



**PRIMEIRAS VIVÊNCIAS COM AS DANÇAS:  
AS PERCEPÇÕES DE ESTUDANTES DE EDUCAÇÃO FÍSICA**

**FIRST EXPERIENCES WITH DANCE:  
THE PERCEPTIONS OF PHYSICAL EDUCATION STUDENTS**

**PRIMERAS EXPERIENCIAS CON LA DANZA:  
LAS PERCEPCIONES DE LOS ESTUDIANTES DE EDUCACIÓN FÍSICA**

**Joice Gottardo de Jesus**

<https://orcid.org/0009-0006-5954-029X> 


<http://lattes.cnpq.br/4510232700158105> 

Universidade Federal do Espírito Santo (Vitória, ES – Brasil)

joice.gottardo10@gmail.com

**Erineusa Maria da Silva**


<https://orcid.org/0000-0002-8736-6739> 


<http://lattes.cnpq.br/0169716321962324> 

Universidade Federal do Espírito Santo (Vitória, ES – Brasil)

erineusams@yahoo.com.br

**Leandro Teófilo de Brito**


<https://orcid.org/0000-0002-9123-5280> 


<http://lattes.cnpq.br/9674382999196554> 

Universidade Federal do Rio de Janeiro (Rio de Janeiro, RJ – Brasil)

teofilo.leandro@eefd.ufrj.br

**Maurício Santos Oliveira**

<https://orcid.org/0000-0002-4779-0092> 

<http://lattes.cnpq.br/4786947482425420> 

Universidade Federal do Espírito Santo (Vitória, ES – Brasil)

mauricio.s.oliveira@ufes.br

**Resumo**

Este artigo explora as percepções do primeiro contato com as danças, com foco em estudantes do curso de licenciatura em Educação Física. Trata-se de uma pesquisa qualitativa, embasada nos estudos socioculturais da Educação Física, com ênfase nas danças. A pesquisa foi realizada por meio de um estudo de caso na disciplina Conhecimento e Metodologia do Ensino da Dança, componente curricular do curso de licenciatura da Universidade Federal do Espírito Santo. Os dados foram produzidos por meio de entrevistas semiestruturadas, e a análise foi conduzida segundo a técnica de Análise de Conteúdo. Os resultados indicam que as primeiras experiências dos/as estudantes com as danças ocorreram em contextos e formas diversas. As Unidades de Registro emergentes foram: redes sociais; família; amigos/as; educação formal; escola/academia de dança; festas; formação inicial; projeto social; contexto religioso. Dentre essas, a escola foi a Unidade de Registro mais mencionada pelos/as entrevistados/as. No entanto, notamos que ainda existem desafios para sua inclusão eficaz no currículo da Educação Física escolar.

**Palavras chaves:** Dança; Educação Física; Formação Inicial.

**Abstract**

This article explores perceptions of the first contact with dance, focusing on students in the Physical Education undergraduate program. It is a qualitative study grounded in the sociocultural studies of Physical Education, with an emphasis on dance. The research was conducted through a case study in the "Knowledge and Methodology of



Dance Teaching" course, a curricular component of the Physical Education undergraduate program at the Federal University of Espírito Santo. Data were collected through semi-structured interviews and analyzed using Content Analysis. The results indicate that students' first experiences with dance occurred in diverse contexts and forms. The emerging Recording Units were: social media; family; friends; formal education; school/dance academy; parties; initial teacher training; social projects; and religious contexts. Among these, the school was the most frequently mentioned Recording Unit by the interviewees. However, we observed that challenges still persist regarding the effective inclusion of dance in the school Physical Education curriculum.

**Keywords:** Dance; Physical Education; Initial Teacher Education.

### Resumen

Este artículo explora las percepciones del primer contacto con las danzas, con énfasis en estudiantes del programa de licenciatura en Educación Física. Se trata de una investigación cualitativa, basada en los estudios socioculturales de la Educación Física, con enfoque en la danza. La investigación se realizó mediante un estudio de caso en la asignatura "Conocimiento y Metodología de la Enseñanza de la Danza", un componente curricular del programa de licenciatura en Educación Física de la Universidad Federal de Espírito Santo. Los datos fueron recolectados mediante entrevistas semiestructuradas y analizados utilizando la técnica de Análisis de Contenido. Los resultados indican que las primeras experiencias de los estudiantes con la danza ocurrieron en contextos y formas diversas. Las Unidades de Registro emergentes fueron: redes sociales; familia; amigo; educación formal; escuela/academia de danza; fiestas; formación inicial; proyecto social; y contexto religioso. De estas, la escuela fue la Unidad de Registro más mencionada por los/las entrevistados/as. Sin embargo, se observa que aún existen desafíos para su inclusión efectiva en el currículo de la Educación Física escolar.

**Palabras-claves:** Danza; Educación Física; Formación Inicial.

## INTRODUÇÃO

Nos primeiros passos desajeitados de uma criança ou na súbita inspiração de um/a adulto/a, o encontro com a dança pode marcar o início de uma jornada pessoal e bastante diversificada que pode ser boa ou ruim. As danças são expressões multifacetadas que são produzidas e se produzem nas interações sociais e com o mundo, que podem atravessar a vida das pessoas de maneiras tão diversas quanto suas próprias histórias. Brasileiro (2009) afirma que as danças se fazem presentes ao longo das nossas vidas em diferentes momentos e de formas variadas. Dançamos de tudo um pouco, em diversos lugares, como: na rua, na escola, nos clubes e entre outros espaços, onde existe um leque grande de possibilidades dançantes. Inclusive, dançamos estilos que sequer tem nome, quando fazemos movimentos improvisados, pois as significações postas nas danças são diversas, e elas podem surgir nas brincadeiras, nos jogos, nas experimentações, enfim são muitas as significações possíveis.

Durante muito tempo, a história das danças foi contada no singular, a partir da perspectiva padrão: a eurocêntrica. Ocorre que outras culturas não europeias também constituíram suas culturas de dança, não raro invisibilizadas ao longo da história dos povos. Diante disso, torna-se fundamental que ao falarmos de dança, usemos o termo no plural, visibilizando a sua pluralidade. Exemplo dessa padronização é o balé que, na maioria das vezes, foi considerado a base de todas as danças e isso contribuiu para a criação de uma classificação sobre os modos de se fazer e pensar as danças. Infelizmente, concepções sobre as danças





baseadas em um conteúdo colonialista e dominador deixou vestígios nos estudos sobre as danças até os dias de hoje (Oliveira, 2024). Oliveira (2022) afirma que o processo educacional vinculado ao ensino da história da dança, muitas vezes, reproduz práticas hegemônicas que consolidam o entendimento da história a partir de uma narrativa branca e dominante.

A predominância da visão eurocêntrica, consolidada por uma narrativa que privilegia o balé como base das danças, resultou na invisibilização de conhecimentos de ascendência indígena e africana, matrizes de formação do povo brasileiro. Esse enfoque único, muitas vezes reforçado nos processos educacionais, acaba por naturalizar e homogeneizar a dança popular, ignorando sua complexidade e os elementos culturais e sociais que a constituem (Oliveira, 2022). Diante de tal equívoco, é importante ressaltar que as danças populares não se desenvolvem de forma autônoma, mas, sim, a partir das relações versáteis estabelecidas no cotidiano com as migrações, os meios de comunicação e midiáticos, elementos que não podem ser desconsiderados quando conceituamos as danças (Oliveira, 2024).

Assim, podemos compreender que as danças, em todas as suas formas e origens, são expressões das diferentes identidades e culturas humanas. Cada movimento, ritmo e estilo carrega consigo uma história rica, que reflete as experiências e os sentimentos das pessoas ao longo do tempo. É uma arte que pode ultrapassar fronteiras e mobilizar pessoas de todas as partes do mundo. Diante disso, as danças podem ser compreendidas como movimentações elaboradas que representam diferentes culturas de determinadas sociedades. E, ao longo das décadas, as pessoas como seres sociais estabeleceram um contato direto entre suas danças e as representações sociais, ao apropriarem-se dessa forma de expressão para representar aspectos da cultura, e manifestar hábitos e costumes (Medina *et al.*, 2008).

