

UNIVERSIDADE ESTADUAL PAULISTA
“JÚLIO MESQUITA FILHO”
FACULDADE DE FILOSOFIA E CIÊNCIAS
CAMPUS DE MARÍLIA
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO

PATRÍCIA RIBEIRO FEITOSA LIMA

**A OBESIDADE E A APRENDIZAGEM DA DANÇA EM ESCOLAS PÚBLICAS
MUNICIPAIS DE FORTALEZA – CEARÁ**

MARÍLIA
2016

PATRÍCIA RIBEIRO FEITOSA LIMA

**A OBESIDADE E A APRENDIZAGEM DA DANÇA EM ESCOLAS PÚBLICAS
MUNICIPAIS DE FORTALEZA – CEARÁ**

Tese apresentada ao programa de Pós-Graduação em Educação, da Faculdade de Filosofia e Ciências da Universidade Estadual Paulista “Júlio Mesquita Filho” – UNESP, Campus de Marília, como parte dos requisitos para obtenção do título de doutor.

Orientador: Prof. Dr. Raul Aragão Martins

MARÍLIA
2016

L732o Lima, Patrícia Ribeiro Feitosa.
A obesidade e a aprendizagem da dança em escolas públicas municipais de Fortaleza - Ceará / Patrícia Ribeiro Feitosa Lima. – Marília, 2016.
130 f. ; 30 cm.

Orientador: Raul Aragão Martins.
Tese (Doutorado em Educação) - Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho”, Faculdade de Filosofia e Ciências, 2016.
Bibliografia: f. 104-113.

1. Dança na educação – Fortaleza (CE). 2. Obesidade em crianças. 3. Obesidade em adolescentes. 4. Programa Mais Educação (Brasil). 5. Dança – Estudo e ensino. I. Título.

CDD 372.868

PATRÍCIA RIBEIRO FEITOSA LIMA

A OBESIDADE E A APRENDIZAGEM DA DANÇA EM ESCOLAS PÚBLICAS

MUNICIPAIS DE FORTALEZA – CEARÁ

Defesa de tese para obtenção do título de doutor em Educação, da Faculdade de Filosofia e Ciências, da Universidade Estadual Paulista – UNESP – Campus de Marília, na área de concentração Psicologia da Educação: Processos Educativos e Desenvolvimento Humano.

BANCA EXAMINADORA

1º Titular (Orientador): _____
Professor Dr. Raul Aragão Martins
Universidade Estadual Paulista - UNESP - São José do Rio Preto - SP

2º Titular: _____
Professora Dr.^a Mirna Albuquerque Frota
Universidade de Fortaleza – UNIFOR - Fortaleza - CE

3º Titular: _____
Professora Dr.^a Eliane Giachetto Saravali
Universidade Estadual Paulista - UNESP - Marília - SP

4º Titular: _____
Professora Dr.^a Liana Abrão Romera
Universidade Federal do Espírito Santo - UFES - Vitória - ES

5º Titular: _____
Professor Dr. Alonso Bezerra de Carvalho
Universidade Estadual Paulista - UNESP - Assis - SP

1º Suplente: _____
Professora Dr.^a Patrícia U. Raphael Bataglia
Universidade Estadual Paulista - UNESP - Marília- SP

2º Suplente: _____
Professora Dr.^a Rita Melissa Lepre
Universidade Estadual Paulista - UNESP - Bauru – SP

3º Suplente: _____
Professor Dr. Adriano Rodrigues Ruiz
Universidade do Oeste Paulista – UNOESTE - Presidente Prudente -SP

À amiga Iane Sampaio (*in memoriam*). Você se fez presente em minha vida de maneira súbita, mas marcante. Intensa, bem humorada e acolhedora. Feliz! Infinitamente feliz!

AGRADECIMENTOS

A Deus, por me proporcionar a alegria de pesquisar sobre a dança educativa.

Ao meu orientador, prof. Dr. Raul Aragão Martins, pela decência, atenção, confiança, amizade e zelo pelo estudo, continuamente.

À minha família: minha mãe Júlia, meu pai Luiz Gonzaga (*in memoriam*) e minha filha Morgana. Estes são meus amores que me impulsionam na continuidade dos estudos.

Aos professores, Dr. Rogério Parentoni Martins, e Dr. Nilson Vieira Pinto, pelas contribuições valiosas que cada um, do seu jeito, tão bem o fez.

Ao professor Dr. Gilmar Lopes Ribeiro, idealizador do DINTER em Educação em parceria com a UNESP, enquanto pró-reitor de ensino do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Ceará – IFCE, obrigada pelo apoio desde o processo seletivo para ingresso neste doutorado até a finalização da tese.

À prof.^a Dr.^a Mirna Albuquerque Frota, pela amizade e apoio constante nos meus estudos de pós-graduação.

À prof.^a Dra. Eliane Giachetto Saravali, por ter aceito o convite em participar desta banca e pelas contribuições dadas a este estudo desde o início, na qualificação e na defesa.

Aos ilustres professores componentes da banca examinadora que, celeremente, aceitaram o convite de participação.

À Faculdade Metropolitana de Fortaleza – FAMETRO, na pessoa do professor Ms. Jurandir F. Cavalcante, e a amiga, professora Ms. Roberta Oliveira Costa.

Aos voluntários de pesquisa: Valquíria Izabel, Leandro Borges, Renata Carmo, Nayara Rodrigues, Júlia Ribeiro, Lorena Colares e Emanulle Câmara.

Ao professor Gutenberg Albuquerque Filho, pela gentileza de traduzir o resumo, abstract.

À professora Maria do Socorro Feitosa Lima, minha amada "Tia Corrinha", pelo incentivo ao estudo e sua contribuição na revisão ortográfica.

À Secretaria Municipal de Educação de Fortaleza, pela autorização concedida para realização desta pesquisa.

Aos Diretores, professores e alunos das escolas municipais de Fortaleza, participantes desta pesquisa, em especial à diretora, professora Losângelos de Andrade, e a monitora do Programa Mais Educação, Márcia Freire.

Aos professores do Programa de Pós-graduação em Educação da Faculdade de Filosofia e Ciências da UNESP, campus de Marília.

Aos meus colegas e amigos do DINTER, em especial à Márcia Negreiros, que esteve presente nos momentos mais singulares desse percurso.

Quem dança com as ideias descobre que pensar é alegria. Se pensar lhe dá tristeza é por que você só sabe marchar, como soldados em ordem unida. Saltar sobre o vazio, pular de pico em pico. Não ter medo da queda. Foi assim que se construiu a ciência: não pela prudência dos que marcham, mas pela ousadia dos que sonham.

Rubem Alves

RESUMO

A obesidade em crianças e adolescentes é um desafio para a sociedade brasileira. O presente estudo, caracterizado metodologicamente com predominância qualitativa, analisa as possíveis relações do sobrepeso e da obesidade no processo ensino-aprendizagem da dança educativa em crianças e adolescentes. Apropria-se da Triangulação de Métodos como procedimento de coleta de dados, desenvolvida em três etapas. Os instrumentos utilizados foram: avaliação antropométrica, entrevistas individuais semiestruturadas, intervenção educativa, observação participante, diário de campo, escala de avaliação da insatisfação corporal e avaliação da percepção da imagem corporal por silhuetas. Realizou-se em 18 escolas públicas municipais de Fortaleza, Ceará. Os pesquisados são 557 alunos, de ambos os sexos, que praticam dança no Programa Mais Educação, com faixa etária de seis a dezessete anos, entre obesos e não obesos. A análise dos dados foi tratada conforme a natureza de cada instrumento. Utilizou-se o programa SPSS (2003) para as análises estatísticas descritivas, nos dados quantitativos; e interpretação qualitativa e análise de conteúdo, preceituada por Bardin (2004), para os registros qualitativos. Verificou-se que, dos 557 alunos investigados, 22,1% são obesos e 15,6% estão com sobrepeso. Estes números revelam que 37,7% estão com peso corporal fora do padrão de saúde, um indicativo de risco à saúde pública da população jovem da cidade de Fortaleza. Desvelou-se a sensação de prazer ao dançar; a importância do adequado acolhimento docente para o fomento ao interesse na aprendizagem e ao bom convívio dos alunos; a timidez por parte dos alunos com sobrepeso e obesos, e a sutil revelação do preconceito social aliado à prática da dança para homens e para pessoas obesas, contrapondo-se ao sentimento de satisfação com seus corpos. O estudo conclui que a obesidade é um fator influente e quase limitante na aprendizagem da dança. Porém, considera a dança como importante recurso educativo para a promoção da saúde do obeso, especialmente, pela função de elevar a autoestima e auto aceitação dos seus praticantes, além de propiciar benesses nos aspectos da flexibilidade e da postura corporal.

Palavras-chave: Dança Educativa. Obesidade. Programa Mais Educação. Criança. Adolescente.

ABSTRACT

Obesity in children and adolescents is a challenge for Brazilian society. This study, methodologically characterized as a qualitative predominance, analyzes the possible relationship of overweight and obesity in the teaching-learning process of the educational dance among children and adolescents. It appropriates the Triangulation Methods as a data collection procedure developed in three stages. The tools used were: anthropometric evaluation, semi-structured individual interviews, educational intervention, participant observation, field diary, rating scale of body dissatisfaction, and evaluation of the body perception through silhouettes. The survey was carried out in 18 public schools in Fortaleza, Ceará. The 557 participants are six to seventeen year-old male and female students, either obese or non-obese, who practice dance in the More Education Program. The data analysis was dealt with according to the nature of each tool. One has used the SPSS software program (2003) for the descriptive statistics analysis concerning the quantitative data; and qualitative interpretation and content analysis, stipulated by Bardin (2004), concerning the qualitative data. It was found that out of the 557 students surveyed, 22.1% are obese, and 15.6% are overweight. Those figures show that 37.7% have their body weight out of the health standard, thus indicating a risk to the public health of the young population from the city of Fortaleza. The feeling of pleasure while dancing has been unveiled; the importance of the faculty adequate hosting towards fostering the interest in learning, and the good fellowship among students; the shyness of overweight and obese students; and the subtle revelation of social prejudice associated with the practice of dance by men and obese people, as opposed to the feeling of satisfaction with their bodies. The study concludes that obesity is a contributing factor and almost a limiting one when someone is learning how to dance. However, it considers dance as an important educational resource for the health promotion of the obese, especially for raising the self-esteem and self acceptance of its practitioners, besides providing benefits in the aspects of flexibility and body posture.

Keywords: Educational Dance. Obesity. More Education Program. Child. Adolescent.

LISTA DE APÊNDICES E ANEXOS

APÊNDICES	114
Apêndice A - Carta de apresentação do voluntário de pesquisa.....	115
Apêndice B – Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE).....	116
Apêndice C - Perguntas norteadoras das entrevistas.....	117
ANEXOS	118
Anexo A - Lista das escolas da SME que desenvolvem dança.....	119
Anexo B - Autorização de pesquisa da SME.....	120
Anexo C - Conjunto de Silhuetas de Stunkard.....	121
Anexo D – Escala de avaliação da insatisfação corporal.....	122
Anexo E - Fotos das aulas de dança na escola.....	124
Anexo F - Parecer consubstanciado do comitê de ética.....	129

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 – Fluxograma das etapas da pesquisa	59
Figura 2 – Classificação da obesidade por percentil do IMC	66
Figura 3 – Representação gráfica da Tabela 2	70

LISTA DE TABELAS

Tabela 1 - Frequência e porcentagem dos participantes por escola e sexo.....	60
Tabela 2 - Frequência e porcentagem dos alunos por peso e escola.....	69
Tabela 3 - Frequência e porcentagem de alunos da Escola I, por categoria de idade, sexo e categoria de peso.....	72
Tabela 4 – características dos alunos da Escola I, por sexo, categoria de idade, categoria de peso, teste das silhuetas e teste EEICA.....	92

LISTA DE ABREVIATURAS

AAP - Academia Americana de Pediatria.....	62
BIREME - Biblioteca Virtual de Educação em Ciências da Saúde.....	24
CDC - Centro de Controle de Doenças e Prevenção.....	26
ECA - Estatuto da Criança e do Adolescente.....	48
EEICA -Escala de Avaliação da Insatisfação Corporal em Adolescentes.....	91
FNDE - Fundo Nacional do Desenvolvimento da Educação.....	52
IBGE - Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística.....	26
IMC – Índice de Massa Corporal.....	25
IPECE – Instituto de Pesquisa e Estratégia Econômica do Ceará.....	50
OMS – Organização Mundial da Saúde.....	60
PCN – Parâmetros Curriculares Nacionais.....	19
PDE – Plano de Desenvolvimento da Educação.....	51
PDDE – Programa Dinheiro Direto na Escola.....	52
PELC – Programa Esporte e Lazer da Cidade.....	42
POF – Pesquisa de Orçamentos Familiares.....	26
SCIELO - Scientific Eletronic Library On Line.....	24
SER I – Secretaria Executiva Regional I.....	73
SME – Secretaria Municipal de Educação.....	58
SPSS - Statistical Package for the Social Sciences.....	69
TCLE – Termo de Consentimento Livre e Esclarecido.....	59
UNIFOR – Universidade de Fortaleza.....	19

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO	17
2	REVISÃO DE LITERATURA	24
2.1	Obesidade.....	25
2.1.2	Obesidade e a Imagem Corporal.....	28
2.2	Dança.....	31
2.2.1	Dança Educativa, a Dança na Escola.....	34
2.2.2	Conteúdos e Metodologias da Dança Educativa, proposições e desafios.....	38
2.2.3	Dança na Escola e a Diversidade de Corpos.....	43
2.3.	Vulnerabilidade Social e o Programa Mais Educação.....	46
2.3.1	Vulnerabilidade Social.....	47
2.3.2	O Programa Mais Educação.....	51
3	PERCURSO METODOLÓGICO	55
3.1	Tipo de Estudo.....	55
3.2	Local do Estudo.....	58
3.3	Delineamento do Estudo.....	59
3.4	Pesquisados.....	59
3.5	Procedimentos.....	61
3.6	Análise dos Dados.....	66
3.7	Ética na Pesquisa.....	68
4	ANÁLISE DOS RESULTADOS E DISCUSSÃO	69
4.1	Avaliação Antropométrica.....	69
4.2	Intervenção Educativa em Dança.....	72
4.3	Entrevista Inicial.....	85
4.4	Avaliação da percepção da Imagem Corporal.....	91
4.5	Escala de Avaliação da Insatisfação Corporal.....	94

4.6	Entrevista Final.....	95
5	CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	98
	REFERÊNCIAS	104
	APÊNDICES.....	114
	ANEXOS.....	118

1 INTRODUÇÃO

Atualmente, na atividade laboral dos profissionais que atuam na área da educação em saúde, verifica-se que um desafio aflige a sociedade brasileira: a obesidade, constatada especialmente em crianças e adolescentes. Para Freitas et al (2014), sua prevalência cresce a níveis exponenciais, identificada, principalmente, nas faixas etárias entre seis e dezoito anos.

Por esta razão, consideramos que o crescimento desordenado da obesidade e do sobrepeso em crianças e adolescentes, suscita reflexões e ações, por parte de quem pensa e de quem faz, hoje, a educação em saúde e a saúde coletiva no Brasil. A *World Health Organization* (WHO, 2016) destaca que sobrepeso e obesidade são caracterizados pelo acúmulo de tecido adiposo no organismo e representam riscos à saúde. Tem origens complexas e os progressos na luta contra o problema até agora são lentos. A prevalência da obesidade caracteriza um dos principais problemas de saúde pública.

Estudando e exercendo a docência na Educação Física e na Dança nos últimos 30 anos, entendemos que o excesso de gordura corporal quando incide em crianças e adolescentes escolares, torna-se um problema preocupante para a vida dessas pessoas. Não somente pelos malefícios físicos que a obesidade acarreta, mas, sobretudo pelas circunstâncias das interações sociais dessas pessoas, comumente tratadas de forma preconceituosa; excluídas e segregadas da convivência com outras crianças e adolescentes, quando não submetidas à intimidação (bullying).

Chiesa (2009) afirma que o obeso se insere num contexto social que o caracteriza com cerceamento, o torna motivo de chacota e o promove a situações incapacitantes e constrangedoras no cotidiano. Além da problemática relacionada à saúde, o obeso detém uma apresentação estética que evidencia essa patologia pelo volume, peso e gordura corporal. Ressalta-se que, por meio de gestos, movimentos, símbolos e posturas que esse corpo obeso adota, assume uma determinada posição social no meio em que vive. A condição social de ser um “corpo gordo”.

Quando adulta, a atual população de crianças e adolescentes obesos poderá atingir níveis significativos de patologias e frequentemente submeter-se a sujeições sociais, algumas já citadas. Assim, entre outras funções, a nossa atuação profissional é também um meio de promoção da saúde na escola, por meio do estímulo ao estilo de vida ativo que ajude no combate ao sedentarismo e obesidade.

A problemática da obesidade no ensino da dança sempre esteve presente, embora contrastando com pouca literatura produzida a respeito. Empiricamente, observamos a obesidade tratada com ambiguidade, pois nas projeções com ênfases artísticas, era camuflada ou desdenhada. Já nas aplicações eminentemente pedagógicas o aluno obeso era incluído, mas especialmente “avaliado” no dia-a-dia. Portanto, os caracteres artístico e educativo da dança, quando na escola, abrigam a dicotomia entre os aspectos estético (excludente) e inclusivo (por princípio da educação) da dança.

Percebemos ainda, que os alunos na escola são receptivos às aulas de dança e se aproximam de maneira pessoal do professor. Neste contexto, nos tornamos facilitadores em potencial, não só para ensinar os conteúdos próprios da dança, mas também para tratá-los de forma igualitária, respeitando a diversidade de configurações corporais que existe no ambiente escolar.

Entendemos que a atividade da dança deve ser conduzida de modo a desmistificar a noção que o seu ensino na escola se resume à reprodução artística, à formação de grupos seletos de bailarinos e bailarinas. A intervenção da Educação Física e da dança na escola caracteriza-se por uma relação professor-aluno descerimoniosa e, em consequência dessa informalidade, o professor torna-se para o aluno uma referência de alegria, de amizade e de boa saúde, deste modo viabilizando a intervenção e o compromisso de busca dos objetivos educativos que possam ir além dos muros da escola e, abrangendo a possibilidade de integração social e promoção da saúde da comunidade escolar.

Partindo desse pressuposto, os benefícios resultantes da prática regular de atividade física orientada se revelam incomensuráveis, pois são meios facilitadores na busca de soluções para os problemas que podem recrudescer na juventude e na vida adulta, especialmente nos alunos de escola pública.

No ano de 2006, por meio de pesquisa direcionada ao estudo da dança na promoção da saúde em crianças do ensino público municipal de Fortaleza – Ceará, realizada no Curso de Mestrado em Educação em Saúde (atualmente, Mestrado em Saúde Coletiva) da Universidade de Fortaleza – UNIFOR, verificou-se a relevância de uma ação intervencionista (no caso a dança) no cotidiano de crianças de baixa renda.

A dança revelou-se instrumento de educação em saúde e transformação social. A percepção de mudança caracterizou-se como uma promoção para a saúde, que se refletiu na melhoria de qualidades físicas como flexibilidade e coordenação motora; na maneira de selecionar as vestimentas para a aula de dança; no autocuidado, especialmente com a higiene pessoal e na organização de horários para estudo. Os pesquisados adquiriram autonomia, oriunda do cumprimento das regras de convivência, pois falavam e expunham ideias nos encontros de dança. Mostraram motivação, perseverança, competitividade e ambição de se aperfeiçoar na dança, a fim de até mesmo assumi-la como futura profissão.

A partir deste estudo de mestrado, compreendemos que o ensino da dança na escola contribui para além da formação de ensino básico e artístico, mas especialmente na emancipação de crianças e adolescentes pobres. Contudo, o estudo foi o primeiro passo apenas. Buscaremos elucidar outras questões imbuídas no contexto do ensino da dança na escola que são crônicas, nos fazem refletir e conseqüentemente desafiam a competência e a atuação do docente.

Ressaltamos que a dança educativa, como arte e meio de comunicação e expressão corporal, reside na escola como conteúdo próprio, podendo ser também da Educação Física e/ou das Artes (PCN; 1997,1998). Nessa organização, ela é dinamizada por professores licenciados dessas disciplinas, ou executada por educadores sociais nos projetos educativos, identificadas como atividades extracurriculares.

Em 23 de fevereiro de 2016, foi aprovado pela Comissão de Educação, Cultura e Esporte do Ministério da Educação a proposta que torna obrigatório o ensino da dança, da música, das artes visuais e do teatro na educação básica.

Por meio de nossa trajetória profissional, consideramos que a dança na escola se constitui diariamente por um cenário plural de comportamentos, mas também adverso, vivenciado por corpos que anseiam, interagem, criam, recriam, conhecem, estranham, excluem, descobrem, aconchegam, desejam, cooperam, aperfeiçoam, conciliam, harmonizam, buscam e desprezam, mas, sobretudo, movem-se e dançam. Esses comportamentos não se sucedem necessariamente na ordem apresentada, mas usualmente são revelados no cotidiano das aulas.

Muitas dessas ações são limitantes para a efetivação de um adequado processo de ensino-aprendizagem, contudo fazem parte da cultura dos alunos que é influenciada pelo convívio social. Como exemplo, destacamos o desprezo, a exclusão e a estranheza. Estes geralmente se manifestam pelo preconceito social associado aos padrões de comportamento ou estéticos que a sociedade impõe.

Alunos com habilidade corporal limitada, tímidos, afrodescendentes, obesos, magros em demasia, deficientes físicos ou mentais, que pertencem a um grupo religioso politeísta, homossexuais, entre outras características similares, são, muitas vezes, segregados por seus colegas e até mesmo por certos professores, isto porque o preconceito social não se manifesta apenas por meio dos alunos.

A observância da rotina da sala de aula de dança é uma provocação para o aprofundamento nos estudos e convida-nos a conhecer e desvelar as causas, as circunstâncias que envolvem os alunos obesos e com sobrepeso (população desse estudo) como fator interveniente à aprendizagem. A posteriori, pretendemos que a atividade educacional os auxilie na busca do empoderamento corporal, efetivando o direito de aprender, de serem respeitados e considerados da mesma forma que os demais alunos o são.

Para balizar este estudo verificamos três questões: 1. A obesidade e sobrepeso influenciam no acesso e no processo de ensino e aprendizagem da dança na escola? 2. A dança educativa é recurso de empoderamento corporal dos alunos com sobrepeso e obesidade? 3. Quais as problemáticas e os fatores favoráveis na aprendizagem da dança educativa dos alunos com sobrepeso e obesidade?

O objetivo geral desse estudo é analisar as possíveis relações do sobrepeso e da obesidade no processo ensino-aprendizagem da dança em crianças e adolescentes, estudantes de escolas públicas municipais de Fortaleza – Ceará.

Os objetivos específicos são:

1. Diagnosticar a obesidade e o sobrepeso em crianças e adolescentes praticantes de dança, nas escolas municipais da cidade de Fortaleza-Ceará;
2. Conhecer o(s) objetivo(s) dos alunos obesos na aula de dança, nas escolas municipais da cidade de Fortaleza-Ceará;
3. Analisar o processo ensino-aprendizagem nos alunos obesos e com sobrepeso que praticam dança, nas escolas municipais da cidade de Fortaleza-Ceará;
4. Identificar as problemáticas e os fatores favoráveis na aprendizagem da dança educativa dos alunos com sobrepeso e obesidade das escolas municipais de Fortaleza-Ceará;
5. Verificar a concepção de imagem corporal dos alunos obesos e com sobrepeso nas escolas municipais da cidade de Fortaleza-Ceará;
6. Analisar o nível de insatisfação corporal dos alunos que fazem dança, nas escolas municipais de Fortaleza-Ceará;
7. Conferir as relações interpessoais encontradas na prática de dança, nas escolas municipais da cidade de Fortaleza-Ceará, sob o aspecto da diversidade de corpos, da vulnerabilidade social e do desenvolvimento humano.

As relações do sobrepeso e da obesidade na aprendizagem da dança verificaram-se a partir da identificação e do diagnóstico do sobrepeso e da obesidade dos praticantes de dança da escola. Em seguida, a análise da percepção da imagem corporal, isto é, como o aluno de um modo geral, o obeso ou com sobrepeso se percebe e se comporta na prática dança, qual o seu objetivo nas aulas e como o obeso é recebido por seus colegas considerados magros. As relações interpessoais, o processo de aprendizagem cognitiva e motora no desempenho das aulas, sendo todos os registros anotados no diário de campo e acompanhados pela observação participante, instrumentos constituintes da coleta de dados que está detalhada na metodologia.

No decurso desse estudo levantamos três hipóteses. **A primeira hipótese** é que a obesidade e o sobrepeso é um fator que induz crianças e adolescentes a não procurarem a dança, principalmente por questões estéticas. **A segunda hipótese** considera que o adequado acolhimento e atendimento a esses jovens poderão levá-los a gostar de dança e por meio desta adotarem hábitos de vida mais saudáveis que os auxiliie na redução do peso corporal. **Na terceira hipótese**, a participação nas atividades de dança educativa melhorará no praticante a autoestima aumentando a perspectiva de empoderamento corporal em detrimento do preconceito social à pessoa obesa. Presumem-se ainda as possíveis manifestações de mudança de comportamento e reflexões relacionadas aos preconceitos estéticos e socioculturais que permeiam o binômio: dança e obesidade.

Esta tese tem cinco capítulos. O primeiro, a introdução que possibilitará a identificação do objeto de pesquisa, a apresentação do problema, a aproximação com a temática e sua relevância social.

No segundo capítulo, realizamos uma revisita a literatura pertinente, focalizando as causas da obesidade, levantamento epidemiológico nas escolas, no Ceará e no Brasil, a relação dança, obesidade e a imagem corporal, dança e inclusão social. Quanto à dança, destacam-se os aspectos históricos e conceituais da dança na escola, o contexto da dança educativa, os desafios de aplicação da dança, conteúdos e metodologias de ensino. Finalizando a revisão abordamos os aspectos da vulnerabilidade social e o significado do Programa Mais Educação, do Governo Federal do Brasil.

No terceiro capítulo, detalha-se o percurso teórico-metodológico estabelecido nesta pesquisa, a opção pela abordagem predominantemente qualitativa e a triangulação de métodos. Explicita-se o método e o motivo da escolha do tipo de estudo. Além disso, são explicitados também o processo de desempenho da pesquisa, o campo de investigação, os pesquisados, os procedimentos de coleta de dados em três fases, os instrumentos de coleta e a forma de utilizá-los, bem como a análise dos dados. Finalmente determina-se o rigor ético e metodológico adotados.

A discussão dos resultados encontra-se no quarto capítulo. A análise quantitativa e diagnóstica da obesidade nas escolas do município de Fortaleza,

interpretação qualitativa dos dados, as categorias oriundas das falas dos sujeitos, a percepção da imagem corporal, o questionário de insatisfação corporal em adolescentes e o *feedback* da intervenção educativa em dança, traduzem as respostas aos problemas do estudo.

O capítulo quinto chama o leitor para reflexão. Trata-se das considerações finais do estudo. Realizam-se exposições favoráveis ao processo de adoção da dança educativa como conteúdo legítimo na promoção da saúde na escola e posiciona a atuação e a renovação profissional da pesquisadora a partir das revelações encontradas. Propõe sensibilidade aos docentes no manuseio da dança e comprometimento com a formação integral de cada aluno, objetivando o desenvolvimento da consciência corporal para a autoaceitação, melhoria da convivência em sala de aula, aumento da autoestima e conseqüente empoderamento corporal.

2 REVISÃO DE LITERATURA

O objeto de pesquisa desta tese (dança e obesidade), quando delineado, necessitou de aporte teórico específico que apresentou-se resumido nas buscas realizadas em livros. Quanto à busca em periódicos científicos, na Biblioteca Virtual de Educação em Ciências da Saúde (BIREME, BVS-Educ), na Scientific Electronic Library Online – SCIELO e na página eletrônica “Google Acadêmico”, observou-se que o acervo de trabalhos científicos, especialmente sobre dança e obesidade é restrito, sobretudo quando foi realizada a procura por abordagem de ambos em associação.

Tal afirmativa se fundamenta por termos encontrado apenas dois artigos com o assunto “obesidade infanto-juvenil” e três artigos sobre “dança-educação”, na SCIELO. Na BIREME, vinte e dois artigos foram encontrados com as palavras “Dança e obesidade”, associadas. Já no *Google Acadêmico*, numa visita em janeiro de 2016, buscando as palavras “dança e obesidade” inicialmente apareceram 2.580 (dois mil, quinhentos e oitenta) resultados. Contudo, tais arquivos, quando apurados pelo título do trabalho ou pela população investigada desviavam-se em sua grande maioria do objeto deste estudo, adequando-se apenas quinze artigos a esta revisão.

A relação do ensino com a dança escolar e com a obesidade, caracteriza a associação de áreas distintas do conhecimento. O ensino é conhecido como uma ação pedagógica da área da Educação. A dança, mesmo escolar, se caracteriza como Arte. Já a obesidade é uma patologia, sendo sua concepção é abrigada na área da Saúde. Portanto, este referencial teórico tem, além de visitar e aprofundar a fundamentação da pesquisa, a incumbência de correlacionar o conhecimento da pedagogia na dança com a obesidade, o que possibilitará responder os questionamentos levantados no capítulo introdutório. Portanto, construíram-se intercessões entre tais temáticas e assuntos correlatos, que serão detalhados a seguir.

Esta revisão compõe-se de três seções. **A primeira** refere-se à obesidade, definição, causalidade, dados epidemiológicos, sua relação com a imagem corporal, com a dança e com a escola. Na **segunda** seção, a dança é referenciada,

apresentada sob o aspecto conceitual, objetivos, características, metodologia e sua aplicabilidade na escola. Na **terceira seção**, temos o tema vulnerabilidade social e a concepção do Programa Mais Educação, do Governo Federal que é apresentado como forma de trabalho que integra a ação desta pesquisa com o conteúdo dança na escola.

2.1 Obesidade

A obesidade, morfológicamente, pode ser determinada sob dois aspectos, considerando o número e o tamanho dos adipócitos (células de gordura). Por hipertrofia, havendo aumento de volume ou acúmulo de gordura nesse tipo celular, e por hiperplasia, que se constitui no aumento do número total dos adipócitos (WILMORE; COSTILL, 2008).

É considerada doença universal de relevância crescente e assume caráter epidemiológico, apontada por estudiosos da saúde como um dos principais problemas de saúde pública na sociedade. Nos países desenvolvidos como os Estados Unidos, é a doença nutricional mais prevalente entre crianças e adolescentes. Nas nações em desenvolvimento, realiza um páreo com a desnutrição, um paradoxo talvez decorrente da adesão de hábitos e estilos de vida inadequados ao bem viver (FRELUT; NAVARRO, 2000; VILARES; RIBEIRO; SILVA, 2007).

O tecido adiposo é um tipo especial de tecido conjuntivo composto por adipócitos separados uns dos outros por uma matriz de fibras colágenas e de fibras elásticas amarelas. Ao atingir a maturidade, a pessoa não obesa atinge cerca de 30 a 50 bilhões de adipócitos, enquanto o obeso apresenta cerca de duas vezes mais células de gordura (POLLOCK; WILMORE, 2009).

A classificação da obesidade pode ser realizada por vários instrumentos e parâmetros. A mais usual, que tem maior condição de reprodutibilidade em estudos epidemiológicos e de fácil aplicação é a classificação da gravidade do excesso ponderal que é por meio do cálculo do Índice de Massa Corporal - IMC. Obeso é aquele que tem o IMC igual ou acima de 30 e a pessoa com sobrepeso entre 25 e 29,9 (NUNES *et al*, 1998).

Para crianças e adolescentes a classificação é equivalente, mas acrescida do cálculo do percentil do IMC. A criança com sobrepeso apresenta percentil entre 85 e 95 e obesa maior que 95 (CDC, 2002).

Com efeito, o sobrepeso e a obesidade são definidos como acúmulo anormal ou excessivo de gordura e são prejudiciais à saúde. A determinação das causas é complexa e resultante de multicausalidade. Além do modo de alimentar-se, há importante contribuição do baixo nível de atividade física e sedentarismo. Desta forma, a obesidade possui classificação etiológica, observando ainda fatores como: genético, drogas, endócrino e hipotâmico. Porém, indivíduos que não possuem problemas clínicos, controlar ou diminuir o excesso de gordura corporal é apenas realizado pela relação de gasto e consumo energético, ou seja, por intermédio de atividade física conjugada a alimentação (DANTAS, 2007; BIELEMANN et al, 2010).

