
LICENCIATURA PLENA EM PEDAGOGIA

THATIANA BROCHINI DE SÁ

**Dança no encontro entre a Educação e a
Saúde coletiva**



Rio Claro
2020

THATIANA BROCHINI DE SÁ

Dança no encontro entre a Educação e a Saúde Coletiva

Orientador: Prof. Dr. Flávio Soares Alves

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao Instituto de Biociências da Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho” - Câmpus de Rio Claro, para obtenção do grau de Licenciada em Pedagogia.

.

Rio Claro

2020

S111d	Sá, Thatiana Brochini de Dança no encontro entre a Educação e a Saúde Coletiva / Thatiana Brochini de Sá. -- Rio Claro, 2020 51 p. Trabalho de conclusão de curso (Licenciatura - Pedagogia) - Universidade Estadual Paulista (Unesp), Instituto de Biociências, Rio Claro Orientador: Flávio Soares Alves 1. Educação. 2. Dança. 3. Práticas Corporais. 4. Saúde Coletiva. 5. Infância. I. Título.
-------	---

Sistema de geração automática de fichas catalográficas da Unesp. Biblioteca do Instituto de Biociências, Rio Claro. Dados fornecidos pelo autor(a).

Essa ficha não pode ser modificada.

Agradecimentos

A minha mãe, Vanessa Fernandes Gonçalves Brochini, por me incentivar e me apoiar em todos os momentos da minha vida, por acreditar em mim e por dar suporte para que todos os meus sonhos, quaisquer sejam eles, se tornem realidade.

Aos meus avós, Pascoal Roberto Brochini e Lucia Helena Fernandes Gonçalves Brochini, por serem meu porto seguro e estarem presentes em todos os momentos necessários.

Aos meus tios, Valdir e Maria Aparecida e aos meus primos Filipe Marcel e Lucas Fernandes, por formarem a melhor família que eu poderia pedir.

Ao meu mais querido amigo, Thiago Augusto Mendes Moretti, por ser meu companheiro, conselheiro, psicólogo, entre tantos outros papéis que ele encarna só para me ajudar e me ver feliz.

A minha amiga Tabatha Priscila Silva, pois sem a companhia e amizade dela minha faculdade não seria a mesma e com certeza meus problemas seriam muito mais complexos de serem resolvidos.

As minhas amigas Giovanna Uechi, Alessandra Monteiro, Leticia Magrini e Caroline Barros pela amizade e momentos inesquecíveis durante a graduação.

Ao meu orientador Flávio Soares Alves por acreditar em mim e me auxiliar plenamente durante todo o trabalho de pesquisa

Aos professores do curso de Licenciatura Plena em Pedagogia pelos anos de conhecimento transmitidos

E por fim, agradeço a Universidade Estadual Paulista (UNESP- Campus Rio Claro) pela oportunidade de me graduar e trabalhar com o que tanto amo.

A todos vocês, minha eterna gratidão!

Essas pessoas que não veem o poder na arte talvez nunca tenham feito parte de uma arte, de uma forma real. Para vivenciá-la, ver e testemunhar como isso afeta as pessoas, não o fazemos apenas para formar profissionais. É adicionar outra dimensão à maneira como as crianças pensam e experienciam certas coisas. Se você não tem dança, música e canto, parece tão estranho para mim.

Misty Copeland

Resumo

Tendo em vista que a dança é um componente curricular obrigatório na Base Nacional Comum Curricular, pesquisa-se sobre a dança como prática corporal dentro de ambiente escolar e seus encontros com a saúde coletiva, principalmente dentro de seu viés de promoção de saúde, a fim de criar um campo de discussões sobre o potencial da dança na mobilização de uma noção ampliada de saúde no contexto escolar. Para tanto, desenvolvo uma pesquisa bibliográfica com a finalidade de traçar neste trabalho a delimitação dos conceitos de dança, dança escolar, práticas corporais, saúde coletiva, promoção de saúde e saúde ampliada. A partir da análise e interpretação dos textos encontrados, podemos perceber a necessidade de se distinguir a dança na escola da dança para a escola, pois só assim se evidencia a função educativa e pedagógica atribuída ao conteúdo dança no contexto escolar. É no bojo desta função educativa e pedagógica que se destaca a conexão da dança com a expressividade e a linguagem e se oportuniza a composição de um fértil, e ainda pouco explorado, campo de discussões acerca da promoção da autonomia e da liberdade dos alunos, aspectos estes que conversam amplamente com a noção de saúde ampliada aqui explicitada.

Palavras chave: Educação, Dança, Dança na Escola, Práticas Corporais, Saúde Coletiva, Infância

Abstract

Bearing in mind that dance is a mandatory curricular component in the National Common Curricular Base, I research on dance as a body practice within the school environment and its encounters with public health, mainly within its health promotion bias, in order to create a field of discussions about the potential of dance in mobilizing an expanded notion of health in the school context. For this purpose, I develop a bibliographic research in order to outline in this work the delimitation of the concepts of dance, school dance, body practices, collective health, health promotion and expanded health. From the analysis and interpretation of the texts found, we can perceive the need to distinguish dance in school from dance for school, as this is the only way to highlight the educational and pedagogical function attributed to dance content in the school context. It is in the midst of this educational and pedagogical function that the connection between dance, expressiveness and language stands out and the composition of a fertile, and still little explored, field of discussions about promoting students' autonomy and freedom is highlighted, aspects those who talk widely with the expanded health notion explained here.

Keywords: Education, Dance, School Dance, Bodily Practices, Community Health, Child Health.

Lista de figuras

Filgura 1: Diagrama da dança	p. 18
------------------------------------	-------

SUMÁRIO

1. INTRODUÇÃO.....	10
2. PROBLEMATICA CENTRAL.....	13
3. OBJETIVOS.....	14
4. METODOLOGIA.....	15
5. REVISÃO BIBLIOGRÁFICA	16
5.1. DANÇA.....	16
5.1.1. DANÇA COMO EXPRESSÃO	16
5.1.2. PRÁTICAS CORPORAIS	19
5.2. ESCOLA.....	24
5.2.1. A DANÇA NA BNCC.....	24
5.2.2. DANÇA NA ESCOLA.....	29
5.3. SAÚDE COLETIVA	33
6. REFLEXÕES	38
7. CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	43
8. REFERÊNCIAS	45

1. INTRODUÇÃO

Essa pesquisa nasce do auscultar de um desejo de reflexão amplamente mobilizado ao longo de minha experiência formativa, que integra a Pedagogia com minha paixão pela dança. Comecei meus estudos na dança aos 3 anos de idade passando por diversos estilos, como ballet clássico, dança caráter, jazz, musical, dança de salão, danças orientais e sapateado. Hoje, como professora de sapateado, dançarina e graduanda do curso de Licenciatura Plena em Pedagogia da UNESP-Rio Claro, fui me aproximando da pesquisa científica sem abrir mão da vontade de dançar. Isso porque, a temática da dança sempre me foi algo tocante, visto que por inúmeras vezes eu preferia dedicar meu tempo à escola de dança em detrimento da escola regular.

Visto isso, tomando meu ponto de vista e imaginando a situação de diversas outras crianças que por ventura se encontram na mesma situação na qual eu me encontrei, penso que o ensino nas escolas deve também abranger as necessidades destes que de algum modo não se contentam apenas com o ensino de disciplinas regulares. Para suprir esta e outras necessidades de ensino, a dança hoje se encontra como componente curricular obrigatório nas escolas de todo o Brasil, segundo a BNCC (BRASIL, 2018)

Entretanto, segundo vários autores, como, por exemplo, Saviani, o ensino de qualquer conteúdo nas escolas não pode ser voltado para apenas alguns alunos, ele deve ser democrático e conseguir abranger a todos. Portanto, a partir deste, começamos a pensar: Como a dança na escola pode ser oportunizada a todos e quais as implicações positivas da mesma?

Para isso, observaremos a dança servindo-se de dois marcadores teórico-conceituais: a dança como conteúdo educacional e o enfoque da saúde coletiva. Com o conceito dança como conteúdo educacional, interessa-nos considerar a dança não apenas como atividade física, que gera perda de peso e gasto calórico, mas como conteúdo educacional que coloca em evidência a dinâmica expressiva e comunicacional da dança, por intermédio das quais se afirma a potência linguística da dança no contexto escolar. Para tanto, será preciso buscar pela noção de Práticas Corporais, pois por intermédio desse

marcador teórico, é possível evidenciar essas ligações que reforçam o potencial educativo da dança na escola.

Com o conceito de Saúde Coletiva, pretende-se situar essa discussão, acerca da dimensão educativa da dança, dentro de uma interface mais ampla, que acompanhe a complexidade com a qual são consideradas as noções de vida, saúde e educação no contexto de estudos da Saúde Coletiva.

Assim, no diálogo estabelecido entre os estudos da dança na escola, as práticas corporais e a saúde coletiva, interessa-nos observar como a dança, na escola pode impactar positivamente na promoção da saúde dos estudantes, considerando essa ótica de promoção da saúde dentro de um escopo mais complexo, que não considere apenas o discurso da ausência de doença, mas toda uma pluralidade de discursos de afirmação da vida que, em última análise, evidenciem o potencial educativo da dança na escola.

Ainda, para enriquecer a discussão e pensarmos em um campo de discussões dos potenciais da dança na escola, embasaremos os efeitos da mesma a partir do conceito de Saúde Coletiva. Conceito este que desde 1979 tem-se feito presente na área da saúde brasileira a partir da convenção da ABRASCO, desta maneira, proponho estabelecer uma ponte entre o teórico e o prático, o biológico e o social.

Nesse sentido, percebe-se a necessidade de evidenciar em quais dimensões a dança provida em ambiente escolar atua para a formação dos estudantes, bem como criar um campo de discussões acerca do potencial da dança como mobilizadora de uma noção ampliada de saúde dentro da escola.

Para isso, desenharemos uma série de estudos e pesquisas acerca dos termos citados anteriormente, observando o que a literatura nos traz em questão de historicidade e definição acerca dos mesmos. Pretendo, portanto, abarcar as mais diversas facetas de cada um dos temas, trabalhando a mudança do significado dos conceitos ao longo do tempo até chegarem à concepção atual de cada um, podendo assim, analisar através da pesquisa bibliográfica, qual a noção conceitual acerca de cada objeto de estudo e em quão antiga ou atual é a percepção conceitual contida nos artigos. Assim, podemos melhor compreender individualmente as noções de dança, práticas corporais e saúde coletiva, para assim embasar a discussão do potencial expressivo da dança na promoção da saúde.

Ainda no presente trabalho, faço uma pesquisa bibliográfica qualitativa acerca dos artigos encontrados sobre os temas especificamente de dança, dança na escola, práticas corporais, saúde coletiva, promoção de saúde e do conceito ampliado de saúde. Estudos estes necessários para embasar a discussão de modo aprofundado e pleno.

