

**UNIVERSIDADE DO ESTADO DO AMAZONAS
ESCOLA SUPERIOR DE ARTES E TURISMO
CURSO DE LICENCIATURA EM DANÇA**

GIOVANNA DA MATA SANTOS

**DANÇAS URBANAS NA ESCOLA: UM CAMINHO PARA A CONSTRUÇÃO
DA CONSCIÊNCIA CORPORAL**

MANAUS

2018

GIOVANNA DA MATA SANTOS

DANÇAS URBANAS NA ESCOLA: UM CAMINHO PARA A CONSTRUÇÃO
DA CONSCIÊNCIA CORPORAL

Trabalho de Conclusão de Curso submetido à Escola Superior de Artes e Turismo da Universidade do Estado do Amazonas, como nota final para a obtenção do título de Licenciatura, sob a orientação do Professor MSc, Valdemir de Oliveira.

MANAUS
2018

GIOVANNA DA MATA SANTOS

DANÇAS URBANAS NA ESCOLA: UM CAMINHO PARA A CONSCIÊNCIA CORPORAL

Este trabalho de conclusão foi julgado adequado para obtenção de Grau de Licenciatura em Dança da Escola Superior de Artes e Turismo da Universidade do Estado do Amazonas e aprovado, em sua forma final, pela Comissão Examinadora.

Manaus, 03 de Dezembro de 2018.

Nota Final = 9,6

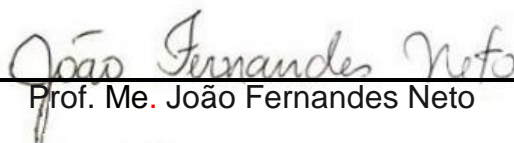
Banca Examinadora



Orientador: Prof. Me. Valdemir de Oliveira



Prof.^a *Dra. Amanda da Silva Pinto



Prof. Me. João Fernandes Neto

A Deus e minha amada família.

AGRADECIMENTOS

A Deus toda honra, glória e louvor por guiar os meus pés e por mais uma bênção alcançada.

A minha amada família, minha base e inspiração de vida. Eu amo vocês!

A minha mãe, Dalva Ferreira, por ser minha eterna companheira! Gratidão por todo amor, exortação e apoio, inspirando sempre o melhor em mim.

Ao meu pai, Joselito Evangelista, pelo amor e cuidado, por me apoiar em tudo, me incentivando e inspirando sempre a ser alguém melhor.

A minha irmã, Jaque Santtos, por todo amor, paciência e respeito. Minha eterna admiração a você que é uma grande artista.

Ao meu querido orientador, Valdemir de Oliveira, por acreditar em meu trabalho e contribuir com seus ensinamentos.

Aos meus amigos, que sempre estiveram comigo em todos os momentos, em especial ao *Grupo Megafone!*

Aos amigos que cativei no processo de formação acadêmica, em especial ao vulgo *Grupo Corpo*, Wallace, Eric, Geffiter, Willian, Adriel, Ingrid, Alexsandra, Hebrom e Diogo, Karla Bianca e Stefânia. Minha sincera e eterna admiração e respeito a todos.

A todos que contribuíram para a minha formação, eterna gratidão e espero que Deus abençoe cada um de vocês! Sucesso e muita paz a todos!

A arte não cessa nos portões do paraíso

(Francis A. Schaeffer)

RESUMO

Este trabalho teve como objetivo investigar como as Danças Urbanas contribuem para o desenvolvimento da consciência corporal das alunas da Seleção de Dança de uma determinada escola de Manaus de rede particular. Em se tratando de pesquisa relacionada a influência das Danças Urbanas para uma melhora na aquisição da conscientização corpórea, muitos teóricos e pesquisadores deram suas contribuições inestimáveis para o discernimento desse estudo. Entre os quais, destacam-se Laban e Fonseca, com o estudo do movimento e da psicomotricidade referente ao corpo, Marques com colaborações acerca da dança na escola, Nanni abordando os estágios operacionais em dança voltados para o trabalho de dança educação, Lauxen e Isse com o histórico das danças urbanas e a caracterização de seus estilos, sobre os quais acumulam-se fragmentos de obras cujas vertentes investigadas seguem aqui descritas. Foram realizadas três fases compostas por aplicação do pré-teste, utilizando a Bateria Psicomotora (BPM) de Vitor da Fonseca adaptada para prática de dança, laboratórios com diferentes estilos de danças urbanas e por fim o pós-teste para análise comparativa dos resultados obtidos. Os procedimentos metodológicos do trabalho se deram como Pesquisa-Ação, de caráter exploratório-descritivo, tendo uma abordagem quali-quantitativa. Buscou-se identificar a partir dos resultados da fase I, o nível inicial de consciência corporal. Os laboratórios investigativos se deram por um conjunto de técnicas de Danças Urbanas, sendo escolhidos os estilos Popping, Locking, House Dance e Hip Hop Dance. O pós-teste foi a aplicação da BPM com um grau de dificuldade maior, para observarmos se houve de fato um aumento no desenvolvimento da consciência corporal, através das práticas de Danças Urbanas, constatando que houveram cooperações no desenvolvimento motor, relacionado aos aspectos dos fatores tonicidade, equilíbrio, praxia fina e noção do corpo, onde obtiveram maiores mudanças em comparação com a fase inicial.

Palavras-Chave: Consciência Corporal; Danças Urbanas; Dança Educação.

ABSTRACT

This work aimed to investigate how the Urban Dances contribute to the development of the corporal consciousness of the students of the Dance Selection of a certain school of Manaus of particular network. In the case of research related to the influence of Urban Dances for an improvement in the acquisition of corporeal awareness, many theorists and researchers gave their invaluable contributions to the discernment of this study. Among them, we highlight Laban and Fonseca, with the study of movement and psychomotricity referring to the body, Marques with collaborations about dance at school, Nanni approaching the operational stages in dance aimed at the work of dance education, Lauxen and Isse with the history of urban dances and the characterization of their styles, on which are accumulated fragments of works whose investigated slopes are described here. Three phases composed by pre-test were used, using Vitor da Fonseca's Psicomotor Battery (BPM) adapted for dance practice, laboratories with different styles of urban dances and finally the post-test for comparative analysis of the results obtained. The methodological procedures of the work were given as research-action, exploratory- descriptive, with a qualitative-quantitative approach. It was sought to identify from the results of phase I, the initial level of body awareness. The investigative laboratories were given by a set of techniques of Urban Dances, being chosen the styles Popping, Locking, House Dance and Hip Hop Dance. The post-test was the application of BPM with a greater degree of difficulty, in order to observe if there was in fact an increase in the development of the corporal consciousness, through the practices of Urban Dances, noting that there were cooperations in the motor development, related to aspects of the factors tonicity, equilibration, fine praxis and notion of the body, where they obtained greater changes compared to the initial phase.

Keywords: Body Consciousness; Urban Dances; Dance Education.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 – Subdivisões Básicas Necessárias à Observação de Ações Corporais....	24
Figura 2 – Fases do Desenvolvimento Motor.....	38

LISTA DE TABELAS

Tabela 1 – Elementos Espaciais.....	26
Tabela 2 – Fatores do Movimento.....	26
Tabela 3 – Fatores Psicomotores.....	42
Tabela 4 – Escala de Pontos da BPM	55

LISTA DE ABREVIATURAS

PCNs	Parâmetros Curriculares Nacionais
LDB	Lei de Diretrizes e Bases da Educação
BPM	Bateria Psicomotora

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	13
1 CAPÍTULO I – REFERÊNCIAL TEÓRICO	15
1.1 Um breve histórico da dança/danças urbanas	15
1.2 Danças urbanas na escola	15
1.3 Questões sobre o termo “consciência corporal” e seus conceitos	22
1.3.1 Estudo do movimento	24
1.3.2 Corpo.....	24
1.3.3 Espaço	25
1.3.4 Fatores do movimento	26
1.4 Dança na escola – princípios e funções	29
1.5 Consciência corporal e a dança educação	32
1.6 Psicomotricidade e seus elementos	33
1.6.1 Desenvolvimento Psicomotor	35
1.6.2 Elementos básicos da psicomotricidade.....	41
1.6.2.1 Tonicidade	42
1.6.2.2 Equilibração	44
1.6.2.3 Lateralização	45
1.6.2.4 Noção do corpo	46
1.6.2.5 Estruturação espaço-temporal	47
1.6.2.6 Praxia global	47
1.6.2.7 Praxia Fina	48
2 CAPÍTULO II – PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS	49
2.1 Quanto a abordagem	49
2.2 Quanto aos meios	49
2.3 Quanto aos fins	50
2.4 Quanto ao ambiente	50
2.5 Participantes	50
2.5 Instrumentos	51
3 CAPÍTULO III – ANÁLISE DE DADOS	53
3.1 Descrição e análise das fases de investigação	54
3.1.1 Fase I – Pré-Teste (bateria psicomotora adaptada)	54
3.1.2 Fase II – Laboratórios (Danças Urbanas)	59
3.1.3 Fase III – Pós-Teste (bateria psicomotora com grau de dificuldade)	62

4 CONSIDERAÇÕES FINAIS	65
REFERÊNCIAS	67
APÊNDICES	
ANEXOS	

INTRODUÇÃO

A consciência corporal é fundamental para o aprendizado da dança, principalmente quando se fala em ensino na escola, onde geralmente é o primeiro contato daquele aluno com essa arte. Entender o corpo deve ser o ponto inicial para este processo, contribuindo também para o seu desenvolvimento psicomotor e social. Desta forma, sabemos que há vários métodos e pesquisas sobre o desenvolvimento da consciência corporal, mas algo que não é muito comum de se ver é a utilização de técnicas de modalidades específicas de dança para contribuição de um maior entendimento corpóreo. Diante disso, podemos citar as danças urbanas, que é um dos exemplos de modalidades pouco exploradas nesse sentido.

O interesse pela temática surge a partir de experiências com atividades de danças urbanas com o público infantil e um trabalho paralelo com o ballet infanto juvenil. Pôde-se perceber um avanço considerável no desenvolvimento da consciência corporal com a primeira turma, destacando-os da segunda, que só faziam aula de ballet e tinham a mesma quantidade de aulas e princípios metodológicos. Desta forma, causando uma inquietação sobre o motivo de tal diferença de uma turma para a outra.

Partindo dessa premissa e trazendo a questão à tona, surge então, o interesse em evidenciar o foco na utilização dessas técnicas no desenvolvimento da consciência corporal para o trabalho de dança na escola, por acontecer de em muitos casos, haver identificação dos alunos com esses estilos de dança, obtendo grande aceitação de suas práticas.

Os estudos sobre as danças urbanas vêm tomando um grande avanço no meio acadêmico, na busca de explorar e contribuir para a linguagem da dança, de modo particular e refletindo para um modo mais amplo. Essas contribuições devem ser levadas ao ensino da arte no ambiente escolar, pois esta é de extrema importância à pesquisa das práticas corporais que lá acontecem. Visto que, por ser reconhecida como área de conhecimento, portanto se faz necessário o incentivo ao contato com manifestações artísticas, com o objetivo de atribuir valores para a formação do educando, sendo a dança no contexto escolar, responsável por além de

educar corpos, proporcionar indivíduos capazes de criar e estabelecer um senso crítico, interagindo com a sociedade.

Desta forma as danças urbanas incluídas no contexto escolar, podem promover tais valores mencionados, por pertencer a uma cultura que carrega em sua história fatores sociais que possibilitam expressões e manifestações artísticas acerca dos acontecimentos que nortearam sua origem, e, além disso, podem contribuir para questões de desenvolvimento físico, que neste caso estão voltadas para consciência corporal, que é fundamental para o indivíduo, visto que o movimento é parte da vida do homem. Isso poderá trazer grandes influências na vida do educando, permitindo que este tenha a oportunidade de experimentar e ampliar seu repertório cultural, social, físico e artístico.

CAPÍTULO I - REFERÊNCIAL TEÓRICO

1.1. Um breve histórico da dança/danças urbanas

A dança acompanha o homem desde os tempos primitivos, onde sua forma de se comunicar era expressa através dos movimentos. Tadra (2009) diz que antes mesmo da fala, a dança era o meio que o homem tinha de representar seus sentimentos, angústias, conquistas, entre outros. Auxiliando no seu desenvolvimento intelectual e social.

O movimento é então parte do indivíduo, levando-o a outro momento histórico, onde a dança tem significado diferente para este, tornando-se algo aprimorado, transformando-se em um caráter também artístico:

As danças foram aprimorando-se, as pessoas dançavam cada vez mais e toda movimentação foi transformando-se em diversão e entretenimento. O homem passou a sentir prazer em realizar e assistir dança (MEDINA et al, 2008, p. 101).

