

## O LUGAR DA DANÇA NA EDUCAÇÃO INFANTIL NO CURRÍCULO DA REDE MUNICIPAL DE ENSINO DE CHAPECÓ-SC

THE PLACE OF DANCE IN EARLY CHILDHOOD EDUCATION IN THE CURRICULUM OF THE MUNICIPAL EDUCATION NETWORK OF CHAPECÓ-SC (BRAZIL)

Alexandre Paulo Loro<sup>1</sup>

<https://orcid.org/0000-0002-4207-7642>

Larissa Paula Soave<sup>2</sup>

<https://orcid.org/0000-0002-3761-4466>

Caroline Jennifer Giovanoni<sup>3</sup>

<https://orcid.org/0000-0001-9667-1084>

### Resumo:

O artigo propõe a análise da inserção da dança no currículo de Educação Infantil no município de Chapecó-SC, a partir dos documentos oficiais da rede municipal de ensino. Metodologicamente, utilizou-se da análise documental para a obtenção de dados, na organização de um estudo qualitativo com vistas a aprofundar o objeto de estudo. Partindo da análise do Currículo Base da Educação Infantil Municipal de Chapecó-SC (CHAPECÓ, 2019), do Currículo da Educação Infantil da Região da Associação dos Municípios do Oeste de Santa Catarina (AMOSC, 2019) e da Proposta Pedagógica da Rede Municipal de Ensino de Chapecó (CHAPECÓ, 2020), os resultados indicam que a dança está contemplada nos currículos, porém ainda de forma pouco abrangente, associada à música, à cultura e aos eventos que ocorrem ao longo do ano letivo nas escolas. Em contrapartida, aponta-se para que sejam desenvolvidas práticas pedagógicas que contemplem as habilidades previstas nos campos de experiência da BNCC (BRASIL, 2018), que são a base da organização curricular. A dança poderá ser um lugar destinado à liberdade de expressão e sensibilidade, não se limitando apenas ao tempo da música ou até mesmo da rotina escolar.

**Palavras-chave:** educação infantil; dança; currículo.

---

<sup>1</sup> Doutor em Educação Física pela Universidade Estadual de Maringá (UEM). Professor Adjunto da Universidade Federal da Fronteira Sul; Professor Credenciado como Membro Permanente do Programa de Pós-Graduação Interdisciplinar em Ciências Humanas (PPGICH/UFS). E-mail: alexandre.loro@uffs.edu.br

<sup>2</sup> Graduada em Pedagogia - Universidade Federal da Fronteira Sul - Campus Chapecó. Professora de Educação Infantil na Rede Municipal de Ensino de Cordilheira Alta - SC. E-mail: larissa.soave1@gmail.com

<sup>3</sup> Graduada em Pedagogia - Universidade Federal da Fronteira Sul - Campus Chapecó. E-mail: carol.giovanoni15@gmail.com

**Abstract:**

This article proposes to analyze the insertion of dance in the Early Childhood Education curriculum, in Chapecó-SC, Brazil, based on official documents from the municipal education system. Methodologically, it was used document analysis to obtain data, in organization of a qualitative study aiming to deepening the object of study. Based on the analysis of the Currículo Base da Educação Infantil Municipal de Chapecó-SC (CHAPECÓ, 2019), the Currículo da Educação Infantil da Região da Associação dos Municípios do Oeste de Santa Catarina (AMOSC, 2019) and the Proposta Pedagógica da Rede Municipal de Ensino de Chapecó (CHAPECÓ, 2020), the results points that dance is present in curriculum, though still not broadly, associated to music, culture and events which happens occur throughout the school year. On the other hand, it is recommended to develop pedagogical practices that address the skills provided in the BNCC (BRASIL, 2018) experience fields, which are the basis of the curriculum organization. Dance can be a place for freedom of expression and sensitivity, not limited to music time or even school routine.

**keywords:** childhood education; dance; curriculum.

**INTRODUÇÃO**

O movimento é algo inerente aos seres humanos, sendo que parte significativa do tempo estamos nos movimentando em função de algo que necessitamos. Entretanto, os estilos de vida contemporâneos, associados ao emergente crescimento das cidades, alteraram significativamente os modos de convivência social, assim, limitando a mobilidade. A estrutura das moradias, o tempo excessivo da jornada de trabalho, entre outros fatores, exercem influência na rotina dos indivíduos, restringindo o movimento, tão necessário ao desenvolvimento humano.

Os desdobramentos de um estilo de vida que limita o movimento humano podem ser visualizados em diferentes contextos e espaços, dentre eles, a escola. Nesse sentido, destacamos a dança como uma prática corporal capaz de potencializar as práticas pedagógicas, bem como permitir o conhecimento de diferentes culturas. Da mesma forma, a dança apresenta-se como uma possibilidade interpretativa das manifestações da história e da sociedade, contribuindo para a formação de sujeitos. Nesse viés, optar pela dança como tema de estudo e analisar a sua inserção no contexto escolar da Educação Infantil implica em reconhecer que as interações entre alunos e docentes acontecem por meio da interação corporal, situados em um contexto sociocultural.

Na Educação Infantil, as trocas de experiências entre alunos e docentes são intensas e repletas de significados, capazes de potencializar o ensino e o aprendizado. Desta maneira, as práticas corporais desenvolvidas pelos docentes requerem, primeiramente, conhecer a história de movimento do aluno e, a partir dela, lançar-se para as futuras ações, potencializando experiências, contribuindo de forma significativa para a formação integral. Nesse sentido, compreendemos a dança como uma forma de expressão corporal –, ao mesmo tempo em que o docente trabalha com a formação integral dos alunos, também amplia as suas aprendizagens durante o processo formativo. Desse modo, há a necessidade de o professor conhecer a dança e seus múltiplos significados, a fim de contribuir com os estudantes na percepção de seus recursos corporais, bem como na percepção de seus limites e possibilidades.

A motivação para a realização do estudo é de cunho pessoal, associada à sua relevância, sob o ponto de vista acadêmico e científico. Durante o processo de formação inicial no Curso de Pedagogia na Universidade Federal da Fronteira Sul (UFFS) – Campus Chapecó/SC, as discussões que permearam o processo formativo corroboraram para fomentar o interesse no tema, especificamente durante o ensino nos componentes curriculares que abordaram temáticas correlacionadas ao objeto de pesquisa. Esta inserção proporcionou a observância de outro aspecto: o baixo número de pesquisas realizadas na instituição sobre o assunto. Geralmente a dança está presente no planejamento escolar, porém não é efetivamente implementada –, está à margem do currículo oficial das escolas –, por vezes, no horário do recreio ou em oficinas extraclasse, em decorrência das dificuldades, seja pela falta de interesse do docente, sexismo, hegemonia dos esportes, entre outras. Ainda assim, é possível justificar a relevância do ensino de dança na escola, bem como objeto de pesquisa, uma vez que dança e educação, ao andarem juntas, contribuem para o desenvolvimento de múltiplos domínios da formação humana. A dança, aliada às mudanças promovidas no indivíduo, na história e na sociedade, e alicerçada pela educação, colabora para o desenvolvimento das capacidades do indivíduo, em uma perspectiva integral (VARANDA, 2012).