Segundo Dantas (2020), existem muitas definições e conceituações das danças baseadas na ideia de que elas são compostas por movimentos e gestos corporais executados pelas pessoas que dançam. Uma das especificidades que diferenciam as danças dos demais comportamentos motores humanos é o fato de que os movimentos transformados em gestos de dança adquirem características extraordinárias. Nas danças, os aspectos espaciais, temporais, ritmos, dinâmicos e a própria movimentação do corpo tornam-se diferentes, ou seja, exigem-se novas posturas e atitudes para que os movimentos se tornem dança. Podemos citar como exemplo uma simples caminhada que, ao ser incorporada na dança, transforma-se



a serviço da coreografia e assume particularidades desta, os passos realizados tornam-se por si só importantes (Dantas, 2020).

Segundo Lindner e Rossini (2013), as danças são fontes de expressões que utilizam movimentos corporais como linguagem que podem comunicar necessidades e sentimentos. O corpo experimenta e percebe-se por meio do movimento. Portanto, dançar pode ser uma possibilidade de externalizar imagens internalizadas e de revelar aquilo que está oculto por meio do movimento. Saraiva *et al.* (2005) afirma que as danças possibilitam a materialização da sensibilidade humana e ampliam a capacidade expressiva.

Nessa direção, dançar é uma das formas de expressão que transcende fronteiras culturais, temporais e regionais e emerge como linguagem corporal na humanidade (Lindner; Rossini, 2013). Desde as escolas de danças mais tradicionais até as ruas, há inúmeros lugares onde as danças acontecem. Corroboramos Lindner e Rossini (2013) que as danças são linguagens corporais que expressam significados e que permitem aos indivíduos demonstrarem suas intenções, dizer o que, muitas vezes, é difícil de expressar em palavras. Sendo assim, as pessoas “leem” e “escrevem” as danças a partir de perspectivas e experiências corporais, que possibilitam inúmeras leituras de movimento que são realizadas de acordo com as vivências e experiências motoras das pessoas (Lindner; Rossini, 2013).

As pessoas podem aprender a dançar em diversos ambientes, dependendo de seus interesses, estilos de dança e níveis de experiência. Cada lugar oferece uma oportunidade única para explorar as danças, seja como um *hobby*, forma de exercício, ou até mesmo como carreira profissional. Existe um universo de possibilidade, podemos citar: as escolas de dança, academias de ginásticas, aulas particulares, workshops, festivais, no meio virtual, eventos culturais, enfim são muitas as possibilidades de se aprender a dançar.

As danças também são entretenimento e, nos últimos anos, elas se constituíram na internet como um fenômeno de expressão que não se limita apenas a movimentos físicos, mas também promovem a criatividade, a colaboração e a disseminação rápida de tendências das plataformas digitais. Araújo e Oliveira (2020) afirmam que o mundo digital influencia nosso conceito de experiências e essas direcionam nosso olhar sobre o mundo. Portanto, ao pensar as experiências corporais e as práticas educativas em dança atualmente, é indispensável reconhecer que as pessoas nascidas na era digital naturalizam dispositivos tecnológicos e aquilo que suas ferramentas proporcionam.



Considerando a presença expressiva das danças em diversos espaços, a escola assume um papel fundamental ao oferecer oportunidades de reflexão, vivência e aprendizado sistematizado sobre essa expressão corporal. As danças, enquanto práticas corporais ocupam um espaço importante no campo da Educação Física, especialmente no que diz respeito à formação de professores/as. No entanto, apesar de sua presença nas diretrizes curriculares e de sua relevância sociocultural, ainda se observa uma lacuna entre o que é proposto teoricamente e o que é efetivamente praticado nas escolas. É importante destacar que nem todas as pessoas têm a oportunidade de aprender a dançar na escola, especialmente durante as aulas de Educação Física.

Nesse sentido, as primeiras experiências com as danças — sejam elas vivenciadas dentro ou fora do ambiente escolar — podem ter um papel determinante na forma como os/as estudantes de licenciatura constroem seus saberes e atitudes em relação a esse conteúdo. A maneira como essas vivências são lembradas e ressignificadas durante a formação docente pode influenciar diretamente a forma como esses/as futuros/as profissionais planejam e executam propostas pedagógicas envolvendo a dança na Educação Física escolar (Brasileiro, 2009). Sendo assim, o problema de pesquisa que orienta este estudo foi: Quais são as percepções dos/as estudantes de licenciatura em Educação Física sobre suas primeiras experiências com a dança, e de que forma essas vivências influenciam suas práticas e compreensões atuais sobre as danças?

Diante de todas essas possibilidades de contato com as danças, este artigo objetivou explorar as percepções do primeiro contato com as danças, com enfoque em estudantes do curso de licenciatura em Educação Física. Para isso, por meio de um estudo de caso, mergulhamos nas memórias individuais desses estudantes da Universidade Federal do Espírito Santo, em busca de revelar as suas percepções desse contato inicial.

Partimos do pressuposto de que as danças são manifestações de direitos dos povos, que representam os símbolos e significados da maneira de viver dos grupos sociais. Contudo, existem barreiras que podem ser inibidoras do processo de sua democratização. E, em determinados casos, algumas pessoas têm essas experiências roubadas quando são impedidas de desfrutar das diferentes sensações das danças (Medina *et al.*, 2008). E, embora as danças estejam presentes em tantos lugares, para muitas pessoas essas experiências ainda têm sido negadas, principalmente quando falamos da oportunidade de aprender alguma dança em um contexto de ensino-aprendizagem e de forma sistematizada. Isso é perceptível





nos cursos de Educação Física, pois muitos/as dos/as estudantes do curso de Educação Física tem contato tardio com as danças e apenas as vivenciaram em um contexto de ensino-aprendizagem na formação inicial (Miranda; Ehrenberg, 2017).

Um dos motivos que pode causar o distanciamento do hábito do convívio da dança é um condicionamento que as estruturas sociais dominantes estabelecem às diferentes classes sociais. Ademais, alguns estereótipos contribuem para crenças equivocadas de que existe dança do homem, a dança da mulher, a dança da criança, a dança do velho, a dança do pobre e a dança do rico (Medina *et al.*, 2008). Aludimos que a maior parte das danças institucionalizadas são oferecidas em academias de dança, esse também pode ser um dos motivos pelos quais as danças não estejam no alcance da maioria da população (Saraiva, 2005).

## METODOLOGIA

Fundamentados em Gerhardt e Silveira (2009), informamos que a pesquisa adotou uma abordagem qualitativa que prima por investigar os fenômenos que não podem ser reduzidos apenas a uma representatividade numérica, pois requerem que o seu caráter subjetivo seja analisado por meio do aprofundamento da compreensão e da explicação da dinâmica das relações sociais. Quanto aos procedimentos da pesquisa, seguimos três etapas, conforme explicitada por Nibett e Watt (1978), sendo: exploratória ou de definição dos focos de estudo; produção de dados ou delimitação do estudo; e fase de análise sistemática dos dados.

Na fase exploratória, definimos as unidades de análise e as questões iniciais. Ademais, também estabelecemos os contatos iniciais para entrada em campo, a fim de localizar os participantes e estabelecer com mais precisão os procedimentos e instrumentos da produção de dados. Em sequência, houve a delimitação dos focos da investigação. Uma vez delimitados os elementos-chaves e os contornos aproximados do estudo, foi realizada a produção sistemática dos dados, a partir da utilização de variadas fontes e instrumentos (André, 2013), sendo: observação direta participante e entrevistas. Neste artigo em questão, privilegiamos os dados obtidos com as entrevistas. Compete mencionar que os dados, aqui apresentados, compõem uma dissertação de mestrado *stricto sensu*.

Do ponto de vista teórico-metodológico, este trabalho se apoia nas perspectivas dos estudos socioculturais da dança e educação física. Inicialmente, foi realizada uma revisão bibliográfica, por meio de artigos que já estão disponíveis e que são decorrentes de pesquisas





anteriores, ou seja, que possuem dados ou categorias teóricas já trabalhadas por outros pesquisadores/as e devidamente registrados, conforme nos indica Severino (2007).

