

DANÇA E EDUCAÇÃO: compassos e descompassos na instituição escolar

103

DANCE AND EDUCATION: rhythms and discords in the school institution

Ma. Cristiane Veloso¹
Jéssica Priscila Da Silva²
Julia Da Silva Batista³
Renata Ribeiro Vilarinho⁴

Resumo

O presente artigo é fruto de uma pesquisa apresentada ao curso de Pedagogia da Faculdade de Educação da Universidade do Estado de Minas Gerais (FaE/UFGM) como requisito parcial para aprovação e, por conseguinte, conclusão do programa de Graduação. Frente ao objetivo de analisar a conexão entre os campos de conhecimento em Dança e Educação, utilizaremos a metodologia de revisão bibliográfica para compreender as atribuições da prática dançante e suas respectivas contribuições com o processo formativo dos indivíduos. Assim, ao abordar as três dimensões centrais que correspondem à unidade indissociável corpo-mente, linguagem e sociointeração, embarcaremos nas possibilidades de integração, mas também nos desafios encontrados para a efetivação desta no ambiente escolar. Portanto, caminharemos em direção ao apontamento da Dança enquanto atividade dotada de potencial para proporcionar benefícios à formação consonante a concepção de uma Educação integrada. Destacando a relevância do desenvolvimento corporal como elemento importante na vinculação com os processos cognitivos, fundamentaremos teóricos e suas obras para conceber a proposição educacional a partir do conceito de corpo e como estes são vistos dentro das instituições. Por fim, apresentaremos documentos e formas de abordagem que esta área possui dentro das escolas, ressaltando o Programa Escola Integrada (PEI) que refere-se a uma iniciativa da Prefeitura de Belo Horizonte- MG.

Palavras-chaves: Dança; Educação; Linguagem; Sociocultural; Escola Integrada.

Abstract

This article is the result of research presented to the Pedagogy Course at the Faculty

¹ Doutoranda no Programa de Pós-Graduação em Música (PPG-UFGM); Mestre em Arte, Urbanidade e Sustentabilidade (UFSJ- 2019); Especialista em Matemática (UFSJ-2010), Ensino de Arte (UCAM-2016), Educação e Desigualdade Social (UFGM-2016); Graduada em Pedagogia (UEMG-2006) e Música (UFSJ-2013)

² Graduanda em Pedagogia pela Faculdade de Educação- Universidade do Estado de Minas Gerais (UEMG-2025)

³ Graduanda em Pedagogia pela Faculdade de Educação- Universidade do Estado de Minas Gerais (UEMG-2025)

⁴ Graduanda em Pedagogia pela Faculdade de Educação- Universidade do Estado de Minas Gerais (UEMG-2025)

of Education of the State University of Minas Gerais (FaE/UEMG) as a partial requirement for approval and, consequently, completion of the undergraduate program. With the objective of analyzing the connection between the fields of knowledge in Dance and Education, we will use the bibliographic review methodology to understand the attributions of dance practice and its respective contributions to the formative process of individuals. Thus, by addressing the three central dimensions that correspond to the inseparable unity of body-mind, language, and socio-interaction, we will embark on the possibilities of integration, but also on the challenges encountered for its effective implementation in the school environment.

Therefore, we will move towards pointing out the benefits that dance has the potential to provide for education and its importance for bodily development linked to mental skills. Based on theorists and their works to conceive the educational proposition from the concept of the body and how it is viewed within institutions. Finally, we will present documents and approaches that this area has within schools, highlighting the Integrated School Program (PEI), which refers to an initiative of the Municipality of Belo Horizonte-MG.

Keywords: Dance; Education; Language; Sociocultural; Integrated School.

Introdução

O presente artigo refere-se a uma pesquisa desenvolvida para o trabalho de conclusão do curso de graduação em Pedagogia da Faculdade de Educação da Universidade do Estado de Minas Gerais (FaE/UEMG). Visando investigar as possibilidades de integração entre os conhecimentos advindos da Dança e alguns fundamentos da área da Educação, ao longo dessas páginas, discorreremos acerca de princípios que conectam esses dois campos. Assim, apesar de, em um primeiro momento, parecerem distantes para o imaginário popular, apresentaremos como objetivo traçar características que os aproxima e, sobretudo, que reconhecem a dança como sendo importante para o desenvolvimento dos sujeitos que a experienciam, tal como ocorreu conosco. A experiência dançante que vivenciamos ao longo da vida despertou não apenas um profundo apreço por essa área do conhecimento, mas também a compreensão de que o corpo e a consciência corporal ocupam um papel

relevante na constituição do sujeito. Reconhecemos, assim, que a identidade que construímos deve-se, em sua parcela, aos aprendizados advindos dessa prática.

Em diálogo, notamos que a diversidade de contato com as modalidades em dança, nos proporcionou distintas e vastas possibilidades. Entretanto, todas elas convergem para um entendimento comum: independente do gênero vivenciado, a dança apresentou-se como uma ferramenta para desenvolver o conhecimento de si e a própria atuação no mundo. Assim, o encontro de experiências entre o ballet, a dança contemporânea e o street dance despertou nossos olhares para a sensibilidade de observar cautelosamente os benefícios alcançados pela percepção corporal, cuja manifestação pode ser contemplada por meio de seus efeitos que englobam o desenvolvimento da expressão, a ampliação das possibilidades de comunicação não verbal e o fortalecimento dos vínculos socioculturais. Fatores que acreditamos ter enriquecido significativamente nossa perspectiva formativa.

Todavia, para além dessas vivências informais em dança, optamos por trilhar uma trajetória acadêmica em outro campo: a Educação. No decorrer deste percurso profissionalizante, tivemos a possibilidade de adensar concepções acerca dos processos educativos e compreender que a construção de conhecimento extrapola aos “muros da escola”. Essa imersão teórico-prática nos conduziu a refletir criticamente sobre as influências que ambas as áreas exerceram na constituição de nossa subjetividade, favorecendo a nossa apuração, enquanto pesquisadoras, para a articulação entre dançar e formar como dimensões complementares do desenvolvimento.