Diante dessas constatações, emergiu o problema central do estudo: os documentos oficiais do município de Chapecó-SC contemplam a dança no contexto escolar?

A partir do problema exposto, analisamos a inserção da temática dança no currículo da Educação Infantil de Chapecó-SC, a partir dos documentos oficiais da rede municipal de ensino. Além do objetivo geral, também são objetivos específicos do estudo: compreender como os documentos fomentam a dança nos espaços escolares de Educação Infantil na rede municipal de ensino de Chapecó; identificar as ações que estão sendo promovidas para estimular a presença da dança na Educação Infantil; investigar o tempo destinado e quais estilos de dança estão previstos nos documentos oficiais para a Educação Infantil.

Preliminarmente, pôde-se identificar a produção de significativa literatura recente sobre o tema, em diversas áreas do conhecimento, publicada na forma de artigos, anais de eventos, trabalhos de conclusão de curso, teses e dissertações, destacando a dança como área de conhecimento central de uma perspectiva que faz interface com a Educação Infantil e a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) (VIEIRA, 2018), a dança na escola e o conceito de letramento corporal presente na BNCC (ERTHAL *et al.*, 2020), as relações e tensões existentes entre a Educação Física e a Arte, no que concerne ao conteúdo da dança, nos currículos da Educação Básica (SCHROEDER, 2016), aspectos contextuais, estruturais e relacionais da dança como campo de conhecimento no meio escolar (ALLEMAND; SANTOS, 2021), por exemplo.

Como subsídio para a produção deste artigo, o embasamento teórico está alicerçado nos estudos de Galvão e Camargo (2020), Trigo (2020), Andrade e Godoy (2016), Franco (2016), Almeida (2013), Souza (2012), Godoy (2010), Marques (2011, 2010), Strazzacappa (2006), Machado (2002), Scarpato (2001), Barreto (1998) e FUX (1983). Conta, ainda, com as referências de um conjunto de documentos oficiais: Proposta Pedagógica da Rede Municipal de Ensino de Chapecó (2020), Currículo da educação infantil da região da Associação dos Municípios do Oeste de Santa Catarina (AMOSOC) (2019), Currículo Base da Educação Infantil Municipal de Chapecó-SC (2019), Base Nacional Comum Curricular (2018) e Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (2010).

## A DANÇA NA ESCOLA

A inserção da unidade temática dança nas escolas de educação básica iniciou-se oficialmente ligada a área da Educação Física. As primeiras iniciativas, no século XIX, estavam vinculadas aos movimentos de ginástica europeus, centrados na preocupação com um corpo saudável, capaz de sustentar a atividade intelectual de quem a praticava. Somente na Reforma promovida por Fernando de Azevedo (1928) que a Educação Física foi incorporada a todos os níveis de ensino. Destacam-se práticas consideradas “mais adequadas” às mulheres, por exemplo, dança e natação. Posteriormente, associa-se à música, à dança pelo Decreto nº 2940/1928, com um intuito de desenvolver um gosto “ecclético” nas camadas populares em função de um caráter civilizador.

Segundo Andrade e Godoy (2016, p. 770), nessa época “[...] a dança não possuía um fim em si, mas servia como meio para se alcançar outros objetivos e era vista não só base para os programas de festas escolares, mas também para restabelecer o equilíbrio entre atividades motoras e intelectuais das crianças [...]” Estes autores enfatizam que, com o Governo de Getúlio Vargas (1930), a educação brasileira passou por significativas mudanças, destacando-se a criação no campo educacional a criação do Ministério da Educação e Saúde que, por sua vez, promoveu uma reforma no ensino primário e normal no país todo, seguindo os princípios da “Escola Nova”. Em 1934 é promulgada uma nova Constituição Federal, que em relação à educação estava centrada no desenvolvimento do ensino médio e superior. Nas décadas seguintes (1945-1964) foram desenvolvidas campanhas voltadas à educação de adultos e à expansão do ensino primário e superior. Mesmo com a Lei nº 4024, de 20 de dezembro de 1961, que fixa as Diretrizes e Bases da Educação Nacional, tornando obrigatória a prática da educação física nos cursos primário e médio, até a idade de 18 anos (Art. 22), não é feita alusão à dança.

A dança nos anos 70 e 80, de acordo com Andrade e Godoy (2016), ainda permaneceu fortemente ligada ao campo da Educação Física, até mesmo em função do Art. 7 da Lei nº 5.692/71, que determinava a obrigatoriedade da Educação Física, Educação Artística, Programas de Saúde etc. As ações eram voltadas ao lazer e recreação, vinculados aos princípios da saúde do sujeito, com um corpo fisicamente ativo, saudável e disciplinado. Nota-se que a dança, desta forma, continuou associada a outros contextos e necessidades de formação do cidadão.

Contemporaneamente, a dança na escola vem com uma nova proposta de ensino, que pretende não formar bailarinos, mas proporcionar ao aluno um momento de liberdade de expressão através do movimento. Nesse sentido, a dança nas Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais da Educação Básica (BRASIL, 2013), destaca que deverá estar em consonância com o projeto político pedagógico das instituições escolares (Educação Infantil e Ensino Fundamental), com vistas ao desenvolvimento integral do aluno, associada às experiências promotoras de aprendizagens pelas múltiplas linguagens, percepções corporais e valorização da identidade cultural brasileira.

A dança, ao ser inserida como conteúdo escolar, poderá contribuir com o processo de ensino e aprendizagem, de forma a auxiliar o aluno na construção do seu conhecimento. Nessa perspectiva, Machado (2002) menciona que a dança na escola pode contribuir em várias áreas do conhecimento. Por exemplo, podemos conhecer uma cultura identificando os movimentos presentes em suas danças que, por sua vez, retratam a diversidade cultural existente no mundo. O aluno, dessa forma, reconhece o diferente, apropriando-se das manifestações culturais, de forma a

valorizar as individualidades. Assim sendo, ao serem preservados aspectos culturais, e proporcionando manifestações criativas na recriação de movimentos e passos, conhecem a si e aos outros, explorando o mundo real e fictício, de forma crítica e consciente.

Sobre este assunto, Galvão e Camargo (2020, p. 321) afirmam que, “Quando a criança dança, ela conhece seu corpo, explora seus limites e suas habilidades, interage com o seu “eu” e com o “outro”, inclusive tem contato com músicas que lhes possibilitam acesso ao conhecimento de diversificadas culturas, agregando em sua aprendizagem”. Nesse processo, a escola é um ambiente de mediação dos conhecimentos, das mais diversas formas de expressão. Assim, as aulas de dança podem envolver os alunos no ambiente em que está presente, articulando-os na busca de outras formas de movimento, construindo a troca de informações com os colegas, criando relações e produzindo conhecimento de acordo com a realidade que vivem.