Dançar permite ao ser humano expressar-se, e, além disso, o possibilita gerar um posicionamento crítico social, como podemos ver ao longo da história da dança. Com os vários significados dessa arte, e caracteres impressos demonstrando as transformações por que passou este movimento artístico, temos como exemplo, segundo Caminada (1999) além do período primitivo, os Hebreus, a antiguidade clássica grega, Roma, Índia, China e Japão com suas danças de caráter divino e ritualístico, a Idade Média com danças que saudavam manifestações populares e crenças dos camponeses, mas eram consideradas pagãs, tornando sua execução de forma oculta. Reaparecendo posteriormente através da nobreza renascentista, como puro entretenimento, levando-nos ao momento de criação do balé por meio do Rei Luís XIV¹, quando em 1661 cria a Academia Real da Música e Dança. A partir disso o balé passou a ser estudado e no decorrer de sua história consolidou-se como balé clássico. Segundo Tadra (2009) a técnica da dança tornou-se mais

¹Conhecido como “Rei Sol”, Louis XIV (em francês) foi o maior monarca absolutista da França e exímio bailarino, criador da Academia Real da Música e Dança. Natural de Sain--Germain--en Laye, nasceu no dia 05 de Setembro de 1638, mas só iniciou seu reinado em 1643. Sua ocupação no trono durou 72 anos, Falecendo em 01 de Setembro de 1715, em Versalhes.

codificada, aperfeiçoando--se através do pós-romantismo. Mas o balé deixou de ser popular, encaminhando-nos ao período denominado como modernismo russo e os “ballets russes” de Diaghilev²:

Diaghilev e os seus bailarinos reuniram a energia e a vitalidade do ballet russo e devolveram a dança clássica à primeira linha da cultura europeia. Ao mesmo tempo, obrigaram o ballet imperial a largar sua roupagem oitocentista e a assumir as novidades do modernismo. (HOMANS, 2012, p. 329)

Os sucessores de Diaghilev, famosos coreógrafos e bailarinos que surgiram da companhia de bailado, dão início a um novo período na história da dança, onde as ações cotidianas passam a ser importantes para produção de uma estética de movimentos. Desligando-se da rigidez do balé clássico, deixando as sapatilhas de ponta para adentrar em um novo fazer artístico. Surge então a dança moderna:

A dança moderna surgiu, na verdade, como realização dos ideais do movimento romântico. Indispôs-se de modo positivo contra a artificialidade do balé clássico, estabelecendo como seu objetivo principal a expressão de um impulso interior, mas também reconheceu a necessidade de formas vitais desta expressão, e apreendeu o valor estético da forma, em si e por si mesma, como seu complemento. Ao levar adiante este propósito, desvencilhou--se de tudo quanto existia até então e recomeçou do início. (STRAZZACAPPA, 2007, p. 232)

Nesse período grandes nomes da dança entraram em evidência e contribuíram para esta modalidade, que também foi codificada e consolidada adquirindo um vocabulário técnico, baseando-se sempre na expressão humana pelo movimento corporal. Isadora Duncan³ com sua dança livre, cabelos soltos e pés descalços, é considerada pioneira da dança moderna, ao romper com os dogmas do balé clássico.

²Serguei Diaghilev representava o modernismo na arte. Fundador e diretor dos Ballets Russes, nasceu em 31 de Março de 1872 em Chudovsky District, Rússia. Sua companhia de bailado gerou muitos coreógrafos e bailarinos famosos. Aos 57 anos de idade faleceu em Veneza, Itália em 19 de Agosto de 1929.

³A Nova Iorque Angela Isadora Duncan nasceu em 27 de Maio de 1877 em São Francisco, Califórnia. Casada com Seguei Iessienin, um dos maiores poetas russos. Considerada a precursora da dança moderna, foi uma das bailarinas e coreógrafas mais renomadas do universo da dança. Faleceu tragicamente aos 50 anos em um acidente de carro conversível, sendo enforcada por sua echarpe que ficou presa em uma roda, no dia 14 de Setembro de 1927 em Nice, França.

A dança passa então por outras transformações, os artistas queriam explorar novas formas de fazer arte, portanto buscam rumos diferentes, com o objetivo de unir várias técnicas e fugir do que já se produzia, dando início à dança pós-moderna, guiando-a para dança contemporânea. Segundo Tradra (2009), esta tem como premissa a investigação e pesquisa do movimento, construindo-o de maneira não dualista, ou seja, não separando o corpo da mente, relacionando-os com a dança à vida do homem moderno:

A dança contemporânea não impõe modelos rígidos; os corpos dos artistas não têm um padrão preestabelecido, bem com os tipos físicos. São gordos, magros, altos, baixos e de diferentes etnias. A maioria desses trabalhos incorpora novos movimentos e não mais os movimentos convencionais do balé ou das técnicas de dança moderna. (LANGENDONCK, [s.d.], p. 18)

Dando continuidade ao pensamento, discorreremos agora sobre uma modalidade de dança da era contemporânea, que surgiu por volta da década de 70, proveniente da Cultura Hip Hop, a dança de Rua (*streetdance* no termo original) compõe os elementos presentes nesse saber, subdivididos em quatro, sendo eles: MC, DJ, Grafite e Break⁴. Atualmente o termo mais utilizado como definição para a referida modalidade é “danças urbanas” que segundo Lauxen e Isse (2009) é um termo que vem conquistando cada vez mais seu espaço. Visto que há vários estilos dessa dança, incluindo também os que são de outra origem, este termo é considerado o mais apropriado para exemplificação de todas as vertentes e suas variações conforme Moreira (2017).

A história das danças urbanas tem origem nos Estados Unidos da América-EUA, onde há várias versões sobre seu surgimento. A mais comum e aceita pelos praticantes dessa vertente do Hip Hop, é a narrativa da crise econômica dos EUA, onde os artistas vão às ruas como manifestação por estarem desempregados, também na esperança de ganhar alguns trocados. Outros vieses retratam a história por ângulos diferentes, dizendo que o movimento foi criado nas festas de quarteirão. Entretanto, alguns estudos apontam que a dança de rua surge como expressão por

⁴ Elementos principais da Cultura Hip Hop: MC (Mestre da Cerimônia) – é o compositor do Rap (Ritmo e poesia, caracterizados pelas letras com prisma político);DJ (Disc Jockey) – é o discotecário, responsável por criar e executar as músicas; Grafite – tipo de assinatura (inscrição) desenvolvida no espaço público; Break – é a dança do hip hop, definido atualmente como todas as danças urbanas que compõe este cenário.

movimentações robóticas que tinham por significado o homem sendo substituído pelas máquinas, como afirma Colombero (2011).

Destarte, as danças urbanas são então caracterizadas pela manifestação política e social, que possuem fatores determinantes para a configuração de tais expressões culturais por intermédio das movimentações, sendo assim indispensável considerar os princípios nela existentes, a fim de melhor compreender as relações entre os contextos históricos e as práticas corporais, que denotam e ressignificam gestos, resultando na identidade de sua esfera (REIS, 2017).

Conforme Santos (2011, p.10), “a Dança de Rua não surgiu isolada”, como já mencionado anteriormente, ela é proveniente da Cultura Hip Hop, que tem como fator determinante um histórico onde a realidade de vida de seus precursores revela sua situação de precariedade, devido os problemas sociais existentes. Levando-nos aos seus princípios, onde segundo Sô (2007), citado por Lauxen e Isse (2009) tem o meio social como objeto para composição das danças, sendo caracterizado como periferias e guetos, onde a população negra e de baixa renda era predominante:

Apesar de ter nascido nos Estados Unidos, esta cultura encontra grande identificação com os jovens de todo o mundo, principalmente com a população de baixa renda, moradores de regiões periféricas das grandes cidades, marginalizados pelos padrões econômicos e sociais, ou seja, é uma cultura que transcende fronteiras, línguas, etnias e preconceitos. (RIBEIRO E CARDOSO, 2011, p.18).

Com base nesses fatores citados, as danças urbanas começam a se fortalecer. Com seu nome elucidativo, sabemos então que de fato essas danças começam nas ruas. Mas é necessário dizer que sua história tem relação também com a música do século xx, sendo o *Blues*⁵ e o *Soul*⁶ grandes influências. A partir desses gêneros de sucesso, 20 anos depois o cantor James Brown faz grande sucesso, não só com sua música contagiante, mas chama atenção com sua dança e vestimentas, que passaram a ser referência, deixando-o conhecido como *Good Foot* (“Pé bom” na tradução para o português) (COLOMBERO, 2011).

Através de diferentes estilos, cada um com suas características, as danças urbanas foram se constituindo, não se fechando em apenas um gênero de dança existente na Cultura Hip Hop, como afirma Leal (2007). A história nos apresenta as

⁵ Blues – gênero musical com origem Afro-Americana, caracterizada pelo ritmo melancólico.

⁶ Soul – gênero musical oriundo do rhythm and blues e da música gospel. Surgiu nos Estados Unidos.

principais formas de dança desse movimento, surgidos em diferentes momentos, sempre relacionando aos fatores sociais e também a música, que da mesma forma emprega características ao surgimento destas:

Também são encontradas na dança de rua diferentes formas de manifestação, denominadas de estilos. São eles: Locking, Brooklyn, Popping, Boogaloo, B-Boying ou B-Girling (Breaking), Freestyle (estilo livre). Cada uma dessas formas da dança de rua se difere pela maneira com que a dança é manifestada, isto é, com os tipos de movimentos que são executados. (LAUXEN e ISSE, 2009, p. 71)

Apesar de pertencerem aos mesmos princípios, cada estilo de dança urbana possui suas características de movimentação e suas execuções são diferenciadas. Considerando os fatores do movimento classificados por Laban (1978), sendo eles: fluência, espaço, peso e tempo, cada forma de manifestação desenvolveu sua particularidade na exploração dos fatores mencionados, revelando diferentes tipos e dinâmicas de movimento. Desta forma, podemos seguir mediante contexto histórico com a caracterização dos principais estilos de danças urbanas.

Inventado por Don Campbell, o *locking* surge como primeira dança catalogada. O *locker*, como era conhecido o dançarino, caracterizava-se por trajes da época, utilizando suspensórios, meiões, boinas e coletes. Segundo Leal (2007), a movimentação deste estilo surge através da reprodução em forma dançante do robô da TV (personagem da série *Perdido no Espaço*, de Irwin Allen)⁷, principal referência dos adolescentes dos subúrbios de Los Angeles. Ao som do *funk*⁸, incorporando também os movimentos de pés criados por James Brown, o locking ficou caracterizado por braços rápidos e joelhos travando em determinado momento, de forma aleatória.

Baseados na realidade de vida que tinham, em meio à crueldade de gangues locais, Rubberband Man e Apache desenvolveram ao som de soul e funk uma coreografia denominada *rocking*. Utilizando as calçadas do bairro do Brooklyn - NY para praticar, a dupla atraía a atenção da vizinhança. Com sua dança que simulava uma disputa, eles tinham como referência de movimentos os passos de Gene Kelly, Fred Astaire e salsa. Logo, muitos membros de gangues aderiram a dança, que era

⁷ Lost In Space STS-117 B9 Robor Presentantion (<https://www.youtube.com/watch?v=fJrw6imp7f8>)

⁸ Funk - gênero musical com origem nos Estados Unidos. É uma mistura do soul, jazz e rhythm and blues, formando uma música rítmica e dançante.

uma espécie de "luta ritmada", onde havia variação de tempo de acordo com a trilha sonora. Em meados de 1970 torna-se acessível e popular em todos os bairros, sendo até mesmo confundida com o gênero musical rock, necessitando a reformulação do termo, que passou a ser chamada de *Up rocking*, hoje em dia mais conhecida como Brooklyn. É nessa época que as legítimas "batalhas de dança" surgem (LEAL, 2007).

Ao final da década de 70 e início de 80, o *popping* surge com a transformação do funk. Onde os movimentos eram caracterizados pela contração das musculaturas e a marcação da música eletrônica, deixando de utilizar a batida (COLOMBERO, 2011).

O popping surgiu na Califórnia, mas há controvérsias quanto seu verdadeiro criador. Santos (2011) afirma que o estilo foi criado por um integrante de um grupo chamado "The Lockres", sendo ele Popin Pete. Mas segundo Reis (2017), alguns cogitam que o criador do popping na verdade foi Boogaloo Sam, criador do grupo referido.

Colombero (2011) afirma que a dança popping influenciou outros estilos que se ligam a ela. O Boogaloo é um desses de acordo com Reis (2017), este caracteriza--se pelas rotações de quadril e corpo, além de possuir algumas características de movimentação do próprio popping.

No Bronx, influenciados pelo funk, jovens afro americanos reuniam-se pelas ruas com suas caixas de papelão para utilizarem como pista de dança, devido à falta de recursos para frequentar as casas noturnas onde tocavam músicas para a prática do estilo de dança de rua mais conhecido na cultura hip hop. Esses encontros deram origem ao *break dance*. Menezes (2010) diz que os fundamentos do break dance consistem em três movimentos, sendo eles: *Footwork* (início), *Spinning* (meio) e *Freeze* (finalização). Vários autores descrevem esses movimentos, relacionando-os ao *Kata*⁹ de uma luta marcial.

Os movimentos que sugerem um combate dançado, surgem a partir de uma proposta feita por um jovem negro chamado Kevin Donovan, mais conhecido como Afrika Bambaataa. Este fazia parte de uma gangue de rua, cujo nome era Black Spades, situado no Bronx. Com a intenção de resolver as diferenças entre as

⁹Oriundo do Japão, o Kata pertence às artes marciais e seu significado é "forma". Consiste em um conjunto de movimentos de ataque e defesa.

gangues, sem a violência que costumava ter, o jovem propôs que as lutas fossem transformadas em batalhas de dança. E por volta da década de 70, Bambaataa começa a organizar festas de rua para a comunidade. Nesse período conhece o DJ Kool Herc, que foi o criador do que conhecemos hoje como *breakbeats*¹⁰, que através dos breaks (quebras) das músicas, animava os que frequentavam as festas, passando então a valorizar essa nova vertente de música (RECKZIEGEL, 2004).

Deste modo, os que dançavam nos breaks foram batizados de “break-boys”, justificando o termo, que conhecemos na atualidade como b. boys, que segundo Camargo (2014) significa “garoto que dança no break da música”, que foi cunhado pelo DJ Kool Herc.

Segundo Santos (2011) por volta da década de 80, tendo como base toda forma de *Social Dance*, surge o Freestyle, que significa dança livre. É caracterizada por não se prender somente aos breaks da música, mas utilizar vocal e instrumental, sendo assim a dança mais frequente nas mídias.

Salienta--se que:

Esta divisão da dança de rua em estilos se deu para caracterizar cada maneira de dançá-la e expressá-la. Estes estilos foram criados pelos próprios dançarinos, que deram um nome para a sua movimentação de corpo. (LAUXEN E ISSE, 2009, p. 71).