A entrevista, realizada no início do semestre, foi direcionada aos/às estudantes do curso de Licenciatura Educação Física do Centro de Educação Física e Desportos da Ufes. A escolha dos/as participantes foi feita a partir da participação voluntária de estudantes matriculados/as no componente curricular Conhecimentos de Metodologia do Ensino da Dança. Ao todo, 29 pessoas com idade entre 19 a 52 anos foram entrevistadas. Para obter o consentimento dos/as participantes, no início da entrevista todos/as assinaram um termo de consentimento livre e esclarecido. Ademais, a fim de preservar a identidade dos/as participantes, optamos por utilizar nomes fictícios.

No desenrolar da pesquisa, os/as respondentes foram questionados/as e incentivados/as a se expressar, a fim de que estes/as não respondessem apenas sim e não para as perguntas (André, 2013). Por isso, Triviños (1987) destaca que o roteiro das entrevistas semiestruturadas serve como um instrumento de apoio, o qual permite que novos questionamentos possam ser efetuados durante o procedimento.

Os dados das entrevistas foram analisados segundo a prerrogativa da Análise de Conteúdo proposta por Bardin (2011). Dentro dos conjuntos de técnicas da análise de conteúdo, objetivamos por uma análise categorial que consiste em um desmembramento do texto em unidades ou categorias segundo reagrupamento pelas semelhanças de seus sentidos (Bardin, 2011).

Entre as diferentes possibilidades de categorização, optamos pela análise temática. Bardin (2011, p. 135) aponta que fazer uma análise temática “[...] consiste em descobrir os núcleos de sentido que compõem a comunicação e cuja presença ou frequência de aparição pode significar alguma coisa para o objetivo analítico escolhido”. Os resultados obtidos com esse procedimento permitiram a construção de quadros, a fim de revelar as informações fornecidas pela análise facilitando a inferência e a interpretação (Bardin, 2011).

Para o desenvolvimento dessa abordagem de análise, Bardin (2011) aponta três pólos cronológicos: pré-análise; exploração do material; e tratamento dos resultados, inferência e interpretação. Na pré-análise ocorre a organização do material com o objetivo de tornar operacionais e sistematizadas as ideias iniciais, o que permitirá conduzir um esquema preciso do desenvolvimento das operações sucessivas (Bardin, 2011). De acordo com Bardin





(2011), nessa etapa o/a pesquisador/a estabelece o primeiro contato com os documentos analisados e traça suas primeiras impressões sobre as informações coletadas.

Tendo como base os procedimentos anteriormente, a exploração do material que consiste no segundo estágio ocorreu essencialmente por operações de codificação, decomposição ou enumeração dos dados. A codificação corresponde ao processo de transformação dos dados brutos do texto por recorte, enumeração e agregação em unidades, que permitiram esclarecer, de modo exato, as características pertinentes do conteúdo (Bardin, 2011).

Concluindo as etapas cronológicas propostas por Bardin (2011), o terceiro estágio consistiu no tratamento dos resultados brutos para que se tornassem significativos e válidos. Com esses resultados, o/a analista pode então propor inferências para encontrar as causas ou os antecedentes da mensagem e os seus efeitos.

Por fim, ressaltamos que o projeto foi submetido à apreciação do Comitê de Ética em Pesquisa da Ufes e logrou parecer favorável à sua realização.

## RESULTADOS

A partir da temática apresentada, o presente trabalho teve a intenção de expor como se deu o contato inicial dos/as estudantes do curso de educação física com as danças. Os dados obtidos, por meio das entrevistas, demonstraram uma variedade de lugares possíveis onde os/as participantes da pesquisa tiveram seu primeiro contato com as danças. A partir dos dados produzidos, identificamos as seguintes Unidades de Registro: redes sociais, família, amigos/as, educação formal, escola de dança, festas, academia, formação inicial, projeto social, casa e contexto religioso.

**Quadro 1** – Categoria: percepção de contato inicial com a dança.

UNIDADE DE REGISTRO	COLABORADORES
Redes sociais	E1
Família	E2; E3; E4; E5
Amigos/as	E4
Educação Formal	E2; E3; E6; E7; E9; E10; E11; E12; E13; E14; E15; E16; E19; E22
Escola/Academia de Dança	E6; E9; E21
Festas	E7; E8; E16; E19; E21
Formação Inicial	E23; E24; E5; E25
Projeto Social	E19; E26
Contexto religioso	E16; E27

**Fonte:** construção dos autores.







Compete mencionar, como observado no Quadro 1, que os/as participantes da pesquisa tinham a liberdade de mencionar mais de uma forma de contato com as danças, o que permitiu uma exploração mais ampla das suas experiências e envolvimento. Dessa forma, ao relatar mais de uma interação ou prática, esses passaram a ser classificados em mais de uma Unidade de Registro, o que enriqueceu a análise com uma variedade de perspectivas. Essa flexibilidade de categorização possibilitou uma compreensão mais profunda e abrangente das diferentes maneiras pelas quais os indivíduos se relacionaram com a dança, indo além de uma única forma de envolvimento e refletindo a diversidade de vivências no contexto estudado.

Os dados produzidos, também revelaram que algumas pessoas tiveram o contato inicial com as danças desde crianças, enquanto outras tiveram esse contato tardiamente apenas na formação inicial em Educação Física. Observamos, também, que cada lugar promoveu as danças de maneiras diferentes, fazendo com que as experiências iniciais que as pessoas tiveram com as danças fossem distintas. Vale ressaltar que a maioria dos/as participantes teve contato com as danças na educação formal.

Nas entrevistas, o modo como as danças foram trabalhadas na educação formal, por exemplo, se diferenciou bastante de como as danças foram abordadas nas academias de danças. Apesar de ambos os espaços promoverem o contato com as danças, percebemos que nem sempre esse se deu de uma forma pedagógica em um contexto de ensino aprendizagem. Houve também experiências iniciais com as danças de forma espontânea na família, em festas ou com os/as amigos/as.

Para aprofundar a compreensão dos dados obtidos, na sequência do texto os resultados serão analisados com base em suas respectivas Unidades de Registro. Essa estrutura de análise permitiu identificar e interpretar os padrões e relações que emergiram durante a pesquisa, possibilitando uma visão detalhada e contextualizada dos elementos observados. A categorização em Unidades de Registro facilitou, assim, uma análise sistemática e alinhada aos objetivos do estudo, proporcionando uma leitura precisa e fundamentada dos resultados.



## DISCUSSÃO

### Redes Sociais

Atualmente, as redes sociais exercem grande influência na vida das pessoas, tendo um impacto significativo principalmente para os/as adolescentes, já que os recursos disponibilizados promovem muitas interações sociais (Lisboa *et al.*, 2018). No que se refere à Unidade de Registro 'Redes Sociais', verificamos que, nos últimos anos, essas plataformas se tornaram ferramentas poderosas para a disseminação de diversas formas de expressão cultural, incluindo as danças. No entanto, apenas uma participante mencionou essa categoria em sua resposta. Esta revelou que começou a dançar influenciada pelas danças do *Tiktok*.

A minha experiência com a dança é bem básica, porque no ramo familiar, a gente não costuma muito dançar, só basicamente em festas. Mas, é aquela coisa que não é muito formal. Mas, agora com o Tiktok e por influência da minha irmã também, que dança muito no Tiktok (E1/Mulher cis).

O relato de E1 revela uma experiência com a dança restrita a contextos informais e familiares, principalmente em festas, sem uma vivência sistematizada. Em contrapartida, destaca-se a influência das redes sociais, especialmente do TikTok, como um novo espaço de aproximação com as danças, permitindo socialização, aprendizado e expressão corporal, especialmente entre os jovens, mesmo fora dos ambientes educacionais formais.

Segundo Chies e Rebs (2021), o TikTok se popularizou no Brasil, principalmente durante o distanciamento social provocado pela pandemia do Covid-19. Nesse período, as interações sociais tornaram-se majoritariamente virtuais e as redes sociais passaram a exercer um papel central nesse processo. O TikTok se destacou como um dos principais espaços de conexão, especialmente por meio das danças virtuais, criadas como forma de entretenimento (Chies; Rebs, 2021). Complementando essa análise, Araújo e Oliveira (2020) observam que a plataforma, conhecida por seus vídeos curtos e dinâmicos, já apresentava um crescimento exponencial desde 2018 e, em 2019, consolidou sua popularidade no Brasil, o que contribuiu para seu papel relevante durante a pandemia.