Frente a esse horizonte, o trabalho propõe-se a investigar, por meio da metodologia centrada na revisão bibliográfica, de que maneira a dança e seus modos de movimentação podem contribuir para o protagonismo do indivíduo na expressão de suas linguagens, na construção de sentidos e no percurso formativo que realiza ao

longo da vida. Busca-se, sobretudo, evidenciar que, apesar dos limites estruturais e epistemológicos ainda presentes no contexto escolar, a dança constitui um caminho significativo para uma formação que ultrapassa a lógica estritamente mecânica, integrando-se às habilidades cognitivas, sensíveis e simbólicas previstas na escolarização. Para sustentar essa discussão, mobilizamos um conjunto de teóricos e obras que nos auxiliaram a analisar, de forma objetiva, a seguinte questão norteadora: A dança oferece contribuições reais e relevantes para o âmbito da Educação e sua respectiva pretenção de formação humana?

A fim de contemplar um caminho significativo até a formulação dessa resposta, iniciaremos com a definição do que é dança, lançando enfoque sobre suas características que se aproximam do caráter formativo, estabelecendo, desse modo, uma relação com a área educacional e as possibilidades de interseção. A seguir, abordaremos os desafios encontrados para a apropriação da dança nas instituições escolares e a concepção de corpo que dificulta a concretização da associação entre essas duas áreas. Por fim, apesar dos obstáculos, é possível inserir e integrar, veremos exemplos disso nos documentos pedagógicos norteadores e no Projeto desenvolvido dentro das escolas municipais de Belo Horizonte- MG.

O que é Dança?

Ao falarmos do conceito “dança”, a atribuição que, imediatamente, emerge ao nosso imaginário é que esta configura-se como um “conjunto de movimentos”. Certamente, estes dois termos estão intrinsecamente conectados. Entretanto, abordaremos uma concepção mais refinada acerca destas práticas, realizando uma diferenciação entre elas. Para tal, a priori, recorreremos ao sentido denotativo de cada uma. Segundo o dicionário Aurélio (2008, p. 567), movimento corresponde a “mudança de um corpo ou de uma parte dele, de um lugar para o outro;

deslocamento”, isso significa que a capacidade de alterar um estado da própria estrutura física por meio de uma ação, geralmente, relacionada à sobrevivência, caracteriza-se como atividade motora típica dos seres vivos. Desse modo, correr, pular, caminhar, subir, saltar, piscar e dentre tantos outros incorporam o grupo de práticas animadas, ou seja, dotadas de vida, que demarcam os movimentos. Esses elementos encontram-se no exercício dançante também, entretanto, há atribuições específicas que distinguem e definem a dança como uma categoria física singular.

Para elucidá-la, seguiremos em consonância com a fonte utilizada para o conceito anterior, que descreve esta como sendo uma “sequência de movimentos corporais executados de maneira ritmada, geralmente, ao som de música” (p. 285). De modo que, além de movimentos, haja um intuito que sobrepõe à sobrevivência e uma percepção sonora que extrapola a mobilidade cotidiana.

Por essa razão, Hanna (1977, p. 21) define que a dança é “comportamento humano constituído a partir de sequências de movimentos e gestos corporais diferenciados de atividades motoras usuais”. Seguindo nesse sentido, o referendo teórico da dança no século XX, Rudolf Laban vai complementar essa afirmativa ao fundamentar em sua obra *Domínio do Movimento* (1978), que nem todo movimento é dança. Uma vez que essa se caracteriza por uma intenção estética, por sua organização rítmica e expressiva. Ou ainda, em uma tradução mais objetiva, “Movimento é o que fazemos para viver; dança é quando esse movimento é escolhido, recortado e apresentado de modo a produzir sentido.”, conforme o entendimento das pesquisadoras brasileiras Helena Katz & Christine Greiner (2004).

A fim de aprofundar nessa diferenciação e, sobretudo, na conceituação do que é dança, abordaremos a seguir três dimensões fundamentais para compreender essa área do conhecimento:

Dança enquanto estímulo mental

Após evidenciar o cerne da diferenciação entre os conceitos, o ponto de partida para a primeira dimensão proposta é a percepção da dança enquanto dispositivo articulador entre corpo e mente. Retomando o que foi apresentado, é necessário sintetizar que o movimento se associa a uma mecanicidade, no entendimento do corpo como uma máquina que realiza atividades sistemáticas com o objetivo fundamental de sobreviver. Essa pretensão básica dos seres vivos não exige o processo complexo e refinado de reflexão. Em contrapartida, por haver uma intencionalidade estética, artística e expressiva, a dança envolve uma racionalidade. Em direção a construção de sentidos, o dançarino é estimulado a acessar seus objetivos, suas percepções e interpretações de mundo, refletir sobre essas e, por fim, formular movimentos que correspondam a finalidade traçada.

Essa dinâmica envolvendo o pensamento e a movimentação acarreta uma importante reação ao organismo, sob a qual o Dr. Peter Lovatt (2023) discorre

A dança estimula a conexão entre corpo e cérebro. Na verdade, oferece uma massagem corpóreo-cerebral completa! Os Sinais são transmitidos da área motora aos nervos, músculos e juntas, e o corpo em movimento também envia sinais para as diferentes partes do cérebro e cria atividade tanto nas profundezas do núcleo do sistema nervoso quanto no neocôrTEX, a camada cerebral externa. (LOVATT, 2023, p.62)

Constata-se, assim, que as atividades físicas possuem grande influência nos processos neurológicos, uma vez que porta-se como estímulo conector entre corpo e mente. Nessa compreensão, ao dançar, estruturamos um pensamento ou emoção que almeja ser externalizado, criando uma ponte entre o mundo interior e a manifestação aparente deste. A ligação entre os componentes intrínsecos e extrínsecos, exige um constante exercício de pensar o que pode o corpo, quais são as limitações e as possibilidades que o envolvem, como usá-lo para evidenciar o que há por dentro e, por fim, qual a importância que o corpo exerce. Essas reflexões permeiam a forma com a qual nos movemos, gerando impacto direto na maneira como nos relacionamos com essa estrutura física. Isto é, nossos pensamentos conduzem o

nosso corpo a se organizar de determinado modo. Contudo, é essencial perceber a mutualidade existente nesse cenário. Pois, tal como o intangível se personifica no corpo, este se integra ao campo das ideias (Laban, 1978, p. 23). Assim, as experiências desfrutadas por meio da percepção física corroboram em estímulos mentais. As vivências alcançadas por meio dos cinco sentidos que envolvem a corporeidade enviam sinais e informações ao cérebro que reage, interpreta, apropria, assimila e armazena essas percepções. Em outras palavras, a mente se constitui a partir de elementos captados pelo tato, olfato, paladar, visão e audição, estabelecendo uma simultaneidade entre corpo e mente.