Essas formas de expressão aqui brevemente descritas são as principais da dança de rua, mas com o passar dos anos, outras vertentes dessas danças surgiram, tais como o *tutting*, *house dance*, *krump*, *hip-hop dance*, e outros estilos que foram incorporando-se e compondo o cenário das danças urbanas, que até os dias atuais vem dando origem a outras ramificações dentro de cada estilo.

1.2. Danças urbanas na escola

Levando as danças urbanas para o contexto escolar, estas propõem além do conhecimento e valorização da Cultura Hip Hop, e conforme Chultz (2016), busca a “aproximação entre os passos sociais dessa prática e os movimentos cotidianos dos

¹⁰ Vertente da música eletrônica, que utiliza dois discos iguais e um mixer. É caracterizada pelas quebras na música, ou seja, um intervalo que é incluído na mixagem.

alunos”. Para a autora, esses passos têm como base ações motoras que o educando executa no seu dia a dia, tais como: pisar, correr, saltar.

Portanto, as danças urbanas podem auxiliar em diversos aspectos da vida do educando, além de desenvolver ações mobilizadas para o fazer e o pensar artístico, permitindo que este possa usar sua criatividade e assim expressar-se, como também tenha a capacidade de expandir seu desenvolvimento psicomotor e social, utilizando as práticas corporais para um processo de autoconhecimento do corpo.

O educando tem possibilidade de apresentar uma melhora significativa no processo espacial e locomotor, tendo as danças urbanas como influência para agilidade, destreza e lateralidade, além de auxiliar na formação do aluno de modo geral, propiciando a consciência corporal e habilidades motoras, sociais, afetivas e intelectuais (MOREIRA, 2017).

Deste modo, as danças urbanas podem ser consideradas como um grande campo de pesquisa, pois suas práticas revelam cada vez mais a riqueza e os valores tanto artísticos e culturais, quanto das ações físicas, que podem e devem ser estudadas, com a finalidade de investir no universo da dança que surgiu literalmente das ruas, que traz consigo princípios e agrega valores ao contexto geral da dança.

1.3. Questões sobre o termo “consciência corporal” e seus conceitos

Ao falarmos em dança, sabemos que para o funcionamento e aperfeiçoamento das propostas de ação corporal é necessário que haja uma percepção das partes do corpo mais apuradas, a fim de que o bailarino ou o aluno tenha noção de sua capacidade de execução do movimento.

Quando o assunto é iniciação à dança, é indispensável o estudo da consciência corporal, pois quando estamos no início do processo de aprendizado da dança, apresentamos um corpo inconsciente e imaturo, ou seja, que não atingiu o pleno desenvolvimento motor, que com o percurso da introdução à conscientização corpórea (que é do corpo) vai adquirindo uma percepção maior e conseqüentemente um corpo estudado, abrindo um horizonte para amplas possibilidades do somático.

Sabemos que há várias técnicas e estudos voltados para a consciência corporal e grandes referências de pesquisadores se dedicaram ao entendimento

deste tema não só nos seus aspectos fisiológicos, mas também psicológicos, neurológicos e psiquiátricos, como afirma Marques (apud MELO, 1997a).

Então podemos definir a consciência corporal como o autoconhecimento físico, onde o indivíduo passará a ter discernimento sobre seu corpo como um todo, desde seus aspectos anatômicos até os psíquicos como já citado anteriormente. Isso permite ao sujeito a capacidade de definir suas facilidades, dificuldades e limites, e até mesmo ajudá-lo a superá-los. Calazans (et al, 2003, p. 54) descreve então que a “conscientização corporal é um instrumento pedagógico, de caráter preventivo, embora se proponha também à correção. Sua proposta é abrir os canais da percepção sensorial”.

Sendo assim, a consciência corporal é determinante para as ações corporais, tendo o movimento como precursor da ação. E para compreender melhor a respeito de tais ações, é necessário antes ampliar o olhar para o conceito de movimento, suas funções e contribuições para o ser humano, pois tudo o que precisamos fazer, um movimento estará automaticamente sendo executado. Segundo Aguiar e Frota (2002), o homem tem a necessidade de se movimentar, se formos analisar, desde a era primitiva nota-se a importância do movimento para o homem, naquele período o homem precisava utilizar o movimento para sua sobrevivência, defesa, caça, etc. A partir disso o homem foi desenvolvendo suas habilidades motoras com outras finalidades e necessidades de acordo com o avanço da humanidade. Deste modo, podemos observar que são empregados aspectos fisiológicos e psíquicos que conduzem o indivíduo a movimentar-se.

Mas para que o movimento aconteça, é necessária uma série de fatores que impulsionam essa ação, tais como espaço, tempo, peso e fluência/fluxo. E pensando nesses fatores, podemos seguir com o estudo das ações corporais, utilizando como referência um dos maiores pesquisadores do movimento, Rudolf Von Laban¹¹, que criou princípios básicos, como uma divisão, para finalidade de e objetivar a análise do movimento e das ações.

¹¹ Artista e pesquisador, considerado o maior teórico da dança com suas pesquisas sobre o movimento. Nasceu em 15 de Novembro de 1879 em Bratislava, Eslováquia. Faleceu em Weybridge, Reino Unido, no dia 1 de Julho de 1958.

1.3.1. Estudo do movimento

Laban (1978) começa a falar do estudo do movimento e ações corporais, levantando questionamentos a respeito de corpo, qualidade, espaço e relacionamento sendo questões simples, como:

- Que parte do corpo se move?
- Qual direção o movimento realiza no espaço?
- Em qual velocidade?
- Como se move?

Pensando nesses fatores destacados, podemos raciocinar por meio dos componentes do movimento, gerando possibilidades para as respostas das questões levantadas pelo autor, analisando cada aspecto que promove a ação corporal.

1.3.2. Corpo

Segundo Calazans (2003), o corpo é a nossa referência mais imediata e concreta, mas não deve ser pensado apenas como matéria física, pois carrega em si outros aspectos além do físico, traz vida e vigor. E para o auxílio do desenvolvimento da autoconscientização corpórea analisaremos o corpo a partir do esquema corporal criado por Laban (1978), que aponta as divisões anatômicas do corpo que ele chama de Subdivisões Básicas Necessárias à Observação de Ações Corporais como na figura aba:



Figura 1: Subdivisões Básicas Necessárias à Observação de Ações Corporais
Fonte: LABAN, 1978, p.57

Para a orientação de atividades e exercícios de consciência corporal de qualidade, é fundamental que o professor tenha conhecimentos sobre conceitos acerca do corpo humano, pois a investigação do movimento articular depende de aspectos anatômicos e cinesiológicos. Segundo Conde (2016) essa análise do movimento pode ser isoladamente proposta, atentando-se aos aspectos já mencionados, de movimentos articulares, tais como: flexão, extensão, supinação (palma voltada para cima), pronação (palma volta para baixo), rotação, circundação, movimentos de abre e fecha (abdução, adução).

Ao falar do corpo, Laban (1978) o compara a uma orquestra, onde cada parte (o que ele chama de seção) se relaciona com as outras e todas fazem parte do todo. Quando a atuação de cada parte, ainda em sua analogia, o autor diz que podem ter solos (quando as partes agem sozinhas), ou conjuntos (quando as ações se combinam). Mas há a necessidade de compreender as partes do corpo de modo particular em relação às demais. É como uma orquestra de fato, cada instrumento tem sua particularidade, sua função e é importante que o instrumentista o estude e o conheça, para que ao ser inserido no conjunto, saiba se portar.

Quanto às percepções do corpo, são apontadas condições corporais de grande importância, sendo elas: posição, transferência de peso, direções e planos, gestos com ações sucessivas e simultâneas, direções e planos dos gestos, mudança de plano, extensão do gesto e passos.

1.3.3. Espaço

Ao falarmos do espaço no corpo e do corpo no espaço, não podemos deixar de mencionar a corêutica, que foi desenvolvida por Laban para o estudo da organização espacial dos movimentos. A corêutica se utiliza de conceitos geométricos, onde dentro da cinesfera (espaço em volta do corpo) acontece um estudo das formas espaciais. Tendo assim, cada pessoa seu território individual, de tal maneira que a partir do corpo o espaço corêutico é gerado.

Tendo o conceito de corêutica, podemos agora elaborar o pensamento sobre espaço no/do corpo. Sobre isso Rengel (2014) fala que o espaço no corpo é a partir dele mesmo definir no espaço lugares, o tomando como ponto de referência direcional. Este ocupa o espaço como referência direcional.

Sobre isso Laban (1978) também apresenta um esquema com conceitos espaciais como direções, dimensões e planos:

Direções:	esquerda frente	frente	direita frente
		esquerda direita	
	esquerda trás	trás	direita trás
Planos:		alto médio baixo	
Extensões:		perto– normal–grande pequena–normal–grande	
Caminho		direto– angular– curvo	

Tabela 1: Elementos espaciais
Fonte: LABAN, 1978, p.73.

1.3.4. Fatores Do Movimento

Fluência, espaço, peso e tempo compõe o que chamamos de fatores de movimento. E essa combinação entre os elementos resultam em dinâmicas, ou qualidade do movimento. Vejamos como funcionam tais elementos:

Fatores de movimento	Conceito	Tipos	Exemplo
Fluxo/Fluência	Refere-se à liberação de energia muscular no movimento.	Livre - o fluxo é incontrolado, não há como interromper, é contínuo com a intenção de ir sempre.	Uma explosão, como por exemplo, saltar, pois depois que a energia foi controlada você não tem como detê-la.
		Controlada – o fluxo é contido e cuidadoso.	O ato de escrever, pois você pode interromper na hora em que desejar.
Peso/Força	Refere-se ao grau de energia muscular que é gasto no movimento, ao resistir ou não à ação da gravidade, e a força refere-se ao menor ou maior grau de tensão.	Firme/Forte	Marchar como um soldado
		Leve/Fraco	Valsar
Tempo	Trata da velocidade em que se passa o movimento, de acordo com Laban (1978, p. 55-56). O tempo refere-se aos diferentes andamentos e relaciona-se à velocidade nos quesitos rápido e lento, acelerado e retardado, além da urgência do andamento, O ritmo é a variação de	Rápido	O bater das asas de um beija-flor.
		Lento	O andar de uma tartaruga.

	diferentes unidades de tempo.		
Espaço	O espaço observado como elemento do esforço vai do direto ao flexível. Direta/Indireta – quanto à trajetória. Focada/Multifocada – quanto ao foco.	Direta/Focada – Consiste em uma linha reta quanto à direção, à sensação de estreiteza. São forças que se irradiam em uma única direção.	Ao chegar numa festa, observa-se um amigo ao longe e caminha direto ao seu encontro.
		Indireta/Multifocada – Consiste numa linha ondulante, sensação de flexibilidade de estar em toda parte. Forças que se irradiam em diversas direções.	Ao chegar numa festa, caminha--se à procura de seu amigo.

Tabela 2 -- Fatores do movimento Fonte: TADRA, 2009, pp. 64 e 65.

Tendo conhecimento do estudo de Laban sobre o movimento e das ações corporais, o entendimento da percepção corporal torna-se mais claro. O que nos permite visualizar melhor os quatro estágios organizados por Dionísia Nanni¹², para o desenvolvimento da consciência corporal, que segundo Thon (2011) consiste em: consciência das partes do corpo, do aparelho locomotor, dos principais fluxos energéticos e de dinâmica do movimento:

Teremos o movimento criativo quando houver consciência corporal, isto é, quando o corpo se conscientizar da pele, dos músculos, das articulações, do seu afastamento ou da aproximação e suas relações, do alinhamento corporal, da respiração e do seu ritmo; quando o ouvido perceber os sons; quando o olhar enxergar o gesto, enfim, quando ativarmos todos os nossos sentidos. (TADRA, et al.,2009, p. 337)

O primeiro estágio é a Consciência das Partes do Corpo, ou seja, é perceber cada parte isoladamente, respondendo ao primeiro questionamento feito por Laban, “que parte do corpo se move?”. Conforme Thon (2011), isso sugere o alcance da independência dos movimentos, que deve acontecer de maneira limpa e simples.

¹² Autora do livro *Dança Educação: princípios, métodos e técnicas*, que tem como um dos conteúdos a consciência corporal.

Tadra (2009) propõe a investigação das possibilidades de movimento com determinada parte do corpo.

O segundo estágio é a Consciência do Aparelho Locomotor, que segundo Conde (2016), pode ser associado ao esquema com conceitos espaciais, desenvolvido por Laban. Nesse estágio a percepção será voltada para as possibilidades do corpo relacionando com a sua cinesfera e pretende responder ao segundo questionamento, “qual direção o movimento se realiza no espaço?”.

O terceiro estágio é a Consciência dos Principais Fluxos Energéticos, que depende do primeiro estágio. Segundo Laban (1978) “refere-se à liberação de energia muscular no movimento”, por esse motivo é primordial ter a consciência das partes do corpo.

O quarto e último estágio é a Dinâmica do Movimento, que segundo Tadra (2009) é a combinação de todos os elementos do movimento, sendo eles fluxo, peso, tempo e espaço, como vimos anteriormente na tabela que detalha cada um deles. “Aqui o indivíduo pode perceber que tipos de movimentos predominam em seu repertório de movimentos e se a energia que gera esse movimento está sendo realmente aproveitada” (THON, 2011, p. 6).

Muitas pesquisas sobre o desenvolvimento da consciência corporal são realizadas, aqui apontamos os estudos de Laban (1978) e os estágios de Nanni (2002), porém há vários autores que dedicam seus estudos para o entendimento do referido assunto. No Brasil, temos o bailarino e coreógrafo Klauss Vianna, que ficou conhecido por seu trabalho com a consciência corporal, desenvolvendo sua própria técnica, que ainda reverbera nos estudos do corpo.