Para enfim, chegarmos a uma discussão ampliada acerca da saúde fomentada a partir da dança entendida como prática corporal dentro de ambiente escolar e todas suas implicações e encontros entre as áreas de conhecimento que estes englobam.

2. PROBLEMATICA CENTRAL

A partir de todos os determinantes já explicitados na introdução do presente trabalho, o que busco é justamente evidenciar pontos de encontro entre dança, educação e saúde coletiva, ou seja, como acontecem as interações entre estes fatores dentro de ambiente escolar. Assim, a partir da leitura e análise bibliográfica a intenção é a de perceber quais contribuições podem ser elucidadas no contexto da educação a partir do encontro constituído entre a dança, a escola e a saúde coletiva.

Desta maneira, torno o olhar principalmente para a questão da promoção da saúde dentro da saúde coletiva, uma vez que os profissionais que trazem a prática à tona são de educação, principalmente das áreas de Educação Física e Artes, ultrapassando assim a concepção clássica de saúde e os atuentes da mesma.

3. OBJETIVOS

Geral:

- Traçar reflexões no encontro entre a dança, a escola e a saúde coletiva.

Objetivos específicos:

- Compreender a noção de dança, considerando principalmente sua inserção na escola.
- Traçar reflexões sobre a escola como espaço de imobilização dos corpos. (dissolução)
- Analisar a dança como prática corporal potente para dissolução dessa imobilização dos corpos.
- Compreender as funções educacionais da dança e suas interlocuções com o campo da linguagem
- Traçar aproximações inter e transdisciplinares acerca da dança no contexto da escola
- Traçar aproximações com o entendimento de promoção da saúde constituído no contexto da saúde coletiva.

4. METODOLOGIA

A intenção inicial de pesquisa era realizar uma revisão bibliográfica a partir da plataforma ERIC, esta havia sido escolhida por ser a principal plataforma mundial de artigos educacionais, sendo esta uma biblioteca online de pesquisa e informação educacional, patrocinada pelo Departamento de Educação dos Estados Unidos. Desta maneira, ela oferece mais de 1,5 bilhão de registros bibliográficos, incluindo artigos, livros, dissertações, entre outros.

Entretanto, a impossibilidade de tradução de diversos termos, como por exemplo: “práticas corporais” que é essencialmente latino, e por ser um tema pouco explorado em países do hemisfério norte, da forma como pretendo trazê-lo, fez com que, juntamente com meu orientador, eu alterasse a busca para textos nacionais, tentando aproximar a pesquisa da realidade brasileira e assim, torna-la a mais significativa o possível para o presente contexto.

O trabalho possui características de uma pesquisa bibliográfica do tipo estado da arte. Tal gênero, segundo Ferreira (2002) de trabalho acadêmico envolve pesquisas que buscam listar, sistematizar e avaliar a produção em alguma área de conhecimento específica. Tal método implica a identificação de trabalhos produzidos na área, seleção e classificação dos documentos por meio de critérios estabelecidos de acordo com os interesses e objetivos do pesquisador; descrição e análise das características e tendências do material encontrado e a avaliação de seus principais resultados, contribuições e carências.

A análise dos dados foi feita por meio da Análise de Conteúdo está calcado na proposta de Bardin (2011), sendo esta uma das formas de tratamento de dados em pesquisa qualitativa. Para Santos (2012), nessa análise, o pesquisador busca compreender as características estão por trás das mensagens consideradas na pesquisa.

O esforço do pesquisador é duplo: entender o sentido da mensagem, como se fosse um receptor normal, e, principalmente, buscar outra significação, ou seja, outra interpretação da mensagem. Bardin (2011 apud SANTOS, 2012) indica que esta utilização de análise possui três fases: pré-análise, exploração do material e tratamento dos resultados, ou, inferência e a interpretação dos mesmos.

5. REVISÃO BIBLIOGRÁFICA

5.1. DANÇA

5.1.1. DANÇA COMO EXPRESSÃO

Para pensar a dança no contexto que proponho em meu projeto, não é apenas necessário defini-la, mas também inseri-la em seu contexto escolar atual, estabelecendo inclusive, qual a necessidade legal de explorá-la no currículo, explicitado pela BNCC, documento obrigatório nas escolas de ensino regular.

Buscando a definição mais óbvia e crua, no dicionário etimológico da língua portuguesa de Antonio Cunha consta a seguinte definição:

Dançar: “oscilar, saltar, girar, mover-se com cadência”, século XIV. Do antigo fr. *Dancier* (hoje *danser*) derivado do frâncico *dintjan* “mover-se de lá pra cá”. Dança, substantivo, por sua vez, palavra que surgiu anteriormente, no século XIII. Dançador, no século seguinte. (XIV). A palavra “dançarino” surge somente no século XVIII, provavelmente calcado em *ballerino* (do italiano). (CUNHA, 1986:)

GARAUDY (1980) expressa sua contribuição neste sentido, apontando que “dançar é vivenciar e exprimir, com o máximo de intensidade, a relação do homem com a natureza, com a sociedade, com o futuro e com seus deuses” (p.14). E ainda acrescenta a afirmação de que todo indivíduo capaz de dançar é considerado livre de tensões negativas e grande possuidor de tensões positivas pelo prazer que a dança proporciona.

Ainda existem alguns autores que definem a dança como comunicação, tais como: PORTINARY (1985), para esta, a dança é uma comunicação que dispensa o jogo de palavras,

Segundo ELLMERICH (1964), a dança é um ritmo mudo, é a música visível.

Já olhando para autores que relacionam e estudam a dança na educação, Nanni a define como.

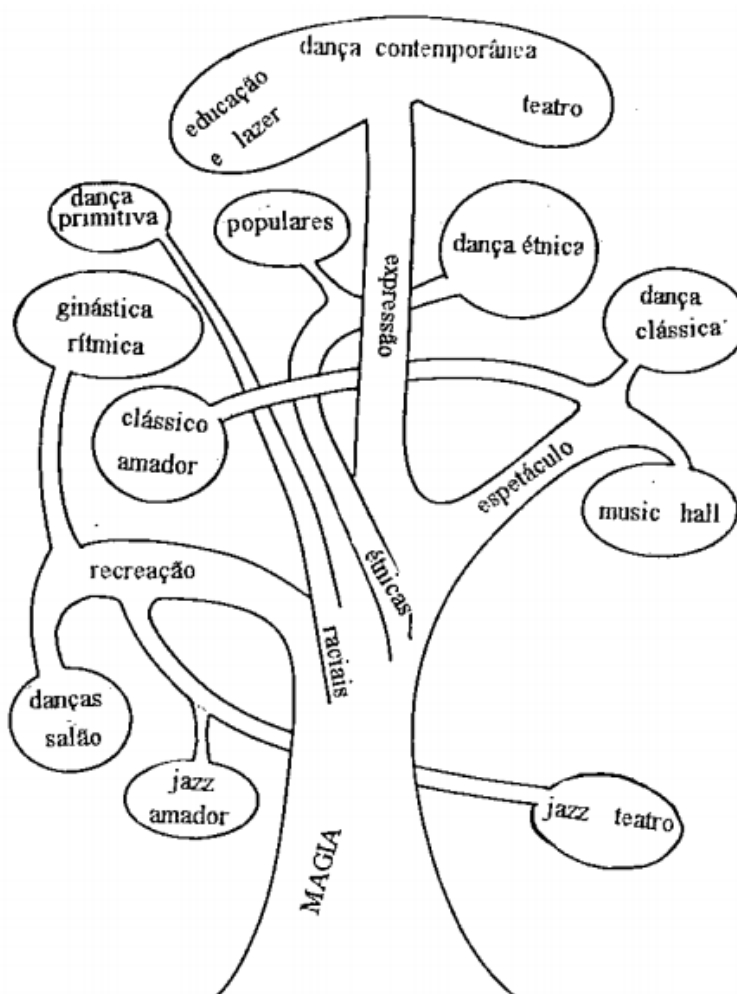
As Danças, em todas as épocas da história e/ou espaço geográfico, para todos os povos, é representação de suas manifestações, de seus “estados de espírito”, permeios de emoções de expressão e comunicação do ser e de suas características culturais. É ela que traduz por meios de gestos e movimentos a mais íntima das emoções, acompanhada ou não de música e do canto, ou de rítmicos peculiares. (1995, p.7)

E por fim, um dos documentos que trazem consigo a concepção de dança, é a própria BNCC, trazendo também o principal ponto de vista com o qual esta deve ser trabalhada na escola.

A Dança se constitui como prática artística pelo pensamento e sentimento do corpo, mediante a articulação dos processos cognitivos e das experiências sensíveis implicados no movimento dançado. Os processos de investigação e produção artística da dança centram-se naquilo que ocorre no e pelo corpo, discutindo e significando relações entre corporeidade e produção estética. (BRASIL, 2017, p. 193)

Percebemos então, característica essencial a ser trabalhada na dança, que também necessita um olhar mais atento quando aplicada na escola: a expressão. A bailarina francesa Jaqueline Robinson (1978), traz ainda um diagrama mostrando todas as ramificações, a gênese e as diferentes aplicações da dança no mundo contemporâneo.

Figura 1 – Diagrama da dança



Fonte: Robinson, Le langage chorégraphique, 1978

A partir deste diagrama, podemos perceber que a educação já está concebida na linguagem na dança dentro de uma das ramificações da expressão. Ambas serão exploradas ao longo deste projeto. É possível notar também, que a expressão é um dos maiores e mais centrais ramos do desenho.

A dança com o viés educativo, portanto, adquire vários termos dentro da literatura nacional, como “dança educativa”, “dança criativa” ou “dança educação”. Essencialmente, todos se referem a uma mesma prática. Segundo Gouveia (*in* TOMAZONNI, 2010) trata-se de uma área que busca traçar uma linha de pensamento paralelo entre as questões artísticas propiciadas pelo aprendizado da dança e o processo de desenvolvimento motor e, partindo deste referencial, otimizar a apresentação desta linguagem artística às

crianças, de modo que aconteça o encantamento e o prazer da descoberta de possibilidades em dança durante todos os encontros. A questão da educação da dança, também abordarei mais a frente no presente trabalho.

Importante ressaltar, que no presente trabalho, não estaremos analisando o *ballet*, ou qualquer outro tipo específico de dança, mas sim, a utilização de danças em geral, sem restrição de gênero ou estilo coreográfico, pois assim como demonstra o diagrama acima, me baseio em todo o ramo da expressão.