Dançar proporciona pensar sobre o corpo e agir corporalmente estimulando pensamento. Razão pela qual, consideramos a rica e significativa construção de conhecimentos feita de forma indissociável. Gerando uma maturação física e mental, essa prática coloca-se como um caminho possível para uma trajetória formativa completa e integrada do sujeito. Sob essa dimensão, encontramo-nos em consonância com a ideia da psicogênese da pessoa completa de Henri Wallon (1975), cuja teoria afirma que o desenvolvimento humano ocorre de forma holística. Isso quer dizer, segundo Jan Christian Smuts (1926) que o “todo é maior do que a soma de suas partes”. Diante desse entendimento, faz-se necessário considerar que a formação do indivíduo constrói-se diante do desenvolvimento não fracionado. Isso indica que aspectos como afetividade, movimento e cognição estão estritamente relacionados e devem ser fomentados em completude, tornando-se inconcebível desenvolver uma dessas partes sem considerar a outra. Uma vez que apropriamos da noção de que a composição total do ser é mais significativa do que seu fragmento cognitivo ou que seu fragmento corporal. Invalidando, assim, o hiper estímulo das “competências” intelectuais em detrimento da consciência física ou vice-versa.

Diante desse cenário, reafirma-se que o desenvolvimento pleno e a educação integrada requer a superação de dicotomias e o rompimento da visão segmentada

que dissocia o pensar do mover. Tornando-se necessário reconhecer o corpo não apenas como instrumento funcional, mas como espaço de produção de sentidos, de elaboração de ideias e de construção de conhecimento. Assim, ao promover a articulação entre racionalidade e corporeidade apresentada no início deste tópico, a dança fortalece processos educativos que valorizam a totalidade do indivíduo, contribuindo para aprendizagens mais significativas, sensíveis e coerentes com uma concepção holística de desenvolvimento.

Dança enquanto linguagem

Conforme vimos no tópico anterior, a dança está para além dos movimentos. Por configurar-se como uma prática estimulante, esta tem o potencial de acentuar a relação corpo-mente sob uma racionalidade que permite formulações como a intelectualidade de se agir e reagir por meio do corpo, servindo como uma ponte entre mundo interior e exterior. Nesse sentido, a dança é um instrumento para ilustrar visivelmente aquilo que se encontra no armazenamento imaterial do indivíduo. Fator que nos conduz a segunda proposição: dançar é comunicar-se. Mediante a afirmação, iniciaremos essa dimensão recordando a concepção de dança enquanto a significação do movimento. Sendo assim, para compreender a capacidade comunicacional da prática dançante, retornaremos ao conceito de movimento.

A ação e mudança na posição corporal manifesta-se desde o nascimento do indivíduo e, à medida em que evolui, incorpora-se de sentidos e valores, ressaltando o entendimento do movimento enquanto uma “matéria-prima” da linguagem. De modo que, correspondendo às primeiras formas de se comunicar com o mundo, uma criança que ainda não adquiriu a habilidade de verbalizar, externaliza suas necessidades por meio do uso de movimentos. Como, por exemplo, apontar para o objeto desejado, abrir a boca ao lhe ser apresentado alimento, direcionar a cabeça para a direita e para a esquerda sinalizando sua contrariedade a algo e até mesmo a abertura de braços

ao desejar colo são empregados como símbolos de comunicação. Diante dos quais, gradativamente, o sujeito em formação vai apreendendo a configuração corporal e formulando a linguagem de acordo com a cultura a qual está inserido.

Nesse sentido, para Hanna (1977), os movimentos que exprimem necessidades cotidianas ou “atividades motoras usuais”, vão significando-se como um instrumento sociocultural de expressão humana. Nesse momento, os movimentos passam a ganhar atribuições valorativas e simbólicas, contudo, ainda não caracterizam-se como dança. Pois, apesar de ambos exprimirem uma comunicação, percebemos que essa possui uma proporção mais aprofundada em decorrência da racionalidade, consciência e intencionalidade que carrega. Consideramos, então, a personificação desta como linguagem a partir da seleção de movimentos propositais dentro de uma lógica rítmica. Assim, o traço essencial do conceito dessa prática é a capacidade que ela possui de produzir sentidos mediante a um objetivo. De modo que, ultrapassando a ação física, haja uma imersão em concepções e fatores internos que são elaborados e, posteriormente, expressos pelo corpo. Aprofundando-se em elementos sociais, culturais e emocionais que compõem o indivíduo para além da mecanização do movimento puro e instintivo. Ou seja, a evidência de questões subjetivas até que a interpretação formulada se personifique no corpo.

Por essa razão, a dança é compreendida como linguagem e instrumento de expressão. Uma vez que, o mundo das ideias é traduzido por meio de uma comunicação corpórea, por isso, não-verbal. Conectando, intrinsecamente, os movimentos a uma mensagem que deseja ser dita, nesse caso, coreografada. A dança é essa tradução. A materialização de ideias e aspirações.

Essa percepção leva-nos a assimilação do universo regido pelo entendimento de uma unidade integrada entre corpo e mente, conforme proposto na primeira dimensão abordada, onde discorre-se acerca da impossibilidade de movimento sem reflexão e vice-versa. Afinal, uma vez compreendida como a tradução dos “conteúdos

internos" - sentimentos, pensamentos e experiências vividas, como define Joana Lopes (1999) –, manifesta-se a relevância do processo de refletir sobre as concepções subjetivas, elaborá-las, produzir sentido e, enfim, corporalizar a compreensão alcançada. É necessário, portanto, pensar para executar movimentos que exprimam significados.

Assim, a prática dançante estimula um conhecimento de seu próprio ser, um aprofundamento na compreensão de si mesmo e, por fim, a externalização consciente e expressiva. É exatamente nessa conexão entre o pensar e o mover que consolida-se o que Laban chama de "linguagem visível da vida interior do homem". Isto é, o modo de se comunicar com o mundo. Ou ainda, é a própria experiência com o mundo. (MERLEAU-PONTY, 1971). Destaca-se, nesse momento, a analogia realizada da dança enquanto uma ponte. Uma vez que a experiência com o mundo não é unilateral, ou seja, não apenas nos comunicamos com ele como também recepcionamos mensagens e informações advindas dele. Discorremos ao longo dos tópicos sobre uma elaboração interna, ressaltando apenas uma via dessa ponte. Contudo, ao compreendermos que nosso corpo e o modo com o qual lidamos com ele é proporcionalmente afetado por fatores externos, encontraremos a seguir, frente a outra perspectiva da via.