A escuta do corpo é fundamental para que as percepções dos mecanismos corporais contidos no movimento promovam vivências e o próprio reconhecimento do corpo, enfatizando os sentidos, a fim de compreender que o este está incluído nos processos da memória, levando-nos a expressão “consciência corporal”. (MILLER e NEVES, 2013).

Segundo Queiroz (2012), a consciência corporal para Vianna (é o autoconhecimento das leis que operam no corpo). Para o teórico, passamos a registrar conscientemente as possibilidades de movimento, visto que tais leis já atuam inconscientemente.

Assim, podemos compreender que os conceitos da consciência corporal surgem para que aprendamos a explorar os sentidos, a percepção sobre nós mesmos e tenhamos a capacidade de definir e até mesmo superar as dificuldades e limites que temos, bem como ampliar as possibilidades evidenciadas no processo de conhecimento do corpo.

Essa é uma questão que ao ser inserida e valorizada no ambiente escolar, promove ao educando a capacidade de se relacionar melhor no espaço que vive, além de desenvolver habilidades cognitivas e psicomotoras, descartando toda forma de alijamento do movimento, permitindo que este explore suas possibilidades, dando lugar a criatividade, expressão, experiências com as sensações, percepções e até mesmo as emoções.

1.4. Dança na escola – princípios e funções

A dança nem sempre ocupou o espaço que possui hodiernamente na escola de ensino regular, apesar de sabermos que seu estabelecimento como área de conhecimento é pouco difundido no âmbito escolar como afirma Tadra (2009). Seu ensino vem sendo trabalhado a maioria das vezes por projetos que normalmente nascem de um desejo pessoal, ou apenas como uma atividade extracurricular:

Já podemos vislumbrar mudanças. Principalmente na rede particular de ensino, algumas escolas vêm trabalhando separadamente as linguagens artísticas. Normalmente, na aula de “arte”, o que se vê é o desenvolvimento do conteúdo de artes visuais, sendo que as outras linguagens - música, dança e teatro - são oferecidas fora do horário comum da escola como atividades extracurriculares, o que, como o próprio nome diz, denota um não-compromisso com as demais disciplinas do currículo, possibilitando a inscrição ou não do aluno. (STRAZZACAPPA, 2006, p.113)

O histórico da dança na escola inicia-se através da educação física, que utilizava a ginástica francesa como a principal influência, segundo Pinto (2015) esta especificidade englobava algumas danças que eram tidas como inúteis, pois se entendia as atividades com dança como mero entretenimento. Observa-se, portanto, que sua inclusão no ambiente escolar ocorreu de maneira não objetiva e intencional, declarando assim, a falta de interesse e credibilidade acerca dos estudos do corpo. A autora define as características citadas, como a “ausência de utilidade” e salienta

que tais estudos necessitavam estar pautados nas chamadas ciências duras (ciências exatas).

Podemos então perceber que desde o início, a dança já sofria certos preconceitos que preponderam até os dias atuais. Mesmo com um avanço acerca da discussão sobre o assunto, vemos na prática que, quanto ao ensino da dança ainda há pensamentos e ideias preconceituosas em relação à sua “natureza”, como diz Marques (2003). E levando a dança para o âmbito escolar, são perceptíveis essas ações contra o movimento, pois algo comum de se ver em escolas, são os alunos sendo reprimidos nesse sentido. Muitas vezes eles são repreendidos e orientados a repousar o corpo, impedindo-os de desenvolverem outras habilidades através do trabalho corporal, que não fica somente na ação corpórea, há um processo chamado corponectividade ¹³ onde corpo e mente são indissociáveis. Sobre isso a mesma autora afirma que através de nossos corpos, dançando, os sentimentos cognitivos integram-se aos processos mentais e a compreensão do mundo torna-se diferenciada.

Isso nos faz refletir quanto à contribuição da dança para a educação do ser humano, que deve formar seres pensantes, capazes de estabelecer um senso crítico das coisas, além de educar corpos que consigam criar e re-significar o mundo em forma de arte, como diz a autora. Desta forma, podemos vislumbrar a importância da Dança-Educação, alijando toda forma de preconceito quanto a sua função nas questões educativas de modo geral.

Segundo os Parâmetros Curriculares Nacionais de Arte (PCNs), o processo de ensino e aprendizagem na educação artística, deve propiciar:

[...] o desenvolvimento do pensamento artístico e da percepção estética, que caracterizam um modo próprio de ordenar e dar sentido à experiência humana: o aluno desenvolve sua sensibilidade, percepção e imaginação, tanto ao realizar formas artísticas quanto na ação de apreciar e conhecer as formas produzidas por ele e pelos colegas, pela natureza e nas diferentes culturas (BRASIL. MEC, 1997, p.19).

De acordo com a Lei nº 13.278, de 02 de Maio de 2016, houve alterações que torna as artes visuais, a dança, a música e o teatro as linguagens que constituirão o

¹³ Trânsito frequente entre o fator mente e julgamentos abstratos e sensório-motor, em outras palavras, trânsito de informações, interpretado pelo procedimento metafórico que traz a compreensão do “Eu corpo”.

componente curricular, sendo a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) também alterada, tendo a obrigatoriedade de inclusão dessas linguagens artísticas na Educação Infantil, Ensino Fundamental e Ensino Médio.

Sabemos que por muito tempo as leis que faziam menção às linguagens artísticas não tratavam as artes com a devida importância que esta tem para o educando, o que explica a inclusão da dança de forma extracurricular, mas os PCNs apontam as funções que esta tem no âmbito escola e para a vida do aluno de forma individual:

A dança, assim como é proposta pela área de Arte, tem como propósito o desenvolvimento integrado do aluno. A experiência motora permite observar e analisar as ações humanas propiciando o desenvolvimento expressivo que é o fundamento da criação estética. Os aspectos artísticos da dança, como são aqui propostos, são do domínio da arte. (BRASIL. MEC, 1998, p.19).

O papel da dança na escola deve ir muito além de um simples momento de entretenimento e lazer, como pudemos ver anteriormente, a inclusão dessa arte na escola, já foi de difícil recepção, e isso acontece até os dias atuais, visto que a transmissão de conhecimentos acontece através das culturas predominantes. E trazendo questões reflexivas, Marques (2012) acredita que os atores sociais (sociedade civil, gestões governamentais ou instituições) foram pouco afetados pela arte em sua época de escolarização, denunciando a precariedade de Arte nas escolas formais que frequentaram. Isso com certeza influencia/ou em como perpassam os conhecimentos acerca da arte no âmbito escolar na atualidade, tornando equivalentes a situação de precariedade já mencionada.

Essas questões de como acontece culturalmente a transmissão de conhecimento sobre a arte, precisam ser pensadas e dialogadas pelos profissionais da área, com a finalidade de rever os conceitos já estabelecidos e até mesmo a falta de conhecimento sobre a importância da arte para sociedade e a valorização desses saberes nas escolas. Deste modo, as variadas formas de artes poderão ser trabalhadas e atribuirão os valores devidos para a formação do indivíduo enquanto cidadão e ser pensante.

1.5. Consciência corporal e a dança educação

Como vimos, a consciência corporal promove ao indivíduo a capacidade de desenvolver habilidades cognitivas, motoras e psicomotoras, permitindo que o mesmo adquira uma maior percepção acerca do próprio corpo. Envolvendo-o num processo de conscientização corpórea.

Desta forma, ao se inserir no âmbito escolar, a consciência corporal deve promover ao educando experiências que acrescentam em seu aprendizado, levando-o a um autoconhecimento do corpo, expandindo sua criatividade e expressividade, além de afetar no processo de interação social.

A dança, com sua característica principal de permitir ao indivíduo a expressão de seus sentimentos e de suas formas de pensamento, é um canal que pode conduzi-lo a esse processo de consciência de si mesmo e do outro:

A dança traduz-se em uma importante forma de comunicação, expressão e conhecimento. A sua prática dentro das escolas poderá auxiliar para a formação de um aluno mais afetivo, criativo, crítico e reflexivo. Além disso, o seu exercício propicia o autoconhecimento do corpo, a expressividade e maior interação social. (MOREIRA, p. 129, 2017)

Portanto, é primordial que a dança esteja caminhando juntamente com o trabalho de consciência corporal na escola. Nesse sentido Natividade (2013) cita a Dança-Educação como referencial para as atividades que envolvem o corpo. E ainda salienta que através da dança o educando poderá evoluir quanto ao seu domínio corporal e desenvolver uma preparação para uma posterior aprendizagem, reverberando em suas aquisições e noções:

Consideramos que é fundamental que as atividades que envolvem o corpo realizado pelos jovens no pátio das escolas sejam consideradas, pelos professores, como preparação para uma aprendizagem posterior, visto que elas proporcionam ao jovem, aquisições e noções; sobre si mesma, de tempo, de espaço, de lateralidade, de coordenação e, concomitantemente, um desafio para o seu crescimento, pela possibilidade de errar, de tentar e de arriscar para progredir e evoluir. (NATIVIDADE, 2013 p. 23)

O processo de escuta do corpo no ambiente escolar deve ir além do desenvolvimento das habilidades aqui já mencionadas, conforme Tadra (2009) o corpo pode determinar a trajetória em relação ao meio que vive e a dança tem o desafio de dar significado essencial a este, “sinalizando seu entendimento através

das influências socioculturais recebidas durante a vida”. Isso fará com que o aluno possa estabelecer por meio das relações com seu aprendizado e as devidas aquisições acerca de suas percepções, uma repercussão quanto ao seu repertório físico, cultural, artístico e social. Levando então a Dança-Educação a propiciar aos educandos experiências que marquem suas vidas, agregando em sua aprendizagem de modo geral.

1.6. **Psicomotricidade e seus elementos básicos**

O corpo é o nosso primeiro referencial, visto que a primeira manifestação de comunicação do homem se deu por meio do movimento. Essa constituição física vai muito além da anatomia, cinesiologia ou fisiologia. Como vimos, o movimento corporal auxiliou no desenvolvimento intelectual e social do homem, desta forma, podemos notar que há uma ligação entre o cognitivo e o corporal. Esta ligação deu origem ao estudo das relações entre a atividade psíquica e a atividade motora, que chamamos de Psicomotricidade.

Em uma breve revisão histórica da psicomotricidade, Fonseca (1995) afirma que esse estudo relaciona-se também com a significação do corpo ao longo da civilização humana, destacando suas inúmeras transformações desde o período grego, até o século XIX, que é quando o estudo toma outras proporções em outros aspectos, estendendo-se a outras ciências como vimos em Melo (apud MARQUES, 2009). Para satisfazer a necessidade da compreensão das estruturas cerebrais, o corpo passa a ser estudado primeiramente por neurologistas e para a clarificação dos fatores patológicos, os psiquiatras iniciaram suas pesquisas.

O termo Psicomotricidade, tem origem em 1909, sendo o médico Ernest Dupré o seu criador. Ao introduzir os primeiros estudos sobre a debilidade motora, torna-se então, influência para outras ciências que tinham como foco o estudo corporal. Porém o médico, psicólogo e pedagogo considerado o pioneiro da psicomotricidade vista como campo científico, é Henri Wallon, que afirma que o “movimento é a única expressão e o primeiro instrumento do psiquismo” Wallon (apud FONSECA, 1995). Esta afirmativa ocorreu após suas primeiras tentativas de estudo da reeducação psicomotora, e sua obra teve grande influência para as áreas afins:

Wallon, ao longo da sua obra, esforçou-se por demonstrar a ação recíproca entre funções motoras (habilidade manual), tentando argumentar que a vida mental não resulta de relações unívocas ou de determinismos mecanicistas. Quando muito, para Wallon, a vida mental está sujeita, sim, mas ao determinismo dialético de ambas as funções. (FONSECA, 1995, p. 11)

Desta forma, a psicomotricidade de acordo com Fonseca (2008) é conceituada como um campo transdisciplinar, suas influências de reciprocidade entre o psiquismo e a motricidade são seus objetos de investigação. Meur (1989) a descreve como sendo a relação entre mente, motricidade e a afetividade. Para uma melhor compreensão acerca do discorrido, o autor traz uma exemplificação prática, onde descreve detalhadamente os passos executados por uma criança de dois anos que brinca com um jogo de ovos que se encaixam. A criança inicia suas impressões táteis, explora o brinquedo aguçando os sentidos e repentinamente descobre que o ovo se reparte e de dentro dele, sai outro menor. Ao aproximar as duas partes para encaixá-las, quase prende os dedos, e ao experienciar isso, ela percebe que sempre que ao aproximar as peças, deve o fazer com precaução para não se machucar, de maneira que a emoção acarrete um comportamento diferenciado. O autor traz conclusão a respeito do exemplo, nos trazendo a compreensão do seu entendimento sobre o conceito de psicomotricidade:

Dessa observação podemos concluir que a partir de uma experiência simples de origem motora a criança vai receber informações que classificará paulatinamente em um conjunto de indicações similares percebidas em outras circunstâncias. Assim adquirirá uma noção clara, por exemplo, de "forma arredondada", de "dentro" ou de "pequeno". Portanto a função motora, o desenvolvimento intelectual e o desenvolvimento afetivo estão intimamente ligados na criança: *a psicomotricidade quer justamente destacar a relação existente entre a motricidade, a mente e a afetividade e facilitar a abordagem global da criança por meio de uma técnica.* (MEUR, 1989, p. 05)

Podemos então compreender que a psicomotricidade tem um conjunto de informações que a constitui. Está ligada a ideia do corpo como referencial, mas

envolvendo outros aspectos que levam a tomada da consciência dos mecanismos motores, que evolui progressivamente no decorrer do desenvolvimento humano, principalmente na fase da infância, que é quando o indivíduo está definindo sua constituição física, as características de personalidade e outros aspectos psicológicos, fisiológicos, entre outros.