Considerar que leitura flexível implica simplesmente umas tantas cambalhotas no mundo das idéias é um erro tão grande quanto admitir que a arte do movimento no palco se restringe exclusivamente ao bale. O movimento também é um meio essencial de expressão artística no drama e na ópera, sendo igualmente um modo de satisfação e de conforto em situações de trabalho, posto que o movimento, quando cientificamente determinado, constitui o denominador comum à arte e à indústria. (LABAN, 1978, p. 9)

Ainda segundo Laban, o movimento se torna necessidade, tendo sempre como objetivo, atingir algo que lhe é valioso, observando desta maneira, nada no movimento nos diferenciaria dos animais. Entretanto, quando o fazemos, colocamos intenção e expressividade em nossos movimentos. Ele traz como exemplo uma atriz interpretando Eva colhendo a maçã pela primeira vez, esta, deveria trazer sensualidade, leveza e várias outras sensações em seu movimento. Se esta o fizesse de maneira rápida e precisa, levaria o público a desconfiar de suas habilidades interpretativas. (LABAN, 1978, p. 17)

Desta maneira, percebemos que todo e qualquer tipo de movimento mesmo os simples e cotidianos, trazem consigo uma construção a partir da personalidade do indivíduo que a carrega. Sendo assim, ao dançar, podemos perceber todas essas características presentes no ser evidenciadas no movimento em si.

5.1.2. PRÁTICAS CORPORAIS

Evidencio esta seção, pois nela pretendo buscar no conceito de práticas corporais uma ótica acerca da dança mais focada em seus sentidos e significados, pois a noção de dança simplesmente como atividade física, acaba

por enxergar a dança apenas de maneira a evidenciar suas funções biológicas e funcionais, tais como aquela que foca na perda de peso e o gasto calórico que essa prática proporciona. Ademais, a noção de práticas corporais nos ajuda a pensar em um modo de organização dessa prática que evidencia sua função pedagógica e educativa, em detrimento da função que atrela a dança como performance e espetáculo.

Para entendermos a influência das práticas corporais no campo da saúde e escolar é fundamental definirmos o conceito em si. De acordo com Lazzaroti e outros (2010), 92% dos artigos que utilizam o termo, não o definem, sendo que assim, por muitos é conhecido apenas como um consenso. (2010, p. 19) Entretanto, tal fato não significa que não tenha sido desenvolvido um campo semântico em torno da mesma, principalmente na área da saúde, mesmo que de maneira um tanto quanto velada. (KNUTH, 2014, p.339)

É possível dizer que as produções em torno das práticas corporais, principalmente quando configuram um campo de positividade, vão desde as possibilidades terapêuticas a aspectos mais subjetivos, como aqueles relativos de determinadas características reflexivas, lúdicas, gregárias ou de sociabilidade, de autoestima, ou ainda, como elemento da experiência humana, ligada ao cuidado de si (KNUTH, 2014, p.337)

Deste modo, este é diretamente relacionado à crítica contemporânea relativa às práticas de saúde, tendo sua discussão e intervenção centradas na atividade física. Assim, as práticas corporais estão previstas pelo PNPS, documento citado anteriormente no trabalho, sendo que o conceito se encontra intrinsecamente conectado à atividade física ao longo de todo o documento. (FRAGA et al, 2013, p.13)

De acordo com Damico e Knuth, a emergência do termo “práticas corporais” surge na década de 80 (2014, p. 337), juntamente com um movimento que ficou conhecido na Educação Física como “Movimento Renovador”, onde houve uma reflexão crítica de suas bases práticas no ambiente escolar, bem como de seu papel acadêmico na produção do conhecimento (GREGORIO et al, 2014, p.1). Este movimento foi causado principalmente pela necessidade de incorporação de teorias críticas que vinham se desenvolvendo já na área da educação. Na Educação Física, foi transplantado para um debate acerca da prática, atacando a tendência

excessiva ao individualismo, aos valores presentes nas atividades esportivas competitivas e os aspectos relativos à reprodução de desigualdades de classe social e seu caráter demasiadamente excludente (SOARES et al, apud DAMICO e KNUTH, 2014, p.337)

Segundo Lazzaroti, o termo começa a ser utilizado na literatura específica da Educação Física em 1995, e seu uso se intensifica em 2000, principalmente na área de Educação Física escolar.(apud FRAGA, 2013, p.13). Posteriormente, o Glossário Temático de Promoção da Saúde, define o conceito especificamente como: “Expressões individuais ou coletivas do movimento corporal, advindo do conhecimento e da experiência em torno do jogo, da dança, do esporte, da luta, da ginástica, construídas de modo sistemático (na escola) ou não sistemático (tempo livre/lazer)” (BRASIL, 2012, p. 28)

Apesar de o termo ser frequentemente mais relacionado com a Educação Física, existem muitos outros campos de pesquisa com o qual este se relaciona, como por exemplo, a história, antropologia, sociologia, psicologia e a própria educação em si, como o caso do presente trabalho. Na medida em que mudamos a área de estudo que o analisa, também existem pequenas mudanças em seu significado, como por exemplo: na medida em que é relacionado com a saúde, aparecem mais preocupações com os cuidados do corpo (LAZZAROTTI, 2010, p. 23)

Nestes termos, as práticas corporais entram como complementares aos cuidados convencionais, trazendo elementos da cultura oriental, como é o caso da meditação, do relaxamento e de práticas milenares. Em certa medida, esta também é a ênfase do campo da Psicologia, enfatizando um olhar terapêutico para com as práticas corporais, ainda que as compreendendo como engendradas por tensões e conflitos pessoais e em determinadas sociedades. (LAZZAROTTI, 2010, p. 23)

A antropologia opera com o termo como sinônimo de técnicas corporais, como, por exemplo o *body art* e o esporte, examinando as técnicas corporais específicas de determinadas populações ou grupos sociais, como indígenas, trabalhadores rurais, indivíduos em situação de rua, entre outros. (LAZZAROTTI, 2010, p. 23)

Por fim, a educação, relaciona as práticas corporais principalmente olhando para a Educação Física, representaria desde as atividades mais tradicionais, como “práticas adestradoras; precisas e sistematizadas de marcante caráter racional e higiênico; competitivas; práticas corporais mais remotas” (LAZAROTTI, 2010, p. 24), até atividades ressignificadas, que podem indicar ou não atividades trabalhadas em sala de aula pela educação física: “práticas corporais diárias; cotidianas; humanas; na maternidade; de diferentes culturas e ocidentais e orientais”. (LAZAROTTI, 2010, p. 24)

De maneira geral, nota-se que o termo “práticas corporais” vem aparecendo na maioria dos textos como uma expressão que indica diferentes formas de atividade corporal ou de manifestações culturais, tais como: atividades motoras, de lazer, ginástica, esporte, artes, recreação, exercícios, dietas, cirurgias cosméticas, dança, jogos, lutas, capoeira e circo.

Tendo em vista as questões apresentadas, é possível afirmar que a utilização das práticas corporais dentro da escola ainda é um tanto quanto recente. Impolcetto ainda complementa que ao considerarmos o princípio da diversidade da área da Educação Física na escola, indicado pelos PCNs de 1998, podemos enxergar a educação física como responsável por proporcionar o maior número possível de “vivências, conhecimentos, reflexões dos mais variados componentes da cultura corporal, o mesmo acontece no campo da psicologia. (2013, p. 2)

A partir de todas essas bases epistemológicas, também é possível perceber que as práticas corporais são enunciadas de diferentes maneiras, inclusive pela Educação Física, necessitando assim, de uma interdisciplinaridade típica da mesma, relacionando-se com as próprias práticas pedagógicas, e reforçando a intencionalidade relativa à cultura corporal ou a cultura do movimento e suas manifestações, como: “as danças, os jogos, os esportes, as lutas, as diferentes formas de ginásticas e de exercitação corporal”. (DAMICO e KNUTH, 2014, p.338)

Assim, podemos perceber a intencionalidade da aplicação da dança como prática corporal dentro do currículo escolar, não como simplesmente atividade, mas como conteúdo educativo, colocando assim em cena, no espaço da educação, as dimensões expressivas e comunicativas, e portanto, linguísticas acerca da dança. Este nos aproxima da promoção da saúde uma

vez que, como será citado posteriormente, o conceito ampliado de saúde, abrange uma série de práticas e estados os quais são alcançáveis através da linguagem. Como veremos, a linguagem por si só e a potencialidade da expressão, também são características fomentadoras de tal conceito, o que reforça os encontros que pretendemos suscitar com essa pesquisa.

5.2. ESCOLA

5.2.1. A DANÇA NA BNCC

Tendo em vista que as atuais diretrizes de educação nacionais trazem consigo a obrigatoriedade de se trabalhar a dança na escola, não somente como atividade física, nem como expressão artística, mas principalmente como linguagem, trago essa seção para pensarmos qual a importância desta para o currículo escolar, observo também que os estudos Labanianos, bem como os estudos contemporâneos, buscam refletir sobre a dança educativa (ou mesmo sobre a não necessidade de utilizarmos este termo, pois qualquer ensino em dança já é essencialmente educativo, como ressalta Strazzacappa), chamam a atenção para a necessidade de se distinguir a dança na escola *da* dança *para* a escola. Tendo em vista essa distinção, faz-se necessário estudar, mais detidamente, as diretrizes atuais da Educação Nacional, para observar em que medida ela dialoga com essas reflexões todas concernentes à função educativa atribuída à dança.

A seguir, estão descritos três quadros, contendo nelas, todos os lugares onde a dança consta na BNCC, respectivamente na educação infantil, ensino fundamental 1 (1º a 5º ano) e Ensino Fundamental 2 (6º a 9º ano), para que assim, possamos visualizar a abrangência de tal conteúdo no ensino programático presente no currículo escolar.

Quadro 1 – Componentes referentes à dança presentes na BNCC do Ensino Infantil

(EI03CG01) Criar com o corpo formas diversificadas de expressão de sentimentos, sensações e emoções, tanto nas situações do cotidiano quanto em brincadeiras, dança, teatro, música. (p.45)
(EI02CG03) Explorar formas de deslocamento no espaço (pular, saltar, dançar), combinando movimentos e seguindo orientações. (p.45)
(EI03CG03) Criar movimentos, gestos, olhares e mímicas em brincadeiras, jogos e atividades artísticas como dança, teatro e música (p. 45)
(EI01ET06) Vivenciar diferentes ritmos, velocidades e fluxos nas interações e brincadeiras (em danças, balanços, escorregadores etc.). (p.49)

Fonte: Elaborado pela autora.