Um estudo sobre sobrepeso e obesidade nas regiões Nordeste e Sudeste do Brasil, pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE) nos anos de 1996 e 1997, apresentou prevalência de sobrepeso de 10,8% em crianças e de 9,9% em adolescentes e obesidade em 7,3% das crianças e 1,8% dos adolescentes. Nesse ínterim, a Pesquisa de Orçamentos Familiares (POF), em 2008 e 2009, detectou um aumento importante na proporção dos adolescentes brasileiros com excesso de peso corporal (ABRANTES et al 2003; BRASIL, 2010).

Estudos realizados em algumas cidades brasileiras, como o de Balaban e Gap (2001), mostram que a obesidade atingiu 30% ou mais das crianças e adolescentes, como na cidade de Recife, Pernambuco, chegando a 35% dos escolares avaliados. Em Salvador, Bahia, Oliveira e Fisberg (2003) afirmaram que há prevalência de 15,8% de obesidade em 387 escolares, sendo que esta foi significativamente maior nas escolas particulares (30%) em relação às públicas (8,2%). Dados similares são apresentados na cidade de Santos, São Paulo, com a população de 10.821 escolares da rede pública e privada, de 7 a 10 anos de idade, 18% apresentavam obesidade, sendo que os maiores índices apareciam em escolares de instituições particulares.

Em 2012, Gomes et al verificaram num estudo realizado com 351 escolares adultos jovens em Juazeiro do Norte, Ceará, que 19,4% são obesos. Na cidade de Fortaleza, Ceará, Bezerra et al (2011) registraram, numa pesquisa com estudantes de escolas públicas e particulares, a prevalência de sobrepeso e obesidade de

19,5% em escolares adolescentes, sendo 23,9% em escolas particulares e 18% nas públicas.

Acrescenta-se que crianças e adolescentes obesos tendem a se tornar adultos excessivamente gordos. Em 1989, Mossberg apud Fernandez et al (2004) coaduna com tal afirmativa apresentando que 80% dos adolescentes obesos correspondem a casos de excesso de peso corporal na fase adulta, mesmo sabendo que a obesidade infantil não contribui com mais do que 1/3 da adulta, os indivíduos gordos que apresentaram sobrepeso desde a infância tendem a ser classificados com obesidade em maior grau do que aqueles que adquiriram tal doença somente quando mais velhos.

Ressaltam Sábua, Santos e Ribeiro (2004) que a obesidade quando relacionada à infância e à adolescência se estabelece no organismo com facilidade por decorrência da adoção de hábitos não saudáveis por vezes ingênuos tornando-se problema cada vez mais frequente, provocando doenças e aumentando o risco de morbidade e mortalidade. Entre tais doenças encontram-se as cardiovasculares, que representam no Brasil 34% de todas as causas de óbito.

O estilo de vida com características de má qualidade na alimentação e vida sedentária ocasionou uma alteração do estado nutricional dos brasileiros, que, além do contínuo crescimento da desnutrição, apresenta um crescimento desordenado e preocupante do número de obesos relacionados a todas as idades e classes sociais.

Na Pesquisa de Orçamentos Familiares (POF) do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística - IBGE (2008/2009), o excesso de peso em crianças de 5 a 10 anos de idade atingiu mais de 30% da população e, entre os adolescentes, alcançou cerca de 20% do grupo etário. Assim, estima-se que, no Brasil, apresentam excesso de peso 5,6 milhões de crianças de 5 a 10 anos, e 6,8 milhões de adolescentes. Colocando esta questão, como um dos mais sérios problemas de saúde pública na atualidade e para o futuro (BRASIL, 2010).

Sobre a prevenção da obesidade, esta deve transcender a abordagem biomédica, notando que escola é um espaço para a promoção da alimentação saudável, caracterizada por um ambiente de troca de saberes onde o estudante adquire conhecimentos, desenvolve suas habilidades, mantém contato com outras culturas e educa-se de forma abrangente. Assim, a educação nutricional envolve

pais, cuidadores, professores, merendeiras e cantineiros. Todos são responsáveis por incentivar os alunos a adquirirem, desde cedo, hábitos alimentares saudáveis, contribuindo para a prevenção de problemas relacionados à alimentação, conseqüentemente à obesidade (MENDONÇA; ANJOS, 2004).

Oliveira e Fisberg (2003) apontam indicativos relevantes na gênese da obesidade, como a genética, a fisiologia e o metabolismo. Porém destaca que a obesidade infantil está inversamente relacionada com a prática da atividade física regular, pois com a presença de televisão, computador e videogame nas residências, com o baixo consumo de alimentos naturais como verduras, além do aumento na ingestão de alimentos ricos em açúcares e gordura, com alta densidade energética, com uma diminuição da prática de exercícios físicos, são os principais motivos relacionados ao meio ambiente como causas para desenvolvimento do excesso de peso na população de crianças e adolescentes.

Guerra (2003) chama atenção para o fato que a aptidão física de crianças e jovens declinaram nas duas últimas décadas devido a substituição pelos jogos de televisão e afins. Então, identifica-se a prática regular de atividade física como hábito que proporciona benefícios, como por exemplo: aumenta a autoestima e o bem-estar, alivia o estresse, estimula o convívio social e contribui para o pleno funcionamento do sistema imunológico. Além disso, é um fator de proteção contra a obesidade.

2.1.2 Obesidade e Imagem Corporal

A imagem corporal está diretamente relacionada ao autoconceito, o qual se define pelo conjunto de valores e crenças, conscientes ou acessíveis à consciência, assim como atitudes e opiniões que o indivíduo tem de si mesmo, na relação com o outro e com o mundo (MIRANDA, 2011).

Hartmann et al em 2008, asseguravam que os elementos básicos para a formação do autoconceito são a autoimagem e a autoestima. Estes são adquiridos por meio da experiência, principalmente a partir do convívio social. A evolução do autoconceito e da autoestima se manifesta desde a primeira infância.

Assim a imagem corporal se delineia na representação mental do corpo, sendo a forma como o indivíduo pensa e vê o seu corpo. Também é a forma como o

indivíduo acredita que os outros o veem. É o desenho que é formado na mente de um indivíduo sobre o próprio corpo ou a forma como cada um se vê (HARTMANN et al, 2008).

A concepção de imagem corporal pode ser influenciada pelo sexo, idade, meios de comunicação, comunidade, escola, influências midiáticas, redes sociais, bem como pela relação do corpo com os processos cognitivos como crenças, atitudes e valores inseridos em uma cultura de determinada sociedade (SIMAS; MACARA; LOPES, 2014)

No contexto escolar, nas aulas de Educação Física ou de Dança, as formas de representação e compreensão do mundo e de si mesmo são expressas por meio da cultura corporal. Portanto, o professor deve proporcionar aos seus alunos, a ampliação do repertório gestual, de maneira a possibilitar o sentido e sua identidade (BRASIL, 1997).

Desse modo, na escola, a imagem corporal satisfatória no aluno está intimamente relacionada com a correspondência aos ideais de beleza, embutidos culturalmente. Na cultura ocidental costumeiramente há confrontos promovidos principalmente pela mídia geral e *internet* com modelos estéticos, que impõem ou criam o desejo da procura de um enquadramento do corpo em modelos padronizados de beleza (OLIVEIRA, 2013).

A preocupação exacerbada com a estética corporal é um fenômeno em crescimento na sociedade, que estabelece padrões a serem seguidos. Com essa imposição social e cultural pelo desejo estético, há repercussão na vida do escolar e é cada vez maior o número de estudantes que sofrem de transtornos corporais de imagem (FRANCO; NOVAES, 2005).

Araújo, Graup e Pereira (2007) acrescentam que o descontentamento do estudante relacionado ao excesso de peso, muitas vezes, o conduz a uma imagem corporal negativa, que advém de uma ênfase cultural na magreza, como o modelo de corpo ideal apresentado pelos meios de comunicação, pouco importando as condições de saúde.

Vale salientar que existem sentimentos variados diante de obesos: muitas pessoas ficam confusas, outras se sentem superiores, têm dó, desgosto, desprezo, afastam-se por preconceito, formam juízos de valor como pessoas preguiçosas,

atribuem aos obesos que os mesmos se alimentam em excesso, que cheiram mal, que têm problemas emocionais e ainda que não têm força de vontade (ARCHER, 1999; SCHUSTER, 2000; WALKER, 1999 apud VIEIRA; NOVAIS, 2005).

Por existir essas equivocadas e preconceituosas observações, Brandão e Corbucci, (2002) apud Vieira e Novaes, (2005) defendem que a missão do professor de Educação Física e de Dança na escola é de reverter uma situação por vezes solitária do aluno obeso, que sofre preconceito na escola, em prol de uma atitude solidária fomentando o desenvolvimento pessoal e grupal para o aumento da autoestima.

Para Araújo, Graup e Pereira (2007) o excesso de peso é fator determinante na satisfação da autoestima e imagem corporal, pois estudos evidenciaram que indivíduos com estado nutricional normal possuem níveis de satisfação diferentes de indivíduos com sobrepeso e obesidade.

Oportunamente, Oliveira (2013) ensina que a disciplina de Educação Física poderá, através das vivências coletivas e interpessoais, contribuir para tornar mínimo os efeitos dessa determinação do padrão de corpo pela mídia. Uma sugestão de atividade é a prática do desenvolvimento da auto percepção do corpo pela via da formação positiva da imagem corporal. A partir dessa proposta o professor poderá conduzir seu aluno para uma mudança de comportamento positiva frente à consciência de sua imagem corporal, levando-o a refletir sobre imposições de modelos de corpo.

Outra forma de desenvolver o autoconceito e a adequada percepção e aceitação de si mesmo, é através das atividades de ritmo, de expressão corporal, como a dança na escola, as quais a criança evolui no domínio de seu corpo, descobre novos espaços e tem como uma de suas principais características a identificação da estrutura corporal e a formação de uma imagem corporal. (VERDERI, 1998; SILVA; ALVES; RIBEIRO, 2010).

Simas, Macara e Lopes (2014) reiteram que a imagem corporal é fenômeno multidimensional, dinâmico e vinculado ao corpo em movimento. Uma vez que o corpo é o instrumento de expressão na dança, dependendo do estilo e da técnica adotados, demandará por um padrão de corpo específico, possivelmente relacionado à satisfação com a imagem corporal dos praticantes. Neste sentido, a

imagem corporal do bailarino está atrelada culturalmente ao padrão de corpo magro, principalmente quando a intervenção da dança acontece nas academias e escolas de dança clássica.

No ensino do balé, considerado uma manifestação artística clássica e com um critério anatômico seletivo, a ênfase é no corpo magro com linearidade, que requer um alto nível técnico, de disciplina, de desempenho e a exigência da manutenção de uma aparência magra. Quando existente, tais características pressupõem uma satisfatória qualidade artística da dança, por aquele que as detém. Caso contrário, o aluno enfrentará, provavelmente, preconceito relacionado à estética corporal acoplado na arte da dança (HAMILTON et al 1992; NANNI, 2008).

Assumpção (2003) explica que no caso do ensino da dança contemporânea, que incorpora diferentes técnicas, movimentos e estilos, quando comparado ao balé, permite ao praticante uma diversidade de movimentos e de corpos, com menos restrições, oportunizando a necessidade de libertação de formas pré-estabelecidas, incluindo corpos e movimentos.

Vale ressaltar que, quando um aluno está inserido numa cultura que exalta a magreza, possivelmente irá buscar esse objetivo e, geralmente, se faz por adoção de comportamentos e hábitos equivocados, que nem sempre são saudáveis. Desde a obesidade à anorexia, o jovem desenvolve distúrbios alimentares e comportamentais, como por exemplo: deixar de se alimentar por um longo período de tempo e realizar excesso de exercícios físicos exagerados ou aleatórios, comprometendo a saúde e a qualidade de vida, em prol da obstinação do ideal de corpo magro (CONTI; FRUTUOSO; GAMBARDELLA, 2009).

2.2 Dança

A dança é uma das formas de comunicação e expressão mais antigas utilizada pelo homem. Desde os primórdios da humanidade, ela veio possibilitar que o corpo se expressasse livremente e fizesse traduzir a intencionalidade da alma e dos sentimentos de cada pessoa. Ao longo do tempo, acompanhou o cotidiano de diferentes povos e civilizações, assumindo variadas funções, objetivos e significados

como: rituais religiosos, função intuitiva, comunicação, social, lazer, jogos olímpicos, teatros, manifestações artístico-culturais, terapias e educativos (REBELO, 2014; RANGEL, 2002).

Os estudos de Laban (1990) deram aporte teórico para a dança aos poucos associar-se ao processo de ensino-aprendizagem, na escola e/ou noutros espaços. Assim, a Dança Educativa Moderna, recomendada pelo húngaro Rudolf Von Laban (1879 – 1958) traz em seu bojo educar por meio do movimento corporal. Suas ideias emergiram das reflexões sobre o ensino mais remoto da dança.

Ao ensinar suas crianças e ao iniciar os adolescentes, o homem primitivo tentou transmitir padrões morais e éticos, por intermédio do desenvolvimento do raciocínio em termos de esforço, na dança. Nessa época tão remota a introdução do jovem ao esforço humanitário constituiu a base de toda a civilização. (LABAN,1978, p.45).

Na teoria de Laban, o ensino da dança permite a aplicação de processos criativos trazendo a possibilidade de uma educação transformadora que proporciona aos estudantes se autoconhecerem através do explorar do próprio corpo, considerando seus impulsos mais íntimos, gestos e as qualidades de movimento. Laban é uma referência de relevância imensurável para estudos da dança educativa, desde sua concepção no século XIX até a atualidade.

Laban identifica o movimento como algo sempre presente nas atividades diárias das pessoas e que está em contínuo e dinâmico processo de elaborações, modificações e recriações. Esse processo segue determinada ordem e se constitui com específicos padrões de gestos e posturas individuais, numa espécie de partitura musical do corpo, permitindo uma proposta criativa aos corpos em observação e diversas interpretações teórico/práticas e corporais.

A partir da Dança Moderna Educativa de Rudolf Laban e de suas interconexões que integram aspectos estéticos, físicos, culturais, educativos, artísticos, mentais, sociais e espirituais, faz-se importante levantar, conceitos, conjunturas e projeções contemporâneas para proceder este estudo que envolve a dança para além da nossa experiência laboral.

Não obstante, foi preciso expandir e consultar diferentes áreas de formação, de conhecimento e linhas de pensamento que permeiam o mundo da dança, tendo em vista que o entendimento das relações da dança não esgotará neste levantamento, mas proporcionará confronto dialógico com os resultados desta pesquisa. Desta forma, a apresentação desta revisão dar-se-á inicialmente considerando os fatos de acordo com a ordem cronológica, complementando o aspecto histórico, ora iniciado.

Faro em 1986 já explicava que desde os tempos mais remotos, têm-se registros da dança como manifestação instintiva do homem, onde a dança existiu antes mesmo da linguagem da fala, pois nas cavernas pré-históricas foram encontrados desenhos de figuras dançantes. Nessa afirmação, presume-se que o homem a praticava como uma atividade efetiva do seu cotidiano, pois o ser primitivo registrava apenas o que lhe era relevante.

Acrescentam Bógea (2005) e Mendes (1987), que os primeiros registros do homem dançando foram no período Paleolítico Superior, época em que a preocupação era com a sobrevivência, sendo o individualismo uma característica peculiar. A dança era um instrumento de defesa, em que o homem vestia-se com pele de animais, incorporava suas características, arriscava alguns passos realizando movimentos fortes, unidos ao instinto selvagem para amedrontar inimigos. Esta é denominada dança pantomima. Possui características de funcionalidade, pois servia para: aquecer o corpo, comunicar-se e atrair parceiros para o acasalamento, auxiliando como consequência a multiplicação da espécie humana.

Nanni (2008) reforça que a dança foi para o homem primitivo um veículo de expressão dos sentimentos. Fazia parte dos rituais tribais, assim como representava a emoção e a religiosidade, a alegria do recebimento das dádivas, o encontro com a natureza, o agradecimento pela vida. No convívio social, aconteciam momentos dançantes, os quais representavam elos que socializavam e propiciavam relações.

Os homens primitivos sempre procuravam dançar em situações festivas que se configuravam na união ou no nascimento; em momentos intuitivos; de agradecimento pela colheita; para reverenciar os deuses; para pedir chuva ou mesmo para curar doenças. O homem dançava a cada manifestação da vida (NANNI, 2008).

A institucionalização da dança foi realizada com o pioneirismo do filósofo Platão, que inseriu a dança na educação da Grécia, elegendo-a como componente curricular destinada a crianças a partir dos cinco anos de idade, estendendo-se até o limiar da velhice. Os gregos realizavam celebrações reverenciando o deus Dionísio. Tais celebrações incluem: as Antesterias, festas da colheita; as Grandes Dionisíacas, realizadas no verão; as Dionísias Urbanas; as Dionísias Campestres; e, as Linéias, festas no período da primavera e do inverno (NANNI, 2008; CAMINADA 1999).

Embora a Grécia, um país com o culto no logos filosófico, buscava também a libertação dos sentidos. Nota-se que Nietzsche (1999) define que a libertação dos sentidos é contemplada pela visão Dionísia de prazer, de fluidez da sensibilidade e da liberação da libido.

Em 2001, Bourcier definiu o deus Dionísio como um deus duo: por um lado, o deus da fertilidade e da fecundidade e, por outro, o deus do entusiasmo, da embriaguez e do transe. Portanto, as danças dionisíacas eram em forma de cerimônia litúrgica, componentes efetivas no calendário grego; posteriormente, passaram a ser cerimônia civil, tornando-se arte teatral e dança de entretenimento.

2.2.1 Dança Educativa, a Dança na Escola

A evolução da dança e sua caracterização como arte corroborou a diversidade de estilos, funções e aplicações que hoje, traduz uma das mais antigas e belas formas da expressão corporal. A dança tornou-se recurso de educação corporal e de cidadania (LIMA, 2006).

A dança acompanha as fases do desenvolvimento humano. É oriunda da fusão de energia, sentimento, expressividade, movimento, técnica e ritmo, que revelam sua etimologia notada por “*tanz*” (significa fusão, em sânscrito). Dançar é o ato de expressar-se por meio do corpo, o qual estabelece elos entre mente, corpo e alma, em sequência de passos que dispensa ferramentas e só depende da vontade e da vitalidade humana para existir. Expressa em movimentos a mais íntima das emoções, acompanhada ou não por música, canto ou ritmos peculiares (NANNI, 2008).

Scarpato, em 2001, afirmou que a abordagem em dança mais adequada, que aprimora o aspecto educativo é conhecida como “Dança-Educação”, adotada inicialmente no Brasil por Nanni (2001) e Claro (1995). A terminologia empregada nessa aplicação de dança é bastante diversificada, quando identificamos autores intitularem “Dança Criativa” (RANGEL, 2002), “Dança na Escola” (MARQUES, 2010; VERDERI, 1998), “Dança Educativa” (LABAN, 1990) dentre outros termos similares. Adotaremos neste estudo a “Dança Educativa”, aplicada à escola, tendo como referência o seu precursor Laban (1990).

Laban (1990), na proposta de Dança Educativa, teoriza que o corpo para desenvolver-se, necessita da articulação do indivíduo com o seu meio. Sendo o corpo, o veículo e o conteúdo do indivíduo nas relações que se estabelecem. Não considera apenas a graciosidade, a beleza das linhas e harmonia dos gestos, mas, sobretudo, a liberdade que possibilita a pessoa expor em seus movimentos a sua corporeidade, desenvolvendo a autossuficiência no próprio corpo. A educação pela dança na escola deve fazer interagir corpo e mente, ensinando a pensar em termos de movimento para dominá-los, e não somente preocupar-se com o domínio da escrita, do raciocínio lógico-abstrato, da linguagem, por fim de outros domínios a fora do movimento em si.

No âmbito da institucionalização do ensino da dança na escola, na educação básica no Brasil, ela é citada como componente curricular por duas áreas distintas, nos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN) da Arte e Educação Física. Já o processo de reconhecimento da importância da dança na educação é recente, em torno da década de 1990 (MORANDI, 2006 apud SOUSA, HUNGER, CARAMASCHI, 2014).

O objetivo das aulas de dança na escola é, antes de ensinar a dançar, ensinar a pensar sobre a dança, sobre os corpos que dançam e sobre a vida. Possibilitar aos alunos um pensar criticamente sobre o mundo, sobre o que fazem, sobre o que eles são e transformá-los em melhores pensadores da arte, da educação e da sociedade. A proposta se aproxima do trabalho difundido por Paulo Freire (2005) defendendo a educação como prática da liberdade. Ele discute e nega a condição de ensino no qual de um lado o professor está repetindo interminavelmente lições e exercícios, e de outro lado, um aluno passivo e submetido somente ao conhecimento do docente.

A dança na escola não prioriza a mostra ou competição, tampouco faz exigência de alunos talentosos. Há lugar para todos e todos terão o mesmo grau de importância nas aulas. Para Nanni (2008), a dança deve ser direcionada a todas as demandas de alunos, sem pré-requisitos técnicos ou estéticos e deve estar associada ao resgate de valores socioculturais do povo.

A dança deve desenvolver e aprimorar a qualidade artística, servir de lazer e atividade lúdica, trazendo benefícios físicos, emocionais e cognitivos, além de contribuir para uma formação de uma identidade do educando, tornando-o um ser mais crítico e reflexivo perante a sociedade (NANNI, 2008).

No programa de dança na escola, a formação cidadã se faz presente. Esta estratégia é buscada pela associação dança, educação e sociedade. O trabalho com o movimento do corpo, com a mente, com a emoção, com o ritmo e com expressão corporal, facilita a aprendizagem cognitiva, amplia o repertório motor e promove o autoconhecimento. Nessa perspectiva, propõe criticidade ao observar, analisar, refletir sobre o dançar, fomentando discussões acerca do conteúdo trabalhado na aula, do meio em que está inserido, educando para a cidadania (LIMA; FROTA, 2007; BRASIL 1997).

Asseguram as autoras anteriormente citadas, que dança aplicada na escola se caracteriza por uma abordagem diferente das tradicionais e já conhecidas técnicas, como o ensino da dança clássica (balé), do *jazz*, da dança moderna, entre outras. Não pretende prioritariamente formar bailarinos, antes disso, consiste em proporcionar ao aluno um contato mais efetivo, afetivo e intimista, possibilitando expressar-se de maneira criativa, permitindo autoconhecimento por meio do movimento corporal rítmico.

A Dança Educativa estabelece uma abordagem espontânea, que suscita elementos da criatividade do aprendiz, capacitando a inteligência corporal, desvencilhando-se de imposições técnicas preestabelecidas, incorporando construções individuais e coletivas, com o caráter lúdico, podendo ser também improvisada. Assim, a criança descobre o que lhe é natural, orgânico e descobre como é seu movimento, potencializando o desenvolvimento motor e suas nuances (FERRARI, 2005; CAPRARO, 2005; SCARPATO, 2001).

Ao relacionar-se e interagir com os colegas, a criança que pratica dança na escola enriquece e adapta-se melhor ao meio social, mediante a fantasia, o imaginário e a criação de situações em sala de aula. Ela terá maior domínio de suas emoções, aumentando o autocontrole e dirimindo o egocentrismo, característica peculiar da criança com faixa etária de ingresso na escola (SCARPATO, 2001).

Ao dançar de maneira lúdica, o aluno desenvolve sete aspectos psicomotores, que, segundo Fonseca em 1995 já citava: a tonicidade muscular; o esquema corporal; o equilíbrio; a estruturação espaço temporal; a coordenação motora global (ou ampla) e a lateralidade que é caracterizada pela dominância de uma das partes do corpo, sendo a pessoa destra ou sinistra.

Scarpato (2001) afirma que o uso da dança na escola não se limita à aplicação de vivências corporais para diminuir as tensões decorrentes de esforços intelectuais. Mas, sobretudo, a medida em que favorece a criatividade, proporciona contribuições no processo ensino-aprendizagem, integrando disciplinas, ocasionando maior consciência corporal.

O ensino da dança na escola pode ser interdisciplinar. Os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN) recomendam a abordagem dos temas transversais como pluralidade cultural, orientação sexual, saúde, meio ambiente e trabalho e consumo, que possibilitam além do acréscimo de conteúdos peculiares da dança, a aquisição de conhecimentos acerca de assuntos importantes que perfazem o cotidiano de estudantes (BRASIL, 1997).

Reitera-se que Lima em 2006, em sua pesquisa com crianças numa escola pública de Fortaleza que observou o significado da dança na promoção da saúde, verificou transformações positivas, que transcenderam as descobertas acerca do movimento livre, da expressão própria do corpo, da propriocepção adquirida e elaborada coletivamente. A Dança Educativa apresentou melhoria nas qualidades físicas como: flexibilidade, resistência muscular, força, equilíbrio, ritmo e relaxamento (descontração total e diferencial). Agregou consciência de bons hábitos, manifestação de empoderamento que se revelou na higiene corporal, na disciplina, na organização nos estudos e na perspectiva da dança como profissão, podendo reaver valores sociais e humanos.

2.2.2 Conteúdos e Metodologias da Dança Educativa, Proposições e Desafios

Nesta subseção serão tratadas algumas possibilidades do uso da Dança Educativa no tocante aos conteúdos e estratégias de ensino verificando os desafios de sua aplicação. As contribuições foram extraídas de Marques (2010), Verderi (1998), Nanni (2008), Freire (2005), Strazzacapa (2006), Lima e Frota (2007), Rengel e Mommensohn (2012), Libâneo (1994), Carneiro e Lima (2011), Lima (2014), Artaxo e Monteiro (2008) entre outros.

O ensino da Dança Educativa se constitui por meio das relações sociais na escola e apresenta-se com uma dimensão pedagógica a partir da crítica à educação bancária, que enfatiza que o diálogo é o elemento fundamental para educação como prática de liberdade. A educação genuinamente libertadora se constrói a partir da problematização, alicerçada em situações que geram novas elaborações, por meio do diálogo crítico, libertador e da tomada de consciência. Desta forma, o ensino da dança na escola preceitua seus procedimentos com ênfase na criatividade, no autoconhecimento, na livre expressão, na participação e no protagonismo dos alunos (FREIRE, 2005; MARQUES, 2010).

Nesta perspectiva, Marques em 2010 apresentou uma sugestão de metodologia de ensino da dança na escola, pautada em quatro princípios que norteiam o processo ensino-aprendizagem, que são: 1. A problematização; 2. A articulação; 3. A transformação; e 4. A criticidade. Tais princípios estão articulados, mas têm suas funções e etapas definidas.

O princípio problematização é norteado pela filosofia de Paulo Freire (2005) que não há verdade absoluta e tem como base as perguntas – “Por que?”, “Por que não?” e “E se...?”. Daí, problematizar na dança escolar é buscar diferentes formas de expressar-se com a proposta que incita o diálogo verbal e corporal. .

É fomento para a criação de uma coreografia temática, por exemplo, “a cultura afro”, e desse tema, experimentar várias possibilidades de se dançar, pesquisando sua história, observando curiosidades, sonoridade, explorando individual e coletivamente os corpos, conduzindo a uma vivência que considera o repertório motor do aluno para novas e diversificadas composições de movimentos. A partir do princípio da problematização é que se forma a base articular da dança na escola, como já exposto, o tripé: dança, ensino e sociedade.

O princípio da articulação é o que acopla metodologicamente as relações subjetivas e evidentes do ensino da dança e faz com que o aluno dance conectado ao mundo e não de forma isolada. Sentir o corpo, pensar como o corpo e sobre ele é uma forma de encontrar a si mesmo e redefinir as aulas de dança. Vivenciar a dança em si, como linguagem artística, como conhecimento e ajuntar-se a sociedade, pois dançar entrelaça-se com o mundo.

O princípio da transformação é o que é tácito em qualquer forma de educar e de criação artística, que é fazer algo novo a partir do que já se conhece. A transformação na dança se dá nos corpos e por meio dos corpos. Vale ressaltar que se dissocia da simples e exaustiva repetição de técnicas e repertórios já conhecidos, o que pouco colabora para a transformação na educação por meio da dança.

O princípio da criticidade é o que possibilita o distanciamento e promove reflexão. Caracteriza-se por não estar completamente envolvido por juízos de valor, gostos, afetos pessoais e sensações desconexas. Há necessidade do diálogo entre a objetividade e subjetividade da dança para que ultrapasse o senso comum. Faz perceber o que está no entorno do aprendizado, assumindo postura crítica perante a vida.

Freire (2001) e Verderi (1998) reforçam a ideia de considerar nas aulas de dança na escola, a concepção de corpo que o aluno traz. Isto feito, o professor deve aproveitá-la e adicionar novas expressões. Afirmam que todo movimento decorrente da prática da dança é seguido de emoções como alegria e entusiasmo e que os conteúdos planejados para a aula devem ser alcançáveis, respeitando as peculiaridades da turma.

Lima e Frota (2007) pronunciam que o professor poderá realizar atividades geradoras da compreensão, da disciplina, do autoconhecimento, da desinibição, da integração, podendo adiante modificá-las ao deparar algumas dificuldades. Assim, reforçam que a Dança Educativa manifesta um despertar para a criação, para o prazer de expressar-se e para a fantasia, catalisados por meio da espontaneidade e do descompromisso com a “ditadura” tecnicista, ou seja, desvencilhado de um modelo embasado unicamente na obediência ao gesto técnico.

Desse modo, as autoras referidas evidenciam o fato de que temas podem ser criados no ensino da dança, o que proporciona o deslocar-se entre o mundo real e

imaginário. Nesse empenho, há o ganho de novas experiências em grupo, consigo, o desenvolvimento da musicalidade, o despertar para a arte a internalização de uma cultura de arte.

Artaxo e Monteiro (2008) orientam que o professor pode aplicar atividades com movimentos naturais como: correr, saltitar, girar, subir, deslizar, empurrar, levantar, rastejar e cantar; desenvolver nas aulas as variações rítmicas, observadas nos andamentos musicais como: o lento (adágio), o moderado (moderato) o rápido (allegro); utilizar a música para contribuir com a percepção e educação do ritmo no aluno. Definem o ritmo como uma capacidade física inata e por isso há manifestação natural do corpo ao receber estímulo rítmico externo. Com efeito, os métodos educacionais em dança devem permitir a criança perceber, criar, expressar, produzir, e não somente observar e repetir.

O professor precisa manejar os elementos específicos da dança (saltos, giros, elevações, aterrissagens, deslocamentos, saltitos, transferências, quedas) associado à sequência pedagógica, iniciando do simples para o complexo, do concreto para o abstrato, do espontâneo para o ordenado e das atividades de curta para as de longa duração. Saber o que é mais fácil para o aluno executar, de acordo com suas características individuais e observar os aspectos expressivos do movimento. Essas práticas elucidam a nítida relação entre corpo, aprendizagem da dança e convivência em grupo (RENGEL; MOMMENSONH, 2010; ROCHA; RODRIGUES, 2007).

Conhecer as benesses das práticas corporais durante e após a efetivação da aula, é incumbência do docente. Observar as valências múltiplas desenvolvidas, desde as físicas às psicológicas, tais como o condicionamento físico, a capacidade cardiorrespiratória, a sociabilização, a autoestima, o equilíbrio, a flexibilidade, a resistência muscular localizada, o relaxamento, a coordenação motora, a disciplina, a postura corporal, força muscular, dentre outras (NANNI, 2008; HASS; GARCIA, 2003).

Libâneo (1994), Carneiro e Lima (2011), recomendam programar a aula antecipadamente, pois a Dança Educativa mesmo sendo lúdica e criativa, não se deve caracterizar por uma aula embasada em improvisos frequentes, dependendo unicamente da inspiração do artista/docente para fluir. A aula de dança na escola

carece de planejamento prévio, objetivos definidos e conteúdo próprio. O plano de aula necessita ser construído e direcionado para atender a realidade dos alunos.

Quanto aos conteúdos da Dança Educativa, Marques (1997) sugere três blocos a serem trabalhados, nomeados por: Subtextos, Contextos e Textos da dança. Os Subtextos se referem ao movimento e suas estruturas. Trata-se de perceber os diversos tipos de movimentos corporais, explorá-los e desmistificar seus princípios. Conhecer esses aspectos da dança faz com que os alunos entendam seus corpos o quê, onde, como e com quem o movimento acontece. O uso destas estruturas de movimento necessita associar às habilidades corporais, às estruturas anatômicas, cardiovasculares, respiratórias, a coordenação motora e a dinâmica do equilíbrio postural.

No bloco dos Contextos da dança, há prevalência dos elementos históricos, culturais e sociais. A apreciação, a crítica, a sociologia, a antropologia, a música, assim como saberes de anatomia, fisiologia e cinesiologia. São áreas do conhecimento diversificadas, mas que se articulam e otimizam as elaborações. Possibilitam um distanciamento da produção artística, elucidando outros aspectos que fazem parte do mundo da dança, complementando, articulando e alterando a experiência docente e discente.