Por esse motivo, é fundamental a prática psicomotora, pois leva a criança à tomada da consciência desses mecanismos motores, para que a mesma possa conquistar uma consciência clara de seu próprio esquema corporal, sua relação com sua cinesfera, as percepções através do movimento e das experiências de contato com os objetos, para que contribuam e enriqueçam no seu desenvolvimento das capacidades motoras, sendo este um processo infinito de descobertas que levam a criança a estruturar progressivamente seu esquema corporal, equilibrando cada vez mais a motricidade básica geral (SANDRI, 2010).

1.6.1. Desenvolvimento Psicomotor

A compreensão do desenvolvimento psicomotor e suas etapas de evolução são extremamente importantes para o estudo da psicomotricidade, de modo que para realizar qualquer atividade psicomotora, o profissional deve conhecer e identificar em que fase o indivíduo está, para somente então intervir com as práticas da educação ou reeducação psicomotora, ou até mesmo seguir com uma análise do perfil psicomotor do indivíduo.

O desenvolvimento psicomotor é progressivo e sua observação inicialmente se dará pelo domínio corporal crescente que acontece em uma sequência esperada. O corpo possibilita o indivíduo adquirir conhecimentos, de seu mundo exterior e interior, explorando o movimento e a ação, de maneira que possa estabelecer o desenvolvimento cognitivo. Sendo então o avanço nos efeitos motores dos processos mentais, abrangente a desenvoltura das funções das partes do corpo. (IMAI, 2007)

Desta forma, entendemos que o desenvolvimento psicomotor é sequencial e seu processo acontece de forma progressiva, trazendo sempre a relação entre corpo e mente, sendo a exploração e descoberta de novas possibilidades do corpo e do movimento o que desencadeará o desenvolvimento abrangente que a pouco vimos,

de forma que produza no organismo humano profundas modificações, desde o nascimento até a idade adulta:

Desde o momento da concepção, o organismo humano tem uma lógica biológica, uma organização, um calendário maturativo e evolutivo, uma porta aberta à interação e à estimulação. Entre o nascimento e a idade adulta se produzem, no organismo humano, profundas modificações. As possibilidades motoras da criança evoluem amplamente de acordo com sua idade e chegam a ser cada vez mais variadas, completas e complexas. (ROSA, p. 11, 2002)

Podemos então compreender que as fases do desenvolvimento vão se modificando, de acordo com a faixa etária em que o indivíduo se encontra. As possibilidades motoras ampliam-se, através das experiências motoras, que conduzem a maturação evolutiva citada pelo autor.

Em cada fase do desenvolvimento, a criança elabora paulatinamente as estruturas das ações sensório-motoras, que a permitem coordenar, ativar e organizar o sistema nervoso do organismo. Sendo as experiências motoras, decisivas para que esta consiga tal organização mental que lhe permita uma condição de adaptação vital. Salientando que através de processos regulados pela lógica biológica se dá o desenvolvimento fetal, sendo assim, o desenvolvimento da criança inicia-se já no momento de sua concepção e segue após o nascimento, com o funcionamento dos sistemas que vão se manifestando parcialmente. (THOMPSON, 2000)

As experiências motoras são então fundamentais para as evoluções das fases do desenvolvimento. Implicando na aquisição de novas capacidades que preparam para a próxima etapa. Como no exemplo da criança com o jogo de ovos, que através de uma simples experiência, como o aproximar das peças e quase prender os dedos, receberá informações que guardará para si, criando um agrupamento de indícios que gradativamente será percebido em outras ocasiões similares. Já possuindo um registro sobre aquela experiência, a criança desenvolverá suas capacidades motoras e isso dará margem para o avanço dos marcos do desenvolvimento motor:

O desenvolvimento motor é caracterizado por uma série de "marcos": capacidades que a criança adquire antes de avançar para outras, mais difíceis. Esses marcos não são realizações isoladas; eles se desenvolvem sistematicamente, e cada capacidade adquirida prepara o bebê para lidar com a seguinte. (PAPALIA, p. 176, 2006)

Ao reconhecer as características do objeto, compreender que ele é feito para encaixar e desencaixar, usar o movimento como meio de exploração de novas descobertas com a finalidade de resolver em uma outra ocasião similar a questão do encaixe das peças sem prender os dedos novamente, levará a criança a outras necessidades motoras, que lhe permitirá lidar com novas situações possíveis. Uma vez que as séries de marcos são sistemáticas, a criança vai criando possibilidades motoras que evoluem de acordo com seu estágio de vida, ampliando as variedades e complexidades das mesmas, até que chegue a próxima fase e o processo reinicie, porém já com registros de todas essas experiências vivenciadas. Estabelecendo sempre a relação entre mente, motricidade e a afetividade, que costumam desenvolver-se em conjunto.

Para um maior entendimento a respeito das fases do desenvolvimento motor, discorreremos brevemente sobre cada fase e os estágios esquematizados por Gallahue Ozmun (2013), servindo de modelo para compreendermos o funcionamento de cada uma delas, tendo em vista a importância desses conhecimentos para o estudo da psicomotricidade. Classificadas em quatro partes, estas consistem em: motora reflexiva, rudimentar, fundamental e especializada. Cada uma compreende a uma faixa etária aproximada de desenvolvimento, obedecendo aos estágios que se se enquadram em cada fase específica.



Figura 2. Fases do desenvolvimento motor (GALLAHUE e OZMUN, p. 69, 2013)

A primeira fase do desenvolvimento é a motora reflexiva, que se inicia dentro do útero, aproximadamente na faixa etária dos quatro meses até um ano e estende-se até os quatro meses depois do nascimento, compreendendo ao estágio de codificação e decodificação de informações. A atividade do movimento involuntário é o que caracteriza a fase reflexiva, sendo o reflexo a primeira forma de movimentação do indivíduo (GALLAHUE E OZMUN, 2013).

Como exemplo da atividade involuntária, podemos citar o ato de sorrir. Muitas vezes nos enganamos ao pensarmos que os gestos manifestados pelos bebês, são conscientes e propositais, porém não é o que realmente acontece. De acordo com Gallahue e Ozmun (2013, p. 69) “os reflexos servem, agora, de recurso primário do bebê para coletar informações, buscar nutrição e encontrar proteção por meio do movimento”. Isso significa que quando vemos uma criança recém-nascida sorrindo, ela está executando uma ação impulsiva que cria relações de seu mundo interior para o exterior promovendo mecanismos de sobrevivência, condicionando-a a uma adaptação vital, até que esteja preparada para avançar para a próxima fase de desenvolvimento.

A fase reflexiva divide-se em dois estágios sobrepostos. O primeiro é o de codificação, que é o responsável pela coleta de informações e busca de alimentação e proteção, é onde acontece o movimento involuntário observável, surgindo durante

a vida fetal e persistindo até o primeiro ano. O segundo é o de decodificação, que compreende ao processamento das informações que acontecem por volta dos quatro meses de vida, causando inibição gradual de muitos reflexos. Neste estágio a atividade sensório-motora é substituída pela perceptivo-motora (GALLAHUE E OZMUN, 2013).

Quando a criança chega ao estágio de inibição dos reflexos, gradualmente passa ao movimento rudimentar, avançando então para a segunda fase do desenvolvimento motor, que dura do primeiro ano de vida até os dois anos de idade. Como podemos observar na figura 2, esta fase divide-se em três estágios, sendo eles: transitório, aplicação e utilização permanente.

A fase rudimentar é caracterizada pelos movimentos voluntários, sendo as formas básicas destes constituídas pelas destrezas motoras rudimentares do bebê, que são imprescindíveis para a sua sobrevivência, uma vez que suas capacidades são influenciadas pela maturação (KLEMPER, 2013).

A fase rudimentar sugere então, maior controle e domínio do movimento, sendo influenciada pela maturação do indivíduo. Através das necessidades de sobrevivência, o bebê desenvolve gradualmente capacidades que lhe permita chegar a ação voluntária do movimento.

Representando ordens progressivamente mais elevadas do controle motor, a fase do movimento rudimentar é dividida em dois estágios, sendo eles: inibição de reflexos, que é quando o bebê passa a ter os movimentos influenciados pelo córtex (camada mais externa do cérebro) em desenvolvimento, que se torna responsável pela inibição dos reflexos. Desta forma, os comportamentos da cinesia voluntária substituem os reflexos posturais e primitivos. O segundo estágio é o pré-controle, onde a criança tem maior precisão e domínio sobre seus movimentos, ocorrendo por volta de um ano de idade. O processo de maturação explica o rápido desenvolvimento que acontece nesse período (GALLAHUE E OZMUN, 2013).

Os estágios da fase rudimentar são importantes para o desenvolvimento motor do indivíduo, pois é nessa faixa etária que a criança mais explora e descobre as possibilidades do corpo e do movimento, que lhe servirá como preparação para a próxima etapa. Chegando então a terceira fase do desenvolvimento motor, que compreende ao movimento fundamental, que se inicia a partir dos dois anos de idade e estende-se aos sete anos.

Os resultados da fase rudimentar dão início as habilidades do movimento fundamental, que representa o período onde as crianças mais novas estão ativamente envolvidas com as possibilidades experimentadas e exploradas em seus próprios corpos, sendo este um tempo de descobertas que terão utilidades durante toda a vida do indivíduo (KLEMPER, 2013).

Esta fase torna-se essencial para o processo de desenvolvimento, uma vez que suas atividades são caracterizadas pelos movimentos de padrão básicos, que utilizamos no cotidiano, perdurando pelo resto da vida do indivíduo. Isto posto, podemos compreender que as experiências motoras simples, como caminhar, correr, saltar, manter-se em equilíbrio, entre outras atividades, são fundamentais para as habilidades do movimento fundamental.

A fase motora fundamental subdivide-se em três estágios classificados como: Inicial, que tem a função de representar as primeiras tentativas da criança, conduzidas ao objetivo de realizar uma habilidade fundamental, onde o movimento caracteriza-se pela falta de determinados dados ou que são insatisfatórios, marcados pelo uso excessivo e limitado do corpo, também apresentando má coordenação e fluxo rítmico, ocorrendo normalmente por volta dos dois aos três anos de idade. Logo após, o indivíduo passa para o segundo estágio, que é nominado como Elementar, durando até os quatro anos. Neste período o controle e coordenação dos movimentos tem maior aquisição e embora sejam mais organizados, ainda apresentam limitações e exageros em relação aos seus padrões. O último estágio, denominado de maduro ou proficiente, compreende ao desempenho mecanicamente competente, controlado e coordenado, ocorrendo dos 5 aos 6 anos de idade (GALLAHUE E OZMUN, 2013).

As habilidades motoras fundamentais são importantes para que a criança amplie seu repertório de movimentos, e a partir deles, possa desenvolver capacidades mais complexas, com maior controle e domínio de seu próprio corpo, considerando que os experimentos e descobertas são fatores decisivos para essas aquisições. Em consequência de seu produto, o processo da fase do movimento especializado inicia-se, finalizando as etapas do desenvolvimento motor.

A fase motora especializada corresponde ao período em que as habilidades são progressivamente refinadas e mais precisas que do que as fundamentais. Nelas três estágios são subdivididos, sendo eles: transitório, aplicação e utilização

permanente. O primeiro compreende a faixa etária dos sete aos oito anos, quando as destrezas motoras fundamentais são ajustadas e utilizadas na realização das atividades especializadas em ambientes recreativos e no esporte, onde temos como exemplo as capacidades de pular corda, jogar bola e andarem pontes de corda. O segundo ocorre aproximadamente por volta dos onze aos treze anos, onde o desenvolvimento das habilidades passam por mudanças importantes. Baseadas em experiências ambientais e individuais, a tomada de decisões de participação e de aprendizado do indivíduo se tornam aptos, quando ocorre o refinamento cognitivo, que acontece nesse período. Por fim temos o estágio de utilização permanente que se inicia por volta dos quatorze anos e perdura por toda a vida. Este é caracterizado pelo uso dos movimentos adquiridos, representando o ápice do andamento do desenvolvimento motor (KLEMPER, 2013).

Notamos que cada fase do desenvolvimento motor e seus estágios são fundamentais para a progressão do aprendizado do indivíduo, sendo evoluídos um a partir do outro, o que nos sugere que quando há um mau desempenho em qualquer um deles, poderá gerar consequências para o próximo.

O processo de descobertas e exploração do movimento é o fator principal para a desenvoltura das capacidades motoras, que será de grande importância para aquisição da tomada de consciência do corpo, obedecendo às fases e estágios que paulatinamente evoluem, se ampliam e se refinam.

1.6.2. Elementos básicos da psicomotricidade

Para a prática da educação psicomotora, é necessário conhecer o perfil psicomotor da criança, para ter conhecimento de como ela está se desenvolvendo e o que precisa ser trabalhado para que ocorram melhorias na tomada da consciência do esquema corporal, que para Wallon conforme Fonseca (1995, p.11) é o "elemento de base para o desenvolvimento da personalidade da criança". De acordo com Silva (2010) o perfil psicomotor baseia-se na leitura micro e macro dos movimentos corporais, buscando a relação existente entre os aspectos motores, afetivos e cognitivos.

Para que tal leitura possa acontecer, é importante conhecer os elementos básicos que compõe o estudo que delineará o perfil psicomotor do indivíduo.

Conforme Fonseca (1995), estes são chamados de fatores psicomotores e acoplado a eles, estão seus subfatores que são compreendidos da seguinte forma:

Fatores Psicomotores	Subfatores
Tonicidade	Extensibilidade Parotonia Diadococinesias Sincinesias
Equilibração	Imobilidade Equilíbrio estático Equilíbrio dinâmico
Lateralização	Ocular Auditiva Manual, Pedal Inata Adquirida
Noção do Corpo	Sentido cinestésico Reconhecimento (D-E) Auto-imagem (face) Imitação de gestos Desenho do corpo
Estruturação Espaço-temporal	Organização Estruturação dinâmica Representação topográfica Estruturação rítmica
Praxia Global	Coordenação oculomanual Coordenação oculopedal Dismetria Dissociação
Praxia Fina	Coordenação Dinâmica Manual Tamborilar Velocidade-precisão

Tabela 3: Fatores Psicomotores
Fonte: FONSECA, 1995, pp. 107-111.