A partir desse cenário de popularização e acessibilidade, é possível compreender que o TikTok não apenas serviu como um meio de lazer durante a pandemia, mas também passou a ser uma ferramenta significativa na criação de conteúdos audiovisuais. Segundo Chies e Rebs (2021), as motivações para o uso do TikTok na produção de conteúdos audiovisuais, especialmente as danças virtuais, vão além das dinâmicas sociais típicas das redes *online*. Os



autores afirmam que existem três fatores principais que podem influenciar esse uso: a interface intuitiva da plataforma, que facilita: a criação de danças no ambiente virtual de forma individual; a possibilidade de criação autônoma; e o contexto de distanciamento social, que intensificou a busca por interações no ambiente virtual como forma de manter vínculos sociais.

As motivações para dançar por meio do TikTok também podem estar diretamente relacionadas à facilidade de acesso, à liberdade criativa e ao desejo de interação social em um ambiente virtual dinâmico. Segundo Araújo e Oliveira (2020), o TikTok ampliou significativamente o acesso às danças, permitindo que qualquer pessoa com um celular e internet possa assistir ou publicar performances, mesmo sem formação prévia em escolas ou academias. A plataforma não se restringe a um estilo específico, apresentando um repertório de movimentos diversos, resultantes da fusão entre referências tradicionais, urbanas e gestos do cotidiano de diferentes culturas. Os autores ressaltam ainda que as chamadas “dancinhas do TikTok” envolvem experiências corporais híbridas e complexas, constituindo uma rede de criação, apreciação e aprendizagem que exemplifica as novas formas de existência nas relações entre corpo e tecnologia.

Apesar de toda essa perspectiva indicada por Araújo e Oliveira (2020), é importante problematizar de qual democratização falam. É importante salientar que o TikTok é promovido como uma plataforma onde qualquer pessoa pode criar e viralizar conteúdos. No entanto, algoritmos e dinâmicas sociais favorecem criadores/as que seguem padrões de danças e que, muitas vezes, possuem maior poder aquisitivo ou já têm uma base de seguidores consolidada. Isso limita a verdadeira representatividade.

### **Família e Amigos/as**

No que se refere a Unidade de Registro “Família e Amigos/as”, agrupamos as respostas dos/as participantes referentes ao contato inicial com as danças no âmbito familiar. As danças, assim como os diversos fenômenos ideológicos, constituem-se nas interações sociais. As experiências sociais e culturais não são coisas separadas, pois as histórias das pessoas e suas vivências só se constituem pelos seus atos de interação social (Brasileiro, 2009). Muitas pessoas têm o primeiro contato com as danças no âmbito familiar, ao dançar com a mãe, com o pai, irmãos, irmãs, entre outros familiares. Com base nas entrevistas, percebemos que alguns/as dos/as entrevistados/as tiveram suas primeiras experiências com a dança, em casa, com a família ou amigos/as.





[...] eu, em casa, comecei a fazer dança do ventre com a minha mãe [...] (E2/Mulher cis).

[...] a dança foi sempre muito presente na minha família (...). Na minha família, por parte de pai, eles são muito do samba, do pagode. Então, esse é o ritmo que prevalece neles, tanto que quando eu era mais nova eu participava de um grupo de dança, chamava Zumzumê. Lá na época, minha tia participava e, eu ia lá com ela, porque sempre em churrasco de família meus tios tocam e cantam samba, pagode e todo mundo dança. Já por parte de mãe, a gente sempre coloca caixa de som, e sempre são músicas mais antigas. “A turma do tchan”, essas coisas assim e sempre dança [...] (E3/Mulher cis).

[...] Eu sempre vivi em um ambiente que houve dança, mas eu não participava diretamente. Eu mais olhava de fora. Então, eu tive uma criação muito com as minhas irmãs mais novas e elas sempre gostavam de filme, de musical, de desenhos que têm músicas. [...] as minhas irmãs tinham as coreografias e a gente brincava com isso [...] (E5/Homem cis).

A partir das respostas dos/as entrevistados/as, percebemos que a família e amigos/as promoveram interações sociais significativas. Ao dançar em família ou com amigos/as, criou-se momentos de diversão e interação. Participar de uma dança em grupo, seja em festas de família ou com os/as amigos/as, ajuda a fortalecer os laços afetivos e a criar memórias compartilhadas. A família é considerada uma agente social fundamental no desenvolvimento dos/as adolescentes, pois contribui para que eles/as adquiram diversas habilidades, bem como apontam crenças que podem moldar atitudes e comportamentos importantes para a prática de atividades físicas. Sob essa ótica, os pais, mães e responsáveis podem desempenhar um papel de grande influência social sobre essa prática, já que integram o núcleo central da família (Lisboa *et al.*, 2018).

À medida que se desenvolvem, as relações entre os pares se tornam cada vez mais significativas, juntamente com os laços familiares. Muitas crianças com idades próximas, que fazem parte da mesma escola ou vizinhança, continuarão apenas como colegas ou conhecidas. Algumas, no entanto, se tornarão amigas. A natureza e o conteúdo dessas amizades mudarão com o tempo. No entanto, as amizades sempre terão um caráter espontâneo e uma liberdade que não se encontra na relação familiar. A amizade é um tipo de vínculo com características específicas (Pereira; Garcia, 2011). Um dos/as entrevistados citou que aprendeu a dançar em casa com familiares e amigos/as:

[...] em casa, com meus familiares e amigos, eu tive muito contato. Mas, com mais assim, funk, pagode, mais voltado para esses gêneros musicais [...] (E4/Mulher cis).



Aprender a dançar por influência dos/as amigos/as, também pode ser uma experiência motivadora. As relações de amizade influenciam bastante na prática da dança, pois os/as adolescentes também costumam passar muito tempo com seus pares, uma vez que compartilham ambientes em comum, como escolas e clubes. Assim, é natural que eles/as tenham uma tendência a reproduzir os comportamentos de seus/as amigos/as (Lisboa *et al.*, 2018).

O ato de aprender a dançar no ambiente familiar ou com os/as amigos/as ocorre por meio de uma aprendizagem informal, sendo extremamente valiosa, pois permite que as danças sejam vivenciadas de forma autêntica e espontânea. Ao dançar em casa, as pessoas podem desenvolver um estilo próprio e um senso de confiança e liberdade, se houver segurança nesse ambiente familiar. Ademais, essa prática também democratiza o acesso à dança, tornando-a uma expressão cotidiana acessível a qualquer um/a, sem a necessidade de recursos financeiros ou deslocamentos, preservando as tradições familiares e culturais no ato de dançar.

## Educação Formal

No que se refere a Unidade de Registro “Educação Formal”, percebemos que a maioria dos/as entrevistados/as tiveram o primeiro contato com as danças no âmbito escolar. Sendo a escola um dos primeiros lugares onde as relações sociais acontecem. É lá que a maioria das pessoas começam a expandir, desde crianças, os seus grupos sociais e as suas interações interpessoais. Assim como outras práticas corporais, as danças exercem a função da comunicação e apoiam a função socializadora que a escola possui (Valle; Zancan 2023).

No contexto escolar, a dança é um conteúdo desenvolvido tanto pela área da Educação Física quanto pela Arte. Entretanto, a dança ainda está passando por um processo de valorização, visto que nem sempre ocupa espaço diante dos demais conteúdos escolares (Souza *et al.*, 2014). Segundo Ugaya (2011), os processos educacionais formais supervalorizam os saberes técnico-científicos que tem como foco da aprendizagem, o desenvolvimento de habilidades que atendam as necessidades mercadológicas. E, assim, as manifestações expressivas e criativas são colocadas em segundo plano, e, em alguns casos, até banidas completamente da formação. Na nossa sociedade atual, o poder hegemônico dita quais são os saberes necessários para determinado grupo social e quais não são, essa realidade se reflete também nos currículos escolares (Ugaya, 2011).