O terceiro bloco de conteúdos é o que assinala a dança em si. São os seus Textos, os que possibilitam um conhecimento direto. São os repertórios dançados e os movimentos executados que, articulados aos itens anteriores, garantem a presença da dança no processo educativo. No contexto educacional, pode-se expandir esta noção de Texto para todas aquelas proposições que trabalham com o aluno da dança nos seus processos de improvisação, composição coreográfica, o próprio repertório. O trabalho com os Textos possibilita uma prática e compreensão da dança propriamente dita.

Na perspectiva de emancipar-se enquanto disciplina curricular, a dança ainda está distante de ser reconhecida. Strazzacappa (2006) relata que as aulas acontecem geralmente como atividade extracurricular nas escolas de ensino básico. Costumam ser realizadas no horário do contra turno. Já, para os adolescentes dos cursos noturnos, o ensino da dança é comumente oferecido aos sábados. Nota-se que a dança é uma atividade optativa, contudo, uma vez inscrito, o aluno deve ter compromisso e responsabilidade, sendo assíduo nas aulas para não perder a vaga.

Complementa a autora que essas aulas são oferecidas como parte integrante de projetos pontuais apresentados às escolas, de onde incide seu caráter extracurricular. São projetos isolados, de iniciativa pessoal, seja de um professor, seja de um aluno, ou de um funcionário da escola (que pratica dança em outros espaços) que almeja criar um grupo de dança na escola.

Ressalta-se que a dança na escola também aparece inserida nas atividades executadas por projetos sociais desenvolvidos nas escolas públicas municipais, estaduais e federais do Brasil, fomentados pelos Ministérios Públicos Federais, como exemplo, Ministério da Cultura, Ministério do Esporte e Ministério da Educação. Citando o Projeto Esporte e Lazer da Cidade - PELC, o Projeto Segundo Tempo, O Programa Mais Educação, O Projeto Mais Cultura, entre outros (BRASIL, 2014).

Contudo, para a dança conquistar um espaço diferenciado dentro do ensino básico, diversos obstáculos não de ser superados. O primeiro é a não solicitude com a dança, dos professores de outras disciplinas da escola. Alguns tendem a depreciar o trabalho, considerando a dança como algo supérfluo, de menor importância no currículo escolar. Esse fato é inconveniente e dificulta o trabalho dos professores, quando intitulam a aula como “recreação ou *hip hop*”, na tentativa de camuflar a dança na escola (LIMA, 2014).

Outro problema diz respeito ao preconceito, desta vez não do professor, mas do aluno. Em algumas escolas, os professores de dança são obrigados a chamarem a dança de “expressão corporal”, pois o nome dança não é de agrado geral e muitos alunos do sexo masculino se recusam a participar da atividade por preconceito de gênero. (STRAZZACAPA, 2006).

É comum haver resistência de professores de Educação Física em utilizar a dança como estratégia de educação em suas aulas. Há alguns entraves a serem superados, identificando inicialmente, o desafio de traçar um enfrentamento à vulgarização da dança nas escolas, caracterizada por apologia ao sexo banal, a violência, a utilização de bebidas alcoólicas, a desvalorização da mulher, com repertórios afins e direcionamento à sensualidade precoce (CARNEIRO; LIMA, 2011; MARQUES, 1997).

Nanni (2001), sugere que o professor deve canalizar projeções em dança que não têm cunho educativo para o desenvolvimento da consciência corporal numa perspectiva de emancipação. A Dança Educativa deve despertar o senso crítico dos alunos, evitar os modismos, alertar sobre interesses da cultura de massa, para que o trabalho não pactue com a alienação e propagação de estilos puramente comerciais.

Lima e Frota (2007) avigoram que a qualidade do ensino da dança na escola não só depende da disposição docente de ensinar a dançar conforme metodologia educativa, mas também de associar esse ensino a um acervo musical pertinente à proposta do trabalho. O acompanhamento rítmico deve assumir função educativa. Com efeito, o professor há de se tornar um pesquisador em busca de produções fonográficas, de eleger ritmos estimulantes, possibilitando inclusive, a criação rítmica de acompanhamentos próprios como bater palmas, estalar os dedos, utilizar objetos como caixas de fósforos, bastonetes, empregar a voz, etc.

2.2.3 Dança na Escola e a Diversidade de Corpos

Toda criança tem o direito de estar na escola e de adquirir conhecimentos que favoreçam a sua formação integral. Entre os vários saberes que a escola proporciona estão a Educação Física e a dança que, balizadas nos movimentos corporais, contribuem, para além do desenvolvimento motor, transmitindo cultura, consciência crítica e cidadania (BRASIL, 1990; BRASIL, 1997).

Scarpato (2004) afirma que, partindo do pressuposto de que o movimento é uma forma de expressão e comunicação, objetiva tornar o aluno um cidadão crítico, participativo e responsável, capaz de expressar-se em variadas linguagens, desenvolvendo a auto expressão e aprendendo a pensar em termos de movimento.

Gaspar e Kogut (2011) defendem o respeito por todo aluno na escola como requisito importante para a cidadania. Embora a educação formal implique em acolher todos os alunos de forma igualitária, ainda é comum perceber crianças e adolescentes excluídos, sejam por outros alunos ou por certos professores, por preconceito relacionado aos seus corpos ou alguma característica comportamental que por ventura se diferenciam dos padrões estabelecidos culturalmente pela sociedade. Esses alunos excluídos tornam-se objetos de brincadeiras maliciosas e de desdém nas atividades coletivas. Com crianças esse fato é sobremaneira

relevante, pois se no início de vida escolar o aluno sofre com a rejeição, isto poderá causar problemas a médio e longo prazo.

Assim, o ensino da dança na escola, por se tratar de uma atividade física estreitamente relacionada com a estética corporal, poderá facilitar ou fortalecer a parceria com outros recursos no combate ou na amenização da obesidade infantil. Na escola, Silva, Coimbra e Martins (2005) respaldam a relação de saúde que contempla a atividade física escolar, no caso a dança, frente à obesidade e pelo menos seis desafios a serem superados, listados a seguir.

O primeiro é justificar a aula como benefício válido e concreto a oportunidade do aluno se tornar um ser ativo; o segundo é fomentar no aluno, observando estrategicamente as experiências educativas que contribuirão em sua vida adulta; o terceiro é fornecer uma variada e lúdica vivência motora centrada num sólido conhecimento de habilidades técnico-artísticas e culturais para a continuidade dessa prática no futuro.

O quarto desafio é o aumento do incentivo pela busca dos motivos intrínsecos para a realização da atividade e que se concretize de forma regular na vida adulta; o quinto é estabelecer uma relação entre atividade da dança com uma perspectiva de sucesso e prazer, encorajando o aluno para a procura de soluções em quaisquer situações de fracasso; e por último é orientar e convencer que o estilo de vida ativo é um dos recursos mais promissores para a melhoria da diminuição da obesidade, observando suas benesses, quando associadas a um de estilo de vida saudável.

Na perspectiva da inclusão, Góis e Gaio (2007) acrescentam que há movimentos que caminham para a aceitação da variedade humana em distintas áreas, tais como educacional, econômica e social. Considerando as diferenças de gênero, de etnia, de classes sociais e de corpos, que têm ou pelo menos deveriam ter, os mesmos direitos e deveres frente à realidade social.

Para Oliveira (2004), a definição de inclusão compreende convidar, incluir e aproximar aqueles que estão ou estiveram historicamente excluídos. Portanto, é responsabilidade da sociedade civil mudar as atitudes e repensar sobre valores a fim de remover barreiras que sustentam a exclusão de grupos marginalizados. Neste entendimento, no âmbito da escola todos são responsáveis no processo de

solidariedade, de pleito organizado em busca dos direitos sociais, culturais, direitos de cidadãos brasileiros.

Para isso, é preciso que o saber elaborado nas universidades supere o distanciamento em que se encontra e dialogue com as escolas de educação básica, para que dessa forma se inicie a diminuição do fosso existente entre universidade e sociedade, professor e aluno, a escola idealizada e a realidade da educação, a atenção dada ao aluno habilidoso e aquele regular ou insuficiente, o qual também evidencia a exclusão.

Para exemplificar fatores contribuintes da exclusão na escola Rodrigues (2001) cita: o insucesso escolar; a indiferença da escola; a indisciplina; a rigidez dos currículos; a caracterização discriminatória dos corpos (obeso, magro, negro, ruivo, branco, alto, baixo, talentoso, não habilidoso). Tais fatores fizeram com que a escola que deveria integrar todos, fosse ela própria, um instrumento de triagem que acentuava as diferenças culturais e capacidades pessoais dos alunos.

Gaspar e Kogut (2011) ressaltam que apesar de a educação na escola ter como princípio básico a inclusão, ainda é corriqueiro perceber que aqueles alunos que não se enquadram dentro de padrões corporais considerados ideais, de forma direta ou indireta, sejam excluídos ou segregados na aula de Educação Física. Tal exclusão poderá causar transtornos à autoestima dos alunos agredidos.

O conceito da educação inclusiva se verifica em Hegarty et al (1994) que atribui ao desenvolvimento de uma educação apropriada e de alta qualidade para alunos com necessidades especiais na escola regular. Assim, o paradigma da escola inclusiva alude uma intervenção de elevada categoria na educação para todos os alunos considerados “normais” conjuntamente com aqueles que têm necessidades educacionais especiais ou são “diferentes” nas classes do ensino comum de ensino formal.

Nas aulas de Educação Física e dança, podemos citar exemplo numa situação de aluno deficiente físico cadeirante participar de uma aula prática de dança. Os movimentos corporais que o limitam nos membros inferiores não o impedem de expressar-se utilizando braços, tronco, expressão facial, pescoço, etc. Caberá ao professor fazer a integração do aluno deficiente físico com a turma e com a atividade, sendo esta adaptada à turma e às suas aptidões.

De um modo geral, a ação pedagógica escolar deve servir a todos indiscriminadamente. Sendo o ensino inclusivo, caracterizado pela prática da inserção de todos, independente de seu talento, tipo de deficiência, condição socioeconômica, étnica, composição corporal ou de sua cultura (CARVALHO, 1998; OLIVEIRA; POKER, 2002 *apud* AGUIAR; DUARTE, 2005).

Observando a dança como recurso de inclusão social, é a partir de seus objetivos que o professor poderá articular sua ação pedagógica direcionada na compreensão da estrutura e do funcionamento do corpo e na verificação do movimento humano, conectados à percepção de espaço, peso e tempo, de acordo com sua intensidade (VARGAS, 2008).

Desta forma, para exercer a inclusão do obeso na escola é preciso considerar as peculiaridades dos discentes associadas às estratégias de ensino. O professor poderá conhecer as necessidades, os interesses e as possibilidades de cada aluno e de cada grupo com que trabalha. Não existe nenhum método ideal ou perfeito que se aplique no processo de inclusão escolar, porque o professor sabe e pode combinar numerosos procedimentos para remover barreiras e promover a aprendizagem dos seus alunos (CIDADE; FREITAS, 2011).

2.3 Vulnerabilidade Social e o Programa Mais Educação

Esta subseção tem o objetivo de abordar dois temas constitutivos do presente estudo que influenciam significativamente no processo de formação de crianças e adolescentes escolares do ensino público municipal de Fortaleza: a Vulnerabilidade Social e o Programa Mais Educação. O primeiro refere-se a um aspecto que aflige parte da sociedade brasileira e sua injustiça social. Já o segundo é uma estratégia de educação com fins inclusive sociais do Governo Federal promovida por vários Ministérios para a ampliação da jornada de estudos na escola na perspectiva da educação integral.

Abordaremos a seguir a vulnerabilidade social e sua relação com os alunos de escolas municipais de Fortaleza.

2.3.1 Vulnerabilidade Social

Para a compreensão da vulnerabilidade social, iniciamos pelo termo “vulnerabilidade” que atualmente é amplamente empregado nas pesquisas sociais e em saúde e expressa diferentes interpretações.

Watts e Bohle (1993), na concepção do Direito, propuseram uma composição em tríade para elaboração de uma teoria sobre a vulnerabilidade que se constituiu por *entitlement*, *empowerment* e política econômica. A vulnerabilidade é definida pela interseção desses três domínios. *Entitlement* é o direito das pessoas; *empowerment* é o empoderamento e se refere à sua participação a partir da consciência política e institucional na busca de efetivação dos seus direitos; e a política econômica que está associada à organização da constituição histórica da sociedade e suas implicações.

Para os autores citados ela está associada às características de uma pessoa ou grupo e a sua capacidade para antecipar, enfrentar, resistir e se recuperar de impactos de um perigo a que foi submetida. Envolve nível de educação, conhecimento, recursos e reivindicações. É um estado de fragilidade social multidimensional sustentado pelas capacidades políticas, econômicas e institucionais de determinadas pessoas, em locais e horários específicos.

A vulnerabilidade se expressa pela chance de exposição das pessoas ao adoecimento, à ameaça de desastres naturais, às crises econômicas, às crises políticas, à violência, às drogas, dentre outras situações impresumíveis da sociedade, sendo individual ou coletiva. Resulta de aspectos contextuais que acarretam na área da saúde maior suscetibilidade à infecção e à enfermidade. Sua avaliação está articulada em três aspectos: componente individual, componente social e componente programático (SÁNCHEZ; BERTOLOZZI, 2007; AYRES et al, 2009).

O componente individual se refere ao grau e à qualidade do conhecimento que o indivíduo dispõe para enfrentamento ao problema. Como utilizar as informações disponíveis e transformá-las em ações efetivas de proteção e autocuidado. O componente social está associado à busca de informações e suas possibilidades de divulgação pelas ações coletivas, educativas, meios de comunicações. Não depende só do indivíduo, mas, sobretudo da articulação dessas ações coletivas e da

disponibilidade dos recursos materiais, podendo assim influenciar decisões políticas, não coercivas para o enfrentamento à ameaça. O componente programático solicita um maior e mais amplo grau de compromisso, mobilização de recursos, gerências e acompanhamento dos programas nacionais, regionais ou locais de combate às doenças para o fortalecimento do indivíduo diante do problema. Todos esses fatores devem ser incluídos na análise da vulnerabilidade (AYRES et al, 2009).

Para o enfrentamento a vulnerabilidade sempre há uma resistência ou instrumento de combate conhecido como capacidade. Deste modo, vulnerabilidade e capacidade são elementos de um mesmo artifício, pois o segundo está intimamente relacionado ao potencial de luta e de reerguimento que o indivíduo ou a sociedade apresenta diante de um problema. O nível socioeconômico, a ocupação e a nacionalidade se relacionam com a vulnerabilidade e repercutem sobre o acesso à informação, aos serviços e à disponibilidade de recursos para a recuperação, os quais, por sua vez, aumentam ou diminuem a vulnerabilidade (SÁNCHEZ; BERTOLOZZI, 2007).

Na área da saúde, Wisner (1998) apud Sánchez e Bertolozzi (2007) afirma que a vulnerabilidade designa a ameaça de doenças e situações adversas da vida cotidiana estendendo-se de várias formas, de acordo com a individualidade biológica, situações geográficas ou grupos sociais. Associa-se à pobreza, às crises econômicas e ao nível de educação da população. Ayres et al (2009) acrescentam que o conceito de vulnerabilidade em saúde nasce com o movimento de ativistas na epidemia do vírus HIV e a síndrome da imunodeficiência adquirida, AIDS. Assim, a interseção das concepções de vulnerabilidade do direito e da saúde se apropria à saúde pública com feitiços peculiares.

No contexto da saúde pública no Brasil, Gomes e Pereira (2005) apresentam os agravos da vulnerabilidade social associados à desigualdade social. Com efeito, a pobreza é o fator mais influente para desestruturação da família, o que faz repercutir de forma abominável nos filhos, os mais vulneráveis dessa organização, vítimas da iniquidade social, que são ameaçados e violados em seus direitos fundamentais como saúde, educação, moradia, lazer, entre outros. Tais direitos grafados na Lei 8.069 de 13 de julho de 1990, o Estatuto da Criança e do Adolescente - ECA, que dispõe sobre a proteção integral à criança e ao adolescente.

Malgrado o ECA estabelecer e assegurar tais direitos, não se efetiva diante dos fatos, pois a pobreza, a miséria, a ausência de expectativa que vislumbre a melhoria da condição e qualidade de vida, corroboram essa condição social depreciativa, a qual denota um quadro amplo de fome composto de carências múltiplas que vão desde a falta de alimento à ausência de acesso à cultura no amplo sentido, impondo às crianças, aos adolescentes e toda a família uma luta desigual e desumana pelo bem viver e cidadania (LIMA, 2006).

Abramovay et alii (2002) apresentam a vulnerabilidade social como consequência negativa da relação entre a disponibilidade dos recursos (materiais ou simbólicos) de um grupo social e o acesso às oportunidades educativas, econômicas e culturais que proveem dos governos, do mercado e da própria sociedade. Considera que o contingente de crianças e adolescentes em situação de vulnerabilidade, aliada à pobreza ocasiona conflitos que afligem diretamente a integração social e pode provocar o aumento da violência e da criminalidade.

Para Gomes e Pereira (2005) a pobreza não pode ser definida de forma simplista. É evidenciada especialmente quando parte da população não é capaz de gerar renda suficiente para ter acesso permanente aos recursos básicos que asseguram qualidade de vida e integridade. Assim, a vulnerabilidade social refletida em crianças e adolescentes pobres, se encontra diretamente ligada à miséria estrutural, agravada pela crise econômica que lança seus pais e/ou responsáveis ao desemprego ou subemprego.

As autoras complementam que as consequências desse cenário de pobreza no Brasil se revelam na ida de crianças e adolescentes para as ruas e no abandono de seus estudos a fim de ajudarem no custeio familiar. Tal situação pode comprometer, à medida que as relações nas ruas vão se fortalecendo, o retorno dos filhos ao convívio socioeducativo e da família.

Vicente (1994) reitera que a pobreza aparece como a face mais desumana e intensa da disparidade econômica e da desigualdade social no Brasil. Esse estado de privação de direitos atinge as suas vítimas de forma severa, chegando a produzir a banalização de sentimentos, dos afetos e dos vínculos. Causa diminuição da autoestima, a segregação dos bons sentimentos e exclusão social.

Em 2012, o Instituto de Pesquisa e Estratégia Econômica do Ceará – IPECE apresentou estudo da taxa de vulnerabilidade social dos municípios cearenses considerando alguns aspectos para caracterizar vulnerabilidade social. Ressalta-se que as propriedades apreciadas, todas tem relação direta ou indireta com a pobreza. Desse modo, a vulnerabilidade social dos municípios do Ceará é representada pela combinação das características descritas a seguir:

Famílias que residem em domicílio com infraestrutura inadequada, com abastecimento de água proveniente de poço ou similares, sem banheiro, com escoadouro ligado a fossa rudimentar, ou enterrado ou jogado na rua e com mais de dois moradores por dormitório. Família com renda familiar per capita inferior a um quarto ou meio salário mínimo e com uma pessoa idosa; constituída por uma pessoa como chefe, analfabeta, sem cônjuge, com filhos menores de quinze anos; família na qual há uma pessoa com dezesseis anos ou mais, desocupada, sem estudo; que há uma pessoa com dez a quinze anos que trabalhe; na qual há uma pessoa com quatro a quatorze anos que não estude; com renda familiar per capita inferior a meio salário mínimo, com uma pessoa com deficiência (IPECE, 2012).

O resultado desse estudo do IPECE (2012) mostrou que 49,7% da população do Ceará se encontra em situação de vulnerabilidade social e que esta condição está relacionada a múltiplos fatores sociais e econômicos que levam as famílias a um cenário de risco social.

Lima (2006) observou que as comunidades empobrecidas de Fortaleza – Ceará, convivem com algumas relevantes problemáticas que permeiam o ensino público municipal, tais como: a violência, o consumo de drogas, o alcoolismo, a prostituição infantil, a gravidez precoce, o desemprego, a fome, a formação de gangues, a desestruturação familiar, a carência afetiva, a falta de diálogo, a falta de políticas públicas efetivas, entre outras que corroboram a vulnerabilidade social e se mostram desafiadoras para os escolares, que necessitam de uma vida digna.

Na perspectiva de um trabalho educativo em dança, os escolares do ensino público municipal de Fortaleza – Ceará apresentam-se ainda carentes dessa abordagem. Apesar de haver projetos nessa temática, faltam profissionais capacitados. Nesse empenho, as ações educativas em dança ou em outras atividades físicas, culturais e esportivas que desenvolvam o empoderamento

corporal, a emancipação do aluno e a promoção da saúde na escola, são de grande valia para atenuar a vulnerabilidade social de crianças e adolescentes (LIMA, 2006).

Abramovay et alii (2002), recomendam sensibilizar a sociedade para melhor utilizar seus recursos, considerando que a juventude atual gerenciará a sociedade no futuro próximo, portanto carece de investimentos em prol do seu protagonismo para o afronto à vulnerabilidade social, pelo aumento do capital social e cultural que poderá favorecer a troca do sentimento de descrença predominante pela sensação de prosperidade.

2.3.2 O Programa Mais Educação

O Governo Federal do Brasil no ano de 2007 instituiu o Programa Mais Educação pela Portaria Nº 17/2007 e pelo Plano de Desenvolvimento da Educação – PDE, no Decreto Nº 7.083, de 27 de janeiro de 2010, como política pública social e de educação, com o intuito do aumento da jornada de estudos na escola e estratégia de educação integral. O Programa Mais Educação é uma composição de ações Interministeriais que propõe atividades para o combate às desigualdades sociais, organização do currículo escolar e valorização da diversidade cultural (BRASIL, 2014).

A proposta desse Programa é que crianças e adolescentes sejam beneficiados pelo usufruto do tempo integral na escola, pela ampliação dos espaços educacionais e que as ações educativas sejam compartilhadas e desempenhadas por professores, profissionais de outras áreas e atores sociais, com a participação da família, envolvendo toda a comunidade escolar. Os Princípios que balizam o Programa Mais Educação são os mesmos da educação integral que se traduzem no direito de aprender como inerente ao direito à vida, à saúde, à liberdade, ao respeito, à dignidade, à boa convivência familiar e social (BRASIL, 2014).

Cavaliere em 2010 ponderou sobre “educação integral” e a “escola de tempo integral”. A educação integral envolve várias dimensões na formação das pessoas. Quando associada à educação não intencional (informal), se refere aos processos de formação social da comunidade, realizados pelos atores envolvidos e suas ações que decorrem da imprescindível convivência entre adultos e crianças. Já a escola de

tempo integral diz respeito à articulação entre ação intencional da instituição escolar (educação formal) e a vida do aluno no amplo sentido.

Moll (2010) destaca que a escola de tempo integral diz respeito à organização institucional na qual o tempo de permanência do aluno na escola é ampliado para além de um turno. Com efeito, esse tempo influencia para além de uma expansão cronológica, mas, sobretudo na necessidade da reorganização da vida escolar, fomentando o debate sobre a educação integral, considerando as necessidades formativas do aluno no seu desenvolvimento sob os aspectos cognitivo, afetivo, ético, estético, físico, motor, espiritual, dentre outros.

Leclerc e Moll (2012) compreendem que a educação integral em escola de tempo integral propõe uma formação humana, contextualizada e não meramente conteudística, quando o trabalho de professores e comunidade escolar está agregado a um currículo que inclui arte-educação, hip hop, dança, capoeira, jornal, rádio escolar, sustentabilidade ambiental, direitos humanos, entre outras atividades culturais esportivas.

Nesta perspectiva de educação, as autoras citadas afirmam que há efetivamente condições mais favoráveis para que as crianças e os adolescentes pobres de hoje tenham acesso, aprendam e permaneçam no interior das escolas, diferentemente de seus pais que não tiveram tal oportunidade por terem que buscar o sustento da família, sem formação intelectual, reproduzindo a mesma condição de pobreza de seus pais e avós.

Em todo o país, o Programa Mais Educação é operacionalizado pela Secretaria de Educação Básica por meio do Programa Dinheiro Direto na Escola - PDDE, do Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação - FNDE. No presente estudo, o Programa Mais Educação representa uma intervenção da pesquisa por intermédio das oficinas de dança, capoeira e Hip-hop, em parceria com a Secretaria Municipal de Educação de Fortaleza, Ceará. A dança está inserida no macrocampo das atividades das escolas urbanas que abriga a cultura, artes e educação patrimonial.

Todas as atividades ofertadas pelo Programa Mais Educação devem ser abordadas de forma interdisciplinar, considerando a cultura e o meio social dos alunos. Devem ser articuladas com as áreas de conhecimento do currículo da base

nacional comum como: Linguagens, Matemática, Ciências da natureza e Ciências humanas. Os alunos devem ser concebidos como sujeitos criativos, capazes de produzir conhecimento. Sujeitos que sejam participativos, autônomos, colaborativos e preparados para diversificadas inserções sociais, capazes de intervir e problematizar o desenvolvimento da sociedade brasileira (BRASIL, 2014).

As ementas das atividades do Programa Mais Educação se norteiam pela indissociabilidade do “educar/cuidando” ou do “cuidar/educando” que reflete no abrigar, garantir segurança e fomentar a curiosidade dos alunos, considerando suas expressividades numa proposição de aulas participativas. A seguir, as ementas das oficinas que norteiam as ações em dança do estudo em tela, segundo o Manual Operacional de Educação integral – (BRASIL, 2014, p. 11, 12):

“Capoeira – Incentivo à prática da capoeira como motivação para o desenvolvimento cultural, social, intelectual, afetivo e emocional de crianças e adolescentes, enfatizando seus aspectos culturais, físicos, estéticos e sociais. A origem e evolução da capoeira, seu histórico, fundamentos, rituais, músicas, cânticos, instrumentos, jogo e roda e seus mestres;

Danças – Organização de danças coletivas (regionais, clássicas, circulares e contemporâneas) que permitam apropriação de espaços ritmos e possibilidades de subjetivação de crianças, adolescentes e jovens, Promoção da saúde e socialização por meio do movimento e do corpo em dança;

Hip hop – Valorização do Hip hop como expressão cultural juvenil que busca enraizamento identitário local/global. Estímulo ao protagonismo juvenil na concepção de projetos culturais, sociais e artísticos a serem desenvolvidos na escola ou na comunidade.”

Salienta-se que a inclusão da capoeira na intervenção da pesquisa justifica-se pelo desenvolvimento de atividades rítmicas e de dança em suas aulas, como por exemplo o Maculêê.

As escolas que podem realizar parcerias com o Programa Mais Educação são as públicas, nas esferas municipais, estaduais e Distrito Federal que trabalham com o ensino fundamental. Quanto à formação de turmas, é recomendado trinta alunos por turma, exceto para as atividades de orientação de estudo, leitura e campos de conhecimento, que deverão compor quinze alunos por turma. Já o ensino das

oficinas, esse deve ser desenvolvido por monitores voluntários, preferencialmente por estudantes universitários em formação específica no desenvolvimento das mesmas (BRASIL, 2014).

3 PERCURSO METODOLÓGICO

Neste capítulo abordam-se os fundamentos teórico-metodológicos, o método definido, utilizando-se da complementaridade das abordagens quantitativa e qualitativa. A triangulação de métodos, técnicas de coleta de dados, verificação antropométrica, percepção da imagem corporal, questionário, entrevistas semiestruturadas, diário de campo, observação participante. Estes procedimentos metodológicos fundamentados serviram como referência para este estudo que se propôs realizar com clareza e fidedignidade a análise e a interpretação dos dados coletados.

3.1 Tipo de Estudo

Para Richardson *et alii* (2012) a escolha dos procedimentos para a descrição e explicação dos fenômenos se chama método de pesquisa, que por sua vez se divide em dois grandes tipos: o quantitativo e o qualitativo.

O aspecto qualitativo de um estudo pode estar presente até mesmo nas informações colhidas por fenômenos essencialmente quantitativos, não obstante perderem seu caráter qualitativo quando são transformadas em dados quantificáveis, na tentativa de assegurar a exatidão no plano dos resultados. (RICHARDSON *et alii*, 2012, p.79)

A abordagem é predominantemente qualitativa, sendo metodologia que privilegia a análise de micro processos, mediada pela investigação minuciosa das ações sociais individuais e coletivas. É estudo intensivo dos dados, tanto em amplitude quanto em profundidade, que separa as partes para entender o todo. A qualidade é definida como a face intensa dos fenômenos. É como registrar a intensidade, pois essa condição vai além da quantidade e torna-se prioridade ver o melhor e não o maior (DEMO, 2011).

Neste contexto, já em 1992, Becker destacava os aspectos inerentes ao pesquisador qualitativo. Faz-se preciso pormenorizar: deve haver a atenção ao fenômeno estudado, associada ao ouvir e ter acuidade para efetuar observações. A disciplina é necessária para fazer os registros sem interferências que modifiquem a

essência captada. Preconiza-se a organização para armazenar e categorizar as mensagens. Acrescenta-se a capacidade para realizar sínteses e colocar-se na perspectiva do outro, como forma de facilitar a comunicação e conseguir colaboração; paciência e perspicácia para captar os acontecimentos da vida diária, são aspectos que trarão o entendimento desejado daquilo que se está estudando.

Na visão de Albuquerque (2005) o estudo se integra a um modelo específico pertinente à análise realista das expressões humanas, em espaços amplos e de profundidade, que não se aplicam a reduzidas operações regidas sob as ciências exatas em linguagem cartesiana, peculiar à abordagem quantitativa.

Os procedimentos compõem um clima menos formal que, pela proximidade, exige do pesquisador uma constante auto avaliação, sabendo que o distanciamento por vezes se faz necessário para não perder de vista o foco da pesquisa e para que consiga acompanhar a intervenção e os encontros com os pesquisados na direção das respostas buscadas.

No entendimento de Chizzotti (2006), há o risco de dispersar os objetivos quando se faz intervenção sem o conhecimento da situação e de esta não atingir os seus propósitos por chocarem-se frontalmente com grupos e valores tradicionalmente estabelecidos. Outro tipo de risco é considerar sua pesquisa como sendo "concessão de um sábio", ou seja, como um favor de quem sabe mais estar prestando ao grupo pesquisado, que sabe menos.

Os objetos de estudo estão aliados ao nível dos significados, motivos, aspirações, ideias, atitudes, crenças e valores, que se expressam pela linguagem comum na vida cotidiana. É necessária uma compreensão intersubjetiva, que solicita a imersão nos significados apresentados. O pesquisador se envolve na vida dos sujeitos, visto que seus procedimentos de pesquisa baseiam-se em conversar, observar, ouvir, e às vezes intervir, permitindo a expressão livre dos interlocutores (MINAYO, 2008; SILVA, 1996).

Este estudo utiliza-se de uma intervenção educativa. Desta forma, propõe, ou pelo menos, cria perspectivas para o "empoderamento", que é a atitude em que uma pessoa fragilizada ou oprimida, reconhece a sua condição e busca desvencilhar-se da situação repressora, ora imposta por outrem. O estudo fomenta ações

educativas, políticas, direcionadas à coletividade e à cidadania (BARBIER, 2002; THIOLENT, 2009).

Desempenhamos neste estudo, uma função dialética e multifacetária que proporcionou articulação constante com a intervenção e o distanciamento, o envolvimento e a indiferença, a afetividade e a racionalidade, o simbólico e o imaginário, a mediação e o desafio, como também a ciência e a arte. A relação entre pesquisadora e pesquisados foi dinâmica e constante no transcurso da pesquisa.

Apesar de adotarmos abordagem com predominância qualitativa, salientamos os contributos da abordagem quantitativa, referentes à avaliação antropométrica (primeira fase da coleta de dados) ao questionário de insatisfação corporal e à avaliação da percepção da imagem corporal dos pesquisados (segunda fase da coleta de dados). Deste modo, utilizamos a pesquisa descritiva.

Para Gil (2008), as pesquisas descritivas têm como objetivo principal a exposição das particularidades de determinado fenômeno ou população. Utilizam-se de técnicas padronizadas de coleta de dados. Visam ainda, descobrir a existência de relações entre variáveis, por exemplo, as pesquisas de pleito eleitoral que indicam a associação entre precedência político-partidária e nível social e intelectual. Assim como neste estudo, relacionamos a aprendizagem da dança na escola com o advento da obesidade e sobrepeso em crianças e adolescentes.

Nesse contexto, Garnelo (2006) recomenda a triangulação de métodos como uma estratégia de diálogo entre áreas distintas de conhecimento capaz de agregar múltiplos pontos de vista. Exige a combinação de diferentes abordagens de pesquisa capaz de apreender as dimensões qualitativas e quantitativas do objeto, atendendo tanto os requisitos do método qualitativo, ao garantir a representatividade e profundidade do universo da pesquisa, quanto às aspirações do método quantitativo, ao propiciar o conhecimento da amplitude, cobertura e eficiência do objeto investigado.