Dança enquanto elemento sociocultural

A necessidade de interação com o mundo e conexão com o que nele há, constitui-nos como seres, essencialmente, sociais. De modo que, constantemente, nos deparamos com a busca pela interação com os pares a fim de demonstrar nossas perspectivas e, por conseguinte, criar vínculos de afetividade, compartilhamento de saberes e até mesmo manifestação de interesses e necessidades. Para além disso, o estabelecimento de um elo com demais indivíduos é indispensável para o fortalecimento dos traços de identidade e de cultura. Pois, ao perceber que o "eu" se

forma na relação com os outros (MEAD, 1934), elaboramos uma ilustração que remete ao espelho: em um primeiro olhar, há uma identificação de aspectos similares ao outro e a apropriação de características tipicamente culturais. Esse processo exógeno, ou seja, que ocorre de fora para dentro, explicita uma constituição que independe da reflexão. De modo que, nosso corpo é moldado a se portar de determinadas maneiras a depender da ocasião e do lugar. A forma que nos assentamos, caminhamos e nos posturamos, aponta para uma normativa socialmente estruturada. Esses regulamentos não estão descritos em documentos oficiais, mas são ensinados por meio da oralidade e da tradição. Portanto, a nossa estrutura física é impactada pelo âmbito social e se integra às culturas e regras da sociedade, como afirma Dantas (2020) “o corpo concebido como corpo social, é aquele que interioriza as regras da sociedade”.

Entretanto, ao observar mais atentamente o espelho, contemplamos o que está para além dos traços sociais e imergimos naquilo que nos torna indivíduos. É nesse instante que, frente às introjeções socioculturais, vivemos um estranhamento. Analisar o que foi apreendido e optar por consolidar ou não certas maneiras de configurações corporais faz parte da formação de identidade. Assim, impregnados de subjetividade, isto é, formulações interiores, transformamos em linguagem para comunicar ao próximo o que sentimos e pensamos. De forma que, na mesma medida em que recebemos e emitimos mensagens, concretizamos o que Vygotsky (1988) defende sobre a aprendizagem a partir da interação com o meio, isso é, um desenvolvimento humano centrado na perspectiva de contextualização social.

Nesse movimento cíclico e constante, o corpo transita entre especificidades e coletividades, articulando suas percepções. Fator favorável para que a dança se apresente como instrumento de manifestação das interpretações tecidas a partir da reflexão de si no diálogo com o outro. Diante dessa proposição, o ser dançante interage com o mundo e possibilita trocar experiências com ele a medida em que se

depara com a multiplicidade cultural. As diversas maneiras de expressão apontam para a variedade de ritmos e estilos encontrados nessa modalidade, fazendo-nos, então, considerar que cada uma indica determinada região geográfica e contexto histórico.

O cenário sob o qual se produz uma dança, demonstra não somente a concepção indivíduo e sociedade, como descrito anteriormente, mas também de sua ligação espaço-tempo. É importante ressaltar que não há imobilidade e, ao ponderar que a sociedade passa por mudanças ao decorrer do percurso cronológico, assimilamos que o modo de expressão, consequentemente, acompanha essa modificação. Nanni (1995) discorre sobre essa questão ao elaborar que

A dança, com as mudanças culturais sofridas pelas comunidades através dos tempos, vai também acompanhando o processo evolutivo, adaptando-se às vezes espontaneamente como uma aquisição do próprio homem, outras vezes quase impostas por culturas dominante... Não existe essência pura nos casos do homem da sociedade e da cultura. Todas as relações entre eles estão articulando a cultura popular e erudita. (NANNI, 1995, p.83).

Percebe-se, então, a presença da Dança em diversas culturas e épocas, sendo utilizada como comunicação humana desde a Antiguidade. Podemos observá-la nos rituais repletos de sons e ritmos dos povos indígenas, bem como na expressiva tradição dançante dos povos africanos, que a utilizam em festividades, celebrações e ritos comunitários. Assim como no Brasil, onde essa prática apresenta uma grande variedade de estilos, como o samba, funk e forró. Além das comemorações, a Dança também está presente em momentos religiosos como na civilização Romana e na Índia. Até mesmo nas ruas, como na cultura Norte Americana, onde o Hip Hop contempla estilos de danças urbanas como o popping e o breaking - que em 2024, tornou-se uma modalidade nos jogos Olímpicos - marco importante para a valorização da arte.

Lidar com essa pluralidade, possibilita o reconhecimento das épocas e culturas, bem como a socialização entre diferentes modos de expressão. Abordando a

dimensão do conhecimento e do respeito mútuo. Assim, em síntese, a dança não apenas revela processos mentais como também constrói laços socioculturais e processos de aprendizagem por meio da interação.

O lugar do corpo e movimento nos processos de aprendizagem

À luz das três dimensões abordadas acerca da dança, torna-se possível reconhecer sua relação com a Educação e com seu caráter formativo ao considerar a indissociabilidade entre corpo e mente, estabelecendo um paralelo que contempla o desenvolvimento humano em sua totalidade. Sob essa perspectiva, as atribuições corporais configuram-se como elementos propulsores para a consolidação das faculdades mentais, uma vez que a dança, enquanto prática expressiva, demanda estímulos intensos relacionados à capacidade de abstração e, portanto, ao desenvolvimento cognitivo. Por essa razão, seguiremos nessa seção, com o objetivo de suscitar reflexões que convergem para a compreensão do lugar ocupado pelo corpo e pelo movimento nos processos de aprendizagem.