Estes são imprescindíveis à observação psicomotora, pois são através deles que conseguiremos avaliar o perfil psicomotor do indivíduo, analisando cada aspecto de forma minuciosa, uma vez que suas atividades poderão identificar dificuldades de aprendizagem ou algum déficit na formação do desenvolvimento motor do observado, podendo intervir com práticas de reeducação, focando sempre nas relações entre mente, afetividade e motricidade.

1.6.2.1. Tonicidade

Com o papel fundamental para as atividades posturais inerentes ao estudo do tônus, a tonicidade é de grande importância para a ação do movimento,

principalmente no andamento das fases do desenvolvimento motor. Mas para compreender suas influências para tais ações, é necessário entender seu conceito e funcionamento.

Segundo Fonseca (1995) a tonicidade é a base para a organização da psicomotricidade, uma vez que suas ações são emergentes às atividades motoras humanas. O autor considera que a mesma possui um papel fundamental no desenvolvimento motor.

Esta se relaciona com a função do tônus, que origina a postura e conseqüentemente os movimentos, sendo a base fundamental de toda a atividade psicomotora. Desta forma, podemos compreender como seu processo se desenvolve, ocorrendo por volta dos doze meses de idade, por meio de aquisições, conexão de padrões motores antigravídicos e conforto tátil (CARVALHO, 2012).

Compreendemos que o tônus muscular é o principal fator da tonicidade, uma vez que suas funções determinam as ações do movimento, auxiliando o indivíduo em toda a sua motricidade, o que influencia grandemente em todos os outros fatores da psicomotricidade. Sua definição pode ser descrita da seguinte maneira:

O tônus muscular pode ser definido como um estado de tensão permanente dos músculos, de origem essencialmente reflexa, variável em sua intensidade, que segue as diferentes ações sinérgicas ou sincinéticas, que a reforçam ou inibem e tem por função o ajuste das posturas, sendo possível distinguir de forma semiológica, diferentes propriedades. Divide-se em três categorias, que se imbricam uma na outra, dependendo de diferentes centros nervosos (THOMPSON, 2000, p. 48).

O tônus classifica-se então, em três categorias que trabalham de diferentes formas, sendo cada uma delas voltadas para uma característica específica do estado de tensão muscular, que são necessárias para as posturas e conseqüentemente para os movimentos. Sua classificação consiste em: tônus de postura, de repouso e de sustentação.

O primeiro tipo de tônus é o de repouso, que consiste na contração ligeira dos músculos em repouso e que fixa os segmentos do indivíduo. O segundo é o que atitude, que se caracteriza como a sinergia muscular que garante a função reflexa e proprioceptiva, permitindo ao corpo resistir à ação constante da gravidade. O terceiro e último compreende ao tônus de suporte, que acompanha a contração muscular e responsabiliza-se pela força muscular (FONSECA, 2008).

Podemos então observar que os tipos de tônus realizam atividades de diferentes funções, mas que em conjunto, é de grande influência para a ação do movimento, tornando-se o ponto principal para a tonicidade, levando em consideração que por intermédio deles, as variações tônicas ocorrem.

De acordo com Fonseca (1995) o tônus muscular pode classificar-se ainda como hipotonia, caracterizada como pouco tônus, flacidez, descoordenação, fazendo com que o indivíduo apresente uma fraca ou insuficiente resposta para a compensação da ação da gravidade devido à hiperextensibilidade. A outra classificação é a hipertonia que possui alto tônus muscular, é também caracterizado pela impulsividade e hiperatividade e resistência ao movimento passivo.

Dada a sua importância para o desenvolvimento motor, a tonicidade é fundamental para a observação psicomotora do indivíduo, pois esta é a base para os demais fatores. Suas classificações poderão auxiliar na análise de cada subfator apontado para a definição do perfil psicomotor.

1.6.2.2. **Equilibração**

A partir do entendimento da tonicidade, podemos conhecer o segundo elemento da psicomotricidade, sendo este a equilibração, que compõe os sete fatores presentes nesse saber. Esta possibilita ao ser humano realizar diversos movimentos, buscando estabilidade e controle do movimento.

Em termos psicomotores, a equilibração compreende a integração postural em um complexo sistema funcional que faz a junção da função tônica com a cinestesia nas diversas relações com o espaço. Assumindo desta forma, uma potencialidade corporal utilizada para estruturar o processo de aprendizagem humana, traduzindo a particularidade da postura bípede que diferencia o ser humano dos outros animais (FONSECA, 1995).

A equilibração é importante para a coordenação dos movimentos em relação a postura, pois esta se manifesta na aquisição do domínio postural, que dependem completamente das funções tônicas, sendo o processo de maturação que irá influenciar no desenvolvimento da aprendizagem do indivíduo.

Este fator classifica-se em dois tipos: o equilíbrio dinâmico que consiste em ações locomotoras, estando o corpo em movimento pelo espaço que o cerca; equilíbrio estático que compreende a imobilidade corporal, por algum tempo, ou seja, movimentos não locomotores (KLEMPER, 2013).

Desta forma, compreendemos que a equilibração possibilita a estabilidade e domínio corporal, ocorrendo quando o indivíduo tem a capacidade de controlar e manter suas posições, posturas e atitudes.

1.6.2.3. Lateralização

O terceiro fator psicomotor é compreendido como lateralização, que muitas vezes é entendida, como o reconhecimento da direita-esquerda. Porém sua definição vai muito, além disto, focando em aspectos que auxiliam o indivíduo em sua relação de seu próprio corpo com o mundo exterior.

A lateralização é caracterizada pela precedência da função das partes equivalentes do corpo. Predominando um dos dois hemisférios visando a organização do ato motor, permitindo que o indivíduo tenha dominância da mão, olho e pé, que culminará na aprendizagem e na consolidação do conhecimento (KLEMPER, 2013).

As experiências motoras são fundamentais para o processo de lateralização, uma vez que esta é uma condição que a criança descobre pouco a pouco, adquirindo maior noção de espaço e direção, levando-a a capacidade de integração dos dois lados do corpo.

O funcionamento da lateralização ocorre com a cooperação dos dois hemisférios ao longo da ontogênese (período de desenvolvimento de um organismo), mas especializam-se através das experiências e a idade. Tal especialização permite por meio da diferenciação hemisférica, a dominância lateral (FONSECA, 1995)

As classificações deste fator subdividem-se em três partes, denominadas como: definida, cruzada ou indefinida. Estas se referem ao tipo de dominância identificada no indivíduo.

A primeira classificação é a definida, que ocorre com a obediência das mãos, pés e olhos em relação a dominância funcional de hemisfério cerebral sobre o outro.

A segunda compreende a cruzada, que ocorre quando há na dominância uma discordância em pelo menos um dos órgãos. Por última a indefinida, quando a dominância é discordante num órgão (FONSECA, 1995).

É muito comum pensarmos na lateralização como a dominância de um lado do corpo, porém, devemos compreender que sua real função é o domínio lateral do corpo, por esse motivo é fundamental que a criança tenha conhecimentos sobre a lateralidade, para auxiliar na sua relação com o espaço, progredindo assim no seu processo de desenvolvimento da consciência corporal.

1.6.2.4. **Noção do Corpo**

A noção do corpo é o principal fator do estudo da consciência corporal, pois é por meio dela que a criança adquire as percepções corporais, chegando a elas através das experiências que emergem as possibilidades do corpo e da ação do movimento.

Sua definição pode ser compreendida como uma representação mental que consiste no armazenamento e análise das informações vindas do corpo, sendo reunidas em formato de tomada de consciência estruturada e a armazenadas em cada parte do corpo (FONSECA, 1995).

A noção do corpo permite a criança conhecer e explorar seu corpo e relação deste com o mundo exterior, estabelecendo no indivíduo novas possibilidades, gerando para este um repertório corporal que é adquirido a partir das percepções das partes do corpo e suas potencialidades.

Este fator desenvolve-se a partir da formação do "Eu", ou seja, da personalidade do indivíduo, que resulta no andamento da noção corporal, gerido por meio da tomada de consciência. Ajuriaguerra citado por Fonseca (2008) compreende o entendimento do corpo a partir de dois aspectos, sendo eles o corpo vivido e o conhecido, caracterizando-os da seguinte forma:

Vemos, assim, que a concepção ajuriaguerriana da noção do corpo joga com dois aspectos complementares: o corpo vivido, integrado como objeto e sujeito da atividade afetiva, e o corpo conhecido, integrado como objeto e sujeito da atividade cognitiva. Trata-se de uma concepção de grande alcance para as aplicações práticas da psicomotricidade, quer no campo da educação, quer, essencialmente, no campo da reeducação, da profilaxia e da terapia (FONSECA, 2008, p. 147).

Compreendemos então, que a noção do corpo promove ao indivíduo o seu desenvolvimento integrado, e sua relação com a psicomotricidade promove para este o alcance de suas aplicações, verificando o sentido cinestésico que detecta o grau de conhecimento existente em seu corpo.

1.6.2.5. Estruturação Espaço-Temporal

Ao processamento dos dados espaciais integrados aos temporais, coordenação espaço-corpo e suas noções, podemos definir como a estruturação espaço-temporal.

De acordo com Carvalho (2012), a estruturação espaço-temporal manifesta-se através do desenvolvimento da atenção seletiva do processamento evolutivo da localização espacial do indivíduo, sendo esperado entre quatro e cinco anos de idade.

O conjunto das estruturações temporal e espacial são os fundamentos básicos da função cognitiva, fornecendo bases para o pensamento relacional, o desenvolvimento das capacidades de organização, ordenação e processamento de informações. Esta diz respeito à estruturação rítmica, envolvendo de forma permanente as localizações espaciais e temporais (FONSECA, 1995).

Seu desenvolvimento é então fundamental a expansão da consciência do corpo em relação ao espaço e tempo, gerando habilidades rítmicas e dinâmicas, que são imprescindíveis para o aprendizado.

1.6.2.6. Praxia global

A praxia global é o sexto fator da psicomotricidade, sua função de acordo com Carvalho (2012) diz respeito a atividade dos grandes movimentos do corpo envolvendo as massas musculares. Esta é presente em todas as tarefas cotidianas que realizamos, sendo este um fator que engloba todos os outros, caracterizando o funcionamento geral do corpo em relação a psicomotricidade do indivíduo.

A principal missão da praxia global pode ser compreendida como a execução dos movimentos globais complexos, que exigem a atividade de vários grupos musculares, sendo desenrolado em um certo período de tempo, tornando-se

resultado da interação dos nervos sensitivos com o sistema muscular. Seus subfatores são definidos como: coordenação óculo manual e pedal, dismetria e dissociação (FONSECA, 1995).

Desta forma, entendemos que, as experiências motoras globais dependem da ação dos grandes grupos musculares, que impulsionam toda atividade que realizamos, como andar, correr, saltar, organizando o funcionamento das partes do corpo e ativando as ações do movimento.

1.6.2.7. Praxia Fina

O último fator da psicomotricidade compreende a praxia fina, que ao contrário da praxia global, se volta para a utilização dos grupos musculares específicos. Os movimentos mais detalhistas como encaixar uma linha na agulha, prender e desprender uma pulseira, entre outros.

A praxia fina pode ser compreendida da seguinte maneira:

É a aptidão de movimentar os pequenos músculos para realizar exercícios apurados. De uma forma mais simples é a realização de movimentos precisos da mão e dos dedos, associados à manipulação de objetos, que exige controle visual. Abrange as funções de programação, regulação e verificação das atividades preensivas e manipulativas. Exemplos desses exercícios é o recorte de papel, a colagem, o encaixe de peças e a escrita (KLEMPER, 2013, p.23)

Desta forma, entendemos que a praxia fina, exige total controle e domínio da tonicidade, a consciência do movimento é fundamental para sua ação, uma vez que suas atividades são dependentes do resultado de todos os outros fatores.

Concluimos então que os fatores psicomotores são fundamentais para o desenvolvimento da consciência corporal e qualquer atividade de caráter físico, pois são através destes que as noções relacionadas ao corpo se formam, cada um contribuindo para um aspecto do desenvolvimento motor, permitindo que o indivíduo tenha possibilidade de conhecer e saber lidar com o corpo como um todo.

PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

Segundo Fonseca (apud GERHARDT e SILVEIRA, 2009, p. 12), metodologia é a organização de um estudo sistemático, de uma pesquisa, ou investigação. São os caminhos a serem percorridos, para se realizar uma pesquisa ou estudo, ou para fazer ciência.

Para Lakatos e Marconi (2003, p. 83), o método permite alcançar o conhecimento válido para a pesquisa, traçando o caminho a ser seguido, utilizando métodos e técnicas específicas. De acordo com tais afirmações, especificamos esta pesquisa:

2.1. Quanto a abordagem

A abordagem da pesquisa classificou-se em qualitativa, pois não se prende a representatividade numérica, e sim a interação, interpretação e construção de sentidos ao tema proposto, que no caso é a contribuição das danças urbanas para o desenvolvimento da consciência corporal no ensino da dança escolar (GUERRA, 2014, p. 11).

2.2. Quanto aos meios

Ficou delineada como Pesquisa-Ação, pois “objetiva a intervenção, desenvolvimento e mudança no âmbito de grupos, organizações e comunidades”, que neste caso, volta-se para a o desenvolvimento da consciência corporal através das contribuições das Danças Urbanas. (GIL, 2002, p. 47).

É definida como “um tipo de pesquisa com base empírica que é concebida e realizada em estreita associação com uma ação ou ainda, com a resolução de um problema coletivo, onde todos, pesquisadores e participantes estão envolvidos de modo cooperativo e participativo” (THIOLLENT, 1986, p. 14).