Minayo e Sanches (1993) explicam que, quanto mais complexo for o fenômeno estudado, maior deve ser o empenho para se chegar a uma quantificação adequada, em parte, porque algumas expressões são inerentemente difíceis de serem mensuradas e quantificadas.

3.2 Local do Estudo

A pesquisa desenvolveu-se em 18 escolas da Secretaria Municipal de Educação – SME, de Fortaleza, Estado do Ceará, especialmente as que recebiam o “Programa Mais Educação” e ofertavam nesse programa a dança, o hip hop e capoeira como oficinas. Antes disso, 60 escolas foram listadas pela SME como possíveis instituições participantes (Anexo A). Porém, 42 dessas escolas não puderam receber a pesquisa por estarem com o programa paralisado/desativado, ou sem monitor para ministração das oficinas, devido aos problemas de custeio e repasse dos recursos financeiros pelo Governo Federal.

Tivemos a necessidade de selecionar seis pesquisadores voluntários, entre estudantes e profissionais de Educação Física de uma faculdade de Fortaleza, para atender a demanda inicial das 60 escolas listadas pela SME que desenvolviam a dança no Programa Mais Educação e a partir disto, iniciamos a coleta de dados.

Em média, cada pesquisador voluntário visitou 10 escolas (utilizando critério de proximidade geográfica de sua residência) para realização da avaliação antropométrica dos alunos de dança, que será explicada no item 3.5.

As visitas iniciais aconteceram durante os meses de junho, julho e agosto de 2015, com a pesquisadora responsável e o (a) pesquisador (a) voluntário (a), ambos (a), em cada escola, onde apresentamos a autorização da pesquisa pela SME (Anexo B) e uma carta ao diretor (a), explicando sobre a pesquisa, apresentando o voluntário de pesquisa para realizar a primeira fase da coleta de dados, que diz respeito ao diagnóstico da obesidade dos alunos que fazem dança na escola. Tal carta (Apêndice A) foi entregue impressa em duas vias. Uma ficando com a escola e a outra com a pesquisadora responsável.

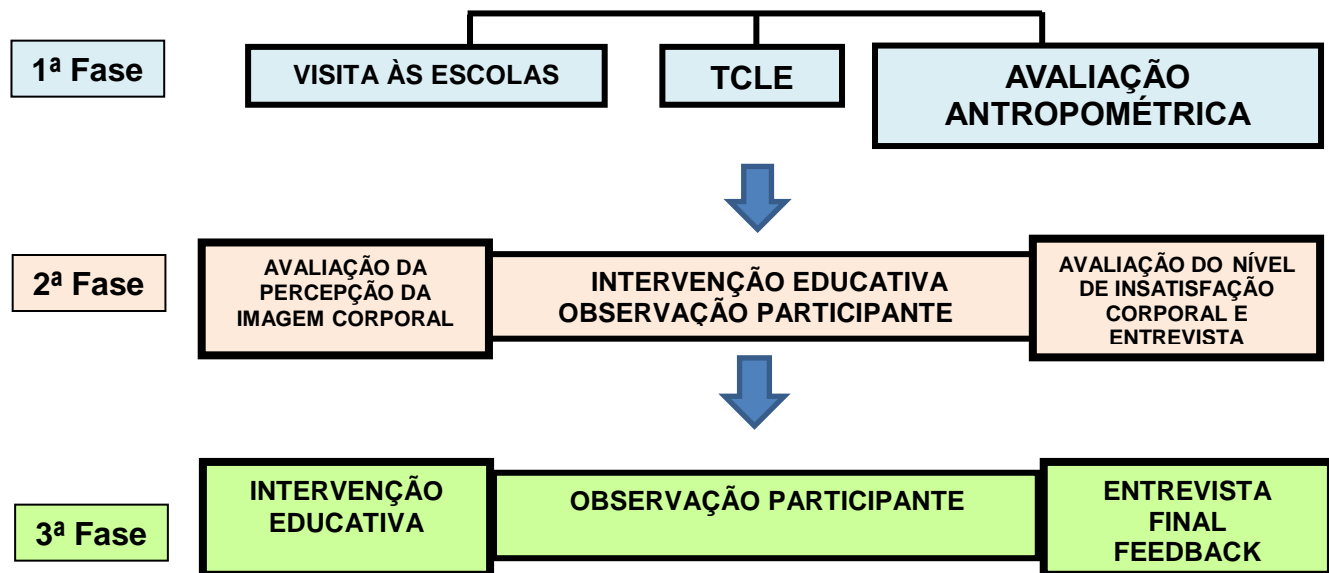
Realizamos diálogos com os gestores sobre dados gerais do Programa Mais Educação e obtivemos anuências para procedermos ao estudo. Das 60 escolas visitadas, obtivemos coleta de dados efetiva em 18. Dessas 60 escolas, 42 delas estavam sem ofertar a dança. Sendo 05, por falta de monitores e 37 estavam, segundo os diretores, com o Programa Mais Educação paralisado e sem previsão de retorno, por falta do repasse dos recursos financeiros pelo Governo Federal.

3.3 Delineamento do estudo

O estudo foi organizado em três fases de coleta de dados, sendo a **primeira** delas a visita às escolas listadas pela SME, identificação das turmas que contemplam a dança no Programa Mais Educação, entrega e recebimento, do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido – TCLE (assinado pelo responsável de cada criança); e Avaliação Antropométrica (Medida de peso e altura). **A segunda fase** compreendeu a aplicação da escala de avaliação da insatisfação corporal, as entrevistas individuais, a avaliação da percepção da imagem corporal e uma intervenção em dança por meio do “Programa Mais Educação”. **Na terceira** realizou-se a entrevista final e a observação participante, que acompanhou todas as fases da coleta de dados.

Para visualização do percorrer do delineamento do estudo, a figura 1 demonstra de forma cronológica o passo a passo dos registros notados.

Figura 1 - Fluxograma das etapas da pesquisa



3.4 Pesquisados

Os participantes são descritos de acordo com a fase da pesquisa. Na primeira fase participaram deste estudo, 557 crianças e adolescentes, estudantes das

escolas da SME que praticam dança no Programa Mais Educação, dentre eles, obesos e não obesos, com idade entre seis e dezessete anos (Tabela 1).

Tabela 1: Frequência e porcentagem dos participantes da primeira fase por escola e sexo.

	Feminino		Masculino		Total	
	F	%	F	%	f	%
Escola A	10	62,5%	6	37,5%	16	2,9
Escola B	16	48,6%	17	51,5%	33	5,9
Escola C	28	71,8%	11	28,2%	39	7,0
Escola D	18	48,6%	19	51,4%	37	6,6
Escola E	14	82,4%	3	17,6%	17	3,1
Escola F	11	84,6%	2	15,4%	13	2,3
Escola G	3	42,9%	4	57,1%	7	1,3
Escola H	89	45,6%	106	54,4%	195	35,0
Escola I	10	50%	10	50%	20	3,6
Escola J	20	90,9%	2	9,1%	22	3,9
Escola K	21	53,8%	18	46,2%	39	7,0
Escola L	11	50%	11	50%	22	3,9
Escola M	17	68%	8	32%	25	4,5
Escola N	12	80%	3	20%	15	2,7
Escola O	5	41,7%	7	58,3%	12	2,2
Escola P	10	76,9%	3	23,1%	13	2,3
Escola Q	7	36,8%	12	63,2%	19	3,4
Escola R	6	46,2%	7	53,8%	7	2,3
Total	308	55,3%	249	44,7%	557	100,0

De acordo com a *World Health Organization* - WHO (2009), o obeso é a pessoa que apresenta Índice de Massa Corporal – IMC igual ou superior a 30kg/m². O IMC é definido pela correlação matemática $\text{Peso}/\text{Altura}^2$, resultado da divisão da massa do indivíduo pelo quadrado de sua altura, é considerado um dos mais úteis pela própria Organização Mundial da Saúde - OMS. Na seção “3.5 Procedimentos” detalha-se este conceito. Destaca-se que, de acordo com o Estatuto da Criança e do Adolescente – ECA (1990) é criança a pessoa com 12 anos de idade incompletos e adolescente é aquele que tem entre 12 e 18 anos de idade incompletos.

Para os critérios de inclusão, foram selecionados estudantes sem distinção de sexo, com idades entre seis e dezessete anos (faixa etária correspondente ao nível de escolaridade do ensino fundamental ofertado pela SME de Fortaleza, que oferece do 1º ao 9º ano), dentre esses os obesos, alunos efetivos da SME de Fortaleza que atendem as exigências anteriores e participam das aulas de dança, *hip hop* e capoeira na escola, por meio do Programa Mais Educação.

Nos critérios de exclusão, observam-se estudantes efetivos da SME de Fortaleza, que não atendem a faixa etária estabelecida, não aptos às atividades físicas coletivas, que por quaisquer motivos não quiseram participar da pesquisa.

Salientamos que, dos 557 participantes desse estudo, matriculados em 18 escolas, 35% deles são estudantes da Escola H, alunos de dança, *hip hop* e capoeira do Programa Mais Educação; enquanto noutras escolas, o percentual variou de 1,3% a 7,0%. Essa variação representa a realidade peculiar de cada escola. Tal fato é resultante de fatores como: a verba concedida a cada escola pelo Governo Federal; a autonomia de cada gestor escolar em ofertar as oficinas conforme suas circunstâncias, por exemplo, a demanda de alunos, a disponibilidade de monitores, as atividades mais requisitadas, as atividades menos requisitadas, as atividades mais necessárias, o espaço adequado e as oficinas obrigatórias (estabelecidas nas diretrizes do Programa Mais Educação – Brasil, 2014). Desta forma, enquanto a Escola I apresentou-se com 20 alunos em duas turmas de dança, a Escola H o fez com 195, distribuídos em oito turmas.

Nas segundas e terceiras fases da pesquisa participaram duas turmas da Escola I, uma tinha 07 crianças, sendo duas delas obesas e a outra turma, era composta por 14 alunos, todos adolescentes, três deles, obesos.

3.5 Procedimentos

A primeira fase da coleta de dados teve o objetivo de diagnosticar a obesidade e sobrepeso nos participantes da pesquisa. A partir da segunda semana de agosto de 2015, foi realizado o primeiro contato com os participantes, quando foram informados sobre a proposta e esclarecimentos da pesquisa. Os alunos obesos estavam incluídos nas aulas de dança do Programa Mais Educação, eles foram identificados e diagnosticados, assim como os demais alunos, pelo Índice de Massa Corporal - IMC.

Salienta-se que os obesos participavam das aulas de dança nas mesmas turmas dos não obesos. Cada aluno recebeu o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido – TCLE (Apêndice B), leu e assinou (quando adolescente). Já quando criança, entregou aos pais ou responsável e devolveu devidamente assinado, autorizando sua participação no estudo.

No dia das aulas de dança na escola, após o acerto com o monitor dessa oficina do Programa Mais Educação, foi realizada a avaliação antropométrica, sugerida por Fernandes Filho (1999) para diagnóstico da obesidade. Nessa avaliação verificou-se o peso corporal (massa corporal) e a estatura, fazendo a correlação $\text{peso/altura}^2 = \text{Índice de Massa Corporal (IMC)}$. No caso de crianças e adolescentes, há cálculo específico.

O Centro de Controle de Doenças e Prevenção (CDC) e da Academia Americana de Pediatria (AAP) sugerem o uso do IMC para detecção de sobrepeso e obesidade em crianças e adolescentes com idade entre 02 e 20 anos. Essa identificação é realizada por meio do IMC por idade (em percentil) e sexo, onde cada idade apresenta um nível apropriado para classificação nutricional (KUCZMARSKI *et alii.*, 2002).

Estudos epidemiológicos utilizam frequentemente o IMC para investigar obesidade e sobrepeso, dada a sua facilidade de medição. É de fácil resolução, replicação e alta credibilidade, não solicitando treinamento complexo, nem instrumental oneroso. É usado independente da idade, e encorajado no manuseio para verificação da obesidade em crianças e adolescentes. (PATERNO, 2003; WHO, 2009).

O IMC é um dos indicadores antropométricos de sobrepeso e obesidade mais utilizados em estudos realizados em escolares, que permite comparativos no mesmo grupo, com outras pesquisas e ao longo do tempo (BERGMANN *et alii.*, 2011).

Neste estudo, a massa corporal foi obtida por meio de uma balança de pesagem humana, digital graduada de 0 a 150 kg. Já a estatura, verificou-se por um estadiômetro portátil fixado à parede, graduado de 0 a 210 cm, com escala de precisão de milímetros. Cada pesquisador voluntário, no momento da avaliação, registrou o nome completo, sexo, a idade, o peso, a altura e posteriormente, fez o cálculo do IMC por idade e percentil.

A segunda fase da coleta de dados objetivou avaliar o processo de aprendizagem da dança quando aplicado em alunos com sobrepeso e obesidade, bem como a avaliação da insatisfação corporal, a avaliação da percepção da imagem corporal desses alunos, seus anseios e desempenhos nesse processo. Selecionaram-se duas turmas da Escola I (Tabela 1).

A escolha desta escola foi por motivo de ser a única da lista da SME que estava com o Programa Mais Educação em pleno exercício no início do ano de 2016 (período destinado para execução desta fase da pesquisa). As demais escolas, que participaram da 1ª fase da coleta de dados, estavam com o referido Programa paralisado por falta de verba, com previsão de retorno para agosto de 2016, ou somente no ano de 2017.

Neste momento da pesquisa, tivemos maior contato com os pesquisados e pudemos analisar a relação da obesidade no ensino da dança, de forma pormenorizada. Predominou nessa fase a abordagem qualitativa verificando a face intensa do fenômeno estudado, apesar de utilizarmos alguns instrumentos de coleta de dados de ordem quantitativa.

Utilizamos a observação participante, registrada em vinte horas de aulas, em cada turma. Verificamos as relações interpessoais e o processo de aprendizagem propriamente dito. Com as entrevistas, a observação nas aulas de dança e o questionário de insatisfação corporal, obtivemos um pequeno histórico de atividade física de cada aluno, bem como, a percepção da imagem corporal e o nível de satisfação com o próprio corpo.

A intervenção educativa foi realizada nas oficinas de dança do Programa Mais Educação, do Governo Federal em parceria com a Prefeitura Municipal de Fortaleza. Esse programa foi fundado em 2007 pela Portaria Interministerial nº 17/2007 e pelo Decreto nº 7.083, de 27 de janeiro de 2010. Integra as ações do Plano de Desenvolvimento da Educação (PDE), como uma estratégia para ampliar a jornada escolar na perspectiva da educação integral (BRASIL, 2014).

As aulas de dança no Programa Mais Educação estão inseridas no macro campo da cultura, artes e educação patrimonial. Contemplam as danças num trato coletivo, podendo ser regionais, clássicas, circulares e contemporâneas. Permitem apropriação de ritmos, espaços e possibilita a subjetivação de crianças, adolescentes e jovens. Objetivam ainda a promoção da saúde e socialização.

Na versão *Hip hop*, a dança no Programa Mais Educação, objetiva a valorização da expressão cultural juvenil em busca da identidade local e global. Estimula o protagonismo dos jovens no desenvolvimento de projetos culturais, sociais e artísticos na escola ou na comunidade (BRASIL, 2014).

As aulas são dinamizadas por monitores, estudantes universitários de formação específica na área da dança e atores sociais da comunidade com habilidades e experiência profissional, selecionados pela coordenação do Programa Mais Educação em cada escola da SME. A frequência semanal foi de quatro aulas. A observação participante foi resultante de vinte aulas registradas no curso de dança na escola.

No início das aulas de dança realizamos entrevista semiestruturada e individual, a entrevista foi registrada com o gravador de voz do *smartphone* da pesquisadora. Foi conduzida pelas perguntas norteadoras e “Por que você escolheu dançar?” e “Como você se sente quando está dançando?” (Apêndice C).

A partir dessas perguntas, o diálogo apenas iniciou para que se manifestassem os sentimentos, anseios, objetivos na aula, descontentamentos, avanços na aprendizagem, dificuldades cognitivas e motoras, a forma de convivência no grupo, o lidar com a diversidade de opiniões e de corpos (magros, habilidosos, obesos e frágeis), a alegria de aprender, entre outras informações pertinentes a temática abordada. Por fim, os motivos expostos, o contexto da aprendizagem, cognitivo, afetivo e social.

Este procedimento se caracterizou por indagações da pesquisa e suscitou aos participantes uma maior conscientização de seus próprios recursos e poder mobilizá-los de maneira que os conduzam a um desenvolvimento interno. Foram seguidas as orientações de Barbier (2002).

As entrevistas se caracterizaram por narrativas. Nesse processo, a obtenção das informações necessárias ao presente estudo foi viabilizada pela conquista de confiança, resultante do constante acompanhamento da pesquisadora nas aulas de dança na escola.

Além das falas, no momento das entrevistas, observamos o comportamento gestual, a precisão ou não das respostas, a expressão corporal que poderiam agregar ou negar as informações verbalizadas, contemplando o acervo do conteúdo manifesto e o registro da interpretação intersubjetiva.

Bartomoleu (2013) ensina que, ao perceber que as informações do pesquisado são intrigantes, por intermédio do olhar treinado para “ir além”, o pesquisador deve procurar informações no meio científico para que o material obtido

tenha significado racional para sua construção teórica da realidade. Romanelli e Alves (1998) acrescentam que a fidedignidade e a profundidade numa pesquisa, só serão alcançadas quando a entrevista for utilizada como processo de obtenção de informações, assumindo sua função de interação social.

No decurso das aulas, realizamos a avaliação da percepção da imagem corporal. Para Cash e Prusinsky (2002), a imagem corporal é formada por quatro dimensões: cognitiva, afetiva, comportamental e perceptiva. A dimensão perceptiva tem sido frequentemente utilizada na área da saúde na tentativa de avaliar como o indivíduo percebe a forma e/ou tamanho do seu corpo.

Para a avaliação da percepção da imagem corporal utilizamos o conjunto de silhuetas proposto por Stunkard *et al* (1983) (Anexo C), que se compõe de uma série de figuras ou desenhos de corpos, sendo nove femininas e nove masculinas, representando formas corporais com sequências de silhuetas que vão desde as magras até as obesas em demasia.

Cada estudante escolheu uma opção de silhueta que mais se assemelhava com o seu corpo. O propósito desta investigação consistiu em correlacionar a percepção de si, sendo obeso ou não, sobre sua imagem corporal e se havia interpretações pertinentes ou distorcidas à composição corporal de cada um.

Para complementar a compreensão sobre o corpo, aplicamos na turma de adolescentes, a escala de avaliação da insatisfação da imagem corporal (Anexo D), validado por Conti, Slater e Latorre (2009) e recomendado para análise do aspecto atitudinal da imagem corporal de adolescentes.

A terceira fase da coleta de dados teve o objetivo de levantar a apreciação da dança pelos alunos com obesidade e sobrepeso. Verificamos as questões do empoderamento, se houve mudanças de comportamento com a prática da dança, melhorias e dificuldades corporais e as perspectivas de progresso nas circunstâncias de vida desses alunos frente à obesidade. Foi aplicada uma entrevista final semiestruturada, individual na vigésima aula com a pergunta norteadora “Para você, o que representou a dança”? (Apêndice C). Sendo esta última pergunta caracterizada como o *feedback* da intervenção educativa em dança.

3.6 Análise dos Dados

O aspecto da análise dos dados de uma pesquisa se configura o momento crucial para descortinar as respostas do estudo. A partir dos instrumentos utilizados, a análise deste estudo procurou desempenhar a função de fazer surgir e propiciar a interpretação, com fidelidade, os resultados obtidos, evitando incessantemente os vieses comuns a uma pesquisa.

A variedade de instrumentos utilizados na coleta de dados neste estudo designou o caráter híbrido da forma de analisá-los. Portanto, para cada instrumento empregado necessitou-se de técnicas de análise específicas e inerentes aos instrumentos e à abordagem, oriundas da Triangulação de Métodos.

A análise da avaliação antropométrica considerou a classificação do *Centers for Disease Control and Prevention* - CDC por *kuczmariski et alii* (2002), mostrada na Figura 2, com a identificação do percentil por peso, idade e sexo, em crianças e adolescentes de 02 a 20 anos de idade, seguido do Índice de Massa Corporal - IMC.

Vale ressaltar que a Organização Mundial da Saúde (OMS) não apresenta indicadores de peso corporal para crianças e adolescentes e, desta forma, as curvas do *Centers for Disease Control and Prevention* – CDC (CDC, 2002) são as citações mais recentes para essa variável e por esse motivo foram adotadas como referências nesta pesquisa.

Figura 2 – Classificação da obesidade por percentil do IMC em crianças, adolescentes e jovens de 2 a 20 anos (CDC, 2002).

Interpretação dos resultados		
IMC	Percentil do IMC	Interpretação
< 18.5	< 5 percentil	Baixo peso
18.5 a 24.9	5 a 85 percentil	Normal
25 a 29.9	85 a < 95 percentil	Excesso de peso
> 30	> 95 percentil	Obesidade

Centers for Disease Control and prevention – CDC (2002)

Já a avaliação da percepção da imagem corporal foi realizada associada aos resultados do IMC de cada avaliado e apresentada por texto descritivo, discursivo e por representação em tabela.

A escala de avaliação da insatisfação corporal (questionário com 32 perguntas), aplicada em 14 alunos, foi analisada sob o parâmetro da pontuação estabelecida conforme Conti, Slater e Latorre, (2009) que afirmam que o escore é calculado pela soma das respostas que varia de 0 a 96 pontos. Quanto maior a pontuação, maior a insatisfação corporal do aluno. Esta análise foi discursiva e também representada por tabela.

A análise da intervenção educativa em dança caracterizou-se por análise interpretativa dos dados, e as entrevistas individuais foram analisadas conforme Bardin (2004), pela análise de conteúdo. Tais discussões foram responsáveis em contemplar a relação da obesidade no processo ensino-aprendizagem de estudantes obesos e com sobrepesos que praticam dança na escola.

A análise de conteúdo foi realizada em forma de texto, enfatiza avaliação qualitativa dos dados. É um conjunto de técnicas das comunicações que explorou, neste estudo, o que foi verbalizado a respeito do tema dança e obesidade. Os procedimentos foram sistemáticos e os objetos de descrição do conteúdo das falas permitiram-nos a inferência de conhecimentos relativos às condições de produção e recepção destas mensagens.

Minayo (2013) enfatiza que a análise de conteúdo objetiva ainda verificar hipóteses, podendo descobrir o sentido implícito do conteúdo manifesto. Nesta perspectiva, enfocou o que foi falado, registrado, transcrito e mapeado, seguindo o princípio para a interpretação dos dados explícitos e latentes. Ressalta-se que esta análise não se restringiu a investigar somente os dados transcritos, mas houve uma observação das expressões verbal e corporal dos alunos, que quando interpretadas, nos possibilitou identificar o que havia nas entrelinhas.

A análise compreendeu três etapas operacionais: 1ª - a pré-análise, que foi a escolha dos registros a serem analisados, a retomada dos objetivos da pesquisa e do problema, possibilitando os indicativos das interpretações; 2ª - a exploração do material e a codificação (as falas foram categorizadas), os termos que se repetem contemplaram as distintas falas para posterior interpretação; 3ª - o tratamento dos resultados obtidos e a interpretação qualitativa.

3.7 Ética na Pesquisa

Esse estudo obedeceu ao regimento de ética na pesquisa com base na Resolução Nº 466/12 do Conselho Nacional de Saúde que incorpora, sob a ótica do indivíduo e das coletividades, os referenciais básicos da Bioética: autonomia, não maleficência, beneficência e justiça. Visa, sobretudo, assegurar os direitos e deveres da comunidade científica, dos sujeitos da pesquisa e do Estado. As regulamentações estão sujeitas a revisões periódicas, conforme necessidades das áreas tecno-científicas e da ética.

Foi elaborado um Termo de Consentimento Livre Esclarecido – TCLE (Apêndice B), que foi apresentado aos pais, no qual o responsável por cada estudante assinou concordando com a participação de seu familiar. É importante ressaltar que o Estatuto da Criança e do Adolescente - ECA (1990) prevê autonomia do adolescente para tomar iniciativas como participar de uma entrevista, responder a um questionário, envolver-se numa atividade que não ofereça riscos a sua saúde.

Como este estudo visa relacionar a aprendizagem da dança com o aspecto da obesidade na escola, para essa faixa etária, optou-se pela autonomia do adolescente em decidir sobre a sua participação na pesquisa. O estudante escolhia participar ou não. Os participantes, crianças e adolescentes, tem anonimato preservado, bem como as escolas. Além disso, foram informados que os resultados só seriam divulgados pela pesquisadora responsável na defesa da tese e em publicações em periódicos científicos.

Submetemos este estudo ao Comitê de Ética da Faculdade de Filosofia e Ciências/UNESP, Campus de Marília, via Plataforma Brasil que é o site oficial para submissão, análise e possível aprovação de pesquisas científicas com participação de seres humanos. Foi aprovado sob parecer Nº 983.546, em 26 de fevereiro de 2015 (Anexo F).

4 ANÁLISE DOS RESULTADOS E DISCUSSÃO

A apresentação dos resultados e discussão dos mesmos seguirão a ordem dos procedimentos de coleta de dados.

1ª Fase do Estudo

4.1 Avaliação Antropométrica

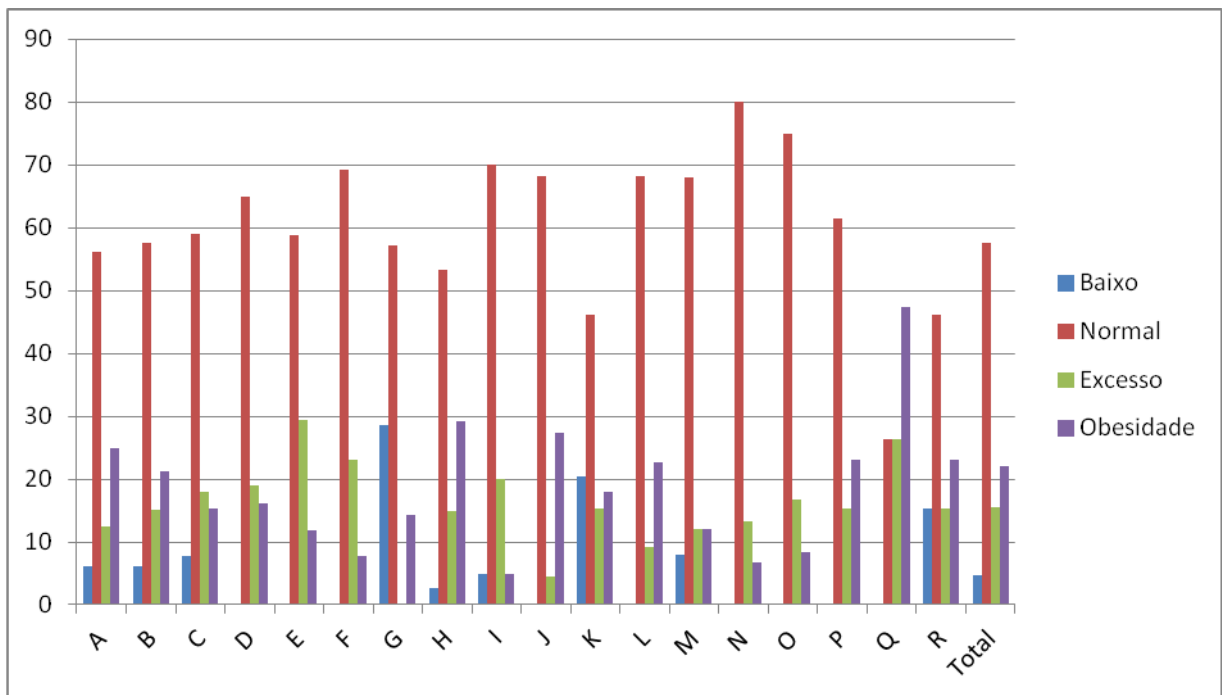
Os registros quantitativos foram tabulados inicialmente em uma planilha eletrônica e depois exportados para o *Statistical Package for the Social Sciences - SPSS* (SPSS, 2003) para a realização das análises estatísticas descritivas. Para o tratamento dos dados referentes à avaliação antropométrica, que foi realizada pela estatura, peso corporal, IMC e percentil foram utilizados, inicialmente, a estatística descritiva (média e desvio padrão) para cada idade e sexo.

Na Tabela 2 e na Figura 3 são apresentadas as frequências e os percentuais de baixo peso, peso normal, excesso de peso (obesidade I) e obesidade (obesidade II) por escola. Esses resultados são o diagnóstico da obesidade de 18 escolas visitadas que estavam efetivamente com o Programa Mais Educação, entre agosto a dezembro de 2015.

Tabela 2 – Frequência e porcentagem de alunos por peso e escola

Escolas	Baixo		Normal		Excesso		Obesidade	
	F	%	F	%	F	%	F	%
A	1	6,2	9	56,2	2	12,5	4	25,0
B	2	6,1	19	57,6	5	15,2	7	21,2
C	3	7,7	23	59,0	7	17,9	6	15,4
D	0	0	24	64,9	7	18,9	6	16,2
E	0	0	10	58,8	5	29,4	2	11,8
F	0	0	9	69,2	3	23,1	1	7,7
G	2	28,6	4	57,1	0	0	1	14,3
H	5	2,6	104	53,3	29	14,9	57	29,2
I	1	5	14	70	4	20	1	5
J	0	0	15	68,2	1	4,5	6	27,3
K	8	20,5	18	46,2	6	15,4	7	17,9
L	0	0	15	68,2	2	9,1	5	22,7
M	2	8	17	68	3	12	3	12
N	0	0	12	80	2	13,3	1	6,7
O	0	0	9	75	2	16,7	1	8,3
P	0	0	8	61,5	2	15,4	3	23,1
Q	0	0	5	26,3	5	26,3	9	47,4
R	2	15,4	6	46,2	2	15,4	3	23,1
Total	26	4,7%	321	57,6%	87	15,6%	123	22,1%

Figura 3 – Representação gráfica da Tabela 2 (Frequência e porcentagem de alunos por peso e escola)



Num total de 557 estudantes avaliados, 81,0% é composto por crianças e 55,3% são do sexo feminino. O baixo peso corporal foi verificado em 26 deles, correspondendo a 4,7% da amostra, de acordo com o CDC (2002).

Já na representação de peso corporal normal, obtiveram-se 321 avaliados correspondentes a 57,6% dos alunos. Os dados mais significativos para este estudo se revelam por 87 alunos com excesso de peso e 123 com obesidade, concebendo 15,6% e 22,1%, classificados como obesidade I e obesidade II, respectivamente, segundo o CDC (2002). Estes alunos estão distribuídos igualmente por sexo (feminino ou masculino) e faixa etária (criança ou adolescente).

Esses resultados diferenciam-se de um estudo em Salvador- BA por Leão et al (2003) realizado com crianças de escolas públicas e particulares que apontou obesidade em 30% em estudantes de escolas particulares e 8% nos de escolas públicas, fazendo distinção entre o nível social e econômico na prevalência de obesidade.

Outro estudo se distingue dos resultados aqui apresentados, sobre obesidade em escolares na cidade de São João de Meriti, RJ, por Freitas et al (2013), apresentou a prevalência de obesos significativamente mais elevada, registrada em

48,9% dos alunos do 1º ano do ensino fundamental. Além da análise da obesidade, este estudo ressaltou a importância do professor de Educação Física na elaboração de propostas de atividades físicas e lúdicas para o aumento do gasto energético de crianças com idade escolar, como recurso de combate ao sobrepeso e obesidade.

Ressalta-se no presente estudo que a Escola H (Tabela 2), responde por 35% do grupo estudado e que 29,2% dos seus participantes estão obesos, contrapondo-se a 5,0% da Escola I. Esses dados são consideravelmente relevantes e se configuram como um problema de saúde pública com crianças e adolescentes cearenses, podendo confirmar a prevalência da obesidade na idade adulta, conforme Ribeiro et al (2013).

Vale ressaltar que o diagnóstico da obesidade revelado na 1ª fase de coleta de dados do presente estudo, representa a dimensão da pesquisa relacionando a obesidade e a dança nas escolas municipais de Fortaleza. Nas fases seguintes, selecionamos uma das escolas já investigadas, para aprofundamento do estudo em uma análise qualitativa. Deparamos, no ano seguinte (início de 2016), com alterações no quantitativo de alunos, bem como houve ingresso de novos alunos, sendo um fato previsível na realidade escolar.

Sendo assim, dos 20 alunos que faziam dança na Escola I (Tabela 1) no segundo semestre de 2015, em 2016 este número se totalizou em 21, e houve permuta na maioria dos alunos. Portanto, os 21 estudantes investigados nas 2ª e 3ª fases de coleta deste estudo, são novos alunos e não correspondem integralmente aos do levantamento da primeira fase.