A forma como as danças são trabalhadas na escola é muito diferente daquelas que são ministradas nos cursos livres dessa prática. Geralmente as danças ministradas em cursos livres são tipos específicos de danças, como: o balé, o jazz, as danças de salão, as danças urbanas, dentre outras. Na escola, o/a professor/a tem o compromisso de abordar variados estilos, por isso é fundamental que sejam trabalhados um grande repertório de movimentos corporais, que podem ser de modalidades diferentes ou dança livre (Valle; Zancan, 2023). Com referência às danças estarem contempladas na escola, as respostas foram diversas:

[...] na minha vida escolar, eu também participei muito de dança (E3/Mulher cis).

[...] as danças na escola (E6/Mulher cis).

[...] aula de dança em escola (...)” (E22/Mulher cis).

[...] foi na escola. Eu estudava em uma escola em tempo integral, era uma escola pública, e eu comecei a ter oficinas de frevo, mas foi uma coisa muito rápida (E2/Mulher cis).

Bom, minha experiência com a dança é através do espaço escolar, sou de Pernambuco. Então, lá tem muita cultura de São João. E, no Carnaval, eu tive que fazer muitos trabalhos sobre dança, seja frevo ou forró. No São João, algumas danças para o final do ano, mas, principalmente, o forró (E12/Homem cis).

Verificamos que as danças estavam presentes na escola de maneiras distintas, sendo: projetos de dança no contraturno, aulas de Educação Física e de artes, apresentações em datas comemorativas (dia dos pais, dia das mães), festas juninas e oficinas. A experiência com as danças como conteúdo da Educação Física, quase não foi mencionada pelos/as entrevistados/as. Brasileiro (2009) ressalta que as danças estão presentes nas escolas, mas nem sempre estão presentes como componente curricular. A partir do que alguns/as dos/as entrevistados/as relataram, identificamos isso:

[...] Bom, a dança inicialmente eu aprendi nas aulas de educação física quando tinha apresentação de festa junina, dia dos pais, dia das mães e eu sempre gostei muito (E9/Mulher cis).

Tive apresentações que geralmente ocorrem nas escolas, ou na educação física ou na aula de artes [...] (E13/Mulher cis).

[...] foram só em algumas atividades escolares, mas muito poucas. Tô tendo a primeira experiência agora com a matéria de dança.” (E14/Homem cis).

[...] escola no ensino fundamental e médio... foi mais quando a gente ia



apresentar alguma coisa [...] (E15/Homem cis).

Com base no que os/as entrevistados/as disseram, supracitado, é possível perceber que as experiências com as danças no âmbito escolar aconteceram em momentos de preparação para apresentações. Torna-se perceptível que as apresentações escolares, influenciadas pelas festas da cultura popular e regional, favoreceram as experiências com as danças no contexto escolar.

A escola é um espaço plural e um dos seus aspectos é a tendência reprodutora das aquisições históricas e culturais já consolidadas (Valle; Zancan, 2023). Brasileiro (2009) afirma que no processo de produção acadêmica ainda predomina os registros das danças clássicas e geralmente feitas nos espaços privados. Muitas expressões de cunho popular se mantiveram ausentes na história brasileira. As danças ligadas às festas, às religiões, às produções culturais, muitas vezes, não aparecem como referências na história das danças. A produção do conhecimento sobre as danças é baseada nas danças ocidentais, principalmente da cultura europeia e norte-americana, e seus precursores. E pouco se fala sobre as danças populares que constituem a história da humanidade pelas ruas (Oliveira, 2024). Mas, percebemos por meio dos discursos dos/as participantes da pesquisa que na escola em que esses/as estudaram, a maioria das danças explicitadas por eles/as são manifestações da cultura popular. Algumas das respostas relacionadas à presença das danças nas apresentações escolares fizeram referência, predominantemente, à participação nas quadrilhas:

As minhas experiências são mínimas, escola e festa junina. Na minha época, eu tinha 6 a 7 anos de idade [...] (E7/Homem cis).

Eu nunca tive muita experiência com a dança, acho que foi só mais na questão de quadrilha na escola, mas eu nunca me interessei muito não [...] (E10/Mulher cis).

As festas da cultura popular brasileira, como as festas carnavalescas, juninas, natalinas, religiosas e dentre outras, tem um papel importante na consolidação das identidades sociais, essas festas ganham visibilidades e se incorporam aos modos de ser dessa população. Diante disso, reconhecemos que na escola as danças continuam acontecendo nessas festividades (Brasileiro, 2009). Esse é um dos pontos positivos, pois possibilita o acesso às danças da cultura popular, que geralmente são pouco ofertadas em escolas de danças mais tradicionais. Na escola, é preciso desconstruir alguns imaginários que durante algum tempo foram disseminados, como a ideia de que a dança se resume ao balé, visto que esta linguagem foi hegemônica por muito tempo (Valle; Zancan 2023).





No entanto, apenas aprender coreografias para apresentações escolares pode limitar o conhecimento sobre as danças, pois as experiências são reduzidas a momentos de ensaios, já que o objetivo sempre é a apresentação. Brasileiro (2009) afirma que, muitas vezes, os ensaios para as apresentações escolares acontecem nas aulas de Educação Física ou Artes, mas não são tratadas como um conteúdo que tem outros conhecimentos a serem aprofundados. Os/as professores/as de Arte e Educação Física se deparam com diversas possibilidades de conteúdos de dança que podem ser trabalhados na escola, contudo muitas vezes não se sabe o porquê, para que, o que é, e como dançar (Brasileiro, 2009). Existem algumas divergências encontradas sobre os desafios dos/as professores/as de Arte e Educação Física no ensino das danças na escola, algumas questões mais apontadas são referentes à questão da infraestrutura, falta de material de apoio da escola, não participação dos meninos, desinteresse, preconceito, falta de espaço físico e materiais pedagógicos (Souza *et al.*, 2014). Além disso, também existe o despreparo dos/as professores/as para atuar de maneira crítica e transformadora, junto à falta de formação continuada que permita acesso a novos saberes (Ugaya, 2011).

Diante disso, a ausência de uma reflexão sobre o ensino das danças, faz com que a abordagem seja uma educação esvaziada de sentidos, significados e objetivos (Souza *et al.*, 2014). Discordamos que há uma anulação de sentido e significados da dança escolar quando os trabalhos são destinados às apresentações, festas escolares ou datas comemorativas. Pois, mesmo que não seja trabalhada enquanto conteúdo, a presença das danças na escola mesmo que em festividades, são experiências culturais e significativas para muitos/as dos/as estudantes.

O problema é que as danças não podem ser apenas um produto para ser apresentado na escola, em festas e datas comemorativas. Apesar de reconhecer que esse é um bom espaço para a visibilidade e contato com as danças, é importante salientar que as danças precisam estar presentes no componente curricular também (Valle; Zancan 2023). Quando os conteúdos das danças são contemplados no currículo, torna-se maior a possibilidade de acontecerem nas escolas de maneira sistemática. Pois, no currículo estão inseridos os conteúdos, metodologias e procedimentos durante o planejamento. Isso aumenta o sucesso do processo de ensino aprendizagem das danças na escola, bem como a interdisciplinaridade entre as áreas do conhecimento (Souza *et al.*, 2014).



Outra questão relacionada à falta de abordagem das danças nas escolas, enquanto conteúdo, é o fato de que nem todos/as participam das apresentações escolares ou das danças ofertadas no contraturno. Uma das entrevistadas relatou isso:

A minha experiência com a dança, é um pouco limitada. Eu tive um pouco de dança na escola, só que era bem em eventos específicos e não era todo mundo que participava, nem todo mundo conseguia participar, às vezes, eram grupos de dança específicos. Então, eu não participava muito (E11/Mulher cis).

É possível notar no relato da entrevistada E11, que ela teve contato com as danças na escola, porém nem sempre participava, por isso ela considera sua experiência limitada. Diante disso, percebemos que as danças apenas em eventos escolares específicos, também não contempla a todos/as, pois algumas crianças não participam dessas apresentações, seja por questões religiosas, financeiras ou, até mesmo, por sentir vergonha de dançar em público.