Quadro 2 – Componentes referentes à dança presentes na BNCC dos anos iniciais do Ensino Fundamental

(EF15AR08) Experimentar e apreciar formas distintas de manifestações da dança presentes em diferentes contextos, cultivando a percepção, o imaginário, a capacidade de simbolizar e o repertório corporal. (p.199)
(EF15AR09) Estabelecer relações entre as partes do corpo e destas com o todo corporal na construção do movimento dançado. (p.199)
(EF15AR10) Experimentar diferentes formas de orientação no espaço (deslocamentos, planos, direções, caminhos etc.) e ritmos de movimento (lento, moderado e rápido) na construção do movimento dançado. (p.199)
(EF15AR11) Criar e improvisar movimentos dançados de modo individual, coletivo e colaborativo, considerando os aspectos estruturais, dinâmicos e expressivos dos elementos constitutivos do movimento, com base nos códigos de dança. (p.199)
(EF15AR12) Discutir, com respeito e sem preconceito, as experiências pessoais e coletivas em dança vivenciadas na escola, como fonte para a construção de vocabulários e repertórios próprios. (p.199)
(EF15AR24) Caracterizar e experimentar brinquedos, brincadeiras, jogos, danças, canções e histórias de diferentes matrizes estéticas e culturais. (p. 201)

Fonte: Elaborado pela autora

Quadro 3 – Componentes referentes à dança presentes na BNCC dos anos finais do Ensino Fundamental

(EF69AR09) Pesquisar e analisar diferentes formas de expressão, representação e encenação da dança, reconhecendo e apreciando composições de dança de artistas e grupos brasileiros e estrangeiros de diferentes épocas. (p. 205)
(EF69AR10) Explorar elementos constitutivos do movimento cotidiano e do movimento dançado, abordando, criticamente, o desenvolvimento das formas da dança em sua história tradicional e contemporânea. (p. 205)
(EF69AR11) Experimentar e analisar os fatores de movimento (tempo, peso, fluência e espaço) como elementos que, combinados, geram as ações corporais e o movimento dançado. (p. 205)
(EF69AR12) Investigar e experimentar procedimentos de improvisação e criação do movimento como fonte para a construção de vocabulários e repertórios próprios. (p. 205)
(EF69AR13) Investigar brincadeiras, jogos, danças coletivas e outras práticas de dança de diferentes matrizes estéticas e culturais como referência para a criação e a composição de danças autorais, individualmente e em grupo. (p. 205)
(EF69AR14) Analisar e experimentar diferentes elementos (figurino, iluminação, cenário, trilha sonora etc.) e espaços (convencionais e não convencionais) para composição cênica e apresentação coreográfica. (p. 205)
(EF69AR15) Discutir as experiências pessoais e coletivas em dança vivenciadas na escola e

em outros contextos, problematizando estereótipos e preconceitos. (p. 205)

Fonte: Elaborado pela autora

Analisando os quadros anteriores, podemos perceber que a dança no ensino infantil e nos anos iniciais, esta muito mais focada em desenvolver a consciência corporal em si, aliada com a coordenação motora, no sentido de descobertas corporais, ou seja, o aluno deve ter diversas oportunidades de se expressar e/ou se locomover por diferentes espaços, além de explorar a criatividade, a improvisação e o ritmo, dentro dos movimentos dançados. Já nos anos finais, existe uma relação mais direta entre as composições, estilos e produções coreográficas já existentes, provendo a possibilidade de pesquisa pelo próprio aluno. (GASPARELO et al, 2018, p. 40)

Por sua vez, a unidade temática Danças explora o conjunto das práticas corporais caracterizadas por movimentos rítmicos, organizados em passos e evoluções específicas, muitas vezes também integradas a coreografias. As danças podem ser realizadas de forma individual, em duplas ou em grupos, sendo essas duas últimas as formas mais comuns. Diferentes de outras práticas corporais rítmico-expressivas, elas se desenvolvem em codificações particulares, historicamente constituídas, que permitem identificar movimentos e ritmos musicais peculiares associados a cada uma delas. (BRASIL, 2017, p. 2016)

Podemos perceber então, que a dança traz diversos aspectos interdisciplinares entre Educação Física e Artes, sendo que ambas contêm objetivos de ensino bastante semelhantes, mantendo suas especificidades ainda sim, sendo que a Educação Física se preocupa mais com questões de cunho corporal e a arte com questões de cunho formal. (GASPARELO et al, 2018, p. 44 – 45)

Embora contenham enfoques científicos diferentes entre si, tem em comum a busca de uma Educação Física e de uma Arte que articule as múltiplas dimensões do ser humano na tentativa de romper com o modelo mecanicista de corpo e a idéia cartesiana de corpo. [...] Acreditamos que é possível por meio da dança promover uma prática pedagógica que provoque a ação e a reflexão do sujeito sobre a realidade em que vive, viabilizando o desenvolvimento cultural, fundamento da Arte, da Educação Física e da Educação (VIEIRA, 2014, p.179).

Entretanto, segundo Gasparelo, apesar de toda a interdisciplinaridade que a BNCC prega, o ensino da dança ainda possui diversas barreiras quando

ensinada na escola, pois pela falta de proximidade dos professores com a mesma, ela acaba por se resumir ao estudo e reprodução de obras prontas e de dançarinos profissionais, divulgadas por meios de comunicação e não vias críveis. Ela ainda ressalta que as coreografias prontas são necessárias no processo de ensino aprendizagem dos alunos, pois é desse modo que aprendemos os códigos sociais, a partir do imitar, e a coreografia propicia esse tipo de conhecimento, entretanto, não podemos resumir a prática a estas, pois pelos próprios princípios da Base, a experimentação e a improvisação devem ser propiciadas, criando suas próprias coreografias e assim explorando suas capacidades de criatividade e expressividade. (2018, p. 45) Pensamento este, que Vieira também compartilha em sua obra.

Não devemos restringi-lo à cópia de passos, mas criar possibilidades que contemplem o prazer pela criação, execução, compreensão, apreciação e contextualização do movimento poético, pois, desse modo, acreditamos que estamos tratando a dança como área de conhecimento (VIEIRA, 2014 p. 179).

Por todos esses motivos, Ferrari salienta a necessidade de uma prática da dança com viés pedagógico enquanto oferecida dentro da escola, não se preocupando apenas com recreação ou relaxamento, mas com aplicação de uma intenção à prática, tratando ela como um conteúdo escolar, digno de relevância e atenção (2010).

Ao brincar, dançar, jogar, praticar esportes, ginásticas ou atividades de aventura, para além da ludicidade, os estudantes se apropriam das lógicas intrínsecas (regras, códigos, rituais, sistemáticas de funcionamento, organização, táticas etc.) a essas manifestações, assim como trocam entre si e com a sociedade as representações e os significados que lhes são atribuídos. (BRASIL, 2017, p. 218)

A partir destes pontos, podemos nos deparar com a seguinte questão: Qual seria o profissional ideal para trabalhar a dança na escola? A dança se encontra dividida em duas frentes da BNCC, Educação Física e Artes, já na educação infantil, a responsabilidade pela mesma é do professor generalista, responsável pelo ensino de todos os conteúdos necessários da faixa etária para aquela sala. Para pensarmos nessa questão, portanto, é necessário entender qual o cenário atual da dança na escola e por que é necessário que os três profissionais atuem amplamente com a mesma.

Segundo, para Strazzacappa, a escola reflete a situação da sociedade, e nesta “a dança sempre esteve numa situação inferior à das demais manifestações artísticas”.

Na educação básica, isto é, nas escolas de ensino regular, ela costuma ser vista como conteúdo da Educação Física, fato claramente indicado nos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs) da área dessa disciplina. Embora as Diretrizes situem a dança como uma das linguagens do ensino de arte nas escolas, ela é apresentada ora como complemento das aulas de música, sobretudo quando se estudam as manifestações populares, ora como conteúdo da Educação Física, quando aparece nas comemorações cívicas do calendário escolar. Quando a dança finalmente é oferecida no ambiente escolar como uma atividade em si, aparece como disciplina optativa de caráter extracurricular. (2003, p. 74)

A partir dessa questão, Strazzacappa e Barreto traçam um interessante debate nessa questão. Para Strazzacappa, por conta de a dança ser justamente considerada “inferior”, ela acaba por se dissolver dentro de várias outras disciplinas escolares, fazendo assim com que seu valor acabe perdido, e não se perceba como área do conhecimento autônoma, se desvalorizando mais ainda no meio educacional (2003). Já Barreto, consegue traçar uma linha importante entre as multidisciplinaridades da dança e os diversos profissionais que devem aplicar a mesma. Nessa visão, cada diferente olhar profissional a respeito da dança mudará sua aplicação, e isso não necessariamente é ruim, pois cada um trará individualidades da própria área de conhecimento, assim, ela especifica o ensino da dança tanto na área de Artes quando na de Educação Física.

Entendemos, portanto, que a dança é uma área essencialmente multidisciplinar e que, portanto, ultrapassa as discussões inférteis acerca do problema: quem pode dar aula de dança na escola? Os encontros entre as áreas dos saberes nos proporcionam um currículo bastante mais ampliado e multifocado nas diversas abrangências da dança.

5.2.2. DANÇA NA ESCOLA

A abordagem da dança na escola se dá de maneira bastante ampla, uma vez que é prevista em diversas áreas da BNCC, esta que por sua vez é obrigatória em todas as escolas da federação. Sendo inserida nas disciplinas de Artes e de Educação Física, ela deveria ser trabalhada como expressão da arte e da corporeidade, devendo ser trabalhada desde o Ensino Infantil até os anos finais do Ensino Fundamental (BRASIL, 2017).

Entretanto, apesar desta ser conteúdo obrigatório desde a Lei de Diretrizes e Bases de 1996, segundo Gasparelo, por falta de instruções, muitos professores ainda não estão aplicando essas diretrizes e maneira correta. A falta de contextualização dentro das disciplinas, torna esta, uma prática dispersa e reduzida a festividades e apresentações.

Isso significa que, apesar da dança estar presente nos documentos norteadores das duas áreas, ela ainda não se efetivou como um conteúdo escolar obrigatório e que assume características específicas neste espaço. Muitos professores ainda abordam a dança em apresentações escolares e festivas, desconsiderando o seu sentido mais amplo, como um conhecimento. (GASPARELO et al. 2018, p. 31)

Esta redução de suas áreas de trabalho seria uma consequência do fato de que a dança por si é vista como atividade e não como área do conhecimento, deste modo, sua presença na escola se configura apenas como complementariedades às disciplinas regulares, assim como era visto o canto, desenho, a ginástica e o esporte, apenas momentos de relaxamento e descontração (GASPARELO et al, 2018, p. 33).

Desta maneira, reitera-se a necessidade de entendermos também a dança como prática corporal dentro das escolas, pois como veremos a dança também é conteúdo educativo essencialmente. Justamente por conta deste ponto, Strazzacappa considera que as denominações “dança educativa” ou “dança expressiva”, apesar de existirem e serem amplamente utilizadas no meio, não necessariamente estão corretas, pois toda a dança é fundamentalmente educativa e expressiva.