Doravante, o cenário do estudo se configura em uma escola que abrigou o desenvolvimento de intervenções em educação em dança, observações e aplicações de entrevistas. A tabela 3 apresenta o número e o percentual dos alunos por sexo, idade e peso na Escola I, na 2ª e 3ª fase do estudo.

Tabela 3: Frequência e porcentagem alunos da Escola I por categoria de idade, sexo e categoria de peso.

Categoria de peso	Criança				Adolescente				Total	
	Feminino		Masculino		Feminino		Masculino		f	%
	F	%	F	%	f	%	f	%		
Baixo	0	0,0	0	0,0	0	0,0	1	100,0	1	4,8
Normal	3	75,0	1	25,0	10	100,0	0	0,0	14	66,7
Excesso	1	100,0	0	0,0	0	0,0	0	0,0	1	4,8
Obesidade	2	100,0	0	0,0	3	100,0	0	0,0	5	23,8
Total	6	85,7	1	14,3	13	92,9	1	7,1	21	100,0

A relação do sobrepeso e da obesidade na aprendizagem da dança escolar, verificada a partir da 2ª fase da coleta de dados, foi avaliada em situações distintas quanto às faixas etárias, sendo que uma turma com maior número de adolescentes e outra com apenas crianças, essas informações estão detalhadas no item 4.2 e visualizadas na tabela 3.

2ª Fase do Estudo

4.2 Intervenção Educativa em Dança

No período compreendido entre 29 de fevereiro a 28 de março de 2016 aconteceram as aulas de dança na escola pelo Programa Mais Educação. A escola nomeada nesse estudo como “Escola I”, na tabela 1, que participou da 1ª fase da coleta de dados desse estudo e que no início do ano de 2016 estava com o Programa Mais Educação em pleno curso com as oficinas de leitura, dança, esporte e música. As demais escolas, apesar de comporem o diagnóstico da obesidade na 1ª fase, não puderam participar da 2ª fase de coleta de dados pela paralização de suas atividades do Programa Mais Educação, por falta de recursos financeiros não repassados pelo Governo Federal.

A cidade de Fortaleza é dividida em seis Secretarias Executivas Regionais - SER. A Escola I está localizada no bairro Jardim Guanabara, no extremo Oeste da cidade, com população que apresenta renda mensal por pessoa de R\$ 508,00 (quinhentos e oito reais). O bairro Jardim Guanabara pertence a SER I, que

incorpora 15 bairros, totalizando uma população de 360 mil habitantes (PREFEITURA MUNICIPAL DE FORTALEZA, 2016).

A Escola I foi fundada em 1973 e tem como missão formar cidadãos corresponsáveis e co-participativos. Em 2016, matriculou 565 alunos no ensino fundamental. Sua estrutura física consiste numa área ampla construída. Um quantitativo de 13 salas de aula, 01 secretaria escolar, 01 sala de coordenação, 01 sala de professores com quadra esportiva e área lateral que circunda toda a escola. Há ainda, estacionamento para professores e funcionários, banheiros dos alunos, cozinha, laboratório de informática, biblioteca, pátio interno, dentre outros espaços.

Esta escola apresenta uma estrutura, apesar de ampla, um tanto precária (Anexo E). Observamos que necessita de alguns reparos ou substituições da pintura das paredes, do piso, das portas, da demarcação da quadra esportiva, da iluminação em alguns ambientes, da ventilação, de alguns equipamentos mobiliários, entre outros.

As aulas de dança aconteciam no espaço da quadra de esportes (aulas práticas), sala de informática e biblioteca (aulas teóricas), às segundas-feiras em duas turmas de dança, sendo uma pela manhã, das 7h30min às 10h30min e outra à tarde, das 13h30min às 16h30min. Contabilizando quatro aulas de 45 min, por semana.

A monitora das aulas de dança nesta escola é acadêmica de licenciatura em Educação Física, inclusive sua monografia de conclusão de curso desenvolvia-se sobre dança educativa. Ela assumia as duas turmas de dança e suas aulas eram organizadas em teóricas e práticas. Demonstrou tranquilidade ao ser observada em sua rotina de trabalho, apresentou domínio de conteúdo e habilidade docente. Foi acolhedora e contributiva no presente estudo, facilitando o nosso acesso e nos concedendo informações adicionais.

As turmas analisadas têm características diferenciadas. No turno da manhã os alunos são 07 crianças de sete a onze anos e duas das meninas com obesidade (P1 e P3), uma delas é negra. A turma da tarde é composta por 14 adolescentes entre doze e dezessete anos, com três alunas obesas (P6, P7, P11).

A diferença entre as turmas contribuía para que pedagogicamente fossem diferenciadas as abordagens metodológicas, não necessariamente quanto aos

conteúdos, mas sim quanto aos procedimentos didáticos, nível de complexidade de movimentos e aprofundamento das temáticas, dinamizados pela monitora.

Ressaltamos que, devido aos procedimentos de coleta de dados deste estudo terem acontecido em fases distintas, entre o segundo semestre de 2015 e primeiro semestre de 2016, foi necessário reaplicar o diagnóstico da obesidade na Escola I (em 2016), haja vista que houve mudança de alunos, para darmos continuidade às aplicações das entrevistas, questionários e análises qualitativas. Deste modo, a Tabela 3 apresenta o diagnóstico da obesidade dos alunos da Escola I, frequentadores da dança do Programa Mais Educação, no primeiro semestre de 2016.

Nota-se que a oscilação da frequência de alunos é uma característica nas aulas de programas e projetos escolares, pois se trata do desenvolvimento de atividades extracurriculares no segundo turno e que muitas vezes a evasão e a assiduidade dos alunos, segundo a diretora desta escola, dependem de fatores como: atratividade das aulas, transporte escolar (a maioria dos alunos não mora por perto dependem de um transporte escolar), condições climáticas (quando chove, há número reduzido de alunos por que as ruas e suas casas ficam alagadas), interesse dos pais em estimular ou proporcionar a ida de seus filhos à escola no contra turno.

As aulas de dança tiveram início logo que o ano letivo de 2016 se iniciou na Escola I. A coordenadora do Programa Mais Educação desta escola fez a divulgação em todas as turmas e depois de divulgadas, deram-se início todas as oficinas. Descreveremos e discutiremos a seguir, o resumo das aulas com seus objetivos, pautas, manifestações importantes (coletivas e individuais) e respectivas discussões.

1ª e 2ª aula – Dia 29 de fevereiro de 2016. Aula teórica que teve o objetivo de caracterizar os tipos diferentes de cultura, conceituando, citando e contextualizando a cultura erudita, a popular, a folclórica e a cultura de massa. O início da aula aconteceu com uma acolhida em oração. A monitora fez um círculo, em pé, de mãos dadas, todos fecharam os olhos e escutaram a oração proferida pela monitora, reverenciando a Deus, pedindo proteção, saúde e agradecendo aquele momento de aprendizado.

Em seguida houve nossa apresentação, como pesquisadora, a todos. Justificamos nossa presença e fomos recebidos tranquilamente. A monitora interagiu com os alunos num clima descontraído, porém com autoridade docente. Neste dia havia chovido e o número de alunos presentes foi reduzido. Contudo, os alunos estavam participativos e um deles se apresentava indisciplinado, sendo chamado atenção várias vezes. Este atendia e logo em seguida retornava o comportamento inquieto.

As alunas obesas acompanhavam tudo satisfatoriamente e sem constrangimento algum. Opinavam, respondiam, quando indagadas, interagiam bem e eram bem aceitas, tanto as alunas da turma da manhã como as alunas da tarde. O conteúdo trabalhado dava oportunidade às participações livres dos alunos. Chamou-nos atenção o fato de esses alunos desta escola, situada numa região pobre da cidade de Fortaleza, conseguirem acompanhar com desenvoltura e mostrar seus prévios conhecimentos sobre o assunto abordado.

No ambiente escolar, Pereira (2003) considera que o educador deve estimular ao máximo a motivação dos alunos para despertar a busca pelo conhecimento elaborado, para o alcance das metas pessoais, de aprendizagem, além do desenvolvimento de suas habilidades. Com efeito, entendemos que o conhecimento informal do aluno poderá ser aproveitado e servirá de base para a expansão de seu repertório cognitivo, gestual e cultural.

3ª e 4ª aula – Aconteceram no dia 29 de fevereiro de 2016. Após o pequeno intervalo e lanche servido pela escola, os alunos retornaram à sala de aula e houve o momento da prática da dança. Porém, antes da atividade corporal, duas atividades foram desenvolvidas: uma acolhida em forma de oração e a aplicação do instrumento de coleta o Conjunto de Silhuetas de Stunkard et al (1983) para avaliação da percepção da imagem corporal. Este instrumento está analisado no tópico 4.4.

O objetivo da 3ª e 4ª aula foi vivenciar os tipos diferentes de cultura em dança, contextualizando a dança erudita, a popular, a folclórica e a cultura de massa. A continuidade do tema das aulas anteriores fortalece o aprendizado por fazer uma relação teórico-prática com os assuntos levantados, internalizando-os pela vivência do corpo e troca de experiências culturais.

A monitora fez uma seleção do repertório musical diversificado, porém predominantemente brasileiro. Músicas com estilo gospel, xote, rock brasileiro, forró, valsa e funk, proporcionaram manifestações dos alunos por vezes receptivas e por vezes rejeitadas. Elas eram tocadas uma a uma e, respectivamente, a monitora conduzia alguns movimentos coreografados associados às músicas. Explicava o estilo de dança, caracterizava sua cultura e solicitava aos participantes uma criação de movimentos próprios, a partir das ideias lançadas. Essa atividade acontecia com os alunos dispostos em círculo, o que facilitava a integração do grupo.

O que mais apresentou rejeição foi a incorporação da valsa como uma dança erudita. Já, o que foi mais atrativo para os alunos foram os ritmos mais populares como o funk e o forró.

A falta de acesso à cultura erudita é algo que restringe a autonomia cultural das camadas sociais mais baixas. A vulnerabilidade social e o não conhecimento elaborado restringem os pobres de suas necessidades básicas e dificultam o conhecimento de novas possibilidades de culturas danças e estilos, deixando-os limitados. As pessoas socialmente menos favorecidas são reféns da indústria cultural e tornam-se mais receptivas à cultura de massa, ou seja, um tipo de cultura que visa principalmente o lucro e o modismo, e ainda, não prima por qualidade artística.

Essa interpretação se complementa com o pensamento de Coelho (1993) quando considera que nossa sociedade consome produtos culturais impregnados. É um consumo de alienação. Os produtos culturais são carregados de uma cultura simplificada por um eixo cujos pólos opostos são a cultura dita superior (quase inacessível às camadas socialmente mais baixas) e a cultura de massa.

5ª e 6ª aula – Realizadas no dia 07 de março de 2016. Aula teórica de jazz. Com o objetivo de apresentar e socializar a cultura do jazz enquanto dança. Chegamos meia hora antes do início da aula e realizamos as entrevistas individuais, as quais estão discutidas no item 4.3.

Numa roda de conversa a monitora deu as boas vindas aos alunos e perguntou o que eles entendiam por “jazz”. As respostas foram diversas. A turma de adolescentes manifestou-se com mais intimidade sobre a pergunta lançada. O entendimento prévio sobre o jazz, de uma maneira geral era que se configurava

como “a dança da Beyoncé” (uma cantora americana da atualidade que se expressa no palco com muita dança). A partir desse diálogo, o conhecimento sobre o jazz (dança) foi sendo compartilhado e elaborado. A participação dos alunos sempre era estimulada pela monitora e sua forma de ouvir era respeitosa e cativante.

Percebemos que os alunos, quando estavam no momento de teoria mostravam-se interessados na aula, sem demonstrações de fadiga mental, ou mesmo sedentos por prática da dança. Isso é um fato curioso e atípico com alunos de dança na escola, pois empiricamente a dança é vista como algo a ser praticado e apresentado, mas não um conhecimento a ser aprendido e discutido.

Neste prisma, Veras et al (2015) afirmam que a dança no ambiente escolar é uma ferramenta facilitadora do processo de ensino e aprendizagem e não se caracteriza como forma tradicional de ensino, na qual a técnica para a formação de bailarinos é primordial. Na escola a dança surge como experiência expressiva e original, suscitando criatividade e ludicidade em torno desse conhecimento, se desvencilhando das “fórmulas prontas” de aprendizado.

7ª e 8ª aula – Ocorreram no segundo tempo, após o lanche do dia 07 de março de 2016. O objetivo foi experimentar o jazz pela vivência corporal. Gestos, técnicas, expressões faciais e musicalidade. Antes de tudo, tivemos a oportunidade de distribuir o questionário com a “Escala de avaliação da insatisfação corporal” para os adolescentes, os alunos da turma da tarde. Explicamos como deveriam responder e eles o guardaram e trouxeram respondidos na aula seguinte. Sua análise se encontra no item 4.5

O início da prática se deu por alongamento do corpo por músicas internacionais e lentas. A monitora executava a movimentação toda sem música, explicando os passos, as transições e as posturas. Após isso, os alunos executavam os movimentos previamente coreografados, tentando aprimorar o corpo adequadamente ao que era solicitado pela monitora.

O que nos chamou a atenção foi, principalmente na turma de adolescentes, a grande receptividade e o preciosismo pelos passos e gestos técnicos elaborados por parte dos alunos; certa timidez de realizar os movimentos por parte da aluna obesa; uma disputa por parte dos alunos mais habilidosos, da atenção da monitora; o clima

de amizade e amor, entre os alunos (mesmo com a disputa de atenção), externados pelos abraços ao se encontrarem no início da aula.

Nanni (2000) ponderou sobre o preciosismo técnico da dança, investido principalmente naqueles que apreciam a dança clássica. Isso reduz ao corpo a eficácia do movimento conduzido pela técnica, sem priorizar amplamente a sensibilidade. Assim, a dança deixa de ser uma atividade compromissada, lúdica e autêntica para tornar-se algo artificial, restrito, sofisticado e técnico.

A crítica que a supracitada autora faz é pertinente, principalmente quando observamos esse comportamento no ambiente escolar. Os aspectos estético e técnico da dança são importantes, mas não devem ser priorizados em detrimento da espontaneidade e da criatividade nas expressões corporais, tão bem representados e defendidos na dança educativa.

A timidez observada na aluna obesa, quando tentava realizar a coreografia, chamava a atenção pela diferença estética do seu movimento, resultante do seu corpo que se distinguia dos corpos de seus colegas, e os olhares de alguns da turma acusavam tal diferença.

Costa et al (2004) evidenciaram a criação do ambiente favorável à aprendizagem da dança pelo educador. Ambiente que acolha e potencialize o autodesenvolvimento e a valorização do “eu” do indivíduo. O professor deve estimular e motivar seus alunos, fazendo com que os mesmos busquem o conhecimento, o alcance de suas metas e o desenvolvimento de suas competências e habilidades, respeitando o seu espaço e o do outro.

Nesta perspectiva, verificamos que o ambiente das aulas de dança na Escola I é favorável ao fortalecimento do autoconhecimento e da valorização de cada pessoa, especialmente promovido pela monitora. Contudo, observamos que os alunos da Escola I, assim como alunos de outras escolas no Brasil, são acometidos pela imposição cultural dos padrões de corpo, imbuída na sociedade adversa e que em geral, neste aspecto, faz um desserviço à educação e à boa convivência.

9ª e 10ª aula - Realizadas no dia 14 de março de 2016. Com o tema “Danças na antiguidade”, o objetivo das aulas foi resgatar a historicidade das danças sacras e profanas de forma contextualizada. Momento teórico. Com os alunos em círculo, deitados, com cadernos e lápis nas mãos, a aula se iniciou. A monitora apresentou

o tema da aula, mostrando sua relevância, ao mesmo tempo em que os alunos ouviam-na atentamente. A partir dessas explicações os alunos realizaram a tarefa de exemplificar algumas danças sacras e profanas, escrevendo em seus cadernos.

Tanto os alunos menores quanto os maiores receberam bem o conteúdo apresentado. Ressalta-se que esse bom comportamento e receptividade dos alunos às temáticas das aulas de dança, presumimos que é resultante de um processo de conscientização que a monitora dessa escola tem realizado nos seus dois anos de atuação no Programa Mais Educação.

A partir de nossa experiência no ensino da dança escolar, podemos afirmar que o procedimento pedagógico adotado pela monitora da Escola I, é distinto e confirma que o que se ensina no âmbito das atividades rítmicas expressivas nas aulas de graduação do curso de Educação Física, tem sido aplicado no ensino básico. A atuação da monitora é fundamentada, primada por organização, compromisso e dedicação que nos surpreendeu positivamente, dia após dia.

11ª e 12ª aula – No segundo tempo do dia 14 de março de 2016 com a continuação do tema “Danças na antiguidade”, o objetivo destas aulas foi vivenciar as danças sacras e profanas, a partir do que foi apresentado e discutido nas aulas anteriores. A monitora fez uma dinâmica com os alunos de olhos vendados. Pediu que os mesmos, ao som de uma música instrumental em ritmo lento, se movimentassem à vontade, priorizando passos e gestos que fizessem reverências aos deuses/Deus começando da posição deitada.

Essa dinâmica foi bem aceita com a turma de crianças, mas com a de adolescentes já não aconteceu da mesma forma. Uns se sentiram incomodados pela venda nos olhos, não se movimentaram livremente, nem se concentraram. Outros falaram que se sentiam sozinhos, pois a música talvez não surtira o efeito esperado e outros ainda, não souberam responder o porquê não se sentiram bem. A atividade foi objeto de reflexão. Numa roda de conversa todos participaram e externaram seus posicionamentos acerca do tema e da atividade proposta.

Observou-se no caso relatado da dificuldade dos alunos realizarem a atividade solicitada pela monitora, uma ausência da frequência de atividades dessa natureza, o que pode ter causado estranheza nos alunos adolescentes. Normalmente, no ensino tradicional da dança, há uma demonstração do movimento

pelo professor e em seguida os alunos tendem a repetir, a partir da observação realizada na demonstração do movimento pelo professor.

Spessato e Valentini (2013) explicam que a compreensão do gesto motor e a aprendizagem na dança podem ser otimizados pelo uso da imagem mental do movimento, que é uma técnica eficiente, na maioria das vezes. Concebe-se essa técnica, quando se utiliza sistematicamente o conhecimento prévio do aluno na formulação de imagens que se relacionem com suas vivências anteriores. Isso feito, a criatividade do aluno é estimulada e o emergir de novas projeções em dança torna-se natural e cotidiano.

Faz-se necessário destacar um assunto que consideramos importante na observação desse estudo: a promoção da saúde na escola. Observamos que algumas alunas se trajavam inadequadamente para as aulas de dança na escola, vestindo calça ou saias em brim (tecido rígido), chegam despenteadas, com aspecto de que não tomaram banho, com pés sujos e unhas descuidadas.

Outro aspecto preocupante é o da alimentação. A escola oferece lanches quentes como cuscuz com ovos, arroz com carne, etc. Porém, visualizamos alunos trazendo guloseimas para seus lanches como: salgadinhos crocantes, sucos de frutas artificiais e salgados vendidos na porta da escola, com má qualidade de conservação e higiene.

Conversamos, após a aula com a monitora, sobre o aspecto do autocuidado e da saúde dos alunos e perguntamos se ela teria como abordar em suas aulas esse tema transversal: saúde na escola. Prontamente ela recebeu a sugestão e falou em chamar uma enfermeira do posto de saúde próximo da escola para palestrar e tomar providências em saúde, especialmente as que evitem a infestação de piolhos nos alunos.

13ª e 14ª aula – No dia 21 de março de 2016, estas aulas tiveram o objetivo de aliar a dança aos hábitos saudáveis: alimentação e higiene pessoal. Aulas foram teóricas e práticas. A monitora havia planejado com os alunos anteriormente que todos deveriam levar para a escola uma fruta para a hora do lanche, invés de lancharem a comida que servem na escola, eles comeriam variadas frutas. Assim, a maioria o fez.

O início da aula se deu com uma roda de conversa sobre alimentação saudável. A monitora enfatizou que quem dança, precisa ter boa alimentação (qualidade e quantidade) para manter-se disposto e com energia para realização de esforços mais intensos. O diálogo fluiu bem e a explicação da monitora sobre o assunto era de fácil entendimento, contextualizada com a realidade dos alunos e da escola. A dificuldade financeira foi evidenciada, quando dois alunos, irmãos, disseram não ter levado as frutas por que eles não comem fruta, pois seus pais acham que o preço é alto.

Para evitar constrangimentos, a monitora concordou que é caro comprar frutas, mas citou que há frutas com preços mais acessíveis como banana, mamão e caju (quando estão na safra). Duas alunas obesas disseram gostar e consumir frutas, constantemente. Houve um vídeo sobre dicas de alimentação saudável e a aula encerrou-se com o lanche coletivo, composto por frutas, na sala de aula.

A temática abordada nessas aulas de dança da Escola I, segue coerentemente as recomendações das diretrizes curriculares nacionais, a Organização Mundial da Saúde e o Ministério da Saúde, na perspectiva da educação em saúde, explicitadas a seguir.

A Organização Mundial da Saúde - OMS em 1986 definiu na Carta de Otawwa o conceito de promoção da saúde como o processo de capacitação de uma dada comunidade para interceder no controle de sua saúde, visando o bem viver, de maneira individual e coletiva. Mas, para esse alcance, necessita de ações de ordem social, ambiental e educativa, que sejam promovidas por vários setores da sociedade, não somente pelo setor da saúde (BRASIL, 2002).

Com efeito, o Ministério da Saúde (2002) compreende que a escola é uma instituição que, dada a sua abrangência e capilaridade, é uma parceira extraordinária para efetivas ações de promoção da saúde, observando que o período escolar é fundamental para se desenvolver hábitos saudáveis, ensinar ações individuais e coletivas para a prevenção de doenças e para o fortalecimento dos fatores de proteção. Crianças, jovens e adultos escolares trazem consigo hábitos de suas casas que podem ser incorporados ou revistos, na perspectiva da educação em saúde na escola.

Neste íterim, os exercícios regulares da atividade física pela cultura corporal do movimento, a alimentação saudável, e os cuidados com a higiene do corpo, estão inseridos como ações educativas, recomendadas também pelos Parâmetros Curriculares Nacionais – PCN da Educação Física (1997).

15ª e 16ª aula – Aconteceram no dia 21 de março de 2016, após o recreio escolar. O objetivo foi o mesmo das duas aulas anteriores: aliar a dança aos hábitos saudáveis: alimentação e higiene pessoal. Com a ênfase na higiene pessoal, o ensino começou quando a monitora expôs os cuidados com a higiene pessoal, como assunto de muita importância para a saúde e para a estética da dança.

Exemplificou os tipos de cuidados com a higiene individual que cada um deve se responsabilizar e cobrar de seus familiares, para o bem comum. O lavar as mãos antes de manusear alimentos e depois de ir ao banheiro; tomar banho diariamente, pelo menos duas vezes ao dia; manter unhas limpas e curtas; cabelos presos ao dançar, escovar os dentes ao acordar e após as refeições, etc.

Costa et al (2004) afirmaram que uma das principais preocupações em relação à promoção da saúde dos adolescentes nas escolas é o de estimular comportamentos e estilos de vida saudáveis, e que os jovens se insiram num empenho comum para o autocuidado. Estas autoras compreendem que os adolescentes têm uma melhor aprendizagem no aspecto da saúde quando são estimulados pelo prazer, pelo tocar e pelo sentir, e a dança pode contribuir neste aspecto com uma concepção de um ser saudável.

A continuidade da roda de conversa se estendeu a outro assunto: sobre a criatividade do aluno na dança. Antes de iniciar a prática da dança, a monitora chamou a atenção para a importância de cada aluno se manter criativo quando for elaborar suas danças, em casa, na escola ou noutro ambiente. Não se deve copiar vídeos da internet, mas sim, pensar e criar movimentos próprios, que têm mais valor.

Começou o aquecimento sem música, explicando passo a passo. Corrigindo a postura, a técnica e a contagem dos passos. Realizou movimentos em pé, no solo, posturas estáticas, dinâmicas, e com variações dos movimentos do balé, como *Battement tendu* (termo genérico para vários movimentos em que a perna está estendida e depois retorna a posição de base), *Port de bras* (movimentos feitos com

braços em várias posições, sendo a passagem dos braços de uma posição para outra).

A atenção da turma foi constatada, todos estavam muito envolvidos em aprender e com calma iam acompanhando os movimentos, que eram lentos. No desenvolvimento da aula, eles continuaram com alongamentos no solo, alguns alunos com certa dificuldade nos movimentos de maior flexibilidade. As alunas obesas não apresentaram essa dificuldade.

Por nossa experiência no ensino da dança, observamos que a obesidade não influencia negativamente no desempenho da flexibilidade. Ao contrário, alunas obesas, nas aulas de dança e de alongamento, dispõem de certa facilidade no desenvolvimento da flexibilidade musculo-articular, tanto quanto as demais alunas com peso corporal normal. Essa observação confronta com Dantas (2003) que afirma que obesos tendem a diminuir o grau de flexibilidade. Contudo, o mesmo autor considera que a flexibilidade é uma capacidade física detentora de acentuada heterogeneidade, podendo sofrer influências de fatores endógenos e exógenos que variam de indivíduo para indivíduo, que devem ser considerados tais fatores para que possa ser desenvolvida com eficácia.

Outro dado curioso: no momento coreográfico uma aluna obesa sobressaía-se das demais com desenvoltura, “limpeza” nos movimentos, agilidade, desinibição e carisma. Tal aluna, quando foi entrevistada, revelou fazer pouco tempo de dança. Essa situação se opõe a das aulas 7ª e 8ª, quando observamos outra aluna obesa que se comportava timidamente ao tentar executar coreografias. Esta diferença nos comportamentos nos chama atenção para a questão individual do lidar com a autoestima e a auto aceitação.

Costa et al (2004) e Lima (2006) consideram que a dança educativa colabora para o processo de auto afirmação, pela auto aceitação do corpo, nas descobertas dos movimentos, quando fomenta a participação ativa na sociedade e o reconhecimento no direito de serem respeitados, aceitos e educados na escola com igualdade no tratamento.

17ª e 18ª aula – Aconteceram no dia 28 de março de 2016. O objetivo foi conhecer a dança aliada à mímica em momentos de teoria e de prática. A aula iniciou-se com a monitora acolhendo os alunos em oração e em seguida explicou sobre o que é mímica. Os alunos estavam bem interessados. Após as explicações, perguntas e respostas e toda a contextualização do tema, alguns alunos foram

maquiados com rostos de pierrôs: um alegre, outro misterioso, outro brincalhão, outro triste e outro apaixonado. Os alunos que não foram pintados, assumiram a condição de plateia.

Num ambiente favorável ao aprendizado, com ansiedade e alegria dos envolvidos, observávamos a interação e a participação de todos. O entusiasmo fazia parte das turmas, bem como o da monitora. Esse momento, além de ter sido diferenciado, foi de grande valia para nós que estávamos a observar. Ressaltamos que a cada aula nos surpreendemos positivamente com a postura de maturidade e de segurança como docente da monitora da Escola I. Mesmo sendo uma aluna de graduação em Educação Física, sua atitude profissional se manifestava nos aspectos conteudísticos, didáticos e éticos.

Outro aspecto positivo das aulas de dança na Escola I, foi o de não termos registrado atitudes de segregação ou de exclusão para com os alunos obesos e com sobrepeso. Não houve manifestação de chacota, de aproximações com o *bullying*, de predileção ou de preterimento em quaisquer alunos. Todos os alunos eram bem recebidos e tratados com respeito pela monitora.

19ª e 20ª aula – Aconteceram no segundo tempo do dia 28 de março de 2016. O objetivo foi a continuação da temática das aulas 17ª e 18ª, de forma prática, que é vivenciar a dança aliada à mímica. Antes do início da aula em si, aproveitamos o momento de ajustes das roupas e da maquiagem dos alunos e realizamos a entrevista individual final que está analisada no item 4.6.

Os alunos após a caracterização de cada “pierrot”, quando maquiados pela monitora, assumiram suas personagens e desenvolveram passos, gestos e expressões que incorporavam emoção, alegria e euforia no dançar. Estimulados a criarem e se movimentarem livremente, todos os personagens se manifestavam dançando ao som do “Cirque du soleil”. A plateia, composta pelos próprios colegas de turma, recepcionavam com aplausos.

O aspecto da cognição da dança se configurou numa realidade. A cada informação, diálogo, questionamento, exposição, repetição, elaboração de passos, parecia que o prazer de aprender estava presente e marcava significativamente aqueles que desfrutavam desse convívio adverso, mas acolhedor.

Esse encontro fechou a nossa observação em dança educativa deste estudo. Caracterizou-se por um momento de reflexão e agradecimento pela convivência e troca de saberes. A receptividade a nossa presença foi uma característica constante, que facilitou o empenho da pesquisa e o desvelar das relações intrínsecas e extrínsecas no processo de ensino e aprendizagem da dança, com o advento da obesidade.

4.3 Entrevista Inicial

Identificamos a sensação de prazer e de liberdade em dançar; o sentimento de gostar da professora; a timidez revelada nos alunos com sobrepeso, obesos e com peso abaixo do normal; e, a revelação sutil do preconceito social aliado à prática da dança para homens e para pessoas obesas. Dos conteúdos das falas surgiram três categorias empíricas intituladas *“Eu me sinto mais liberto dançando”*, *“A tia trata a gente igualmente”* e *“Sou tímida e tenho medo de errar”*.

Para preservação do anonimato dos pesquisados, far-se-á a substituição dos seus nomes verídicos pela letra “P” (pesquisado) seguida de número em sequência. Desta forma, caracterizaremos os alunos de P1, P2, P3, sendo assim por diante.

Eu me sinto mais liberto dançando

Essa categoria expressa o gosto pela dança e o reconhecimento de que ela – a dança propicia a sensação de bem estar, de liberdade e de prazer. A prática da dança se revelou como um alívio às tensões acumuladas no dia-a-dia pelos estudos, pelas desavenças familiares, pelos conflitos pessoais como a timidez e o sentimento de inferioridade dos alunos obesos. Também houve falas que acrescentaram o ganho de conhecimento de novas culturas.

(...) me sinto bem, adoro quando estou na aula por que aprendo novas culturas. (P1 - obesa).

(...) ah eu faço dança por que eu não sei dançar”. (P3 – obesa).

Volp (2010) afirma que a importância da dança se dá pela ampliação de valores e aprendizagens de novas culturas por meio do movimento do corpo. O processo de ensino e aprendizagem na escola acontece a partir do autoconhecimento, observando a cultura local, a história constituída pela sociedade e suas conseqüentes manifestações expressivas.

O repertório de dança é vasto e abrangente. Na escola, a dança pode ser explorada na sua diversidade de estilos, técnicas e culturas que podem somar-se, enriquecendo a aprendizagem cognitiva e motora. A cada passo novo executado pela monitora, a cada movimento elaborado, observado, recriado e repetido, notávamos os olhos dos alunos “brilhando”, apreciando o novo e o belo. Compreendemos, nesse contexto que a dança aliada à música tem o poder de sedução para a busca pelo conhecimento.

Eu me sinto muito mais a vontade, dançando, muito mais feliz do que quando estou em casa. (P4 – peso normal).

Escolhi dançar por que é um modo de me expressar, de viver mais liberto, eu sempre me sentia muito trancado e quando eu quis me sentir mais livre, eu me encontrei na dança. (P9 – baixo peso).

(...) eu escolhi dançar por que desde pequena eu gosto de dançar... Eu me sinto com uma sensação boa dançando, me sinto liberta e esqueço de tudo... mas eu não gosto muito de me ver no espelho... ah, por que eu sou gordinha (risos)... aí eu não me sinto bem..(risos). (P6 - obesa).

Faço dança por que eu gosto, desde a primeira vez que eu fiz, vi que é muito legal ficar fazendo alguma atividade física, tenho uma sensação muito boa, gosto de me ver no espelho e corrigir os exercícios. (P8 – peso normal).

Nestas falas, verificamos que a dança representa o momento de alegria, descontração, liberdade e expressão dos pesquisados. A dança é uma atividade que propicia prazer, além de várias outras funções por ela assumida.

Fernandes (2009) reitera que o aluno de dança educativa passa por experiências lúdicas que favorecem a sensação de alegria e bom humor. As aulas de dança na escola se constituem pela criatividade e liberdade de movimento que,

com efeito, permitem que as fantasias aflorem em movimentos, numa corporeidade plena, expressiva, consciente e liberta. O dançar na escola é a efetivação dessa corporeidade que deixa fluir emoções, anseios e desejos, que não somente envolvam a dança por uma técnica rigorosa, mas especialmente, que fomente no aluno o “despertar” para ele e para o mundo de forma consciente.

