

UNIVERSIDADE ESTADUAL PAULISTA - UNESP
Programa de Pós-Graduação em Artes - Campus de São Paulo

NAYRA DOS SANTOS MENDES

A DANÇA NOS ANOS FINAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL:
Planos de Ensino

São Paulo
2026

NAYRA DOS SANTOS MENDES

A DANÇA NOS ANOS FINAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL:

Planos de Ensino

Dissertação apresentada à Universidade Estadual Paulista (UNESP), Programa de Pós-Graduação em Artes, São Paulo, para obtenção do título de Mestre em Artes.

Área de Concentração: Ensino de Arte

Orientador(a): Prof^a. Dr^a Carolina
Romano Andrade - PROF-ARTES/IA
UNESP - Campus São Paulo

São Paulo

2026

Ficha catalográfica desenvolvida pela Diretoria Técnica de Biblioteca e Documentação do Instituto de Artes da UNESP. Dados fornecidos pelo autor.

M538d Mendes, Nayra dos Santos, 1992-

A dança nos anos finais do ensino fundamental : planos de ensino /
Nayra dos Santos Mendes. – São Paulo, 2026.
101 f. : il.

Nome artístico: Nayra do Manguê.

Orientadora: Prof.^a Dr.^a Carolina Romano de Andrade.

Dissertação (Mestrado Profissional em Artes) – Universidade Estadual Paulista (UNESP), Instituto de Artes, São Paulo.

1. Dança - Estudo e ensino. 2. Dança na educação. 3. Ensino fundamental - Currículos. I. Andrade, Carolina Romano de, 1977-. II. Universidade Estadual Paulista (UNESP), Instituto de Artes, São Paulo. III. Título.

CDD 792.8

Bibliotecário responsável: Felipe Augusto S. dos S. Rio Branco - CRB/8 9104

IMPACTO POTENCIAL DESTA PESQUISA

Esta pesquisa procura impactar primordialmente a experiência dos docentes de Arte que atuam em salas de aulas dentro do ensino público, especialmente dentro do município de Itanhaém - SP. Ademais, existe o potencial científico acadêmico em contribuir para com as pesquisas na área do ensino e da metodologia da Dança, visto que é uma área ainda carente de tais temáticas.

POTENTIAL IMPACT OF THIS RESEARCH

This research primarily seeks to impact the experience of art teachers working in public school classrooms, particularly in the municipality of Itanhaém, São Paulo. Furthermore, it holds academic and scientific potential to contribute to research in the field of dance education and methodology, an area that still lacks studies on these topics.

NAYRA DOS SANTOS MENDES

A DANÇA NOS ANOS FINAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL:

Planos de Ensino

Dissertação apresentada à Universidade Estadual Paulista (UNESP), Programa de Pós-Graduação em Artes, São Paulo, para obtenção do título de Mestre em Artes.

Área de Concentração: Ensino de Arte

Data da defesa: 24/06/2026

Banca Examinadora:

Prof^a. Dr^a. Carolina Romano Andrade - PROF-ARTES/IA UNESP - Campus São Paulo

Prof^a. Dr^a. Lilian Freitas Vilela - PROF-ARTES/IA UNESP - Campus São Paulo

Prof^a. Dr^a. Kathya Maria Ayres Godoy - PROF-ARTES/IA UNESP - Campus São Paulo

Dedico este trabalho à todos aqueles que buscam por possibilidades no complexo e desafiador contexto que é a escola pública.

AGRADECIMENTOS

Agradeço primeiramente ao universo, que de alguma forma me trouxe até aqui.

À minha avó Francisca, que com sua alma progressista ensinou e lutou para que as mulheres dessa família fossem todas independentes (ela conseguiu).

Ao Polo Norte, meu gigante de quatro patas que esteve ao meu lado em todos os momentos de escrita, me acalentou com sua paz absoluta.

À minha melhor amiga Alice Matos, a pessoa que mais apoiou o meu ingresso nessa empreitada e nunca duvidou que eu seria capaz de finalizar esse mestrado.

Ao Luan Rocha, meu companheiro de vida que me apoiou em todas as dificuldades de saúde que passei ao longo deste mestrado, assim como as cirurgias e suas respectivas recuperações.

À Carolina Romano, minha querida e paciente orientadora, que me acolheu por todo o caminho, um agradecimento especial a toda atenção, e a toda a sua competência nessa função desafiadora que é orientar uma dissertação.

A meus pais, Márcia e Carlos, por sempre apoiarem os meus estudos, por me proporcionarem a estrutura para que eu um dia chegasse até este momento.

Às mulheres que me ensinam e me inspiram como mulher: à Maria, minha segunda mãe, minha base; à Lúcia, exemplo de determinação e empoderamento; à tia Cris, com sua força e coração inabaláveis; à tia Zita, com sua doce assertividade e sabedoria.

Ao professor Dr Robson Lourenço, que ensina com maestria a profissão docente, e que é a minha maior referência no ensino da dança.

Agradeço à CAPES, pois o presente trabalho foi realizado com apoio da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior - Brasil (CAPES) - Código de Financiamento 001.

RESUMO

Esta dissertação tem por objetivo elaborar uma proposta de estrutura (e um exemplo de preenchimento) de plano de ensino em Dança para os Anos Finais do Ensino Fundamental. É uma pesquisa documental, que traz uma coleta de dados a partir dos cadernos utilizados pela autora diariamente em sua docência nos nove anos como professora de Arte nos anos finais do EF, tais documentos relatam escolhas metodológicas e seus desdobramentos no dia a dia ensinando Dança na escola regular. Ainda em uma pesquisa documental e aplicada, acerca de documentos oficiais da educação brasileira (Base Nacional Comum Curricular, Currículo Paulista e currículo Educaita do município de Itanhaém), mesclado à coleta de dados do material da autora, elaborou-se uma possível organização de planos de ensino em Dança para tal contexto. Essa pesquisa propõe uma estrutura de plano de ensino embasada na experiência docente da autora como professora do componente curricular “Arte”, especificamente a linguagem da Dança, e articulada à metodologia da “Dança no Contexto” de Isabel Marques. A dissertação caminha na busca por uma congruência entre uma estrutura de plano de ensino em Dança na teoria e na prática, para então organizar as possibilidades aqui apresentadas. O plano de ensino para o sexto ano, apresentado apenas como exemplo, foi pensado e elaborado para o contexto da rede de ensino da Prefeitura Municipal de Itanhaém.

Palavras chave: dança; educação; anos finais; ensino fundamental; metodologia; plano de ensino.

ABSTRACT

The purpose of this dissertation is to develop a proposed structure (and a sample) for a dance curriculum for the final years of elementary school. This is a documentary study that draws on data collected from the notebooks the author used daily during her nine years as an art teacher in the final years of elementary school; these documents detail methodological choices and their implications for the day-to-day practice of teaching dance in a regular school setting. Furthermore, through a documentary and applied study of official Brazilian educational documents (the National Common Core Curriculum, the São Paulo State Curriculum, and the Educaita curriculum of the municipality of Itanhaém), combined with data collected from the author's own materials, a possible framework for dance lesson plans in this context was developed. This research proposes a teaching plan structure grounded in the author's teaching experience as an instructor of the "Art" curriculum component—specifically the language of dance—and aligned with Isabel Marques's "Dance in Context" methodology. The dissertation seeks to establish congruence between the theoretical and practical structures of a dance lesson plan, in order to organize the possibilities presented here. The lesson plan for sixth grade, presented solely as an example, was conceived and developed for the context of the Itanhaém Municipal Government's school system.

Keywords: dance; education; final years; elementary school; methodology; lesson plan.

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Figura 1 – Desenho do estado de São Paulo, em vermelho está a Baixada Santista	23
Figura 2 – Representando da região metropolitana da Baixada Santista	23
Figura 3 – Cidades de Praia Grande, Mongaguá e Itanhaém	24
Figura 4 – Imagem do perímetro da cidade de Itanhaém em formato de desenho	25
Figura 5 – Imagem do perímetro da cidade de Itanhaém em formato de satélite.	25
Figura 6 – Mapa desenhado dos bairros Oásis e Guapurá, separados pelo aeroporto	28
Figura 7 – Bairro Ilha Caraguatá	29
Figura 8 – Imagem do mapa do bairro Guapurá - Itanhaém SP	30
Figura 9 – Etapas legais/documentais da elaboração de planos de ensino em representação difusa	52
Figura 10 – Proposta Triangular, por Ana Mae Barbosa	59
Figura 11 - Tripé das relações	60
Figura 12 – Quadra Articuladora	62
Figura 13 – Quadro Síntese	63

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 – Divisão das escolas que atendem do 6º ao 9º ano no município de Itanhaém	27
Quadro 2 – Habilidades acrescentadas ao componente curricular Arte	37
Quadro 3 – Quantidade de habilidades acrescentadas em cada parte do currículo	39
Quadro 4 – Quantidade de habilidades de Arte em cada ano no currículo de Itanhaém - Educaita	40
Quadro 5 – Orientações/Conteúdos do currículo EDUCAITA (sexto e sétimo ano)	42
Quadro 6 – Orientações/Conteúdos do currículo EDUCAITA (oitavo e nono ano)	43
Quadro 7 – Comparação entre a habilidade de Dança EF69AR09 da BNCC e os tópicos (1º, 2º e 9º) da lista de sugestão de conteúdos do currículo EDUCAITA do terceiro e quarto ciclo do Ensino Fundamental	44
Quadro 8 – Comparação entre a habilidade de Dança EF69AR010 da BNCC e o 3º tópico da lista de sugestão de conteúdos do currículo EDUCAITA do quarto ciclo do Ensino Fundamental	45
Quadro 9 – Comparação entre a habilidade de Dança EF69AR011 da BNCC e o 4º tópico da lista de sugestão de conteúdos do currículo EDUCAITA do terceiro e quarto ciclo do Ensino Fundamental	46
Quadro 10 – Comparação entre a habilidade de Dança EF69AR012 da BNCC e tópicos (3º tópico do terceiro ciclo, e o 5º tópico do quarto ciclo do Ensino Fundamental) da lista de sugestão de conteúdos do currículo EDUCAITA do terceiro e quarto ciclo	47
Quadro 11 – Comparação entre a habilidade de Dança EF69AR013 da BNCC e o 5º tópico da lista de sugestão de conteúdos do currículo EDUCAITA do terceiro ciclo do Ensino Fundamental	47
Quadro 12 – Comparação entre a habilidade de Dança EF69AR014 da BNCC e o 6º tópico da lista de sugestão de conteúdos do currículo EDUCAITA do terceiro e quarto ciclo do Ensino Fundamental	48
Quadro 13 – Comparação entre a habilidade de Dança EF69AR015 da BNCC e o 7º tópico da lista de sugestão de conteúdos do currículo EDUCAITA do terceiro e quarto ciclo do Ensino Fundamental	49
Quadro 14 – Relação de tópicos das Orientações/Conteúdos relacionado a	50

habilidades que não pertencem ao determinado ano segundo a divisão de habilidades por ano

Quadro 15 – Camadas do plano de ensino em Dança para os Anos Finais do Ensino Fundamental	55
Quadro 16 – Relações entre as camadas do plano de ensino em Dança, com as Habilidades de Dança e as seis dimensões de Arte propostas pela BNCC	57
Quadro 17 – Tabela das associações entre o Tripé das Relações de Isabel Marques com as habilidades de Dança propostas pela BNCC	60
Quadro 18 – Como preencher o eixo BNCC da tabela?	66
Quadro 19 – Exemplo de preenchimento do eixo BNCC da tabela “Camadas do plano de ensino em Dança para os AF do EF” para o sexto ano do EF	66
Quadro 20 – Como preencher o eixo VIDA da tabela?	68
Quadro 21 – Exemplo de preenchimento do eixo VIDA da tabela “Camadas do plano de ensino em Dança para os AF do EF” para o sexto ano do EF	68
Quadro 22 – Como preencher o eixo DANÇA?	71
Quadro 23 – Exemplo de preenchimento do eixo DANÇA da tabela “Camadas do plano de ensino em Dança para os AF do EF” para o sexto ano do EF	71
Quadro 24 – Exercícios práticos em sala de aula I: Jogo Andando no Espaço	74
Quadro 25 – Exercícios práticos em sala de aula II: Jogo Detetive no Espaço	78
Quadro 26 – Processos de criação na Dança	82
Quadro 27 – Como preencher o eixo DIDÁTICA?	87
Quadro 28 – Exemplo de preenchimento do eixo DIDÁTICA da tabela “Camadas do plano de ensino em Dança para os AF do EF” para o sexto ano do EF	87
Quadro 29 – Como preencher o quadro do Tripé das Relações para os AF do EF?	90
Quadro 30 – Exemplo de preenchimento do Tripé das Relações para o sexto ano do Ensino Fundamental	92
Quadro 31 - Quadro síntese da proposta metodológica da Dança no Contexto	93
Quadro 32– Como preencher a Quadra Articuladora?	94

Quadro 33 – Exemplo de preenchimento da Quadra Articuladora para o sexto ano do Ensino Fundamental	94
Quadro 34 – Plano de Ensino na linguagem dança para o sexto ano do Ensino Fundamental referente a um ano letivo	96

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

AF	Anos Finais
BNCC	Base Nacional Comum Curricular
CP	Currículo Paulista
EF	Ensino Fundamental
MDC	Metodologia da Dança no Contexto
TCPED	Tabela “Camadas do plano de ensino em Dança”

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO	15
2.	ITANHAÉM: CONTEXTO E CURRÍCULO	21
2.1	CONTEXTUALIZANDO ITANHAÉM E A VIDA CAIÇARA	21
2.2	O CURRÍCULO DE ITANHAÉM: EDUCAITA	32
2.3	A CULTURA CAIÇARA NO CURRÍCULO DE ITANHAÉM	37
2.4	A DANÇA NO CURRÍCULO DE ITANHAÉM	41
3.	O PLANO DE ENSINO EM DANÇA	52
3.1	A TABELA DAS CAMADAS DO PLANO DE ENSINO EM DANÇA PARA OS AF DO EF.	55
3.1.1	Como a Metodologia da Dança no Contexto se articula a tabela “Camadas do plano de ensino em Dança para os AF do EF”?	58
3.2	EXEMPLO DE PREENCHIMENTO DA TABELA “CAMADAS DO PLANO DE ENSINO EM DANÇA PARA OS AF DO EF” PARA O 6º ANO DO ENSINO FUNDAMENTAL”	64
3.2.1	Eixo BNCC	66
3.2.2	Eixo VIDA	67
3.2.3	Eixo DANÇA	70
3.2.4	Eixo DIDÁTICA	86
3.2.5	Metodologia da Dança no Contexto	88
3.2.5.1	<i>O preenchimento acerca do Tripé das relações</i>	89
3.2.5.2	<i>O preenchimento acerca da Quadra Articuladora</i>	92
3.2.5.3	<i>O quadro completo com o exemplo de preenchimento para o sexto ano do EF</i>	95
4	CONCLUSÃO	102
	REFERÊNCIAS	105
	APÊNDICE A - NOMENCLATURAS DO MINISTÉRIO RESPONSÁVEL PELA EDUCAÇÃO NO BRASIL	108
	APÊNDICE B - A LEGISLAÇÃO DA EDUCAÇÃO PÚBLICA	109
	APÊNDICE C – DIVISÃO DE HABILIDADES DE DANÇA POR ANO NO COMPONENTE CURRICULAR ARTE NO CURRÍCULO EDUCAITA	111
	APÊNDICE D – HABILIDADES DE DANÇA DA BNCC	113
	ANEXO A – AS SEIS DIMENSÕES DO CONHECIMENTO EM ARTE SEGUNDO A BNCC	114
	ANEXO B – REFERÊNCIA BIBLIOGRÁFICA DE ARTE DO CURRÍCULO DE ITANHAÉM 2022	115
	ANEXO C – ORIENTAÇÕES/CONTEÚDOS DO CURRÍCULO DE ITANHAÉM ANOS FINAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL (SEXTO E SÉTIMO ANO)	116
	ANEXO D – ORIENTAÇÕES/CONTEÚDOS DO CURRÍCULO DE ITANHAÉM 2022 ANOS FINAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL (OITAVO E NONO ANO)	117

1 INTRODUÇÃO

De onde eu vim
Onde estou
Para onde estou indo

Pode-se dizer que o meu interesse pela educação surgiu cedo, na primeira infância eu já declarava que seria professora de adolescentes. Cresci com certa fascinação pela adolescência, um interesse que se mantém na fase adulta. No período da adolescência eu recorrentemente me questionava sobre certas escolhas dos meus professores em relação aos formatos de ensino adotados, confesso que me revoltava com certas estratégias que, para mim, não faziam sentido. Fui, aos poucos, construindo uma imagem do que seria a professora ideal, refletindo sobre quais estratégias causavam maior ou menor interesse nas propostas em aula, assim como o quanto tal interesse poderia estar relacionado ao aprendizado.

Talvez ter sido filha de professora e estudado na escola em que minha mãe trabalhava tenha influenciado parte da minha experiência nas relações entre docente e discente. Tive uma relação estreita tanto com o espaço físico escolar (eu tinha a liberdade de estar em espaços que outros alunos não tinham), assim como com os outros professores da escola (devido a uma convivência frequente também fora do ambiente escolar). A relação professor-aluno foi um ponto de interesse pessoal que emergiu durante a adolescência e, hoje, enquanto docente, sigo refletindo sobre a influência dessas relações no processo de ensino e aprendizagem.

Aos 10 anos de idade iniciei aulas de teatro, aos 12 anos, em 2004, atuei pela primeira vez em uma peça teatral, intitulada “Desirée e o rei”. Escrita e desenvolvida pelo grupo de jovens do centro espírita que a minha família frequentava. Em 2006 o mesmo grupo realizou outra peça. Em 2009 iniciei um curso técnico em Teatro no SENAC Santos e, só nessa etapa da vida que identifiquei o quanto a arte estava presente na minha história. Cresci pintando as paredes do quarto, costurando com a minha mãe, criando por meio da marcenaria com o meu pai, assim como criando no teatro.

No processo do curso Técnico em Teatro essas relações com a arte ficaram evidentes, culminando em um questionamento em relação às minhas aspirações profissionais. Me questiono sobre o papel que a escola teve na minha percepção artística ao me ensinar arte unicamente através das Artes Visuais, pois, no meu

caso, o ensino básico reforçou a ideia de uma arte inalcançável, demarcando a aparente impossibilidade de sobreviver dignamente ao trabalhar com arte. Só compreendi que a arte é composta por diferentes linguagens artísticas após finalizar o Ensino Médio.

Passei 19 anos declarando que eu cursaria Matemática, quando, em 2010, surgiram dúvidas. Em meio às dúvidas sobre o futuro, encontrava-me no início do processo de elaboração do trabalho de Conclusão de Curso (TCC) do técnico, projeto em que se construiria um espetáculo musical¹ inspirado na vida de Noel Rosa², cujo texto “O Poeta da vila e seus amores” foi escrito por Plínio Marcos³. Além de representar a personagem “Julinha”, me foi incumbido propor o figurino e as coreografias na peça, entretanto, eu não possuía experiência ou conhecimento técnico em dança. A fim de ser capaz de propor coreografias, decidi iniciar aulas de Samba de Gafieira. Apesar do hábito de dançar sozinha em casa ou coletivamente em festas, eu ainda não tinha frequentado aulas de dança. As aulas de Samba trouxeram uma nova inquietação, por isso, fui investigar outros caminhos na linguagem da dança. Em 2010 iniciei aulas de Teatro Musical, Jazz, Balé e Sapateado.

Concluí o curso técnico em dezembro de 2010, e conforme o planejado dei início à minha jornada acadêmica na faculdade de Matemática (Licenciatura) no início de 2011. Entretanto, o curso de Matemática me causou frustrações ao longo do ano letivo devido ao desinteresse de muitos professores em relação aos aspectos didáticos e pedagógicos que envolvem o ensino da matemática. Em 2011 iniciei um estágio como assistente de professor de matemática na prefeitura municipal de Cubatão. Simultaneamente continuei as aulas de dança com foco em Teatro Musical, o que resultou em uma coreografia na música “Blackbird”, inspirada na interpretação de Liza Minnelli⁴. Fui convidada a interpretar a Liza na coreografia e após apresentá-la algumas vezes, a experiência no palco como dançarina reforçou o meu desejo em interpretar personagens, tanto na dança como no teatro. A partir desse momento eu desisti da matemática para seguir meus estudos na arte. No fim

¹ O espetáculo musical foi baseado no texto de Plínio Marcos “O Poeta Da Vila e Seus Amores”, foi construído e produzido pela turma 2009-2010 do curso técnico de teatro do SENAC Santos, e apresentado em diferentes locais em dezembro de 2010.

² Noel Rosa foi um sambista, cantor, compositor, bandolinista, violonista brasileiro e um dos maiores e mais importantes artistas da música no Brasil.

³ Plínio Marcos foi um escritor, autor, ator, diretor de teatro e jornalista brasileiro. Escreveu inúmeras peças de teatro, especialmente durante o regime militar.

⁴ Liza Minnelli foi uma atriz e cantora americana, atuante no Teatro Musical em apresentações e filmes.

de 2011 apareceu a oportunidade de uma bolsa para faculdade de Dança na Anhembi Morumbi, naquele momento eu não sabia que eu poderia ser professora de Arte cursando Dança. Pedi demissão do estágio em matemática em uma escola municipal de Cubatão e fiz a transferência de faculdade, sai da Matemática e fui para a Dança.

A faculdade de Dança mudou como eu me relaciono com a dança, o corpo, a leitura, o estudo e a pesquisa. O fato de eu me interessar tanto pelo que estava sendo estudado na graduação em Dança me fez rever o que era estudar e que é possível organizar a “minha” forma de estudo. Com o passar dos semestres na graduação, especialmente com as aulas do Professor Dr. Robson Lourenço⁵, conheci formatos de ensino que ampliaram a minha percepção sobre estratégias e metodologias de ensino. O professor Dr Robson Lourenço ensinava caminhos para a construção de planos de ensino e de aula, e permitia que cada um escolhesse o público que gostaria de atingir. Passei a elaborar os planos de ensino e de aula para os anos finais do Ensino Fundamental, pensando especificamente em escolas públicas. Esse processo se tornou uma paixão que se mantém viva até hoje.

O meu Trabalho de Conclusão de Curso da Licenciatura em Dança, orientado pela Professora Dr^a. Neide Neves⁶, foi uma monografia intitulada “Arte, Dança e Sexualidade no ensino formal público”, elaborei um plano de ensino em Dança para o 9º ano do EF. Os dois primeiros capítulos da monografia foram sobre a história da arte-educação e da dança no ensino formal, respectivamente. A última parte do trabalho foi uma proposta de plano de ensino para um 9º ano. O objetivo da minha pesquisa foi criar um plano de ensino com a duração de um semestre, sendo duas aulas de dança de 50min por semana, dentro da disciplina de Arte para um 9º ano de uma escola pública periférica, no meu bairro. A monografia se tornou meu hiperfoco, mas eu não estava ciente disso, ou sequer do meu autismo, na época, eu trabalhava poucas horas por semana, o que me permitiu dar total atenção à

⁵ Graduado em Jornalismo pela Faculdade Cásper Líbero (1997) é Mestre em Artes pela Universidade Estadual de Campinas (2012) e Doutor em Artes da Cena pela mesma instituição (2017). Entre 2020 e 2022 desenvolveu Estágio Pós-Doutoral na Universidade de São Paulo, dentro do PPGAC-ECA/USP.

⁶ Graduada em Letras – português e francês (PUC-RJ), mestre e doutora em Comunicação e Semiótica (PUC-SP). Nas artes do corpo, teve como mestres Rainer, Klauss e Angel Vianna. Com Rainer, iniciou, em 1984, a sistematização do que hoje é conhecido como Técnica Klauss Vianna. Atua como professora e pesquisadora do movimento e da dramaturgia corporal. Coordena e leciona na graduação em Comunicação das Artes do Corpo e na especialização em Técnica Klauss Vianna, ambas na PUC-SP. Dentre suas publicações está o livro ‘Klauss Vianna – estudos para uma dramaturgia corporal’

monografia, o prazer no processo estava atrelado ao meu intenso interesse no assunto. Quando entreguei o texto final, percebi que existia uma vontade de continuar estudando. Ao passar pela banca avaliadora da minha monografia, uma das integrantes, Ana Mae Barbosa⁷ indicou que eu seguisse a minha pesquisa em um mestrado. Robson Lourenço, trouxe apontamentos muito valiosos sobre a minha pesquisa, detalhando erros e acertos. Os dois são as minhas maiores referências na profissão docente; Ana Mae em arte educação, já o Robson, no ensino da dança. O incentivo deles foi de extrema importância para eu estar aqui, hoje, construindo a minha dissertação.

Enquanto cursava o terceiro ano da faculdade prestei o meu primeiro concurso público, por meio do edital 01/2014 homologado pelo município de Itanhaém-SP, para fins de preenchimento de vagas segundo o Regime Estatutário, instituído pela Lei Municipal nº 3.055/04. No ano de 2016, fui convocada para assumir o cargo de professora de Arte.

Eu não conhecia professores de Arte formados em Dança, toda a minha referência enquanto estudante no ensino básico foi de professores das Artes Visuais, a BNCC ainda estava em construção, os livros didáticos disponíveis na escola não continham a linguagem Dança, e eu não possuía um enorme repertório prático sobre como organizar e estruturar aulas de Dança para o sexto, sétimo, oitavo e nono ano do Ensino Fundamental. Porém, eu possuía ideias estruturadas na teoria, construídas ao longo da graduação e, ao iniciar a carreira docente, pude começar a experimentá-las na prática.

Apesar de existir material online para o ensino da Dança, eu não encontrei, na época, modelos de planos de ensino aplicáveis à minha realidade escolar. Pude utilizar materiais didáticos disponíveis online como forma de inspiração. Mediante tal situação, os primeiros anos como docente de Arte me trouxeram diferentes indagações: “Como dar aula de Dança na disciplina de Arte de 6º a 9º ano?”, o que é uma pergunta ampla, concordo, e, na prática docente, a tal ampla questão se transformou em muitas perguntas específicas: “Como estruturar o ensino da Dança ao longo do 6º ao 9º ano?”, “Devo priorizar a linguagem da Dança, ou tento mesclar com outras linguagens?”, “Quais técnicas de dança devo escolher para cada ano?”,

⁷ Possui graduação em Direito - Universidade Federal de Pernambuco (1960), mestrado em Art Education - Southern Connecticut State College (1974) e doutorado em Humanistic Education - Boston University (1978). Atualmente é Professora Emérita da Universidade de São Paulo e professora da Universidade Anhembi Morumbi.

“Como dançar com uma turma de 9º ano que se recusa mover?”, “Como dar aula de dança sem espaço adequado? Sem materiais?”, “O que é necessário estar no plano de ensino em dança? Quais elementos devem estar lá?”, “É possível criar alguma espécie de documento ou estrutura que facilite a construção do conhecimento em dança nos anos finais do Ensino Fundamental na rede municipal de ensino de Itanhaém?”. Meus pensamentos frequentemente surgem em forma de perguntas, e, aqui, descrevendo-os, não tem como ser diferente.

Ao longo dos últimos nove anos atuando no ensino público, o processo de construção dos planos de ensino para os anos finais do Ensino Fundamental trouxe diferentes inquietações na minha prática docente. É nesta perspectiva que venho desenvolver esta pesquisa, na procura de desdobramentos para tais inquietações. Não busco respostas com fórmulas prontas, procuro por possibilidades.

A fim de seguir nessa procura, o propósito desta dissertação é construir uma estrutura de planos de ensino em Dança para os Anos Finais do Ensino Fundamental, assim como apresentar um exemplo de sua aplicação para o 6º ano. O objetivo é elaborar uma proposta que colabore para o trabalho docente na prática do cotidiano escolar. É uma pesquisa documental e reflexiva, baseia-se na experiência docente da autora articulada à análise e reflexão de documentos como a Constituição Federal Brasileira, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, a Base Nacional Comum Curricular, o Currículo Paulista e o currículo Educaíta de Itanhaém. A pesquisa é também uma pesquisa aplicada, visto que sua finalidade é organizar um documento (a estrutura dos planos de ensino, e seu exemplo) para utilização na prática docente. Segundo Gil (2008), a pesquisa aplicada “tem como característica fundamental o interesse na aplicação, utilização e consequências práticas dos conhecimentos”.

O processo metodológico desta pesquisa foi realizado em duas etapas, a primeira, foi a análise documental de livros, dissertações, artigos científicos, a legislação brasileira e documentos norteadores da educação básica a nível nacional, estadual e municipal (Itanhaém SP), com foco no currículo e o ensino da Dança na escola básica; a segunda etapa iniciou com a seleção e organização do quadro 16, apresentado no quarto capítulo, referente às “Camadas do plano de ensino em Dança para os anos finais do Ensino Fundamental” (Dividido em quatro eixos: Vida, Dança, BNCC e Didática), embasado nos princípios de Marques (2010) e nas reflexões sobre os 9º anos da prática docente da autora ensinando Dança. A

estrutura para planos de ensino em Dança (e seu exemplo para um sexto ano) foram desenvolvidos com base dos seguintes documentos: Habilidades de Dança da BNCC; as Competências Gerais e Específicas de Arte da BNCC; as seis dimensões da Arte propostas pela BNCC; as Habilidades de Arte específicas do currículo Educaíta de Itanhaém; a Metodologia da “Dança no Contexto” de Isabel Marques (2010).