Quando olhamos do ponto de vista do ensino médio, a relativização da dança é ainda maior, uma vez que temos boa parte do tempo destinado aos

itinerários formativos, e outra grande parte à educação formal, a Educação Física e as Artes ficam por vezes perdidas ou deixadas de lado. (GASPARELO et al, 2018, p.33 - 36)

Se atualmente, com um currículo de duas mil e quatrocentas horas ao longo de três anos, Arte e Educação Física estão à margem das disciplinas consideradas “sérias” e “importantes”, o que acontecerá a seguir? Como poderemos garantir o espaço da dança nos currículos do Ensino Médio? (GASPARELO et al, 2018, p. 36)

Apesar da discussão acerca da qualidade e da frequência com a qual se trabalha dança na escola, também é necessário que pensemos, qual seria a metodologia ideal para que esta fosse plenamente aproveitada, tanto pelos profissionais de Educação Física quanto os de artes, tema este que será retomado mais a frente com Barreto. Portanto, o primeiro princípio que deve ser colocado na dança escolar é justamente a necessidade da expressão através da Dança, pois como visto no subcapítulo anterior, não é possível compreendê-la e estudá-la em sua essência, sem que se tenha entendido este ponto. Também é necessário partir do princípio de que esta se despende de cultura própria, tendo assim diversas especificidades a que devem ser recorridas e levadas em ampla consideração. (GASPARELO et al, 2018,)

A dança na escola, especificamente, deve ser proposta a partir dos seus conteúdos culturais próprios. A dança tem como elemento central o movimento corporal e suas relações com tempo e o espaço. O que se propõe são indagações como, por exemplo: de que maneira o corpo se movimenta no espaço? Que relações há entre movimento e tempo? Quais passos se repetem com mais frequência na coreografia? Há ocorrência de giros, saltos e quedas? Tais elementos são conteúdos específicos da dança (tempo, espaço, giros, saltos, quedas, formas de andar, etc.) que buscam proporcionar aos alunos a descoberta das potencialidades de seu corpo e das relações corpo-espaçotempo. Além disso, os movimentos corporais precisam ser pensados a partir da construção de significados e de suas expressões em cada contexto da história humana. (GASPARELO et al, p.39)

Já segundo a BNCC, a dança deve ser trabalhada de forma a integrar os processos cognitivos e as experiências sensíveis, fazendo com que assim, além de tudo, esta se torne um objeto de análise crítica, a partir do ponto de vista dos próprios alunos,

Ao articular os aspectos sensíveis, epistemológicos e formais do movimento dançado ao seu próprio contexto, os alunos problematizam e transformam percepções acerca do corpo e da dança, por meio de arranjos que permitem novas visões de si e do mundo. Eles têm, assim, a oportunidade de repensar dualidades e binômios (corpo versus mente, popular versus erudito, teoria versus prática), em favor de um conjunto híbrido e dinâmico de práticas (BRASIL, 2017, p. 193)

Barreto ainda nos traz uma discussão extremamente pertinente, acerca da diferença entre a “dança na escola” e a “dança da escola”. A diferença essencial entre estas, se dá ao mesmo ponto em que se encontra sua diferença sintática. A dança da escola traz consigo uma ideia de pertencimento ao lugar, em contradição à preposição “na”, esta por sua vez, denota que a escola é apenas o lugar onde a dança acontece, sendo assim, sujeito passivo e apenas espectador de um produto final, sendo este a dança. Desta maneira, ela defende que aconteça toda uma reestruturação escolar, baseada no conceito de Duarte Junior (apud BARRETO *et al*), este, que desenvolveu um ideal de educação fundada na beleza e fundamentada na estética, na sensibilidade humana. Esta compreensão de educação, portanto, se baseia na ideia de que para termos uma educação voltada para a formação de pensadores críticos, é necessário primeiramente, sensibiliza-los para os estímulos que acontecem ao seu redor, bem como dentro de si mesmos.

Desta maneira, Barreto afirma que a escola como a conhecemos atualmente, não é um local que reconhece o corpo como princípio ativo do processo de aprendizagem.

A escola que temos não é o tempo-espço em que se conhece com o corpo. Nela não cabe o prazer, a dor, a paixão, a alegria, ou quaisquer outros sentimentos. Através desse distanciamento da sabedoria do corpo, a escola colocou-se à margem das experiências vividas pelos educandos, e assim, o processo de construção de conhecimentos, atualmente reflete o abismo que foi cavado entre o que é aprendido na escola e o sentido desses saberes na vida dos educandos. (BARRETO *et al*, 1998, p. 40)

Entendemos assim, que a dança da escola, segundo a concepção de Barreto, se dá justamente no encontro entre a dança e o que se é mais essencial da escola, justamente o conceito de educação. Para ela, ambas as definições são indissociáveis entre si, a dança da escola cumpre um papel pedagógico e social, aprofundando e ressignificando os métodos de ensino e

aprendizagem utilizados, estes, que no julgo da autora, atualmente tem sido testemunha do aprisionamento dos corpos.

No mesmo sentido, Strazzacappa (2001) nos traz a ideia da imobilização dos corpos na escola e como isso pode atuar inclusive de maneira punitiva no campo educacional. Segundo a autora, o movimento corporal, dentro de ambiente escolar, sempre funcionou como moeda de troca, sendo assim, alunos considerados indisciplinados, comumente são impedidos de realizarem atividades no pátio ou ao ar livre, sendo assim sentenciados a permanecerem sentados em suas carteiras dentro da sala de aula, enquanto que aquele que se comporta como esperado, pode ir ao pátio brincar, estas atitudes evidenciam e ensinam que o movimento é sinônimo de prazer e a imobilidade, de desconforto e punição.

Também não é raro, que os mesmos alunos, considerados portadores de mal comportamento, sejam impedidos de realizarem as aulas de educação física, aula esta que tem por essência, a movimentação, a diversão e o prazer, prejudicando assim tanto o professor da disciplina em questão, como o desenvolvimento pleno das faculdades do aluno.

Outra disciplina, cujo caráter “menos formal” poderia possibilitar a maior mobilidade das crianças em sala de aula, é a disciplina de artes, que como visto também em momentos anteriores deste mesmo trabalho, tem a obrigação legal de cumprir com a Base Curricular Nacional e ter em seu planejamento a dança e outros modos de expressão corporal. Entretanto, como frisa Strazzacappa “raramente a dança, a expressão corporal, a mímica, a música e o teatro são abordados, seja pela falta de especialistas da área nas escolas, seja pelo despreparo do professor”. (2001, p.71)

5.3. SAÚDE COLETIVA

Para que consigamos delimitar os encontros entre dança e saúde na escola, é também necessário que pensemos como a saúde é vista no atual cenário brasileiro, não apenas pelo senso comum da população, mas pelos estudos mais recentes na área. Desta maneira, pretendo elucidar o conceito de saúde coletiva e como entendemos a noção ampliada de saúde hoje. Deste modo, não estaremos nos aprofundando nos benefícios específicos da atividade física, pensando na concepção clássica de saúde, mas entendendo como a dança como prática corporal se encontra com a saúde coletiva no meio escolar.

O conceito de saúde coletiva no Brasil surge em 1979, a partir da conferência da ABRASCO realizada no país.

Em termos de conteúdo programático, a Associação reconhece que se deva estabelecer um adequado equilíbrio entre os conteúdos técnicos e teórico-conceituais, entre o "biológico" e o "social", entre o "operacional" e o "crítico", como forma de evitar o "tecnicismo" e o "biologismo" presentes na tradição do ensino da área de Saúde Coletiva" (ABRASCO, 1982).

Percebe-se desde então, a Saúde Coletiva como “uma área do saber que entende a doença/saúde como um processo que se relaciona com a estrutura da sociedade” (VIEIRA et al, 2014, p.7). Começa também, a ser utilizado o termo “promoção de saúde”, bem como a fortificação dos termos que já eram utilizados “proteção, recuperação e reabilitação”, em detrimento de “prevenção”. Por mais óbvio que seja Smolensky fez questão de explicitar em seu livro: “Princípios da Saúde Coletiva” (tradução nossa, 1967, p. 65), que para pensarmos em Saúde Coletiva, é necessário que tenhamos ambos os termos bem esclarecidos em mente, estaríamos lidando, portanto, com um produto: Saúde, e com um recipiente: o Coletivo.

Para entendermos como a saúde coletiva perpassa por diversas camadas da sociedade, Smolensky exemplifica da seguinte maneira: imaginemos que alguns pais com concepções antiquadas de saúde, começam a se preocupar com a fluoridificação da água das escolas e começam a se movimentar contra essa ação, entretanto, algum dos filhos recebe a informação dentro de sala de

aula, de que isso na verdade é benéfico para a saúde deles, e assim, repassa o conhecimento aos pais, que entendem e adotam medidas positivas a esse respeito. Isso portanto, seria como a medicina, aliada à educação, poderia beneficiar e promover a saúde de vários indivíduos que compõe a comunidade escolar. (Smolensky, tradução nossa, 1967, p.65)

O termo “coletivo” em si, é indissociável de sua organização e seus grupos, Smolensky defende que ao longo de nossa vida, fazemos parte de diversas comunidades, sejam elas imutáveis, como a nacionalidade e a etnia, fatores pouco prováveis de mudança, como classe social ou facilmente passíveis de mudança, como grupos de trabalho e comunidade escolar (Smolenski, 1967, p. 66). Cada uma dessas citadas possui características, necessidades e cuidados próprios e que devem ser levadas em consideração, para isso, ser devidamente trabalhado, não só as práticas médicas tradicionais devem ser aplicadas, mas também deve ser realizado todo um trabalho filosófico e sociológico acerca de tais grupos e a implicação de suas práticas típicas em sua saúde.

A Saúde Coletiva, ao contrário, ao lidar com uma multiplicidades de questões que atravessam as ciências naturais e sociais, implica a necessidade de construção do social como objeto de análise e como campo de intervenção. Esse social é diverso e supõe, obviamente, diferentes interesses, posições e projetos daqueles que o compõe em distintas conjunturas (DONNANGELO apud VIEIRA, 2014, p. 8)

Analizando assim, também é impossível, portanto, que pensemos a Saúde Coletiva desligada do ato político, uma vez que seu viés é indispensavelmente social, é necessário então, tomarmos como princípio que a área de estudo, e ação se dá pelo coletivo, pelo agrupamento de determinadas pessoas e como o seu estado histórico-cultural e temporal influenciará seus hábitos e, portanto, sua saúde como um todo.