Apesar da alegria do dançar, verificou-se o descontentamento com o corpo de um dos alunos obesos. Isso foi revelado pelo desagrado ao ver sua imagem refletida no espelho. Tal expressão diferenciou-se do aluno com peso normal, que expôs uma satisfação em corrigir os exercícios apreciando o seu corpo.

A professora Isabel Marques (1997) ressalta que, a dança na escola, mesmo menos rigorosa nos aspectos técnico e estético, esta ainda carrega em si a tradição dos ideais de corpo exigidos naqueles que dançam como: magreza, flexibilidade, leveza, juventude, dentre outros.

Essa exigência é um fator limitante no ensino da dança educativa. A cobrança de corpos magros e flexíveis por aqueles que fazem ou ensinam dança, repercute negativamente naqueles que mais precisam da dança enquanto arte e atividade física educativa: os obesos, indivíduos que precisam desenvolver mais suas capacidades físicas, os sedentários, os idosos e os deficientes físicos. Assim, essas pessoas que poderiam usufruir a dança para melhoria da saúde e do bem estar, tornam-se excluídas ou segregadas na aprendizagem da dança.

A tia trata a gente igualmente

O processo de ensino e aprendizagem da dança educativa na Escola I foi considerado satisfatório, pela manifestação de carinho e credibilidade da monitora com seus alunos. Por unanimidade, os alunos entrevistados revelaram espontaneamente, gostar da professora de dança, e, um dos motivos que faz gostarem das aulas de dança, está associado à empatia com a monitora.

Esse fato corrobora o processo de aprendizagem da dança. A motivação verificada, pode ser resultante de um bom convívio das relações interpessoais na sala de aula, que favorece e estimula significativamente o interesse pelo conteúdo ensinado. Entendemos que a dança por si só, não seria suficientemente capaz de

manter os alunos desta escola, tão participativos, se a monitora não assumisse o papel de conquistar a confiança dos alunos, em prol do aprendizado dos mesmos.

(...) o que eu mais gosto é do jeito que a tia trata a gente. A gente dança, a gente relaxa. (P2 – sobrepeso).

O relacionamento com os meus colegas é bom, eu gosto de todos e a tia trata a gente igualmente, ela não deixa ninguém ser estrela. (P7 – obesa).

Libâneo (2006) caracterizou dois aspectos importantes da relação professor aluno no processo de aprendizagem: cognoscitivo e o sócio emocional. O primeiro transcorre no ato do ensino e no ato da aprendizagem, ou seja, na transmissão do professor e na assimilação do conhecimento pelo aluno. O aspecto cognoscitivo do professor se detém as partes elementares de uma aula como objetivos, planejamento, organização do tempo, dos conteúdos da aula, atividades, etc.

Já os alunos desenvolverão suas capacidades cognoscitivas a partir de suas experiências, habilidades, idade, nível de desenvolvimento mental e conhecimentos adquiridos. Desses dois aspectos, o que mais nos chamou atenção pela alegria dos alunos no processo de ensino e aprendizagem foi o sócio emocional, relacionado diretamente a amorosidade dos alunos com a monitora.

Contudo, Libâneo (2006) enfatiza que esta relação interpessoal é o equilíbrio entre a severidade e o respeito, deixando claro o professor, que é uma relação voltada para atividade de todos os alunos, e não uma relação familiar com os mesmos. São importantes nesse aspecto, a autoridade do professor e a autonomia dos alunos, que são situações complementares, e não opostas.

Sou tímida e tenho medo de errar

Das categorias emergidas das falas, esta é a que mais ressalta a percepção peculiar do obeso presente numa sala de aula de dança. O descontentamento com o seu corpo, a timidez revelada, a enfática sensação de medo de chamar atenção por ser gordo e errar a coreografia, evidenciam o preconceito relacionado à obesidade na dança, consigo e pelos outros, mesmo com a turma com boa interação.

(...) mas cada um faz do seu jeito... como a minha mãe fala: cada um tem o seu jeito e faz do jeito que você quer... Alguns colegas são mais dançarinos que outros e assim eu me sinto normal também. (P1 – obesa).

A minha dificuldade é a vergonha, eu sou tímida... por que a gente fica dançando e o povo fica olhando, fica rindo e eu acho que eles não entendem a dança e são mal educados. (P2 – sobrepeso).

(...) em relação aos meus colegas, eu danço pior que eles, mas danço melhor que as meninas P1, P2 e P3 (risos)... ah elas dançam bem também (risos). (P4 – peso normal).

Acho que a que dança melhor é a gordinha. (P5 – peso normal).

“...outra dificuldade é minha timidez, tenho vergonha do meu corpo.” (P9 – baixo peso).

A disparidade expressada na fala do aluno P5, que afirma que sua colega é obesa, mas dança bem, caracteriza uma frase um tanto preconceituosa, ainda que seja um sutil elogio, declarado no tratamento carinhoso pelo termo no diminutivo “gordinha”. Essa situação de preconceito com a pessoa gorda ainda é comum no cotidiano de aulas de dança, apesar da observação participante desse estudo não ter apresentado registros de atritos pessoais e o acolhimento da monitora ser respeitoso.

Os estereótipos do corpo fixam-se com obstinação nos aspectos físicos e os transformam em estigmas da imperfeição moral ou de pertencimento a determinado grupo social. Assim, o corpo passa a ser um objeto, ou uma imperfeição que terá que ser corrigida, fazendo com que o aluno “diferente” tenha que mudar o seu corpo para mudar o seu ser, pois o corpo deslumbrado não é o mesmo o qual cada um tem, mas sim um consertado para atender aos padrões sociais postos como ideais (BRETON, 2006).

Na nossa experiência no ensino da dança, os alunos que se diferenciam pelo estereótipo dos demais, ou por outra característica que não corresponde com o padrão estabelecido pelos dançarinos e pela mídia, são passíveis de situações constrangedoras, tais como: serem excluídos ou camuflados de uma apresentação

coreográfica; serem notados com frequência nas aulas (errando ou acertando os movimentos); serem objetos de chacota; serem estigmatizados como pessoas que se alimentam em demasia, além de lentas, pesadas para a dança, sem atrativos artísticos ou estéticos, suam muito, etc.

O convívio com o culto à magreza na dança é uma realidade que se confere nas práticas de dança, sendo de dança educativa ou não. Esse contexto pode ser gerado como consequência de uma herança histórica da dança clássica, primeira dança metodizada no ocidente, que se caracteriza pelo preciosismo técnico e estético e se perpetua como arte, influenciando significativamente outras propostas de dança.

A dança é uma arte dinâmica que é influenciada por tudo que está a sua volta, o universo, a sociedade, o ambiente, representando a cultura e a natureza do homem. Exprime a organização da sociedade no seu sistema de valores, regras, ideologias, conceitos estéticos e aspectos psicológicos (LEWIS; SCANNEL,1995; FONSECA; GAMA, 2011).

Nesta perspectiva, o modo de ver o outro e a si mesmo, o modo de dançar, o entendimento da estética corporal, as regras adotadas e os valores estabelecidos de uma abordagem de dança, sempre levará consigo as influências da convivência social, suas regras e sua cultura. A dança educativa, na sua concepção, se contrapõe ao preconceito. É uma abordagem de dança inclusiva. Nesse ínterim, não abriga distorções, nem arranjos de um ensino elitista ou excludente. A postura profissional do docente deverá combater veementemente as nuances dos comportamentos distorcidos do seu conceito de dança.

4.4 Avaliação da Percepção da Imagem Corporal

O Conjunto de Silhuetas proposto por Stunkard et al (1983), composto por uma série de figuras (desenhos de corpos), apresenta correlação com o Índice de Massa Corporal – IMC, sendo o percentil considerado para crianças e adolescentes. Cada desenho dispõe de uma numeração a qual corresponde a uma classe de IMC, assim definida: silhuetas 1 e 2 se referem a não obesidade; silhueta 3 indica sobrepeso; silhuetas 4 e 5 definem obesidade grau I (sobrepeso); as silhuetas 6 e 7 correspondem obesidade grau II; as silhuetas 8 e 9 identificam obesidade grau III.

A análise das respostas foi embasada na correlação da escala de desenhos de silhuetas e o número do desenho escolhido pelo aluno o qual correspondeu à pontuação atribuída às escolhas com os valores de 1 a 9 que distinguem o IMC. Para verificar a adequação das escolhas realizadas, em função da compatibilidade ou não da imagem corporal real e a identificada por cada aluno, procedeu-se à interpretação qualitativa dos dados.

Percebemos, no momento da aplicação desse instrumento, uma sutil inibição dos alunos obesos ao terem que escolher um desenho que refletisse seus corpos. Contudo, após tal escolha, utilizamos o próprio quadro de silhuetas para atenuar esse constrangimento, estimulando as crianças pintarem com lápis de cor as figuras femininas e masculinas, livremente.

Num total de 21 alunos das duas turmas de dança da Escola I realizaram esta avaliação. Sendo 07 alunos da turma da manhã e 14 alunos da turma de tarde, crianças e adolescentes, respectivamente. Na tabela 4, observa-se o quantitativo de escolhas de cada silhueta.

No que diz respeito a escolhas de silhuetas que representam tamanho e forma de uma pessoa normal, 07 alunos, sendo 06 do sexo feminino e 01 do sexo masculino, escolheram as representações 1 e 2, ou seja, tamanhos e formas representativos de baixo peso corporal (corpo magro), longilíneo e sem obesidade. Foi significativa a relação de semelhança entre as imagens escolhidas pelos alunos e a real situação de seus corpos.

Assim verificou-se que a imagem corporal percebida pelos participantes foi delineada na representação mental do corpo de cada um, sendo a forma como cada

aluno pensa e ver o seu corpo. Nesse caso, a escolha das silhuetas foi compatível com a realidade, conforme Hartmann et al, (2008).

Tabela 4 – Características dos participantes da Escola I por sexo, categoria de idade, categoria de peso, teste da Silhueta e teste EEICA

Código	Sexo	Categoria de idade	Categoria de peso	Silhueta	EEICA
P1	Feminino	Criança	Obesidade	4	-
P2	Feminino	Criança	Excesso	4	-
P3	Feminino	Criança	Obesidade	5	-
P4	Masculino	Criança	Normal	3	-
P5	Feminino	Criança	Normal	3	-
P6	Feminino	Adolescente	Obesidade	3	14
P7	Feminino	Adolescente	Obesidade	4	11
P8	Feminino	Criança	Normal	4	-
P9	Masculino	Adolescente	Baixo	1	18
P10	Feminino	Adolescente	Normal	3	36
P11	Feminino	Adolescente	Obesidade	5	25
P12	Feminino	Adolescente	Normal	2	7
P13	Feminino	Adolescente	Normal	2	9
P14	Feminino	Adolescente	Normal	2	8
P15	Feminino	Adolescente	Normal	2	18
P16	Feminino	Adolescente	Normal	4	27
P17	Feminino	Adolescente	Normal	2	11
P18	Feminino	Adolescente	Normal	3	10
P19	Feminino	Adolescente	Normal	3	11
P20	Feminino	Adolescente	Normal	2	4
P21	Feminino	Criança	Normal	4	-

Quanto às silhuetas de tamanhos 3, 4 e 5, que se referem a sobrepeso e obesidade I, 14 alunos fizeram tais escolhas. Sendo 06 alunos que optaram pela silhueta 3 e 08 alunos entre as silhuetas 4 e 5.

A silhueta 3 refere-se a sobrepeso, daí verificamos que apenas uma aluna obesa a escolheu, sendo uma escolha um pouco distorcida da imagem corporal real e conseqüentemente diferente do seu IMC. Os demais alunos que escolheram a silhueta 3 tinham peso normal, o que também caracteriza uma opção de desenho que não correspondente à imagem corporal dos mesmos.

Os estudos de Araújo, Graup e Pereira (2007) revelam que o descontentamento do estudante relacionado ao excesso de peso, muitas vezes, o conduz a uma imagem corporal negativa ou alterada que advém de uma ênfase cultural na magreza, como o padrão de corpo ideal apresentado pelos meios de comunicação, pouco importando as condições de saúde.

Ressalta-se que cinco alunos com peso normal, escolheram a silhueta de sobrepeso (3), apontando também outra pequena distorção. Desse modo, fazendo um diálogo com a literatura, verificamos que na Escola I, a imagem corporal satisfatória no aluno está intimamente relacionada com a correspondência aos ideais de beleza, introduzidos culturalmente.

Os alunos que aparentaram distorcer a percepção de imagem corporal com a realidade observada, podem ter sido influenciados por um “ideal de corpo” que, para Oliveira (2013), na cultura ocidental costumeiramente há confrontos promovidos principalmente pela mídia geral e internet com modelos estéticos, que impõem ou criam o desejo da procura de um enquadramento do corpo em modelos padronizados de beleza.

Franco e Novaes (2005) ratificam que existe uma preocupação exacerbada com a estética corporal e é um fenômeno em crescimento na sociedade que estabelece padrões a serem seguidos. Com essa imposição social e cultural pelo desejo estético, há repercussão na vida do escolar e é cada vez maior o número de estudantes que sofrem de transtornos corporais de imagem.

Dos 08 alunos que se identificaram com as silhuetas 4 e 5, que caracterizam obesidade I, 05 eram obesos e 03, tinham peso corporal normal. O que também aparenta uma distorção da imagem real de seus corpos.

Além das conseqüências negativas para a saúde do corpo, a obesidade também pode afetar o convívio social do jovem. Os alunos obesos são mais

susceptíveis de serem intimidados, vítimas do *bullying*, independentemente de gênero, raça, status socioeconômico, habilidades sociais ou desempenho acadêmico. Com efeito, as intervenções educativas são necessárias para lidar com o *bullying* nas escolas (BAUZA, 2009).

No presente estudo não houve registro de escolha das silhuetas 6 e 7, que correspondem a obesidade grau II; e das silhuetas 8 e 9 que identificam a obesidade grau III.

4.5 Escala de Avaliação da Insatisfação Corporal

A avaliação deste instrumento foi feita com base no número de escores que são calculados pela soma das respostas. São 32 respostas e para cada uma delas existe um valor correspondente. As respostas estão sempre associadas às suas insatisfações/satisfações que variam entre seis itens – nunca, quase nunca, algumas vezes, muitas vezes, quase sempre, e sempre. A soma das respostas varia de 0 a 96 pontos. Conforme Conti, Slater e Latorre (2009), quanto maior a pontuação, maior é a insatisfação corporal do avaliado. Na tabela 4, verifica-se a demonstração da pontuação referente ao nível de insatisfação corporal dos alunos de dança da Escola I.

A insatisfação com o corpo ou com partes dele é um fato comum nos jovens brasileiros. Contudo, isso não corresponde aos resultados obtidos com adolescentes da Escola I. Verifica-se que a satisfação com seus corpos apresenta-se num nível de aceitação. Esse resultado se assemelha ao das Silhuetas de Stunkard (1983) que demonstrou associar a percepção de suas imagens corporais à realidade observada, na maioria dos alunos, salvo pequenas distorções; e, diferencia-se do resultado das entrevistas, nas quais os alunos obesos demonstravam certo incômodo com seus corpos.

Vale destacar que 07 alunos que são da turma da manhã, são crianças e não participaram desta avaliação.

Destes resultados, a maior pontuação obtida refere-se à aluna P10 que tem peso corporal normal. Esta pontuação não designa significativa insatisfação corporal. Os obesos que responderam a este questionário, P6, P7 e P11 não estão

insatisfeitos com seus corpos, segundo estes resultados. Já a menor pontuação do nível de insatisfação corporal, ou seja, a aluna que está mais satisfeita com seu corpo, dentre os avaliados é a P20, que tem peso corporal normal e IMC 16,5 kg/m² e percentil 25. Deste modo, conclui-se que a amostra deste estudo apresenta um baixo índice de insatisfação corporal.

3ª Fase do Estudo

4.6 Entrevista Final

As falas revelaram especialmente as benfeitorias da dança enquanto instrumento de educação em saúde na escola, quando aplicada em crianças e adolescentes, em turmas heterogêneas. A dança foi considerada pelos alunos como atividade que proporcionou, além do desenvolvimento das capacidades e das habilidades corporais (postura e flexibilidade); o aumento da consciência corporal; da valorização e aceitação de seus corpos e o reconhecimento de melhorias no convívio consigo e com os outros.

Essas considerações se representam nas categorias empíricas: *“Eu comecei a aceitar o meu corpo como ele é”* e *“A dança melhorou minha postura e minha flexibilidade”*.

Eu comecei a aceitar o meu corpo como ele é

O trabalho desenvolvido pela dança educativa fomentou a autoestima e o reconhecimento de que o corpo deve ser visto como o patrimônio da vida de cada um. Deve ser aceito, cuidado, apreciado e explorado por meio dos movimentos na dança, os quais possibilitam descobertas das potencialidades individuais, das limitações e das habilidades que podem ser desenvolvidas, dia após dia.

A obesidade, mesmo sendo uma patologia apresentada como uma forma de corpo de maior volume e peso, pode ser vista com naturalidade e respeito para com quem a aporta. Este fato foi registrado no convívio das aulas e nesta categoria se revelou na satisfação da aluna obesa em se auto aceitar nas aulas de dança.

(...) antes eu era um pouquinho mais gorda do que agora. Quando eu comecei a dançar eu vi que não só era eu nesse mundo que era assim. Eu vi outras pessoas na minha idade, aí tipo, eu comecei a aceitar o meu corpo como ele é e a dança me ajudou bastante nisso. Hoje eu gosto de me ver dançando, eu me olho no espelho e gosto bastante (risos). (P11 – obesa).

Daólio (2005) defende que os alunos devem ter direitos iguais em práticas pedagógicas na área das atividades físicas escolares. Enfatiza que o papel pedagógico das atividades corporais na escola deve visar à libertação integral do aluno e o compromisso com a dignidade corporal, buscando a autonomia de movimentos.

(...) a dança fez a gente perder a vergonha pra gente não rir dos outros, nem os outros rir da gente. (P2 – sobrepeso).

A heterogeneidade dos corpos é característica comum a uma sala de aula de dança, faz-nos observar a interação nas relações pessoais, o comportamento dos alunos, da monitora e, principalmente, dos obesos, quando importunados por algum manifesto de segregação. São frequentes as charadas por parte dos alunos, quando a dança solicita maior esforço ou habilidade. Essa deselegância se destina aqueles alunos tidos como “diferentes” ou que apresentam alguma dificuldade de realizar movimentos.

Apesar de não presenciarmos esse tipo de manifestação durante as aulas observadas, a fala da aluna P2 revela esse desconforto, quanto às brincadeiras dos colegas para com ela. Porém, a mesma aluna revelou que dança proporcionou a desinibição e diminuição da timidez e com isto um ganho positivo para o convívio em sala de aula.

A dança melhorou minha postura e minha flexibilidade

Esta categoria representa as melhorias das habilidades corporais, específicas e essenciais na dança. A postura ereta adotada na dança clássica é uma herança

cultural e histórica, enaltecida por todas as pessoas que convivem com a dança e almejada até os dias atuais. Já a flexibilidade é uma capacidade física de suma importância para a saúde das pessoas, mas para quem dança é uma condição fundamental para a facilitação dos movimentos de maior amplitude articular.

(...) meu corpo ficou mais relaxado, tenho uma postura melhor, reta, aqui na dança ela fica bem retinha e minha flexibilidade melhorou, eu não sabia fazer abertura, mas agora eu sei. (P6- obesa).

(...) meu corpo ficou melhor na respiração, minha postura, minha flexibilidade está melhor agora.” (P9 – baixo peso)

(...) a dança melhorou minha postura e minha flexibilidade. (P7 – obesa).

A dança clássica em sua técnica adota a postura alongada que facilita a harmonia do corpo, otimiza o equilíbrio e a agilidade dos movimentos. A melhor postura é aquela em que os segmentos corporais estão equilibrados na posição de menor esforço e máxima sustentação. Com efeito, a postura ereta e o seu treinamento adequado é essencial para ajustar o equilíbrio e a flexibilidade, capacidades primordiais no desempenho da dança. Em relação à flexibilidade, esta se define pela máxima amplitude de movimentos necessários para uma perfeita execução de qualquer atividade física, sem que ocorram lesões (DANTAS, 2005).

A percepção e aquisição da melhoria de postura e de flexibilidade é uma revelação que reincide nas pesquisas realizadas em dança, mesmo na dança educativa, sendo uma prática menos exigente no aspecto da técnica padronizada. Lima (2006), Costa et al (2004), Nanni (2008), entre outros autores, confirmam aquisição da melhoria da flexibilidade e da postura corporal nos alunos que praticam dança, a partir de um breve período de treinamento, como por exemplo, 20 horas de aulas.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A inquietação deste estudo emergiu como resultado de nossas experiências como, aluna, docente e pesquisadora em dança, desde os dezesseis anos de idade. A vivência como aluna e professora de dança nas academias, até o ano de 2001, nos levou a reconhecer o aspecto estético e técnico como primazia na metodologia de ensino da dança.

Já, a experiência em dança educativa nas escolas públicas e privadas da cidade de Fortaleza, a partir de 2001, fez com que o olhar docente, recém-formada em Educação Física, modificasse a prioridade do ensino da dança para a criatividade, a inclusão e liberdade de expressão.

Em 2006, com pesquisa resultante do mestrado em Educação em Saúde da Universidade de Fortaleza - UNIFOR, que verificou o cotidiano de crianças inseridas no contexto da pobreza, nos levou a reconhecer a dança como estratégia de empoderamento e promoção da saúde.

Esse assunto não se esgotou em 2006, apenas foi o marco inicial para que outras inquietações relacionadas ao contexto da dança na escola pública, sobressaltassem e continuássemos a investigar os desdobramentos do objeto de estudo “dança educativa”. Desse modo, em janeiro de 2013, com o ingresso no doutorado em Educação da Universidade Estadual Paulista – UNESP, Júlio Mesquita Filho, campus de Marília, nos fomentou investigar a dança educativa junto à obesidade, no ensino público. Sendo assim, a conexão dança, educação e obesidade balizou esta investigação.

Primeiramente, identificamos a obesidade nas escolas públicas municipais de Fortaleza, nos alunos de dança do Programa Mais Educação. Verificou-se que, dos 557 alunos avaliados, de 18 escolas públicas municipais, 87 deles estão com sobrepeso e 123, com obesidade. A soma deste resultado aponta que 37,7% desta amostra estão fora do padrão de saúde, quanto ao peso corporal e IMC, segundo o CDC (2002).

Isto representa um dado preocupante para a saúde pública, com a população jovem de Fortaleza, Ceará, já que a obesidade acarreta outros problemas de saúde nos seus acometidos. Essa revelação surpreendeu pela especificidade da amostra: os avaliados são alunos de dança, fato que se subtende que são pessoas com

prática regular de atividade física, que dançam e assim poderia apresentar um percentual menor de obesidade.

Depois do diagnóstico da obesidade dos alunos de dança, outras questões precisavam ser averiguadas. Ei-las: Como é a relação entre dança e obesidade no processo de ensino e aprendizagem da dança educativa?;, Quais as problemáticas e os fatores favoráveis na aprendizagem da dança educativa dos alunos com sobrepeso e obesidade? Poderia a dança educativa provocar empoderamento e ser instrumento de melhoria da autoestima dos diferentes corpos que dançam? Para estas perguntas, necessitávamos nos apropriar de uma profundidade no estudo, que especificamente a abordagem qualitativa poderia nos responder. Tais perguntas nortearam o estudo na sua 2ª fase.

Com efeito, a dimensão e a profundidade deste estudo tornaram-se complementares por que a pesquisa congregou para além da conferência do diagnóstico da obesidade nas escolas públicas municipais de Fortaleza. Verificou o trato com os alunos com sobrepeso e obesos, suas percepções de imagem corporal, as relações interpessoais, o aceite de si mesmo, seus medos, a metodologia de ensino adotada, as limitações corporais e sociais, o preconceito, a vulnerabilidade social e os ganhos com a dança representando o *feedback* da intervenção educativa.

Não tivéramos, contudo a pretensão de dirimir o problema da obesidade que acarreta danos fisiológicos e psicossociais aos jovens pesquisados, tampouco erradicar a vulnerabilidade social e mazelas culturais inseridas na escola. O experimento com a dança educativa no Programa Mais Educação em Fortaleza foi a intervenção e a Triangulação de Métodos foi utilizada para consolidar o interesse do estudo.

As considerações a seguir, se farão a partir das hipóteses levantadas no capítulo introdutório.

A primeira hipótese deste estudo ventilou que a obesidade e o sobrepeso é um fator que induz crianças e adolescentes a não procurarem a dança, principalmente pelo preconceito estético, dos próprios obesos e das outras pessoas. Verificou-se que não se confirmou essa hipótese. Pelo número percentual de obesos presentes nas aulas de dança e pela naturalidade de seus desempenhos em sala de aula. O estudo revelou que os obesos e os alunos com sobrepeso buscam fazer dança, independente do grau de obesidade. Contudo, esse fato não implica

necessariamente na integral aceitação dos obesos pelos demais alunos, nem na eficácia na aprendizagem da dança. Os desafios do preconceito social, cultural e estético, da boa interação e do desempenho dos passos mais elaborados, ainda permeiam nesses alunos, cotidianamente, apesar de suas conquistas individuais, após o ingresso nas aulas de dança.

A segunda hipótese desse estudo defendeu que o adequado acolhimento e atendimento aos jovens com sobrepeso e obesidade poderia levá-los a gostar da dança e por meio desta, adotarem hábitos de vida mais saudáveis que os auxiliem na redução do peso corporal. Esta hipótese se confirma. Por meio da observação da intervenção educativa e pelas respostas das entrevistas individuais, verificou-se que a acolhida adequada aos alunos, o respeito à diversidade, a valorização do saber prévio de cada aluno, e a ciência de que cada aluno é importante e tem direito de ser tratado igualmente aos demais, a metodologia de ensino apropriada para o contexto de cada turma, o incentivo à criatividade e a integração na turma, essas ações acolheram os obesos nas aulas de dança, bem como, houve estímulo aos cuidados com a saúde, com o corpo, com a alimentação, entre outros hábitos saudáveis, que se presume, com a adoção dessas ações, a obesidade será fortemente afrontada.

A terceira hipótese indicava que a participação nas atividades de dança educativa melhora no praticante a autoestima aumentando a perspectiva de empoderamento corporal em detrimento do preconceito social à pessoa obesa. Previu também as possíveis manifestações de mudança de comportamento e reflexões relacionadas aos preconceitos estéticos e socioculturais que permeiam o binômio: dança e obesidade. Esta hipótese se confirmou.

Os obesos e alunos com sobrepeso, relataram uma melhoria no modo de se verem e de se auto perceberem dançando no decurso das aulas. Os relatos de ganhos de flexibilidade, de melhoria da postura corporal, designam uma condição de emancipação, de empoderamento por meio do reconhecimento de seus direitos, de aprenderem a dançar, de serem respeitados, de terem livre expressão de movimentos, e de aceitação dos seus corpos.

Tais resultados compuseram o *feedback* da ação educativa, que foi mais enfatizado na entrevista final verificado nas categorias “*A dança melhorou minha*

postura e minha flexibilidade” e *“Eu comecei a aceitar o meu corpo como ele é”*. Estas revelações sinalizaram os aspectos positivos, os ganhos relacionados ao corpo e o reconhecimento de si como pessoa, com sua individualidade que deve ser aceita e que possui capacidades a serem consideradas e potencializadas.

A percepção da imagem corporal dos 21 avaliados na 2ª fase do estudo, revelou, em sua maior parte proximidade à imagem real, pelas silhuetas escolhidas, bem como a satisfação com o próprio corpo (obesos e não obesos) pelo questionário de avaliação da insatisfação corporal. Esses resultados têm relação com o adequado acolhimento pela monitora do Programa Mais Educação, no ensino da dança educativa.

Especialmente sobre a avaliação da percepção da imagem corporal, podemos destacar que, de forma geral, os estudantes foram capazes de discriminar diferenças quanto aos tamanhos de seus corpos, de forma aproximada, adequada, e com insignificativas distorções, o que apontou correspondência nas figuras de silhuetas identificadas com avaliação antropométrica, caracterizada pelo IMC e percentil, confirmando a utilidade desse instrumento de coleta para avaliação da percepção de tamanho e forma corporal.

O Conjunto de Silhuetas de Stunkard (1983) colaborou para a investigação sobre a percepção de tamanho e forma corporal real dos estudantes, permitindo o comparativo da identificação da imagem corporal às classes de peso, determinadas pelo IMC, possibilitando, ainda, os indicadores de escolhas conflitantes quanto à avaliação do real e do apresentado, como opção dos poucos que divergiram.

Contudo, identificamos um fator limitante do estudo: a análise das silhuetas não possibilitou a equiparação ou comparativo, de forma integral, à escala da insatisfação corporal em adolescentes, por que apenas os alunos maiores, da turma da tarde (14 alunos) o responderam. A EEICA não se aplica a crianças, e, portanto 07 pesquisados não o responderam.

Outro fator imprevisto deste estudo foi o de não termos tido a oportunidade que avaliar todas as escolas que estavam listadas pela SME. 60 escolas seriam o número de instituições avaliadas no estudo, se não houvesse o empecilho financeiro do Governo Federal, que ocasionou a paralização do Programa Mais Educação, na maioria das escolas, no período da pesquisa. Assim, a amostra foi reduzida significativamente, quando executamos a coleta de dados em 18 escolas.

A intervenção educativa em dança desempenhou uma função dialética: acolher, vivenciar a dança, identificar insatisfações individuais e coletivas, deslumbrar melhorias, propor elaborações conjuntas de conhecimento e apoderar os envolvidos para promover emancipação em saúde. As insatisfações verificadas se referiam, principalmente, aqueles com excesso de peso corporal, os obesos ou mesmo os que tinham baixo do peso, ou seja, os estudantes que se divergiam dos demais, ditos normais, em termos de formato, tamanho e peso do corpo.

Sendo assim, as aulas de dança foram corresponsáveis no sentido de intervir em algumas circunstâncias negativas, nas insatisfações identificadas na escola, como a timidez dos obesos e o enrustido preconceito por parte de colegas. Abordou temas transversais relacionados à temática, como alimentação saudável e autocuidado. Abriu discussão nos momentos de finais das aulas para reflexão sobre temas conexos ao objeto de estudo. A tomada de consciência das turmas se configurou gradativamente com a sutil mudança de atitudes, resultando numa provável emancipação dos obesos.

Os conhecimentos verificados, para além do ato de dançar, foram: o respeito ao próximo, o cuidado com o corpo, a exploração do corpo e suas possibilidades de movimento, as descobertas associadas ao autoconhecimento, a exploração de outras culturas, alongamentos, entre outros. Agregaram-se a esses conhecimentos assimilados: o prazer em dançar, a empatia com a monitora, o respeito aos colegas, o aumento do repertório musical com a identificação de estilos de dança (valsa, danças sacras, forró, jazz e balé clássico), o reconhecimento da melhoria da flexibilidade, de boa postura corporal, além de conhecimentos relacionados à produção artística e coreográfica.

Outras manifestações ainda sobressaltaram como respostas às aulas de dança como: a percepção de melhorias motoras; aumento da autoestima, o reconhecimento da dança como atividade que propicia bem estar, liberdade e o respeito à diversidade. Tais observações mostram perspectivas de uma melhoria do convívio na comunidade escolar.

Nas entrevistas individuais, os alunos obesos e com sobrepeso revelaram pequenos desconfortos, como nas aulas de dança, em reconhecer seus corpos fora do padrão ideal, conhecido pela sociedade. Essas revelações associavam-se ao sentimento de baixa autoestima e de timidez, contudo, não corresponderam aos

resultados da EEICA, que apontaram em todos os avaliados (14), um nível satisfatório de aceitação e apreciação de seus corpos.

O principal contributo da EEICA neste estudo foi esmiuçar a compreensão do modo em que os adolescentes lidam com seus corpos, frente às dimensões social, familiar e individual. As respostas estão associadas às suas insatisfações/satisfações que variam entre seis itens – nunca, quase nunca, algumas vezes, muitas vezes, quase sempre, e sempre. A partir da pontuação estabelecida pelo instrumento, verificou-se que a média do nível de insatisfação corporal dos adolescentes do estudo foi baixa.

Após estas considerações, este estudo assume o compromisso de propor pelo menos três recomendações para o ensino da dança nas escolas públicas municipais de Fortaleza. A primeira é que o ensino da dança educativa torne-se objeto de investimento para saúde nas escolas públicas municipais de Fortaleza, sendo universalizado, como componente curricular no ensino fundamental, e não somente ofertada por meio de projetos; a segunda recomendação é que haja uma política de capacitação docente, constante, de professores de dança e de Educação Física para atuação com vistas na educação em saúde nas escolas. A terceira recomendação é para os professores de dança e de Educação Física, que, cientes de suas responsabilidades em formar cidadãos com criticidade e emancipação, não negligenciem o ensino da dança nas escolas.