A Introdução trouxe um ponto de vista pessoal acerca das razões pelas quais a autora escolheu este tema para esta pesquisa. O segundo capítulo trata das bases para o plano de ensino, que vai contextualizar as especificidades regionais do público alvo para o qual o plano de ensino foi elaborado e documentos norteadores da prática docente no município de Itanhaém. No terceiro e último capítulo apresento a estrutura utilizada para construir planos de ensino, assim como um exemplo de plano de ensino para o sexto ano do Ensino Fundamental e os motivadores das escolhas.

2. ITANHAÉM: CONTEXTO E CURRÍCULO

Este capítulo tem por finalidade contextualizar a realidade dos estudantes da E.M. Maria Patrocina Condota do município de Itanhaém com o objetivo de subsidiar as escolhas para o plano de ensino do último capítulo. Para tanto, será contextualizado as bases culturais do município, assim como do bairro Guapurá, local da escola em que exerço a docência. Também será feita uma identificação e análise do currículo da rede de ensino da cidade para fins de compreensão de suas implicações na disciplina de Arte, na cultura caiçara e na linguagem da Dança.

2.1 CONTEXTUALIZANDO ITANHAÉM E A VIDA CAIÇARA

A Estância Balneária de Itanhaém teve sua suposta fundação em 1532, quando ainda se denominava Conceição de Itanhaém, foi considerada um município em 1700, e em novembro de 1906 passou a se chamar “Itanhaém”.

O município de Itanhaém, o segundo mais antigo do Brasil, é notável por sua riqueza e diversidade cultural. A população desse município floresceu em um contexto enraizado na cultura caiçara, na presença da cultura do povo guarani nas Aldeias do Rio Branco, e com influências significativas das religiões Católica e de matriz africana (Dionísio, p.11, 2024).

A vida dos povos indígenas caiçaras que habitavam as terras do litoral sul paulista foi transformada pela colonização, que alterou como essas pessoas vivem seu dia a dia, suas formas de sustento e sobrevivência, assim como suas crenças e formas de significação.

Os índios praticam o que chamamos de economia de subsistência. Esse tipo de economia consiste na exploração e administração dos recursos materiais de um território com o objetivo apenas de satisfazer as necessidades básicas de sobrevivência (Itanhaém, 2025).

Dessa forma, as aldeias conseguiam ter seu próprio sistema de sobrevivência, sua alimentação era a base da agricultura, como mandioca e milho, por exemplo, assim como frutas, plantas silvestres, caça e pesca (Itanhaém, 2025). O ritmo da vida das comunidades caiçaras era baseado na relação do ser humano com a natureza e suas necessidades de sobrevivência. “O conhecimento dos movimentos da maré é essencial aos pescadores, indicando os lugares e horários para o lançamento das redes” (Diegues, p.17, 1988). Além do sustento alimentar, eles também faziam uso de elementos da natureza para construção e artesanato. Para a construção de canoas se utilizavam de árvores específicas, a floresta também servia a comunidade em materiais para seus remédios caseiros. A

exploração do mangue é uma das atividades tradicionais dessas populações. Daí extraem a tintura para suas redes, os paus para a construção das casas [...] (Diegues, 1988, p.18).

A cultura caiçara é uma mistura e apresenta características indígenas marcantes. Os hábitos do dia a dia caiçara continham diferentes aspectos ligados à natureza.

A estação agrícola começa em fevereiro com o plantio de mandioca que começam a colher 16 meses depois, segundo as necessidades da família. O feijão é plantado em agosto/setembro e colhido em novembro/dezembro. O arroz é plantado em outubro/novembro e colhido em abril/maio (Diegues, 1988, p.16-17).

A sobrevivência do caiçara estava diretamente ligada às atividades agrícolas e de pesca. A pesca e a agricultura eram divididas em duas estações. De novembro a abril um período de chuva e propício à pesca de diferentes frutos e peixes, já de maio a agosto, com menos chuva, era época da pesca de tainha (Diegues, 1988, p.17).

Após a colonização, a cultura caiçara da cidade foi mesclada com a cultura dos povos que colonizaram Itanhaém e dos povos escravizados trazidos da África, hoje, é uma mistura cultural, porém, com um sistema de sobrevivência colonizado, que foi impulsionado por mudanças a partir da metade do século passado. Com a chegada dos europeus no século XVI, a cultura indígena aos poucos fundiu-se com as culturas europeia e africana, tal transformação aconteceu ao longo dos últimos 500 anos, porém, foi em meados do século passado que as formas de sobrevivência sofreram maiores alterações.

Itanhaém possui uma área de 600 km² sendo: área de Parque, Terra Indígena, Área de Preservação Permanente, Área Urbana, Área de Agricultura e Pecuária. Está localizada no litoral Sul de São Paulo, integrante da região metropolitana da Baixada Santista⁸. Abaixo encontra-se uma pequena imagem no canto inferior esquerdo representando o Brasil, com o estado de São Paulo em vermelho. Já a imagem grande demonstra o estado de São Paulo, e também em vermelho está a Baixada Santista.

⁸ A região metropolitana denominada Baixada Santista é composta por nove cidades: Bertioga, Cubatão, Guarujá, Itanhaém, Mongaguá, Peruíbe, Praia Grande, Santos e São Vicente.

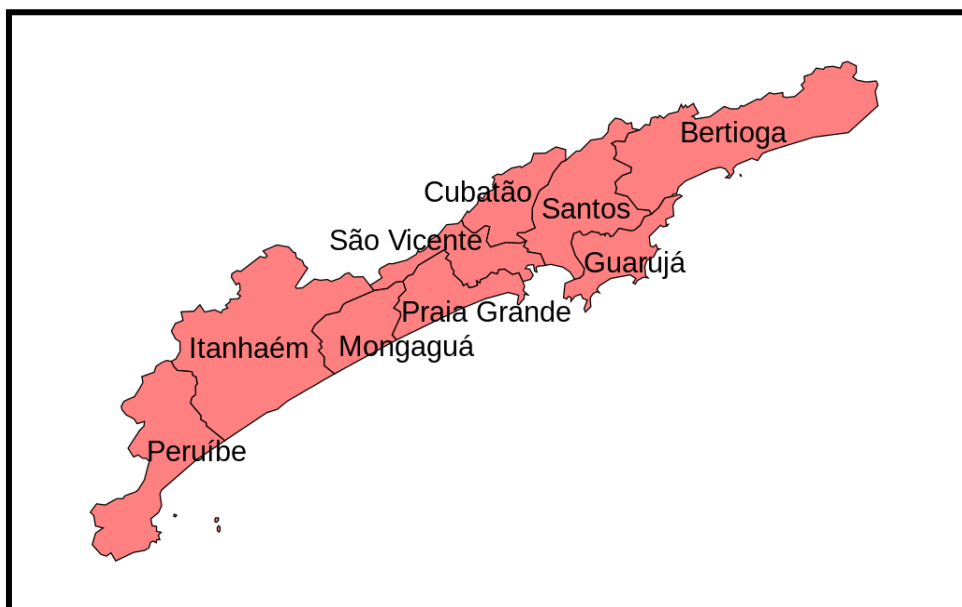
Figura 1 – Desenho do estado de São Paulo, em vermelho está a Baixada Santista



Fonte: Google Maps (2026).

Na imagem abaixo está o desenho da Baixada Santista, com suas divisões entre as nove cidades que compõem essa região metropolitana.

Figura 2 – Representação da região metropolitana da Baixada Santista

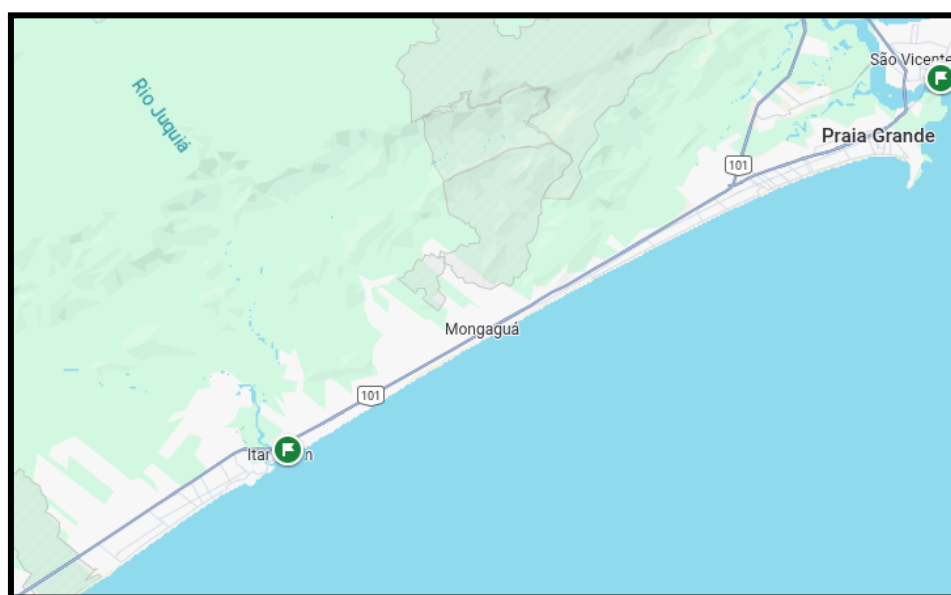


Fonte: Google Maps (2026).

O município de Itanhaém se encontra na região sul da Baixada Santista, possuindo divisa (por meio de estrada) com Mongaguá e Peruíbe. A estrada que une esses municípios é a Rodovia Padre Manoel da Nóbrega, que foi construída na

metade do século passado e trouxe mudanças que afetaram a população dessas cidades. A construção da Rodovia Padre Manoel da Nóbrega trouxe um fácil acesso entre as cidades da Baixada Santista. As cidades de Praia Grande, Mongaguá e Itanhaém foram divididas ao meio pela Rodovia Padre Manoel da Nóbrega, criando uma nova característica nesses territórios: “lado morro” e “lado praia”. Em seguida uma imagem demonstrará o “corte” feito nesses municípios.

Figura 3 – Cidades de Praia Grande, Mongaguá e Itanhaém



Fonte: Google Maps (2026).

A Rodovia trouxe o fácil acesso entre cidades e conectou Itanhaém com grandes rodovias e rotas de turismo, assim como afetou moradores e seus modos de vida. A população de Itanhaém lida com as consequências do “progresso” desde o início da colonização. No site oficial da Rodovia Padre Manoel da Nóbrega, a sessão “ Tudo sobre o Rodovia Padre Manuel da Nóbrega”, explica que:

A Rodovia Padre Manuel da Nóbrega (SP-55) estabelece ligação entre as cidades de Cubatão, São Vicente, Praia Grande, Mongaguá, Itanhaém e Peruíbe, situadas na Baixada Santista, e Itariri, Pedro de Toledo e Miracatu, no Vale do Ribeira, onde termina no entroncamento com a Rodovia Régis Bittencourt (BR-116).[...]. Com sua inauguração, em 1961, além do acesso ferroviário, as cidades praianas do Litoral Sul passaram a ter também acesso fácil a carros, além de, no mesmo ano, ganhar uma Linha de Ônibus ligando o Litoral Sul à Grande São Paulo (São Paulo, 2025).

Abaixo estão duas imagens atuais do perímetro da cidade de Itanhaém, retiradas do Google Maps (Mapa desenhado e mapa via satélite), nelas, é possível identificar como a Rodovia Padre Manoel da Nóbrega dividiu a cidade ao meio.

distantes das estradas puderam resistir ao assalto dos interesses imobiliários mantendo-se, por algum tempo, em seu estilo de vida tradicional” (Diegues, 1988, p. 21).

Porém, ao longo do tempo, as populações caiçaras foram obrigadas a se adaptar a fim de continuar sobrevivendo. Como resultado, a vida social e cultural dos caiçaras começou a se modificar (Diegues, 1988, p. 21). Tais mudanças se refletem na atual cultura caiçara dos jovens do município.

Perdendo a terra de seus antepassados, em particular as de uso comum, e acuados pela pesca empresarial/industrial, que em poucos anos depredou os recursos marinhos, a cultura e a sociedade caiçara começaram a se desintegrar. Com a introdução crescente do assalariamento, as atividades comunais do mutirão começaram a desaparecer, bem como os laços sociais criados pelo sistema de compadrio (Diegues, 1988, p. 21).

As formas de vida cotidiana se transformaram para a maioria dos caiçaras e os valores e costumes foram em direção a uma perspectiva mais urbanizada. “Como resultado da desorganização do modo de vida tradicional, a rica cultura caiçara começou a se desintegrar e a ser substituída por valores urbanos” (Diegues, 1988, p. 22).

Desde 2016 trabalhei em cinco diferentes escolas no município, todas no lado morro e, na minha experiência nessas instituições, a denominação “caiçara” não era largamente conhecida pelos estudantes. Outro fator interessante é que a cidade possui 26 km de praia, entretanto, a maioria dos meus estudantes não têm acesso a mesma, a justificativa majoritária é pelo fato do perigo em atravessar a pista para chegar no lado praia. Durante meus primeiros três anos, lecionei na escola E.M. Filomena Dias, que está localizada mais ao sul da cidade (onde não existem passarelas) e me recordo do choque que a escola passou em três situações diferentes, devido aos óbitos (no atravessamento da pista) de mães de discentes.

Em geral, as comunidades mais carentes vivem no lado morro devido à especulação imobiliária que aos poucos encareceu as condições de moradia do lado praia, tornando mais acessível morar no lado morro. O Quadro abaixo demonstra uma divisão das escolas que atendem os anos finais do Ensino Fundamental entre lado morro e lado praia. Existem seis escolas no lado praia e oito no lado morro.

Quadro 1 – Divisão das escolas que atendem do 6º ao 9º ano no município de Itanhaém

Escolas lado PRAIA	Escolas lado MORRO
EM Olga Lopes de Mendonça	EM José Teixeira Rosas
EM Osmar Rodrigues	EM Profª Filomena Dias Apelian
EM Profª Maria da Conceição Luz	EM Noêmia Salles Padovan
EM Bernardino de Souza Pereira	EM Célia Marina Dal Pozzo Borges
EM Profª Silvia Regina Schiavon Marasca	EM Profª Maria Patrocina Condota
EM Dalva Dati Ruivo	EM Profª Eugênia Pitta Rangel Veloso
	EM Harry Forssel
	EM Maria Aparecida Soares Amêndola

Fonte: Prefeitura de Itanhém (2026).

Residi em Cubatão por quase toda a minha vida e tenho parentes espalhados pelo litoral de São Paulo: Itanhaém, Praia Grande, São Vicente, Santos, Guarujá, Bertioga, Caraguatatuba e Ubatuba. Os vínculos mais assíduos estão em Cubatão e Ubatuba, pois são as cidades em que mais estive nos meus 33 anos pelo fato de ser onde a minha família mais próxima reside. Cresci considerando curioso o quanto o termo caíçara é frequentemente usado em Ubatuba, mas pouco citado no litoral sul. Mediante tal percepção, a diferença que a palavra “caíçara” tem nesses diferentes lugares me intriga. Em uma leitura pessoal, acredito que existe um sentimento de orgulho e pertencimento de ser caíçara em Ubatuba que não enxergo em algumas cidades no litoral sul.

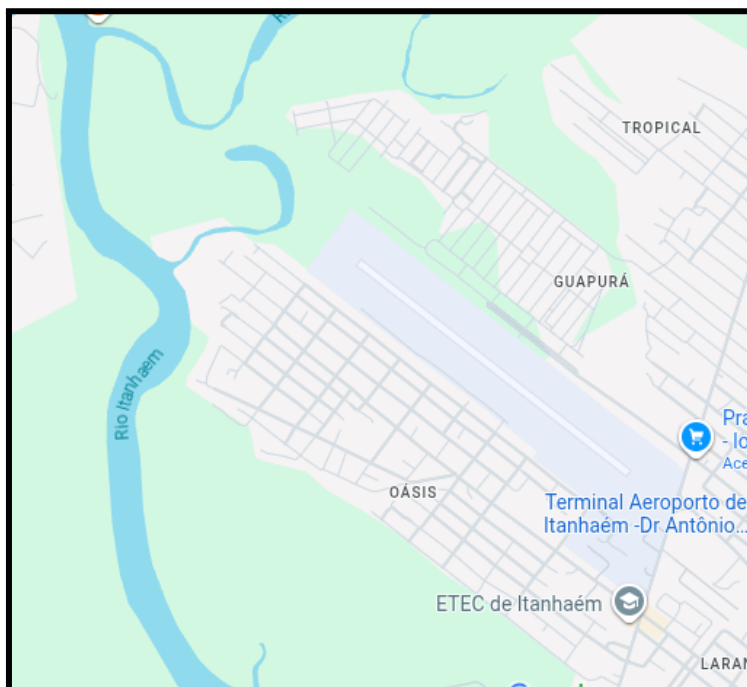
Com essas observações a minha visão docente busca formas de conexão entre a vida real dos estudantes e sua cultura caíçara. Me questiono: O que é ser um caíçara na atualidade? Como conectar esses conhecimentos do caíçara “antigo” com

o caiçara “atual”? Como instigar o sentimento de pertencimento na existência caiçara dos discentes? O que é ser um adolescente caiçara em Itanhaém em 2025? Os adolescentes deste século não possuem diversos dos hábitos caiçaras antigos, pois as formas de sobrevivência se deslocaram para um padrão urbanizado. Um dos objetivos do plano de ensino em dança para o 6º ano do Ensino Fundamental que aqui elaboro procura articular elementos antigos e atuais da cultura caiçara.

Em vista de desenvolver o pertencimento caiçara é necessário contextualizar a minha atual escola, que, assim como o bairro que cresci e moro, é envolta por um manguezal.

Em 2022, iniciei na minha atual escola (a fim de ter todas as minhas turmas na mesma escola, pois eu estava desde 2016 em diferentes escolas simultaneamente, o que causou desgaste profissional e pessoal), denominada E.M. Maria Patrocina Condota, localizada no bairro Guapurá. Entre 2020 e 2021 eu estive na escola E.M. Harry Forssell, localizada no bairro Oásis, o mais populoso da cidade.

Figura 6 – Mapa desenhado dos bairros Oásis e Guapurá, separados pelo aeroporto

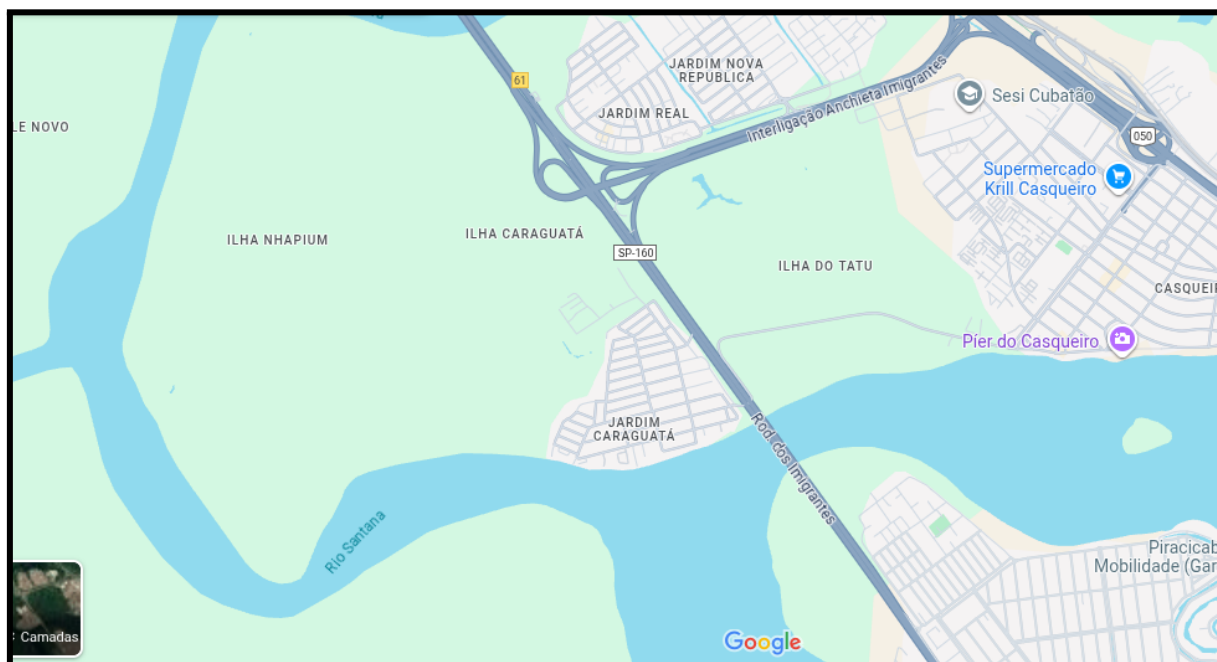


Fonte: Google Maps (2026).

Essas duas escolas pertencem ao mesmo território, sendo separadas pelo aeroporto da cidade, todavia, desde 2020 pude perceber o quanto o mangue parece estar mais presente na vida desses estudantes do que a praia, talvez pelo fato de

que o mangue lhes é mais acessível. Um outro fator que influenciou as minhas escolhas enquanto docente foi devido a ter sido criada na única cidade da baixada santista que não possui praia, em Cubatão somos ricos de cachoeiras e de manguezal. Eu cresci e moro em um bairro chamado Ilha Caraguatá, o nome “ilha” vem do fato de que existem apenas duas entradas/saídas do bairro, pois ele é envolto de mangue.

Figura 7 – Bairro Ilha Caraguatá



Fonte: Google Maps (2026).

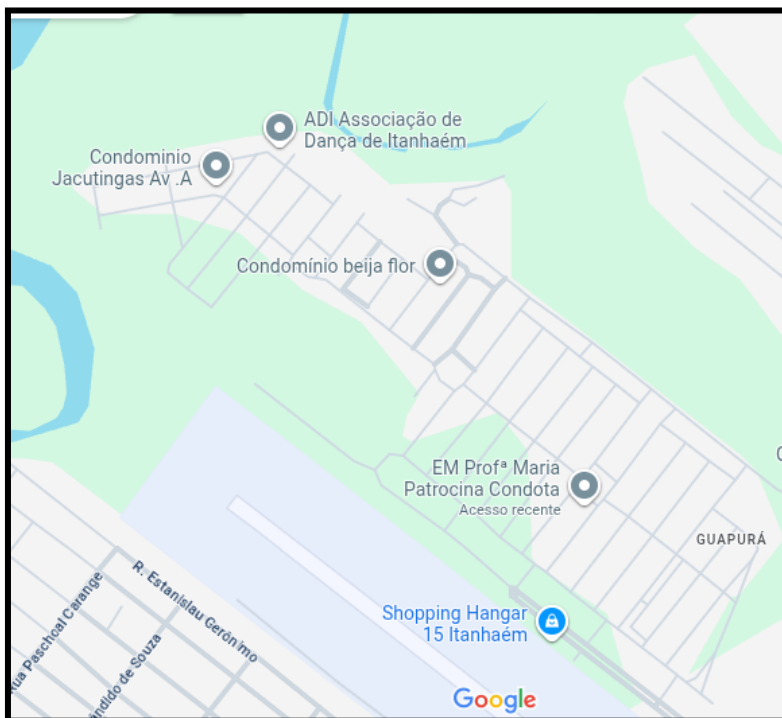
Portanto, assim como meus estudantes, cresci familiarizada mais com o mangue do que com a praia. Tanto o bairro em que moro, como o que trabalho está repleto de pessoas com o sentimento de pertencimento em relação a fauna e a flora do mangue, com suas texturas e cheiros, que são diferentes das praias ou cachoeiras.

Em meio às minhas indagações docentes em relação a busca de possibilidades que instiguem pertencimento, encontro o manguezal como forma de conexão entre vidas caiçaras. Além disso, também encontro com a história desse lugar que é Itanhaém, marcado pelo colonialismo, por sua fusão de culturas que culminam no que hoje consideramos “ser” um caiçara, especificamente, o que é ser um jovem caiçara em Itanhaém.

O bairro Guapurá, meu local de trabalho, foi planejado para receber famílias realocadas que moravam em situação de risco em cidades litorâneas (existem

ex-residentes de Cubatão que foram morar no Guapurá), ele é composto por projetos residenciais.

Figura 8 – Imagem do mapa do bairro Guapurá - Itanhaém SP



Fonte: Google Maps (2026).

Ao analisar o mapa do bairro é possível notar sua estrutura em retângulos, tal formato se dá em virtude deste espaço ter sido planejado quando ainda não existiam casas na região, portanto, o planejamento urbano permitiu que as ruas fossem organizadas, com tamanhos adequados a passagem de veículos como carros e ônibus. Ainda existem projetos para aumentar a quantidade de residências no Guapurá. A estrutura comercial do bairro é demasiadamente simples, não existem comércios no entorno da escola e não é possível comprar comida durante o dia. Existe um pequeno mercado, bares e igrejas. Além da escola em que atuo (EM Maria Patrocina Condota, conhecida na cidade como “Condota”), existe uma creche. O “Condota” atende o Ensino Infantil e Ensino Fundamental do 1º ao 9º ano. Todos os segmentos acontecem nos dois períodos da escola (Matutino e Vespertino), sendo os anos finais do Ensino Fundamental dividido da seguinte forma: 8º anos e 9ºanos de manhã, 6º anos e 7º anos à tarde. Até o ano de 2024, ainda possuía salas de creche.

O Condota é uma escola relativamente nova, fundada em setembro de 2013. No ano passado, a primeira turma do 9º ano se formou. A escola foi construída por uma empresa como uma espécie de doação, e o terreno foi cedido pela prefeitura. Sua estrutura demonstra que foi planejada para atender crianças, pois as salas de aula, portas, janelas, bebedouros, banheiros e mobiliário são de tamanho infantil. Apenas as seis salas destinadas aos adolescentes possuem cadeiras e carteiras adequadas para essa faixa etária. Essas características tornam o ambiente inadequado para os estudantes dos anos finais, que precisam utilizar espaços que não correspondem às suas necessidades.

Outro ponto que prejudica os anos finais do Ensino Fundamental é a falta de tecnologias presentes nas demais escolas do município. Quando esses equipamentos (36 Chromebooks e uma TV interativa touch de 60 polegadas com rodas, que pode ser levada para qualquer sala) foram distribuídos, o Condota atendia apenas os anos iniciais do Ensino Fundamental. Em 2024, os docentes se reuniram e enviaram uma carta à Supervisão de Ensino solicitando esses equipamentos, mas o pedido foi negado.

Na biblioteca, a entrada dos alunos é proibida por falta de funcionários para cuidar do espaço. Os pátios e áreas externas da escola também não podem ser utilizados pelos adolescentes durante o horário de aula devido à grande quantidade de estudantes. Há um problema de logística, pois esses espaços estão ocupados quase o tempo todo pelas crianças, o que mantém os adolescentes restritos às salas de aula.

A escola também enfrenta problemas em sua estrutura física. A maioria dos tetos apresenta infiltrações, sendo necessário manter baldes dentro das salas, que frequentemente ficam molhadas, assim como as paredes. Quando chove, a escola alaga, mas as aulas não são canceladas. Das seis salas em que trabalho, apenas uma possui maçaneta. As caixas de som apresentam defeitos, por isso sempre levo a minha para garantir que conseguirei utilizá-la. Também há falta de papel sulfite, o que gera muitos conflitos entre os funcionários. Portanto, a estrutura da escola é bastante precária.

Em relação à situação socioeconômica do bairro, observa-se que a maioria da população vive em situação de pobreza. São evidentes a desestrutura familiar e a violência. Os funcionários têm medo da comunidade, e alguns já solicitaram remoção da escola após receberem ameaças de morte. As famílias demonstram

muita simplicidade na comunicação verbal e, em muitos casos, pouca cordialidade nos encontros com a escola.

Os jovens vivem em um contexto periférico, consomem conteúdos associados a essa realidade e frequentemente se identificam como "favelados". Muitos estão inseridos em contextos marcados pelo tráfico de drogas, pelo uso abusivo de drogas por familiares e amigos e pelo contato precoce com a sexualidade. Também é comum haver estudantes que se tornam pais ou mães na adolescência; todos os anos tenho alguns alunos nessa situação.

Os adolescentes consomem majoritariamente os gêneros musicais rap, funk e trap, enquanto alguns poucos demonstram interesse por K-pop ou rock. Em relação aos conteúdos audiovisuais, preferem animes e filmes de ação ou comédia. Quanto à dança, os estudantes demonstram pouco repertório além das coreografias de redes sociais, como o TikTok. Nunca encontrei um estudante que conhecesse danças consideradas tradicionais em Itanhaém.

As comunidades caiçaras guardam velhas tradições oriundas da colonização portuguesa, como a dança do fandango, as estórias do rei Sebastião; além disso dança-se a congada, a marujada, a dança das fitas. A dança de São Gonçalo era celebrada ao final das atividades agrícolas (Diegues, 1988, p.18).