Pensando neste mesmo quesito, a questão da promoção da saúde, em detrimento dos termos prevenção e cura, também é um grande marcador teórico que auxilia no entendimento da dimensão política destes. Para Sícoli e Nascimento, promoção da saúde refere-se a um modelo de atenção que vai além da assistência médico - curativa, no qual a concepção de saúde é considerada como produção social, resultado de relações de naturezas

distintas, ou seja, econômicas, políticas, organizacionais, ideológicas, culturais e cognitivas. (2003)

O novo paradigma representa uma nova maneira de interpretar as necessidades e ações de saúde, não mais numa perspectiva unicamente biológica, mecanicista, individual, específica, mas numa perspectiva contextual, histórica, coletiva, ampla. Assim, de uma postura voltada para controlar os fatores de risco e comportamentos individuais, volta-se para eleger metas para a ação política para a saúde, direcionadas ao coletivo. (PEREIRA, *apud* SÍCOLI e NASCIMENTO, 2003, p. 104)

Analisando os fatos expostos anteriormente, é possível perceber que a política de promoção de saúde, dentro da saúde coletiva, se expande para além do olhar “bio” e “medicocêntrico”, possibilitando assim com que profissionais, que não médicos atuem na Saúde coletiva, afinal, como dito anteriormente, é indispensável para a Saúde Coletiva seu lado político e social, como também seu viés assistencialista. Desta maneira, A Saúde Coletiva vagarosamente, adquire características aplicáveis por trabalhadores para além da medicina em si, alcançando como, por exemplo, a área da educação, sendo aplicada e gerida por professores, gestores e convidados. “O trabalho teórico-epistemológico empreendido mais recentemente aponta a saúde coletiva como um campo interdisciplinar e não propriamente como uma disciplina científica, muito menos uma ciência ou especialidade médica “(PAIM e FILHO *apud* BARBOSA e AZEVEDO, 2009, p. 8).

Com relação à saúde escolar, este caráter biomédico também teve sua reversão. A partir da OPAS (Organização Pan-Americana da Saúde), este por sua vez, propôs reverter a situação citada revendo o viés autoritário do setor saúde sobre o da educação ao planejar esses programas. O envolvimento da comunidade escolar para promoção da saúde é fator chave, com relevância em capacitar professores e o acesso aos serviços de saúde. Entretanto, a maior intenção é persistir em priorizar ações normativas para hábitos saudáveis, oferta de alimentação nutritiva em refeitórios escolares, reforço às metodologias educativas, formais e não formais, e novas habilidades como oportunidade para desenvolvimento humano, paz e equidade. (SILVA *et al*, 2016).

Hoje em dia, estratégias integradas de prevenção e promoção em saúde nas escolas implicam na abordagem que levem em conta o contexto e o reconhecimento da comunidade escolar em sua diversidade como sujeitos de conhecimento e de saberes. Parcerias e ações intersetoriais são mais efetivas quando reúnem e dialogam com a pluralidade de atores institucionais e não institucionais envolvidos e interessados. Portanto, a promoção da saúde constrói estratégias e referências conceituais em que a intersetorialidade é compreendida como processo de inter-relação da Saúde e da Educação (SILVA *et al*, 2016, p. 1785)

A partir disso, Silva *et al*, demonstram os principais engajamentos do modelo de Promoção de saúde na escola, dividindo o mesmo em “teoria, articulação entre os setores e principais características. A teoria, portanto, se concentra principalmente nos conceitos de protagonismo do sujeito, ou seja, fazer com que a criança seja sujeito ativo de sua própria prática, ação descentralizada, este que consiste na interdisciplinaridade do assunto, este por sua vez não deve pertencer a nenhuma disciplina específica, mas sim na articulação das mesmas, o que leva à terceira característica da prática, a articulação entre diferentes saberes, inclusive os especializados e populares, dando assim enfoque e importância à educação formal e não formal. E por fim o favorecimento do diálogo e a interação das questões sociais com a saúde.

Já no que diz respeito às articulações entre os setores, os principais pontos se caracterizam como, a teoria social com forte enfoque nas experiências, ou seja, a experimentação por si só é prática de ambas as áreas e extremamente relevante para as mesmas. A segunda característica é a de que os dois setores devem ser reconhecidos como parceiros ativos do processo e o poder decisório deve ser compartilhado entre os dois setores e a comunidade escolar, incluindo também as diferentes esferas de governo e outros parceiros que estejam envolvidos no processo.

E como principais características do movimento, Silva *et al*, nos trás que este deve se realizar essencialmente no contexto das relações humanas, devem construir saber e conhecimento e possuir bases comunitárias e baseadas em projetos pedagógicos. E por fim, eles retomam a ênfase na contextualização e territorialização do espaço da escola. (2003)

Desta maneira, percebemos que o que está sendo trabalhado pelos autores na questão da promoção da saúde, não é apenas a física ou psicológica especificamente, mas sim um conceito ampliado de saúde, este,

em seu sentido mais abrangente é resultante das condições de alimentação, habitação, educação, renda, meio ambiente, trabalho, transporte, emprego, lazer, liberdade, acesso e posse da terra e acesso a serviços de saúde. É, assim, antes de tudo, o resultado das formas de organização social da produção, as quais podem gerar grandes desigualdades nos níveis de vida. A saúde não é um conceito abstrato. Define-se no contexto histórico de determinada sociedade e num dado momento de seu desenvolvimento, devendo ser conquistada pela população em suas lutas cotidianas (Anais da 8a CNS, 1986).

O conceito ampliado de saúde nos traz a ideia básica de que saúde não é o oposto de doença e nem vice-versa, segundo Ayres, esses conceitos não apenas não falam da mesma coisa, como “não falam do mesmo modo”, uma vez que a saúde não significa a ausência de doença e nem que a doença significa ausência de saúde. (2007)

Entender que pelos termos saúde e doença estamos nos referindo a construções lingüísticas oriundas de esferas diversas de racionalidade em um mesmo campo da experiência humana nos ajuda, de volta, a compreender a afirmação de que esses termos tratam de coisas diferentes e ao mesmo tempo indissociáveis. (AYRES, 2007, p. 50)

Palma refuta até mesmo o conceito de saúde presente na OMS, este seria “um estado de completo bem-estar físico, mental e social e não apenas a ausência de doença ou enfermidade” (LEWIS, 1986, p.1100 *apud* PALMA, 2020, p. 6), uma vez que, há uma dificuldade em se definir “bem-estar”. Além disto, “completo” dá a ideia de acabado, que não falta parte ou elemento. Em outras palavras, impossível ter saúde por tal definição. Ademais, o marcador da “ausência de doenças” continua presente.

6. REFLEXÕES

A partir do exposto percebe-se que a Dança, enquanto conteúdo está ocupando seu espaço dentro da escola de um modo onde só a prática dessa disciplina, dessa experiência, dessa vivência consegue mudar as percepções pré-existentes. O ambiente escolar tem sim essa necessidade, de movimentação, de expressão que a arte/dança proporciona, e que com a continuação dessa inserção nos próximos anos veremos mudanças significativas na forma de pensar e agir, arte e vida.

Desta maneira, quando me proponho abordar o tema saúde na escola, não necessariamente pretendo pontuar apenas como a dança auxiliaria em questões físicas ou psicológicas nos indivíduos que a praticam, mas sim, justamente a promoção de tal conceito ampliado de saúde, onde questões étnicas, sociais, políticas, históricas entre tantas outras aqui citadas, são de extrema importância para a construção coletiva de uma prática corporal dentro de ambiente escolar.

Entretanto, a perpetuação de tal conceito dentro das escolas ainda encontra grandes barreiras a serem ultrapassadas, onde mesmo os profissionais atuantes do meio educacional, não concebem a saúde como superação dos conceitos tradicionais da mesma.

Segundo Carvalho, apesar da grande responsabilidade do processo de educação em saúde, os professores não conseguem ver a saúde como um tema que não envolve questões apenas relacionadas à higiene, alimentação e doenças, ele ainda cita uma pesquisa de Fernandes, Rocha e Souza (2005, *apud* CARVALHO 2015), realizadas com professores, onde a intenção era justamente identificar a compreensão dos mesmos acerca dos aspectos cotidianos da saúde, ao final, poucos foram os que conseguiram desenvolver uma conexão importante da saúde com as questões da qualidade de vida e da cidadania, temáticas mais abrangentes e complexas. Ainda para esses autores, cabe aos professores colaborar para o desenvolvimento do pensamento crítico do escolar, além de contribuir para que as crianças possam agir em favor de sua saúde e da coletividade.

Desta maneira, pensar a dança como prática corporal dentro da escola, segundo Freitas *et al* contribui para a construção de contrapontos aos princípios da exclusão, da individualidade, da competição e da homogeneização da sociedade, hoje instaurados cotidianamente, e para o entendimento da saúde, das práticas corporais e da relação entre homem e natureza, considerando a complexidade que envolve esses temas.

Portanto, pensar em dança na escola, é obrigatoriamente pensar em uma atividade realizada num coletivo e por um coletivo. Dessa maneira, muitos dos aspectos de promoção de saúde aqui anteriormente citados se tornam aplicáveis. Pela necessidade desta se dar a partir de uma prática pedagógica, muitas das características essenciais dos alunos devem ser levadas em consideração, fazendo assim com que o coletivo se torne objeto de análise e campo de intervenção.

Assim, como afirma Sícoli, a prática a qual estamos aqui levando em consideração não tem a intenção de negar ou excluir a prática de saúde tradicional, mas sim de superá-la, fazendo assim, com que a dança oportunizada em ambiente escolar e de maneira pedagógica, a partir de uma perspectiva contextual e histórica, forneça benefícios efetivos ao coletivo de maneira ampliada.

A dança como uma prática corporal expressiva, permite aprofundar a percepção de cada um sobre si mesmo e sobre os outros. Utilizada como instrumento pedagógico, a dança pode contribuir no desenvolvimento emocional e na estruturação da identidade, promovendo a formação do sujeito singular, com maneiras próprias de ser, sentir e agir. Este é um requisito básico para a construção da autonomia e da liberdade, condições que, em última instância, fundamentam a proposta aqui exposta de promoção de saúde.

Desta maneira, o potencial expressivo da dança, visa aqui não ser explorado de maneira performática, mas de maneira pedagógica, com a intenção de descoberta de si e do coletivo simultaneamente. Quando a dança é oportunizada livremente, ainda que com intuito e planejamento, a criação de danças pelas crianças é sem dúvida uma forma não apenas de expressão, mas de significação de si mesmas, pois os sentimentos e emoções das crianças estarão sempre presentes na fruição e nas experiências em suas composições, se assim permitido e incentivado. Para tanto, é necessário ultrapassar a

concepção do ensino da dança na escola apenas como cópia ou reprodução de obras já existentes, mas permitindo justamente a linguagem através da mesma.

A Linguagem se torna assim, um importante ponto de encontro entre todos os temas aqui estudados. Para a BNCC O primordial é que os estudantes se apropriem das especificidades de cada linguagem, sem perder a visão do todo no qual elas estão inseridas. Mais do que isso, é relevante que compreendam que as linguagens são dinâmicas, e que todos participam desse processo de constante transformação. Justamente essa noção ampliada de estudo da coletividade auxilia na promoção da saúde dentro da ótica da saúde coletiva.

