja conduzido. E daí entra também uma questão de gênero, principalmente na parte da dança, existe uma vertente de condução compartilhada [...] onde o homem, o cavalheiro, ele conduz e a dama responde àquela condução. Então eu gosto que eles experimentem essa condução que todo mundo conduz, até porque às vezes, no início, eles ficam aquela coisa "Ah, eu não vou dançar com menino." "Ah, eu não vou dançar com a menina." [...] Eu gosto de trabalhar isso (funk), mas sempre na consciência, "Esse movimento remete ao que? Ah, não, é só uma movimentação, não tem uma sexualização deste movimento". Então de tentar trazer a consciência do que tá sendo falado naquela letra, aí é a



objetificação da mulher, a sexualização. Então buscar trabalhar consciente [...] (P4).

E aí trouxe essa e sempre essa reflexão, o que que a gente aprendeu? O que que a gente percebeu? O que que isso tem a ver com o nosso dia a dia? E tal. E aí eles sempre trazem essa questão da confiança, da colaboração que a gente se diverte quando tá junto, que não precisa brigar [...] (P5).

Lima e Pinto (2024, p.13) observaram em seu estudo sobre a abordagem do forró nas aulas de Educação Física, que na prática “os meninos são reféns de uma normativa que determina que um jeito de ser masculino é aguardado social e culturalmente”. Nesse sentido, entende-se que o gênero atravessa a dança ao indicar o papel adequado para o homem e para a mulher (Andreoli, 2019). A dança perpassa pautas políticas, econômicas, sociais e culturais, que podem refletir, problematizar e fortalecer diálogos relacionados às questões de gênero, às relações de poder, aos padrões estéticos, às condutas nocivas à saúde. Além disso, no dançar a dois, se estabelece uma comunicação entre os corpos que muda e/ ou reafirma suas intenções para novas manifestações, condutor(a) e conduzido(a) procuram um “espaço de fala”, baseado no respeito e na entrega de corpos mais que um corporal (Cardoso; Silva; Silva, 2021). Portanto, acredita-se que a dança possibilite novos contornos e possibilidades de ser e estar no mundo (Garcia *et al.*, 2019).

A partir dos relatos dos participantes, foi possível observar que eles buscam desenvolver as habilidades apontadas na BNCC (2017) para o conteúdo da dança, tais como: experimentar, fruir e recriar danças urbanas, identificando seus elementos constitutivos (ritmo, espaço, gestos); planejar e utilizar estratégias para aprender elementos constitutivos das danças urbanas; diferenciar as danças urbanas das demais manifestações da dança, valorizando e respeitando os sentidos e significados atribuídos a eles por diferentes grupos sociais; discutir estereótipos e preconceitos relativos às danças de salão e demais práticas corporais e propor alternativas para sua superação e analisar as características (ritmos, gestos, coreografias e músicas) das danças de salão, bem como suas transformações históricas e os grupos de origem.

## Desafios no Ato de Ensinar a Dança no Ensino Fundamental

Embora os sete participantes apresentem uma diversificação de conteúdos em seu contexto de atuação, inclusive abordando a dança, três deles (P2, P5, P6) relataram possuir receio, dificuldade e às vezes até falta de familiaridade com este conteúdo, como identificam-



se nas falas a seguir: “[...] a dança é um dos conteúdos assim, que podemos dizer, que eu não tenho muita facilidade desse conteúdo” (P2). “Eu lembro que eu já tive uma turma que eu tinha que ensinar dança e tem um monte de dança que eu não sei” (P5). “Então o que que acontece com a dança, eu sou muito tímida, muito, extremamente, então eu era aquela aluna na escola que não abria a boca dentro da sala, você não via. Então assim oh, dança é uma coisa que pra mim é o mais difícil” (P6).