Portanto, o contexto socioeconômico cultural da escola que trabalho é periférico, sem recursos e em situação de desvantagem em relação à outras realidades. A abordagem metodológica deve ser pensada para este contexto, a disciplina de Arte precisa ir de encontro a mistura cultural que nesse espaço reside. Temas adolescentes pautados na releitura da cultura caiçara na atualidade são um foco do plano de ensino que aqui proponho e, para tal construção, foi necessário uma análise do currículo da cidade de Itanhaém, que é recém construído, o Educaíta (Educa + Ita, de Itanhaém).

2.2 O CURRÍCULO DE ITANHAÉM: EDUCAITA

A construção do atual currículo de Itanhaém aconteceu entre 2018 a 2022, os currículos de todo território brasileiro foram repensados e reelaborados com o objetivo de alinhar as antigas propostas às novas necessidades trazidas pela BNCC.

Na rede municipal de ensino de Itanhaém, esse processo iniciou-se simultaneamente a uma lacuna curricular, pois, no ano de 2018, a matriz curricular de Arte da cidade se extinguiu. Literalmente, não existiu uma matriz curricular no

ano letivo de 2018, pois a matriz anterior foi retirada, mas não substituída. Tal lacuna curricular possibilitou que os professores trabalhassem em um formato mais flexível, experimentando diferentes projetos e temáticas. Ainda em 2018, os docentes ficaram cientes de que o processo de construção do currículo seria iniciado em breve, devido às novas diretrizes da BNCC.

O corpo docente passou a ter algumas poucas formações sobre a implementação curricular da BNCC. Houve formação em reuniões pedagógicas de área (reunião de professores do mesmo componente curricular) e em reunião de horário de trabalho pedagógico coletivo na escola, o HAC (horário coletivo), que teve como pauta a BNCC. Os tópicos de assuntos das reuniões foram: formações sobre a história da BNCC; as competências gerais; Arte na BNCC; e pouco depois, houve um encontro entre os docentes de Arte para construir a divisão de habilidades do novo currículo da rede de ensino de Itanhaém que, no período de uma manhã ficou pronto.

A redação deste componente específico e do texto sobre cultura caíra do caderno introdutório, ficou a cargo da atual Assessora de Orientação Educacional da área de Arte, a qual solicitou a participação e contribuição dos arte/educadores da rede municipal de ensino na redação do texto preliminar (Onishi, 2023, p.19).

O atual currículo da rede municipal de ensino de Itanhaém (EDUCAITA) se baseia nos documentos legais que normatizam a educação e apresenta seu novo currículo como base para um ensino com equidade, que interpreta a função da educação pelas perspectivas da Educação integral e prevê preparar o ser humano para a sua existência por meio das diferentes áreas de conhecimento humana.

Ao apresentarmos à comunidade escolar o Currículo Comum da Rede Municipal de Itanhaém, “o Currículo Educaita”, tem a intenção de evidenciar considerações acerca das concepções curriculares que norteiam o fazer pedagógico, como a Educação Integral, as Competências Gerais da Base Nacional Comum Curricular (BNCC), os pressupostos do Currículo Paulista, os princípios de Equidade, da interação social e cultural - fortalecendo a máxima de que todos os alunos são capazes de aprender, respeitando-se a singularidade de cada um (Itanhaém, 2022, p. 6).

Também reitera qual deve ser o direcionamento das atividades pedagógicas nas unidades escolares do município.

Assim, pressupõe-se que cada professor e gestor direcionem suas práticas pedagógicas para o fomento de ações que considerem tais premissas, considerando os territórios, os sujeitos e a transitoriedade, com diferentes níveis de complexidade e rotinas. Dessa forma, a escola poderá potencializar-se como espaço educativo, num sentido mais amplo, com aprendizagens cada vez mais humanas. Nessa perspectiva, entendemos que o Currículo Educaita preconiza espaços de construção de

conhecimentos, de convívio sócio-cultural e de constituição da cidadania, o que nos faz olhar para o campo do Currículo Escolar como sendo composto por múltiplos agentes, abarcando considerações diversas; peculiaridades e singularidades. O Currículo é realizado, portanto, por e para sujeitos concretos e conectados a contextos reais (Itanhaém, 2022, p. 6).

O currículo Educaíta é composto pelos seguintes capítulos: 1 apresentação: Ensino Fundamental; 2 Linguagens; 2.1 Língua Portuguesa; 2.2 Arte; 2.3 Educação Física; 2.4 Língua inglesa; 3.1 Matemática; 4 Ciências da Natureza; 4.1 Ciências; 5 Ciências Humanas; 5.1 geografia; 5.2 História; 6 Ensino Religioso; 6.1 Ensino Religioso; Referências bibliográficas; Produção.

O Capítulo 2.2 de Arte possui 63 páginas compostas pelos subtítulos:

- Arte
- Histórico da Arte educação no Brasil - Marcos legais
- As novas perspectivas - BNCC e Currículo Paulista
- Competências específicas de Arte para o Ensino Fundamental
- A Arte e suas linguagens
 - Artes visuais
 - Dança
 - Música
 - Teatro
- Arte no Ensino fundamental - anos iniciais
- Arte no Ensino fundamental - anos finais
- Arte no Ensino fundamental - Especificidades Locais
- Tabela de habilidades de cada ano
- Anexo 1 - Orientações/Conteúdos

O capítulo de Arte inicia uma passagem pelo histórico da Arte educação no país e demonstra os novos pensamentos acerca da educação, alinhados à BNCC e CP. Em seguida discorre sobre as competências específicas de Arte para o Ensino Fundamental e depois traz os textos introdutórios de cada linguagem. Também fala da Arte separadamente em relação às duas etapas do Ensino Fundamental e trata das especificidades da cidade. Por último estão as tabelas de divisão de habilidades e o anexo das Orientações/Conteúdos.

O pensamento pedagógico do currículo de Itanhaém não é explícito, pois não é citado nenhuma teoria específica, tão pouco nomenclaturas de correntes pedagógicas. O currículo da rede, o EDUCAITA, teve sua construção em etapas.

Esse caderno foi o resultado de um trabalho dialógico e colaborativo, cujo desenvolvimento ocorreu por meio do levantamento e validação de idéias de nossos munícipes e de nossos profissionais da Educação, considerando todas as vozes de nossa sociedade como elementos importantes para o

processo. Todo esse movimento revela um valioso resgate dos valores sócio-culturais de nossas comunidades e o compromisso com a formação de nossos alunos, de maneira que possam construir uma sociedade mais justa, democrática e cidadã em suas ações; rumo à uma educação com equidade. Salienta-se que o Currículo Educaita busca integrar as experiências, práticas e culturas de nossa cidade, fortalecendo o constante diálogo entre nossas comunidades e reconhecendo, assim, a força de nossa história e o valor de nossos municípios (Itanhém, 2022, p.2).

Como dito acima, no EDUCAITA nenhuma teoria de currículo específica é citada, e ele possui uma narrativa bastante próxima a BNCC e ao CP. Enfatiza que todas as vozes da sociedade são importantes no processo de educação. Reconhecer a força da cultura e história caiçara pode demonstrar uma prerrogativa pós crítica de currículo, que percebe o conhecimento caiçara como primordial no processo de desenvolvimento educacional dos caiçaras.

A rede municipal de ensino de Itanhaém visa conectar as áreas do conhecimento através do objetivo central que é a formação integral dos estudantes, sempre norteada por direitos humanos e princípios democráticos, contribuindo para uma sociedade mais justa e equitativa (Itanhaém, 2022, p.5).

É possível identificar na apresentação do currículo o pensamento de uma educação que busca a formação integral do estudante, objetivando construir uma sociedade mais justa.

Ao apresentarmos à comunidade escolar o Currículo Comum da Rede Municipal de Itanhaém, “o Currículo Educaita”, tem a intenção de evidenciar considerações acerca das concepções curriculares que norteiam o fazer pedagógico, como a Educação Integral, as Competências Gerais da Base Nacional Comum Curricular (BNCC), os pressupostos do Currículo Paulista, os princípios de Equidade, da interação social e cultural - fortalecendo a máxima de que todos os alunos são capazes de aprender, respeitando-se a singularidade de cada um (Itanhaém, 2022, p.6).

Respeitar a singularidade de cada estudante pode parecer óbvio e é lei, porém, em ambientes escolares podem existir diferentes tabus, que dificultam que a singularidade dos discentes seja respeitada.

O documento indica que os docentes devem planejar e executar seus planos de ensino e de aula segundo as premissas do currículo.

Assim, pressupõe-se que cada professor e gestor direcionem suas práticas pedagógicas para o fomento de ações que considerem tais premissas, considerando os territórios, os sujeitos e a transitoriedade, com diferentes níveis de complexidade e rotinas. Dessa forma, a escola poderá potencializar-se como espaço educativo, num sentido mais amplo, com aprendizagens cada vez mais humanas. Nessa perspectiva, entendemos que o Currículo Educaita preconiza espaços de construção de conhecimentos, de convívio sócio-cultural e de constituição da cidadania, o que nos faz olhar para o campo do Currículo Escolar como sendo composto por múltiplos agentes, abarcando considerações diversas; peculiaridades e singularidades (Itanhém, 2022, p.7).

O currículo preconiza uma experiência humana em sala de aula, que caminha conforme a participação de todos, pensamento esse que se opõe às tendências tradicionalistas que compreendem o processo de ensino como um processo de fábrica, moldando todos da mesma forma. Uma educação humanizada vê cada ser humano como único, e suas características biológicas, sociais, culturais e econômicas tem a mesma importância que qualquer outra e devem pertencer ao espaço escolar. Enfim, trata-se, portanto, de um documento que é vivo e se atualiza diariamente nos diversos territórios da cidade (Itanhém, 2022, p.3). Logo, o currículo não traz um viés de uma sala de aula estática, de um currículo estático pensado para a economia da cidade, estado e país, ele prevê que as questões vividas e experienciadas no dia a dia façam parte da construção curricular e, consequentemente, da sala de aula.

Ao considerarmos que o currículo é algo que se constrói diariamente na prática pedagógica, temos como base um processo atrelado à realidade escolar, devendo ser ativo e aberto, do qual todos os sujeitos participam de forma construtiva e consciente. Nesse contexto, precisamos constantemente qualificar o campo curricular como objeto de estudo e de formação, sendo capaz de analisar suas múltiplas dimensões: epistemológicas, técnicas, práticas e políticas, com um caráter processual e não estático para a sua concretização na prática pedagógica (Itanhaém, 2022, p.7).

Alguns traços de uma educação tradicional também constituem o EDUCAITA, no capítulo do componente Arte possui uma lista de habilidades por ano, competências gerais, critérios de avaliação e uma lista de sugestão de conteúdos dividida em duas partes: 6º e 7º ano; 8º e 9º ano.

Ainda na apresentação é dado um parágrafo para cada etapa do Ensino Fundamental, e sobre os anos finais coloca:

Já os Anos Finais do Ensino Fundamental têm como principal característica o aprofundamento de conceitos e especificidades das áreas, a ampliação de repertório linguístico e o fortalecimento da autonomia dos estudantes. Metas complexas frente ao período de transição entre infância e adolescência, sobretudo se forem consideradas as mudanças biológicas, psicológicas, sociais e emocionais comuns a este período. Por tal motivo é que deve-se estimular reflexões, análises e a formulação de argumentos frente aos objetos de conhecimento e situações cotidianas, oportunizando espaços de diálogo e minimizando desinteresse, alienação e agressividade - geralmente responsáveis pelo fracasso escolar (Itanhaém, 2022, p.5).

O EDUCAITA enfatiza a importância de um olhar atento às necessidades que surgem na adolescência e propõe o estímulo da reflexão e análise dos conhecimentos cotidianos, quer dizer, todo tipo de conhecimento que permeia a vida

do adolescente, seja no campo biológico, psicológico, social, emocional ou cultural. Minimizar o desinteresse é aumentar o interesse, aspecto importante para que o processo de aprendizagem seja significativa na experiência do estudante.

Especificamente no ensino da Dança, pode ser interessante refletir sobre como esse pertencimento pode ser desenvolvido por meio do movimento dançado, na minha prática escolar foi possível perceber que aceitar e validar as danças pertencentes ao contexto do estudante pode abrir caminhos para que compreendam o que é o sentimento de pertencimento. Comumente o que eles dançam fora da escola não é aceito dentro da mesma por tabus de corpo, pensamentos de que determinados movimentos são proibidos para certas idades e inapropriados dentro do ambiente escolar. Aceitar e introduzir tais danças no processo de ensino pode potencializá-lo, justamente porque permitir que os adolescentes sejam quem eles são é um possível caminho para que eles sintam que pertencem a escola, que a forma como eles praticam o movimento dançado é apropriado a escola, e não o oposto.

2.3 A CULTURA CAIÇARA NO CURRÍCULO DE ITANHAÉM

A cultura caiçara⁹ é presente na cidade de Itanhaém, e, devido a abertura dada pela BNCC a cada rede de ensino poder acrescentar habilidades de especificidades locais, a secretaria de educação adicionou habilidades que priorizam o contexto caiçara

Nos anos finais do Ensino fundamental, no componente curricular Arte, foram acrescentadas as seguintes habilidades:

Quadro 2 – Habilidades acrescentadas ao componente curricular Arte

Artes Visuais		
SIGLA DA HABILIDADE	DESCRIÇÃO DA HABILIDADE	ANO
EF06AR06A-ITA	Desenvolver processos de criação em artes visuais, com base nos temas da natureza e a utilização de objetos recicláveis para a criação nas diversas linguagens artísticas.	6º ano

⁹ O termo caiçara foi criado por colonizadores, que chamavam os povos da região litorânea de São Paulo de caiçaras. O termo é utilizado até os dias atuais em todo o litoral, norte e sul. A cultura caiçara é a cultura indígena dos povos litorâneos do estado de São Paulo.

F06AR04A-ITA	Analisar os elementos constitutivos das artes visuais nos elementos da natureza, como geometria das plantas, folhas, flores, frutos, sementes, areia nas diferentes produções artísticas.	6º ano
EF06AR03A-ITA	Analisar situações nas quais as linguagens das artes visuais se integram às linguagens científicas, como a cultura oceânica, despertando no aluno a visão de arte-ambiental praticada por artistas que convertem a natureza como inspiração.	6º ano
EF07AR01-ITA	Pesquisar, apreciar e analisar artes visuais tradicionais e contemporâneas, em nossa cultura local e regional em obras de artistas brasileiros e estrangeiros de diferentes épocas e em diferentes matrizes estéticas e culturais, de modo a ampliar a experiência com diferentes contextos e práticas artístico-visuais e cultivar a percepção, o imaginário, a capacidade de simbolizar o repertório imaginético.	7º ano
EF08AR04A-ITA	Analisar os diferentes elementos constitutivos das diferentes modalidades produzidas pela cultura caiçara.	8º ano
Habilidades articuladoras		
SIGLA DA HABILIDADE	DESCRIÇÃO DA HABILIDADE	ANO
EF69AR31A-ITA	Relacionar as práticas artísticas às diferentes dimensões da vida social, cultural, política, histórica, econômica, estética e ética, explorando a cultura caiçara.	7º ano
EF69AR31A-ITA	Relacionar as práticas artísticas às diferentes dimensões da vida social, cultural, política, histórica, econômica, estética e ética, analisando a land arte como impacto na natureza	7º ano
EF69AR32A-ITA	Analisar e explorar, em projetos temáticos, as relações processuais entre diversas linguagens artísticas, utilizando materiais recicláveis.	6º ano
EF69AR32A-ITA	Analisar e explorar, em projetos temáticos, as relações processuais entre Land Art, arte com natureza e natureza ecológica.	8º ano
EF69AR33A-ITA	Analisar aspectos históricos, sociais e políticos da produção artística, problematizando as narrativas eurocênicas e as diversas categorizações da arte (arte, artesanato, folclore, design, etc), explorando a cultura caiçara.	7º ano
EF69AR33A-ITA	Analisar aspectos históricos, sociais e políticos da produção artística, problematizando as narrativas eurocênicas e as diversas categorizações da arte (arte, artesanato, folclore, design, etc), explorando o Patrimônio Cultural material e imaterial da Cultura Caiçara.	9º ano
EF69AR34A-ITA	Analisar e valorizar o patrimônio cultural, material e imaterial das culturas caiçara e indígena.	7º ano

EF69AR34A-ITA	Analisar e valorizar o patrimônio cultural, material e imaterial das culturas caiçara em diferentes épocas, favorecendo a construção de vocabulário e repertório relativo às diferentes linguagens artísticas.	8º ano
Dança		
SIGLA DA HABILIDADE	DESCRIÇÃO DA HABILIDADE	ANO
EF07AR09A-ITA	Pesquisar e analisar a arte ambiental que engloba outras correntes semelhantes, tais como a arte ecológica, a arte provera e a land.	7º ano
EF08AR13A-ITA	Investigar brincadeiras, jogos, danças coletivas e outras manifestações da matriz caiçara como referência para a criação e a composição de danças autorais, individualmente e em grupo.	8º ano

Fonte: Currículo Educaita (2026).

O quadro abaixo resume em números quantas habilidades específicas locais foram acrescentadas:

Quadro 3 – Quantidade de habilidades acrescentadas em cada parte do currículo

LINGUAGEM	QUANTIDADE
Artes Visuais	5
Dança	2
Música	0
Teatro	0
Habilidades articuladoras	8
Total	15

Fonte: Currículo Educaita (2026).

O componente curricular Arte possui 35 habilidades pela BNCC e pelo CP, o currículo EDUCAITA acrescenta mais 15 habilidades, portanto, foi adicionado precisamente 42,85% de habilidades. Com 200 dias letivos no ano, têm-se cerca de 28 semanas de aula, em torno de 60 aulas no ano, isso sem descontar feriados e afins.

No currículo de Itanhaém o total de habilidades de Arte por ano fica entre 29 e 33. Apesar de uma média de duas aulas por habilidade, boa parte delas se repetem

ao longo do 6º ao 9º ano e o seu aprendizado é dado a partir de processos que se misturam e se acumulam.

Quadro 4 – Quantidade de habilidades de Arte em cada ano no currículo de Itanhaém - Educaíta

Ano	Quantidade de habilidades de Arte no ano
6º ano	29
7º ano	29
8º ano	30
9º ano	33

Fonte: Currículo Educaíta (2026).

Em Dança, duas habilidades de especificidade locais foram incorporadas ao currículo. A habilidade EF07AR09A-ITA foi inserida na Dança pelo município e pertence ao segundo trimestre dos sétimos anos, todavia, há de se considerar qual o motivo desta habilidade estar na dança, visto que a mesma trata de arte ecológica, arte provera e *land art*, que são correntes artísticas provenientes das Artes Visuais. É possível encontrar formas de articulação entre a Dança e arte ecológica, arte provera e *land art*, todavia, pode parecer estranho essa habilidade não tratar de danças ou culturais corporais caiçaras e pertencer a uma habilidade da linguagem Dança.

A habilidade EF08AR13A-ITA, que insere jogos, brincadeiras e danças coletivas de matriz caiçara pode ser uma boa adição, pois especifica a necessidade de introduzir no currículo matrizes regionais especificamente caiçaras, que é a cultura predominante na cidade, mesmo de uma forma mais "moderna". A rede de ensino de Itanhaém não disponibilizou materiais ou recursos para a cultura caiçara dentro do currículo na perspectiva da habilidade aqui tratada. Na referência bibliográfica do currículo consta um único trabalho na temática da cultura caiçara, do autor Diegues. Segundo o autor Prof. Dr. Antonio Carlos S. Diegues:

O patrimônio cultural dos caiçaras, agora sob ameaça de destruição, é um dos mais ricos da região sul do país. As comunidades caiçaras guardam velhas tradições oriundas da colonização portuguesa, como a dança do fandango, as estórias do rei Sebastião; além disso dança-se a congada, a marujada, a dança das fitas. A dança de São Gonçalo era celebrada ao final das atividades agrícolas (Diegues, 1988, p.18).

A ênfase na cultura caiçara dentro do currículo aponta para uma educação pós-crítica, e sendo uma novidade, os docentes devem se questionar sobre como abordar tal temática com os estudantes dos anos finais do Ensino Fundamental.

Em setembro de 2023 a Secretaria de Educação, Esporte e Lazer lança uma “Cartilha Documentário: saberes caiçaras”, com um documentário que foi assistido, teoricamente, por todos os docentes da rede em reuniões pedagógicas semanais, e, também conta com sugestões de atividades pedagógicas. Essas atividades atingem todo o Ensino Fundamental e estão atreladas às habilidades do currículo Educaita. Tal documento pode ser importante para que os docentes tenham pontos de partida em suas práticas em sala de aula.

2.4 A DANÇA NO CURRÍCULO DE ITANHAÉM

Em 2016, a obrigatoriedade do ensino da Dança se efetivou por via legal, a Lei 13.278/16 torna obrigatória a Dança do Ensino Infantil até o Ensino Médio. O currículo de Itanhaém conta com 69 referências bibliográficas. Em Arte são sete referências (ANEXO B), três são leis, duas são documentos oficiais (a BNCC e o CP), e dois são de autores da área de arte: Ana Mae “A imagem no ensino de Arte: anos 1980 e novos tempos (1991)” e Arão Santana “reconsiderando o ensino de Artes Cênicas (1986) “; a dança não é temática central em nenhuma das duas referências.

No currículo, a Dança é citada no capítulo de Arte nas seguintes partes: na parte do histórico da Arte educação e nas novas perspectivas - BNCC e CP; em seguida aparece nos textos introdutórios de cada linguagem, que discorre a função do ensino da Dança na escola.

É importante refletir sobre o ensino de dança na formação do educando, não como coreografias criadas para a apresentação no final de ano, e sim como um processo de construção de conhecimento do corpo, possibilitando novas maneiras de expressão e de comunicação (Itanhaém, 2022, p.167).

O texto também traz a importância de experiências práticas na dança no processo de aprendizagem da comunicação não verbal.

Ao movimentar o corpo, o educando aprende sobre anatomia, desenvolvimento físico, sobre qualidades de movimento, postura, conhece intérpretes e criadores em dança e ainda aprende sobre estética do movimento, desenvolvendo uma comunicação específica que não é verbal e nem escrita, que pensa no corpo e através dele. Ao dançar, o educando experimenta, cria, aprecia e contextualiza (Itanhaém, 2022, p.167).

Após o texto introdutório, a Dança aparece na tabela de habilidades da BNCC, contendo sete habilidades de Dança (APÊNDICE D) nos anos finais do Ensino Fundamental, que foram distribuídas por anos/série (APÊNDICE C) pelo CP e aderido pela Prefeitura municipal de Itanhaém no Currículo Educaíta.

A última aparição da Dança no currículo é em sua parte final, nas Orientações/Conteúdos (ANEXO C). São duas tabelas de orientações e conteúdos, uma para o sexto/sétimo ano (ANEXO C), e a outra para o oitavo/nono (ANEXO D), cada uma contém nove tópicos.

Em relação a divisão das habilidades de Dança encontramos uma estrutura. O sexto e o sétimo ano tem exatamente as mesmas 5 habilidades. O oitavo e nono têm 6 habilidades cada, contendo apenas uma diferença entre eles: o oitavo ano só não possui a habilidade EF69AR10, já o nono ano só não tem a EF69AR11.

Pode ser possível identificar alguma similaridade entre as habilidades de Dança da BNCC e as Orientações/Conteúdos de Dança do currículo de Itanhaém. Os nove tópicos demonstram uma escrita parecida com as habilidades, ou fazendo uso das mesmas frases e palavras, ou adicionando certa especificidade, ou realocando palavras/frases de lugar, mas, em vias gerais, as intenções das Orientações/Conteúdos parecem ser uma tentativa de dilatação das habilidades de Dança da BNCC.

Trarei aqui uma análise comparativa entre os seguintes documentos: as 7 habilidades de Dança da BNCC (ANEXO habilidades de dança), a divisão de habilidades de cada ano do currículo de Itanhaém (ANEXO habilidades 6º/7º e 8º/9º), e as Orientações/Conteúdos de Dança do componente Arte do currículo de Itanhaém (ANEXO orientações/conteúdos 6º/7º e 8º/9º).

Quadro 5 – Orientações/Conteúdos do currículo EDUCAITA (sexto e sétimo ano)

Dança - 6º e 7º ano
1º tópico: Pesquisa em obras de artistas e companhias de dança brasileiras e internacionais de diferentes épocas e em diferentes matrizes estéticas e culturais, de modo a ampliar a experiência com diferentes contextos e cultivar a percepção, o imaginário, a capacidade de simbolizar e o repertório imagético. 2º tópico: Pesquisa, análise, representação e encenação da dança: reconhecer e apreciar composições de dança de artistas e de grupos nacionais e internacionais de diferentes épocas e estilos: urbana (hip-hop, break, street dance, funk...) etc. 3º tópico: Investigação e experimentação: movimento como fonte para a construção de vocabulários e repertórios próprios da dança.

4º tópico: Análise e experimentação na dança: tempo, peso, fluência e espaço, como elementos que, combinados, geram as ações corporais e o movimento dançado.

5º tópico: Investigação e práticas de dança: brincadeiras, jogos, danças coletivas e outras práticas de diferentes matrizes estéticas e apresentação coreográfica.

6º tópico: Elementos da composição cênica: figurino, iluminação, cenário, trilha sonora etc., e espaços convencionais e não convencionais.

7º tópico: A dança na escola: experiências pessoais e coletivas, na escola e em outros espaços urbanos e institucionais, problematizando estereótipos referentes a corpo, movimento e espaço.

8º tópico: A promoção de debates e rodas de conversa: com a revelação das narrativas singulares dos espectadores em contato com a dança são importantes para identificar o papel criativo de todos os sujeitos participantes do acontecimento.

9º tópico: Pesquisa e exploração de artistas locais

Fonte: Currículo Educaita (2026).

Quadro 6 – Orientações/Conteúdos do currículo EDUCAITA (oitavo e nono ano)

Dança - 8º e 9º ano
1º tópico: História da dança: urbana/campo, local, regional (africana), brasileira, internacional, popular, ressaltando a cultura dos diferentes tempos, espaços e povos. 2º tópico: Pesquisa e análise de formas expressivas: reconhecimento e apreciação de composições de dança de artistas e grupos brasileiros e internacionais de diferentes épocas. 3º tópico: Elementos construtivos do movimento: abordando criticamente o desenvolvimento das formas da dança em sua história tradicional e contemporânea. 4º tópico: Experimentação e análise dos fatores de movimento: tempo, peso, fluência e espaço como elementos que, combinados, geram as ações corporais e o movimento dançado. 5º tópico: Investigação, experimentação, improvisação e criação: movimento como fonte para a construção de vocabulários e repertórios próprios. 6º tópico: Análise e experimentação da composição cênica: figurino, iluminação, cenário, trilha sonora etc., e espaços (convencionais e não convencionais) para composição cênica e apresentação coreográfica. 7º tópico: A dança na escola: experiências pessoais e coletivas em dança em espaços formais (escola) e não formais de educação, arte e cultura. 8º tópico: A promoção de debates e rodas de conversa: com a revelação das narrativas singulares dos espectadores em contato com a criação em dança são importantes para identificar o papel criativo de todos os sujeitos participantes do acontecimento. 9º tópico: Pesquisa e exploração de artistas locais.

Fonte: Currículo Educaita (2026).

No sexto e sétimo ano, o **primeiro** tópico foca na ampliação de repertório simbólico e imagético, o **segundo** exemplifica possibilidades de temas em pesquisa,

análise, representação e encenação como Funk, Break etc. O **nono** tópico pontua sobre a exploração da cultura local, assim como os seus artistas.

No oitavo e nono ano o **primeiro** tópico traz a história da dança e demonstra possibilidades (ao colocar em parênteses a palavra “africana” após a palavra “regional”, dá-se a entender que a cultura africana é não só pertencente como marcante na região de Itanhaém), o **segundo** tópico propõe pesquisa e análise de composições e artistas de qualquer tempo ou lugar do mundo. O **nono** tópico é exatamente igual ao do sexto e sétimo ano.

Em vias gerais, todos os tópicos citados acima propõem pesquisar, analisar, reconhecer e apreciar artistas e composições em dança, como na habilidade **EF69AR09**.

Quadro 7 – Comparação entre a habilidade de Dança EF69AR09 da BNCC e os tópicos (1º, 2º e 9º) da lista de sugestão de conteúdos do currículo EDUCAITA do terceiro e quarto ciclo do Ensino Fundamental

Habilidade de DANÇA da BNCC	6º e 7º ano	8º e 9º ano
(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.	1º tópico: Pesquisa em obras de artistas e companhias de dança brasileiras e internacionais de diferentes épocas e em diferentes matrizes estéticas e culturais, de modo a ampliar a experiência com diferentes contextos e cultivar a percepção, o imaginário, a capacidade de simbolizar e o repertório imagético. 2º tópico: Pesquisa, análise, representação e encenação da dança: reconhecer e apreciar composições de dança de artistas e de grupos nacionais e internacionais de diferentes épocas e estilos: urbana (hip-hop, break, street dance, funk...) etc. 9º tópico: Pesquisa e exploração de artistas locais	1º tópico: História da dança: urbana/campo, local, regional (africana), brasileira, internacional, popular, ressaltando a cultura dos diferentes tempos, espaços e povos. 2º tópico: Pesquisa e análise de formas expressivas: reconhecimento e apreciação de composições de dança de artistas e grupos brasileiros e internacionais de diferentes épocas. 9º tópico: Pesquisa e exploração de artistas locais

Fonte: Currículo Educaita (2026).