## Escola de Dança e Academia

Nas entrevistas realizadas, identificamos as Unidades de Registro “Escola de dança” e “Academia” que são espaços não-formais de educação. Dentre as experiências citadas, o mais frequente foram as aulas de *ballet*. Em relação a aprendizagem das danças em espaços não formais, como as escolas de dança:

Só quando eu era pequena, minha mãe me colocou para fazer ballet. Aí, só isso de dança que eu sei também (E21/Mulher cis).

Olha, desde pequena eu tive contato com dança ballet (E6/Mulher cis).

As escolas de dança atuam como espaços importantes para o crescimento artístico e pessoal, onde as danças são valorizadas não apenas como atividades físicas, mas como linguagem artística e cultural. Aprender a dançar em uma escola de dança pode contribuir para uma formação estruturada e técnica que permite às pessoas desenvolverem habilidades específicas dentro de diferentes estilos de dança. Trata-se de espaços seguros onde as pessoas podem experimentar, errar e aprender, sempre acompanhados/as por profissionais capacitados/as.

Contudo, é importante pontuar que o acesso às danças nos diferentes espaços de aprendizagem, tais como escolas de dança e academias, não é para todos/as (Alencar et al, 2024). Algumas questões, como: os altos custos das mensalidades, o investimento em vestuário e acessórios específicos, e a localização das escolas, geralmente concentradas em áreas urbanas, limitam a possibilidade de participação para muitas pessoas, especialmente as de



baixa renda. Essa desigualdade restringe o acesso à formação artística e às oportunidades de desenvolvimento pessoal e cultural que as danças oferecem. Além das barreiras econômicas, existem também questões sociais e culturais que podem afetar o acesso, como estereótipos e preconceitos sobre quem "deveria" praticar danças, o que pode desencorajar certas pessoas, inclusive homens e pessoas de diferentes idades e origens, a se engajarem nessa prática. Assim, o acesso às escolas de dança privadas é uma oportunidade restrita que pode limitar o contato de muitas pessoas que não tem condições financeiras de arcar com todos os custos que existem nesses espaços.

## Festas

Aprender a dançar em festas é uma experiência espontânea e social, onde as danças surgem de maneira natural e divertida. Nas entrevistas, alguns/mas participantes mencionaram que tiveram o primeiro contato com as danças em contextos festivos. Segundo Costa (2018), a festa contrasta com o cotidiano, mas ao mesmo tempo está ligada a ele, transformando-o em uma forma de espetáculo que, ao quebrar a rotina, abre espaço para a arte. A festa adquire o status de uma performance e a sua natureza festiva assume uma dimensão performática. Nesse sentido, a festa se integra à esfera cultural, manifestando modos de agir, de estar e de existir no mundo. Alguns/mas participantes entrevistados/as relataram que suas experiências com as danças aconteceram em festas.

[...] Às vezes saindo à noite, e nos finais de semana junto com os colegas, na época "discoteca". Então, a gente saía e eu me soltava um pouco mais. (E7/Homem cis).

[...] no máximo em festa quando eu já tomei um pouquinho de álcool. E, aí, eu brinco lá com todo mundo (E16/Mulher cis).

Esses trechos das entrevistas revelam como o ambiente social e o consumo de álcool nas festas funcionam como facilitadores da expressão corporal e da desinibição. Tanto o entrevistado E7 quanto o E16 mencionam contextos festivos, como momentos em que se sentiram mais à vontade para dançar e "se soltar". Isso evidencia que, para muitas pessoas, as danças estão fortemente ligadas a situações de convívio social descontraído, nas quais se sentem menos julgadas e mais livres para expressar-se corporalmente. Segundo Costa (2018), os espaços festivos são eventos de enorme potencial, pois ali, encontram-se tanto a individualidade quanto o senso de comunidade, a abundância e os excessos. É um ambiente onde a fantasia e a realidade se confrontam, no qual há tensões e liberdade. Conforme o autor,



mergulhamos em um universo além do cotidiano, numa experiência de pertencimento coletivo. Na festa, cria-se um espaço onde as regras são diferentes e buscamos ser vistos de uma forma única. Outros três entrevistados também destacaram as festas tradicionais, como o forró e as quadrilhas juninas, como espaços significativos de contato com as danças:

[...] eu dançava mais em forrós que tinha nas festas juninas, e já dancei também em uma quadrilha que era na minha cidade. Na cidade tinha uma quadrilha que até competia em alguns lugares (E8/Mulher cis).

Festa junina e em festas também (E21/Mulher cis).

[...] com o forró. Principalmente, o pé de serra, né? Sempre tive muito contato (E19/Mulher cis).

O relato das entrevistadas E8, E21 e E19 reforçam o papel central das festas tradicionais, como o forró e as quadrilhas juninas, na vivência e aprendizado das danças. Os entrevistados destacam essas celebrações como experiências marcantes e coletivas, que proporcionaram não apenas o contato com as danças, mas também com elementos da cultura popular regional. Pensar a dança como uma expressão artística fortemente enraizada na cultura popular brasileira é reconhecer sua importância nos processos de construção e reconstrução dessa cultura. Nesse sentido, compreendê-la exige inseri-la em um espaço de debate mais amplo, onde a cultura popular é constantemente atualizada e ressignificada (Brasileiro, 2009).

As celebrações tradicionais do Brasil desempenham papel central na formação das identidades sociais. Além do Carnaval, festas como as juninas, natalinas, aquelas ligadas à colheita de produtos regionais (como uva, abacaxi, laranja, vinho, cerveja, entre outros), as de cunho religioso — tanto católico quanto de matrizes africanas — e as comemorações festivas, têm ganhado visibilidade ao longo dos anos e passaram a integrar o modo de vida das comunidades que as realizam (Brasileiro, 2009).

## Formação Inicial

O primeiro contato com as danças na formação inicial em Educação Física costuma ser uma experiência enriquecedora para muitos/as estudantes. Esse momento é frequentemente marcado pela descoberta e pelo reconhecimento das danças como práticas culturais e pedagógicas que vão além de coreografias e movimentos predefinidos. Para muitos/as estudantes, as danças representam uma forma nova e, às vezes, até desconfortável



de se expressar, especialmente para aqueles/as que possuem pouca ou nenhuma experiência com essa prática.

No currículo prescrito do curso de licenciatura em Educação Física da UFES, há quatro componentes curriculares que trabalham com o conteúdo da dança de forma mais específica, sendo dois deles obrigatórios: Conhecimento e Metodologia do ensino da dança e ATIF da Docência em Dança, que totalizam 90 horas. E, dois optativos: Oficina de Docência em Dança e Oficina de Docência em Dança e Folguedos, com 60 horas (Barbosa *et al.*, 2021). Ademais, no CEFD o currículo em ação vai além do que se pratica nos componentes curriculares que tratam das danças em suas ementas, pois elas se fazem presentes nos projetos de extensão, nas atividades transversalizadas que ocorrem em componentes curriculares que não possuem na ementa o conteúdo dança, e nas atividades complementares (Barbosa *et al.*, 2021).

Em relação ao contato inicial com as danças na formação inicial, os/as estudantes E5, E23, E24 e E25 relataram que tiveram seu primeiro contato com as danças apenas na formação inicial:

[...] eu comecei a ter, mais na faculdade mesmo, maior contato e a saber mais sobre o assunto. Ao longo da minha vida, foi muito um tabu, por eu me deixar como homem assim, e por meu pai ser muito conservador. E, não ter tanta liberdade também e não ter muito contato mesmo com a dança, por achar uma coisa muito feminina, por ser muito (pausa). Por demonstrar muitos movimentos e coisas do tipo (E23/Homem cis).

Eu comecei a experimentar de fato a dança aqui na Universidade, durante a minha escola eu não tive dança e fora também nunca me envolvi com a dança diretamente (E24/Homem cis).

Eu fazia Educação Física bacharelado, e a gente teve contato com alguns ritmos. O forró, eu acho que a gente dançou. Também zumba e ballet. A gente teve um pouco de contato, mas foi algo bem assim, superficial. E, aí, agora aqui na Universidade nas aulas com a professora que eu estou tendo contato, contato de fato eu acho. De perda de medo, de preconceito com dança, na verdade eu tinha mais medo mesmo de não conseguir fazer, mas eu fui perdendo isso com o passar das aulas. Eu acho mais assim, eu não sei explicar direito o porquê não dançar, eu acho que nasci em uma família muito conservadora também [...] (E5/Homem cis).