Imprescindível lembrarmos que obviamente a linguagem tratada na dança é a não verbal, desta maneira, aprender os signos da linguagem na dança, quer dizer antes de tudo, dança-los, compreende-los efetivamente no próprio corpo, incorporando o que é pensado e expressando o que não se encontra palavras para dizer. Lembramos assim que a primeira linguagem a qual aprendemos é justamente a corporal, e posteriormente passamos a nos apossar da verbalização, como é o ciclo natural de desenvolvimento do ser humano, portanto, aprender a dominar e a se expressar pelo movimento, é antes de tudo, aprender a dominar a comunicação e aspectos essenciais à vida.

A necessidade do movimento por parte das crianças é constante, e possibilitar a movimentação expressiva, dentro de um ambiente, que como citado por Strazzacappa, visa a imobilização dos corpos, não apenas é um ato de saúde, como fomentador da liberdade. Aspectos estes que estão amplamente entrelaçados dentro da perspectiva ampliada de saúde.

Romper com a perspectiva de educação bancária teorizada por Freire, onde crianças são tomadas como tábulas rasas e devem apenas receber todo o conhecimento advindo do professor, é permitir com que indivíduos expressem sentimentos, experiências opiniões e visões de mundo, que por muitas vezes, dependendo dos níveis de escolarização e dos aspectos sociais da criança, não podem ser expressados via oral ou escrita, para tanto, a dança além de todos os aspectos pedagógicos é dar voz.

Não podemos deixar de interpretar a dança, dentro de ambiente escolar, como essencialmente coletiva, uma vez que esta implica na relação com colegas de sala, tomamos assim a visão da sala de aula como objeto de estudo bem como objeto de intervenção. Portanto, esta, sempre vai ser produto do coletivo. Os membros de cada local indubitavelmente serão afetados por seu meio, e isso também estará implícito em sua forma de se expressar e sua reação para com a expressão dos seus. Neste sentido, a dança se faz também social, Marques afirma que percebendo o seu corpo e o corpo dos outros, suas danças e as danças dos outros, as crianças se inserem de forma crítica nos universos das relações sociais cotidianas. (2012)

Além disso, na educação, o componente *corpo*, por si só, na linguagem da dança, pode vir a ser uma rica fonte de conexões e diálogos com os alunos acerca de relações sócio-político-culturais. Ainda que, como reitera Marques, não devamos ensinar a dança para ensinarmos outros componentes curriculares, a saúde coletiva também permeia a própria noção e compreensão de pertencimento a um local e meio histórico cultural, para que assim, este possa ser superado em busca de um ideal possível de saúde. (2012) Além disso, nas articulações entre corpo e sociedade, é imprescindível que as crianças percebam que seus corpos também são articulados ao mundo, à sociedade e as pessoas, e prepara-las pra opinar e agir sobre as dinâmicas das intervenções em que vivem é essencial para a promoção da saúde não apenas delas, mas de toda a comunidade que as envolve.

Essa racionalidade, ou criticidade corporal, possibilita ainda a criação de corpos cidadãos, uma vez que a cidadania em si não consiste apenas em opinar, ter voz, ou discutir direitos individuais, mas sobretudo, saber ouvir e realizar ações democraticamente a favor de um bem comum.

Ainda concordando com Marques (2012), a dança atua ainda no reconhecimento do próprio corpo, podendo assim auxiliar na ressignificação das relações “corpo/eu/mundo”, caso estas sejam percebidas em sua amplitude e infinidade de possibilidades criativas, assim, os signos de linguagem da dança podem oportunizar o conhecimento, percepção e vivenciamento do uno e do múltiplo no corpo e nas interações sociais. Desta maneira, é possível que percebamos crianças que em liberdade não realizem certos movimentos por diversas razões, sejam elas de natureza religiosa,

motora, psíquica, sentimental ou qualquer outra. A observação e a discussão da mesma tem potencial fomentador do entendimento, percepção e respeito e, portanto, do bem-estar coletivo entre os indivíduos daquela comunidade.

A dança aplicada com intuito e planejamento pedagógico e educativo, portanto, fomenta para além da consciência corporal, esta, logicamente imprescindível para pensarmos o próprio bem estar físico e mental, alcança uma ideia de coletividade respeitosa e desperta para com o corpo alheio. Através da expressividade típica da linguagem da dança, alcançamos um ambiente de liberdade crítica e lúcida dentro do ambiente escolar. Desta maneira, podemos afirmar que a saúde promovida através dessa prática supera os paradigmas de saúde tradicional, não os negando, mas os ultrapassando, em caminho para uma concepção ampla e abrangente de saúde, focada e fornecida principalmente dentro da coletividade.

Assim, como visto ao longo de todo o trabalho, a noção ampliada de saúde é resultante de uma série de questões, incluindo a liberdade, a autonomia, a educação, e o lazer, aspectos estes, que como observado ao longo de todo o trabalho, são amplamente trabalhados pela dança se oportunizada em ambiente escolar. Reforça-se assim, a importância da dança com viés educativo uma vez que esta atua diretamente na melhora e na promoção da qualidade de vida do indivíduo bem como do coletivo onde este se encontra inserido.

7. CONSIDERAÇÕES FINAIS

O objetivo da pesquisa foi evidenciar os encontros entre dança e saúde coletiva, focados principalmente no conceito de promoção de saúde dentro de ambiente escolar. Para isso foi realizada uma revisão bibliográfica acerca de cada um dos temas evidenciados nesta, para que houvesse um pleno entendimento acerca de cada conceito especificamente. Desta maneira, compreendendo as facetas de cada um dos objetos de estudo trazidos nesta, pude traçar um cenário onde esses encontros fossem grifados de maneira rica.

A pesquisa se justifica no atual cenário educacional, onde se é conveniente a ampliação das práticas corporais, se destacando assim em um contexto de expressividade das crianças, trazendo consigo o desenvolvimento aspectos emocionais, cognitivos e motores juntamente com a promoção da saúde coletiva em âmbito escolar. A presente tese buscou contribuir com a ampliação das perspectivas de saúde dentro da escola.

Já é de aceitação popular que o desenvolvimento cognitivo necessita de um conjunto de setores em pleno funcionamento para que seja possível atingir sua plena capacidade, tais como afetivo, social, intelectual e corporal, no bojo dessas dimensões, em conjunto houve aqui uma tentativa de trazer a tona as possibilidades de aproximações da dança e da saúde coletiva no contexto educacional.

As leituras e análises do texto deixam claro que a dança na escola necessita de uma atenção especial, mesmo que já seja mandatória dentro dos currículos escolares, ainda não estar sendo aplicada de maneira ampla e efetiva. Foi evidenciado de que, para além de estudos acerca do tema, é necessário que haja uma melhor preparação do profissional de sala de aula, para que este possa trabalhar a dança em todas as nuances que esta traz consigo, seja ele professor de Educação Física, Artes ou Pedagogo.

Pudemos perceber, portanto, que para além do lazer e da diversão proporcionados pela dança, ela se oportunizada em ambiente escolar, com a atenção necessária para seus aspectos pedagógicos e educativos, atua nas relações entre indivíduo/corpo/coletivo, de maneira a ampliar sua própria concepção de corpo individual e comum. Portanto, a partir da linguagem típica da expressividade da dança, podemos notar a promoção de um ambiente de

respeito e coletividade, aprofundando a percepção de cada um sobre si mesmo e sobre os outros, promovendo a formação do sujeito singular, com maneiras próprias de ser, sentir e agir.

Toda prática de dança na escola aqui defendida, reiterando sempre seu viés essencialmente educativo e pedagógico, fomentam sua principal característica, a expressiva, e com esta, sua linguagem, já prevista pela BNCC. Está libertação do padrão de imobilização dos corpos dentro da escola, construída pela aula de dança, auxilia sobretudo na concepção da autonomia e da liberdade, condições que, em última instância, fundamentam a proposta aqui exposta de promoção de saúde.

8. REFERÊNCIAS

ABRASCO. Documento preliminar de princípios básicos. In: Ensino da saúde pública, medicina preventiva e social no Brasil. Rio de Janeiro: ABRASCO, 1982.

AYRES, José Ricardo. Uma concepção hermenêutica de saúde. **Physis: revista de saúde coletiva**, v. 17, p. 43-62, 2007. Disponível em: <https://www.scielo.org/article/physis/2007.v17n1/43-62/pt/>. Acesso em 31 dez. 2020

BARBOSA, G. J. A.; AZEVEDO, Mário Luiz Neves de. Saúde Coletiva: a formação de um campo sob a perspectiva metodológica de Pierre Bourdieu. **Universidade Estadual de Maringá**, 2009.

BARRETO, Debora et al. **Dança... ensino, sentidos e possibilidades na escola**. 1998.

BRASIL. Base Nacional Comum Curricular (BNCC). Educação é a Base. Brasília, MEC/CONSED/UNDIME, 2017. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518_versaofinal_site.pdf> Acesso em 25 ago. 2020

BRASIL. Decreto de 12 de Abril de 1809. Dispõe sobre criação de hospital militar e cadeira de medicina clínica teórica e prática. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Atos/dim/1809/DIM-12-4-1809.html>. Acesso em 17 de novembro de 2020

BRASIL. MINISTÉRIO DA SAÚDE. Anais da Conferência Nacional de Saúde. Ministério da Saúde., 1986.

Brasil. Ministério da Saúde (MS). Secretaria de Vigilância em Saúde. Política Nacional de Promoção da Saúde. Portaria nº 687 MS/GM, de 30 de março de 2006. Aprova a Política de Promoção da Saúde. *Diário Oficial da União* 2006; 31 mar.

Brasil. Ministério da Saúde. **Glossário Temático: Promoção de Saúde**. Secretaria de Vigilância em Saúde. Brasília. 2012

CAMPOS, Gastão Wagner de Sousa. **Saúde pública e saúde coletiva: campo e núcleo de saberes e práticas**. *Ciênc. saúde coletiva*, Rio de Janeiro, v. 5, n. 2, p. 219-230, 2000. Available from <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-81232000000200002&lng=en&nrm=iso>. Acesso em: 24 Ago. 2020.

CARVALHO, Fabio Fortunato Brasil de. A saúde vai à escola: a promoção da saúde em práticas pedagógicas. **Physis: Revista de Saúde Coletiva**, v. 25, p. 1207-1227, 2015. Disponível em: <https://www.scielo.org/article/physis/2015.v25n4/1207-1227/>. Acesso em 31 dez. 2020

CONCEIÇÃO, Hevelyn Rosa Machert da et al. **De soslaio para a saúde coletiva: o caso do conceito de saúde**. 2015. Disponível em <https://app.uff.br/riuff/handle/1/4892>. Acesso em 09 out. 2019.