O **terceiro** tópico do oitavo e nono ano trata da abordagem crítica por meio da dança, nele vê-se uma similaridade com a habilidade **EF69AR10**. A escrita é similar, ela retira a palavra “explorar”, assim como o trecho “movimento cotidiano e

dançado”. Na habilidade é utilizado o termo “elementos constitutivos do movimento cotidiano”, que dá a intenção de explorar movimentos que estejam presentes no cotidiano dos estudantes de forma a construir um pensar crítico por meio das formas de desenvolvimento da dança no mundo, entretanto, no tópico está escrito “movimentos construtivos do movimento”.

Quadro 8 – Comparação entre a habilidade de Dança EF69AR010 da BNCC e o 3º tópico da lista de sugestão de conteúdos do currículo EDUCAITA do quarto ciclo do Ensino Fundamental

Habilidade da BNCC	6º e 7º ano	8º e 9º ano
(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.	Não tem nesses anos	3º tópico: Elementos construtivos do movimento: abordando criticamente o desenvolvimento das formas da dança em sua história tradicional e contemporânea.

Fonte: Currículo Educaita (2026).

O **quarto tópico**, tanto no sexto/sétimo como no oitavo/nono (que tratam da experimentação e análise dos fatores do movimento de Laban) são quase uma reprodução exata da habilidade **EF69AR11**, que entre os dois ciclos¹⁰ alterna a ordem das palavras iniciais: “análise” e “experimentação”. Seguido de uma variação entre “na dança” e “dos fatores do movimento”. Portanto, o **quarto tópico** se distingue entre os anos apenas por semântica e finaliza os dois tópicos com a mesma frase “tempo, peso, fluência e espaço, como elementos que, combinados, geram as ações corporais e o movimento dançado”.

¹⁰ Nos anos finais do Ensino Fundamental existem dois ciclos, o terceiro refere ao sexto e sétimo ano, já o quarto refere ao oitavo e nono ano.

Quadro 9 – Comparação entre a habilidade de Dança EF69AR011 da BNCC e o 4º tópico da lista de sugestão de conteúdos do currículo EDUCAITA do terceiro e quarto ciclo do Ensino Fundamental

Habilidade da BNCC	6º e 7º ano	8º e 9º ano
(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.	4º tópico: Análise e experimentação na dança: tempo, peso, fluência e espaço, como elementos que, combinados, geram as ações corporais e o movimento dançado.	4º tópico: Experimentação e análise dos fatores de movimento: tempo, peso, fluência e espaço como elementos que, combinados, geram as ações corporais e o movimento dançado.

Fonte: Currículo Educaita (2026).

O **terceiro tópico** do sexto/sétimo e o **quinto tópico** do oitavo/nono parecem possuir uma similaridade com a habilidade **EF69AR12**. O **terceiro tópico** do sexto/sétimo pode parecer uma simplificação da habilidade EF69AR12, pois fala da investigação e experimentação por meio do uso do movimento para a construção de vocabulários na dança, o que pode ser interpretado como uma investigação e experimentação de diferentes danças. O **quinto tópico** do oitavo/nono ano busca por uma construção de vocabulário e repertórios próprios do estudante; por meio da investigação, experimentação, improvisação e criação do movimento, tal tópico é quase uma réplica da habilidade EF69AR12. Houve uma alteração no tempo verbal, pois, na habilidade os verbos “investigar e experimentar” estão no verbo infinitivo e “improvisação e criação” como substantivo. Já no **quinto tópico** do oitavo/nono todos estão como substantivo. A palavra “procedimentos” não foi utilizada em nenhum dos tópicos, e sua presença na habilidade demonstra uma intenção, visto que a habilidade manda investigar e experimentar procedimentos de improvisação e criação, logo, os procedimentos devem ser estudados, deixando o tópico com menor profundidade em relação a habilidade da qual o mesmo parece ter se baseado.

Quadro 10 – Comparação entre a habilidade de Dança EF69AR012 da BNCC e tópicos (3º tópico do terceiro ciclo, e o 5º tópico do quarto ciclo do Ensino Fundamental) da lista de sugestão de conteúdos do currículo EDUCAITA do terceiro e quarto ciclo

Habilidade da BNCC	6º e 7º ano	8º e 9º ano
(EF69AR12) Investigar e experimentar procedimentos de improvisação e criação do movimento como fonte para a construção de vocabulários e repertórios próprios.	3º tópico: Investigação e experimentação: movimento como fonte para a construção de vocabulários e repertórios próprios da dança.	5º tópico: Investigação, experimentação, improvisação e criação: movimento como fonte para a construção de vocabulários e repertórios próprios.

Fonte: Currículo Educaita (2026).

O **quinto tópico** do sexto/sétimo ano se assemelha a habilidade **EF69AR13**. Ele propõe a investigação e práticas de dança em brincadeiras, jogos e danças coletivas, assim como reproduz de forma idêntica um trecho da habilidade EF69AR13 no meio do texto do tópico. Enquanto na habilidade a palavra inicial é “investigar”, o tópico coloca a palavra como substantivo “investigação” e acrescenta “e práticas de dança”. O fim do tópico usa as palavras “e apresentação coreográfica”, o que pode ser uma forma de simplificação do que está na habilidade, que visa usar tais brincadeiras, jogos e danças coletivas como referência para criar e compor. O tópico não explica que tais brincadeiras, jogos e danças coletivas são fonte para a criação de danças autorais, o que o deixa em defasagem em relação a habilidade, que especifica a finalidade de investigar brincadeiras, jogos e danças coletivas.

Quadro 11 – Comparação entre a habilidade de Dança EF69AR013 da BNCC e o 5º tópico da lista de sugestão de conteúdos do currículo EDUCAITA do terceiro ciclo do Ensino Fundamental

Habilidade da BNCC	6º e 7º ano	8º e 9º ano
(EF69AR13) Investigar brincadeiras, jogos, danças coletivas e outras práticas de dança de diferentes matrizes estéticas e culturais como referência para a criação e a	5º tópico: Investigação e práticas de dança: brincadeiras, jogos, danças coletivas e outras práticas de diferentes matrizes estéticas e	Não tem nesses anos.

composição de danças autorais, individualmente e em grupo.	apresentação coreográfica.	
--	----------------------------	--

Fonte: Currículo Educaita (2026).

O **sexto tópico** do sexto/sétimo e do oitavo/nono são parecidos com a habilidade **EF69AR14** e falam dos elementos cênicos presentes na dança. O **sexto tópico** do sexto/sétimo parece um conteúdo pelo fato de não especificar o que deve ser feito e não conter o mesmo final de frase que é idêntica tanto na habilidade como no tópico do oitavo/nono ano: “para composição cênica e apresentação coreográfica”. Pode parecer uma descrição de um conteúdo a ser trabalhado, visto que não especifica que o conteúdo tem o objetivo de uma composição cênica na prática.

O **sexto tópico** do oitavo/nono ano inicia com os substantivos “análise e experimentação”, já a habilidade coloca as mesmas palavras no verbo infinitivo. Tanto a habilidade como os tópicos deixam claro que os estudantes devem perpassar por tais conteúdos e ter a ação de analisar e experimentar esses elementos em criações e composições.

Quadro 12 – Comparação entre a habilidade de Dança EF69AR014 da BNCC e o 6º tópico da lista de sugestão de conteúdos do currículo EDUCAITA do terceiro e quarto ciclo do Ensino Fundamental

Habilidade da BNCC	6º e 7º ano	8º e 9º ano
(EF69AR14) Analisar e experimentar diferentes elementos (figurino, iluminação, cenário, trilha sonora etc.) e espaços (convencionais e não convencionais) para composição cênica e apresentação coreográfica.	6º tópico: Elementos da composição cênica: figurino, iluminação, cenário, trilha sonora etc., e espaços convencionais e não convencionais.	6º tópico: Análise e experimentação da composição cênica: figurino, iluminação, cenário, trilha sonora etc., e espaços (convencionais e não convencionais) para composição cênica e apresentação coreográfica.

Fonte: Currículo Educaita (2026).

O **sétimo tópico** do sexto/sétimo e do oitavo/nono assemelha-se a habilidade **EF69AR15**. Iniciam com quase a mesma frase “A dança na escola: experiências pessoais e coletivas”, a única diferença se dá na no uso da palavra “pessoais” no sexto/sétimo e “pessoas” no oitavo e nono. Devido ao fato deste trecho do tópico ser quase idêntico a habilidade EF69AR15 questiono se a escrita da palavra “pessoas” no oitavo/nono foi intencional ou um erro de digitação. Outra diferença nos tópicos

entre os dois ciclos está na especificidade colocada para o sexto/sétimo ano, que por meio do compartilhamento de experiências pessoais quer problematizar estereótipos de corpo, do movimento e do espaço.

O **oitavo tópico** é igual nos dois ciclos e pede a promoção de debates e rodas de conversa exaltando as narrativas do espectador como meio de identificar o papel criativo de cada um. Este tópico também parece ser um desdobramento da habilidade **EF69AR015**.

Quadro 13 – Comparação entre a habilidade de Dança EF69AR015 da BNCC e o 7º tópico da lista de sugestão de conteúdos do currículo EDUCAITA do terceiro e quarto ciclo do Ensino Fundamental

Habilidade da BNCC	6º e 7º ano	8º e 9º ano
(EF69AR15) Discutir as experiências pessoais e coletivas em dança vivenciadas na escola e em outros contextos, problematizando estereótipos e preconceitos.	7º tópico: A dança na escola: experiências pessoais e coletivas , na escola e em outros espaços urbanos e institucionais, problematizando estereótipos referentes a corpo, movimento e espaço. 8º tópico: A promoção de debates e rodas de conversa: com a revelação das narrativas singulares dos espectadores em contato com a dança são importantes para identificar o papel criativo de todos os sujeitos participantes do acontecimento.	7º tópico: A dança na escola: experiências pessoais e coletivas em dança em espaços formais (escola) e não formais de educação, arte e cultura. 8º tópico: A promoção de debates e rodas de conversa: com a revelação das narrativas singulares dos espectadores em contato com a criação em dança são importantes para identificar o papel criativo de todos os sujeitos participantes do acontecimento.
Fonte: Currículo EDUCAITA		

Fonte: Currículo Educaita (2026).

A partir dessa comparação, pode-se perceber que o currículo de Itanhaém busca um alinhamento pedagógico em relação à BNCC. As Orientações/Conteúdos em Dança do currículo EDUCAITA parecem ser variações das habilidades de Dança da BNCC.

Um fato curioso é que na divisão de habilidades por ano (ANEXO divisão de habilidades por ano) o sexto e sétimo ano não possuem a habilidade EF69AR12 e EF69AR13, entretanto, o 3º e 5º tópicos das Orientações/Conteúdos são versões dessas habilidades, portanto, mesmo essas habilidades não estarem presentes no terceiro ciclo elas estão presentes através das Orientações/Conteúdos.

Na divisão de habilidades o oitavo ano não possui a habilidade EF69AR10 mas é citado no tópico três nas Orientações/Conteúdos uma versão dessa habilidade. Com o nono ano a mesma situação acontece, pois, ele não possui a habilidade EF69AR11, porém, tem a versão da mesma no 4º tópico das Orientações/Conteúdos.

Quadro 14 – Relação de tópicos das Orientações/Conteúdos relacionado a habilidades que não pertencem ao determinado ano segundo a divisão de habilidades por ano

	6º ano	7º ano	8º ano	9º ano
Orientações/Conteúdos	Tópico 3 Investigação e experimentação: movimento como fonte para a construção de vocabulários e repertórios próprios da dança.	Tópico 3 Investigação e experimentação: movimento como fonte para a construção de vocabulários e repertórios próprios da dança.	Tópico 3 Elementos construtivos do movimento: abordando criticamente o desenvolvimento das formas da dança em sua história tradicional e contemporânea.	Tópico 4 Experimentação e análise dos fatores de movimento: tempo, peso, fluência e espaço como elementos que, combinados, geram as ações corporais e o movimento dançado.
Habilidades que não pertencem a cada ano	EF69AR12 Investigar e experimentar procedimentos de improvisação e criação do movimento como fonte para a construção de vocabulários e repertórios próprios.	EF69AR12 Investigar e experimentar procedimentos de improvisação e criação do movimento como fonte para a construção de vocabulários e repertórios próprios.	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.	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.

Fonte: Currículo Educaita (2016).

O currículo divide as habilidades por ano, ao mesmo tempo que as Orientações/Conteúdos possuem versões de todas as habilidades em todos os anos, gerando uma maior flexibilidade na construção dos planos de ensino e planos de aula de Dança.

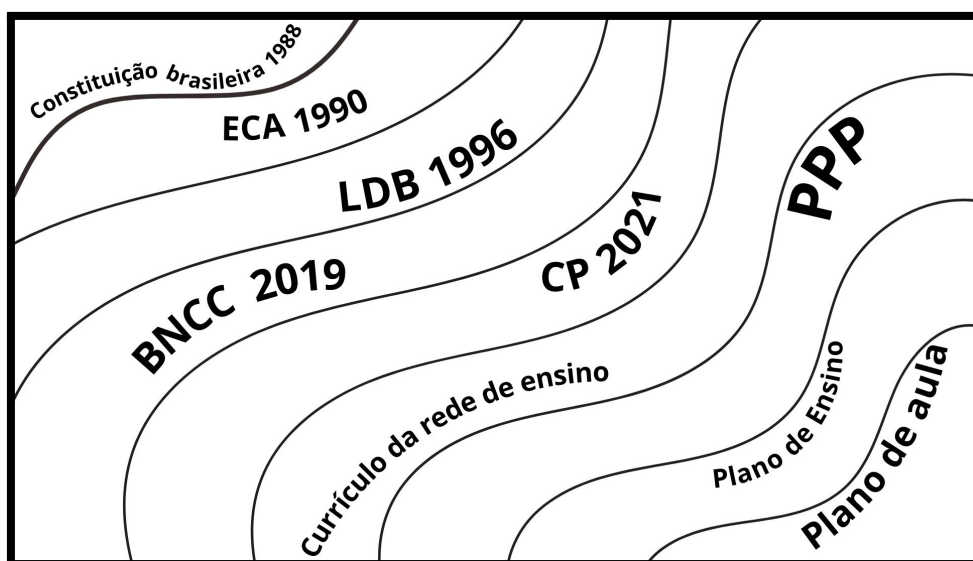
É função do município qualquer afinamento ou especificidade em relação ao currículo no contexto regional. A cidade de Itanhaém construiu o anexo Orientações/Conteúdos e introduziu novas habilidades com o objetivo de acrescentar tal camada. O atual currículo pode ser um desafio maior porque toda mudança contém desafios, além de possuir um número mais elevado de camadas das aprendizagens. O desafio pode não estar na quantidade de habilidades, competências, competências específicas, cadernos de práticas e conteúdos, que devem ser desenvolvidos integralmente com todos os estudantes, talvez o desafio docente seja construir um plano de ensino e de aula que atenda a complexidade de camadas necessárias, a fim de construir o conhecimento em Dança junto aos discentes.

3. O PLANO DE ENSINO EM DANÇA

A ação docente, por vezes, inicia com os planos de ensino. O plano de ensino é uma das camadas da construção do conhecimento no contexto escolar, sendo uma das diferentes etapas nesse processo. De forma geral, as escolhas para um plano de ensino devem ser pautadas em diferentes documentos: a Constituição Federal Brasileira de 1988, o Estatuto da Criança e do Adolescente de 1990, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação de 1996, a Base Nacional Comum Curricular de 2019, o Currículo Paulista de 2021 (ou o currículo proposto pelo estado em que esse plano de ensino será aplicado) e o currículo da rede de ensino. Sendo após a elaboração do plano de ensino que os planos de aula podem ser traçados. Nos planos de ensino em Dança, os conteúdos devem estar articulados às 6 dimensões do conhecimento em Arte da BNCC, 10 competências gerais da BNCC, 9 competências específicas de Arte da BNCC e reiteradas pelo CP, as 7 habilidades de Dança, também reiteradas pelo CP, e dependendo do município, as habilidades de Arte específicas da rede de ensino.

Apesar de existir quase uma hierarquia entre todas as leis e documentos norteadores da educação, no plano de ensino, eles se misturam de forma difusa, sem linhas necessariamente demarcadas entre um e outro.

Figura 9: Etapas legais/documentais da elaboração de planos de ensino em representação difusa



Fonte: Elaborado pela autora (2026).

Mas se ele é difuso, pensado e organizado por meio de leis, documentos norteadores da educação, pelo contexto escolar e pela formação docente e artística, o que é então, um plano de ensino? O autor Gandin (2005, p.21) destaca que “Planejar é organizar a própria ação (de grupo, sobretudo)”, e vê o processo inicial do planejamento dividido em três perguntas: O que queremos alcançar? A que distância estamos daquilo que queremos alcançar? O que faremos concretamente (num prazo determinado) para diminuir essa distância? (Gandin, 2005, p.21).

Tais perguntas servem como um possível direcionamento a uma possível organização, e não pretende enrijecer o planejamento a um único formato. O autor também explica que os métodos e metodologias aplicadas ao planejamento vão variar de acordo com o grupo que está planejando (Gandin, 2005). Assim como visto no segundo capítulo, que a organização curricular se pauta na perspectiva de quem a está organizando.

Mas qual a função do plano de ensino na prática da sala de aula? As autoras Andrade e Godoy (2018, p. 68) articulam: “[...] ao mesmo tempo que ele funciona como um guia, ele precisa ser flexível, para o professor ter autonomia de modificá-lo de acordo com a resposta apresentada pelas crianças durante as práticas cotidianas”. Tal fala evidencia a importância da flexibilidade no plano de ensino, a fim de uma prática pedagógica que compreenda o estudante como um ser humano que aprende por meio da troca, do diálogo entre existências. Um plano de ensino rígido pode não criar espaços para o movimento necessário no processo de ensino e aprendizagem.

A proposta do plano de ensino em Dança que aqui estou a desenvolver, têm sua estrutura pautada na metodologia da Dança no Contexto de Isabel Marques (2010), assim como às seis dimensões do conhecimento da arte: criação, fruição, crítica, estesia, reflexão e expressão (BNCC), e nas sete habilidades de Dança propostas pela BNCC.

A proposta metodológica da Dança no Contexto tem em seu delinear os pressupostos de uma educação múltipla e crítica, comprometida com os fluxos dialógicos não hierárquicos e/ou finalistas entre o conhecimento, as pessoas e o mundo (Marques, 2010, p.13).

Um plano de ensino na escola básica pode vir com algumas perguntas a serem respondidas, são informações/decisões, como por exemplo, quais os objetivos, conteúdos, a metodologia de ensino, avaliação, as habilidades da BNCC – podendo existir outros. Além desses elementos tradicionais, quais outras perguntas

podem ser respondidas especificamente para o ensino da Dança nos anos finais do Ensino Fundamental? Na procura de tais perguntas, elaborei e organizei, ao longo deste processo de mestrado, uma estrutura de plano de ensino específico para a Dança, que nomeio de “Camadas do plano de ensino em Dança”, que possui quatro eixos, sendo um deles, o “Eixo Dança”, dedicado a pensar em quais elementos da Dança podem ser utilizados para compor o plano de ensino em Dança.

A estrutura de plano de ensino que cito acima, propõe traçar um caminho de encontro entre a teoria e a prática docente, por meio das concepções da Dança no Contexto. Cada um dos quatro eixos do plano de ensino possui suas camadas. Os quatro eixos são: Eixo Vida, Eixo Dança, Eixo BNCC e Eixo Didática. Mesmo que o plano de ensino tenha uma característica difusa em comparação a rigidez de leis e documentos norteadores, ele precisa estar delineado e organizado, contendo seus elementos. A proposta de estrutura das camadas do plano de ensino da Dança busca aproximar a relação entre teoria e prática no que tange a construção do plano de ensino.

Elaborar um plano de ensino em Dança que articule tantas distintas camadas pode parecer inicialmente confuso. Adentrar na educação pública como professora de Arte dos anos finais do Ensino Fundamental com a Licenciatura em Dança em 2016 foi, no meu caso, desafiador. Existiu uma dificuldade da minha parte em encontrar referências da prática docente em Dança no contexto público para adolescentes, mas principalmente exemplos de currículos em Dança para tal faixa etária. Outros fatores como o estranhamento¹¹ dos funcionários e estudantes para com conteúdos de Dança, assim como a falta de material didático e espaço apropriado para Dança também foram obstáculos.

Todo o cenário me instigou a criar estratégias, buscar por alternativas, e nos erros e acertos pude refinar processos. Logo que iniciei a carreira docente na Prefeitura de Itanhaém, me deparei com uma escolha: seguir o livro didático, que possuía zero propostas em Dança; ou construir do zero planos de ensino e de aula em Dança para o sexto, sétimo, oitavo e nono ano do Ensino Fundamental. Não foi

¹¹ Na minha experiência lecionando Dança no ensino público, pode existir um estranhamento dos funcionários e estudantes acerca dos conteúdos e exercícios propostos. Tal questão pode ser um problema inicial, entretanto, com o tempo todos passam de uma estranheza para uma compreensão de que tais conteúdos e exercícios fazem do ensino. Os estudantes tendem a ter uma aceitação mais rápida. Acredito que o mais importante é que o docente saiba se posicionar, em relação a importância de seus conteúdos e estratégias, mas que também saiba se comunicar com leveza, buscando não gerar um maior desgaste e frustração no ambiente escolar (quando é possível).

uma decisão difícil, mas trabalhosa, e que resultou, com o passar dos anos, na elaboração de outras muitas perguntas. A responsabilidade da escolha é debate pessoal no cotidiano e, hoje, me indago quantos outros licenciados em Dança passam por processos parecidos com o meu, e o mais importante, quantas mais irão passar? Pretendo aqui considerar se existem ações que facilitem a organização do ensino da Dança, procurando facilitar a criação dos processos docentes. O tópico 3.1 irá explicar cada uma das camadas do plano de ensino, o 3.1.1 irá articular a tabela “Camadas do plano de ensino em Dança para os AF do EF” com a metodologia da “Dança no Contexto”, já o tópico 3.2 demonstrará como preencher a tabela por meio de um exemplo para o sexto ano do EF.

3.1 A TABELA DAS CAMADAS DO PLANO DE ENSINO EM DANÇA PARA OS AF DO EF.

O próximo quadro é a estrutura que proponho para os planos de ensino em Dança, com seus quatro eixos (Vida, Dança, BNCC e Didática) e suas respectivas camadas. Os espaços em branco do quadro são o local que deve ser preenchido com os elementos do plano de ensino que o docente irá decidir.

Quadro 15 – Camadas do plano de ensino em Dança para os Anos Finais do Ensino Fundamental

DANÇA - ANOS FINAIS EF			
CAMADAS DO PLANO DE ENSINO Xº ano			Metodologia da Dança no Contexto
EIXO VIDA	Conteúdos (textos/conceitos) articulados ao contexto do estudante		
	Elementos culturais regionais		
EIXO DANÇA	Práticas investigativas de corpo da DANÇA		
	Conteúdos (textos/conceitos) da DANÇA		
	Artistas e coletivos: obras artísticas da DANÇA		
	Processos artísticos da DANÇA		

	Comunicação de pesquisa em DANÇA		
EIXO BNCC	Habilidades da DANÇA		
	Competências GERAIS		
	Competências ESPECÍFICAS de ARTE		
EIXO DIDÁTICA	Objetivos		
	Metodologia de ensino		
	Avaliação		

Fonte: Elaboração própria (2026).

A seguir se encontra a explicação de cada uma das camadas de cada eixo.

O **eixo VIDA** pretende conectar a vida escolar do estudante com a vida do mesmo fora da escola. “O componente Arte, no Ensino Fundamental, articula manifestações culturais de tempos e espaços diversos, incluindo o entorno artístico dos estudantes e as produções artísticas e culturais que lhes são contemporâneas” (São Paulo, p. 154). Neste eixo, na camada de “**Conteúdos (textos/conceitos) articulados ao contexto do estudante**”, encaixam-se temas diversos que compõem as realidades dos estudantes, preferencialmente os que são do interesse dos mesmos, o que pode variar de acordo com o ano e a turma, neste eixo articulam-se às habilidades EF69AR09 e EF69AR15. A camada “**Elementos culturais regionais**” busca pelos elementos culturais pertencentes a cultura juvenil, assim como de seus descendentes, a fim de articular a cultura que permeia o estudante com outros eixos/camadas.

O **eixo DANÇA** busca elencar elementos da dança que podem fazer parte do plano de ensino e que atinjam as seis dimensões do conhecimento em Arte (ANEXO A) da BNCC articulados às habilidades de Dança da BNCC por meio de suas camadas. A camada “**Práticas investigativas do corpo na Dança**” busca atingir e articular as habilidades EF69AR11, EF69AR12 e EF69AR13, assim como as dimensões do conhecimento em arte: Estesia, Expressão e Criação. Nela, encontram-se as técnicas de dança escolhidas pelo docente a serem desenvolvidas com os estudantes. A camada “**Conteúdos, textos e conceitos na Dança**” articula as habilidades EF69AR10, EF69AR11 e EF69AR15, e as dimensões do conhecimento: Crítica e Reflexão, ela diz respeito aos conteúdos teóricos que pretendem ser articulados às práticas investigativas na dança. A camada “**Artistas e**

coletivos: obras artísticas na Dança” se vincula com as habilidades EF69AR09, EF69AR10 e EF69AR14, e inclui as dimensões do conhecimento em arte: Crítica, Fruição e Reflexão, tal camada pretende selecionar quais artistas e obras artísticas serão utilizadas no decorrer do ano letivo.

A camada **“Processos artísticos na Dança”** relaciona as habilidades EF69AR12, EF69AR13 e EF69AR14 com as dimensões do conhecimento em arte: Fruição, Criação, Expressão e Estesia; esta camada representa os processos artísticos em Dança que os estudantes irão conhecer e experimentar. A última camada deste eixo, **“Comunicação de pesquisa em Dança”** busca conectar as habilidades em Dança EF69AR13 e EF69AR14 com as dimensões do conhecimento: Expressão, Estesia e Reflexão; entendida aqui como a última etapa do plano de ensino, significa a ação de apresentar/performar os trabalhos artísticos coletivos desenvolvidos em aula, podendo acontecer, preferencialmente, dentro da escola, e, possivelmente, dentro da sala de aula¹². A minha escolha enquanto docente em chamar de *comunicação de pesquisa* está atrelada tanto ao fato de uma pesquisa artística não necessariamente precisar obter um fim calculado, enfatizando a importância do processo, assim como amenizar o peso que a palavra “apresentação” pode ter na educação básica, visto que, na adolescência, comumente, existe considerável timidez ou medo de apresentar-se ao público.

Abaixo deixo o quadro que resume as relações trazidas pela autora para a construção do plano de ensino em Dança.

Quadro 16 – Relações entre as camadas do plano de ensino em Dança, com as Habilidades de Dança e as seis dimensões de Arte propostas pela BNCC

Camada	Habilidade de DANÇA	Dimensões de Arte
Práticas investigativas do corpo na Dança	EF69AR11, EF69AR12 e EF69AR13	Estesia, Expressão e Criação.
Conteúdos, textos e conceitos na Dança	EF69AR10, EF69AR11 e EF69AR15	Crítica e Reflexão.

¹² A escolha de apresentar a comunicação de pesquisa dentro de sala de aula surgiu devido a, em alguns contextos, não existir um espaço externo a sala de aula adequado para a construção do processo durante as aulas. Ao criar e ensaiar em sala de aula, os estudantes podem se apropriar daquele espaço, e, possivelmente, ficarem mais confiantes e confortáveis nas apresentações. Outro fator é que a sala de aula obtém um número limitado de público devido ao tamanho do espaço, portanto, os estudantes precisam fazer diversas apresentações a fim de atender a todo o público dentro da escola, reforçando a experiência da ação de apresentar ao público.

Artistas e coletivos: obras artísticas na Dança	EF69AR09, EF69AR10 e EF69AR14	Crítica, Fruição e Reflexão.
Processos artísticos na Dança	EF69AR12, EF69AR13 e EF69AR14	Fruição, Criação, Expressão e Estesia.
Comunicação de pesquisa em Dança	EF69AR13 e EF69AR14	Expressão, Estesia e Reflexão.

Fonte: Elaboração própria (2026).

O **eixo BNCC** é dividido em camadas já esperadas pela BNCC: **Habilidades de Dança**, **Competências Gerais** e **Competências Específicas de Arte**. Enquanto camadas, servem para facilitar a divisão de quais habilidades e competências serão desenvolvidas a cada ano.

O **eixo DIDÁTICA** diz respeito a elementos didáticos dos planos de ensino e são vastamente conhecidos por professores.

A camada **“Objetivos”** busca definir o propósito do plano de ensino, assim como determina a finalidade de outras camadas do plano de ensino.

A camada **“Metodologia”** está diretamente relacionada a quais métodos de ensino o docente pretende fazer uso na trajetória do ano letivo. Neste plano de ensino, a metodologia utilizada é a da Dança no Contexto, proposta por Isabel Marques. Por tal razão, a coluna denominada “Metodologia da Dança no Contexto” pertence ao plano de ensino, apenas para dois eixos: Eixo VIDA e Eixo DANÇA.