## A DANÇA NA EDUCAÇÃO INFANTIL

A ludicidade constitui-se como uma estratégia de ensino interdisciplinar, principalmente quando pensamos no âmbito da Educação Infantil. A dimensão lúdica, intrínseca na dança, proporciona liberdade à criança ao manifestar-se. Isto significa que a escuta do corpo se configura como aspecto central. Neste processo, Trigo (2020) assinala que:

[...] uma prática que se propõe a considerar a criança como protagonista de sua aprendizagem pressupõe que o professor esteja predisposto a ouvir e, além disso, que ele esteja preparado para interpretar a fala desse corpo infantil. Dessa forma, estaremos entendendo aqui o corpo como uma das cem linguagens da criança manifestada na Dança (TRIGO, 2020, p. 369).

Portanto, a dança na Educação Infantil vai além do gesto motor, pois proporciona à criança momentos para expressar os seus sentimentos, emoções, conhecimentos e experiências, transmitindo uma linguagem que vem de dentro para fora através do movimento. Isto quer dizer que cabe ao professor proporcionar atividades lúdicas de dança como uma prática inovadora, preparando propostas diferenciadas para compartilhar, sejam individuais ou coletivas.

Nesse sentido, temos que primeiramente conhecer a criança, o seu contexto de inserção e as suas condições de aprendizagem para fomentar práticas capazes de proporcionar o seu desenvolvimento integral. Em vista disso, as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil, tendo como eixos norteadores as interações e brincadeiras, apontam para que sejam realizadas experiências que: “Promovam o relacionamento e a interação das crianças com diversificadas manifestações de música, artes plásticas e gráficas, cinema, fotografia, dança, teatro, poesia e literatura” (BRASIL, 2009, p. 26).

Recentemente, o currículo da Educação Infantil, representado pela BNCC (2017), contribui para a ampliação e orientação das ações docentes. Ao pensarmos sobre a dança a partir deste documento, bem como, da especificidade da referida etapa de ensino, precisamos considerar que ela está incluída no Campo de Experiência: “Traços, sons, cores e formas” e “Corpo, gestos e movimentos” (BRASIL, 2018). Este primeiro campo prevê que as crianças convivam com as diferentes manifestações artísticas, culturais e científicas, locais e universais, no cotidiano da instituição escolar. O documento salienta que a vivência com estas manifestações permitirá às crianças se expressarem por meio de várias linguagens, “[...] criando suas próprias produções artísticas ou culturais, exercitando a autoria (coletiva e individual) com sons, traços, gestos,

danças, mímicas, encenações, canções, desenhos, modelagens, manipulação de diversos materiais e de recursos tecnológicos” (BRASIL, 2018, p. 41).

Essas experiências, ao serem proporcionadas em espaços escolares, perspectivam a promoção do senso estético e crítico das crianças, de modo que elas também conhecerão o seu próprio corpo, assim como, apontado no segundo campo, as crianças exploram desde cedo tudo que as cerca, por meio, de diferentes linguagens e movimentos realizados, além de promover a interação entre os pares e com o grupo. Essas trocas, ao serem estimuladas no ambiente escolar, possibilitam compreender que:

A dança, então, não é adorno na educação, mas um meio paralelo a outras disciplinas que formam em conjunto, a educação do homem. Integrando-a nas escolas de ensino comum, como mais uma matéria formativa, reencontraríamos um novo homem com menos medos e com a percepção de seu corpo como meio expressivo em relação com a própria vida (FUX, 1983, p. 40).

Cada criança se constitui de forma diferente como sujeito, em decorrência de fatores culturais, sociais e políticos, apresentando, assim, uma multiplicidade de características que necessitam ser observadas pelo docente. Desta maneira, o docente deverá criar estratégias próprias para estimular os movimentos e, posteriormente, a dança (MARQUES, 2011). A dança, ao ser proporcionada no contexto escolar, permite o desenvolvimento das capacidades de expressão e comunicação. Por meio dela, as crianças da Educação Infantil aumentam os seus sentidos sobre o corpo em uma dimensão sensível e de escuta atenta, desenvolvendo a criatividade.

A educação, de forma mais ampla, intenciona ensinar não apenas o domínio da linguagem escrita e do raciocínio lógico-abstrato (SCARPATO, 2001). Em termos de domínio de movimento, ao ser iniciado na Educação Infantil, permite que a criança explore uma multiplicidade de expressões. Pensando nisso, a dança ao ser ofertada na escola não visa priorizar apenas a execução de movimentos repetitivos ou técnicos, mas a expressão livre das crianças.

A dança na Educação Infantil permite, através da sua organização intencional (ou não), que a criança desenvolva novas leituras do espaço, ao tempo que observa e executa movimentos. Torna-se possível, desta maneira, a construção de uma rede de comunicação entre o sujeito e o mundo, por meio do corpo em movimento no espaço, em um tempo pessoal e/ou coletivo, no qual expressa seus sentimentos e emoções.

Logo, a dança para a educação infantil necessita estimular a descoberta, e não a padronização; a improvisação, e não a repetição de movimentos previamente determinados. Uma dança que não aprisione o movimento, mas liberte a imaginação, a criatividade e a expressão; que germine das ações básicas do cotidiano e suas combinações (andar, girar, saltar, parar, torcer, dobrar), almejando um conhecimento amplo das possibilidades de movimento, do espaço e da consciência corporal. E, por fim, que possibilite o brincar com o corpo, conhecer-se, conhecer o outro e o meio que o cerca (ALMEIDA, 2013, p. 34).

Desse modo, o docente, ao conhecer os estilos de dança e os seus potenciais significados, poderá ajudar as crianças na percepção de seus recursos corporais, bem como no atilamento de seus limites e possibilidades. Nessa perspectiva, a relevância dessa prática corporal no contexto escolar, não prescinde recursos humanos e espaços disponíveis (condições estruturais). Pelo contrário, exige tempo de formação docente, bem como a inserção dessa linguagem nos currículos para a sua ampliação e qualificação.

## A DANÇA NO CONTEXTO DA BASE NACIONAL COMUM CURRICULAR

A BNCC (BRASIL, 2018) é o documento que normatiza um conjunto de ações para as aprendizagens essenciais a serem desenvolvidas pelos professores em sala de aula, permitindo ao sujeito ampliar a consciência de seus movimentos, propondo ações que levam em consideração as condições sociais, culturais e materiais. Da mesma forma, tornou-se referência para a reorganização dos currículos, das formações continuadas de professores, englobando todas as fases da educação básica.

Ao tratar especificamente da Educação Infantil, a BNCC contextualiza que esta etapa era vista até os anos 80 como preparatória para o ensino fundamental. Mas, com a promulgação da Constituição Federal/88 o atendimento em creche e pré-escola às crianças de zero a seis anos torna-se dever do estado. Consequentemente, o movimento ganha força com a promulgação da Lei de Diretrizes e Bases para a Educação Nacional (LDB/1996), sendo incluídas a Educação Infantil e a Educação Básica. Em 2006, com a mudança que antecipou o acesso ao ensino fundamental aos seis anos de idade, a Educação Infantil passou a atender crianças de zero a cinco anos.