Eu nunca fui tão íntimo da dança assim. Eu tô vivenciando mais a dança aqui na faculdade, principalmente, nesse terceiro período. Porque, nos outros, quando tinha alguma coisa relacionada a dança, um movimento assim, eu participava. Mas, não era tão intenso como é hoje, que segunda e quarta tem dança, na quinta tem dança. E é dança, dança e dança e para mim está sendo bem legal! Eu estou conseguindo me expressar mais, estou conseguindo falar mais (E25/Homem cis).



Chama atenção o fato de nas entrevistas a predominância de homens que relataram ter tido seu primeiro contato com as danças apenas durante a formação inicial em Educação Física. Esse aspecto revela uma possível lacuna nas experiências corporais anteriores desses participantes, indicando que, para muitos, as danças não faziam parte de suas vivências anteriores à universidade. Tal fato pode estar relacionado a construções sociais de gênero que, historicamente, associam as danças às práticas femininas, restringindo o acesso e a valorização dessa expressão corporal entre os homens desde a infância. Ressaltamos que o contato dos/as estudantes de graduação com as danças, são experiências que não enriquecem apenas a sua formação acadêmica, mas também oferecem vivências pessoais valiosas para o desenvolvimento de habilidades motoras criativas. Os componentes curriculares de dança, no currículo da formação inicial em Educação Física, criam oportunidades para que os/as estudantes possam explorar novas formas de comunicação e reflexão, o que contribui para uma aprendizagem integral. Segundo Ugaya (2011), o processo de formação inicial em Educação Física tem significativa importância na forma como o/a futuro/a professor/a irá abordar as danças em sua prática educativa, pois mais importante do que o saber fazer, é compreender a importância de ensinar as danças na educação básica. Portanto, ao estudar o contato dos/as alunos/as da graduação com as danças, podemos revelar o potencial dessa prática e reconhecer a sua relevância como um componente na formação integral dos indivíduos.

## Projeto Social

As danças em projetos sociais desempenham um papel transformador ao oferecer acesso à arte e à cultura para crianças, jovens e adultos/as em comunidades em situação de vulnerabilidade social (Teixeira, 2023). Na maioria das vezes, esses projetos utilizam as danças como uma ferramenta de inclusão que promove o desenvolvimento pessoal, a disciplina, a autoestima e a socialização dos/as participantes.

Os projetos sociais podem desempenhar múltiplas funções ao promover o acesso à educação, alimentação, saúde, cultura e outros setores essenciais. Assim, conforme Teixeira (2023), compreende-se que o conceito de projeto social envolve uma atuação assistencialista, que busca atender as necessidades da população e garantir direitos essenciais, como: acesso a saneamento básico, alimentação, educação, cultura, entre outros. Esses projetos de fato



sérios interagem com a sociedade e oferecem suporte para aquilo que é fundamental e de direito para todos/as (Teixeira, 2023).

Existem práticas culturais, como danças e músicas, que são frequentemente mais acessíveis a determinados grupos da sociedade do que outros, o que limita o acesso de muitas pessoas. Esse desequilíbrio cria a necessidade de desenvolver espaços sociais, como projetos sociais, que possibilitem o contato com essas manifestações artísticas para aqueles/as que, devido a barreiras sociais, não têm essa oportunidade, um exemplo claro disso é o *ballet* clássico (Teixeira, 2023). Diante disso, esses projetos promovem as primeiras experiências em dança para muitas pessoas e, nas entrevistas realizadas, duas participantes alegaram que tiveram o contato inicial com as danças por meio de projetos sociais.

Eu fazia CAJUN que é um projeto da comunidade (E26/Mulher cis).

[...] eu comecei a fazer balé num projeto social que tinha na minha escola (E19/Mulher cis).

No caso de E26, aludimos que o Projeto Caminhando Junto (CAJUN) é uma iniciativa da prefeitura de Vitória que oferece uma variedade de cursos, incluindo literatura, capoeira, informática, artes, educação física, música, *ballet* e ginástica artística (Pereira; Garcia, 2011). Para que crianças ou adolescentes possam participar do CAJUN, eles/as devem estar matriculados em escolas municipais de Vitória e ter entre seis e 17 anos. Esse projeto tem como objetivo integrar socialmente as crianças e evitar que elas fiquem em situação de rua, promovendo o desenvolvimento físico, moral e social de jovens de comunidades carentes (Pereira; Garcia, 2011).

Compete destacar que o *ballet* é uma prática corporal de difícil acesso para muitas pessoas, devido aos custos envolvidos em aulas, figurinos e materiais como sapatilhas, roupas adequadas e figurinos. Diante disso, alguns projetos sociais visam democratizar essa dança, tornando-a acessível para crianças e jovens que, de outra forma, não teriam a oportunidade de participar dessa forma de expressão artística.

O ensino de *ballet* clássico em projetos sociais, ainda exige requisitos de apoio para garantir a permanência dos/as alunos/as. Da mesma forma que um/a estudante pode ter um desempenho escolar prejudicado pela falta de recursos na instituição, a habilidade técnica limitada de um aluno/a de *ballet* em projetos sociais pode ser consequência da insuficiência de apoio material no ambiente de ensino (Teixeira, 2023).





## Contexto Religioso

As expressões simbólicas dentro de uma religião são manifestações culturais que representam, de forma abstrata, os valores de uma sociedade. De acordo com Torres (2007), a cultura de um povo, por meio da dança, música, pintura e outras formas artísticas, reflete suas crenças, necessidades, desejos e normas de conduta. Essas produções culturais traduzem os elementos fundamentais que compõem a identidade e os comportamentos coletivos de uma comunidade. A dança no contexto religioso, com seu simbolismo nas formas, padrões, figuras, cores das vestes e histórias, mantém viva a religião e transmite crenças, garantindo sua continuidade. Dessa forma, ela se destaca como uma importante expressão cultural e simbólica de um povo, preservando e celebrando sua identidade e fé (Torres, 2007).

O ser humano, em suas expressões individuais e coletivas, revela-se como um ser simbólico. Sua vida cotidiana é permeada por símbolos que refletem valores religiosos e morais acumulados ao longo de sua trajetória, revelando seus *ethos*, suas crenças, valores e ideias. Cada símbolo carrega múltiplos significados, conectando o eu interior do indivíduo à sua compreensão e visão do mundo (Torres, 2007). Nas entrevistas, duas pessoas citaram que tiveram contato com as danças em contexto religioso.

[...] em igreja também [...] (E16/Mulher cis).

[...] já dancei na igreja também [...] (E27/Homem cis).

Entre os/as entrevistados/as, uma mulher e um homem relataram ter tido contato com as danças no contexto religioso. No entanto, Rocco (2016) chama atenção para as possíveis influências das questões de gênero nesse ambiente, uma vez que, mesmo em contextos religiosos, podem existir distinções e limitações quanto à participação de homens e mulheres em determinadas expressões corporais. Esses fatores podem impactar tanto o tipo de dança praticada quanto o nível de envolvimento permitido ou incentivado para cada gênero. Segundo Rocco (2016), na igreja evangélica, a dança religiosa, inicialmente direcionada a adolescentes e jovens do sexo feminino durante os momentos de louvor, é vista como um espaço feminino. No entanto, quando alguns rapazes demonstram interesse em integrar os grupos, tal iniciativa é percebida pela congregação como inadequada.

Além dessas questões de gênero, é importante considerar também a forma como a dança se estrutura dentro das igrejas evangélicas. Segundo Torres (2007), a prática ocorre de maneira colaborativa, com ensaios em grupo voltados para apresentações em cultos e eventos, o que contribui para fortalecer o senso de comunidade. Em geral, as danças não seguem um





estilo específico, sendo predominantemente espontâneas e sem técnicas formais. Alguns grupos optam por incorporar estilos definidos, como: o ballet clássico ou a dança moderna, adaptando essas expressões ao contexto religioso.