A proposta metodológica da Dança no Contexto que apresento e discuto aqui propõe duas ações inter-relacionadas em suas múltiplas redes: (1) a formação e a leitura do tripé das relações arte-ensino-sociedade e (2) os entrelaçamentos entre as faces da quadra articuladora: problematização-articulação-crítica-transformação (Marques, 2010, p.138).

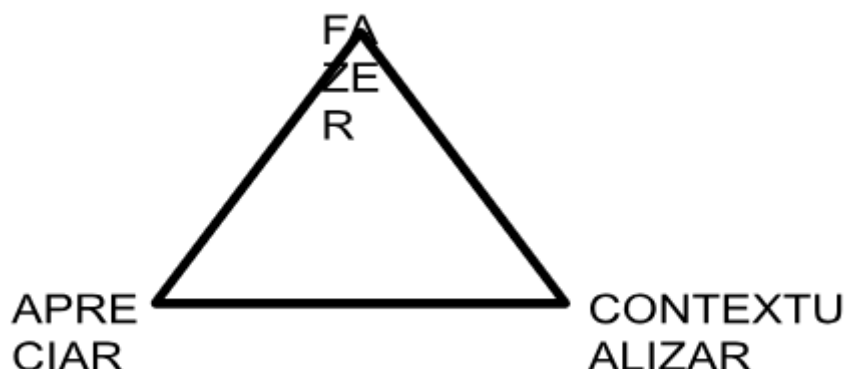
Por último, a camada **“Avaliação”** é o elemento responsável por avaliar se a trajetória escolhida, assim como todos os outros elementos, foram o suficiente para que os objetivos tenham sido alcançados.

3.1.1 Como a Metodologia da Dança no Contexto se articula a tabela “Camadas do plano de ensino em Dança para os AF do EF”?

Aqui irei explicar sucintamente acerca da “Metodologia da Dança no Contexto”, e após, sobre suas possíveis relações com as Habilidades de Dança da BNCC e como esta proposta de plano de ensino que aqui apresento articula esses dois elementos.

O triângulo *Arte* do tripé das relações teve sua base na autora Ana Mae Barbosa, que desenvolveu seu método de ensino da Proposta Triangular pensado para as Artes Visuais, a autora propõe articular e relacionar as três ações: Apreciar, Contextualizar e Fazer.

Figura 10 – Proposta Triangular, por Ana Mae Barbosa



Fonte: Barbosa (2010)

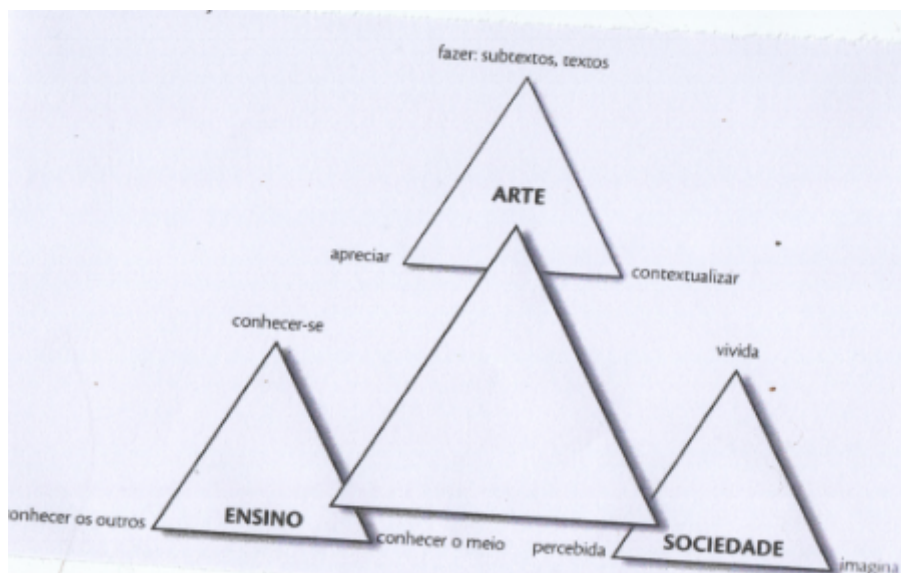
Barbosa propõe que os estudantes apreciem obras de arte e artistas, assim como contextualizar tais obras em seu tempo e espaço, e praticar o fazer artístico, quer dizer, produzir suas próprias obras. Marques (2010) se utilizou de tal metodologia a fim de expandi-la à linguagem da dança. Dessa forma, Marques mantém a proposta triangular como um de seus vértices, com uma adição na ação de *Fazer*, que fica dividida entre *textos* e *subtextos*. Para Isabel, os subtextos são os códigos (ou signos) que constituem a dança, assim como a percepção daquele que dança sobre seu movimento. Já os textos se referem às coreografias, sejam elas pré - concebidas ou improvisadas (Marques, 2010, p. 149). As ações de *Apreciar* e *Contextualizar* se mantém como Ana Mae Barbosa elaborou.

Ana Mae utilizou imagens para exemplificar visualmente sua proposta triangular, e Marques seguiu sua estratégia, construindo a imagem do tripé das relações, o quadro síntese e o gráfico síntese.

A proposta metodológica da Dança no Contexto permite e enfatiza a construção de redes de relações, de tessituras múltiplas e abertas entre os saberes específicos da dança (vértice da Arte) e as relações desses saberes com os atores sociais (vértice do Ensino) que vivem no mundo e com ele dialogam (vértice da Sociedade) (Marques, 2010, p.145).

O tripé das relações contém os vértices com os quais devem se relacionar. Abaixo está a imagem do tripé das relações. Imagem retirada do livro "Linguagem da Dança - Arte e Ensino", de Isabel Marques.

Figura 11 – Tripé das relações



Fonte: Marques (2010).

Pode-se observar na imagem, que dois vértices foram adicionados, denominados “Ensino” e “Sociedade”, cada um contendo três ações, sendo elas: “conhecer-se”, “conhecer os outros” e “conhecer o meio” no vértice Ensino, e “vivida”, “percebida” e “imaginada” no vértice Sociedade. Para a organização dos planos de ensino que aqui proponho, elaborei uma relação entre os vértices e as habilidades de Dança propostas pela BNCC. O vértice Arte pode se relacionar com as habilidades EF69AR09, EF69AR10, EF69AR11 e EF69AR12, já o vértice Ensino com as habilidades EF69AR09, EF69AR12 e EF69AR13, e, por último, o vértice Sociedade com as habilidades EF69AR14 e EF69AR15. Abaixo está uma tabela com a descrição de cada habilidade e suas possíveis relações com os vértices.

Quadro 17 – Tabela das associações entre o Tripé das Relações de Isabel Marques com as habilidades de Dança propostas pela BNCC

Vértice	Habilidade de Dança
Arte	(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

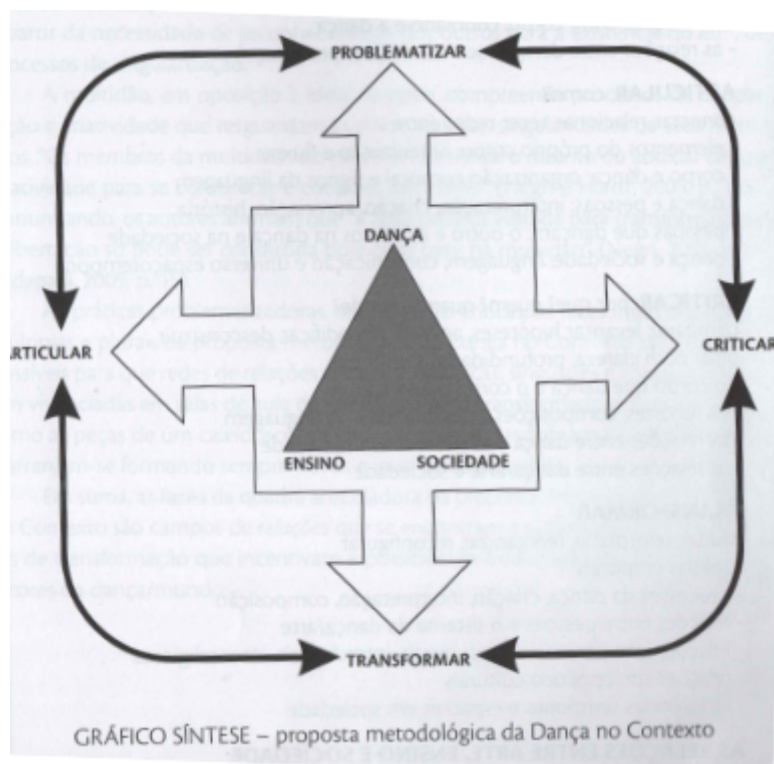
	estrangeiros de diferentes épocas. (EF69AR10) Explorar elementos constitutivos do movimento cotidiano e do movimento dançado, abordando, criticamente, o desenvolvimento das formas da dança em sua história tradicional e contemporânea. (EF69AR11) Experimentar e analisar os fatores de movimento (tempo,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

Fonte: Elaboração própria (2026).

O gráfico síntese proposto por Marques (2010) exemplifica em imagem a proposta da Dança no Contexto que, além do tripé das relações, é adicionado a quadra articuladora, que contém outras ações: Problematizar, Articular, Criticar, e

Transformar. Isabel Marques explica que não existe uma ordem correta a ser utilizada na quadra articuladora (Marques, 2010, p. 195). Dessa forma, permite maior flexibilidade no planejamento e na ação docente.

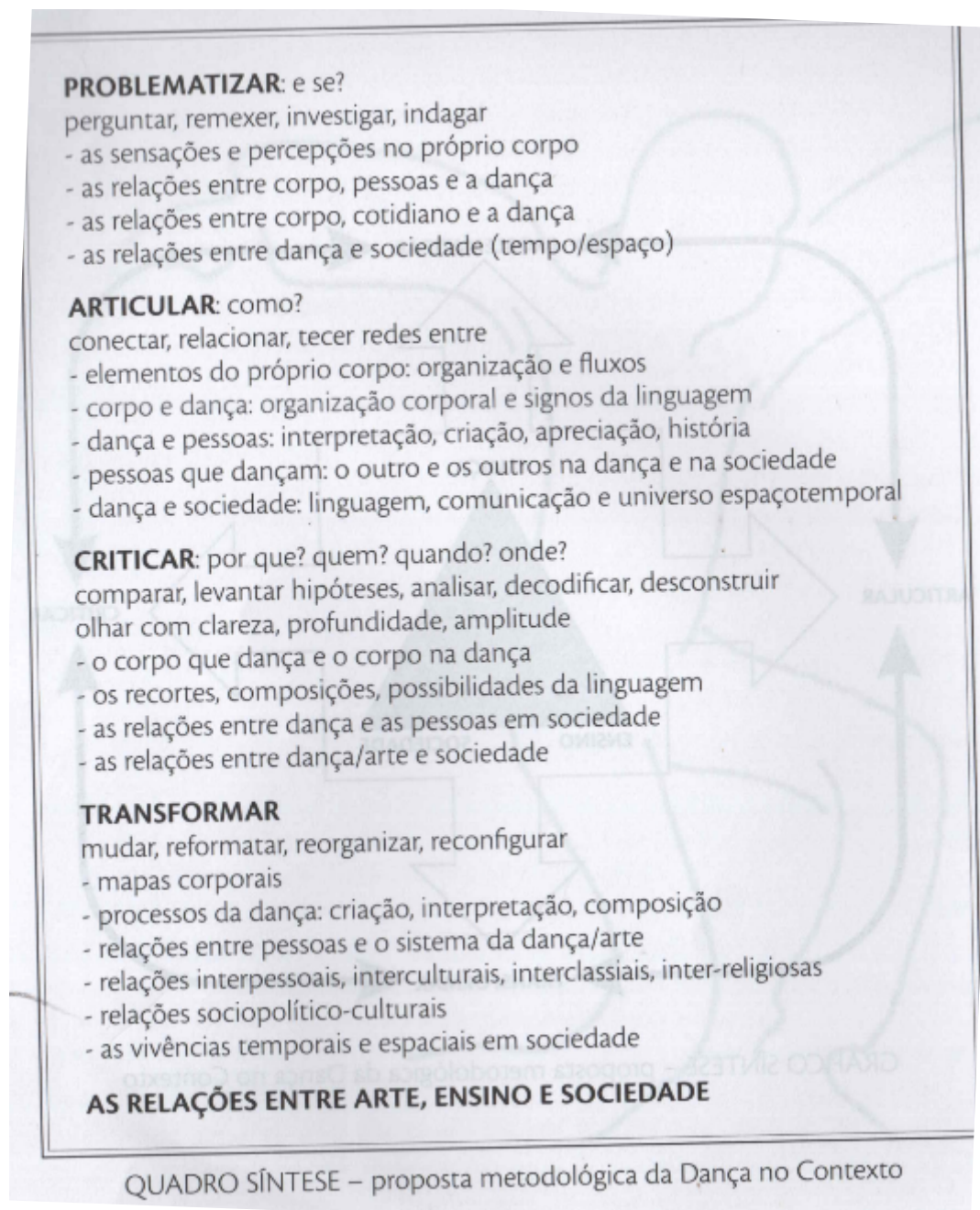
Figura 12 – Quadra Articuladora



Fonte: Marques (2010).

A Quadra Articuladora, presente na proposta metodológica da Dança no Contexto, propõe diversas indagações em seu processo, resumidas no quadro síntese e detalhadamente explicadas no livro de Marques: *Linguagem da Dança Arte e Ensino* (2010). Abaixo encontra-se o Quadro Síntese.

Figura 13 – Quadro Síntese



Fonte: Marques (2010).

A proposta metodológica da Dança no Contexto prevê o uso do Tripé das Relações junto à Quadra Articuladora como uma forma de guia, que pode ser considerado uma estrutura que ajuda na construção metodológica dos planos de ensino e de aula de dança. Tais indagações da Quadra Articuladora podem parecer “generalizadas”, entretanto, são específicas do corpo na dança e na sociedade, permitindo que o docente as utilize como uma inspiração, ou, como uma provocação.

A proposta metodológica da Dança no Contexto apoia-se na possibilidade e na necessidade de problematizar, articular, criticar e transformar as relações multifacetadas e não hierárquicas entre a arte, o ensino e a sociedade (Marques, 2010, p.14).

3.2 EXEMPLO DE PREENCHIMENTO DA TABELA “CAMADAS DO PLANO DE ENSINO EM DANÇA PARA OS AF DO EF” PARA O 6º ANO DO ENSINO FUNDAMENTAL”

Aqui será explicado cada camada e, em seguida, apresentado um exemplo de preenchimento do quadro “Camadas do plano de ensino em Dança”, elaborado por mim, para o 6º ano do Ensino Fundamental. Como todo plano de ensino deve ser elaborado levando em consideração o contexto em que ele será desenvolvido, por tal razão, a seguir irei contextualizar, muito brevemente, o sexto ano do EF na escola Maria Patrocina Condota, meu atual local de trabalho.

O sexto ano do Ensino Fundamental é início de uma transição significativa na trajetória escolar dos estudantes. Nesta etapa, em geral, os adolescentes têm entre 10 e 12 anos e vivenciam a passagem entre os ciclos do Ensino Fundamental, pois já finalizaram os Anos Iniciais e estão iniciando os Anos Finais, neste momento também estão se deparando com transformações corporais, emocionais e sociais profundas. Outro fator é a novidade nas dinâmicas do dia a dia escolar, momento em que deixam de ter uma única professora ou professor polivalente e passam a conviver com diferentes docentes especialistas, cada um responsável por um componente curricular específico. Em Itanhaém deixam de ter o tempo de “recreio”, equivalente a uma hora aula por dia brincando no pátio com seus colegas de sala. Esta mudança estrutural exige dos estudantes uma reorganização de suas formas de aprender, de se relacionar com o conhecimento e com o espaço escolar.

No contexto da Escola Municipal Maria Patrocina Condota, localizada no bairro Guapurá em Itanhaém-SP, essa transição possui suas especificidades. Os estudantes, em sua maioria provenientes de famílias vulneráveis e periféricas, trazem consigo uma cultura marcada pelo movimento do Hip Hop, do Funk, das danças virais nas redes sociais, mas frequentemente desconhecem as manifestações tradicionais caiçaras que compõem a identidade cultural de seu território. Conforme apontado por Diegues (1998), a cultura caiçara é uma mistura de influências indígenas, africanas e europeias, construída historicamente na

relação entre o ser humano e a natureza do litoral paulista. Entretanto, as transformações urbanas e a especulação imobiliária que marcaram Itanhaém desde a década de 1960, criaram uma cisão entre "lado morro" e "lado praia", distanciando muitos jovens de suas raízes culturais. Por tal razão, nesta proposta de plano de ensino, busca-se articular elementos culturais pertencentes à vivência do jovem, suas raízes e à ludicidade da faixa etária.

A fim de exemplificar como realizar o preenchimento da tabela “Camadas do plano de ensino em Dança no AF do EF”, irei utilizar recortes da mesma para explicar cada eixo (separadamente) e suas respectivas camadas da tabela. Também irei descrever alguns dos exercícios práticos que utilizo em sala de aula e que costumam ser bem aceitos pelos estudantes, ao mesmo tempo que tem potencial para o desenvolvimento das habilidades exigidas no componente curricular Dança.

Como preencher a tabela? Existe uma ordem de preenchimento? Os campos que estão em branco na tabela “Camadas do plano de ensino em Dança para os AF” são os espaços para você preencher a sua tabela de acordo com as linhas dos eixos, e a coluna da MDC.

Com a finalidade de auxiliar no preenchimento, elaborei os quadros “Como preencher o eixo BNCC?”, “Como preencher o eixo DANÇA?”, “Como preencher o eixo VIDA?”, “Como preencher o eixo DIDÁTICA?”, “Como preencher o quadro do Tripé das Relações?” e “Como preencher a Quadra Articuladora?”. Nesses quadros, ao invés de ter os campos em branco, eles possuem perguntas; essas perguntas tem o propósito de auxiliar a construção do plano de ensino de cada camada, elas buscam instigar o docente no processo de preenchimento, portanto, do plano de ensino. Não existe a necessidade de uma determinada ordem de preenchimento, acredito que cada professor pode desenvolver suas preferências.

Lembrando que existe uma questão em relação ao “Eixo BNCC”. Pode ser que exista um preenchimento pré-estabelecido pela rede de ensino. Dependendo da rede de ensino em que o docente está atuando, pode ser que você tenha a liberdade de escolher as Habilidades, Competências Gerais e Específicas, ou não. Caso não, o ideal é preencher o Eixo BNCC primeiro.

Vou iniciar esta exemplificação de preenchimento na seguinte ordem: Eixo BNCC; Eixo VIDA; Eixo DANÇA; Eixo Didática; e a coluna da “Metodologia da Dança no Contexto”.

3.2.1 Eixo BNCC

O “**eixo BNCC**” é o mais engessado, visto que as opções de preenchimento nele são pré-estabelecidas pela BNCC. Na camada “**Habilidades da Dança**” deve-se acrescentar quais habilidades de Dança você pretende desenvolver. A camada “**Competências Gerais**” você vai selecionar e adicionar quais Competências Gerais propostas pela BNCC você pretende desenvolver; e o mesmo deve acontecer na última camada deste eixo, a “**Competências Específicas de Arte**”.

Quadro 18 – Como preencher o eixo BNCC da tabela?

CAMADAS DO PLANO DE ENSINO 6º ANO		
EIXO BNCC	Habilidades da DANÇA	Quais habilidades de Dança você pretende desenvolver?
	Competências GERAIS	Quais Competências Gerais você pretende desenvolver?
	Competências ESPECÍFICAS de ARTE	Quais Competências Específicas você pretende desenvolver?
Fonte: a autora		

Fonte: Elaboração própria (2026).

Abaixo o quadro com o exemplo de preenchimento do eixo BNCC para o sexto ano do EF.

Quadro 19 – Exemplo de preenchimento do eixo BNCC da tabela “Camadas do plano de ensino em Dança para os AF do EF” para o sexto ano do EF

EIXO BNCC	Habilidades da DANÇA	(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. (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. (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.
----------------------	---------------------------------	---

		(EF69AR14) Analisar e experimentar diferentes elementos (figurino, iluminação, cenário, trilha sonora etc.) e espaços (convencionais e não convencionais) para composição cênica e apresentação coreográfica. (EF69AR15) Discutir as experiências pessoais e coletivas em dança vivenciadas na escola e em outros contextos, problematizando estereótipos e preconceitos. (EF69AR33) Analisar aspectos históricos, sociais e políticos da produção artística, problematizando as narrativas eurocêntricas e as diversas categorizações da arte (arte, artesanato, folclore, design etc.).
	Competências GERAIS	1. Valorizar e utilizar os conhecimentos historicamente construídos sobre o mundo físico, social, cultural e digital para entender e explicar a realidade, continuar aprendendo e colaborar para a construção de uma sociedade justa, democrática e inclusiva. 3. Valorizar e fruir as diversas manifestações artísticas e culturais, das locais às mundiais, e também participar de práticas diversificadas da produção artístico-cultural. 9. Exercitar a empatia, o diálogo, a resolução de conflitos e a cooperação, fazendo-se respeitar e promovendo o respeito ao outro e aos direitos humanos, com acolhimento e valorização da diversidade de indivíduos e de grupos sociais, seus saberes, identidades, culturas e potencialidades, sem preconceitos de qualquer natureza. 10. Agir pessoal e coletivamente com autonomia, responsabilidade, flexibilidade, resiliência e determinação, tomando decisões com base em princípios éticos, democráticos, inclusivos, sustentáveis e solidários.
	Competências ESPECÍFICAS de ARTE	1. Explorar, conhecer, fruir e analisar criticamente práticas e produções artísticas e culturais do seu entorno social, dos povos indígenas, das comunidades tradicionais brasileiras e de diversas sociedades, em distintos tempos e espaços, para reconhecer a arte como um fenômeno cultural, histórico, social e sensível a diferentes contextos e dialogar com as diversidades. 3. Pesquisar e conhecer distintas matrizes estéticas e culturais – especialmente aquelas manifestas na arte e nas culturas que constituem a identidade brasileira –, sua tradição e manifestações contemporâneas, reelaborando-as nas criações em Arte. 4. Experimentar a ludicidade, a percepção, a expressividade e a imaginação, ressignificando espaços da escola e de fora dela no âmbito da Arte. 9. Analisar e valorizar o patrimônio artístico nacional e internacional, material e imaterial, com suas histórias e diferentes visões de mundo.

Fonte: Elaboração própria (2026).

3.2.2 Eixo VIDA

O “eixo VIDA” possui duas camadas, logo, duas perguntas.

Para a primeira camada “**Conteúdos (textos/conceitos) articulados ao contexto do estudante**” a pergunta a ser respondida é:

- “Quais conteúdos, textos e conceitos que estão no entorno do estudante que você quer trazer para sala de aula?”.

Na segunda camada, “**Elementos culturais regionais**”, a pergunta é:

- Quais elementos da cultura da região desses estudantes você quer que faça parte das aulas?

Quadro 20 – Como preencher o eixo VIDA da tabela?

CAMADAS DO PLANO DE ENSINO 6º ANO			Metodologia da Dança no Contexto
EIXO VIDA	Conteúdos (textos/conceitos) articulados ao contexto do estudante	Quais conteúdos, textos e conceitos que estão no entorno do estudante que você quer trazer para sala de aula?	Quais elementos do Tripé das Relações e/ou da Quadra Articuladora estarão articulados a essa camada?
	Elementos culturais regionais	Quais elementos da cultura da região desses estudantes você quer que faça parte das aulas?	Quais elementos do Tripé das Relações e/ou da Quadra Articuladora estarão articulados a essa camada?

Fonte: Elaboração própria (2026).

Abaixo está o quadro com o exemplo de preenchimento do eixo VIDA para o sexto ano do EF e, em seguida, sua explicação.

Quadro 21 – Exemplo de preenchimento do eixo VIDA da tabela “Camadas do plano de ensino em Dança para os AF do EF” para o sexto ano do EF

CAMADAS DO PLANO DE ENSINO DANÇA - 6º ANO			Metodologia da Dança no Contexto
EIXO VIDA	Conteúdos (textos/conceitos) articulados ao contexto do estudante	O que é Arte? Desde quando existe arte? Os sons, movimentos e imagens na adolescência. Redes Sociais.	Vértice ENSINO Conhecer o meio pelo olhar das formas de uso do corpo nas redes sociais na adolescência Vértice SOCIEDADE Vivida, por meio de identificação acerca dos elementos

			culturais/sociais pertencentes ao contexto do estudante
	Elementos culturais regionais	A lenda do Curupira.	Vértice SOCIEDADE Percebida, por meio de relatos e respostas anônimas dos estudantes sobre a experiência pessoal em relação a seus corpos na rua e no ambiente escolar

Fonte: Elaboração própria (2026).

O “**eixo VIDA**”, no exemplo de preenchimento da tabela, a camada “**Conteúdos (textos/conceitos) articulados ao contexto do estudante**” traz conceitos básicos acerca do que é Arte, buscando que o estudante compreenda o papel da arte na vida humana, realizando uma análise comparativa entre as formas de comunicação na pré-história com as formas de comunicação do cotidiano dos discentes, sendo também relacionado às redes sociais. Para tal análise comparativa, faço o uso de três elementos da comunicação humana: Som, Movimento e Imagem, assim, hipóteses acerca dos signos e símbolos dos sons, movimentos e imagens no contexto da vida do ser humano na pré história são especuladas.

Não é possível traçar com exatidão em relação à tais signos e símbolos, entretanto, é possível especular que o humano, de uma forma ou de outra, fez uso de sons, movimentos e imagens para se comunicar entre seus pares, com o ambiente e os seres vivos em seu entorno. Os animais, ser humano incluso, pode possuir a capacidade de simbolizar certos movimentos, como, por exemplo, o rabo abanando de um cachorro, ou seu rosnado, pois, enquanto um se constrói no movimento contínuo entre lateral esquerda e lateral direita do rabo, o outro se estabelece na contração muscular do focinho, maxilar e musculaturas do entorno, gerando também um som. No segundo caso, ao perceber o movimento e escutar o som, é possível simbolizar tais elementos em conjunto como um rosnado.

Na minha experiência, exemplos do entorno e dia a dia dos estudantes podem aproximar o conhecimento abstrato a uma memória palpável, uma memória que traz sons, movimentos e imagens, podendo transformar também, em novos significados. Após a turma compreender que os sons, movimentos e imagens fizeram parte da comunicação básica do ser humano na pré história, proponho perguntas sobre a comunicação do ser humano na atualidade, buscando exemplos de como sons, movimentos e imagens carregam símbolos no cotidiano do humano

na atualidade. Exemplos acerca do mundo virtual, da possível união entre sons, movimentos e imagens no audiovisual podem ser bem vindos às discussões nesta etapa. A camada “**Elementos culturais regionais**” busca associar a Lenda do Curupira, pertencente à cultura caiçara de Itanhaém (APÊNDICE Lendas caiçaras), com a consciência socioambiental atrelada ao cotidiano dos adolescentes dentro e fora da escola. Aqui busca-se desenvolver a reflexão e crítica acerca do pertencimento

3.2.3 Eixo DANÇA

O “**eixo DANÇA**” possui cinco camadas, abaixo está descrito a pergunta de cada uma.

Para a primeira camada “**Práticas investigativas de corpo na DANÇA**” a pergunta a ser respondida é:

- “Quais técnicas de dança você pretende desenvolver com os estudantes?”.

Na segunda camada, “**Conteúdos (textos/conceitos) na DANÇA**”, a pergunta a ser respondida é:

- Quais conteúdos, textos e conceitos da área de conhecimento científico da dança você pretende desenvolver com os estudantes?

Na terceira camada, “**Artistas e coletivos: obras artísticas na DANÇA**”, a pergunta a ser respondida é:

- Quais artistas, grupos ou coletivos você pretende apresentar ou aprofundar com os estudantes?

Na quarta camada, “**Processos artísticos na DANÇA**”, a pergunta a ser respondida é:

- Quais serão os processos artísticos, quer dizer, quais procedimentos você pretende desenvolver com os estudantes?

Na quinta camada, “**Comunicação de pesquisa em DANÇA**”, a pergunta a ser respondida é:

- Como você pretende organizar uma apresentação do que foi desenvolvido no plano de ensino? É necessário dividir em etapas.

Quadro 22 – Como preencher o eixo DANÇA?

CAMADAS DO PLANO DE ENSINO 6º ANO			Metodologia da Dança no Contexto
EIXO DANÇA	Práticas investigativas de corpo na DANÇA	Quais técnicas de dança você pretende desenvolver com os estudantes?	Quais elementos do Tripé das Relações e/ou da Quadra Articuladora estarão articulados a essa camada?
	Conteúdos (textos/conceitos) na DANÇA	Quais conteúdos, textos e conceitos da área de conhecimento científico da dança você pretende desenvolver com os estudantes?	Quais elementos do Tripé das Relações e/ou da Quadra Articuladora estarão articulados a essa camada?
	Artistas e coletivos: obras artísticas na DANÇA	Quais artistas, grupos ou coletivos você pretende apresentar ou aprofundar com os estudantes?	Quais elementos do Tripé das Relações e/ou da Quadra Articuladora estarão articulados a essa camada?
	Processos artísticos na DANÇA	Quais serão os processos artísticos, quer dizer, quais procedimentos você pretende desenvolver com os estudantes?	Quais elementos do Tripé das Relações e/ou da Quadra Articuladora estarão articulados a essa camada?
	Comunicação de pesquisa em DANÇA	Como você pretende organizar uma apresentação do que foi desenvolvido no plano de ensino? É necessário dividir em etapas.	Quais elementos do Tripé das Relações e/ou da Quadra Articuladora estarão articulados a essa camada?