Ao investigar a aprendizagem profissional de professores de Educação Física, Coelho (2014) relata que apesar de saberem da existência de teóricos que validam suas práticas e auxiliam na compreensão e no delineamento de estratégias, ao se depararem com temáticas como a dança os professores se sentem inseguros para implementá-la. Para o autor, o processo de ensino e aprendizagem oportunizado na formação inicial que dissocia teoria e prática dos futuros contextos de atuação podem justificar essas questões.

De forma semelhante, Maldonado e Bocchini (2014), mencionam em seu relato de experiência o desafio enfrentado na elaboração da proposta de ensino da dança, devido à ausência de experiências pessoais e acadêmicas. No estudo de Paiva, Gadelha e Santos (2024), os professores também revelaram falta de interesse, preparo e conhecimento para tal conteúdo, advogam que a graduação não trouxe uma formação que lhes garantisse plena segurança para ministrar a dança e que é algo distante da realidade deles.

Entretanto, a falta de familiaridade com o conteúdo pode ser solucionada e superada por meio de leituras, pesquisas, e trabalhos colaborativos mediante dinâmicas construídas com os estudantes durante o processo de ensino (Maldonado; Bocchini, 2014). Além disso, a participação e colaboração de colegas de grupos de pesquisa também pode subsidiar a implementação da dança contribuindo com ideias, reflexões e discussões, como foi observado no relato de Bonetto (2021).

Outro desafio apontado pelos professores (P1, P3, P4, P5, P7) na abordagem das danças, é a resistência dos estudantes, similar ao constatado em outros estudos (Jesus; Gaspari, 2011; Brasileiro; Souza, 2019; Sousa; Hunger, 2019; Dias; Bisconsini, 2022; Paiva; Gadelha; Santos, 2024). Esse contexto pode estar associado ao fato dos estudantes perceberem a Educação Física como uma área esportivista, predominando o anseio e as demandas relacionadas ao futebol e ao futsal, como verificado no estudo de Paiva, Gadelha e Santos (2024). Além disso, a vergonha, a timidez e estar sob os olhares dos colegas de classe, podem ser fatores que justifiquem tal resistência. Para superar esses desafios iniciais, os professores



utilizam diferentes estratégias. Na declaração da professora P4, por exemplo, foi possível perceber que permite que os estudantes escolham os ritmos e visa aproveitar o repertório de movimento dos estudantes:

E daí da improvisação, dessa criação de movimentos e de repertório que eles têm “Ah, mas eu só sei jogar vôlei! Tá, e que movimento tu faz no vôlei? Ah, eu sei fazer isso aqui e a manchete.” Daí então botei que era tipo, era a manchete por um lado e o ataque pro outro. Daí sai junto e fica assim, daí formou o movimento (risos) porque é o teu repertório de movimento (P4).

No relato da professora P1 verificou-se que criar uma relação de confiança com os estudantes e iniciar com um tipo de dança que primeiro conquiste os meninos, como o hip hop, por exemplo, facilita esse processo de desenvolvimento do conteúdo. Para superar a resistência, a professora P5 procura negociar com os estudantes: “Eu tive de resistência um pouquinho na dança circular, aí eu botei uma pressão “Gente, serão só três aulas dessa, então bora lá aprender logo!”.

Os participantes do estudo de Maldonado e Bocchini (2014) adotaram estratégia semelhante diante da mesma situação de resistência, realizando acordos com os estudantes. Assim, relataram que depois de uma semana do tema abordado permitiam que durante uma semana os estudantes praticassem as atividades esportivas que mais gostassem.