O trato com a diversidade de corpos numa sala de aula requer sensibilidade por parte dos docentes e por esse motivo, propõe-se o princípio da inclusão como alicerce do manuseio da dança educativa, viabilizando a formação integral, o desenvolvimento da consciência corporal, a auto aceitação, a melhoria da convivência das turmas, aumento da autoestima e consequente empoderamento corporal.

Esta pesquisa possibilitou a compreensão da relação da aprendizagem da dança com o advento da obesidade em adolescentes e crianças de escolas públicas. Encontrou manifestações de empoderamento na saúde dos obesos. Outros estudos com esta temática não foram encontrados, até a presente data, o que confere sua relevância social e inaugura uma instigante e convidativa linha de pesquisa.

REFERÊNCIAS

ABRAMOVAY, M. et alli. **Juventude, violência e vulnerabilidade social na América Latina: desafios para políticas públicas.** 192 p. Brasília: UNESCO, BID, 2002.

ABRANTES, M.M.; LAMOUNIER, J.A.; COLOSIMO, E. A. Prevalência de sobrepeso e obesidade nas regiões nordeste e sudeste do Brasil. **Revista da Associação Médica Brasileira**, v.49 n.2; p.162-6, 2003.

ALBUQUERQUE, C. M. **Educação popular em saúde no cuidado da desnutrição infantil.** 2005. 163 f. Dissertação. (Mestrado em Educação em Saúde) - Universidade de Fortaleza – UNIFOR, Fortaleza, 2005.

AGUIAR; S.; DUARTE E. J. Educação inclusiva: um estudo na área da educação física. **Revista Brasileira de Educação Especial**, Marília, v.11, n.2, p.223-240, maio-ago. 2005.

ARAÚJO, V. C.; GRAUP, S.; PEREIRA, E. F. **Percepção da imagem corporal em relação ao estado nutricional em escolares.** Universidade Federal de Santa Catarina. 6º Fórum Internacional de Esportes. 2007. Disponível em <http://www.unesporte.org.br/forum2007/>. Acesso em: 18 nov. 2008.

ARTAXO,I.; MONTEIRO,G. A. **Ritmo e movimento.** 4. ed. Guarulhos, SP: Phorte, 2008.

ASSUMPÇÃO A.C.R. O balé clássico e a dança contemporânea na formação humana: caminhos para a emancipação. **Revista Pensar a Prática**, v. 6, p.1-19, 2003.

AYRES, R.J.C.M.; FRANÇA JÚNIOR; CALAZANS, G.J.; SALETI FILHO, H.C. O conceito de vulnerabilidade e as práticas de saúde: novas perspectivas e desafios. In: Czeresnia, D., Freitas, C.M (org.). **Promoção da saúde: conceitos, reflexões e tendências.** 2. ed. Rio de Janeiro: FIOCRUZ, 2009, p. 117-139.

BALABAN, G.; GAP, S. Prevalência de sobrepeso em crianças e adolescentes de uma escola da rede privada de Recife. **Jornal da Pediatria**, v. 77, p. 96-100, 2001.

BAUZA, M. **U-M study:** Being obese can attract bullies. DOI: 10.1542/peds. 0774, 2009. Disponível em: <http://www2.med.umich.edu/prmc/media/newsroom>. Acesso em 01 dez. 2009.

BARBIEL, R. **A pesquisa-ação.** Tradução Lúcie Didio. Brasília: Plano, 2002.

BARDIN, L. **Análise de Conteúdo.** 3.ed. Lisboa: Edições 70, 2004.

BARTOLOMEU, T. C. Reflexões sobre metodologias da pesquisa em educação: em busca de rigor e qualidade. **Revista educação**, Batatais, v. 3, n. 1, p. 171-183, junho, 2013.

BECKER, H. S. **Observação social e estudos de caso sociais**. Tradução editora Hucitec Ltda. São Paulo: HUCITEC, 1992.

BERGMANN, G.G; BERGMANN, M.L.A; MOREIRA, R.B; PINHEIRO, E.S.; MARQUES, A.C; GAIO, A. Sobrepeso e obesidade na infância e adolescência: possibilidades de medidas e reflexões sobre as propostas de avaliação. **Revista Brasileira de Atividade Física e Saúde**, v.16, p. 62-9, 2011.

BEZERRA, A. C; SAMPAIO, H. A. C. B; MELO, C M. L. P. MAIAD, C.S.C; ALMEIDA, P. C. Associação entre dislipidemia e excesso de peso de crianças e adolescentes atendidos em uma unidade de saúde. **Revista Baiana de Saúde Pública**, v.35, n.2, p.348-362, abr/jun, 2011.

BÓGEA, I. **O livro da dança**. São Paulo, Companhia das Letrinhas, 2005.

BIELEMANN, R.M.; KNUTH, A.G.; HALLAL, P.C. Atividade física e redução de custos por doenças crônicas ao Sistema Único de Saúde. **Revista Brasileira de Atividade Física e Saúde**, v.15, n.1, p. 9 -14, 2010.

BOURCIER, P. **História da dança no ocidente**. 2. ed. Tradução Marina Appenzeller, São Paulo: Martins Fontes, 2001.

BRASIL, Ministério da Saúde. **Projeto Promoção da Saúde**: Carta de Otawwa, Declaração de Adelaide, Declaração de Sundswall, Declaração de Santafé de Bogotá, Declaração de Jacarta, Rede de megapaíses, e Declaração do México. Brasília, 2002.

BRASIL. Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. **Pesquisa de Orçamento Familiar (POF) 2008-2009 – Antropometria e estado nutricional de crianças, adolescentes e adultos no Brasil**. Rio de Janeiro; 2010.

BRASIL. Presidência da República. **Lei no_ 8069, 13 de julho de 1990, Estatuto da Criança e do adolescente- ECA**. Disponível em: <www.planalto.gov.br>. Acesso em 02 nov. 2005.

BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais: Educação Física**. Brasília: MEC/SEF, 1997.

BRASIL. Conselho Nacional de Saúde. Resolução Nº 466 de 12 de dezembro de 2012. **Diretrizes e normas regulamentadoras de pesquisas envolvendo seres humanos**. Brasília, 2012.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. Diretoria de currículos e educação Integral. **Manual Operacional de Educação Integral**. Brasília, 2014.

BRETON D. LE. **A sociologia do corpo**. Petrópolis: Editora Vozes, 2006.

CAPRARO, A. M. **A Dança na escola**. Portal educacional. Disponível em www.educacional.com.br . Acesso em 30 out. 2005.

CAMINADA, E. **História da dança**. São Paulo: Sprint, 1999.

CASH, T.F.; PRUZINSKY, T. (Eds) **Body Image: A Handbook of Theory, Research, and Clinical Practice**. New York: Guilford Press, 2002.

CAVALIERE, A. M. Educação Integral. In: OLIVEIRA, D. A. et al. **Dicionário, trabalho, profissão e condição docente**. Belo Horizonte: UFMG/ Faculdade de Educação, 2010.

CHIESA, L.C. **Obesidade infantil**. Disponível em http://educacaofisica.org/joomla/index2.php?option=com_content&do_pdf=1&id=11
Acesso em 25 jan. 2009.

CHIZZOTTI, A. **Pesquisa qualitativa em ciências humanas e sociais**. Petrópolis: Vozes, 2006.

CIDADE, R. E.; FREITAS, P. S. **Educação física e inclusão: considerações para a prática pedagógica na escola**. Brasília: Integração/MEC, 2011.

CLARO, E. **Método Dança-educação física**. São Paulo: Robel editorial, 1995.

COELHO, T. **O que é indústria cultural**. Brasília: Editora brasiliense, 1993.

CONTI, M. A.; FRUTUOSO, M. F. P.; GAMBARDELLA, A. M. D. Excesso de peso e insatisfação corporal em adolescentes. **Revista de Nutrição**, Campinas, v. 18 n. 4, p.491- 497, jul/ago, 2009.

CONTI, M. A.; SLATER, B.; LATORRE, M. R. D. O. Validação e reprodutibilidade da escala de avaliação, de insatisfação corporal pra adolescentes. **Revista de saúde pública**, v. 3, n. 43, p. 515-24, 2009.

COSTA, G. M. A.; MONTEIRO, E. M. L. M.; VIEIRA, N. F. C.; BARROSO, M. G. T. A dança como meio de conhecimento do corpo para a promoção da saúde dos adolescentes. **Jornal brasileiro de doenças sexualmente transmissíveis**, v. 13, n. 3, p. 43- 49, 2004.

DANTAS, E.H.M. **Exercício, maturidade e qualidade de vida**. 2. ed. Rio de Janeiro: Shape, 2003.

_____. **Obesidade e emagrecimento**. Rio de Janeiro: Shape, 2007.

DAÓLIO, J. **Da cultura do corpo**. Campinas: Papirus, 2005.

DEMO, P. **Saber pensar**. 7. edição. São Paulo: Cortez: Instituto Paulo Freire, 2011.

FARO, A. J. **Pequena História da Dança**. Rio de Janeiro, Zahar, 1986.

FERNANDEZ A. C., MELLO M. T., TUFIK S., CASTRO P. M., FISBERG.M. Influência do treinamento aeróbio e anaeróbio na massa de gordura corporal de

adolescentes obesos. **Revista Brasileira de Medicina do Esporte**, v. 10, n.3, p.152-158, maio/jun., 2004.

FERRARI, M.G.B. **Por que dança na escola?** Disponível em: <www.fef.ufg.br> Acesso em: 02 nov.2005.

FERNADES, M. M. Dança escolar: sua contribuição no processo ensino aprendizagem. **Efdesportes.com - Revista digital Buenos Aires**, v. 14, n. 135, agosto, 2009.

FRANCO, V.H.P.; NOVAES, J. S. Estética e imagem Corporal na Sociedade atual. **Cadernos Camilliani**, Cachoeiro de Itapemirim, v. 6, n. 2, 111-118, 2005.

FREIRE, I.M. Dança-Educação: o corpo e o movimento no espaço do conhecimento. **Cadernos Cedes**, São Paulo, ano XXI, n. 53, p. 31-55 abril/2001.

FREIRE, P. **Pedagogia da autonomia**: saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Paz e Terra, 2005.

FREITAS, J. P. et al. Prevenção e combate de sobrepeso e obesidade em crianças do 1º e do 2º ciclo do ensino fundamental: propostas práticas. **Corpus et scientia**, v.9, n. 2, Rio de Janeiro, jul/dez, 2013.

FERNANDES FILHO, J. **A prática da avaliação Física**: testes, medidas, avaliação física em escolares, atletas e academias de ginástica. Rio de Janeiro: Shape, 1999.

FONSECA, V. **Manual da observação psicomotora**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1995.

FONSECA, C.C.; GAMA, E. F. A imagem corporal na dança de salão. **Revista Brasileira de Ciência do Movimento**, v. 3, n. 19, p. 37-43, 2011.

FREITAS, L. K. P; CUNHA JÚNIOR, A. T.; KNACKFUSS M.I.; MEDEIROS H. J. Obesidade em adolescentes e as políticas públicas de nutrição. **Ciência e Saúde Coletiva**,v.19, n. 6, p.1755-1762, 2014.

FRELUT, M. L.; NAVARRO, J. Obesity in the child. **Press Med**, v. 29, n.10, p.572-577, 2000.

GASPAR, D.; KOGUT, M. C. **Obesidade como fator de exclusão e motivação nas aulas de educação física**. Disponível em: http://www.pucpr.br/eventos/educere/educere2008/anais/pdf/675_769.pdf. Acesso em 22 ago. 2011.

GARCIA A.; HASS A. N. **Ritmo e dança**. Canoas-RS: Editora da ULBRA, 2003.

GARNELO, L. Avaliação por triangulação de métodos: abordagem de programas sociais. **Caderno de Saúde Pública**, v.22, n.5, Rio de Janeiro, maio 2006.

GONDIM, S.M.G. Grupos focais como técnica de investigação Qualitativa: desafios metodológicos. **Paidéia**, v.12, n.24, p. 149-161, 2003.

GÓIS, A. A; GAIO R. Dança, diversidade e inclusão social: sem limites para dançar. **Revista Espaço da Sofia**, Pontifícia Universidade Católica de Campinas, Faculdades Integradas Einstein de Limeira, n.5, mensal, ano I, agosto/2007.

GUALDA, L.R.; SADALLA, F.A. Formação para o ensino de dança: pensamento de professores. **Revista Diálogo Educacional**, v. 8, n. 23, p. 207-220, enero-abril, 2008.

GUERRA, S. Relação entre a atividade física regular e a agregação de fatores de risco biológicos das doenças cardiovasculares em crianças e adolescentes. **Revista Brasileira de Saúde Materno Infantil**, v. 3, n.1, p. 9-15, 2003.

GIL, A.C. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 6. ed. São Paulo: Atlas, 2008.

GOMES E. B. I.; MOREIRAI T. M. M.; PEREIRA H. C. V.; SALES I. B.; LIMA, F. E. T.; FREITAS, C. H. A.; RODRIGUES D. P. Fatores de risco cardiovascular em adultos jovens de um município do Nordeste brasileiro. **Revista Brasileira de Enfermagem**, Brasília, v. 65 n. 4, p. 594-600, jul-ago 2012.

GOMES, M. A., PEREIRA, M. L. D. Família em situação de vulnerabilidade social: uma questão de políticas públicas. **Ciência e Saúde Coletiva**, v.10 n. 2, 357-363, 2005.

HAMILTON, W.G; HAMILTON, L.H. MARSHALL, P.; MOLNAR, M. A profile of the musculoskeletal characteristics of elite professional ballet dancers. **Am J Sports Med**, v. 20 n. 3, p. 267-73, 1992.

HARTMANN, C.; SILVA, V. A; MEDEIROS, C. B. L.; PACHECO, B. B. Imagem corporal de crianças hiperativas em escolas especiais do Município de Maceió – AL. **Livro de Memórias do VI Congresso Científico Norte-nordeste – CONAFF**. Fortaleza, CE: 2008.

HEGARTY, S.; MEYER C.J.W.; PIJL, S.J. **New Perspectives in Special Education: a Six Country Study of Integration**. London: Routledge, 1994.

INSTITUTO DE PESQUISA E ESTRATÉGIA ECONÔMICA DO CEARÁ - IPECE. **Taxa de vulnerabilidade social dos Municípios cearenses**. Nota técnica Nº 51, Novembro/2012, Instituto de Pesquisa e Estratégia Econômica do Ceará – IPECE: Fortaleza, CE, 2012.

KUCZMARSKI R.J, OGDEN C.L, GUO S.S. 2000 CDC growth charts for the United States: Methods and development. National Center for Health Statistics. **Vital Health Stat** v.11, n.246, 2002.

LABAN, R. **Domínio do movimento**. São Paulo. Summus,1978.

_____. **Dança educativa moderna**. São Paulo: Ícone, 1990.

LEÃO, L.S.C. et al. Prevalência de Obesidade em escolares de Salvador, Bahia. **Arquivo Brasileiro de Endocrinologia Metabólica**. v. 47, n. 2, abril, 2003.

LEWIS, R. N.; SCANNEL, E. D. Relationship of body image and creative dance movement. **Perceptual and motor skills**, n. 81, v. 1, p. 155-160, 1995.

LIBÂNEO, J.C. **Didática**. São Paulo: Cortez, 1994.

LIMA, P. R. F. **Significado da dança na promoção da saúde de crianças do ensino público municipal de Fortaleza-Ceará**. 2006. 111f. Dissertação (Mestrado em Educação e Saúde), Universidade de Fortaleza-UNIFOR, 2006.

_____. **Dança na Escola e a Formação do Professor de Educação Física**. Disponível em: <http://www.congressofiep.com/blog>. Acesso em: 03 de out. 2011.

_____. **O ensino da dança na escola e a formação do professor**. In: SILVA, Solonildo Almeida da (org.). Fortaleza: 2014. p. 193-201

LIMA, P. R. F.; CARNEIRO, D. S. Dança como conteúdo da educação física escolar: desafios de sua aplicação. **Fiep Bulletin**, v.81, Special Edition, 2011.

LIMA, P. R. F.; FROTA, M. A. Dança - educação para crianças do ensino público: é possível? **Revista Brasileira de Ciência e Movimento**, v.5 n.2, p. 137-144, 2007.

MARQUES, I. A. Dançando na Escola. **Revista Motriz**, v. 3, n. 1, jun.1997.

_____. **O ensino da dança hoje**. 8. ed. São Paulo: Editora Cortez, 2010.

MENDES, M. G. **A Dança**. 2. ed. São Paulo: Ática, 1987.

MENDONÇA, C. P.; ANJOS, L. A. dos. Aspectos das práticas alimentares e da atividade física como determinantes do crescimento do sobrepeso/obesidade do Brasil. **Caderno de Saúde Pública**, v.20 n. 3, p.698-709, 2004.

MINAYO, M.C.S.; ASSIS, S.G.; SOUSA, E.R. (Org). Avaliação por triangulação de métodos: abordagem de programas sociais. **Caderno de Saúde Pública**, Rio de Janeiro, v.22 n. 5, p. 1115-1118, maio, 2006.

MINAYO, M.C.S.; SANCHES, O. Quantitativo e Qualitativo: oposição ou complementaridade? **Cadernos de Saúde Pública**, São Paulo, v.9, n.3, p. 239-248, jul/set/1993.

MINAYO, M.C.S. **O desafio do conhecimento: pesquisa qualitativa em saúde**. 13. ed. São Paulo: Hucitec, 2013.

MINISTÉRIO DA SAÚDE. Secretaria de Políticas de Saúde. A promoção da saúde no contexto escolar. **Revista de saúde pública**; v. 2, n. 36, p. 533 – 535, 2002.

MIRANDA, R. **Autoconceito e auto atualização na timidez e na fobia social: vencer a timidez e a ansiedade social**. Disponível em

http://www.isad.br/eventos/educere/educere2008/anais/pdf/675_769.pdf. Acesso em 04 out. 2011.

MOLL, J. Desafios da gestão escolar em contextos para implementação de programas federais. In: MOLL, Jaqueline (org.). **Políticas públicas e gestão: caminhos e descaminhos**. Santa Maria: UFSM, 2010. p. 1-10.

NANNI, D. Dança na formação do profissional de Educação Física: luxo ou necessidade? **Revista da Educação Física de Viçosa**, v.8, n. 2, p. 35-51, 2000.

NANNI, D. **Dança na escola: da pré-escola à universidade**. São Paulo: Sprint, 2001.

_____. **O ensino da Dança**. Rio de Janeiro: Shape, 2008.

NIETZSCHE, F. **Assim falou Zaratustra**. São Paulo: Martin Coret, 1999.

NUNES, M. A. et al. **Transtornos alimentares e obesidade**. Porto alegre: Artmed, 1998.

OLIVEIRA, A. R. C. O lugar do corpo na escola. In: Magalhães, Jr. e Vasconcelos, J. **Corporeidade: ensaios que envolvem o corpo**. p.84-93, UFC Fortaleza, 2004.

_____. **Educação Física Escolar: contribuições para a formação da imagem corporal em adolescentes**. Disponível em: <http://fiepbrasil.org>. Acesso em 11 out. 2013.

OLIVEIRA, C. B. Mídia, cultura corporal e inclusão: conteúdos da educação física escolar. **Revista Digital Buenos Aires**. Ano 10 N° 77, Outubro de 2004. Disponível em <http://www.efdeportes.com>. Acesso em 10 ago. 2015.

OLIVEIRA, C. L.; FISBERG, M. Obesidade na Infância e Adolescência. **Arquivo Brasileiro de Endocrinologia e Metabolismo**, v.47 n. 2 Abril, 2003.

PATERNIO C.A. Coronary Risk Factors in adolescence. The FRICELA study. **Rev Esp Cardiol**, v.56 n. 5, p. 452- 458, 2003.

POLLOCK, M. L., WILMORE, J. H. **Exercícios na Saúde e na Doença: Avaliação** Pontifícia Universidade Católica do Paraná. Anamnese: Academia de Ginástica, Fitness e Dança & Escola de Natação. Disponível em <http://www.pucrs.br/parqueesportivo/faq.php>. Acesso em 22 fev. 2009.

PEREIRA, F. L. P. As tendências pedagógicas e as práticas educativas nas ciências da saúde. **Caderno de Saúde Pública**, v.19 n.5, set/out, 2003.

PREFEITURA MUNICIPAL DE FORTALEZA. **Renda média mensal de pessoas de 10 anos ou mais**. Disponível em: <http://www.fortaleza.ce.gov.br/sde/renda-media-mensal-de-pessoas-de-10-anos-ou-mais>. Acesso em 15 mar. 2016.

RANGEL, N. B. C. **Dança, Educação – Educação Física**. Jundiaí-SP: Fontoura, 2002.

RENGEL L.P.; MOMMENSOHN, M. **O Corpo e o Conhecimento: dança educativa.** Disponível em http://www.crmariocovas.sp.gov.br/pdf/ideias_10_p099-109_c.pdf. Acesso em 22 set. 2010.

ROCHA, D.; RODRIGUES G. M. A dança na escola. **Revista Mackenzie de Educação Física e Esporte**, v.6, n. 3, p.15-21, 2007.

RODRIGUES, C. **A importância das atividades de vida diária (AVDS).** Porto Alegre: Artes Médicas, 2004.

RODRIGUES, D. **A Educação e a Diferença.** Portugal, Editora Porto, 2001.

ROMANELLI, G., ALVES Z. M. B. **Diálogos metodológicos sobre prática de pesquisa.** Ribeirão Preto: Legis Summa, 1998.

REBELO, C. P. S. **A Importância da Dança, enquanto terapia, na Inclusão de Crianças com Paralisia Cerebral.** 2014. 164 f. Dissertação (Mestrado em Ciências da Educação na Especialidade de Educação Especial: Domínio Cognitivo e Motor), Escola Superior de Educação João de Deus, Lisboa. 2014.

RIBEIRO, G. L. **Parques eólicos socioambientais provocados na região da praia do Cumbe, no município de Aracati Ceará.** 2013. Tese (Doutorado) - Instituto de Geociências e Ciências Exatas do Campus de Rio Claro, da Universidade Estadual Paulista - UNESP Júlio Mesquita Filho, 2013.

RIBEIRO, G. et al. Prevalência de sobrepeso e obesidade em crianças da rede pública de ensino da cidade de Cruz das Almas, Bahia. **Revista Baiana de Saúde Pública**, v.37, n. 1, p- 9-19, jan-mar/2013.

RICHARDSON, R. J.; PERES J.A.S.; WANDERLEY, J.C.V.; CORREIA, L.M.; PERES, M.H.M. **Pesquisa Social: métodos e técnicas.** 3. ed. São Paulo: Atlas, 2012.

SABIA, R.V. SANTOS, J. E. RIBEIRO, R. P. P. Efeito da atividade física associada à orientação alimentar em adolescentes obesos: comparação entre o exercício aeróbio e anaeróbio. **Revista Brasileira de Medicina do Esporte**, v.10, n. 5, Set/Out, 2004.

SÁNCHEZ, A. I. M.; BERTOLOZZI, M. R. Pode o conceito de vulnerabilidade apoiar a construção do conhecimento em Saúde Coletiva?. **Ciência & Saúde Coletiva**, v.12, n.2, p.319-324, 2007.

SOUSA, N.C.P.; HUNGER, D.A.C.F.; CARAMASCHI, S. O ensino da dança na escola na ótica dos professores de Educação Física e de Arte. **Revista Brasileira de Educação Física e Esporte**, v.28, n.3, Jul-Set, p. 505-20, São Paulo, 2014.

SPARCATO, M. T. Dança educativa: um fato em escolas de São Paulo. **Caderno Cedes**, v.53, p.57-68, 2001.

_____. A formação do professor de educação física e suas experiências com a dança. In: MOREIRA, E.C (org). **Educação física escolar: desafios e propostas**. Jundiaí: Fontoura; 2004.

SPESSATO, B. C.; VALENTINI, N. C. Estratégias de ensino nas aulas de dança: demonstração, dicas verbais e imagem mental. **Revista da Educação Física – UEM**, v., n. 3, p. 475-487, 3 trim., 2013.

SILVA, S. A. S. A Pesquisa qualitativa em Educação Física. **Revista Paulista de Educação Física**. São Paulo: EEFUSP, 1996.

SILVA, W.F.; ALVES D.S.; RIBEIRO, G. F.F. A dança nas escolas da rede estadual de ensino fundamental na cidade de Porteirinha, MG: análise da sua aplicabilidade e metodologias. **Educação Física em Revista**, v.4 n.2 mai/jun/jul/ago, 2010.

SILVA, F.M.; COIMBRA, C.; MARTINS, S. **Obesidade Infantil: uma abordagem voltada para a educação**. Rio de Janeiro: Shape, 2005.

SIMAS, J.P.N.; MACARA, A.; LOPES, M.S.I. Imagem corporal e sua relação com peso e índice de massa corporal em bailarinos profissionais. **Revista Brasileira de Medicina do Esporte**, v.20, n. 6, Nov/Dez, 2014.

STRAZZACAPPA, M. **Entre a arte e a docência: formação do artista da dança**. Campinas: Papyrus; 2006.

STUNKARD, A.J.; SORENSON, T; SCHLUSINGER, F. Use of the Danish Adoption Register for the study of obesity and thinness. In: KETY, S.S., ROWLAND, L.P., SIDMAN, R.L., MATTHYSSE, S.W. (Eds.) **The genetics of neurological and psychiatric disorders**. New York: Raven. 1983. p.115-120.

THIOLLENT, M. **Pesquisa-ação nas organizações**. 2. ed. São Paulo: Atlas, 2009.

VARGAS, S. Dança sobre Rodas: desafios e possibilidades. **Revista Digital Buenos Aires**, v.13, n. 122, Jul/2008. Disponível em <http://www.efdeportes.com/>. Acesso em 22 set. 2014.

VERAS, L. M; TILLMANN, A. C.; REIS, N. M.; GUIMARÃES, A. C.A. Danças: resgates e vivências na educação física escolar. **Cinergis**, v. 16, n. 1, p- 71-76, 2015.

VERDERI, E. B. L. P. **Dança na Escola**. Rio de Janeiro/RJ: Sprint, 1998.

VICENTE, C. M. O direito à convivência familiar e comunitária: uma política de manutenção do vínculo. In: KALOUSTIAN, S.M. (org.). **Família brasileira, a base de tudo**. São Paulo-Brasília: Ed. Cortez-Unicef, 1994. p. 47-59.

VIEIRA, F.R.; NOVAES, J.S. **Imagem corporal e obesidade**. Rio de Janeiro: Shape, 2005.

VILLARES, S. M. F.; RIBEIRO, M. M.; SILVA, A. G. Obesidade infantil e exercício. **Revista abeso**, n. 13. Disponível em

http://www.abeso.org.br/revista/revista13/obes_infantil.htm. Acesso em 06 de jul. 2007.

VOLP, C. M. A dança de salão como um dos conteúdos da dança na escola. **Revista Motriz**, , Rio Claro v. 17, n. 4, p. 618-629, 2010.

WATTS, M.J. AND BOHLE, H.G. The Space of Vulnerability: the causal structure of hunger and famine. **Progress in Human Geography**, v. 17, n. 1, p.43-67, 1993.

WILMORE, J. H.; COSTILL, D. L. **Fisiologia do Esporte e do Exercício**. 6. ed. São Paulo: Manole, 2008.

WORLD HEALTH ORGANIZATION (WHO). **Childhood overweight and obesity**. Disponível em: <http://www.who.int/dietphysicalactivity/childhood/em> . Acesso em 25 fev. 2009.

_____. **Obesidade e sobrepeso**. Disponível em: <http://www.who.int/>. Acesso em: 28 out. 2011.

_____. **Draft Final Report of the Commission on Ending Childhood Obesity**. Disponível em <http://www.who.int/end-childhood-obesity/commission-ending-childhood-obesity-draft-final-report-en.pdf?ua=1> .Acesso em 26 jan. 2016.

APÊNDICES

APÊNDICE A – CARTA DE APRESENTAÇÃO DO PESQUISADOR VOLUNTÁRIO AO DIRETOR DE ESCOLA.

CARTA DE APRESENTAÇÃO DO(a) PESQUISADOR(a) VOLUNTÁRIO(a)

Prezado (a) Diretor (a) da Escola Municipal Josefa Barros de Alencar,

Sr. (a) _____,

Saudações,

Venho, mui respeitosamente, apresentar a pesquisadora voluntária _____ que fará a inicial de coleta de dados nesta escola para uma pesquisa de doutorado em Educação da Universidade Estadual Paulista (UNESP). Esta pesquisa foi autorizada pela Secretaria Municipal de Educação (ver anexo), bem como pelo Comitê de Ética na Pesquisa. Ressalto que o apoio de V. Sa. será de grande valia para o fortalecimento dos saberes e ações relacionadas à educação, em especial à escola pública. Aproveito o ensejo para agradecer a atenção e me disponibilizo para quaisquer dúvidas relacionadas a esta coleta de dados de pesquisa. Para maior detalhamento, seguem abaixo os dados específicos da pesquisa, do pesquisador voluntário e da pesquisadora responsável.

Pesquisadora Voluntária: _____

RG: _____ **CPF:** _____

Universidade de Formação: _____

Título da pesquisa de doutorado: “A OBESIDADE E A APRENDIZAGEM DA DANÇA EM ESCOLAS PÚBLICAS MUNICIPAIS DE FORTALEZA – CEARÁ”

Pesquisadora responsável: Patrícia Ribeiro Feitosa Lima, RG: _____, CPF: _____. Aluna de doutorado da UNESP - campus de Marília. Residente na Rua _____ Bairro _____, Fortaleza- CE. Tel. 085 _____; _____.

Orientador: prof. Dr. Raul Aragão Martins Tels. _____; _____ UNESP campus São José do Rio Preto – SP.

Fortaleza, 20 de junho de 2015.

Patrícia Ribeiro Feitosa Lima

Pesquisadora Responsável

APÊNDICE B – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO - TCLE

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO – TCLE

Estamos realizando uma pesquisa nas Escolas da Secretaria Municipal de Educação de Fortaleza – Ceará, intitulada “**A obesidade e a aprendizagem da dança em escolas públicas municipais de Fortaleza – Ceará**” e gostaríamos que o seu familiar participasse da mesma. O objetivo geral desta é analisar as possíveis relações da obesidade no processo ensino-aprendizagem da dança em crianças e adolescentes, estudantes de escolas públicas municipais de Fortaleza – Ceará. Participar desta pesquisa é uma opção e no caso de não aceitar participar ou desistir em qualquer fase da pesquisa fica assegurado que não haverá perda de qualquer benefício durante as aulas de dança na escola.

Caso aceite participar deste projeto de pesquisa gostaríamos que soubesse que:

- A) Teremos três etapas na coleta de dados. Após a análise e interpretação, os dados coletados serão utilizados para fins acadêmicos e científicos divulgados em revistas científicas e congressos nas áreas de conhecimento da Educação, da Educação Física e da Psicologia. Acrescentamos que o anonimato do seu familiar será preservado. Eis as etapas da coleta de dados: **A primeira fase** será composta pela assinatura do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido – TCLE e Avaliação Antropométrica (Medida de peso e altura). **A segunda fase** compreenderá uma entrevista, a avaliação da percepção da imagem corporal, questionário e a intervenção educativa em Dança por meio do “Projeto Mais Educação”. **A terceira e última fase** da coleta será composta por uma Entrevista Final.
- B) Ressaltamos que os alunos de dança na escola do Projeto Mais Educação, os participantes e não participantes, terão garantido o direito de frequentar as aulas normalmente, independente da triagem da pesquisa, de suas respostas comportamentais, motoras e cognitivas durante a coleta.

Eu, _____ portador do RG _____
 _____ responsável pelo (a) participante _____
 _____ autorizo a participar da pesquisa
 intitulada “**A obesidade e a aprendizagem da dança em escolas públicas municipais de Fortaleza – Ceará**” a ser realizada na _____ (nome da Escola). Declaro ter recebido as devidas explicações sobre a referida pesquisa e concordo que minha desistência poderá ocorrer em qualquer momento sem que ocorra quaisquer prejuízos físicos, mentais ou no acompanhamento deste serviço. Declaro ainda estar ciente de que a participação é voluntária e que fui devidamente esclarecido (a) quanto aos objetivos e procedimentos desta pesquisa.

Nome do aluno (comunidade): _____

Certos de poder contar com sua autorização, colocamo-nos à disposição para esclarecimentos, através do telefone _____ falar com Patrícia Ribeiro Feitosa Lima (discente UNESP) e _____, prof. Raul Aragão Martins (Orientador UNESP).

Autorizo,

Data: ____/____/____

 (Ass. do responsável)

 (Ass. do aluno)

APÊNDICE C – PERGUNTAS NORTEADORAS DAS ENTREVISTAS

Entrevista Inicial: “Por que você escolheu dançar?” e “Como você se sente quando está dançando?”