A Educação Infantil, por ser a etapa inicial de educação, também é um momento marcante para a criança, por representar o primeiro momento de distanciamento dos vínculos afetivos familiares. Em decorrência desses processos, nos últimos anos está sendo vinculada a concepção de educar e cuidar, entendendo o cuidado como algo indissociável do processo educativo.

[...] para potencializar as aprendizagens e o desenvolvimento das crianças, a prática do diálogo e o compartilhamento de responsabilidades entre a instituição de Educação Infantil e a família são essenciais. Além disso, a instituição precisa conhecer e trabalhar com as culturas plurais, dialogando com a riqueza/diversidade cultural das famílias e da comunidade (BRASIL, 2018, p. 36).

Neste sentido, a Base Nacional Comum Curricular (BRASIL, 2018), assegura seis direitos de aprendizagem e desenvolvimento: conviver; brincar; participar; explorar; expressar e conhecer-se. Pressupõem-se que, uma vez dadas as condições, as crianças aprenderão e se desenvolverão de forma ativa nos ambientes que convivem, construindo seus significados e sua formação pessoal. O documento apresenta, ainda, os campos de experiência, que se organizam de modo a acolher as situações e as experiências concretas da vida cotidiana das crianças e seus saberes, entrelaçando-os aos conhecimentos que fazem parte do patrimônio cultural. Dentre os campos de experiência descritivos no documento, a dança está inserida em dois tópicos:

Traços, sons, cores e formas – Conviver com diferentes manifestações artísticas, culturais e científicas, locais e universais, no cotidiano da instituição escolar, possibilita às crianças, por meio de experiências diversificadas, vivenciar diversas formas de expressão e linguagens, como as artes visuais (pintura, modelagem, colagem, fotografia etc.), a música, o teatro, **a dança** e o audiovisual, entre outras. (BRASIL, 2018, p. 41) (grifo nosso).

Corpo, gestos e movimentos – Com o corpo (por meio dos sentidos, gestos, movimentos impulsivos ou intencionais, coordenados ou espontâneos), as crianças, desde cedo, exploram o mundo, o espaço e os objetos do seu entorno, estabelecem relações, expressam-se, brincam e produzem conhecimentos sobre si, sobre o outro, sobre o universo social e cultural, tornando-se, progressivamente, conscientes dessa corporeidade. Por meio das diferentes linguagens, como a música, **a dança**, o teatro, as brincadeiras de faz de conta,

elas se comunicam e se expressam no entrelaçamento entre corpo, emoção e linguagem (BRASIL, 2018, p. 40). (grifo nosso).

Ambos os campos de experiências assinalam a dança como uma possibilidade de expressão corporal, cultural e social. Nessa perspectiva, pressupõe-se que a dança esteja contemplada nos currículos estaduais e municipais, fomentando, assim, estas práticas corporais no contexto escolar, propiciando às crianças experiências significativas de aprendizagem e desenvolvimento.

## PERCURSO METODOLÓGICO

A pesquisa adota uma abordagem qualitativa, de revisão de literatura do tipo narrativa, com vistas a aprofundar a compreensão sobre o tema e sua relevância para a educação, uma vez que a pesquisa qualitativa se preocupa com aspectos da realidade centrados na compreensão e explicação da dinâmica das relações sociais (GERHARDT; SILVEIRA, 2009).

Na procura pela bibliografia necessária, foram cumpridas algumas etapas. Inicialmente, como fonte de busca, efetuamos o levantamento de Trabalhos de Conclusão de Cursos (TCCs) nos repositórios das universidades da região oeste catarinense, especificamente, em quatro instituições: Universidade Federal da Fronteira Sul (UFFS), Universidade Comunitária da Região de Chapecó (Unochapecó), Universidade do Oeste de Santa Catarina (Unoesc) e Unidade Central de Educação Faem Faculdade (UCEFF), sendo utilizadas as palavras-chaves: “Dança”, “Educação Infantil” e “Currículo”. Foram localizados dois trabalhos focados no Ensino Médio (LAUX; ZANINI, 2014; CIN; KLEINUBING, 2015), e apenas um trabalho com a Educação Infantil (FIGUEIREDO *et al.*, 2011). Apenas esta última referência foi selecionada, por tratar da organização curricular do município de Chapecó-SC e direcionado à Educação Infantil.

Como a amostragem preliminar foi pequena, ampliamos a busca no Repositório Digital da UFFS, dessa vez direcionada aos TCCs produzidos nos últimos 5 anos (2016-2020). Constatamos que nove trabalhos trataram da temática, em diversos cursos de graduação, sendo apenas dois no Curso de Pedagogia. Entretanto, o foco não se aproximava com os documentos oficiais recentes, portanto, foram excluídos.

Considerando a importância da qualidade / viabilidade dos materiais que deveriam ser selecionados, optamos por adotar a análise documental como método de pesquisa para a exploração de arquivos públicos. Utilizamos como critério de seleção as fontes documentais de âmbito federal: BNCC (BRASIL, 2018) e DCNEI (BRASIL, 2009); e, posteriormente, documentos da esfera regional e local: Currículo da educação infantil da região da AMOSC (2019); Currículo da Educação Infantil (2019); e Proposta Pedagógica Chapecó (2020).

Todos os referidos materiais foram acessados através dos sítios oficiais no período de junho/julho de 2021, e estão disponíveis em meio digital.

## ANÁLISES E DISCUSSÕES

A versão anterior do currículo de Educação Infantil da rede municipal de ensino de Chapecó-SC enfatizava a organização das linguagens oral e escrita, natureza, sociedade, matemática, artística e movimento. Sobre esse assunto, identificamos no estudo de Figueiredo *et al.* (2011) menção à linguagem artística quando voltada às crianças em idade maternal:



Através da linguagem artística as crianças são estimuladas a manipular diferentes objetos e materiais, e expressar-se demonstrando sua criatividade, sentimentos e pensamentos através do desenho, da pintura, da modelagem, da música, dos sons, **da dança**, das expressões corporais, faciais e também ao apreciar obras de arte como: desenhos, fotografias, pinturas, esculturas etc. (FIGUEIREDO, *et al.*, 2011, p. 6613). (**grifo nosso**).

Em relação à linguagem artística, durante a fase pré-escolar, o currículo proporcionará às crianças conhecer e explorar diversas possibilidades e diferentes materiais, “[...] com a intenção de ampliar a capacidade de expressão e comunicação presentes no cotidiano infantil, proporcionando que as crianças criem situações que favoreçam o desenvolvimento da criatividade relacionada ao meio no qual estão inseridas (FIGUEIREDO, *et al.*, 2011, p. 6614). Isto quer dizer que, durante a fase da Educação Infantil, a criança está em constante aprendizagem e desenvolvimento, sendo necessário um currículo específico, construído por pessoas engajadas, que estudam e/ou trabalham com a infância. Os autores, ainda, apresentam a linguagem do movimento, porém a dança não é introduzida nas fases do berçário e no maternal, proporcionando à criança conhecer o seu corpo e o corpo do outro. Na fase pré-escolar, a linguagem do movimento é prevista, pois nesta fase as crianças adquirem um maior controle sobre o corpo, assim possibilitando a inserção das atividades rítmicas que são incorporadas aos jogos e brincadeiras, incluindo a dança as práticas pedagógicas, a modo de ampliar conhecimentos e experiências.