Fonte: Elaboração própria (2026).

Abaixo está o quadro com o exemplo de preenchimento do eixo DANÇA para o sexto ano do EF e, em seguida, sua explicação.

Quadro 23 – Exemplo de preenchimento do eixo DANÇA da tabela “Camadas do plano de ensino em Dança para os AF do EF” para o sexto ano do EF

CAMADAS DO PLANO DE ENSINO DANÇA - 6º ANO			Metodologia da Dança no Contexto
EIXO DANÇA	Práticas investigativas de	Técnica Klauss Vianna: Apoios, Oposição, Vetores,	Vértice ARTE/DANÇA

	corpo na DANÇA	Presença. Rudolf Laban: Eixo, Níveis, Planos, Cinesfera. Jogos de corpo: "Andando no Espaço" e "Detetive no Espaço".	Fazer (textos) os fundamentos da Técnica Klauss Vianna e Rudolf Laban Vértice ENSINO Conhecer-se por meio do estudo do esqueleto humano e dos fundamentos apresentados sobre a técnica Klauss Vianna e de Rudolf Laban. Conhecer os outros por meio dos fundamentos da técnica Klauss Vianna e de Rudolf Laban. CRITICAR O corpo na escola
	Conteúdos (textos/conceitos) na DANÇA	Fundamento teórico técnico: Klauss Vianna e Rudolf Laban. História da dança cênica: Balé clássico séc XV. História da dança popular pélvica (Brasil): Samba no pé e Samba de Gafieira. Tabus do corpo: vida e morte (José Carlos Rodrigues).	Vértice ARTE/DANÇA Contextualizar a história do samba no pé e o samba de gafieira Vértice ENSINO Conhecer os outros por meio da análise comparativa dos Tabus de corpo: Vida e Morte ARTICULAR Tabus de corpo: comparação entre tabus do Samba e do Balé Clássico CRITICAR O corpo na escola
	Artistas e coletivos: obras artísticas na DANÇA	Desfile da Escola de Samba TUIUTI 2024 e/ou 2025. Passista de samba: Mayara Lima.	Vértice ARTE/DANÇA Apreciar o desfile da Escola de Samba TUIUTI 2024 e/ou 2025. Apreciar a passista de Samba Mayara Lima.
	Processos artísticos na DANÇA	Processo de criação de cenas.	Vértice ARTE/DANÇA Fazer (subtextos) a releitura do samba no pé em relação com os textos apresentados. PROBLEMATIZAR Como a sociedade enxerga o corpo no Samba e o corpo na escola

			TRANSFORMAR O corpo que move/dança na escola
	Comunicação de pesquisa em DANÇA	Apresentação da obra artística coletiva da turma, podendo variar entre as temáticas de acordo com as escolhas de cada turma. Apesar das sugestões apresentadas pela docente, a sala possui autonomia para propor suas curiosidades e vontades. As possibilidades cogitadas pela docente são: Pesquisa do esqueleto humano; Releitura do Samba; Relações entre o Samba e o Balé clássico; O corpo que samba no pé na escola.	Vértice SOCIEDADE Imaginada , com análise comparativa entre as realidades percebidas e uma realidade utópica PROBLEMATIZAR Como a sociedade enxerga o corpo no Samba e o corpo na escola TRANSFORMAR O corpo que move/dança na escola

Fonte: Elaboração própria (2026).

No **eixo DANÇA**, a camada “**Práticas investigativas de corpo na DANÇA**”, está composta pelos temas: Apoios, Oposição, Vetor e Presença, da Técnica Klauss Vianna; e pelos temas: Eixo do corpo, Níveis Corporais, Planos e Cinesfera, de Rudolf Laban. As temáticas são desenvolvidas em jogos de corpo, que denomino “Andando no Espaço” e “Detetive no espaço”, nas duas opções as atividades podem ser realizadas dentro de sala de aula, assim como em outros espaços da escola; caso seja realizado dentro da sala de aula, após os primeiros exercícios ainda com carteiras e cadeiras enfileiradas, a professora solicita que todos desfaçam a estrutura de fileiras das carteiras e cadeiras, colocando-as nas quatro paredes da sala, permitindo, dessa forma, que o meio esteja livre.

Andando no espaço é um jogo que proporciona a aprendizagem de conteúdos como Eixo do corpo, Níveis corporais, Planos e Cinesfera. O primeiro passo é dar as indicações principais para o jogo, as regras, e explicar que elas serão alteradas conforme o jogo acontece. O jogo deve estar em constante mudança, a fim de proporcionar as experiências de corpo necessárias para a compreensão dos conceitos desejados. Na proposta que apresento aqui, sugestiono da seguinte forma:

Quadro 24 – Exercícios práticos em sala de aula I: Jogo Andando no Espaço

Jogo Andando no Espaço
Introdução geral O jogo parte do princípio de que a dinâmica será dada a partir da ação de caminhar dos estudantes, e na maior parte do tempo do jogo, em deslocamento pelo espaço. O jogo pode ser realizado com ou sem o auxílio de músicas, porém, que pode ser mais fácil de conseguir a atenção dos estudantes (principalmente na fase iniciante) com o uso de música. Uma regra para todos os formatos apresentados nesta tabela: não é permitido falar, mas é permitido rir.
Objetivos Que os discentes sejam capazes de: • Se deslocar pelo espaço com uma caminhada neutra* ao mesmo tempo que procuram ocupar os espaços em vazio da sala para transitar. • De forma coletiva, manter uma homogeneidade em relação às distâncias entre uns e outros no espaço. • De forma coletiva, manter a homogeneidade em relação às distâncias entre uns e outros nos momentos de pausa.
Possíveis arranjos (Etapa iniciante) 1. Com as carteiras enfileiradas na sala e auxílio de caixa de som com música. Todos em pé ao lado da carteira, quando a música pausa todos: a. Pulam b. Giram c. Agacham d. Pulam girando e. Batem palma 2. Com as carteiras encostadas nas paredes da sala, com todo o meio livre, com auxílio da caixa de som com música. Todos andando pelo espaço com caminhada neutra, ocupando os espaços em vazio, quando a música pausa todos: a. Pulam b. Giram c. Agacham d. Pulam girando e. Batem palma 3. Com as carteiras encostadas nas paredes da sala, com o meio livre, com auxílio da caixa de som com música. Todos andando pelo espaço e ocupando os espaços em vazio, quando a música pausa todos pausam na

posição em que o corpo estava no momento da pausa. A cada rodada a docente propõe um tipo de ação ao caminhar, quando a música pausa todos:

- a. Na ponta dos pés (caminhada neutra)
- b. Na borda externa dos pés (caminhada neutra)
- c. Na borda interna dos pés (caminhada neutra)
- d. No calcanhar (caminhada neutra)
- e. Em velocidade baixa
- f. Saltitando
- g. Andando lateralmente

4. Com as carteiras encostadas nas paredes da sala, com o meio livre e auxílio da caixa de som com música. Todos andando pelo espaço em caminhada neutra, ocupando os espaços em vazio, quando a música pausa todos:

- a. Fazem estátua em nível baixo
- b. Fazem estátua em nível médio
- c. Fazem estátua em nível alto

(Etapa Intermediária)

5. Com as carteiras encostadas nas paredes da sala, com todo o meio livre e auxílio da caixa de som com música. Todos andando pelo espaço em caminhada neutra, ocupando os espaços em vazio, quando a música pausa todos:

- a. Fazem estátua no eixo do seu próprio corpo
- b. Fazem estátua fora do eixo do próprio corpo

6. Com as carteiras encostadas nas paredes da sala, com o meio livre e auxílio da caixa de som com música. Todos andando pelo espaço, sem caminhada neutra, ocupando os espaços em vazio, e utilizando os membros do corpo de acordo com as indicações da professora. Quando a música pausa todos voltam para o corpo neutro.

- a. Membros superiores em cinesfera pequena
- b. Membros superiores em cinesfera média
- c. Membros superiores em cinesfera grande
- d. Membros inferiores em cinesfera pequena
- e. Membros inferiores em cinesfera média
- f. Membros inferiores em cinesfera grande

7. Com as carteiras encostadas nas paredes da sala, com o meio livre e auxílio da caixa de som com música. Todos andando pelo espaço em

caminhada neutra, ocupando os espaços em vazio, quando a música pausa todos:

- a. Fazem estátua no plano da Porta
- b. Fazem estátua no plano da Roda
- c. Fazem estátua no plano da Mesa

(Etapa Avançada)

8. Com as carteiras encostadas nas paredes da sala, o meio livre e auxílio da caixa de som com música. Todos andando pelo espaço e ocupando os espaços em vazio, quando a música pausa todos pausam na posição em que o corpo estava no momento da pausa. Cada rodada a docente propõe um tipo de ação ao caminhar, quando a música pausa, todos:
 - a. Em ritmo de passos conectados com a base rítmica da música (escolher músicas com poucas camadas, que priorizem alguma batida forte e constante)
 - b. Em velocidade alta
 - c. De costas em velocidade lenta
 - d. De costas em velocidade média
 - e. Em cinesfera pequena
 - f. Em cinesfera grande
 - g. Em nível baixo
 - h. Em nível médio
9. Exercício de escuta coletiva. Com as carteiras encostadas nas paredes da sala, com o meio livre e auxílio da caixa de som com música. Todos andando pelo espaço em caminhada neutra, ocupando os espaços em vazio, a música se mantém em função de fazer som ambiente, pois a intenção aqui não é relacionar necessariamente o movimento com a música. A professora escolhe um estudante para ser o “comandante”, e, quando o mesmo pausar no espaço, o resto da turma também pausa, quando ele voltar a andar, todos voltam a andar. A professora pode escolher diferentes comandantes e, quando considerar que a turma está sendo capaz de fluir no exercício, a professora cessa a escolha de comandantes e então, qualquer um pode realizar a pausa a qualquer momento, a turma segue na mesma dinâmica de pausar e retomar o movimento independente de quem esteja realizando a pausa.
10. Exercício de escuta coletiva. Esse arranjo tem sua base no exercício número 7, portanto, é favorável quando os estudantes já dominam o exercício 7. Inicialmente pode ser mais produtivo se a docente escolher os comandantes, visto que o nível de dificuldade irá aumentar, entretanto, de acordo com o desenvolver da turma, a ausência de escolha de comandante pode também ser produtiva. A professora escolhe um estudante para ser o “comandante”, e, quando o mesmo pausar o deslocamento no espaço, irá

realizar movimentos (sem deslocamento) de acordo com as categorias pré estabelecidas pelo docente. O resto da turma também pausa, tenta identificar a categoria do movimento do comandante e inicia movimentos livres na mesma categoria. As categorias são:

- a. Variações de níveis: baixo, médio ou alto
- b. Variações de cinesfera: pequena, média ou grande
- c. Variação entre estar ou não no eixo do corpo
- d. Variações de planos: porta, mesa ou roda

Observações:

*Caminhada neutra é aquela em que o corpo se desloca pelo espaço com distância entre passos de tamanho médio, em um tempo médio (nem devagar nem depressa), com membros, tantos inferiores como superiores, próximos ao eixo do corpo, sem balançar demais ou fazer quaisquer gracinhas e/ou brincadeiras, o olhar também precisa ser neutro, quer dizer, não pode realizar comunicação proposital com os olhos, nariz, testa, bochechas, sobrancelhas e boca. Pode ser desafiador manter esse o nível de foco, portanto, procuro ser um pouco flexível nesse quesito, especialmente na fase iniciante. Uma forma de lidar com turmas desfocadas é dar uma intenção para o rosto, por exemplo: feição séria, assustada, indignada, feliz, confusa, etc.

Dicas:

É necessário que a docente tenha paciência nestes jogos, os estudantes precisam sair do estado de brincadeira e/ou timidez para serem capazes de focar nas missões propostas. Cada turma vai avançar em seu próprio ritmo, se perceber que estão com dificuldade, uma opção é simplificar.

Deixar escrito na lousa as regras gerais, ou os arranjos, pode facilitar o decorrer da aula, pois os estudantes podem tirar dúvidas sobre sem necessariamente precisar verbalizá-las.

Cansar um pouco o corpo no início pode ajudar a dispersar energia e colaborar para com o foco geral, o jogo de corpo número 1 e 2 podem ser um aliado nesta tarefa.

Por se tratar de um sexto ano, alusões lúdicas durante os jogos podem ser bem vindas, por exemplo, quando a música pausar se a ação for pular, o docente pode falar “Olha a cobra”, ou quando na ação de girar “olha a tontura”, ou na ação de ficar fora do eixo usar o termo “o bêbado dançando”, ou qualquer outra comparação que os faça rir.

A fala deve ser proibida durante o jogo e, retirar do jogo (por um certo número de rodadas, nada excessivo, gerar muita raiva ou frustração pode causar o efeito oposto ao desejado, que é a vontade de participar) aqueles que não seguem tal regra pode ajudá-los a entender a importância da regra, pois, quando impedidos de realizar algo que consideram divertido, podem rever suas atitudes a fim de conseguir retomar a atividade.

Permitir a risada colabora para com a adequação entre o estado de brincadeira e o estado de foco, reprimir ou exigir que reprimam a risada pode trazer um efeito oposto ao desejado, pois, o riso, muitas vezes, surge como uma reação a timidez, ao desconhecido ainda não classificado, ao momento de não saber o que fazer. Sendo uma prioridade que eles se sintam cada vez mais confortáveis, permitir o riso pode incentivar a tal sentimento.

Fonte: Elaboração própria (2026).

O jogo “Detetive no Espaço” segue uma estrutura semelhante ao “Andando no Espaço”, o meio da sala precisa estar livre, porém, sem música, e, enquanto todos caminham eles também estão jogando o jogo “Detetive”, composto por três tipos de personagens: um assassino, um detetive e as vítimas. O assassino deve piscar para matar, o detetive deve tentar identificar o assassino e as vítimas devem “morrer” quando o assassino pisca para elas, ação que pode ser realizada de diferentes formas, portanto, faço uso da ação de caminhar e da morte como estratégia para explorar fundamentos do movimento.

Quadro 25 – Exercícios práticos em sala de aula II: Jogo Detetive no Espaço

Jogo Detetive no Espaço
Introdução geral Este jogo propõe uma dinâmica semelhante ao jogo andando no espaço, porém traz uma camada com personagens, funções e consequências. A escolha de personagens pode ser feita de diferentes formas, por questões de tempo e praticidade, sugestiono ensinar três comandos: “costas na parede”, “cara na parede” e “andando pelo espaço”. Para iniciar o jogo, uso o comando “costas na parede”, para que todos se posicionem lado a lado, distribuídos pelas paredes da sala. Com todos posicionados, uso o comando “costas na parede”, que se constitui em cruzar os braços na frente dos olhos, encostando os braços na parede, deixando, dessa forma, todos de costas para o meio da sala e de olhos fechados; dessa forma, o docente fala em voz alta “agora eu vou encostar no assassino” e, quem for tocado nas costas pelo docente sabe que é o assassino, em seguida o docente diz “agora eu vou encostar no detetive”, e quem for tocado nas costas sabe que é o detetive, e quem não foi tocado sabe que é uma das vítimas. Por último, com todos ainda com a “cara na parede”, o docente faz uso do comando “andando pelo espaço”, que é quando o jogo de fato tem seu início. Todos caminham pelo espaço, fazendo uso dos conhecimentos obtidos no jogo “andando no espaço” em relação a caminhada neutra, ocupar os espaços em vazio e se manter em silêncio, sendo permitido rir. Uma regra obrigatória é que os estudantes olhem para os olhos de quem passa em seu caminho, os olhares precisam se cruzar, e é proibido fugir do olhar das pessoas (eles precisam estar com o olhar em contato uns com os outros para que a dinâmica do jogo aconteça de forma fluida). Com todos em deslocamento pelo espaço, a personagem assassino pode

iniciar suas tentativas de piscar para os colegas, enquanto o detetive procura identificar quem é o assassino. Quando o assassino pisca para alguém, essa pessoa “morre”, a ação da morte vai ser ditada pelas indicações anteriores da docente. Quando o detetive identifica o assassino, ele diz em voz alta “preso em nome da lei” e o jogo acaba.

Possíveis arranjos

(Etapa iniciante)

1. **Estrutura:** 1 detetive, 1 assassino, restante é vítima. **Ação de caminhar:** neutra. **Ação da morte:** Ficar em pé pausado. Morto não fala, só respira e ri.
2. **Estrutura:** 1 detetive, 1 assassino, restante é vítima. **Ação de caminhar:** neutra. **Ação da morte:** Cair no chão livremente e pausar. Morto não fala, só respira e ri.
3. **Estrutura:** 1 detetive, 1 assassino, restante é vítima. **Ação de caminhar:** neutra. **Ação da morte:** Cair no chão pelo lado direito do corpo, iniciando o movimento pela cabeça e descendo até finalizar no chão. Morto não fala, só respira e ri.
4. **Estrutura:** 1 detetive, 1 assassino, restante é vítima. **Ação de caminhar:** neutra. **Ação da morte:** Cair no chão pelo lado esquerdo do corpo, iniciando o movimento pela cabeça e descendo até finalizar no chão. Morto não fala, só respira e ri.
5. **Estrutura:** 1 detetive, 1 assassino, restante é vítima. **Ação de caminhar:** neutra. **Ação da morte:** Escolher pose em estátua no nível alto e pausar. Morto não fala, só respira e ri.
6. **Estrutura:** 1 detetive, 1 assassino, restante é vítima. **Ação de caminhar:** neutra. **Ação da morte:** Escolher pose em estátua no nível alto e fora do eixo do corpo e pausar. Morto não fala, só respira e ri.
7. **Estrutura:** 1 detetive, 1 assassino, restante é vítima. **Ação de caminhar:** neutra. **Ação da morte:** Cair no chão em posição engraçada no nível baixo e pausar. Morto não fala, só respira e ri.

(Etapa Intermediária)

8. **Estrutura:** 1 detetive, 1 assassino, restante é vítima. **Ação de caminhar:** neutra. **Ação da morte:** Cair no chão em cinesfera pequena e pausar. Morto não fala, só respira e ri.
9. **Estrutura:** 1 detetive, 1 assassino, restante é vítima. **Ação de caminhar:** neutra. **Ação da morte:** Cair no chão em cinesfera média e pausar. Morto não fala, só respira e ri.

10. **Estrutura:** 1 detetive, 1 assassino, restante é vítima. **Ação de caminhar:** neutra. **Ação da morte:** Cair no chão em cinesfera grande e pausar. Morto não fala, só respira e ri.
11. **Estrutura:** 1 detetive, 1 assassino, restante é vítima. **Ação de caminhar:** neutra. **Ação da morte:** Escolher pose em estátua no nível médio e pausar. Morto não fala, só respira e ri.
12. **Estrutura:** 1 detetive, 1 assassino, restante é vítima. **Ação de caminhar:** nas pontas dos pés. **Ação da morte:** Escolher pose em estátua no nível baixo, médio ou alto e pausar. Morto não fala, só respira e ri.
13. **Estrutura:** 1 detetive, 1 assassino, restante é vítima. **Ação de caminhar:** na borda interna dos pés. **Ação da morte:** Escolher pose em estátua no nível baixo, médio ou alto e pausar. Morto não fala, só respira e ri.
14. **Estrutura:** 1 detetive, 1 assassino, restante é vítima. **Ação de caminhar:** na borda externa dos pés. **Ação da morte:** Escolher pose em estátua no nível baixo, médio ou alto e pausar. Morto não fala, só respira e ri.
15. **Estrutura:** 1 detetive, 1 assassino, restante é vítima. **Ação de caminhar:** pelos calcâneos dos pés. **Ação da morte:** Escolher pose em estátua no nível baixo, médio ou alto e pausar. Morto não fala, só respira e ri.

(Etapa Avançada)

16. **Estrutura:** 1 detetive, 1 assassino, restante é vítima. **Ação de caminhar:** em velocidade baixa. **Ação da morte:** Escolher pose em estátua no nível baixo, médio ou nível alto e pausar. Morto não fala, só respira e ri.
17. **Estrutura:** 1 detetive, 1 assassino, restante é vítima. **Ação de caminhar:** em velocidade alta. **Ação da morte:** Escolher pose em estátua no nível baixo, médio ou alto e pausar. Morto não fala, só respira e ri.
18. **Estrutura:** 1 detetive, 1 assassino, restante é vítima. **Ação de caminhar:** pela lateral do corpo. **Ação da morte:** Escolher pose em estátua no nível baixo, médio ou alto e pausar. Morto não fala, só respira e ri.
19. **Estrutura:** 1 detetive, 1 assassino, restante é vítima. **Ação de caminhar:** neutra. **Ação da morte:** Escolher posição no nível alto e girar ombros alternadamente. Morto não fala, só respira e ri.
20. **Estrutura:** 1 detetive, 1 assassino, restante é vítima. **Ação de caminhar:** neutra. **Ação da morte:** Escolher posição no nível alto e girar as mãos para fora (ou para dentro). Morto não fala, só respira e ri.

21. **Estrutura:** 1 detetive, 1 assassino, restante é vítima. **Ação de caminhar:** neutra. **Ação da morte:** Escolher posição no nível alto, flexionar e estender os joelhos alternadamente. Morto não fala, só respira e ri.
22. **Estrutura:** 1 detetive, 1 assassino, restante é vítima. **Ação de caminhar:** neutra. **Ação da morte:** Escolher posição no nível baixo e levantar e abaixar os braços alternadamente. Morto não fala, só respira e ri.
23. **Estrutura:** 1 detetive, 1 assassino, restante é vítima. **Ação de caminhar:** neutra. **Ação da morte:** Interrompe apenas o deslocamento pelo espaço e dança livremente tentando se conectar com a música. Morto não fala, só respira e ri.
24. **Estrutura:** 1 detetive, 1 assassino, restante é vítima. **Ação de caminhar:** neutra. **Ação da morte:** Interrompe apenas o deslocamento pelo espaço e dança livremente procurando estar em oposição a música. Morto não fala, só respira e ri.

Dicas

- No início pode ser necessário realizar o jogo algumas vezes para que todos compreendam a dinâmica, as regras e sejam capazes de focar.
- Pode ser válido retirar do jogo por um certo número de rodadas para quem não cumpre as regras, entretanto, na minha experiência, prefiro não deixar o estudante muitas rodadas fora, a fim de mantê-lo engajado no jogo, ao invés de frustrá-lo por não poder jogar por muito tempo.

Fonte: Elaboração própria (2026).

A camada “**Conteúdos (textos/conceitos) na dança**” traz aporte teórico para a camada acima, com um viés histórico e uma introdução à análise dos tabus de corpo. Apresenta, em pequenos textos, os pesquisadores do movimento Klauss Vianna e Rudolf Laban. Apresenta o sistema esquelético por meio de desenhos para colorir, com auxílio de um esqueleto em tamanho adulto, a fim de facilitar a compreensão em 3D do corpo humano. Trabalha os fundamentos da TKV e de Laban por meio da teoria de forma expositiva, demonstrando exemplos com o próprio corpo, preferencialmente de maneira espontânea e o mais atrelado possível ao que possa fazer os adolescentes rirem, mantendo assim, a atenção deles.

Atrelar movimentações do dia a dia aos fundamentos pode colaborar para a compreensão dos mesmos. Relaciono posições como “dormir” ao nível baixo, “sentar” ao nível médio, “caminhar” ao nível alto; uso da mesma tática para explicar a cinesfera; sobre o eixo, procuro exemplificar como uma pessoa sóbria andando, que comumente estará em seu eixo corporal, e uma pessoa alcoolizada que pode

caminhar fora do próprio eixo; em suma, procuro ser pontual nas informações teóricas, sem delongar demais nesta etapa introdutória.

A história da dança é apresentada por duas vias: um recorte da história da dança cênica, especificamente o início do balé clássico, a fim de apresentar ao conceito do que é uma cena; o outro recorte é a história da dança pélvica brasileira “Samba no pé” e “Samba de Gafieira”, que contextualiza o início do samba no século passado, articulando-o aos temas de desigualdade social e colonialismo, conectando à cultura periférica. Para introduzir o tema “Tabus do corpo”, que será desenvolvido nos anos seguintes com maior profundidade, apresenta os *tabus da vida e morte*, do autor José Carlos Rodrigues (1979), demonstrando como diferentes culturas interpretam e realizam os rituais que envolvem o ato de nascer e o de morrer, na busca de demonstrar como conceitos culturais podem variar de acordo com o lugar e com o tempo em que aqueles costumes acontecem.

Na camada “**Artistas e coletivos: obras artísticas na dança**” é selecionada a dançarina Mayara Lima para fins de apreciação, e o desfile da escola de samba TUIUTI 2024 e/ou 2025 para apreciação e análise dos elementos cênicos: figurino, cenário, iluminação, sonoplastia (letra da música enredo e padrão rítmico sonoro do samba).

Na camada “**Processos artísticos na dança**” são escolhidos os processos de criação a serem experimentados pelos discentes. Para o sexto ano, escolho a criação de frases de movimento dançado como principal viés. Os estudantes escolhem seus grupos de trabalho, a quantidade de integrantes pode variar de acordo com o perfil da sala e de seus indivíduos, e é possível realizar sozinho para os estudantes que não estão confortáveis em grupos. Esta camada está atrelada às *práticas investigativas de corpo na dança*, pois se utiliza dos conhecimentos obtidos nessa camada para desenvolver processos de criação; outro processo utilizado consiste em: direcionar os grupos para que ensinem suas criações uns aos outros, por meio delas, é possível compor um trabalho coletivo da sala, costurando suas criações. A imprevisibilidade pode ser bem vinda nesta etapa.

Quadro 26 – Processos de criação na Dança

Introdução
A proposição se baseia na criação de posições em estátua (também uso o termo foto com os estudantes) e na criação de frases de movimentos, as duas opções são

feitas com certas determinantes escolhidas pela docente.

Possíveis Arranjos

(Etapa Iniciante)

1. **Estrutura:** Criação de frases de movimento. **Obrigatório:** priorizar o uso dos pés e a articulação do tornozelo.
2. **Estrutura:** Criação de frases de movimento. **Obrigatório:** priorizar o uso da cintura escapular.
3. **Estrutura:** Criação de frases de movimento. **Obrigatório:** priorizar o uso da articulação do joelho.
- 4.
5. **Estrutura:** Criação de frases de movimento. **Obrigatório:** priorizar o uso da articulação dos ombros.
6. **Estrutura:** Criação de frases de movimento. **Obrigatório:** utilizar o nível baixo em uma das movimentações.
7. **Estrutura:** Criação de frases de movimento. **Obrigatório:** utilizar o nível médio em uma das movimentações.
8. **Estrutura:** Criação de frases de movimento. **Obrigatório:** utilizar a cinesfera pequena em todas as movimentações.
9. **Estrutura:** Criação de frases de movimento. **Obrigatório:** utilizar a cinesfera média em todas as movimentações.
10. **Estrutura:** Criação de frases de movimento. **Obrigatório:** utilizar a cinesfera grande em todas as movimentações.
11. **Estrutura:** Criação de frases de movimento. **Obrigatório:** fazer o uso do apoio de apenas um dos pés.
12. **Estrutura:** Criação de frases de movimento. **Obrigatório:** fazer o uso do apoio das mãos.
13. **Estrutura:** Criação de fotos. **Obrigatório:** todos precisam escolher uma posição com seus corpos fora do eixo.

(Etapa Intermediária)

14. **Estrutura:** Criação de frases de movimento. **Obrigatório:** priorizar o uso da coluna vertebral.
15. **Estrutura:** Criação de frases de movimento. **Obrigatório:** priorizar o uso do pescoço e articulação de cotovelos.
16. **Estrutura:** Criação de fotos. **Obrigatório:** Todas as mãos devem estar

tocando a mão de colegas, nenhuma mão fica sozinha.

17. **Estrutura:** Criação de fotos. **Obrigatório:** Todos os pés devem estar tocando os pés dos colegas, nenhum pé fica sozinho.
18. **Estrutura:** Criação de frases de movimento. **Obrigatório:** utilizar os três níveis corporais.
19. **Estrutura:** Criação de frases de movimento. **Obrigatório:** utilizar as três cinesferas nas movimentações.
20. **Estrutura:** Criação de frases de movimento. **Obrigatório:** fazer o uso do apoio das costas.
21. **Estrutura:** Criação de frases de movimento. **Obrigatório:** fazer o uso do apoio da pelve.
22. **Estrutura:** Criação de frases de movimento. **Obrigatório:** fazer uso do plano da porta em ao menos uma das movimentações.
23. **Estrutura:** Criação de frases de movimento. **Obrigatório:** fazer uso do plano da roda em ao menos uma das movimentações.
24. **Estrutura:** Criação de frases de movimento. **Obrigatório:** fazer uso do plano da mesa em ao menos uma das movimentações.