Para o professor P3, dialogar sobre os preconceitos é uma das maneiras de minimizar a resistência dos alunos com a dança, principalmente quando se está tematizando o balé:

[...] o balé foi mais utilizado até como questão pra trabalhar o preconceito com a dança porque é onde a gente mais encontra os alunos falando que bailarino é homossexual. E aí eu falei “E daí o que que tem isso? Eles são dançarinos, eles são bailarinos, e não tem, se for ou se não for o que que tem? Tem gente que nem dança balé e é.” Então a gente não pode só ficar construindo isso na nossa cabeça, a gente tem que desconstruir tudo isso. [...] Eu explico todos os benefícios que o balé traz, além da coordenação motora, flexibilidade, então eu passo pra conversar com eles, principalmente os anos finais, uma parte mais científica pra que entendam que aquilo dali, aquele comportamento motor não afeta o comportamento pessoal, não vão se tornar menos homens ou menos mulheres porque estão dançando (P3).

Nesse contexto, a abordagem dos filmes *Menina de Ouro* (2004) e *Billy Elliot* (2000) pode auxiliar nas discussões e reflexões com os estudantes. No primeiro, destaca-se a resistência do treinador em ensinar boxe para uma mulher, como se o boxe fosse um contexto apenas para homens e, no segundo filme, há o preconceito com o personagem principal por ele optar pela prática do balé ao invés de um esporte de luta (Fu et al., 2022). Portanto, os dois filmes retratam aspectos relacionados às questões de gênero (Fu et al., 2022), como nos



trechos a seguir: “Balé? [...] Não para meninos. Meninos jogam futebol, lutam boxe, ou luta livre. Não essa frescura de balé” (Billy Elliot, 2000, 26 min. 43. seg.). “Não me chame de treinador, está perdendo seu tempo, já disse que não treino mulheres. [...] Não questione e tentarei me esquecer de que você é uma garota” (Menina de Ouro 2004, 11 min. 38 seg.).

O preconceito com a dança também foi investigado por Maldonado e Bocchini (2014), principalmente relacionado à opção sexual como se dançar demonstrasse quem é homossexual ou heterossexual. Diante deste cenário mencionaram “Tivemos que discutir sobre isso durante as aulas e esse assunto é sempre delicado e polêmico. Essas discussões tiveram pontos positivos e negativos, mas é sempre melhor propor o debate do que permanecer com uma opinião cristalizada de um assunto como esse” (Maldonado; Bocchini, 2014, p. 197).

Dessa forma, tal cenário pode ser superado por meio de momentos de discussões e reflexões com os estudantes (Alves *et al.*, 2015). Ademais, o professor P13 e as professoras P4 e P6 também revelaram em seus planejamentos espaço para “Discutir estereótipos e preconceitos relativos às danças de salão e demais práticas corporais e propor alternativas para sua superação”, trecho presente na BNCC (2018, p. 237) e no Currículo Josefense (2020, p. 402). Para combater os estereótipos e discriminações há necessidade de desenvolver práticas de conscientização, propor oportunidades iguais e encorajar os estudantes na experimentação dos diferentes conteúdos (Dourado *et al.*, 2024). No entanto, há alguns desafios, que na maioria das vezes, impedem a efetivação dos processos e diálogos que fundamentam gênero ou sexualidade na escola, possivelmente pela insegurança e falta de qualidade na formação docente ou na formação continuada (Maldonado, 2021).

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Com este estudo analisou-se o ensino das danças nas aulas de Educação Física Escolar de sete professores de Educação Física que atuam na Rede Municipal de Ensino de São José/SC no ensino fundamental. A implementação da dança por esses professores compreendeu diferentes estilos, sendo mais frequentes o samba, o forró e o hip hop. Com relação ao desenvolvimento das aulas de dança, os professores investigados utilizam vídeos, o *just dance*, invertem os papéis com os estudantes, realizam jogos de improvisação, proporcionam a condução compartilhada, utilizam slides e convidam profissionais da área.

As evidências das danças mencionadas pelos professores permitem identificar que a dimensão conceitual foi predominante, destacando aspectos relacionados à história, aos







aparatos e aos movimentos. Na dimensão procedimental buscaram propor momentos de experiências práticas na reprodução e produção de movimentos, e na dimensão atitudinal discutiram sobre questões relacionadas ao gênero, ao machismo, ao caráter e à colaboração.