No entanto, a forma como essa prática é organizada não exclui as tensões que envolvem sua legitimação. Apesar da aparência de inclusão e liberdade proporcionada pela colaboração e espontaneidade nos grupos de dança, Rocco (2016) afirma que essa prática ainda está inserida em um contexto religioso marcado por normas rígidas sobre o corpo e o comportamento. A legitimação da dança no contexto religioso revela disputas em torno do controle do corpo, pautadas por normas doutrinárias. A participação feminina é mais aceita, enquanto os homens enfrentam resistência, evidenciando tensões de gênero e sexualidade. Diante disso, mesmo quando há uma aparente libertação, o corpo continua sendo controlado, inclusive na dança, sob uma lógica que mantém sua vigilância (Rocco, 2016).

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

No decorrer deste artigo, uma diversidade de experiências de contato inicial com as danças emergiu nos discursos dos/das estudantes de Educação Física. Os dados evidenciaram que a percepção de primeiro contato com as danças ocorreu em contextos variados, influenciados por fatores como: o ambiente, a idade e as oportunidades de vivência prática. Enquanto alguns/as estudantes se familiarizaram com as danças desde a infância, outros tiveram essa experiência apenas durante a formação acadêmica na fase adulta. Essa variedade de cenários ressalta a importância de reconhecer e valorizar a pluralidade de trajetórias formativas e culturais no ensino das danças, valorizando as diferentes formas de apropriação e expressão proporcionada por cada contexto.

Ademais, notamos como as danças oferecem experiências enriquecedoras ao se manifestar de maneiras diversas ao longo da vida de cada pessoa, seja por meio de estilos específicos ou movimentos improvisados. Embora, historicamente, as danças foram vistas sob uma ótica eurocêntrica, na qual o ballet, muitas vezes, foi tratado como base de todas elas, hoje reconhecemos a necessidade urgente de valorizar a pluralidade das danças e suas conexões com a sociedade. Além disso, alguns fatores sociais e econômicos, bem como estereótipos de gênero e classe, ainda limitam o acesso a alguns tipos de dança, especialmente em contextos educacionais formais.



Observamos que, em certos contextos, as experiências com as danças ocorreram de forma pedagógica, enquanto em outros são mais espontâneas. Nos espaços educacionais, sejam eles formais ou informais, o ensino é guiado por professores/as que instruem e ajustam os movimentos dos praticantes. Em contrapartida, as danças espontâneas se manifestam em ambientes menos estruturados, onde a ausência de orientação técnica ou propósito pedagógico proporciona uma vivência mais livre e intuitiva.

Entre as Unidades de Registro, a “Dança na Escola” foi a que apresentou o maior número de Unidades de Contexto citadas pelos/as entrevistados/as. Embora a presença das danças nas instituições educacionais seja significativa, ainda persistem desafios quanto à sua inclusão como conteúdo no componente curricular de Educação Física escolar.

## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ANDRÉ, Marli. O que é um estudo de caso qualitativo em educação? **Educação e contemporaneidade**, Salvador, v. 22, n. 40, p. 95-103, 2013.

ARAUJO, Ana Talita Torres de; OLIVEIRA, Lara Seidler de. Estudos sobre o tiktok: corpos híbridos em processos educativos autônomos em dança. In: AMARAL, Sérgio Ferreira do; VOLPE, Marina Fernandes Elias; GARBIN, Mônica Cristina (Orgs.). **Dança e tecnologia**: quais danças estão por vir? Salvador, BA: Anda, 2020.

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

BRASILEIRO, Livia Tenório. **Dança – educação física**: (in)tensas relações. 2009. 224f. Tese (Doutorado em Educação). Universidade Estadual de Campinas, Campinas, SP, 2009.

CBCE. Colégio Brasileiro de Ciências do Esporte. **Sobre a dança na base nacional curricular comum (BNCC) da educação física escolar**, 2015. Disponível em: <<https://www.cbce.org.br/item/a-danca-na-base-nacional-curricular-comum--bncc--da-educacao-fisica-escolar>>. Acesso em: 16 nov. 2024.

CHIES, Luisa; REBS, Rebeca Recuero. Pandemia e as motivações sociais para a produção de ciberdanças no TIKTOK. **Revista da Fundarte**, v. 44, n. 44, p. 1-19, 2021.

DANTAS, M. **Dança, o enigma do movimento**. 2. ed. Curitiba, PR: Appris, 2020.

GERHARDT, Tatiana Engel; SILVEIRA, Denise Tolfo. **Métodos de pesquisa**. Porto Alegre, RS: UFRGS, 2009.

LISBOA, Tailine *et al.* Suporte social da família e amigos para a prática de atividade física de adolescentes: uma revisão sistemática. **Caderno saúde coletiva**, v. 26, n. 4, p. 351-359, 2018.





LINDNER, Máisa Karsten; ROSSINI, Ivana Schmidt. Dança como linguagem corporal. **Caminhos**, v. 7, n. 4, p. 19-27, 2013.

MARQUES, Isabel. **Dançando na escola**. 5. ed. São Paulo: Cortez, 2010.

MEDINA, Josiane *et al.* As representações da dança: uma análise sociológica. **Movimento**, v. 14, n. 2, p. 99-113, 2008.

MIRANDA, Rita de Cássia Fernandes; EHRENBERG, Mônica Caldas. Compondo percursos gestuais: a dança na formação inicial de professores de educação física. **Educar**, n. 66, p. 117-192, 2017.

NIBETT, John; WATT, Jacqueline. **Case study**. Readguide n. 26: guides in education research. Nottingham, England: University of Nottingham School of Education, 1978.

OLIVEIRA Victor Hugo Neves de. Por uma dança que não seja "popular": algumas pistas sobre a questão das hierarquias na dança. **Revista do Programa de Pós-graduação em Artes da EBA/UFMG**, Belo Horizonte, v. 8, p. 167-183, 2018.

OLIVEIRA Victor Hugo Neves de. Dança e racismo: apontamentos críticos sobre o ensino de história da dança. **Revista Brasil estudo presença**, v. 12, n. 1, p. 1-25, 2022.

PEREIRA, Paula Coimbra da Costa; GARCIA, Agnaldo. Amizade na infância: um estudo empírico no Projeto Caminhando Juntos de Vitória. **Interpersona**, v. 5, n. 1, p. 68-94, 2011.

RICCO, Ana Letícia Aires Ribeiro. **Ministérios de dança**: um olhar sobre dança e religião entre os evangélicos. 2016. 189f. Dissertação (Mestrado em Ciências Sociais). Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2016.

SARAIVA, Maria do Carmo *et al.* Dança e seus elementos constituintes: uma experiência contemporânea. In: SILVA, Ana Márcia; DAMIANI, Iara Regina (Orgs.). **Práticas corporais**. Florianópolis, SC: Nauemblu Ciência & Arte, 2005.

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

SOUSA, Nilza Coqueiro Pires de; HUNGER, Dagmar Aparecida Cynthia França; CARAMASCHI, Sandro. O ensino da dança na escola na ótica dos professores de educação física e de arte. **Revista brasileira de educação física e esporte**, v. 28, n. 3, p. 505-520, 2014.

TRIVIÑOS, Augusto N. S. **Introdução à pesquisa em ciências sociais**: a pesquisa qualitativa em educação. São Paulo: Atlas, 1987.

UGAYA, Andresa de Souza. **A dança na formação docente em educação física**. 2011. 186f. Tese (Doutorado em Educação Física). Universidade estadual de Campinas, Campinas, SP, 2011.





VALLE, Flavia Pilla do; ZANCAN, Rubiane Falkenberg. Dança na escola... Para quê? **Revista brasileira de estudos da presença**, v. 13, n. 1, p. 1-20, 2022.

**Dados da primeira autora:**

Email: [joyce.gottardo10@gmail.com](mailto:joyce.gottardo10@gmail.com)

Núcleo de Pesquisa em Ginástica – CEFD/UFES - Avenida Fernando Ferrari, 514 - Goiabeiras, Vitória, ES, CEP: 29075-010. Brasil.

Recebido em: 15/12/2024

Aprovado em: 23/05/2025

**Como citar este artigo:**

JESUS, Joice Gottardo *et al.* Primeiras vivências com a dança: as percepções de estudantes de educação física. **Corpoconsciência**, v. 29, e18447, p. 1-27, 2024.

**Apoio:**

Fundação de Amparo à Pesquisa e Inovação do Espírito Santo (FAPES).