(Etapa Avançada)

25. **Estrutura:** Criação de frases de movimento. **Obrigatório:** priorizar o uso da coluna vertebral e da pelve.
26. **Estrutura:** Criação de frases de movimento. **Obrigatório:** priorizar o uso da pelve.
27. **Estrutura:** Criação de frases de movimento. **Obrigatório:** fazer o uso de apoio das mãos em um dos colegas.
28. **Estrutura:** Criação de fotos. **Obrigatório:** todos os estudantes precisam estar com algum apoio uns nos outros.
29. **Estrutura:** Criação de fotos. **Obrigatório:** todos os estudantes precisam estar realizando um movimento de oposição com o próprio corpo na pausa ativa.
30. **Estrutura:** Criação de frases de movimento. **Obrigatório:** fazer uso dos três planos corporais.
31. **Estrutura:** Criação de frases de movimento. **Obrigatório:** recriar a queda da morte do jogo Detetive no espaço.

32. **Estrutura:** Criação de frases de movimento. **Obrigatório:** cada estudante vai representar uma das personagens do jogo Detetive no espaço.

33. **Estrutura:** Criação de frases de movimento. **Obrigatório:** cada integrante precisa recriar a queda da morte do jogo Detetive no espaço, sendo que cada discente precisa utilizar um tipo de nível.

34. **Estrutura:** Criação de frases de movimento. **Obrigatório:** cada integrante precisa recriar a queda da morte do jogo Detetive no espaço, sendo que cada discente precisa utilizar um tipo de cinesfera.

Dicas

- Existe uma parcela de estudantes que apresentam grande timidez nas tarefas de criação, em tais casos, faço uso de algumas estratégias, pensando que, o foco é construir com o estudante um caminho em que o movimento vá, aos poucos, se tornando cada vez mais confortável, mesmo que eu precise exigir uma menor compreensão técnica do mesmo na prática. Pode-se propor, em conversa individual e tão privada quanto possível, uma versão simplificada da tarefa. Por vezes indico que o discente faça sua proposta sentado em sua carteira, adapto a atividade usando como foco o uso das mãos, olhos, nariz, pescoço, ombros, pés, ou qualquer parte do corpo que consiga fazer movimentações em cinesfera pequena sem deslocar-se no espaço. O objetivo é trazer um desafio que ele consiga realizar sem transgredir demais a sua própria timidez. Aos poucos o estudante pode se sentir mais confortável e conseguir realizar as atividades juntos dos outros colegas. Forçar pode causar o efeito oposto ao desejado.
- As aulas de criação podem ser caóticas, pois são diferentes grupos espalhados pela sala em movimento e com certo barulho pois eles precisam conversar. É necessário que a docente esteja a todo tempo em observação, dando direcionamentos para os grupos, tirando suas dúvidas e auxiliando os grupos que apresentam dificuldades em criar.
- Para os grupos com dificuldade em criação, proponho exercícios que deem um pontapé, como por exemplo, o exercício do espelho. Também indico que eles criem apenas uma sequência de movimentos do dia a dia, como sentar, cruzar as pernas, levantar, dar a volta na cadeira, tirar e colocar a mochila, escrever, agachar, em geral, movimentos que eles já fazem no dia a dia, tal caminho tira a dificuldade em criar algo totalmente novo e traz um conforto, pois estão realizando um movimento que já conhecem bem e que não é motivo de chacota.
- Para os grupos que mesmo com as tentativas acima, ainda demonstra dificuldade, proponho que aprendam a frase de movimento que algum outro grupo tenha criado, usualmente escolho o grupo mais bem estruturado e que está conseguindo realizar a tarefa com facilidade.

Fonte: Elaboração própria (2026).

A camada “**Comunicação de pesquisa em Dança**” prevê, no sexto ano, uma apresentação coletiva de toda a turma, a criação depende de cada turma, pois, apesar das camadas anteriores serem aplicadas a diferentes turmas de sexto ano, cada uma irá direcionar as suas criações de uma forma específica, não sendo

possível prever por completo qual será seu resultado final. O processo têm seu início na camada *Procesos artísticos na Dança*, pois, todas as criações que obtiveram certa maturidade podem ser gravadas (não a fim de postar em redes sociais, sempre deixo claro que as filmagens são para uso exclusivo em sala de aula, para que tanto a professora quanto os estudantes possam lembrar em detalhes do que foi criado anteriormente) e utilizadas posteriormente.

Pode ser um processo bastante intuitivo, usualmente acabo decidindo qual caminho iremos tomar conforme percebo suas preferências, os tipos de movimentações ou temáticas que eles mais gostaram de realizar. Após o recesso de meio de ano, inicia-se o processo costurando diferentes criações já realizadas por eles. No fim, todo o processo é uma mistura de diferentes criações dos estudantes, a docente apenas propõe formas de articular os diferentes elementos criados. O uso da caminhada pelo espaço, que aprendem tanto com o jogo *Andando no espaço* como no *Detetive no Espaço* pode ser um aliado para encontrar formas espaciais que conectem as diferentes criações. Caso necessário, a docente pode propor novos exercícios com criações específicas para a temática.

3.2.4 Eixo DIDÁTICA

O “eixo DIDÁTICA” possui três camadas, suas respectivas perguntas se encontram logo abaixo.

Para a primeira camada “OBJETIVOS” a pergunta a ser respondida é:

- Quais são os objetivos que você pretende alcançar com este plano de ensino?

Na segunda camada, “METODOLOGIA”, a pergunta é:

- Qual ou quais metodologias você pretende usar para buscar alcançar os objetivos?

Na terceira camada, “AVALIAÇÃO”, a pergunta é:

- Como você pretende avaliar quais objetivos estão sendo ou foram alcançados com este plano de ensino?

Quadro 27 – Como preencher o eixo DIDÁTICA?

CAMADAS DO PLANO DE ENSINO 6º ANO		
EIXO DIDÁTICA	OBJETIVOS	Quais são os objetivos que você pretende alcançar com este plano de ensino?
	METODOLOGIA	Qual ou quais metodologias você pretende usar para buscar alcançar os objetivos?
	AVALIAÇÃO	Como você pretende avaliar quais objetivos estão sendo ou foram alcançados com este plano de ensino?

Fonte: Elaboração própria (2026).

Abaixo o quadro com o exemplo de preenchimento do eixo DIDÁTICA para o sexto ano do EF e, em seguida, sua explicação.

Quadro 28 – Exemplo de preenchimento do eixo DIDÁTICA da tabela “Camadas do plano de ensino em Dança para os AF do EF” para o sexto ano do EF

EIXO DIDÁTICA	OBJETIVOS	• Definir e examinar o conceito de Arte. • Conhecer e apontar quem foi Klauss Vianna e Rudolf Laban. • Identificar o sistema esquelético e experimentá-lo com o movimento dançado através da Técnica Klauss Vianna. • Identificar as articulações e experimentá-las com o movimento dançado através da Técnica Klauss Vianna. • Conhecer, identificar e investigar na prática os seguintes conteúdos de Laban: Níveis Corporais, Planos Corporais e Cinesfera. • Investigar e criar através das possíveis relações entre expressão e esqueleto. • Ver e contextualizar a lenda do curupira, relacionando-a a questões contemporâneas à consciência ambiental. • Conhecer e refletir sobre a competência socioemocional: Consciência Social. • Criar e compor uma cena de dança a partir da pesquisa do esqueleto.
	METODOLOGIA	A metodologia utilizada se baseia na metodologia de Isabel Marques da Dança no contexto, que propõe uma relação entre o tripé Arte, Ensino e Sociedade e a Quadra Articuladora.

	AVALIAÇÃO	A avaliação é processual, se dá por meio de critérios gerais e específicos. Gerais: Caderno; Participação nas atividades de sala; Avaliação Escrita; Produção artística de corpo: jogos e brincadeiras; Produção de cenas coreográficas; Relatório de grupo; Autoavaliação Escrita; Produção artística coletiva do 6 ano. Específicos: a compreensão teórica: do que é Arte, a existência das formas de comunicação humana não verbais, o contexto do balé clássico no século XV e do que é uma dança cênica, o contexto do samba e o que é uma dança popular, o conceito de tabu; a compreensão teórico prática dos fundamentos apresentados da TKV e de Laban; a autonomia e a articulação dos conteúdos nos processos de criação.
--	------------------	---

Fonte: Elaboração própria (2026).

3.2.5 Metodologia da Dança no Contexto

Logo abaixo será demonstrado como a coluna da “Metodologia da Dança no Contexto” pode ser preenchida, é uma sugestão, pois existem diferentes formas de preenchimento, que podem variar de acordo com quem a preenche. Antes de preencher a coluna “Metodologia da Dança no Contexto” na tabela “Camadas do plano de ensino em Dança para os AF do EF”, sugiro que preencha primeiro os quadros: “Como preencher o quadro do Tripé das Relações” e o “Como preencher a Quadra Articuladora?”. E, após finalizar o preenchimento destes dois, organizá-los na tabela “Camadas do plano de ensino em Dança para os AF do EF”. Abaixo deixo a ordem de preenchimento de minha preferência:

- 1º Eixo Didática
- 2º Eixo Vida
- 3º Eixo Dança
- 4º Eixo Didática
- 5º O quadro do Tripé das Relações
- 6º O Quadro Síntese
- 7º Coluna da Metodologia do Contexto

Sobre os quadros que serão apresentados neste tópico: assim como nos eixos, a sugestão de método de preenchimento é feita por meio de indagações. O local de preenchimento é nos mesmos campos que estão as perguntas nos quadros: “Como preencher o quadro do Tripé das Relações” e o “Como preencher a Quadra Articuladora?”.

3.2.5.1 O preenchimento acerca do Tripé das relações

Após o finalizar dos quatro eixos, costumo iniciar o preenchimento do quadro do “Tripé das Relações”. O “Tripé das relações” possui três vértices, suas respectivas perguntas se encontram logo abaixo.

Para o primeiro vértice “**ARTE/DANÇA**” as perguntas a serem respondidas são:

- **Apreciar:** Quais obras e coletivos/grupos serão apreciados pela turma?
- **Contextualizar:** Como irei contextualizar as obras e coletivos/grupos apreciados pela turma?
- **Fazer (textos):** Quais técnicas de dança vão ser utilizadas nas aulas?; e/ou: Quais possíveis coreografias serão utilizadas?; e/ou: Quais técnicas serão utilizadas para compor as coreografias?
- **Fazer (subtextos):** Quais códigos de movimento serão utilizados?; e/ou: Como os estudantes compreendem esses movimentos e como pretendo desenvolvê-los?; e/ou: Como pretende identificar, articular, analisar, reler e ressignificar esses movimentos/códigos?

Para o segundo vértice “**ENSINO**” as perguntas a serem respondidas são:

- **Conhecer-se:** Quais técnicas ou códigos de movimento vão ser utilizados para instigar o estudante a conhecer a si? Como esse processo se desenvolverá?; e/ou: Quais conceitos/estratégias posso articular para que o discente conheça a si?
- **Conhecer os outros:** Quais técnicas ou códigos de movimento vão ser utilizados para instigar o estudante a conhecer o outro na prática? Como esse processo se desenvolverá?; e/ou: Quais conceitos/estratégias posso articular para que o discente conheça os outros?
- **Conhecer o meio:** Quais técnicas ou códigos de movimento vão ser utilizados para instigar o estudante a conhecer o meio (ou seu contexto) na prática? Como esse processo se desenvolverá?; e/ou: Quais conceitos/estratégias posso articular para que o discente conheça o próprio meio?

Para o terceiro vértice “**SOCIEDADE**” as perguntas a serem respondidas são:

- **Vivida:** Como pretendo identificar (quais estratégias) os elementos culturais/sociais pertencentes ao contexto do estudante? Como analisar junto aos estudantes o nível de importância desses elementos no cotidiano estudantil? Como registrar, examinar, usar, investigar, valorizar esses elementos no plano de ensino? Como todas essas perguntas podem se articular? Como comparar a sociedade “vivida” com a “percebida” e com a “imaginada”?
- **Percebida:** Como pretendo identificar (quais estratégias) os elementos culturais/sociais pertencentes ao contexto do estudante? Como analisar junto aos estudantes o nível de importância desses elementos no cotidiano estudantil? Como registrar, examinar, usar, investigar, valorizar esses elementos no plano de ensino? Como todas essas perguntas podem se articular? Como comparar a sociedade “vivida” com a “percebida” e com a “imaginada”?
- **Imaginada:** Como pretendo identificar (quais estratégias) os elementos culturais/sociais pertencentes ao contexto do estudante? Como analisar junto aos estudantes o nível de importância desses elementos no cotidiano estudantil? Como registrar, examinar, usar, investigar, valorizar esses elementos no plano de ensino? Como todas essas perguntas podem se articular? Como comparar a sociedade “vivida” com a “percebida” e com a “imaginada”?

Abaixo se encontra o Quadro 29, que traz um resumo de como preencher o quadro do Tripé das Relações.

Quadro 29 – Como preencher o quadro do Tripé das Relações para os AF do EF?

O Tripé das Relações	
Vértice ARTE/DANÇA	Apreciar: Quais obras e coletivos/grupos serão apreciados pela turma?
	Contextualizar: Como irei contextualizar as obras e coletivos/grupos apreciados pela turma?
	Fazer (textos): Quais técnicas de dança vão ser utilizadas nas

	aulas?; e/ou: Quais possíveis coreografias serão utilizadas?; e/ou: Quais técnicas serão utilizadas para compor as coreografias? Fazer (subtextos): Quais códigos de movimento serão utilizados?; e/ou: Como os estudantes compreendem esses movimentos e como pretendo desenvolvê-los?; e/ou: Como pretende identificar, articular, analisar, reler e ressignificar esses movimentos/códigos?
Vértice ENSINO	Conhecer-se: Quais técnicas ou códigos de movimento vão ser utilizados para instigar o estudante a conhecer a si? Como esse processo se desenvolverá?; e/ou: Quais conceitos/estratégias posso articular para que o discente conheça a si?
	Conhecer os outros: Quais técnicas ou códigos de movimento vão ser utilizados para instigar o estudante a conhecer o outro na prática? Como esse processo se desenvolverá?; e/ou: Quais conceitos/estratégias posso articular para que o discente conheça os outros?
	Conhecer o meio: Quais técnicas ou códigos de movimento vão ser utilizados para instigar o estudante a conhecer o meio (ou seu contexto) na prática? Como esse processo se desenvolverá?; e/ou: Quais conceitos/estratégias posso articular para que o discente conheça o próprio meio?
Vértice SOCIEDADE	Vivida: Como pretendo identificar (quais estratégias) os elementos culturais/sociais pertencentes ao contexto do estudante? Como analisar junto aos estudantes o nível de importância desses elementos no cotidiano estudantil? Como registrar, examinar, usar, investigar, valorizar esses elementos no plano de ensino? Como todas essas perguntas podem se articular? Como comparar a sociedade “vivida” com a “percebida” e com a “imaginada”?
	Percebida: Como pretendo identificar (quais estratégias) os elementos culturais/sociais pertencentes ao contexto do estudante? Como analisar junto aos estudantes o nível de importância desses elementos no cotidiano estudantil? Como registrar, examinar, usar, investigar, valorizar esses elementos no plano de ensino? Como todas essas perguntas podem se articular? Como comparar a sociedade “vivida” com a “percebida” e com a “imaginada”?
	Imaginada: Como pretendo identificar (quais estratégias) os elementos culturais/sociais pertencentes ao contexto do estudante? Como analisar junto aos estudantes o nível de importância desses elementos no cotidiano estudantil? Como registrar, examinar, usar, investigar, valorizar esses elementos no plano de ensino? Como todas essas perguntas podem se

	articular? Como comparar a sociedade “vívda” com a “percebida” e com a “imaginada”?
--	---

Fonte: Elaboração própria (2026).

Abaixo o quadro “Resumo do exemplo de preenchimento do Tripé das Relações para o sexto ano do Ensino Fundamental” .

Quadro 30 – Exemplo de preenchimento do Tripé das Relações para o sexto ano do Ensino Fundamental

O Tripé das Relações	
Vértice ARTE/DANÇA	Apreciar o desfile da Escola de Samba TUIUTI 2024 e/ou 2025. Apreciar a passista de Samba Mayara Lima.
	Contextualizar a história do samba no pé e/ou o samba de gafieira
	Fazer (textos) os fundamentos da Técnica Klauss Vianna e Rudolf Laban Fazer (subtextos) a releitura do samba no pé em relação com os textos apresentados.
Vértice ENSINO	Conhecer-se por meio do estudo do esqueleto humano e dos fundamentos apresentados sobre a técnica Klauss Vianna e de Rudolf Laban
	Conhecer os outros por meio dos fundamentos da técnica Klauss Vianna e de Rudolf Laban
	Conhecer o meio pelo olhar das formas de uso do corpo nas redes sociais na adolescência
Vértice SOCIEDADE	Vívda , por meio de identificação acerca dos elementos culturais/sociais pertencentes ao contexto do estudante
	Percebida , por meio de relatos e respostas anônimas dos estudantes sobre a experiência pessoal em relação a seus corpos na rua e no ambiente escolar
	Imaginada , com análise comparativa entre as realidades percebidas e uma realidade utópica, o que é utopia para você?

Fonte: Elaboração própria (2026).

3.2.5.2 O preenchimento acerca da Quadra Articuladora

Com a etapa do quadro “Tripé das Relações” finalizado, agora iremos tratar do preenchimento da “Quadra Articuladora”.

Essa parte é dividida em duas etapas:

- Refletir às questões do Quadro Síntese
- Preencher o quadro “Como preencher a Quadra Articuladora?”.

Quadro 31 – Quadro síntese da proposta metodológica da Dança no Contexto

Articular	Como? Conectar, relacionar, tecer redes entre: • elementos do próprio corpo: organização e fluxos • corpo e dança: organização corporal e signos de linguagem • dança e pessoas: interpretação, criação, apreciação, história • pessoas que dançam: o outro e os outros, na dança e na sociedade • dança e sociedade: linguagem, comunicação e universo espaço temporal
Criticar	Porque? Quem? Quando? Onde? Comparar, levantar hipóteses, analisar, decodificar, desconstruir. Olhar com clareza, profundidade, amplitude: • o corpo que dança e o corpo na dança • os recortes, as composições, possibilidades da linguagem • as relações entre dança e as pessoas em sociedade • as relações entre dança/arte e sociedade
Problematizar	E se? Perguntar, remexer, investigar, indagar • as sensações e percepções no próprio corpo • as relações entre corpo, pessoas e a dança • as relações entre corpo, cotidiano e a dança • as relações entre a dança e a sociedade (tempo/espaço)
Transformar	Mudar, reformatar, reorganizar, reconfigurar: • mapas corporais • processos de dança: criação, interpretação, composição • relações entre pessoas e o sistema da dança/arte • relações interpessoais, interculturais, interclassiais, inter-religiosas • relações sociopolítico-culturais • as vivências temporais e espaciais em sociedade

Fonte: Adaptado de Marques (2010, p. 227).

O “Quadro Síntese” é proposto por Isabel Marques, com as perguntas elaboradas por ela, aqui apenas reproduzi o quadro. Tal quadro pode ser útil para fins de reflexão e levantamento de possibilidades. Eu, enquanto docente, o utilizo como material de apoio para preencher a coluna “Metodologia da Dança no

Contexto”. Abaixo está o Quadro 32, com questões (de cunho sugestivo) para auxiliar a decidir como preencher os elementos da quadra articuladora no plano de ensino.

Quadro 32 – Como preencher a Quadra Articuladora?

Quadra Articuladora	
Articular	Dentre os elementos já selecionados dos eixos e do Tripé das Relações, quais você pretende articular entre si neste plano de ensino?
Criticar	Dentre os elementos já selecionados dos eixos e do Tripé das Relações, quais você pretende buscar por criticar neste plano de ensino?
Problematizar	Dentre os elementos já selecionados dos eixos e do Tripé das Relações, quais você pretende problematizar neste plano de ensino?
Transformar	Dentre os elementos já selecionados dos eixos e do Tripé das Relações, quais você pretende transformar neste plano de ensino?

Fonte: Elaboração própria (2026).

Abaixo está o quadro “Resumo do exemplo de preenchimento da Quadra Articuladora para o sexto ano do Ensino Fundamental”.

Quadro 33 – Exemplo de preenchimento da Quadra Articuladora para o sexto ano do Ensino Fundamental

Quadra Articuladora	
Articular	Tabus de corpo: comparação entre tabus do Samba e do Balé Clássico
Criticar	O corpo na escola
Problematizar	Como a sociedade enxerga o corpo no Samba e o corpo na escola
Transformar	O corpo que move/dança na escola

Fonte: Elaboração própria (2026).

Após refletir e preencher os Quadros 29 e o 32, você pode decidir como pretende organizá-los no plano de ensino. Em qual camada cada um estará? Como cada elemento será articulado e desenvolvido com as camadas do plano de ensino? São escolhas que pertencem ao docente, e que não devem ser rígidas. Reforço a necessidade de um plano de ensino que, apesar de ser muito bem estruturado e elaborado, deve manter espaço para o movimento, para adaptações, e, às vezes, para mudanças bruscas. Cada turma de adolescentes é única, e, conseqüentemente, o desenvolvimento dos planos de ensino também.

3.2.5.3 O quadro completo com o exemplo de preenchimento para o sexto ano do EF

Para facilitar, no tópico 3.2 foi explicado um eixo de cada vez, e a coluna da Metodologia da Dança no Contexto separadamente. Neste último tópico deixo o Quadro completo com o preenchimento para sexto ano do EF.

Por fim, ressalto que a estrutura da tabela apresentada acima é resultado de uma construção ao longo deste mestrado e, seu exemplo de preenchimento, apesar de refletir o meu trabalho enquanto docente nos últimos dez anos, se caracteriza aqui nesta pesquisa apenas como uma demonstração de uso da tabela, pois o objetivo principal de tal estrutura é que ela seja uma ferramenta que auxilie a organizar possibilidades no ensino da Dança no contexto da educação básica. Logo abaixo, está o Quadro das “Camadas do plano de ensino em Dança para o sexto ano do EF”.

Quadro 34 – Plano de Ensino na linguagem dança para o sexto ano do Ensino Fundamental referente a um ano letivo

DANÇA			
CAMADAS DO PLANO DE ENSINO		6º ano	Metodologia da Dança no Contexto
EIXO VIDA	Conteúdos (textos/conceitos) articulados ao contexto do estudante	O que é Arte? Desde quando existe arte? Os sons, movimentos e imagens na adolescência. Redes Sociais.	Vértice ENSINO Conhecer o meio pelo olhar das formas de uso do corpo nas redes sociais na adolescência Vértice SOCIEDADE Vivida, por meio de identificação acerca dos elementos culturais/sociais pertencentes ao contexto do estudante
	Elementos culturais regionais	A lenda do Curupira.	Vértice SOCIEDADE Percebida, por meio de relatos e respostas anônimas dos estudantes sobre a experiência pessoal em relação a seus corpos na rua e no ambiente escolar
EIXO DANÇA	Práticas investigativas de corpo na DANÇA	Técnica Klauss Vianna: Apoios, Oposição, Vetores, Presença. Rudolf Laban: Eixo, Níveis, Planos, Cinesfera. Jogos de corpo: "Andando no Espaço" e "Detetive no Espaço".	Vértice ARTE/DANÇA Fazer (textos) os fundamentos da Técnica Klauss Vianna e Rudolf Laban Vértice ENSINO Conhecer-se por meio do estudo do esqueleto humano e dos fundamentos apresentados sobre a técnica Klauss Vianna e de Rudolf Laban. Conhecer os outros por meio dos fundamentos da técnica Klauss Vianna e de Rudolf Laban.

			CRITICAR O corpo na escola
	Conteúdos (textos/conceitos) na DANÇA	Fundamento teórico técnico: Klauss Vianna e Rudolf Laban. História da dança cênica: Balé clássico séc XV. História da dança popular pélvica (Brasil): Samba no pé e Samba de Gafieira. Tabus do corpo: vida e morte (José Carlos Rodrigues).	Vértice ARTE/DANÇA Contextualizar a história do samba no pé e/ou o samba de gafieira Vértice ENSINO Conhecer os outros por meio da análise comparativa dos Tabus de corpo: Vida e Morte ARTICULAR Tabus de corpo: comparação entre tabus do Samba e do Balé Clássico CRITICAR O corpo na escola
	Artistas e coletivos: obras artísticas na DANÇA	Desfile da Escola de Samba TUIUTI 2024 e/ou 2025. Passista de samba: Mayara Lima.	Vértice ARTE/DANÇA Apreciar o desfile da Escola de Samba TUIUTI 2024 e/ou 2025. Apreciar a passista de Samba Mayara Lima.
	Processos artísticos na DANÇA	Processo de criação de cenas.	Vértice ARTE/DANÇA Fazer (subtextos) a releitura do samba no pé em relação com os textos apresentados. PROBLEMATIZAR Como a sociedade enxerga o corpo no Samba e o corpo na escola

			TRANSFORMAR O corpo que move/dança na escola
	Comunicação de pesquisa em DANÇA	Apresentação da obra artística coletiva da turma, podendo variar entre as temáticas de acordo com as escolhas de cada turma. Apesar das sugestões apresentadas pela docente, a sala possui autonomia para propor suas curiosidades e vontades. As possibilidades cogitadas pela docente são: Pesquisa do esqueleto humano; Releitura do Samba; Relações entre o Samba e o Balé clássico; O corpo que samba no pé na escola.	Vértice SOCIEDADE Imaginada, com análise comparativa entre as realidades percebidas e uma realidade utópica PROBLEMATIZAR Como a sociedade enxerga o corpo no Samba e o corpo na escola TRANSFORMAR O corpo que move/dança na escola
EIXO BNCC	Habilidades da DANÇA	(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. (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. (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. (EF69AR14) Analisar e experimentar diferentes elementos (figurino, iluminação, cenário, trilha sonora etc.) e espaços (convencionais e não convencionais) para composição cênica e apresentação coreográfica. (EF69AR15) Discutir as experiências pessoais e coletivas em dança vivenciadas na escola e em outros contextos, problematizando estereótipos e preconceitos.	

		(EF69AR33) Analisar aspectos históricos, sociais e políticos da produção artística, problematizando as narrativas eurocêntricas e as diversas categorizações da arte (arte, artesanato, folclore, design etc.).
	Competências GERAIS	1. Valorizar e utilizar os conhecimentos historicamente construídos sobre o mundo físico, social, cultural e digital para entender e explicar a realidade, continuar aprendendo e colaborar para a construção de uma sociedade justa, democrática e inclusiva. 3. Valorizar e fruir as diversas manifestações artísticas e culturais, das locais às mundiais, e também participar de práticas diversificadas da produção artístico-cultural. 9. Exercitar a empatia, o diálogo, a resolução de conflitos e a cooperação, fazendo-se respeitar e promovendo o respeito ao outro e aos direitos humanos, com acolhimento e valorização da diversidade de indivíduos e de grupos sociais, seus saberes, identidades, culturas e potencialidades, sem preconceitos de qualquer natureza. 10. Agir pessoal e coletivamente com autonomia, responsabilidade, flexibilidade, resiliência e determinação, tomando decisões com base em princípios éticos, democráticos, inclusivos, sustentáveis e solidários.
	Competências ESPECÍFICAS de ARTE	1. Explorar, conhecer, fruir e analisar criticamente práticas e produções artísticas e culturais do seu entorno social, dos povos indígenas, das comunidades tradicionais brasileiras e de diversas sociedades, em distintos tempos e espaços, para reconhecer a arte como um fenômeno cultural, histórico, social e sensível a diferentes contextos e dialogar com as diversidades. 3. Pesquisar e conhecer distintas matrizes estéticas e culturais – especialmente aquelas manifestas na arte e nas culturas que constituem a identidade brasileira –, sua tradição e manifestações contemporâneas, reelaborando-as nas criações em Arte. 4. Experimentar a ludicidade, a percepção, a expressividade e a imaginação, ressignificando espaços da escola e de fora dela no âmbito da Arte. 9. Analisar e valorizar o patrimônio artístico nacional e internacional, material e imaterial, com suas histórias e diferentes visões de mundo.

EIXO DIDÁTICA	OBJETIVOS	• Definir e examinar o conceito de Arte. • Conhecer e apontar quem foi Klauss Vianna e Rudolf Laban. • Identificar o sistema esquelético e experimentá-lo com o movimento dançado através da Técnica Klauss Vianna. • Identificar as articulações e experimentá-las com o movimento dançado através da Técnica Klauss Vianna. • Conhecer, identificar e investigar na prática os seguintes conteúdos de Laban: Níveis Corporais, Planos Corporais e Cinesfera. • Investigar e criar através das possíveis relações entre expressão e esqueleto. • Ver e contextualizar a lenda do curupira, relacionando-a a questões contemporâneas à consciência ambiental. • Conhecer e refletir sobre a competência socioemocional: Consciência Social. • Criar e compor uma cena de dança a partir da pesquisa do esqueleto.
	METODOLOGIA	A metodologia utilizada se baseia na metodologia de Isabel Marques da Dança no contexto, que propõe uma relação entre o tripé Arte, Ensino e Sociedade e a Quadra Articuladora.
	AVALIAÇÃO	A avaliação é processual, se dá por meio de critérios gerais e específicos. Gerais: Caderno; Participação nas atividades de sala; Avaliação Escrita; Produção artística de corpo: jogos e brincadeiras; Produção de cenas coreográficas; Relatório de grupo; Autoavaliação Escrita; Produção artística coletiva do 6 ano. Específicos: a compreensão teórica: do que é Arte, a existência das formas de comunicação humana não verbais, o contexto do balé clássico no século XV e do que é uma dança cênica, o contexto do samba e o que é uma dança popular, o conceito de tabu; a compreensão teórico prática dos fundamentos apresentados da TKV e de Laban; a autonomia e a articulação dos conteúdos nos

		processos de criação.
--	--	-----------------------

Fonte: Elaboração própria (2026).