Em relação às bases legais recentes, enfatizamos que o Currículo Base da Educação Infantil Municipal de Chapecó-SC (CHAPECÓ, 2019) é um documento elaborado com a participação representativa de professores, gestores, coordenadores pedagógicos, sendo, posteriormente, apresentado a todos os docentes da rede, reservado todos os direitos autorais à Secretária de Educação. A organização de toda rede municipal de ensino está prevista neste documento, que tem como referência as DCNEI (BRASIL, 2009) e a BNCC (BRASIL, 2018).

O Currículo Base da Educação Infantil Municipal de Chapecó-SC (CHAPECÓ, 2019, p. 52) assinala que a organização curricular na Educação Infantil “integra ações de cuidar e educar, compreendendo-as como funções indispensáveis e indissociáveis que devem estar organizadas para garantir o desenvolvimento integral da criança em seus aspectos físico, intelectual e social, complementando a ação da família e da comunidade. Por sua vez, a organização curricular deve também oportunizar descobertas e experiências de aprendizagem, garantindo a formação integral da criança.

Neste sentido, “O professor tem o papel de mediador no processo educacional possibilitando aprendizagens e desenvolvimento” (CHAPECÓ, 2019, p. 53). Para que isso efetivamente ocorra, a dinâmica curricular prevista indica que sejam realizadas práticas de intercampos, que articulem todos os campos de experiências descritos na BNCC (BRASIL, 2018).

Os campos que tratam especificamente da dança, tanto na BNCC (2018) quanto no Currículo Base da Educação Infantil Municipal de Chapecó-SC, intitulam-se “Traços, sons, cores e formas” e “Corpo, Gestos e Movimentos”, ambos englobam a importância de oportunizar experiências que as crianças possam ampliar seu repertório cultural e criativo e possam tomar consciência de suas potencialidades e limites. Todos os campos de experiência são organizados em quadros curriculares para a Educação Infantil, que contém os objetivos de aprendizagem e

desenvolvimento, saberes e conhecimentos essenciais e indicações metodológicas, a fim de garantir à criança o conhecimento sistematizado.

Constatamos que o documento segue sua organização a partir da BNCC (BRASIL, 2018), em campos de experiência, salientando a importância de ofertar a dança e possibilitar interações significativas. Por outro lado, os quadros curriculares apresentam poucos “objetivos de aprendizagem” e saberes e conhecimentos” que discorrem sobre práticas ligadas à dança ou que fomentem atividades culturais que desenvolvam um olhar sensível ao mundo através dessa prática corporal, cabendo ao docente ampliar o repertório de experiências.

No início de 2019 foi constituído um Grupo de Trabalho (GT) para elaboração do Currículo Base da Educação Infantil da Rede Municipal de Chapecó/SC, com representatividade de professores, coordenadores pedagógicos e gestores. Este grupo subsidiado pela BNCC (BRASIL, 2018), pelo Currículo da Educação Infantil da Rede Municipal de Chapecó (CHAPECÓ, 2019), do Currículo Base do Território Catarinense (2019), das Diretrizes Curriculares da Região da AMOSC (2019), sendo elaborada a versão preliminar do Currículo Base da Educação Infantil da Rede da Rede Municipal de Chapecó/SC (CHAPECÓ, 2019).

Todos os municípios membros da AMOSC têm os seus documentos oficiais subsidiados pelo currículo da própria Associação. Por este motivo, o Currículo da Educação Infantil da Região da AMOSC (2019) também foi incluído na pesquisa, constituindo-se, desta forma, juntamente com o Currículo Base da Educação Infantil Municipal de Chapecó-SC (CHAPECÓ, 2019), como um dos principais documentos que balizam as novas políticas curriculares e de formação no município.

O Currículo da Educação Infantil da Região da Associação dos Municípios do Oeste de Santa Catarina (AMOSC, 2019)<sup>4</sup> foi organizado pensando na demanda de atendimento de crianças e para fortalecer as práticas pedagógicas desenvolvidas na região. A elaboração iniciou em fevereiro de 2015, com a organização de um Grupo de Trabalho com representantes dos municípios pertencentes à associação. Ocorreram encontros de estudos, reflexões e levantamento de dados. Partindo deste trabalho, a partir de 2016, iniciou-se a elaboração do documento intitulado: Diretriz Curricular da Educação Infantil da AMOSC (CHAPECÓ, 2019).

Em 2018, ocorreram as etapas de atualizações no Mapa da Organização Curricular da Educação Infantil a partir dos seis Direitos de Aprendizagem, dos cinco campos de experiências e dos objetivos de aprendizagem e desenvolvimento a partir da BNCC (BRASIL, 2018). Em 2019, foi realizado um aprofundamento na revisão e implementação dessas diretrizes, tendo em vista o movimento de elaboração e aprovação do Currículo Base da Educação Infantil e Ensino Fundamental do Território Catarinense. A versão mais recente do currículo foi editada em novembro de 2019, tendo como objetivo “[...] proporcionar aos professores e equipes pedagógicas das Redes de Ensino Municipal de abrangência da associação, um referencial teórico e prático para as intervenções e mediações pedagógicas com os bebês, crianças bem pequenas e crianças pequenas, público da educação infantil” (AMOSC, 2019, p. 17).

Ao que diz respeito a organização curricular, constatamos que o currículo da Educação Infantil, conforme preconiza a DCNEI (BRASIL, 2009), “[...] é entendido como um conjunto de

---

4 O documento da AMOSC atende 15.476 crianças em 19 municípios do Oeste Catarinense.

práticas que buscam articular as experiências e os saberes das crianças com os conhecimentos que fazem parte do patrimônio cultural, artístico, ambiental, científico e tecnológico para promover o desenvolvimento integral das crianças” (AMOSC, 2019, p. 88). Nesse sentido, compreende-se que o currículo pretende proporcionar às crianças experiências que promovam a aprendizagem significativa e comprometidas com a formação integral.

Entretanto, com a aprovação da BNCC (BRASIL, 2018), o currículo da Educação Infantil toma novos rumos. São definidos seis direitos de aprendizagem e cinco campos de experiência, dos quais são estabelecidos os objetivos de aprendizagem e desenvolvimento. Além disso, a Educação Infantil passa a se organizar em grupos etários de cada faixa de idade: bebês (0 zero a 1 ano e 6 meses); crianças bem pequenas (1 ano e 7 meses a 3 anos e 11 meses) e crianças pequenas (4 anos a 5 anos e 11 meses). Assim sendo, aponta-se que o currículo se manifesta nos saberes, nas experiências, na organização dos espaços e tempos, nas brincadeiras, no diálogo, no protagonismo das crianças.