Outro ponto que merece destaque é com relação a familiaridade dos professores participantes deste estudo com a dança, dos sete participantes, apenas três apresentavam experiências para além da formação inicial com esse conteúdo. Ainda assim, os demais buscaram implementar a dança, não apresentando resistência diante dela. Com relação aos estudantes, apesar da resistência diante da dança revelada pelos professores participantes desse estudo, isso não foi um empecilho que limitou a sua implementação e seu desenvolvimento nas aulas de Educação Física Escolar. Contudo, tal resistência norteou um novo caminho, no qual houve a necessidade de refletir e discutir sobre estereótipos e preconceitos, superando assim esses constrangimentos.

Nesse sentido, entende-se que a resistência dos estudantes permanecerá se os professores não discutirem com seus estudantes sobre essa temática. O diálogo é o melhor caminho para superar esse cenário e construir conexão significativa do estudante com a dança. Para futuros estudos indica-se a investigação da implementação da dança no ensino médio, bem como a análise da percepção dos estudantes diante desse conteúdo.

## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ALENCAR, Allana *et al.* Passos e descompassos: A dança nos currículos de formação inicial em educação física. **Pro-Posições**, v. 33, p. 1-25, 2021.

ALVES, Michelle Silva *et al.* O ensino da dança no ensino fundamental II e ensino médio da rede estadual de Recife-PE. **Pensar a prática**, v. 18, n. 2, p. 350-367, 2015.

ANDREOLI, Giuliano Souza. **Dança, gênero e sexualidade**: narrativas e performances. Curitiba, PR: Appris, 2019.

ARAÚJO, Marília Camargo; PRODÓCIMO, Elaine. Práticas pedagógicas do hip-hop nas aulas de educação física: uma revisão sistemática. **Movimento**, v. 28, p. 1-20, 2022.

BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo**. São Paulo: Edições 70, 2011.

BARROSO, André Luís *et al.* Objetivos, conteúdos, metodologia e avaliação. In: DARIDO, Suraya Cristina (Org.). **Educação física escolar**: compartilhando experiências. São Paulo: Phorte, 2011.





BEIJA, João Victor Cruz. **Danças urbanas nas aulas de educação física escolar**: entre a cultura juvenil e o cotidiano escolar. 2020. 182f. Dissertação (Mestrado em Educação Física). Universidade Federal da Paraíba, PB, 2020.

BIANCHETTI, Monique; ISSE, Silvane Fensterseifer. Funk na escola: corpo, cultura e movimento juvenil em pauta. **Kinesis**, v. 36, n. 3, p. 75-90, 2018.

BONETTO, Pedro Xavier Russo. **O samba na educação física escolar**: na batucada dos nossos tantãs. EMEF Olavo Pezzotti. São Paulo, SP, 2019.

BRASIL. Secretaria de Educação Básica. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília, DF: MEC, 2018.

BRASILEIRO, Livia Tenório; SOUZA, Ana Aparecida de Almeida. Saberes docentes de professoras de Educação Física sobre o conteúdo dança. **Motrivivência**, v. 31, n. 59, p. 1-18, 2019.

BUCHOLTZ, Mary. The politics of transcription. **Journal of pragmatics**, v. 32, n. 10, p. 1439-1465, 2000.

CARDOSO, Allana Alexandre; SILVA, Jaqueline da; SILVA, Rui Manoel Coelho Resende da. Corpos que dançam: a significação do corpo no dançar a dois. **Corpoconsciência**, v. 25, n. 1, p. 74-89, 2021.

CARVALHO, Monique Costa de et al. A importância da dança nas aulas de educação física: revisão sistemática. **Revista mackenzie de educação física e esporte**, v. 11, n. 2, p. 38-54, 2012.

COLL, César et al. **Os conteúdos na reforma**. Porto Alegre, RS: Artmed, 2000.