Entrevista Final: “Para você, o que representou a dança”?

ANEXOS

ANEXO A – LISTA DAS ESCOLAS DA SME DE FORTALEZA QUE DESENVOLVEM DANÇA NO PROGRAMA MAIS EDUCAÇÃO.


Célula de Gestão de Programas e Projetos
PROGRAMA MAIS EDUCAÇÃO

DISTRITO	NOME DA ESCOLA	Nº DE ALUNOS POR ANO									TOTAL	ATIVIDADE	ENDEREÇO	
		1º	2º	3º	4º	5º	6º	7º	8º	9º				
IV	EM DOM MANOEL DA SILVA GOMES		30	30	35	95	90	80	60	30	450	DANÇA	RUA SAMUEL UCHOA, Nº550. BOM FUTURO	
IV	EM FRANCISCO NUNES CAVALCANTE			30	30	30	60	30	30		210	DANÇA	RUA POETA MARIO LINHARES, Nº561. JOSE WALTER	
I	EM JESUS CRISTO		40	40	40						120	DANÇA	RUA ALBERTO FERREIRA, Nº46. JARDIM IRACEMA	
I	EM PROF. JOSE REBOUÇAS MACAMBIRA			30	30	30	60	60	60	60	330	DANÇA	RUA CARIÚS, Nº200. JARDIM GUANABARA	
I	EM REITOR PEDRO TEIXEIRA BARROSO						60	60	60		180	DANÇA	AV. FRANCISCO SÁ, Nº6623. BARRA DO CEARÁ	
II	EM PROF. MANUEL EDUARDO P. CAMPOS		30	30	30	30	50	40	50	40	300	DANÇA	RUA SABIAGUABA, Nº500. SABIAGUABA	
II	EM PROFA. ALDACI BARBOSA						120	120	60	60	360	DANÇA	RUA OLEGARIO MEMÓRIA, Nº1257. SAPIRANGA	
VI	EM ANSELICA GURGEL						60	60	60	60	240	DANÇA	RUA DR. PERGENTINO MAIA, Nº375. MESSEJANA	
I	EM RACHEL DE QUEIROZ		60	60							120	DANÇA	RUA PRES. CASTELO BRANCO, Nº5010. JACARECANGA	
I	EM ALDEMIR MARTINS			55	189	170					414	DANÇA	AVENIDA FRANCISCO SÁ, Nº7460. BARRA DO CEARÁ	
VI	EM JOSEFA BARROS DE ALENCAR		60	30	30	30					150	DANÇA	RUA DR JOAQUIM BENTO, Nº590. MESSEJANA	
V	EM CRESCER E APRENDER		60								60	DANÇA	RUA EDSON MARTINS, Nº 642. BOM JARDIM	
III	EM PROF. JOAQUIM FCO DE SOUSA FILHO		30	30	30	60					150	DANÇA	RUA JOAQUIM MARQUES, S/N. PRESIDENTE KENNEDY	
V	EM JOAQUIM ALVES			30	30	60	90	60	30	30	360	DANÇA	AV. GENERAL OSORIO DE PAIVA, Nº8030. SIQUEIRA	
III	EM JOSE ALCIDES PINTO						120	90	120	60	390	DANÇA	RUA GUARANI, Nº2000. HENRIQUE JORGE	
III	EM DOLÍDRES ALENTARA				40	100					360	DANÇA	Rua: Arco Verde S/N Autran Nunes	
I	EM CASTELO DE CASTRO		30	30	30	30					120	DANÇA	RUA 43, Nº 1531 - CONJUNTO DOS BANCÁRIOS. VILA VELHA	
V	EM PADRE ANTONIO MONTEIRO DA CRUZ		30	30	60	60	140	70			390	DANÇA	RUA PEDESTRE XIII, Nº25 - JARDIM FLUMINENSE. CANINDEZINHO	
III	EM PADRE JOSEFINO CABRAL		10	15	35	60	30				150	DANÇA	AV. SARGENTO HERMINIO SAMPAIO, Nº5598. ANTONIO BEZERRA	
VI	EM ANDRÉ LUIS		30	30	30	60	60	60	30		300	DANÇA	AVENIDA PRESIDENTE COSTA E SILVA, Nº5255. JANGURUSSU	
V	EM PROFESSORA LIREDA FACO		114	42	50	36	57	150	120	60	60	689	DANÇA	RUA TRÊS CORAÇÕES, Nº735. GRANJA LISBOA
VI	EM RAIMUNDO DE MOURA MATOS		60	30	30	30	90	90			330	DANÇA	RUA DOIS DE MAIO, Nº1300. PASSARE	
II	EM DOM ALOISIO LORSCHIEDER		30	30	30	60	90	60	30		330	DANÇA	RUA JULIO SILVA, Nº450. PRAIA DO FUTURO	
IV	EM MARIA DE CARVALHO MARTINS		60	30	30	30					150	DANÇA	AVENIDA SILAS MUNGUBA, Nº4300. SERRINHA	
I	EM JADER DE FIGUEIREDO CORREIA		48	36	36	30					150	DANÇA	RUA TOCANDIRA, Nº61. BARRA DO CEARÁ	
II	EM PROFA MARIA ODNILRA C. MOREIRA		60	30	30	60	100	80			360	DANÇA	RUA DAS ADENANTERAS, Nº800. CIDADE 2000	
II	EM PROFA MARIA STELLA C. SANTIAGO		30	32	31	32	150	47	38		360	DANÇA	RUA ANTONIO FARIAS, Nº121. BOA VISTA	
I	EM FRANCISCO DOMÍNGOS DA SILVA					60	90	90			240	DANÇA	RUA PRESIDENTE CASTELO BRANCO, Nº4707. JARDIM PETRÓPOLES	
IV	EM HAROLDO JORGE BRAUN VIEIRA		30	45	45	60	60				240	DANÇA	RUA JOSE LEANDRO, S/N. VILA UNIÃO	
V	EM IRMA MARIA EVANETE		60	30	30	30					150	DANÇA	AVENIDA D, Nº1015 - 2ª ETAPA. CONJUNTO CEARÁ	
I	EM VIRGILIO TAVORA		70	30							100	DANÇA	Rua: Monsenhor Helio Campos S/N Cristo Redentor	
VI	EM PROFA MARIA DO SOCORRO F. VIRINO				90	60					150	DANÇA	Rua: Modesta Nº 441 Conjunto Palmeiras	
I	EM CASIMIRO JOSE DE LIMA FILHO		40								40	DANÇA	Rua: Francisco Sá nº 6449 Barra do Ceará	
V	EM FRANCISCO EDILSON PINHEIRO			60	30	30					150	DANÇA	Rua: Alagões Nº 2267 Pici	
II	EM PROFA ADELIA MARIA BRAGA COSTA			30	30	40					100	DANÇA	Rua: N Nº 35 Vila Velha IV	
I	EM SANTA TEREZA			26	61	63	30		30		210	DANÇA	Rua: Franklin Tavora Nº 742 Centro	
IV	EM MINHA VIDA MEUS AMORES		60								60	DANÇA	Rua: Monsenhor Helio Campos Nº 90 Cristo Redentor	
III	EM PRESIDENTE KENNEDY					80	120	100			300	DANÇA	Rua: D Nº 380 Prfeito Jose Walter	
VI	EM FRANCISCO ANDRADE TEOFILO GIRAO		30	30	30	30	60	90			300	DANÇA	Rua: Lineu Machado Nº 811 Joquei Clube	
I	EM PATATIVA DO ASSARE			40	40	20	20				120	DANÇA	Rua: Unidos Venceremos Nº 2040 Passare	
I	EM MARIA DALVA SEVERINO MARREIRO		40	49							89	DANÇA	Rua: Frei Teobaldo Nº 646 Alvaro Weyne	
V	EM SANTA ISABEL			60	60	30	30				180	DANÇA	Rua: Paraguai Nº 782 Barra do Ceará	
													Rua: Oscar Araripe Nº 741	

Célula de Gestão de Programas e Projetos
PROGRAMA MAIS EDUCAÇÃO

DISTRITO	NOME DA ESCOLA	Nº DE ALUNOS POR ANO									TOTAL	ATIVIDADE	ENDEREÇO
		1º	2º	3º	4º	5º	6º	7º	8º	9º			
IV	EM ARI DE SA CAVALCANTE						30	60	30	30	150	DANÇA	Rua: Av H Nº 430 Jose Walter
IV	EM MARIA ZELIA CORREIA DE SOUZA		60	30	30	30	90	60	60	30	390	DANÇA	Rua: Antonio Pereira Nº1495 Planalto Ailton Senna
II	EM ALMERINDA DE ALBUQUERQUE		30	30	30	60					150	DANÇA	RUA ANA GONÇALVES, Nº1105. TAUAPE
V	EM MARIA BEZERRA QUEVEDO		38	30	60	30	30				188	DANÇA	RUA 103, Nº28. NOVO MONDUBIM
I	EM ALDEIDES REGIS		60	30	30	30					150	DANÇA	Rua: Walter Pompeu Nº800 Cristo Redentor
V	EM JORNALISTA DEMOCRITO DUMMAR		60	30	30	30					150	DANÇA	Rua: Euclides Paulino Barroso Nº 2505 Planalto Vitória
III	EM MARIA CARDOSO		30	30	30	60					150	DANÇA	Rua Francisquinha Portela Nº1151 Quintino Cunha
II	EM JOSE DIAS MACEDO		19	24	35	37					115	DANÇA	Rua Nunes Valente, Nº809. MEIRELES
III	EM JOAQUIM NOGUEIRA		30	30	30	32	142	60	36		360	DANÇA	Rua: Padre Perdigão Sampaio Nº 250 Antonio Bezerra
VI	EM PONTES BARBOSA		60	30	30						120	DANÇA	Rua: Araujo Torreão Nº 128 Parque Iracema
III	EM SÃO CARLOS		30	60	30						120	DANÇA	Rua: 6 Nº 1009 Quintino Cunha
III	EM PROFESSOR LUIS RECAMONDE CAPELO		30	30	30	60					150	DANÇA	Rua: Maria Quintela S/N Bonsucesso
I	EM QUINTINO CUNHA		60	30	30	30					150	DANÇA	Rua Maria Clara, Nº1263. Jardim Guanabara
V	EM FRANCISCA DE ABREU LIMA		30	60	30	30					150	DANÇA	RUA HUMBERTO DE ALMEIDA, Nº535. CANINDEZINHO
I	EM MARIA MARIZA M. DE CARVALHO		120								120	DANÇA	RUA RAIMUNDO CUNHA, Nº1174. VILA VELHA
III	EM DEPUTADO GERONCIO BEZERRA		30	30							60	DANÇA	RUA MANUEL NUNES, Nº42. ANTONIO BEZERRA
III	EM PROFA MARIA LIDUINA CORREA LEITE		30	60	30	30					150	DANÇA	RUA FERNÃO MAGALHÃES, Nº120. PICI

ANEXO B – AUTORIZAÇÃO DA PESQUISA PELA SME DE FORTALEZA- CEARÁ

 Prefeitura de
Fortaleza
Secretaria Municipal
de Educação


OF. Coordenadoria de Articulação da Comunidade e Gestão Escolar. Nº 143/2014

Fortaleza (CE), 13 de Agosto de 2014.

Senhora professora,


Informamos que, em resposta ao ofício encaminhado a esta Secretaria, que originou o processo de nº P190077/2014 e que trata de uma solicitação de autorização para pesquisa educacional nas escolas municipais contempladas com o Programa Mais Educação que desenvolvem a atividade de Dança, a solicitação foi deferida por esta Coordenadoria. Encaminhamos ainda, em anexo, uma lista com as escolas que desenvolvem esta atividade.

Atenciosamente,


João Lúcio de Alcântara
Coordenador de Articulação da Comunidade e Gestão Escolar
Gestão Escolar
Secretaria Municipal de Educação (SME)

Ilma.Sra.
Patrícia Ribeiro Feitosa Lima
Ms. Professora do IFCE / Doutoranda em Educação da UNESP

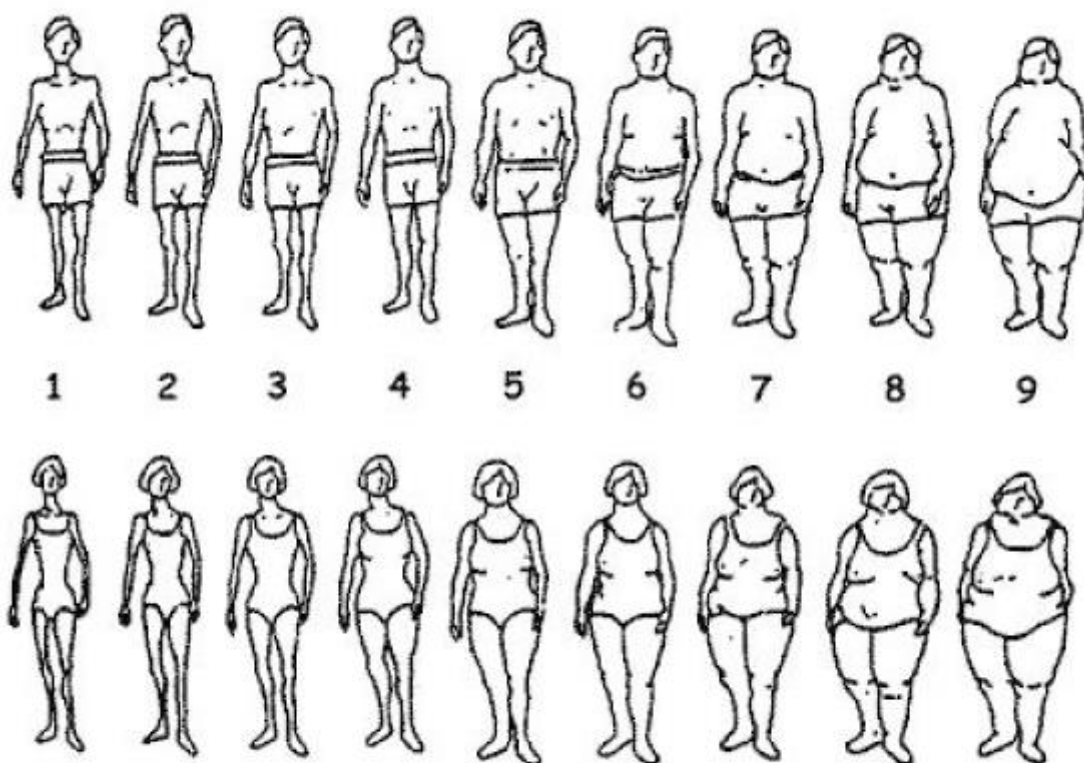
▶ Avenida Desembargador Moreira, 2875 • Dionísio Torres • CEP 60.170-002 Fortaleza, Ceará, Brasil
85 3459-6700



ANEXO C - CONJUNTO DE SILHUETAS PROPOSTO POR STUNKARD ET AL (1983).

Figura 1

Conjunto de silhuetas proposto para avaliação da imagem corporal.



Fonte: Stunkard AJ. *et al.* Use of Danish adoption register for the study of obesity and thinness. In: Key SS *et al.* The genetics of neurological. New York; 1983.¹⁶

ANEXO D - ESCALA DE AVALIAÇÃO DA INSATISFAÇÃO CORPORAL EM ADOLESCENTES (CONTI, SLATER E LATORRE, 2009).

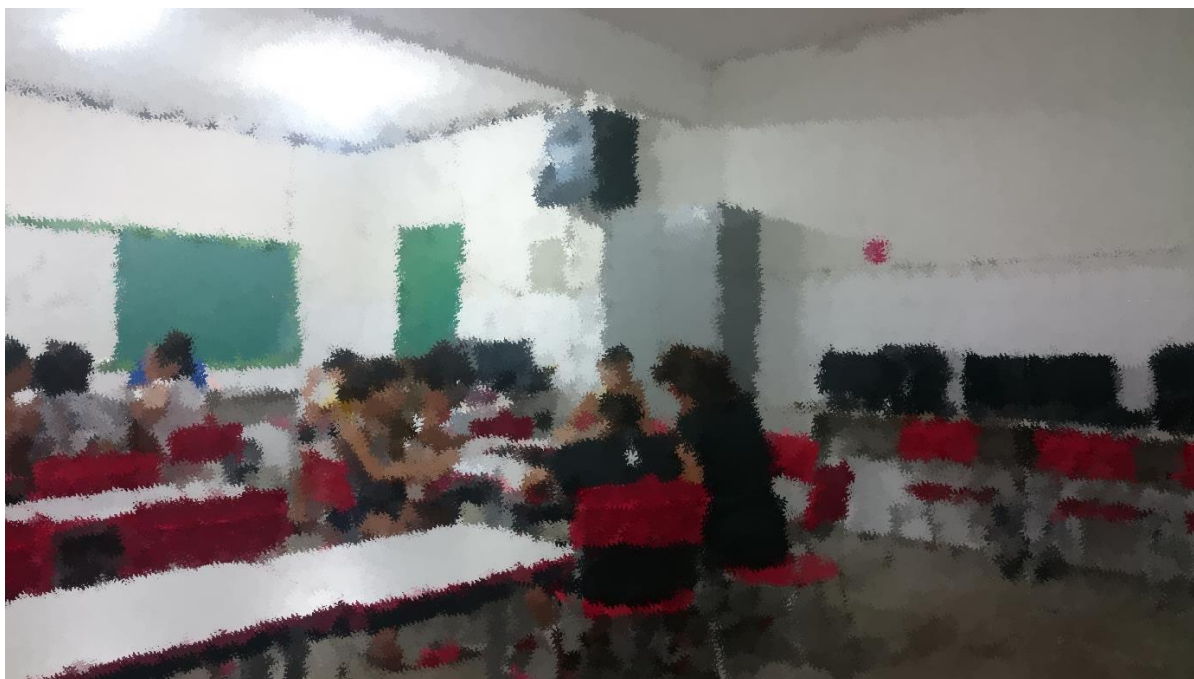
Cara(o) aluna(o),

Solicito que responda ao questionário abaixo que trata sobre a insatisfação corporal em adolescentes. O objetivo não é medir o seu grau de conhecimento sobre o tema e sim verificar sua opinião. Desse modo, responda exatamente o que sente ou pensa sobre o assunto, não precisando que se identifique.

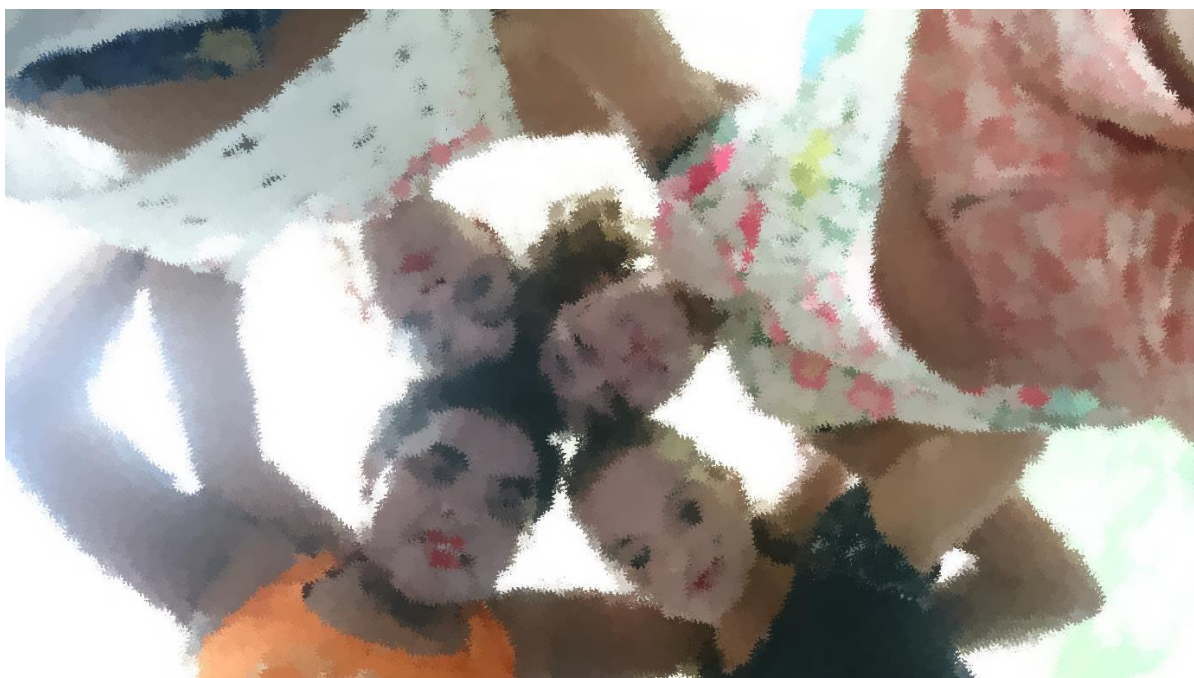
"ESCALA DE AVALIAÇÃO DA INSATISFAÇÃO CORPORAL EM ADOLESCENTES"						
Indique a frequência com que você concorda com as seguintes informações.						
Classifique de 1 - "nunca" a 6 - "sempre". Assinale o número apropriado ao lado de cada questão. N°:						
1. Nunca	2. Quase Nunca	3. Algumas Vezes	4. Muitas Vezes	5. Quase Sempre	6. Sempre.	
1.	Com que frequência você acredita que suas amiga (o)s, em geral, têm um corpo mais bonito que o seu?					
2.	Com que frequência pensa que você se veria melhor se pudesse vestir uma roupa de numeração menor?					
3.	Com que frequência você considera que a cirurgia plástica é uma opção para melhorar seu aspecto físico no futuro?					
4.	Com que frequência você tem se sentido rejeitado (a) e/ou ridicularizado (a) por outras pessoas por conta de sua aparência?					
5.	Com que frequência você analisa a composição das calorias dos alimentos, para controlar os que engordam?					
6.	Com que frequência você pensa que a forma do teu corpo é a forma considerada atraente atualmente?					
7.	Com que frequência sua imagem corporal tem feito você ficar triste?					
8.	Com que frequência o ato de pesar-se lhe causa ansiedade?					
9.	Com que frequência você usa roupas que disfarçam a forma do seu corpo?					
10.	Com que frequência você pensa que o mais importante para melhorar seu aspecto seria ganhar peso?					
11.	Com que frequência depois de comer, você se sente mais gorda?					
12.	Com que frequência você tem considerado a possibilidade de tomar algum tipo de comprimido que lhe ajude a perder peso?					
13.	Com que frequência você teme perder o controle e tornar-se gordo (a)?					
14.	Com que frequência você inventa desculpas para evitar comer na frente de outras pessoas (família, amigos, etc.) e assim controlar o que come?					
15.	Com que frequência você pensa que gostaria de ter mais força de vontade para controlar o que come?					
16.	Com que frequência você sente rejeição em relação à alguma parte de seu corpo que não gosta (bumbum, coxas, barriga, etc.)?					
17.	Com que frequência você deixa de fazer coisas porque se sente gorda (o)?					
18.	Com que frequência você pensa que as pessoas de sua idade parecem estar mais gordas que você?					
19.	Com que frequência você dedica tempo para pensar sobre como melhorar a sua imagem?					
20.	Com que frequência você acha que, caso seu aspecto físico não melhore, terá problemas no futuro para relacionar-se?					
21.	Com que frequência você se sente muito bem ao provar roupas antes de comprá-las (principalmente					

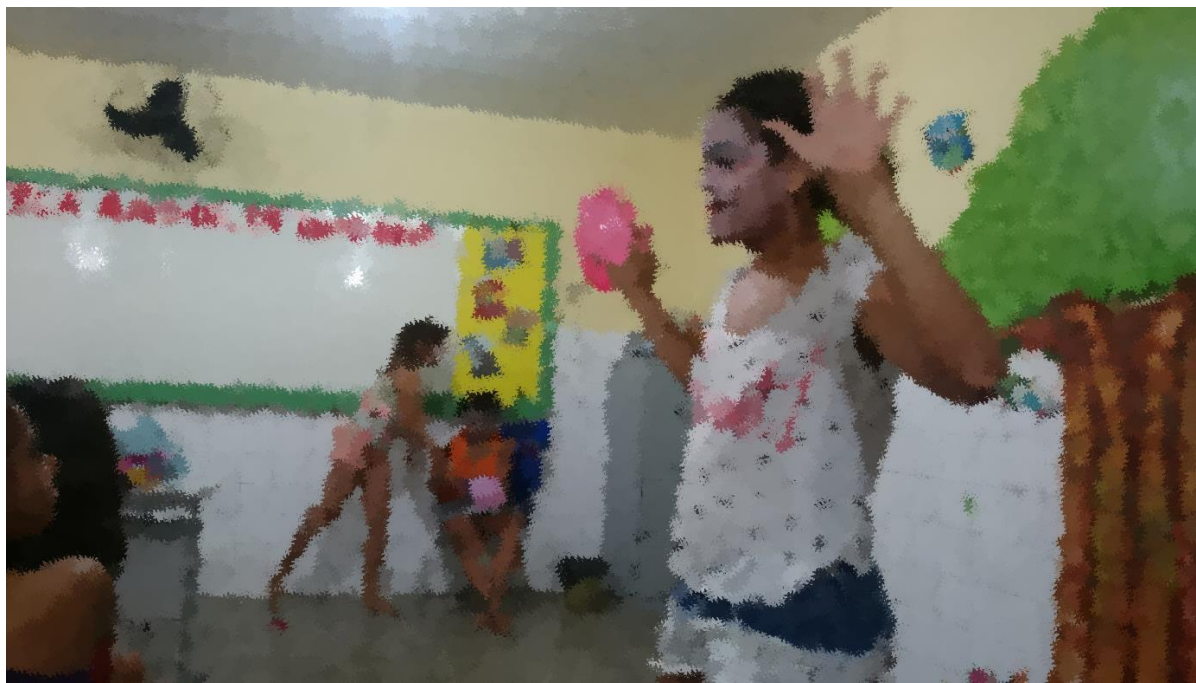
	calças)?						
22.	Com que frequência você se pesa em casa?						
23.	Com que frequência você pensa que as roupas de hoje em dia não são feitas para pessoas com o corpo como o seu?						
24.	Com que frequência você chegou a sentir inveja do corpo de modelos ou artistas famosas?						
25.	Com que frequência você evita sair em fotos nas quais se veja o seu corpo inteiro?						
26.	Com que frequência você pensa que os outros vêem seu corpo diferente de como você o vê?						
27.	Com que frequência você se sente magra?						
28.	Com que frequência você tem se sentido mal porque os outros viram seu corpo nu ou em traje de banho (vestiários, praias, piscinas, etc.)?						
29.	Com que frequência você se sente satisfeita (o) com seu aspecto físico?						
30.	Com que frequência você tem se sentido inferior aos outros por causa da sua forma corporal?						
31.	Com que frequência, quando você vê todo o seu corpo no espelho, você não gosta?						
32.	Com que frequência você sente que gostaria de estar mais gorda (o)?						

1. Nunca 2. Quase Nunca 3. Algumas Vezes 4. Muitas Vezes 5. Quase Sempre 6. Sempre.	1	2	3	4	5	6
--	----------	----------	----------	----------	----------	----------

ANEXO E – FOTOS DAS AULAS DE DANÇA NA ESCOLA



CONT. ANEXO E – FOTOS DAS AULAS DE DANÇA NA ESCOLA

CONT. ANEXO E – FOTOS DAS AULAS DE DANÇA NA ESCOLA

CONT. ANEXO E - FOTOS DAS AULAS DE DANÇA NA ESCOLA

CONT. ANEXO E - FOTOS DAS AULAS DE DANÇA NA ESCOLA

ANEXO F – PARECER CONSUBSTANCIADO DO COMITÊ DE ÉTICA

	FACULDADE DE FILOSOFIA E CIÊNCIAS / UNESP - CAMPUS DE MARÍLIA													
PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP														
DADOS DO PROJETO DE PESQUISA														
Título da Pesquisa: A obesidade e a aprendizagem da dança em escolas públicas municipais de Fortaleza - Ceará														
Pesquisador: Patrícia Ribeiro Feitosa Lima														
Área Temática:														
Versão: 2														
CAAE: 39283414.5.0000.5406														
Instituição Proponente: Faculdade de Filosofia e Ciências/ UNESP - Campus de Marília														
Patrocinador Principal: Financiamento Próprio														
DADOS DO PARECER														
Número do Parecer: 983.546														
Data da Relatoria: 26/02/2015														
Apresentação do Projeto:														
<p>Ao considerar a obesidade um problema de saúde pública, a pesquisadora preocupa-se em desenvolver uma análise que possa revelar em que medida a obesidade pode influenciar no processo de ensino-aprendizagem de crianças obesas participantes da oficina de dança integrante do Programa Mais Educação desenvolvido em escolas públicas de Fortaleza - Ceará.</p>														
Objetivo da Pesquisa:														
<p>A pesquisa tem como objetivo analisar as relações da obesidade no processo ensino-aprendizagem da dança em crianças e adolescentes, estudantes de escolas públicas municipais de Fortaleza - Ceará.</p>														
Avaliação dos Riscos e Benefícios:														
<p>A pesquisa pode trazer importantes contribuições para a temática da obesidade e também para o aluno obeso, na medida em que possibilitará identificar as percepções que têm de si mesmos e a forma como a dança pode contribuir em seu aprendizado. Com isso, pode auxiliar escola e professores numa reflexão sobre suas percepções sobre a obesidade e sobre suas estratégias didáticas.</p>														
Comentários e Considerações sobre a Pesquisa:														
<p>Pesquisa relevante que pode trazer importantes contribuições para a pesquisadora do ponto de</p>														
<table border="0"> <tr> <td>Endereço: Av. Hygino Muzzi Filho, 737</td> <td></td> <td></td> </tr> <tr> <td>Bairro: Campus Universitário</td> <td>CEP: 17.525-900</td> <td></td> </tr> <tr> <td>UF: SP</td> <td>Município: MARILIA</td> <td></td> </tr> <tr> <td>Telefone: (14)3402-1346</td> <td>Fax: (14)3402-1302</td> <td>E-mail: sta@marilia.unesp.br</td> </tr> </table>			Endereço: Av. Hygino Muzzi Filho, 737			Bairro: Campus Universitário	CEP: 17.525-900		UF: SP	Município: MARILIA		Telefone: (14)3402-1346	Fax: (14)3402-1302	E-mail: sta@marilia.unesp.br
Endereço: Av. Hygino Muzzi Filho, 737														
Bairro: Campus Universitário	CEP: 17.525-900													
UF: SP	Município: MARILIA													
Telefone: (14)3402-1346	Fax: (14)3402-1302	E-mail: sta@marilia.unesp.br												
Página 01 de 02														



FACULDADE DE FILOSOFIA E
CIÊNCIAS / UNESP - CAMPUS
DE MARÍLIA



Continuação do Parecer: 983.546

vista de sua formação; para a escola, alunos e professores, conforme já se apontou no item "avaliação dos riscos e benefícios".

Considerações sobre os Termos de apresentação obrigatória:

Documentação devidamente apresentada.

Recomendações:

Sem nenhuma recomendação.

Conclusões ou Pendências e Lista de Inadequações:

O projeto de pesquisa intitulado "A OBESIDADE E A APRENDIZAGEM DA DANÇA EM ESCOLAS PÚBLICAS MUNICIPAIS DE FORTALEZA - CEARÁ" tem como objetivo analisar as relações da obesidade no processo ensino-aprendizagem da dança em crianças e adolescentes, estudantes de escolas públicas municipais de Fortaleza – Ceará, tomando-se como referência a oficina de dança desenvolvida pelo Programa Mais Educação. O projeto apresenta-se como pesquisa-ação e detalha devidamente os instrumentos e aspectos metodológicos da pesquisa. Com base nas informações contidas no projeto e em toda a documentação apresentada, e levando-se em conta a relevância da pesquisa, sou favorável à sua aprovação.

Situação do Parecer:

Aprovado

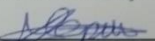
Necessita Apreciação da CONEP:

Não

Considerações Finais a critério do CEP:

O projeto está de acordo com as exigências éticas e científicas fundamentais resguardadas na Resolução 466/12 do Conselho Nacional de Saúde, atendendo aos itens referentes às implicações da ética em pesquisas que envolvem seres humanos, recomendo a aprovação do mesmo pelo CEP.

MARILIA, 12 de Março de 2015


Assinado por:

SIMONE APARECIDA CAPELLINI
(Coordenador)

Endereço: Av. Hygino Muzzi Filho, 737

Bairro: Campus Universitário

CEP: 17.525-900

UF: SP

Município: MARILIA

Telefone: (14)3402-1346

Fax: (14)3402-1302

E-mail: sta@marilia.unesp.br