Tratando-se da interseção entre as duas áreas do conhecimento, referenciamos o filósofo Friedrich Nietzsche (2001) que comprehende bem essa relação e, por isso, afirma que “(...) a dança em todas as suas formas não pode ser excluída do currículo de toda educação nobre: dançar com os pés, com ideias, com palavras e, devo acrescentar que também é preciso saber dançar com a caneta.”. O autor defende um ideário de Educação que seja inspirado na fluidez rítmica do pensar, tal como na prática em dança. Acreditando nos benefícios apontados por ela e nas dimensões que a envolve, coloca-se como um caminho de possibilidades para o enriquecimento do processo formativo, sobretudo, ao propor uma concepção que considera o indivíduo como unidade integrada e que carece ser analisada em sua totalidade. Diante desse entendimento, Maurice Béjart (1980) complementa e defende a integração entre Dança e Educação ao dizer que

Dançar é tão importante para uma criança quanto falar, contar ou aprender geografia. É essencial para a criança, que nasce dançando, não desaprender essa linguagem pela influência de uma educação repressiva e frustrante. É preciso que cada um de nós, ao sair de um espetáculo de dança que o tenha entusiasmado, se debruce sobre esse problema e o encare em nível da existência e não apenas no do espetáculo, transpondo desse modo à satisfação interior para o plano da participação duradoura. O lugar da dança é nas casas, nas ruas, na vida. (Béjart apud Garaudy, 1980, p. 10)

Todavia, apesar de considerá-la importante para o processo de aprendizagem, o autor também manifesta um desafio encontrado para a efetivação desta dentro das instituições escolares. Levando-nos a indagação: se a Dança apresenta significativas contribuições e apontamentos formativos, por que ela é posta a parte da escola? Aqui, nos deparamos com um obstáculo estrutural. A modelação da nossa sociedade construída sob as bases de uma Educação tradicional, enaltece à erudição em consonância ao modelo de “corpos dóceis”, conforme conceitua Michel Foucault em sua obra *Vigiar e Punir* (1975). Associando a escola à prisões e fábricas, os indivíduos são submetidos a uma lógica de disciplina que engessa o corpo em uma posição de receptor. Pois, uma vez que são considerados “alunos”, isto é, seres ausentes de luz e, por isso, sem conhecimento, há uma clara pretensão de configurar esse sujeito para atender as demandas sociais e econômicas. De modo que, prepara-se o corpo para ser útil e eficiente, suportar tarefas trabalhistas e regular-se diante da estrutura instituída socialmente. Nesse sentido, a forma sutil de organização minuciosa do tempo, composição das “grades” curriculares, a repetição de gestos e comportamentos, a classificação e avaliação contínua incidem na formatação de como o corpo se coloca perante a sociedade.

Assim, as instituições educacionais “podam” os corpos, seus potenciais e movimentos para focalizar o trabalho na formulação dos conhecimentos considerados importantes para a posterior inserção ao mercado de trabalho, conforme objetivo de qualificação dos educandos definido pela Lei nº 9.394/96 em seu artigo 2º. Contudo, a dinâmica para estimular essa capacitação é tão intensa, que as demais habilidades,

a citar como exemplo a consciência corporal, ficam em segundo plano. Evidenciando um modelo que almeja desenvolver mentes brilhantes usando como metodologia os “corpos silenciados” para atingir a concentração. Ou melhor, “pensamentos obesos e corpos raquíticos” como argumenta a filósofa Viviane Mosé (2009).

Assim, a escola torna-se, na maioria das vezes, um local maçante e enfadonho, onde os educandos são formados de maneira fragmentada e desconexa. Pois, não há uma abordagem integrativa entre pensar e mover, conforme descrevemos anteriormente como sendo uma associação benéfica. Sob esse impasse, Nanni (2008) debate que

As propostas e estratégias em Dança/Educação longe estão, portanto, das perspectivas da escola tradicional, com movimentos disciplinados, corpos passivos, encolhidos pelo meio. Sua dinâmica se volta para a qualidade e variedade dos elementos corporais como estratégias para a libertação dos desejos, das dificuldades de sair do seu contexto para o outro maior ou abrangente, de vencer as barreiras e dificuldades da apreensão dos conhecimentos. É o corpo que sente, percebe, age; por que não ter então seu significado na educação ?!... (NANNI, 2008, p.148)

O lugar sentado e quieto atribuído ao corpo no espaço escolar, instiga-nos a refletir sobre o tipo de sujeito que se pretende formar: cidadãos criativos, conscientes de si e atuantes no mundo ou seres passivos, conformados com o que está posto e desenvolvidos fragmentadamente? Além desse questionamento, faz-se necessário repensar sobre a atribuição da Educação como um espaço verticalizado e sem abertura para o diálogo. É possível vivenciar uma formação humana com base no unilateralismo e super estimulação da mente ou há alguma importância no protagonismo do educando e na compreensão de seu corpo enquanto uma totalidade associada ao intelecto? Refletir sobre Dança e Educação envolve considerar a dinâmica de formação que se pretende.

Diretrizes educacionais e o desenvolvimento corporal

Conforme contatamos ao abordar as dimensões e potencialidades corporais, a

dança apresenta uma série de benefícios para o desenvolvimento e formação humana, portando-se como um caminho possível para a construção de uma Educação efetiva. Seria uma excelente proposição abordar o movimento e o corpo como tema transversal, além de valorizar a dança enquanto uma aula de conteúdos específicos com o objetivo de promover a inteligência corporal dentro das escolas. Entretanto, há um obstáculo para a concretização dessa dinâmica em larga escala: a modelação estrutural da instituição, bem como suas normas, componentes curriculares e pretensões. Por esse motivo, iremos nos ater, nessa última instância, a dizer das diretrizes vigentes e dos documentos norteadores que referenciam a dança e/ou movimento em alguma medida dentro do âmbito educacional.

Iniciando-se na menor faixa etária da Educação básica, o movimento apresenta-se na Educação Infantil, conforme descreve a Base Nacional Comum Curricular (BNCC, 2018), por meio dos Campos de Experiência que propõem práticas destinadas à integração entre corpo, gestos e movimentos. Nessa fase inicial do desenvolvimento humano, o corpo expressa emoções, desejos e necessidades que, muitas vezes, ainda não podem ser verbalizadas pelas crianças. Tornando-se imprescindível oferecer experiências pedagógicas que estimulem a manifestação de aspectos interiores utilizando a linguagem corporal. Sob a qual o documento prevê a importância ao constatar que

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. As crianças conhecem e reconhecem as sensações e funções de seu corpo e, com seus gestos e movimentos, identificam suas potencialidades e seus limites, desenvolvendo, ao mesmo tempo, a consciência sobre o que é seguro e o que pode ser um risco à sua integridade física. Na Educação Infantil, o corpo das crianças ganha centralidade, pois ele é o partícipe privilegiado das

práticas pedagógicas de cuidado físico, orientadas para a emancipação e a liberdade, e não para a submissão. [...] (BNCC, 2018, p. 40).