CRESWELL, John W. **Qualitative inquiry & research design**: choosing among five approaches. 3. ed. Thousand Oaks, USA: SAGE, 2013.

DALDRY, Stephen. **Billy Elliot**. Direção: Stephen Daldry. Universal Studios. Reino Unido. 2000. 1 DVD (111 min.).

DARIDO, Suraya Cristina. Os conteúdos da Educação Física escolar. In: DARIDO, Suraya Cristina; RANGEL, Irene Conceição (Orgs.). **Educação física na escola**. Rio de Janeiro: Guanabara Koogan, 2005.

DARIDO, Suraya Cristina et al. A educação física, a formação do cidadão e os Parâmetros Curriculares Nacionais. **Revista paulista de educação física**, v. 15, n. 1, p. 17-32, 2001.

DA ROSA, Marcelo Victor et al. "Porque eu gosto e principalmente funk, mas a professora não permite": uma análise da percepção de alunos/as em relação a dança na Educação Física escolar. **Educação online**, v. 15, n. 33, p. 26-46, 2020.





DIAS, Juliana Luzia; BISCONSINI, Camila Rinaldi. Possibilidade de tematização da dança na educação física cultural. **Temas em educação física escolar**, v. 7, n. 1, p. 1-15, 2022.

DENZIN, Norman Kent; LINCOLN, Yvonna Sessions. **O planejamento da pesquisa qualitativa: teorias e abordagens**. 2 ed. Porto Alegre, RS: Artmed, 2008.

DOURADO, Isabella Katrinny Araújo *et al.* O trato pedagógico sobre gênero nas aulas de educação física do ensino fundamental: uma revisão narrativa. **Educação física: fundamentos e práticas em pesquisa**, v. 1, p. 78-98, 2024.

EASTWOOD, Clint. **Menina de ouro**. Direção: Clint Eastwood. Warner Bros. Pictures. Estados Unidos. 2004. 1 DVD (132 min.).

FRANÇA, Silvana de; MORALES, Pedro Jorge Cortes. A dança na prática pedagógica dos docentes de Educação Física da rede municipal de ensino de Joinville. **Pensar a Prática**, v. 24, p. 1-22, 2021.

FU, Ho Shin *et al.* Filmes como estratégias para as aulas de educação física na escola. **Movimento**, v. 28, p. 1-17, 2022.

GOMES, Izaú Veras; MOREIRA, Eduardo Vinícius. "Por favor deixa eu passar": funk na educação física escolar. In.: NICÁCIO, Luiz Gustavo *et al.* **Formação na prática**, 2020. Disponível em: <[https://www.cp.ufmg.br/wp-content/uploads/2021/10/Livro-FORMACAO-NA-PRATICA\\_compressed.pdf#page=27](https://www.cp.ufmg.br/wp-content/uploads/2021/10/Livro-FORMACAO-NA-PRATICA_compressed.pdf#page=27)>. Acesso em: 07 out. 2025.

GULARTE, Priscila Fontes; FINOQUETO, Leila Cristiane Pinto. Danças populares brasileiras: trajetórias e experiências contribuindo para a formação docente. **Conexão UEPG**, v. 15, n. 2, p. 226-231, 2019.

JESUS, Glauber Bedini; GASPARI, Telma Cristiane. Atividades rítmicas e expressivas. In: DARIDO, Suraya Cristina (Org.). **Educação física escolar: compartilhando experiências**. São Paulo: Phorte, 2011.

LIMA, Eliaquim de Sousa; PINTO, Nilson Vieira. Gênero e dança na educação física escolar: trilhando experiências pedagógicas no ensino médio com o forró. **Temas em educação física escolar**, v. 9, n. 1, p. 1-22, 2024.

MALDONADO, Daniel Teixeira; BOCCHINI, Daniel. Educação física escolar e as três dimensões do conteúdo: tematizando as danças na escola pública. **Conexões**, v. 12, n. 1, p. 181-200, 2014.