Da mesma forma que a BNCC (BRASIL, 2018), as experiências de aprendizagem do Currículo de Educação Infantil (AMOSC, 2019) estão organizadas nos campos de experiência. Identificamos neste documento dois campos (Traços, sons, cores e formas e Corpo, gestos e movimentos), ambos mencionam a dança nessa organização, com os objetivos de aprendizagem voltados à perspectiva cultural e musical, assim como, estimular a participação em eventos, espetáculos e apresentações. Ainda, em relação aos campos de experiência (Traço, sons, cores e formas e Corpo, gestos e movimentos), identificamos a falta de objetivos que tragam a dança como elemento central, pois algumas experiências identificadas estão correlacionadas a objetivos que trazem o corpo, a música e o movimento como elemento central.

Direcionando essas informações para a análise da Proposta Pedagógica da Rede Municipal de Chapecó-SC (CHAPECÓ, 2020), documento que sintetiza a estrutura e a organização do trabalho pedagógico, evidenciamos que consta na proposta do município o objetivo de “promover condições para o desenvolvimento integral do aluno, construindo uma escola forte que garanta o conhecimento e o respeito à diversidade para o pleno exercício da cidadania” (CHAPECÓ, 2020, p. 25). Ao tratar especificamente da organização pedagógica e metodológica, a proposta está organizada a partir da articulação entre os pressupostos do Currículo Base da Educação Infantil (CHAPECÓ, 2019), e do Currículo do Ensino Fundamental (CHAPECÓ, 2019), adequando-se a BNCC (BRASIL, 2018) e as legislações legais da Educação Básica.

Em relação a Educação Infantil, a proposta prevê que a organização curricular, integre ações de cuidar e educar, compreendendo-as como funções indispensáveis e estão organizadas de forma que garanta o desenvolvimento integral da criança em seus aspectos físico, intelectual e social, complementando a ação da família e da comunidade. A proposta apresenta uma sequência de projetos que são desenvolvidos ao longo do ano nas escolas, dois deles trazem a dança como elemento central. O primeiro projeto, intitulado “Dança Educação”, realizado desde 2018, marca o final do primeiro semestre do ano letivo e conta com a participação das famílias, alunos, professores e comunidade em geral. O segundo projeto proposto, tendo a dança como foco, é o “Dança Kids”, um evento no qual se apresentam os projetos desenvolvidos durante o ano nos Centros de Educação Infantil Municipais, envolvendo música, dança, arte e cultura.

O outro projeto é voltado à cultura gaúcha, intitulado “Criança Farroupilha, Tradicionalismo Gaúcho Ampliando Saberes”, com objetivo de resgatar, preservar e difundir as antigas raízes gaúchas, bem como a cultura e as tradições locais e regionais, legadas pelos seus antepassados. O projeto objetiva, ainda, resgatar a identidade cultural do povo chapecoense, desenvolvendo um trabalho que enfatiza valores familiares e culturais com as crianças, suas famílias e comunidade escolar.

Ambos os currículos analisados no decorrer do processo de pesquisa, juntamente com a Proposta Pedagógica, apresentam a dança associada a três campos: cultura, música e eventos, tendo como base os pressupostos descritos na BNCC (BRASIL, 2018), a partir de campos de experiência. Constatou-se, também, que os documentos não dispõem a forma de organização de espaços e tempos destinados à prática pedagógica a partir da dança, nem mesmo sobre os estilos de dança. Todavia, a dança é um conteúdo que pode ser desenvolvido nas escolas em diálogo com várias áreas do conhecimento, em uma perspectiva interdisciplinar, considerando a sua característica de prática pedagógica, compreendida como “[...] algo além da prática didática, envolvendo: as circunstâncias da formação, os espaços escolares, as opções da organização do trabalho docente, as parcerias e expectativas do docente (FRANCO, 2016, p. 542).

Por outro lado, ao que diz respeito à dança como um elemento da cultura, a Proposta Pedagógica da Rede Municipal de Chapecó-SC (CHAPECÓ, 2020) apresenta um projeto que visa preservar a herança cultural gaúcha que se faz presente em todo o sul do país. Nesta Proposta, designa-se um projeto que se volta à dança em uma apresentação artística no final de cada ano letivo com os projetos desenvolvidos nos Centros de Educação Infantil Municipal (CEIMs) do município. Esses momentos são significativos para toda a comunidade escolar. Entretanto, é fundamental encontrar a melhor maneira de se buscar o aprendizado, dependendo da mediação de professores e gestores em relação a conciliação entre os projetos de dança nas escolas, bem como o compromisso de realizar com qualidade um espetáculo de final de ano (STRAZZACAPPA, 2006). Ao organizar eventos que promovam a dança, o foco de quem faz o espetáculo não deve estar centrado na reprodução de uma coreografia, fazendo as crianças passarem horas ensaiando, mas que seja um momento para expressar-se a partir de movimentos e passos que compõem os estilos de dança.

**Quadro 1** – Síntese dos documentos oficiais analisados

Documento	O lugar da dança nos documentos
Base Nacional Comum Curricular - BNCC	Campos de experiência: 1) Traço, sons, cores e formas - a dança liga-se às manifestações artísticas, para que as crianças possam vivenciar as diversas formas de expressão e linguagem; 2) Corpo, gestos e movimentos - a dança liga-se à corporeidade. As crianças exploram o mundo que as cerca –, se comunicam e se expressam no entrelaçamento corpo, emoção e linguagem. A dança se apresenta como uma possibilidade de expressão corporal, cultural e social, bem como, em atividades culturais da escola e comunidade.
Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil - DCNEI	Organização das experiências de aprendizagem na proposta curricular: a dança é compreendida como uma forma de desenvolver a expressão motora e modos de perceber seu próprio corpo, bem como, ampliar a sensibilidade da criança. Promoção do relacionamento e da interação das crianças com as diversificadas manifestações da dança.

Currículo da Educação Infantil da Região da Associação dos municípios do Oeste de Santa Catarina - AMOSC	Em sintonia com a BNCC, ao que tange aos campos de experiência (Traços, sons, cores e formas e Corpo, gestos e movimentos). Objetivos de aprendizagem não trazem a dança como elemento central; mas experiências correlacionadas a objetivos que trazem o corpo, a música e o movimento. Perspectiva cultural e musical; estímulo à participação em eventos, espetáculos e apresentações.
Currículo Base da Educação Infantil Municipal de Chapecó	Em sintonia com a BNCC, ao que tange aos campos de experiência (Traços, sons, cores e formas e Corpo, gestos e movimentos). A dança como interação significativa; manifestações artísticas e culturais; possibilidades de manipulação e interação para o desenvolvimento de um olhar sensível; conhecimento de diferentes culturas; participação em eventos; situações de imitação e criação de movimentos próprios e livres a partir da música; criação de sons para explorar a dança e ações culturais com toda a comunidade escolar.
Proposta Pedagógica da Rede Municipal de Chapecó	A dança como elemento central em projetos: 1) promoção de evento com apresentações artísticas (danças) nos Centros de Educação Infantil Municipais; 2) valorização das tradições regionais (danças gaúchas - fortemente presentes na região oeste catarinense).