CUNHA, Antonio (1986) **Dicionário Etimológico da Língua Portuguesa**, Moderna Editora

DAMICO, José Geraldo Soares; KNUTH, Alan Goulart. **O des (encontro) das práticas corporais e atividade física: hibridizações e borrachentos no campo da saúde**. Movimento. Vol. 20, n. 1,(jan/mar de 2014), p. 329-350, 2014.

DA SILVA, Maria Graziela Mazziotti Soares; SCHWARTZ, Gisele Maria. **A expressividade na dança: visão do profissional**. Motriz, v. 5, n. 2, 1999.

DE FREITAS, Fabiana Fernandes; BRASIL, Fernanda Kundrát; DA SILVA, Cinthia Lopes. **Práticas corporais e saúde: novos olhares**. Revista Brasileira de Ciências do Esporte, v. 27, n. 3, 2006.

DE SOUSA, Pires et al. **A Dança na Escola: um sério problema a ser resolvido**. Motriz: Revista de Educação Física, p. 496-505, 2010.

ELLMERICH, L. História da dança. São Paulo: Ricordi, 1964

FALKENBERG, Mirian Benites et al. Educação em saúde e educação na saúde: conceitos e implicações para a saúde coletiva. **Ciência & Saúde Coletiva**, v. 19, p. 847-852, 2014.

FERRARI, G. B. Por que dança na escola. **Seed, Curitiba, PR**, 2010. Disponível em: <http://www.arte.seed.pr.gov.br/arquivos/File/textos/porque_danca_na_escola.pdf>. Acesso em: 25 Nov. 2020.

FERREIRA, N.S.A. As pesquisas denominadas “Estado da Arte”. Educação & Sociedade, Vol 23, nº 79, p. 257 - 252, 2002. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/es/v23n79/10857.pdf> Acesso em: 30 Dez. 2020

FERREIRA, Shirlei Aparecida; VILLELA, Wilza Vieira; CARVALHO, Rosalina. Dança na Escola: uma contribuição para a promoção de saúde de crianças e adolescentes. **Investigação**, v. 10, 2010.

FRAGA, Alex Branco; CARVALHO, Yara Maria de; GOMES, Ivan Marcelo. As práticas corporais no campo da saúde. **As práticas corporais no campo da saúde**, 2013.

DE FREITAS, Fabiana Fernandes; BRASIL, Fernanda Kundrát; DA SILVA, Cinthia Lopes. Práticas corporais e saúde: novos olhares. **Revista Brasileira de Ciências do Esporte**, v. 27, n. 3, 2006.

GARAUDY, D. Dançar a vida. 4.ed. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1980

GASPARELO, Ana Caroline; KRONBAUER, Gláucia Andreza; GOMES, Debora. Arte e educação física: o caso da dança na escola. **EDUCA-Revista Multidisciplinar em Educação**, v. 5, n. 10, p. 30-49, 2018.

GIL, A. C. Métodos e Técnicas de Pesquisa Social 5. ed., editora Atlas: São Paulo. 1999.

GREGÓRIO, Leiriane Viveiros; WIGGERS, Ingrid Dittrich; DE ALMEIDA, Dulce Filgueira. " ISSO É AULA DE EDUCAÇÃO FÍSICA?" PRÁTICAS CORPORAIS NA ESCOLA. **Pensar a Prática**, v. 17, n. 4, 2014.

IMPOLCETTO, Fernanda Moreto et al. As práticas corporais alternativas como conteúdo da educação física escolar. **Pensar a Prática**, v. 16, n. 1, 2013.

LAZZAROTTI FILHO, Ari et al. O termo práticas corporais na literatura científica brasileira e sua repercussão no campo da Educação Física. **Movimento (ESEFID/UFRGS)**, v. 16, n. 1, p. 11-29, 2010.

LIMA, Telma CS; MIOTO, Regina Célia Tamaso. Procedimentos metodológicos na construção do conhecimento científico: a pesquisa bibliográfica. **Revista Katálisis**, v. 10, n. 1, p. 37-45, 2007. Acesso em 20 nov. 2019

LINDNER, Máisa Karsten; ROSSINI, Ivana Schmidt. Dança como linguagem corporal. **A INFLUÊNCIA DA MÍDIA NO ESPORTE: UM OLHAR A PARTIR DO MMA.....** 41, p. 19.

LOPES, Noémia Mendes. Automedicação: algumas reflexões sociológicas. **Sociologia, Problemas e práticas**, n. 37, p. 141-165, 2001. Disponível em: <http://www.scielo.mec.pt/pdf/spp/n37/n37a07.pdf>. Acesso em 18 mar. 2020

MACHADO, Roberto; LOUREIRO, Ângela; LUZ, Rogério; MURICY, Kátia. Danação da norma: a medicina social e constituição da psiquiatria no Brasil. Rio de Janeiro: Edições Graal, 1978.

MARQUES, Isabel A. Dançando na escola. **Motriz**, v. 3, n. 1, p. 20-28, 1997.

MARQUES, Isabel A. Interações: crianças, dança e escola. **São Paulo: Blucher**, 2012.

MELHEM, Thania Xerfan. **O processo de formação de atletas competitivos sob a perspectiva fenomenológico-existencial**. Tese de Doutorado. Universidade de São Paulo.

MOACYR, Primitivo. **A instrução eo imperio: subsidios para a historia da educação no Brasil. 1823-1853**. São Paulo: Companhia editora nacional, 1936.

MUÑOZ SÁNCHEZ, Alba Idaly; BERTOLOZZI, Maria Rita. Pode o conceito de vulnerabilidade apoiar a construção do conhecimento em Saúde Coletiva? **Ciência & Saúde Coletiva**, v. 12, p. 319-324,

2007. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/sausoc/v3n2/02.pdf>. Acesso em 12 out. 2019

NANNI, Dionisia. **Dança educação: pré-escola à universidade**. Sprint, 1995.

NUNES, Everardo Duarte. Saúde coletiva: história de uma idéia e de um conceito. **Saúde e sociedade**, v. 3, n. 2, p. 5-21, 1994. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/sausoc/v3n2/02.pdf>. Acesso em 11 out. 2019

NUNES, Everardo Duarte. Sobre a história da saúde pública: idéias e autores. **Ciência & Saúde Coletiva**, v. 5, n. 2, p. 251-264, 2000. Disponível em: <<https://www.scielo.org/article/csc/2000.v5n2/251-264/pt/>>. Acesso em: 14 Nov. 2020.

OLIVEIRA, Stephan Malta. Scope and limits of medicalization of the risk for psychosis: emergence of a new category? **Physis: Revista de Saúde Coletiva**, v. 22, n. 1, p. 291-309, 2012. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0103-73312012000100016&lng=en&nrm=iso. Acesso em 13 out. 2019.

PALMA, Alexandre. SAÚDE NA EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR: DIÁLOGOS E POSSIBILIDADES A PARTIR DO CONCEITO AMPLIADO DE SAÚDE. **Temas em Educação Física Escolar**, v. 5, n. 2, p. 5-15, 2020. Disponível em: <http://cp2.g12.br/ojs/index.php/temasemedfisicaescolar/article/view/3025/1876>. Acesso em 31 dez 2020

PORTINARI, M. Nos passos da dança. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1985

ROBINSON, Jacqueline. Le langage chorégraphique. **Paris: Vigot**, 1978.

ROCHA, Daniela; RODRIGUES, Graciele Massoli. A dança na escola. **Revista Mackenzie de Educação Física e Esporte**, v. 6, n. 3, 2007.

SBORQUIA, Silvia Pavesi; GALLARDO, Jorge Sérgio Pérez. As danças na mídia e as danças na escola. **Revista Brasileira de Ciências do Esporte**, v. 23, n. 2, 2002.

SILVA, Ana Márcia. **Práticas corporais-v. 3**. 2010.

SILVA, Carlos dos Santos; BODSTEIN, Regina Cele de Andrade. Referencial teórico sobre práticas intersetoriais em Promoção da Saúde na Escola. **Ciência & Saúde Coletiva**, v. 21, p. 1777-1788, 2016.

SILVA, COSTA E.; DA, MONICA MOURA; CRISTINO, PATRICIA SUGURI. SAÚDE COLETIVA I. 2016. Disponível em <http://www7.bahiana.edu.br/jspui/handle/bahiana/1954>. Acesso em 12 out. 2019

SILVA, Milena Mery da et al. Lazer e saúde: a dança circular no processo terapêutico da saúde mental. 2015. Disponível em <https://repositorio.ufsc.br/handle/123456789/158777>. Acesso em 10 out 2019

SMOLENSKY, Jack et al. Principles of community health. **Principles of community health.**, n. Edn 2, 1967.

SÍCOLI, J. L., NASCIMENTO, P. R. **Promoção de Saúde: Concepções, princípios e operacionalização**. Interface - Comunic, Saúde, Educ, v.7, n.12, p.91-112, 2003

STRAZZACAPPA, Márcia. A educação e a fábrica de corpos: a dança na escola. **Cad. CEDES**, Campinas, v. 21, n. 53, p. 69-83, Apr. 2001. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0101-32622001000100005&lng=en&nrm=iso>. access em 19 ago. 2020.

STRAZZACAPPA, Márcia. Dança na educação: discutindo questões básicas e polêmicas. **Pensar a Prática**, v. 6, p. 73-86, 2003. Disponível em: <https://www.revistas.ufg.br/fef/article/view/55>. Acesso em 31 dez. 2020

TOFFOLO, Graziella Luiz. O corpo na sala de aula: reflexões a partir do Simpósio Internacional Repensando Mitos Contemporâneos. **Simpósio Internacional Repensando Mitos Contemporâneos**, 2019.

TOMAZZONI, Airton; WOSNIAK, Cristiane; MARINHO, Nirvana. **Algumas perguntas sobre dança e educação**. Joinville: Nova Letra, 2010.

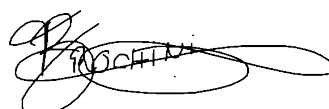
ULLMANN, Lisa; LABAN, Rudolf. Domínio do movimento. **São Paulo: Summus**, 1978.

VIEIRA, M. S. . A dança na arte e na educação física: diálogos possíveis. Revista Tempos e Espaços em Educação, Sergipe, v. 13, p. 177-185, maio/ago. 2014. ISSN: 2358-1425. Disponível em: <<http://www.seer.ufs.br/index.php/revtee/article/view/3266/2885>>. Acesso em: 25 nov. 2020

VIEIRA-DA-SILVA, Lúgia Maria; PAIM, Jairnilson S.; SCHRAIBER, Lília Blima. O que é Saúde Coletiva. **Saúde coletiva: teoria e prática**. Rio de Janeiro: MedBook, p. 3-12, 2014.



Prof. Dr. Flávio Soares Alves
Professor Orientador



Thatiana Brochini de Sá
Graduanda em Pedagogia