MALDONADO, Daniel Teixeira. Por uma educação física escolar feminista. **Temas em educação física escolar**, v. 6, n. 1, p. 15-38, 2021.

OLIVEIRA, Ingrid Patrícia Barbosa de; BATISTA, Alison Pereira; MEDEIROS, Rosie Marie Nascimento de. Educação física e a linguagem do hip hop: um Diálogo possível na escola. **Conexões**, v. 12, n. 2, p. 166-189, 2014.



PAIVA, Thaliskey Souza de; GADELHA, Jhonatan Gomes; SANTOS, Angelita Pereira dos. Aspectos limitadores para o ensino da dança nas aulas de educação física. **Revista Contemporânea**, v. 4, n. 4, p. 1-32, 2024.

PERNA, Marco Antonio. **Samba de gafieira**: a história da dança de salão brasileira. S.l.: O autor, 2005.

ROCHA, Janaina; DOMENICH, Mirella; CASSEANO, Patrícia. **Hip hop**: a periferia grita. São Paulo: Fundação Perseu Abramo, 2001.

SÃO JOSÉ. Secretaria Municipal de Educação. **Currículo base da educação josefense**. Prefeitura Municipal de São José, São José, SC, 2020.

SILVA, Jaqueline da *et al.* O ensino da dança na educação física escolar: um relato de experiência fundamentado no ensino centrado no aprendiz. **Revista portuguesa de educação**, v. 35, n. 2, p. 148-166, 2022.

SOARES, Josias Góis; DAHLKE, Ana Paula; FRAGA, Alex Branco. Cultura hip-hop na educação física: um projeto de educação antirracista com estudantes que não se autodeclaravam negros/as. **Retratos da escola**, v. 18, n. 40, p. 261-279, 2024.

SOUSA, Nilza Coqueiro Pires; HUNGER, Dagmar Aparecida Cynthia França. Ensino da dança na escola: enfrentamentos e barreiras a transpor. **Educación física y ciencia**, v. 21, n. 1, p. 1-20, 2019.

SOUSA, Romerito da Silva; REIS, Deyse Almeida. A dança como recurso no ensino da educação física escolar: uma análise da literatura. **Humanidades & inovação**, v. 8, n. 38, p. 141-152, 2021.

SOUZA, Alberto Carlos. A origem do samba no brasil. In: SOUZA, Alberto Carlos de. **Humanidades e ciências sociais uma análise institucional**. Rio Branco, AC: Stricto sensu, 2021.

SPARKES, Andrew C.; SMITH, Brett. **Qualitative research methods in sport, exercise and health**: from process to product. London, England: Routledge, 2014.

UNESCO. North Western Counties Physical Education Association *et al.* **World-wide survey of school physical education**. Paris, France: UNESCO, 2014.

XAVIER, Fernanda; ALMEIDA, Felipe Quintão; GOMES, Ivan. A relação do funk com a cultura escolar: entre dilemas e tensões. **Pensar a prática**, Goiânia, v. 21, n. 3, p. 540-551, 2018.

ZABALA, Antoni. **A prática educativa**: como ensinar. Porto Alegre, RS: Artmed, 1998.

ZANOTTO, Luana; BARBOSA, Luis Felipe. O hip hop na educação física: um contexto de planejamento interdisciplinar. **Corpoconsciência**, v. 23, n. 2, p. 37-48, 2019.

**Dados da primeira autora:**

Email: jaqueline\_s91@yahoo.com

Endereço: Rua Guaratinguetá, 1438, Jardim Iririú, Joinville, SC, CEP: 89224-036, Brasil.

Recebido em: 29/01/2025

Aprovado em: 13/10/2025

**Como citar este artigo:**

SILVA, Jaqueline da *et al.* O ensino da dança nas aulas de educação física escolar: um olhar sobre as dimensões do conteúdo. **Corpoconsciência**, v. 29, e19072, p. 1-20, 2025.