Nesse momento da formação, o corpo é considerado central para o desenvolvimento humano. Por isso, a referida etapa escolar demonstra uma maior abordagem da ludicidade e da apropriação de movimentos corporais por meio de brincadeiras e atividades intencionais. De modo que, durante o tempo diário que passam na instituição, as crianças são estimuladas a lidar com o próprio corpo.

119

Figura 1.
Objetivos de aprendizagem do campo de Experiência “*Corpo, gestos e movimentos*” - *Educação Infantil*

OBJETIVOS DE APRENDIZAGEM E DESENVOLVIMENTO		
Bebês (zero a 1 ano e 6 meses)	Crianças bem pequenas (1 ano e 7 meses a 3 anos e 11 meses)	Crianças pequenas (4 anos a 5 anos e 11 meses)
(EI01CG01) Movimentar as partes do corpo para exprimir corporalmente emoções, necessidades e desejos.	(EI02CG01) Apropriar-se de gestos e movimentos de sua cultura no cuidado de si e nos jogos e brincadeiras.	(EI03CG01) Criar com o corpo formas diversificadas de expressão de sentimentos, sensações e emoções, tanto nas situações do cotidiano quanto em brincadeiras, dança, teatro, música.
(EI01CG02) Experimentar as possibilidades corporais nas brincadeiras e interações em ambientes acolhedores e desafiadores.	(EI02CG02) Deslocar seu corpo no espaço, orientando-se por noções como em frente, atrás, no alto, embaixo, dentro, fora etc., ao se envolver em brincadeiras e atividades de diferentes naturezas.	(EI03CG02) Demonstrar controle e adequação do uso de seu corpo em brincadeiras e jogos, escuta e reconto de histórias, atividades artísticas, entre outras possibilidades.
(EI01CG03) Imitar gestos e movimentos de outras crianças, adultos e animais.	(EI02CG03) Explorar formas de deslocamento no espaço (pular, saltar, dançar), combinando movimentos e seguindo orientações.	(EI03CG03) Criar movimentos, gestos, olhares e mímicas em brincadeiras, jogos e atividades artísticas como dança, teatro e música.
(EI01CG04) Participar do cuidado do seu corpo e da promoção do seu bem-estar.	(EI02CG04) Demonstrar progressiva independência no cuidado do seu corpo.	(EI03CG04) Adotar hábitos de autocuidado relacionados a higiene, alimentação, conforto e aparência.
(EI01CG05) Utilizar os movimentos de preensão, encaixe e lançamento, ampliando suas possibilidades de manuseio de diferentes materiais e objetos.	(EI02CG05) Desenvolver progressivamente as habilidades manuais, adquirindo controle para desenhar, pintar, rasgar, folhear, entre outros.	(EI03CG05) Coordenar suas habilidades manuais no atendimento adequado a seus interesses e necessidades em situações diversas.

Fonte: Base Nacional Comum Curricular (2018)

Caminhando para os anos iniciais do Ensino Fundamental, o movimento passa a ter uma atribuição mais representativa. Onde coloca-se, formalmente, o conceito de dança enquanto um conteúdo do componente curricular de Educação Física. Sendo destinadas algumas horas-aulas para a abordagem dessa área do conhecimento.

Figura 2.
Proposta de habilidades para o conteúdo Dança nos Anos Iniciais (1º e 2º ano) dentro do componente curricular Educação Física

Danças	<p>Danças do contexto comunitário e regional</p> <p>(EF12EF11) Experimentar e fruir diferentes danças do contexto comunitário e regional (rodas cantadas, brincadeiras rítmicas e expressivas), e recriá-las, respeitando as diferenças individuais e de desempenho corporal.</p> <p>(EF12EF12) Identificar os elementos constitutivos (ritmo, espaço, gestos) das danças do contexto comunitário e regional, valorizando e respeitando as manifestações de diferentes culturas.</p>
---------------	--

Fonte: Base Nacional Comum Curricular (2018)

Figura 3.
Proposta de habilidades para o conteúdo Dança nos Anos Iniciais (3º ao 5º ano) dentro do componente curricular Educação Física.

Danças	<p>Danças do Brasil e do mundo</p> <p>Danças de matriz indígena e africana</p> <p>(EF35EF09) Experimentar, recriar e fruir danças populares do Brasil e do mundo e danças de matriz indígena e africana, valorizando e respeitando os diferentes sentidos e significados dessas danças em suas culturas de origem.</p> <p>(EF35EF10) Comparar e identificar os elementos constitutivos comuns e diferentes (ritmo, espaço, gestos) em danças populares do Brasil e do mundo e danças de matriz indígena e africana.</p> <p>(EF35EF11) Formular e utilizar estratégias para a execução de elementos constitutivos das danças populares do Brasil e do mundo, e das danças de matriz indígena e africana.</p> <p>(EF35EF12) Identificar situações de injustiça e preconceito geradas e/ou presentes no contexto das danças e demais práticas corporais e discutir alternativas para superá-las.</p>
---------------	---

Fonte: Base Nacional Comum Curricular (2018)

Figura 4.
Proposta de habilidades para o conteúdo Dança nos Anos Iniciais (1º ao 5º ano) dentro do componente curricular Arte.

Dança	<p>Contextos e práticas</p> <p>(EF15AR08) Experimentar e apreciar formas distintas de manifestações da dança presentes em diferentes contextos, cultivando a percepção, o imaginário, a capacidade de simbolizar e o repertório corporal.</p>
	<p>Elementos da linguagem</p> <p>(EF15AR09) Estabelecer relações entre as partes do corpo e destas com o todo corporal na construção do movimento dançado.</p> <p>(EF15AR10) Experimentar diferentes formas de orientação no espaço (deslocamentos, planos, direções, caminhos etc.) e ritmos de movimento (lento, moderado e rápido) na construção do movimento dançado.</p>
	<p>Processos de criação</p> <p>(EF15AR11) Criar e improvisar movimentos dançados de modo individual, coletivo e colaborativo, considerando os aspectos estruturais, dinâmicos e expressivos dos elementos constitutivos do movimento, com base nos códigos de dança.</p> <p>(EF15AR12) Discutir, com respeito e sem preconceito, as experiências pessoais e coletivas em dança vivenciadas na escola, como fonte para a construção de vocabulários e repertórios próprios.</p>

Fonte: Base Nacional Comum Curricular (2018)

Em contrapartida, apesar de formalizar-se o conteúdo e propor uma aprendizagem acerca do corpo na perspectiva da dança e suas possibilidades, o uso do corpo passa a, contraditoriamente, restringir-se apenas às aulas de Educação Física e Arte. Então, o corpo que, na etapa escolar anterior, tinha estímulos e oportunidades de movimentação frequentes, agora recebe uma demanda mental muito superior. Portanto, o corpo perde espaço para o Português e a Matemática.