Fonte: elaborado pelos autores/as.

O ensino da dança nas escolas deverá partir dos movimentos que as crianças já conhecem, através de uma metodologia crítica, com estratégias lúdicas que possam desenvolver a criatividade, e em espaços que possibilitem o movimento livre e autônomo. Nesse sentido, “dançar é essencial à formação humana e seu ensino na escola tem o potencial de contribuir para a construção de um processo educacional mais harmonioso e equilibrado” (BARRETO, 1998, p. 125). Ou seja, uma prática que prioriza a dança faz com que a criança descubra novas possibilidades de conhecer seu corpo e outras culturas ligadas aos diferentes estilos.

Quando essas percepções integram o cotidiano escolar, evidencia-se a atuação de diversas representações culturais na disputa de determinadas concepções teóricas presentes no currículo. Ou seja,

Aqueles que se propõe a construir/selecionar saberes para um currículo da dança na escola deverão então, levar em consideração as muitas e múltiplas identidades que compõe o cenário cultural contemporâneo, assim como a produção discursiva que se multiplica nos diferentes espaços do conhecimento (SOUZA, 2012, p. 10).

A dança, por sua vez, também carrega consigo diferentes significações que atuam sobre os movimentos, sendo ressignificados por quem a pratica. Assim sendo, “ao dançar, a criança se expressa criativamente, e isto amplia suas possibilidades de interação com o mundo. Dançar, então, pode significar uma maneira prazerosa de conhecer o corpo e comunicar-se por meio dele” (GODOY, 2010, p. 49).

As experiências de dança descritas nos currículos constituem-se como uma possibilidade de favorecer o contato das crianças com seus diferentes pares e com o contexto no qual se desenvolvem, favorecendo as relações que compõem a dança e a educação: “educa cidadãos criadores, conhecedores de si, autores de suas ações, consequentes e posicionados em suas histórias de vida na sociedade” (MARQUES; TOMAZZONI, 2010, p. 33).

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

A dança é uma prática corporal capaz de contribuir no processo formativo da Educação Infantil e, em decorrência do seu caráter formativo, não deve estar presente apenas nos momentos festivos, mas ser valorizada enquanto unidade temática, integrada às práticas pedagógicas desenvolvidas no cotidiano escolar, proporcionando a criação de um lugar destinado à liberdade de expressão e sensibilidade.

A análise dos documentos possibilitou compreender que a inserção da dança nas escolas e nas práticas pedagógicas desenvolvidas, de certo modo, ainda estão associadas a música e aos eventos culturais que ocorrem no decorrer do ano letivo. Por outro lado, os documentos regionais apontam para que sejam desenvolvidas propostas que contemplem as habilidades previstas nos campos de experiência da BNCC (2018), que são a base da organização curricular, neste caso, os campos: “Traços, sons, cores e formas” e “Corpo, Gestos e Movimentos”.

As propostas pedagógicas, por sua vez, apresentam projetos que têm a dança como elemento central, buscando valorizar a cultura local e o tradicionalismo, assim como, os projetos educativos desenvolvidos ao longo do ano (espetáculos para a comunidade escolar). Em relação ao tempo destinado à dança, não foram encontrados indícios nos documentos analisados; em relação aos estilos, a dança está associada aos ritmos folclóricos, populares e tradicionalistas, representando as características da região.

A dança na Educação Infantil segue ainda fortemente ligada a apresentações culturais; ao mesmo tempo, ela é estimulada em brincadeiras e movimentos livres. Assim sendo, pensar o lugar da dança na Educação Infantil ultrapassa o previsto nos documentos oficiais, uma vez que estes apontam para que a dança seja trabalhada em uma perspectiva cultural e musical, estimulando a participação em eventos, desenvolvendo um olhar sensível ao mundo. Desse modo, é emergente os docentes conhecerem/aprofundarem de forma permanente a Unidade Temática dança como possibilidade educativa, a fim de contribuir com os alunos na percepção de seus recursos corporais, bem como na percepção de seus limites e possibilidades.

Embora o presente manuscrito tenha analisado apenas um fragmento de uma realidade local, de um único município, a discussão a respeito desse tema deverá ser ampliada para outras localidades, abrangendo, inclusive, outros níveis de ensino, ampliando as possibilidades de discussão dos dados, trazendo estas difíceis questões para a superfície, para o olhar mais apurado, consciente e transformador.

Findamos reforçando a pertinência da democratização da dança no cotidiano escolar como uma alternativa possível para a ruptura de determinados padrões de comportamento, por vezes, estereotipados ou mesmo preconceituosos, quando proporcionadas experiências de movimento, em uma perspectiva de formação corporal crítica, refletindo quais os possíveis aprendizados em um projeto aprofundado com a cultura popular e a dança do Brasil (CARUSO; PEDROSO, 2018).

## REFERÊNCIAS

ALLEMAND, D. S.; SANTOS, V. L. B. dos. Estudos sobre a inserção da dança como componente curricular na educação. **Conceição/Conception**, Campinas, SP, v. 10, p. 1-13, 2021.

Disponível em: <https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/conce/article/view/8666948>. Acesso em: 19 jan. 2022.

ALMEIDA, Fernanda de Souza. **Que dança é essa? Uma proposta para a educação infantil**. UNESP: São Paulo, 2013.

AMOSC. **Currículo da educação infantil da região da AMOSC /Associação dos Municípios do Oeste de Santa Catarina**. Chapecó, 2019.

ANDRADE, C. R. de; GODOY, K. M. A. de A inserção da dança no contexto escolar: os caminhos de formação do professor de Dança. **Revista Polyphonia**, v. 27, n. 2, 2016. p.113-130.

BARRETO, Débora. **Dança, ensino, sentidos e possibilidades na escola**. Campinas: Autores Associados, 1998.

BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, LDB**, nº 9394/1996. Brasília: 20 de dezembro de 1996. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/19394.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19394.htm). Acesso em: 20 jan. 2022.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília, 2018.

Disponível em:

<[http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC\\_EI\\_EF\\_110518\\_versaofinal\\_site.pdf](http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518_versaofinal_site.pdf)>

Acesso em: 05 abr. 2021.

BRASIL. Ministério da Educação. **Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais da Educação Básica**. Brasília: MEC, SEB, DICEI, 2013.

BRASIL. Ministério da Educação. **Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil**. Resolução nº 5. De 17 de Dezembro de 2009. Secretaria de Educação Básica. – Brasília: MEC, SEB, 2010. Disponível em:

<[http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com\\_docman&view=download&alias=9769-diretrizescurriculares-2012&category\\_slug=janeiro-2012-pdf&Itemid=30192](http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=9769-diretrizescurriculares-2012&category_slug=janeiro-2012-pdf&Itemid=30192)> . Acesso em: 05 abr. 2021.