2.3. Quanto aos fins

Segundo Gil (2002, p. 41), a pesquisa exploratória “têm como objetivo principal o aprimoramento de ideias ou a descoberta de intuições”.

O mesmo autor afirma que “as pesquisas descritivas são, juntamente com as exploratórias, as que habitualmente realizam os pesquisadores sociais preocupados com a atuação prática”. (GIL, 2002, p. 42).

Desta forma, a pesquisa é exploratório-descritiva, pois tem como objetivo principal a descoberta de intuições ou o aprimoramento de ideias que neste caso serão as técnicas de danças urbanas sendo utilizadas para o desenvolvimento da conscientização corporal.

2.4. Quanto ao ambiente

Para Thiollent (1986, p. 64) os locais de investigação e os indivíduos ou grupos são escolhidos em função do plano de amostragem com controle estatístico ou com critérios intencionais. Quanto ao conceito do tipo de pesquisa podemos defini-la como:

Pesquisa de campo é aquela utilizada com o objetivo de conseguir informações e/ou conhecimentos acerca de um problema, para o qual se procura uma resposta, ou de uma hipótese, que se queira comprovar, ou, ainda, de descobrir novos fenômenos ou as relações entre eles. (LAKATOS e MARCONI, 2010, p. 169).

A pesquisa foi então definida como de campo, sendo desenvolvida no ambiente escolar, mais precisamente em uma determinada escola de rede particular de Manaus, atendendo as alunas do Ensino Fundamental II a Ensino Médio.

2.5. Participantes

Mesmo em pesquisa convencional, ao planejarem amostras de pessoas a serem entrevistadas com alguma profundidade, os pesquisadores costumam recorrer às chamadas "amostras intencionais". Trata-se de um pequeno número de pessoas que são escolhidas intencionalmente em função da relevância que elas apresentam em relação a um determinado assunto. Este princípio é sistematicamente aplicado no caso da pesquisa-ação. “Pessoas ou grupos são

escolhidos em função de sua representatividade social dentro da situação considerada”. (THIOLLENT, 1986, p. 62)

Quanto ao público alvo, ficou definida a participação de um grupo de aplicação com oito meninas na faixa etária de 11 a 17 anos de idade. Alunas de uma determinada escola de Manaus de ensino regular particular.

2.6. Instrumentos

Para Gil (2002, p. 145) diversas técnicas são adotadas para a coleta de dados na pesquisa-ação. A mais usual é a entrevista aplicada coletiva ou individualmente.

Thiollent (1986, p. 64) diz que alguns pesquisadores recorrem a técnicas antropológicas, que são: observação participante, diários de campo, histórias de vida, etc. Baseado no delineamento da Pesquisa-Ação foram utilizados como instrumentos para coleta de dados:

- I. **Entrevista não estruturada**, com a finalidade de obter informações relacionadas à pesquisa, sendo aplicada antes e depois do levantamento e coleta de dados. Nela “o entrevistador tem liberdade para desenvolver cada situação em qualquer direção que considere adequada. É uma forma de poder explorar mais amplamente uma questão. Em geral, as perguntas são abertas e podem ser respondidas dentro de uma conversação informal” (LAKATOS e MARCONI, 2003, p.197).
- II. **Diário de campo**, visando o registro dos acontecimentos no decorrer da aplicação da pesquisa. “Nele se anotam todas as observações de fatos concretos, fenômenos sociais, acontecimentos, relações verificadas, experiências pessoais do investigador, suas reflexões e comentários” (apud GERHARDT e SILVEIRA, 2009, p. 76).
- III. **Registros fotográficos e videográficos**, para o proceder da análise de dados.
- IV. **Observação participante**, que é uma técnica de coleta de dados que ajuda o pesquisador a identificar e a obter provas a respeito de objetivos sobre os quais os indivíduos não têm consciência, mas que orientam seu comportamento. Desempenhando um papel importante nos processos

observacionais, no contexto da descoberta, e obriga o investigador a um contato mais direto com a realidade (LAKATOS e MARCONI, 2003). E ficou definida como **participante**, pois “o pesquisador insere-se no contexto investigado, interagindo com o mesmo, fazendo parte das atividades do grupo estudado”, sendo disposta na forma **artificial**, que é quando o observador se integra ao contexto para a investigação (NASCIMENTO, 2016, p. 81).

Desta forma, a utilização destes instrumentos ajuda na obtenção precisa das informações adquiridas no processo de campo, fazendo anotações e registrando para uma análise precisa dos dados e participando ativamente no desenvolvimento do estudo.

ANÁLISE DE DADOS

Esta pesquisa volta-se para a área de Licenciatura em Dança, desdobrando-se no estudo da contribuição das Danças Urbanas para o desenvolvimento da consciência corporal do grupo de aplicação, sendo realizada em três fases, compostas por aplicação do pré-teste, aplicando a Bateria Psicomotora (BPM) de Vitor da Fonseca adaptada para prática de dança, laboratórios com diferentes estilos de danças urbanas e por fim o pós-teste para análise comparativa dos resultados obtidos.

O estudo foi iniciado em uma escola pública de Manaus de ensino fundamental II, com os alunos do 6º ano do turno matutino, na faixa etária de 11 anos de idade. Foram cedidas duas aulas por semana, na duração de 50 minutos cada.

Porém, na primeira fase da pesquisa, houve a notificação de que as atividades teriam que ser interrompidas, devido o afastamento da professora que supervisionava o trabalho em sala de aula. Desta forma, o grupo foi desconsiderado, pois não havia possibilidades de alcançar os objetivos traçados para este projeto.

Frente o ocorrido houve um pequeno impacto no cronograma previsto para a pesquisa de campo, sendo reiniciada a coleta de dados em outro local. Depois de analisado e autorizado pela nova instituição, o estudo foi iniciado, ocorrendo duas vezes por semana, sendo terças-feiras e quintas-feiras, no horário contraturno, durante dois meses, em uma escola de rede particular de ensino de Manaus que possui diversas atividades extracurriculares, sendo a dança uma delas. Desta forma foi organizado um grupo de aplicação que teve como participantes oito meninas, a quais já praticavam aulas de dança, e, além disso, haviam as seguintes especificidades:

- Aluna 1 (M): tem 11 anos e pratica as aulas de dança na escola, mas nunca teve contato com as Danças Urbanas.
- Aluna 2 (S.L.): tem 12 anos e pratica as aulas de dança na escola, mas nunca teve contato com as Danças Urbanas.
- Aluna 3 (A.): tem 13 anos e pratica as aulas de dança na dentro e fora da escola, já tinha contato com as Danças Urbanas

- Aluna 4 (A): tem 13 anos e pratica as aulas de dança na escola, mas nunca teve contato com as Danças Urbanas.
- Aluna 5 (E): tem 13 anos e pratica as aulas de dança na escola, mas nunca teve contato com as Danças Urbanas.
- Aluna 6 (J): tem 14 anos e pratica as aulas de dança dentro e fora da escola, tendo contato com as Danças Folclóricas, mas nunca com as Danças Urbanas.
- Aluna 7 (S.P.): tem 16 anos e pratica as aulas de dança na escola, mas nunca teve contato com as Danças Urbanas.
- Aluna 8 (R): tem 17 anos e pratica as aulas de dança na escola e já teve contato com as Danças Urbanas.

O cronograma de testes foi organizado de acordo com o calendário da escola e ficou definido da seguinte maneira: duas aulas para aplicação do pré-teste, que tinha como atividade as três unidades da Bateria Psicomotora adaptada, seis aulas para os laboratórios com os estilos de Danças Urbanas e duas aulas para a realização do pós-teste, que utilizava a mesma avaliação inicial, porém com um grau de dificuldade maior. Totalizando então um conjunto de dez aulas desenvolvidas nos dois meses de pesquisa de campo, todas com duração de 45 minutos. As atividades ocorreram na sala de dança da escola, onde haviam barras, linóleo no piso e caixa de som como recursos materiais.

3.1. Descrição e análise das fases de investigação

3.1.1. Fase I – Pré-teste (Bateria Psicomotora adaptada)

A primeira fase do estudo foi a realização da aplicação do pré-teste, utilizando como base o Manual de Observação Psicomotora desenvolvida por Vitor da Fonseca (1975), onde houve adaptação dos exercícios para o modelo de aula de dança.

A Bateria Psicomotora (BPM) é destinada ao estudo do perfil psicomotor da criança, e é dividida em três unidades, sendo sete fatores e vinte e seis subfatores¹⁴ da psicomotricidade analisados. Porém, para este estudo, nem todos os subfatores foram analisados, devido ao curto tempo para aplicação e análise de todo o teste.

¹⁴Ver Tabela 3. P. 43

Focamos então nos principais aspectos que utilizamos como base para o mapeamento do nível inicial de consciência corporal apresentado pelas participantes da pesquisa.

De acordo com Fonseca (1995), a avaliação da BPM acontece de forma processual, analisando primeiramente as cotações de cada subfator, sendo a partir deles que a análise dos fatores psicomotores acontece. O resultado total depende de todos os procedimentos anteriores, gerando uma pontuação final, seguindo uma escala que indica o tipo de perfil psicomotor do observado, organizada da seguinte maneira:

Pontos da BPM	Tipo de perfil psicomotor	Dificuldades de aprendizagem
27-28.....	Superior	-
22-26.....	Bom	-
14-21.....	Normal	Ligeiras (específicas)
9-13.....	Dispráxico	Significativas
7-8.....	Deficitário	(moderadas ou severas)

Tabela 4: Escala de pontos da BPM

Fonte: FONSECA, 1995, p. 115

Desta forma, a realização dos exercícios do teste é classificada com a pontuação decrescente de 4 a 1 que são caracterizadas como: excelente, bom, satisfatório ou fraco. Somente então o resultado total pode ser computado a partir da multiplicação da média dos pontos de cada fator, com a quantidade total deles que são os sete, ou seja, a máxima é de 28 pontos (4x7) e a mínima de 7 (1x7). O tipo de perfil psicomotor é traçado de acordo com o resultado da conta, como podemos observar na tabela 4.

O teste foi analisado desta maneira, gerando o perfil psicomotor de cada participante, o que nos serve de parâmetro para identificar nível inicial de consciência corporal das mesmas. A aplicação foi dividida em duas aulas, devido ao tempo de duração, permitindo uma melhor visualização de cada aspecto observado.

As observações foram recolhidas mediante observação direta e entrevistas não estruturadas, que ocorriam em forma de roda de conversa ao final de aula, procurando atentando para a fala das alunas, em relação as suas dificuldades e

facilidades, buscando respostas para compreender como o processo de desenvolvimento da consciência corporal ocorria.

Inicialmente houve uma conversa com o grupo para explicação do procedimento da coleta, apresentando os objetivos do projeto, de maneira que as mesmas estivessem cientes do que estariam fazendo e como estariam contribuindo para o desenvolvimento do estudo. As participantes apresentaram grande interesse sobre o tema da pesquisa, o que gerou questionamentos sobre o assunto, se fazendo a necessidade de uma introdução ao conteúdo abordado no trabalho, de forma didática e esclarecedora.

A primeira aula teve a 1ª e 2ª unidade da BPM aplicadas. Sendo observados os fatores: tonicidade, equilíbrio e noção do corpo. A princípio as alunas demonstraram pouco interesse, porém no desenvolvimento da aula, com a realização dos exercícios propostos, pouco a pouco foram se atraindo e conseqüentemente o aproveitamento e rendimento da mesma aumentaram, criando assim um progresso e produtividade do grupo no decorrer da coleta dos dados.

Na segunda aula houve o encerramento da aplicação do pré-teste, com a parte da 2ª e toda a 3ª unidade da BPM, observando os fatores: lateralização, estruturação espaço temporal e as praxias global e fina. O grupo apresentou maior disponibilidade para as atividades e isso permitiu uma melhor visualização dos exercícios realizados, facilitando a análise dos resultados obtidos. Alguns exercícios das unidades anteriores foram reaplicados, para descartar algumas dúvidas surgidas no momento da avaliação das primeiras unidades.

Com a finalização da aplicação do teste, pôde-se então chegar aos resultados da primeira fase da pesquisa, sendo organizados graficamente para observação e mapeamento dos níveis iniciais de consciência corporal das participantes, tendo como base os fatores psicomotores analisados, notando as diferenciações entre cada aluna, considerando a faixa etária de cada uma e em que fase do desenvolvimento motor se encontram:

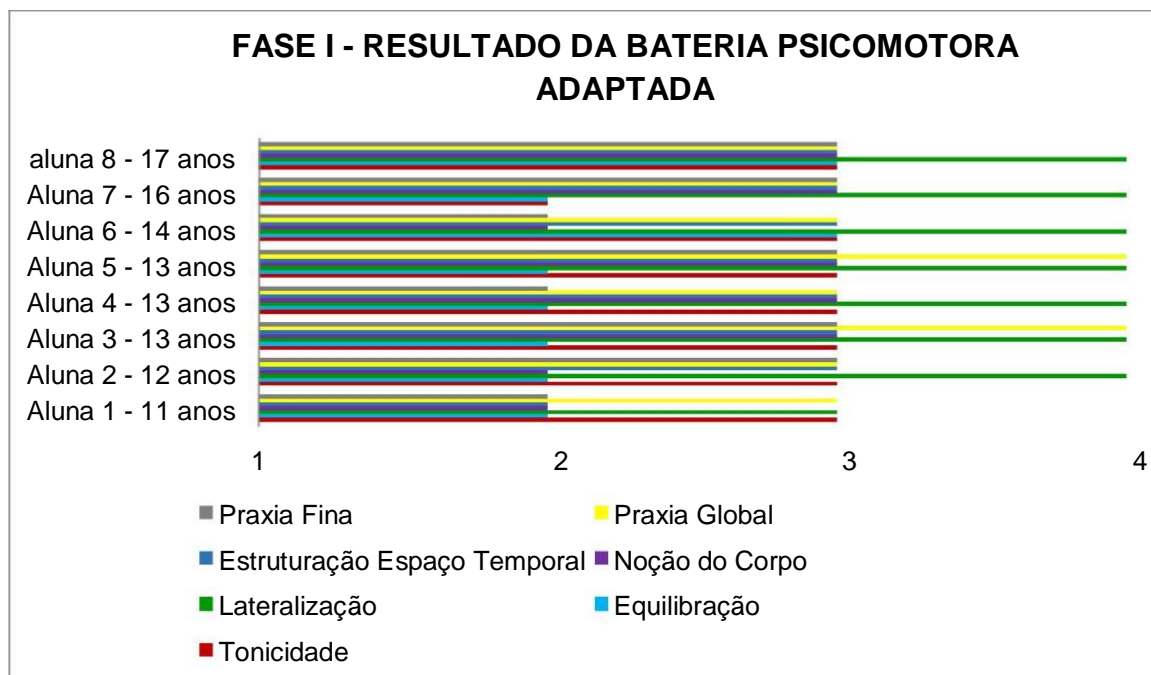


Tabela 5: Resultado da BPM Adaptada

Fonte: Autoria Própria

Podemos observar pelo gráfico, que houve um pico referente aos resultados dos fatores lateralização, que obteve a pontuação máxima por seis alunas e praxia global, que somente duas alunas conseguiram atingir o valor maior. A média dos demais fatores foram relativamente iguais para todas as alunas.