Embora haja uma participação simbólica da Dança na Educação, ainda considera-se que seu aparecimento na jornada escolar é proporcionalmente pequeno diante das demandas de conteúdo para serem abordados, uma vez que segue-se a lógica da hierarquia entre os componentes curriculares (SAVIANI, 2013, p. 11–18). A insuficiência de tempo – ou de valorização- para abranger essa temática, faz com que ela seja secundarizada e tratada de maneira superficial, fragmentando sua dimensão apenas para atender parcialmente, quando atende, o que propõe o documento norteador para a educação nacional. Ocasionando uma dissonância entre o currículo formal e o currículo real.

Ademais, em ambos os segmentos, é comum que a dança ganhe destaque, sobretudo, em datas comemorativas. Geralmente, nesse período, as instituições costumam organizar apresentações artísticas. Contudo, a ocasião reduz essa área do conhecimento a uma performance coreografada, em que os movimentos são previamente determinados pelo docente e não promove a participação efetiva dos estudantes no processo criativo. Assim, os educandos, muitas vezes, sem vivências significativas e contínuas com o movimento e com a dança, limitam-se a cumprir uma proposta decorativa que pouco dialoga com suas experiências corporais ou expressivas.

Uma proposição da rede municipal: integrar ou emendar?

Mediante a considerável dificuldade para implementação da Dança no cenário

escolar e desafio para a efetivação de suas multidimensões, compreendemos que para utilizá-la como recurso educacional seria necessário romper com uma estrutura tradicionalista e com a perspectiva única de cognição. Pois, apesar da aparição em documentos, a prática da dança nas instituições é complexa e envolve uma série de fatores. Entretanto, ao iniciar esta pesquisa, notamos uma estimada proposta para que esta encontre lugar nos processos educativos.

Observamos a valorização dessa linguagem artística por meio do Programa Escola Integrada (PEI), desenvolvido integralmente nas instituições de ensino das redes municipais de Belo Horizonte- MG. Além das oficinas de Dança oferecidas pelo Programa, a Prefeitura promove festivais destinados às Escolas Integradas. Tanto as oficinas quanto os festivais têm como finalidade contribuir para a construção do conhecimento dos estudantes por meio da Dança, disponibilizando aulas que abrangem diferentes ritmos e ampliam seu repertório cultural e corporal.

Implantado em 2007, o PEI fundamenta-se na concepção de Educação Integral, reafirmando a importância de uma formação ampla que ultrapasse os saberes estritamente formais. Tal perspectiva encontra respaldo na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei nº 9.394/1996), que estabelece, em seu Artigo 34:

A jornada escolar no ensino fundamental incluirá, pelo menos, quatro horas de trabalho em sala de aula, sendo progressivamente ampliado o período de permanência na escola. § 2º – O ensino fundamental será ministrado progressivamente em tempo integral a critério dos sistemas de ensino. (LEI 9394/96, LDB).

Diante desse arcabouço legal, essa proposta constitui-se como uma política pública de Educação Integral voltada à ampliação da jornada escolar e à oferta de experiências educativas diversificadas no contraturno. Atendendo cerca de 50 mil estudantes distribuídos dentre as 176 escolas de ensino fundamental da Rede Municipal de Educação de Belo Horizonte (RME-BH), o programa articula ações nas áreas de acompanhamento pedagógico, arte, cultura, esporte, lazer, meio ambiente e cultura digital, organizadas a partir de macrocampos e eixos transversais que

contemplam a formação dos sujeitos em suas dimensões cognitiva, física, social, emocional, cultural e política. Evidenciando sua relevância para o desenvolvimento pleno do educando, uma vez que contempla múltiplas experiências formativas em diferentes áreas do conhecimento. Nesta pesquisa, realiza-se um recorte específico centrado nas dimensões artística, cultural e social da Dança.

Antes de abordar essas dimensões, buscou-se compreender a manifestação da Dança no ambiente escolar para além dos componentes curriculares de Arte e Educação Física. Embora ambas as áreas compartilhem elementos como o movimento rítmico e a expressão corporal, apresentam também especificidades: a Educação Física enfatiza a consciência corporal e o aspecto cultural, enquanto o ensino de Arte enfatiza a vivência estética, simbólica e sensível. A interseção entre essas áreas situa-se no corpo, compreendido como repertório cultural. Desse modo, o diálogo entre Arte e Educação Física favorece uma aprendizagem mais ampla, que transcende habilidades motoras e abrange a produção de significados, a exploração de diferentes linguagens e a ampliação da percepção corporal.

Nesse contexto, o Programa Escola Integrada propicia a interdisciplinaridade ao ofertar oficinas de dança no contraturno escolar, ampliando saberes e extrapolando os limites físicos da escola por meio de festivais e apresentações artísticas. Não há informações precisas no site da prefeitura acerca da regularidade das oficinas. Mas, constata-se a realização de ações afirmativas que fundamentam essa política. Como, por exemplo, o projeto Palcos da Cidade que foi instituído em 2016 com o objetivo de levar estudantes e monitores a diferentes espaços culturais da cidade a se apresentarem a fim de promover a qualificação das produções artísticas de dança realizadas pelas escolas. É importante ressaltar que a proposta de integração que ocorre por meio do PEI corrobora para uma educação integral, porém acontece no contra turno e não dialoga com o currículo. Assim, a presença do programa nas instituições visando uma educação integral é necessário, mas os diálogos de

integração precisam acontecer de forma ampla, principalmente, nas disciplinas de arte e educação física. Além de ser fundamental que ocorra centralmente na carga horária convencional, caminhando assim para um acesso mais satisfatório dos estudantes. Caso contrário, a proposta não integra, apenas coloca-se como um extensor para suprir um conteúdo que não é abordado na jornada regular de aulas.

Considerações finais

À medida que percorremos as reflexões tecidas ao longo deste estudo, evidencia-se que a dança constitui um campo de conhecimento enriquecedor para a compreensão da formação humana em sua integralidade. A análise realizada permitiu reafirmar que a relevância desta ultrapassa a percepção do corpo em movimento e contempla sua natureza multidimensional — articulando aspectos mentais, expressivos e socioculturais. Fatores que sustentam a experiência dançante no processo educativo pautado na integração entre corpo e mente, superando visões dicotômicas que historicamente fragmentaram o desenvolvimento humano dentro das instituições escolares.