CARUSO, P.; PEDROSO, J. M. M. A dança do Brasil e o movimento do encontro: discussões acerca do tema na BNCC e possibilidades de ação para o seu ensino. **Conceição/Conception**, Campinas, SP, v. 7, p. 70-109, 2018. Disponível em: <https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/conce/article/view/8653779>. Acesso em: 20 jan. 2022.

CHAPECÓ. **Currículo Base da Educação Infantil Municipal de Chapecó-SC**. Secretaria Municipal de Educação. Chapecó, 2019. Disponível em:

<https://www.chapeco.sc.gov.br/conteudo/78/propostas-pedagogicas-seduc>. Acesso em: 30 ago. 2021.

CHAPECÓ. **Proposta Pedagógica da Rede Municipal de Ensino de Chapecó**. Secretaria Municipal de Educação. Chapecó, 2020. Disponível em:

<https://www.chapeco.sc.gov.br/conteudo/78/propostas-pedagogicas-seduc>. Acesso em: 30 set. 2021.

CIN, Jamile Dal; KLEINUBING, Neusa Dendena. Dois pra lá e dois pra cá: As possibilidades da dança de salão nas aulas de educação física no ensino médio. **Pensar a Prática**, Goiânia, v. 18, n. 4, p. 796-807, out./dez. 2015.

ERTHAL, A.; LAURA BURNS FLORES, A.; DA SILVA MARCON, V.; CAMARGO DA SILVA, V. A dança na escola e o conceito de letramento corporal presente na BNCC. **Anais do Salão Internacional de Ensino, Pesquisa e Extensão**, v. 12, n. 2, 4 dez. 2020. Disponível em: <https://periodicos.unipampa.edu.br/index.php/SIEPE/article/view/107385>. Acesso em: 19 jan. 2022.

FIGUEIREDO, Anelice Maria Banhara; LORENZET, Simone Vergínia; TOZZO, Astrit Maria Savaris; SUTTILI, Sueli. A construção do currículo de educação infantil da Rede Municipal de Ensino de Chapecó-SC. In: X CONGRESSO NACIONAL DE EDUCAÇÃO – EDUCERE, 2011, Curitiba. **Anais do X Congresso Nacional de Educação – EDUCERE**, p. 6607-6616, 2011.

FRANCO, Maria Amélia do Rosario Santoro. Prática pedagógica e docência: um olhar a partir da epistemologia do conceito. **Rev. bras. Estud. pedagog.**, Brasília, v. 97, n. 247, p. 534-551, set./dez. 2016.

FUX, Maria. **Dança, Experiência de vida**. 3 ed. São Paulo: Summus, 1983.

GALVÃO, Patricia Taborda; CAMARGO, Daiana. A dança na prática pedagógica com crianças: Olhares e reflexões de uma professora em formação. **Revista Interinstitucional Artes de Educar**, Rio de Janeiro, v. 6, n.1, p. 302-323. jan./abr. 2020.

GODOY, Kathya Maria Ayres de. A dança, a criança e a escola: como estabelecer essa conversa. Dos contatos às relações. In: TOMAZZONI, Airton (org.). **Algumas perguntas sobre dança e educação**. Joinville: Nova Letra, 2010.

LAUX, R. C.; ZANINI, D. Educação física escolar e dança de salão gauchesca: relato de experiência. **Colóquio Internacional de Educação**, v. 2, n. 1, p. 1053-1064, 2014. Disponível em: <https://portalperiodicos.unoesc.edu.br/colouquiointernacional/article/view/5056>. Acesso em: 17 nov. 2021.

MACHADO, Daniele Rodrigues. **As contribuições de Laban para a dança no processo de formação humana**. Trabalho de Conclusão de Curso (Educação Física), Universidade Federal do Paraná. Curitiba, p. 30, 2002. Disponível em: <https://acervodigital.ufpr.br/bitstream/handle/1884/61495/DANIELE%20RODRIGUES%20MACHADO.pdf?sequence=1&isAllowed=y>. Acesso em: 19 abr. 2021.

MARQUES, Isabel A. Revisitando a dança educativa moderna de Rudolf Laban. **Sala Preta**, v. 2, p. 276-281, 2011. Disponível em: <https://www.revistas.usp.br/salapreta/article/view/57104>. Acesso em: 20 jan. 2022.

MARQUES, Isabel. Dança-educação ou dança e educação? Dos contatos às relações. In: TOMAZZONI, Airton org. **Algumas perguntas sobre dança e educação**. Joinville: Nova Letra, 2010.

SCARPATO, Marta Thiago. Dança educativa: um fato em escolas de São Paulo. **Cadernos Cedex**, v. 21, n. 53, p. 57-68, 2011.



SCHROEDER, Natalia Silveira. **Relações e tensões entre a abordagem da dança pela Educação Física e Arte na Educação Básica**. 2016. 62 f. Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação) – Curso de Licenciada em Educação Física, Escola de Educação Física, Fisioterapia e Dança, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2016. Disponível em: <https://lume.ufrgs.br/handle/10183/156546>. Acesso em: 19 jan. 2022.

SOUZA, Andréa Bittencourt de. Um currículo da dança ou para a dança? In: IX ANPED SUL - Seminário de Pesquisa em Educação da Região Sul, 2012, Caxias do Sul. **Anais do IX ANPED SUL - Seminário de Pesquisa em Educação da Região Sul**, 2012. Disponível em: <http://www.ucs.br/etc/conferencias/index.php/anpedsul/9anpedsul/paper/viewFile/776/949>. Acesso em: 20 jan. 2022.

STRAZZACAPPA, M. Dança na educação: discutindo questões básicas e polêmicas. **Pensar a Prática**, v. 6, p. 73-86, 2006. Disponível em: <https://www.revistas.ufg.br/fef/article/view/55>. Acesso em: 17 nov. 2021.

TRIGO, Carla Verônica Cesar. Ensino de Dança na Educação Infantil: O corpo e a ludicidade na construção do conhecimento. **Revista Interinstitucional de Artes de Educar**. Rio de Janeiro, v. 6, n. 1, p. 360-381, jan./abr. 2020.

UFFS. **Repositório digital**. Disponível em: <<https://rd.uffs.edu.br/>> Acesso em: 05 abr. 2021.

VARANDA, Sidinei Barbosa. Corpos e expressão em movimento. A dança e a educação. Por que ensinar dança na escola? **Linguagem Acadêmica**, Batatais, v. 2, n. 1, p. 121-145, jan./jun. 2012.

VIEIRA, Marcilio de Souza. Interfaces entre a dança, a educação infantil e a Base Nacional Comum Curricular (BNCC). **PÓS: Revista do Programa de Pós-graduação em Artes da EBA/UFMG**, v. 8, n. 16, nov. 2018. Disponível em: <https://periodicos.ufmg.br/index.php/revistapos/article/view/15585>. Acesso em: 19 jan. 2022.