4 CONCLUSÃO

Sendo este um mestrado profissional, considerei importante levar em consideração nesta pesquisa qual a função da mesma: escrever para a academia, ou para os docentes? É possível escrever para os dois ao mesmo tempo? Outra pergunta que não posso responder, pude apenas tentar um meio caminho, pois, afinal, a minha pergunta inicial nesta pesquisa veio dos professores de Arte com os quais me deparei ao longo desses 10 anos, que recorrentemente me perguntam: como dar aula de Dança na escola?

Ao longo do processo me indaguei diversas vezes sobre este formato de texto acadêmico, se ele pôde atingir ao público que eu estava mirando, os docentes que estão no universo da escola pública, especificamente nos anos finais do Ensino Fundamental. Pelas escolas em que trabalhei, pude ver ambientes que carregam muita frustração, de funcionários e estudantes. Dentro da minha convivência, notei que poucos são os profissionais que possuem contato direto com a produção acadêmica que acontece dentro das universidades, e, em diferentes situações, o conhecimento acadêmico não é percebido como pertencente a escola; como um preconceito em relação às produções e críticas acadêmicas sobre o ensino e a escola.

Diversas vezes, tal resistência ao conhecimento acadêmico demonstrou ter como justificativa a distância entre teoria e prática, muitos docentes parecem não acreditar ser possível adotar e aplicar determinadas estratégias e metodologias que não sejam tradicionais. Também pude notar certa dificuldade por parte de alguns docentes em cogitar a possibilidade de mudar, ou atualizar, seus formatos de aula; escutei algumas vezes que eles já fazem isso a décadas, e acadêmicos não têm o que os ensinar, porque eles não estão dentro da realidade da escola pública, assim como não a conhecem.

Não vejo tais afirmações como verdades absolutas, entretanto, compreendo que a escola e a universidade podem ser considerados como pertencentes a “mundos diferentes”. Partindo de tal ponto de vista, busquei, nesta dissertação, trilhar um caminho que pudesse pertencer a esses dois contextos. Acredito que falhei na tentativa e não alcancei o nível de coerência, análise e crítica necessário para ser um trabalho acadêmico de maior qualidade. Faltou amarrar com mais especificidade pontos como o contexto da cidade e a proposta que fiz para os

planos de ensino em Dança; assim como poderia ter aprofundado mais a crítica em relação ao currículo. Em contrapartida, a estrutura que criei com as camadas do plano de ensino em Dança resulta no que busquei inicialmente para os docentes com quem trabalhei e trabalho.

Relato tais percepções pessoais no intuito de embasar os motivos pelos quais possuo diferentes preocupações em relação a realizar um trabalho que seja acessível aos docentes, como os que eu conheci ao longo da minha carreira. Confesso que meu interesse pessoal obteve maior foco nesses docentes e colegas de trabalho, e o rumo da pesquisa seguiu, nesta espécie de corda bamba entre a realidade vivida no meu trabalho e os estudos acadêmicos.

Apesar de eu ser uma caíçara do litoral, não possuo muita experiência vivida no litoral Sul e, ao contextualizar a cidade de Itanhaém, pude compreender um pouco sobre seu passado, suas raízes tanto caíçaras como europeias. Dessa forma, foi possível perceber tal mistura cultural, assim como o choque cultural entre as últimas gerações, que passaram por radicais mudanças nas formas de sobrevivência, o que impactou diretamente a experiência vivida no dia a dia de seus moradores. Acredito ser importante conhecer o contexto em qual os discentes estão inseridos, para que os planos de ensino em Dança sejam capazes de buscar aproximação entre a realidade vivida dos adolescentes, dentro e fora da escola. Porém, faltou um ponto nesta pesquisa, eu gostaria de ter ido mais a fundo nas danças tradicionais da cidade, compreender quais movimentos dançados existem nas raízes caíçaras do litoral Sul.

A fim de investigar formas de organizar os planos de ensino em Dança, foi necessário analisar o currículo da rede de ensino municipal de Itanhaém, especificamente a linguagem artística Dança no componente curricular Arte. Foi possível concluir que, entre o sexto e nono ano do Ensino fundamental, não existiu uma organização própria, demonstrando ser uma reprodução do que os documentos norteadores propõem, como a BNCC. Portanto, não existe uma organização do município em relação ao o que deve ser contemplado em cada ano em Dança; tal fato demonstra uma ausência de maior zelo pela linguagem e, simultaneamente, permite que os docentes tenham bastante liberdade para organizar o ensino da Dança nos anos finais do Ensino Fundamental.

Retomando a pergunta inicial desta pesquisa, não é possível entregar um guia ou um passo a passo sobre como dar aula de Dança no contexto das aulas de

Arte. Não existe uma única resposta, muito menos um único formato, a única certeza é que existem muitas alternativas. Iniciei esta pesquisa com a indagação sobre como colaborar para com o ensino da Dança, com os professores que não tem formação em Dança e ainda precisam desenvolver seus conteúdos, com os professores formados em Dança, porém, recém formados e com pouca experiência na prática.

Este processo de pesquisa aprofundou a minha percepção de que não existe uma fórmula mágica para ensinar Dança na escola, existem possibilidades, escolhas. Procurei por uma forma de organização dessas escolhas, e aqui apresentei o produto final desta pesquisa, a “Tabela das camadas do plano de ensino em Dança”.

A construção desta tabela foi a parte mais gratificante do processo, pois foi possível convergir as teorias e práticas acerca do ensino da Dança, tanto do conhecimento anterior a da docência, junto ao conhecimento obtido durante a docência, e com o conhecimento adicionado ao longo do mestrado. Inicialmente a tabela possuía apenas o eixo *dança*, devido ao foco ser, obviamente, a Dança, e a partir daí foi se expandindo. A escolha de exemplificar um plano de ensino dentro da tabela das “Camadas do plano de ensino em Dança” partiu da necessidade de demonstrar na prática uma possibilidade de uso da tabela. A ideia inicial era exemplificar para todos os anos finais do Ensino Fundamental, outra falha que enxergo neste trabalho.

A metodologia da Dança no Contexto foi uma escolha justamente por ela tornar possível uma organização do ensino, independente da faixa etária. Tanto o “Tripé das Relações” quanto a “Quadra Articuladora” colaboram para estruturação das escolhas nos planos de ensino, portanto, considerei essencial inserir uma coluna específica para isso.

Por fim, ressalto que a estrutura da tabela “Camadas do plano de ensino em Dança” apresentada é resultado de uma construção, e, seu preenchimento, apesar de refletir o meu trabalho enquanto docente nos últimos dez anos, se caracteriza aqui nesta pesquisa apenas como uma demonstração de uso da tabela, pois o objetivo principal de tal estrutura, é que ela seja uma ferramenta que auxilie a organizar possibilidades no ensino da Dança no contexto da educação básica; e que talvez facilite as escolhas docentes, inclusive as minhas.

REFERÊNCIAS

ANDRADE, Carolina Romano; GODOY, Kathya Maria Ayres. **Dança com crianças:** propostas, ensino e possibilidades. São Paulo: Appris, 2018.

BARBOSA, Ana Mae. Arte-Educação no Brasil: Realidade hoje e expectativas futuras. **Estudos Avançados**, v.3, n. 7, dez, 1989. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S0103-40141989000300010&script=sci_arttext>. Acesso em: 25 nov. 2024.

BOAS, Franz. **Antropologia Cultural**. Rio de Janeiro: Zahar, 2004.

BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília, DF: Ministério da Educação, 2017.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Brasília, DF: Presidência da República, 2016. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Constituicao/Constituicao.htm>. Acesso em 28 set. 2025.

BRASIL. Lei nº 8.069, de 13 de julho de 1990. Dispõe sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente e dá outras providências. **Diário Oficial da União**: seção 1, Brasília, DF, 16 jul. 1990. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l8069.htm. Acesso em 28 set. 2025.

BRASIL. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. **Diário Oficial da União**: seção 1, Brasília, DF, 23 dez. 1996. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm. Acesso em 28 set. 2025.

BRASIL. Lei nº 10.639, de 9 de janeiro de 2003. Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial da Rede de Ensino a obrigatoriedade da temática "História e Cultura Afro-Brasileira", e dá outras providências. **Diário Oficial da União**: seção 1, Brasília, DF, 10 jan. 2003. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2003/l10.639.htm. Acesso em: 15 jan. 2026.

BRASIL. Lei Nº 13.278, de 2 de maio de 2016. Altera o § 6º do art. 26 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que fixa as diretrizes e bases da educação nacional, referente ao ensino da arte. **Diário Oficial da União**: seção 1, Brasília, DF, 3 mai 2016. Disponível em: <https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2016/lei/l13278.htm#:~:text=LEI%20N%C2%BA%2013.278%2C%20DE%202,referente%20ao%20ensino%20da%20arte>. Acesso em 28 set. 2025.

BRASIL. Lei nº 14.986, de 25 de setembro de 2024. Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996 (Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional), para incluir a obrigatoriedade de abordagens fundamentadas nas experiências e nas perspectivas femininas nos conteúdos curriculares do ensino fundamental e médio; e institui a Semana de Valorização de Mulheres que Fizeram História no âmbito das escolas de

educação básica do País. **Diário Oficial da União**: seção 1, Brasília, DF, 26 set. 2024. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2023-2026/2024/lei/L14986.htm. Acesso em 28 set. 2025.

BRASIL. Ministério da Educação. **História do MEC: 1930 a 1939**. Brasília, DF: Ministério da Educação. Disponível em: <https://www.gov.br/mec/pt-br/acesso-a-informacao/institucional/historia/1930-1939>. Acesso em 28 set. 2024.

DA SILVA, Tomaz Tadeu. **Documentos de identidade**: Uma introdução às teorias do currículo. Belo Horizonte: Editora Autêntica, 1999.

DIEGUES, Antonio Carlos. Diversidade biológica e culturas tradicionais litorâneas: o caso das comunidades caiçaras. **Série documentos e relatórios de pesquisa**, n. 5 1998. Disponível em: <https://nupaub.fflch.usp.br/sites/nupaub.fflch.usp.br/files/DiversidadeBio%20%26%20CultTrad015.pdf>. Acesso: 10 jan. 2024.

FOUCAULT, Michel. **História da Sexualidade**: a vontade de saber. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2014a.

FOUCAULT, Michel. **História da Sexualidade**: o cuidado de si. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2014b.

FOUCAULT, Michel. **História da Sexualidade**: o uso dos prazeres. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2014c.

FURLANI, Jimena. **Mitos e Tabus da Sexualidade Humana**. 3ª edição. Belo Horizonte: Autêntica, 2009.

GANDIN, Danilo. **Planejamento como prática educativa**. 15ª edição. São Paulo: Loyola, 2005.

GHIRADELLI, Paulo. **Filosofia e História da Educação Brasileira**. Barueri: Manole, 2009.

GIL, Antônio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa**. São Paulo: Atlas, 2002.

GIL, Antônio Carlos. **Métodos e técnicas de pesquisa**. São Paulo: Atlas, 2008.

GOOGLE MAPS. Disponível em: <https://share.google/r1Y82rmN15cuZKoBh>. Acesso em: 6 ago. 2026.

GREINER, Christine; KATZ, Helena. **Arte e Cognição**: corpomídia, comunicação, política. São Paulo: Annablume, 2025.

ITANHAÉM (SP). Secretaria Municipal de Educação. **Currículo Educaíta: caderno introdutório**. Itanhaém, SP: Secretaria Municipal de Educação, 2022.

ITANHAÉM (SP). Secretaria Municipal de Educação. **Currículo Educaíta: ensino fundamental**. Itanhaém, SP: Secretaria Municipal de Educação, 2022.

LASZLO, Cora Miller. **Outros caminhos de dança**: Técnica Klauss Vianna para adolescentes e para adolescer. São Paulo: Summus, 2018.

MARQUES, Isabel. **Dançando na Escola**. 6ª edição. São Paulo: Cortez, 2012.

MARQUES, Isabel. **Linguagem da Dança**: Arte e Ensino. São Paulo: Digitexto, 2010.

MILLER, Jussara. **A escuta do Corpo**: sistematização da técnica Klauss Vianna. São Paulo: Summus, 2022.

MORIN, Edgar. **Atlas ambiental do município de Itanhaém de 2012**. Prefeitura Municipal de Itanhaém, [201-]. Disponível em <<https://www.itanhaem.sp.gov.br/atlasambiental/conteudo/Atlas-Ambiental-Capitulo-4.pdf>>. Acesso em 16 jan. 2025.

MORIN, Edgar. **Ciência com consciência**. Lisboa: Publicações Europa-América, 1984.

MORIN, Edgar. **Introdução ao pensamento complexo**. Porto Alegre: Sulina, 2015.

VISITE ITANHAÉM. **História e Cultura**. Prefeitura de Itanhaém, [201-]. Disponível em <<https://www2.itanhaem.sp.gov.br/turismo/sobrePages/cultureH.html>>. Acesso em 16 jan. 2025.

MORIN, Edgar. **Época da fundação**. Visite Itanhaém, [201-]. Disponível em <<https://www2.itanhaem.sp.gov.br/turismo/epoca-da-fundacao/>>. Acesso em 16 jan. 2025.

SANTANA, Arão Paranaguá de. Reconsiderando o ensino de Artes Cênicas. *In*: NETO, A; BENVENUTI, A. (Org.). **Arte**: políticas educacionais e culturais no limiar do século XXI. Brasília: FAEB/ASAE/DF; UnB, 1998.

SÃO PAULO. Secretaria da Educação do Estado de São Paulo. União dos Dirigentes Municipais de Educação do Estado de São Paulo. **Currículo Paulista**. São Paulo: SEESP/UNDIME-SP, 2019. Disponível em <<https://efape.educacao.sp.gov.br/curriculopaulista/>>. Acesso em 16 out. 2025.

RODOVIA PADRE MANOEL DE NÓBREGA. **Tudo sobre o Rodovia Padre Manuel da Nóbrega**, [201-]. Disponível em <<https://www.rodoviapadremmanuelnobrega.com.br/>>. Acesso em 16 out. 2025.

SILVA, Eliana Rodrigues. **Dança e pós modernidade**. Salvador: Universidade Federal da Bahia, 2004.

RODRIGUES, José Carlos. **Tabu do Corpo**. 3ª edição. Rio de Janeiro: Achiamé, 1983.

VIANNA, Klauss. **A Dança**. São Paulo: Summus, 2005.

**APÊNDICE A - NOMENCLATURAS DO MINISTÉRIO RESPONSÁVEL PELA
EDUCAÇÃO NO BRASIL**

Nomenclaturas do Ministério responsável pela educação no Brasil	
Ano	Nomenclatura
1930 a 1937	Ministério dos Negócios da Educação e Saúde Pública
1937 a 1953	Ministério da Educação e Saúde
1953 a 1985	Ministério da Educação e Cultura
1992	Ministério da Educação e do Desporto
1995	Ministério da Educação

APÊNDICE B - A LEGISLAÇÃO DA EDUCAÇÃO PÚBLICA

Tabela A legislação da educação pública - obrigatoriedade do ensino			
Ano	Esfera	Ação	Obrigatoriedade do ensino
1759	Antes de existir constituição, quando ainda existia o vínculo colonial com Portugal	Educação passa a ser responsabilidade do estado	Não é obrigatório
1824	Constituição Federal	segundo o autor Ghiraldelli “inspirava a ideia de um sistema nacional de educação” (2002, p. 6), pois firmou compromisso com a educação primária gratuita a todos	Não é obrigatório
1930	Fundação do MEC	Um Ministério direcionado a organizar a educação nacional	Não é obrigatório
1934	Constituição Federal	No ano de 1934, foi definido constitucionalmente que a educação é um direito de todos os brasileiros e estrangeiros domiciliados no país, devendo ser ministrada pela família e pelos Poderes Públicos. No entanto, em conformidade com o Art. 150 da Constituição da República dos Estados Unidos do Brasil, de 16 de julho de 1934, somente estava assegurado o acesso gratuito ao ensino primário integral (BRASIL, 2024?).	Obrigatório dos 7 aos 12 anos
1967	A LEI Nº 5.379, DE 15 DE DEZEMBRO DE 1967	Provê sobre a alfabetização funcional e a educação continuada de adolescentes e adultos. Nela indica-se a criação da Fundação Movimento Brasileiro de Alfabetização (Mobral), que traz a obrigatoriedade do ensino dos 7 aos 14 anos.	Obrigatório dos 7 aos 14 anos
1988	Constituição Federal	Por anos se manteve na mesma obrigatoriedade	Obrigatório dos 7 aos 14 anos
2009	Emenda da constituição de 1988	Art. 208. O dever do Estado com a educação será efetivado mediante a garantia de: I - educação básica obrigatória e gratuita dos 4 (quatro) aos 17	Obrigatório dos 4 aos 17 anos

		(dezessete) anos de idade, assegurada inclusive sua oferta gratuita para todos os que a ela não tiveram acesso na idade própria; (Redação dada pela Emenda Constitucional nº 59, de 2009) (Vide Emenda Constitucional nº 59, de 2009)	
--	--	---	--

**APÊNDICE C – DIVISÃO DE HABILIDADES DE DANÇA POR ANO NO
COMPONENTE CURRICULAR ARTE NO CURRÍCULO EDUCITA**

Divisão de habilidades de Dança por ano no componente curricular Arte no currículo da rede municipal de ensino de Itanhaém-SP Habilidades DANÇA			
6º ano	7º ano	8º ano	9ºano
(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.	(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.	(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.	(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.
(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.	(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.	(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.	(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.
(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.	(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.	(EF69AR12) Investigar e experimentar procedimentos de improvisação e criação do movimento como fonte para a construção de vocabulários e repertórios próprios.	(EF69AR12) Investigar e experimentar procedimentos de improvisação e criação do movimento como fonte para a construção de vocabulários e repertórios próprios.
(EF69AR14) Analisar e	(EF69AR14) Analisar e	(EF69AR13) Investigar brincadeiras, jogos, danças coletivas e	(EF69AR13) Investigar

experimentar diferentes elementos (figurino, iluminação, cenário, trilha sonora etc.) e espaços (convencionais e não convencionais) para composição cênica e apresentação coreográfica. (EF69AR15) Discutir as experiências pessoais e coletivas em dança vivenciadas na escola e em outros contextos, problematizando estereótipos e preconceitos. (EF69AR33) Analisar aspectos históricos, sociais e políticos da produção artística, problematizando as narrativas eurocêntricas e as diversas categorizações da arte (arte, artesanato, folclore, design etc.).	experimentar diferentes elementos (figurino, iluminação, cenário, trilha sonora etc.) e espaços (convencionais e não convencionais) para composição cênica e apresentação coreográfica. (EF69AR15) Discutir as experiências pessoais e coletivas em dança vivenciadas na escola e em outros contextos, problematizando estereótipos e preconceitos. (EF69AR33) Analisar aspectos históricos, sociais e políticos da produção artística, problematizando as narrativas eurocêntricas e as diversas categorizações da arte (arte, artesanato, folclore, design etc.).	outras práticas de dança de matrizes estéticas e culturais como referência para a criação e a composição de danças autorais, individualmente e em grupo. (EF69AR14) Analisar e experimentar diferentes elementos (figurino, iluminação, cenário, trilha sonora etc.) e espaços (convencionais e não convencionais) para composição cênica e apresentação coreográfica. (EF69AR15) Discutir as experiências pessoais e coletivas em dança vivenciadas na escola e em outros contextos, problematizando estereótipos e preconceitos. (EF69AR34) Analisar e valorizar o patrimônio cultural, material e imaterial, de culturas diversas, em especial a brasileira, incluindo suas matrizes indígenas, africanas e europeias, de diferentes épocas, e favorecendo a construção de vocabulário e repertório relativos às diferentes linguagens artísticas.	brincadeiras, jogos, danças coletivas e outras práticas de dança de matrizes estéticas e culturais como referência para a criação e a composição de danças autorais, individualmente e em grupo. (EF69AR14) Analisar e experimentar diferentes elementos (figurino, iluminação, cenário, trilha sonora etc.) e espaços (convencionais e não convencionais) para composição cênica e apresentação coreográfica. (EF69AR15) Discutir as experiências pessoais e coletivas em dança vivenciadas na escola e em outros contextos, problematizando estereótipos e preconceitos. (EF69AR35) Identificar e manipular diferentes tecnologias e recursos digitais para acessar, apreciar, produzir, registrar e compartilhar práticas e repertórios artísticos, de modo reflexivo, ético e responsável.
--	--	--	--

APÊNDICE D – HABILIDADES DE DANÇA DA BNCC

Habilidades de Dança da BNCC	
Sigla da habilidade	Descrição da habilidade
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.
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.
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.
EF69AR12	Investigar e experimentar procedimentos de improvisação e criação do movimento como fonte para a construção de vocabulários e repertórios próprios.
EF69AR13	Investigar brincadeiras, jogos, danças coletivas e outras práticas de dança de matrizes estéticas e culturais como referência para a criação e a composição de danças autorais, individualmente e em grupo.
EF69AR14	Analisar e experimentar diferentes elementos (figurino, iluminação, cenário, trilha sonora etc.) e espaços (convencionais e não convencionais) para composição cênica e apresentação coreográfica.
EF69AR15	Discutir as experiências pessoais e coletivas em dança vivenciadas na escola e em outros contextos, problematizando estereótipos e preconceitos.

ANEXO A – AS SEIS DIMENSÕES DO CONHECIMENTO EM ARTE SEGUNDO A BNCC

Criação: refere-se ao fazer artístico, quando os sujeitos criam, produzem e constroem. Trata-se de uma atitude intencional e investigativa que confere materialidade estética a sentimentos, ideias, desejos e representações em processos, acontecimentos e produções artísticas individuais ou coletivas. Essa dimensão trata do apreender o que está em jogo durante o fazer artístico, processo permeado por tomadas de decisão, entraves, desafios, conflitos, negociações e inquietações.

- **Crítica:** refere-se às impressões que impulsionam os sujeitos em direção a novas compreensões do espaço em que vivem, com base no estabelecimento de relações, por meio do estudo e da pesquisa, entre as diversas experiências e manifestações artísticas e culturais vividas e conhecidas. Essa dimensão articula ação e pensamento propositivos, envolvendo aspectos estéticos, políticos, históricos, filosóficos, sociais, econômicos e culturais.

- **Estesia:** refere-se à experiência sensível dos sujeitos em relação ao espaço, ao tempo, ao som, à ação, às imagens, ao próprio corpo e aos diferentes materiais. Essa dimensão articula a sensibilidade e a percepção, tomadas como forma de conhecer a si mesmo, o outro e o mundo. Nela, o corpo em sua totalidade (emoção, percepção, intuição, sensibilidade e intelecto) é o protagonista da experiência.

- **Expressão:** refere-se às possibilidades de exteriorizar e manifestar as criações subjetivas por meio de procedimentos artísticos, tanto em âmbito individual quanto coletivo. Essa dimensão emerge da experiência artística com os elementos constitutivos de cada linguagem, dos seus vocabulários específicos e das suas materialidades.

- **Fruição:** refere-se ao deleite, ao prazer, ao estranhamento e à abertura para se sensibilizar durante a participação em práticas artísticas e culturais. Essa dimensão implica disponibilidade dos sujeitos para a relação continuada com produções artísticas e culturais oriundas das mais diversas épocas, lugares e grupos sociais.

- **Reflexão:** refere-se ao processo de construir argumentos e ponderações sobre as fruções, as experiências e os processos criativos, artísticos e culturais. É a atitude de perceber, analisar e interpretar as manifestações artísticas e culturais, seja como criador, seja como leitor.

ANEXO B – REFERÊNCIA BIBLIOGRÁFICA DE ARTE DO CURRÍCULO DE ITANHAÉM 2022

Arte

BARBOSA, Ana Mae. **A imagem no ensino de Arte**: anos 1980 e novos tempos. 8a ed. São Paulo: Perspectiva; Fundação IOCHPE, 1991.

BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília, DF: Ministério da Educação, 2017.

BRASIL. Lei nº 5.692, de 11 de agosto de 1971. **Fixa Diretrizes e Bases para o ensino de 1º e 2º graus, e dá outras providências**. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l5692.htm. Acesso em: 17 jan. 2025.

BRASIL. Lei No 9.394, de 20 de dezembro de 1996. **Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional**. Brasília, 1996. Disponível em http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm. Acesso em 17 jan. 2025.

BRASIL. Lei nº 13.278, de 2 de maio de 2016. Altera o § 6º do art. 26 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que fixa as diretrizes e bases da educação nacional, referente ao ensino da arte. **Diário Oficial da União**: seção 1, Brasília, DF, 3 maio 2016. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2016/lei/l13278.htm

SANTANA, Arão Paranaguá de. Reconsiderando o ensino de Artes Cênicas. In: NETO, A.; BENVENUTI, A. (org.). **Arte**: políticas educacionais e culturais no limiar do século XXI. Brasília, DF: FAEB/ASAE-DF; UnB, 1998.

SÃO PAULO (Estado). Secretaria da Educação; UNIÃO DOS DIRIGENTES MUNICIPAIS DE EDUCAÇÃO DO ESTADO DE SÃO PAULO (UNDIME-SP). **Currículo Paulista**. São Paulo: SEE-SP; UNDIME-SP, 2019. Disponível em: <https://efape.educacao.sp.gov.br/curriculopaulista>. Acesso em: 15 jan. 2026.

ANEXO C – ORIENTAÇÕES/CONTEÚDOS DO CURRÍCULO DE ITANHAÉM

ANOS FINAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL (SEXTO E SÉTIMO ANO)

Orientações/Conteúdos do Currículo de Itanhaém Anos Finais do Ensino Fundamental (sexto e sétimo ano)
Dança - 6º e 7º ano
Pesquisa em obras de artistas e companhias de dança brasileiras e internacionais de diferentes épocas e em diferentes matrizes estéticas e culturais, de modo a ampliar a experiência com diferentes contextos e cultivar a percepção, o imaginário, a capacidade de simbolizar e o repertório imagético. Pesquisa, análise, representação e encenação da dança: reconhecer e apreciar composições de dança de artistas e de grupos nacionais e internacionais de diferentes épocas e estilos: urbana (hip-hop, break, street dance, funk...) etc. Investigação e experimentação: movimento como fonte para a construção de vocabulários e repertórios próprios da dança. Análise e experimentação na dança: tempo, peso, fluência e espaço, como elementos que, combinados, geram as ações corporais e o movimento dançado. Investigação e práticas de dança: brincadeiras, jogos, danças coletivas e outras práticas de diferentes matrizes estéticas e apresentação coreográfica. Elementos da composição cênica: figurino, iluminação, cenário, trilha sonora etc., e espaços convencionais e não convencionais. A dança na escola: experiências pessoais e coletivas, na escola e em outros espaços urbanos e institucionais, problematizando estereótipos referentes a corpo, movimento e espaço. A promoção de debates e rodas de conversa: com a revelação das narrativas singulares dos espectadores em contato com a dança são importantes para identificar o papel criativo de todos os sujeitos participantes do acontecimento. Pesquisa e exploração de artistas locais

ANEXO D – ORIENTAÇÕES/CONTEÚDOS DO CURRÍCULO DE ITANHAÉM 2022 ANOS FINAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL (OITAVO E NONO ANO)

Orientações/Conteúdos do Currículo de Itanhaém 2022 Anos Finais do Ensino Fundamental (oitavo e nono ano)
Dança - 8º e 9º ano
História da dança: urbana/campo, local, regional (africana), brasileira, internacional, popular, ressaltando a cultura dos diferentes tempos, espaços e povos. Pesquisa e análise de formas expressivas: reconhecimento e apreciação de composições de dança de artistas e grupos brasileiros e internacionais de diferentes épocas. Elementos construtivos do movimento: abordando criticamente o desenvolvimento das formas da dança em sua história tradicional e contemporânea. Experimentação e análise dos fatores de movimento: tempo, peso, fluência e espaço como elementos que, combinados, geram as ações corporais e o movimento dançado. Investigação, experimentação, improvisação e criação: movimento como fonte para a construção de vocabulários e repertórios próprios. Análise e experimentação da composição cênica: figurino, iluminação, cenário, trilha sonora etc., e espaços (convencionais e não convencionais) para composição cênica e apresentação coreográfica. A dança na escola: experiências pessoais e coletivas em dança em espaços formais (escola) e não formais de educação, arte e cultura. A promoção de debates e rodas de conversa: com a revelação das narrativas singulares dos espectadores em contato com a criação em dança são importantes para identificar o papel criativo de todos os sujeitos participantes do acontecimento. Pesquisa e exploração de artistas locais.