Além de sua dimensão cognitiva, a dança manifesta-se como linguagem, dotada de intencionalidade e potência comunicacional. Ao traduzir sentimentos, ideias e percepções por meio do gesto, amplia-se o repertório expressivo dos sujeitos e fortalece suas capacidades de produzir sentidos sobre o mundo. Simultaneamente, enquanto prática sociocultural, a dança insere o indivíduo em um espaço de trocas, reconhecimento de identidades e interação com diferentes manifestações culturais, favorecendo tanto o pertencimento quanto a valorização da diversidade. Sob essa perspectiva, a dança revela-se um caminho possível para estimular a elaboração do pensamento por meio da ação corporal, fomentando aprendizagens significativas que se constroem na relação entre sensibilidade, racionalidade e consciência do próprio corpo.

Dessa forma, compreendê-la como instrumento formativo implica reposicionar o corpo no centro dos processos de aprendizagem, reconhecendo-o como produtor de conhecimento e não apenas como suporte físico. Tal entendimento dialoga com concepções contemporâneas de educação que defendem a formação integral e a superação de modelos escolares disciplinadores e fragmentados. Nesse horizonte, iniciativas como o Programa Escola Integrada demonstram que a inserção da dança no cotidiano escolar, especialmente no campo da educação integral, pode ampliar experiências estéticas, culturais e expressivas, possibilitando que os estudantes desenvolvam habilidades que extrapolam o domínio técnico ou motor.

Embora o programa não seja a solução da dicotomia corpo e mente nas instituições escolares, ele coloca-se como um alívio para a problemática a medida em que permite a vivência corporal no período contraturno. A valorização do corpo nos processos de aprendizagem carece de esforços e estudos mais aprofundados a fim de que os profissionais educacionais se qualifiquem no sentido de compreender os impactos dessa relação e incorporem ações concretas no cotidiano escolar.

Em síntese, a dança afirma-se como um caminho potente para uma educação que valoriza a totalidade humana. Sua integração ao projeto pedagógico — sobretudo nas propostas do Projeto Integrada — contribui para a articulação de saberes, promoção da autonomia, fortalecimento de vínculos socioculturais e ampliação das formas de expressão. Assim, ao reconhecê-la como linguagem, conhecimento e prática social, reafirma-se sua pertinência como componente importante na construção de processos educativos mais sensíveis e humanizadores.

Referências

- BRASIL. Café Filosófico CPFL. **O que pode o corpo?** | Dani Lima [vídeo online]. YouTube, 1 jul. 2009. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=d8kSSGX1Ufw>. Acesso em: 05 de junho de 2025.

BRASIL. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional.** Diário Oficial da União: Brasília- DF, 1996. Disponível em: <https://www.planalto.gov.br/>. Acesso em: 29 de setembro de 2025.

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

DANTAS, Mônica Fagundes. **Dança: forma, técnica e poesia do movimento na perspectiva de construção de sentidos coreográficos.** Dissertação (Mestrado em Ciências do Movimento Humano) – Escola de Educação Física, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 1996.

_____ **Dança, o enigma do movimento.** Curitiba, 2^a ed.2020. Editora Appris.
FERREIRA, Aurélio Buarque de Holanda. Novo Dicionário Aurélio da Língua Portuguesa. 7. ed. Curitiba: Positivo, 2008.

FOUCAULT, Michel. **Vigiar e punir: nascimento da prisão.** Tradução de Raquel Ramalhete. 42. ed. Petrópolis: Vozes, 2014.

GARAUDY, Roger. **Dançar a vida.** Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1980.

HANNA, Judith Lynne. **To Dance Is Human. In: BLACKING, J. The anthropology of the body.** Londres: Academic Press, 1977.

KATZ, Helena; GREINER, Christine. **Corpo: uma outra natureza.** São Paulo: Editora Annablume, 2004.

LABAN, Rudolf. **Domínio do movimento.** São Paulo: Summus,1978. Disponível em: [Rudolf Laban - Domínio do Movimento.PDF.PDF](#). Acesso em: 20 de fevereiro de 2025.

LOPES, Joana. **Expressão corporal: a linguagem do movimento.** Porto: Porto Editora, 1999.

LOVATT, Dr. Peter. **O poder da dança: a ciência e a arte de se tornar mais forte, mais esperto e mais feliz.** Rio de Janeiro, 2023. Editora Agir.

MEAD, George Herbert. **Mind, Self and Society.** Chicago: The University of Chicago Press, 1934.

MERLEAU-PONTY, Maurice. **Fenomenologia da percepção.** Rio de Janeiro: Freitas Bastos, 1971.

NANNI, Dionísia. **Dança educação - princípios,métodos e técnicas.** Rio de Janeiro, 4^a ed. 2002. Editora Sprint.

NEIRA, Marcos Garcia. **Práticas corporais: brincadeiras,danças,lutas,esportes e ginásticas.** São Paulo,1^a ed. 2014. Editora Melhoramentos.

NIETZSCHE, Friedrich Wilhelm. **Twilight of the Idols.** In: Twilight of the Idols / The Antichrist / Ecce Homo. Wordsworth Editions, 2001. p. 47.

_____ **Crepúsculo dos ídolos.** Tradução de Paulo César de Souza. São Paulo: Companhia das Letras, 2017.

OLIVEIRA, Martha Kohl de. **Vygotsky: aprendizado e desenvolvimento: um processo sócio histórico.** São Paulo, 4^a ed. 2000. Editora Scipione.

PREFEITURA DE BELO HORIZONTE. **Programa Escola Integrada (PEI).** Belo Horizonte: Prefeitura de Belo Horizonte, s.d. Disponível em: <https://prefeitura.pbh.gov.br/educacao/programa-escola-integrada-pei>. Acesso em: 10 dez. 2025.

SAVIANI, Demeval. **Escola e democracia.** 42. ed. Campinas: Autores Associados, 2013.

SMUTS, Jan Christian. **Holism and Evolution.** 1st ed. London: Macmillan and Co., 1926. 362 p.

VYGOTSKY, L. S. **A formação social da mente.** São Paulo: Martins Fontes, 1998.

WALLON, Henry. **Psicologia e educação da infância.** Lisboa, 1975. Editorial Estampa.