Considerando as fases do desenvolvimento motor, que é caracterizado por Gallahue (2013) como classificações que auxiliam progressivamente nas aquisições das capacidades motoras, as alunas 6 e 7 apresentaram alguns resultados abaixo do esperado para a faixa etária em que estão, que compreende a fase motora especializada, que são importantes para a ampliação do repertório de movimentos das alunas, sendo a partir deles, que poderão adquirir capacidades mais complexas, com maior controle e domínio de seu próprio corpo com o refinamento e precisão destes. As demais alunas também estão na referida fase, portando podemos observar que apresentaram o esperado para sua respectiva faixa etária. Notamos também, que as alunas mais novas, foram as que tiveram as menores pontuações, isto pode ocorrer devido ao estágio que estão passando, que de acordo com as fases, compreende ao estágio de aplicação.

Analisando mais profundamente, de acordo com características que definem as pontuações, podemos observar que a média do grupo manteve-se em 3 que

Segundo Fonseca (1995) compreende ao perfil euprático, que tem realização controlada e adequada (bom), porém a aluna 1 teve resultado diferente, chegando a média 2, ficando definido o perfil disprático, onde há dificuldades de controle (satisfatório) na execução dos exercícios. Podemos observar essas diferenciações com resultado final na Bateria Psicomotora:

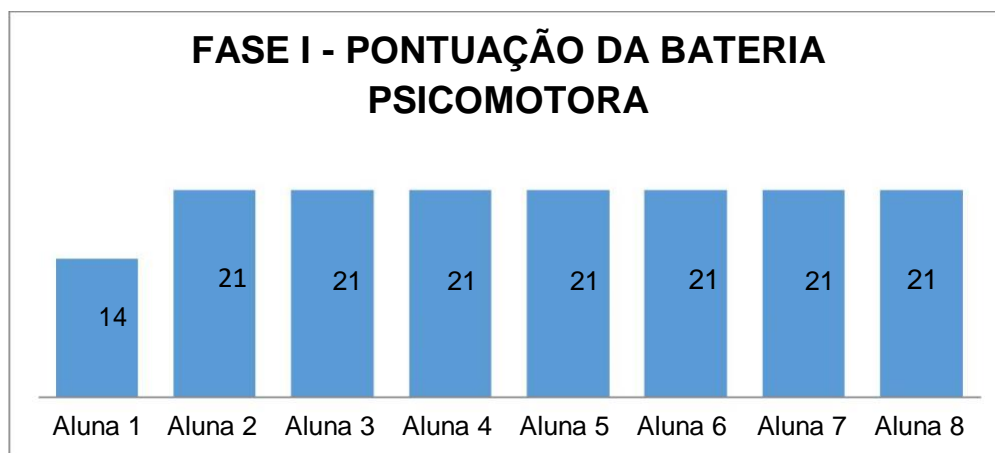


Tabela 6: Fase I - Pontuação da BPMF

Fonte: Autoria Própria

De acordo com o gráfico, com exceção da aluna 1, todas tiveram a mesma pontuação e segundo a escala que define o tipo de perfil (tabela 4), a média de 14- 21 pontos é considerado um perfil psicomotor normal, ou seja, mesmo que a aluna tenha feito a menor pontuação, ela ainda se encaixa no perfil, tendo todas um resultado final igual.

Apesar dos resultados serem os mesmos, cada uma teve um campo onde apresentou maior dificuldade, pôde-se notar que os exercícios de equilíbrio e tonicidade foram os que mais apresentaram descoordenação e maior esforço. Durante a aplicação do teste, as alunas mais novas foram as que mais demonstraram desatenção e ansiedade. Esses resultados podem ser consequência de uma má definição do esquema corporal, que de acordo com Sandri (2010) influi no perfil psicomotor do indivíduo, considerando que as experiências motoras implicam na aquisição de suas capacidades, que levam a estruturação progressiva do esquema corporal.

Houve também a análise do aspecto somático que Fonseca (1995) caracteriza como o tipo físico do indivíduo analisado, classificados em: ectomorfo

(corpo magro e linear, membros compridos e tronco reduzido), endomorfo (corpo com membros curtos e troncos extensos, tem aspecto amolecido e arredondado e mesomorfo (corpo atlético e muscular). Além desse, foi analisado o controle respiratório durante todo o teste. Estes não entram na apuração do perfil psicomotor, porém são pontos importantes a serem analisados, para a comparação dos perfis psicomotores.

De acordo com a análise dos dados, podemos concluir que o primeiro objetivo proposto para o estudo foi alcançado, identificando o nível inicial de consciência corporal das participantes. Focando principalmente no resultado do fator noção do corpo, que segundo o gráfico, nos mostra que haviam dificuldades de controle e com a observação dos exercícios, ficou evidente que as alunas tinham uma boa percepção das partes do corpo, porém não conheciam as possibilidades que podiam ter em relação aos fatores do movimento, que segundo Laban (1978) impulsionam a ação do movimento e geram a tomada da consciência das partes do corpo e resolvendo como este se move e se relaciona com o espaço, tempo, fluxo.

Com base nos resultados do teste, seguindo os moldes dos estágios operacionais em dança, traçados por Dionísia Nanni (2002), o conjunto de técnicas de Danças Urbanas foi selecionado, alcançando o segundo objetivo proposto para a realização da fase investigativa da pesquisa.

3.1.2. Fase II – Laboratórios (Danças Urbanas)

A segunda fase do estudo deu início ao conjunto de aulas selecionadas para investigação. Foram escolhidos quatro estilos dentro da modalidade Danças Urbanas, sendo eles: *Popping*, *Locking*, *House Dance* e *Hip Hop Dance*, sendo selecionados de acordo com suas características de trabalho de movimentação, encaixando-se nos quatro estágios operacionais em dança, desenvolvidos por Nanni (2002), que consistem em:

1º consciência das partes do corpo;

2º consciência das articulações, ligamentos e grupos musculares - aparelho locomotor;

3º consciência dos principais fluxos energéticos (plexo solar, externo, outros);

4º consciência da dinâmica do movimento - concentração de energia para produção do movimento com qualidades, nuances, vibrantes.

Para o trabalho do 1º estágio, foi escolhido o estilo *Popping*, que de acordo com Colombero (2011) é uma técnica centrada na contração da musculatura do braço, antebraço, perna, peito e pescoço. O dançarino relaxa e contrai o músculo como em um choque elétrico. Além dessas características, são empregados movimentos base de boogaloo, que está relacionado ao estilo referente, onde suas características de movimentação definem-se pelas rotações de quadril e corpo. Desta forma, o trabalho de consciência das partes do corpo está sendo realizado, através da principal característica da dança popping, que é a isolação das partes do corpo.

Para o trabalho do 2º estágio, foi escolhido o estilo *Locking*, que de acordo com Leal (2007) baseia-se numa mobilidade rápida e distinta de braço e mão combinado com movimentos mais relaxados de quadris e pernas. Os movimentos são geralmente amplos e exagerados, frequentemente rítmicos e muito bem sincronizados com a música. Por esse motivo foi escolhido para o trabalho de consciência do aparelho locomotor, enfatizando o trabalho de percepção das possibilidades do corpo (cinestesia) em relação aos objetos, espaço circundante e distante; integração de formas e movimentos do corpo em várias conotações de espaço, sons na criação da evolução corpo/espaço/tempo; retomada das formas interiores e sua exteriorização plástica no espaço para conscientização de si mesmo e da relação grupal, conforme vimos em Nanni (2002, p. 82)

Para o trabalho do 3º estágio, foi escolhido o estilo House Dance, caracterizado por Chultz (2016) como movimentações ligadas a influências de outras danças, como a Salsa Tap, Hip hop, Afro e Jazz. A movimentação é realizada dentro da batida típica de house, onde há ênfase nos ritmos e riffs da música, explorando os contratempos. Na movimentação a repetição é comum, utilizam-se os troncos, mas há liberdade nos membros superiores, sendo o foco principal os membros inferiores. Há muitas variações de energia do movimento, mas a ênfase está no movimento acelerado e enérgico. Sendo assim, o estilo escolhido que se encaixa no trabalho dos principais fluxos energéticos, explorando a liberação de energia muscular no movimento, estabelecendo a relação do próprio corpo com o do outro; buscando o uso integral do corpo em várias direções (por se um estilo que tem como característica a liberdade de variação de movimento e até mesmo o improvisação).

Para o trabalho do 4º estágio, foi escolhido o estilo Hip Hop Dance (Freestyle), onde Santos (2011) o caracteriza por não se prender somente aos breaks da música, mas utilizar vocal e instrumental. Nesse estilo, todo o corpo é utilizado, explorando os fatores do movimento e sua movimentação é de maior liberdade, existindo sim movimentos bases, porém há a liberdade de variações maiores. Desta forma, o trabalho da consciência da dinâmica do movimento pode ser executado através dele, visto que neste estágio, aplicam-se graduações, intensidade e alternância do movimento, exercitando a combinação de todos os elementos do movimento.

Para realização dos laboratórios investigativos, buscou-se uma dinâmica de teoria e prática para que as alunas pudessem entender o que estavam fazendo, qual a origem da dança que estavam aprendendo, estando inteiradas no assunto abordado, o que Chultz (2016) considera como o conhecimento e valorização da Cultura Hip Hop, como também, tenha a capacidade de expandir seu desenvolvimento psicomotor e social, utilizando as práticas corporais para um processo de autoconhecimento do corpo. Após cada aula uma entrevista não estruturada em forma de roda de conversa era realizada, para que as participantes tivessem a oportunidade de expor o que acharam da aula, como se sentiram, onde enfrentaram mais dificuldades.

De acordo com os resultados da primeira fase, o maior foco de trabalho ficou concentrado na tonicidade, equilíbrio, noção do corpo e estruturação rítmica, onde o grupo apresentou maior dificuldade. Levando em consideração também as conversas que aconteceram após as aulas do teste.

Houve grande interesse do grupo nas aulas, uma vez que as atividades realizadas pela professora de dança da escola são mais voltadas para as danças clássica, moderna e contemporânea. Sendo assim, este foi o primeiro contato da maioria das participantes com as técnicas de danças urbanas.

Nesta fase tivemos um total de seis aulas, sendo as duas primeiras de Hip Ho Dance, focando no trabalho de consciência da dinâmica do movimento, trazendo como aquecimento os aspectos de equilíbrio. Introduzindo detalhadamente os movimentos de base do estilo trabalhado, onde notamos grandes dificuldades com o a organização espacial e controle dos movimentos isolados e estacatos. Em

conversa final da aula, as alunas relataram que sentiram dificuldades para entender e resolver no corpo a dinâmica do movimento.

A terceira aula foi voltada para a técnica de dança popping, onde surpreendentemente houve um grande índice de identificação do grupo com o estilo, apresentando facilidade na realização dos exercícios propostos para compreensão da dinâmica do movimento. Confirmando a fala de Ribeiro e Cardoso (2011) que afirmam que as danças urbanas encontram identificação de suas práticas com jovens de todo o mundo.

A quarta aula foi trabalho o estilo locking, buscando explorar as variações dos movimentos bases ensinados, para desenvolver a percepção das possibilidades do corpo em relação ao espaço. Com a realização das outras atividades realizadas, as alunas apresentaram maior familiarização com os movimentos estacatos e a relação com as partes do corpo obtiveram melhoras significativas.

A penúltima aula foi de House Dance, notamos aqui uma dificuldade com relação aos fatores fluência, tempo e espaço. De acordo com as características de movimentação do estilo, as repetições e o grande fluxo energético teve baixo rendimento, pois as alunas vinham de outra aula prática, não aproveitando do momento da aula, que ficou cansativo por exigir movimentos acelerados e enérgicos.

Por fim a última aula, que trouxe novamente o trabalho com os passos básicos do Hip Hop Dance. Porém apresentando menores dificuldades com os movimentos estacatos e isolados, retomando os aspectos principais de cada aula, para o fechamento da segunda fase do estudo.

3.1.3. Fase III – Pós-Teste (Bateria Psicomotora com grau de dificuldade)

Após a realização dos laboratórios, o teste foi reaplicado, porém com um grau maior de dificuldade, utilizando os mesmos exercícios, porém modificando alguns aspectos, para avaliar se houve ou não a contribuição das danças urbanas. As análises foram feitas com os mesmos procedimentos do teste da fase I.

As alunas demonstraram poucas melhorias, porém podemos perceber que os resultados foram diferentes, mesmo com o pouco tempo de duração da pesquisa:

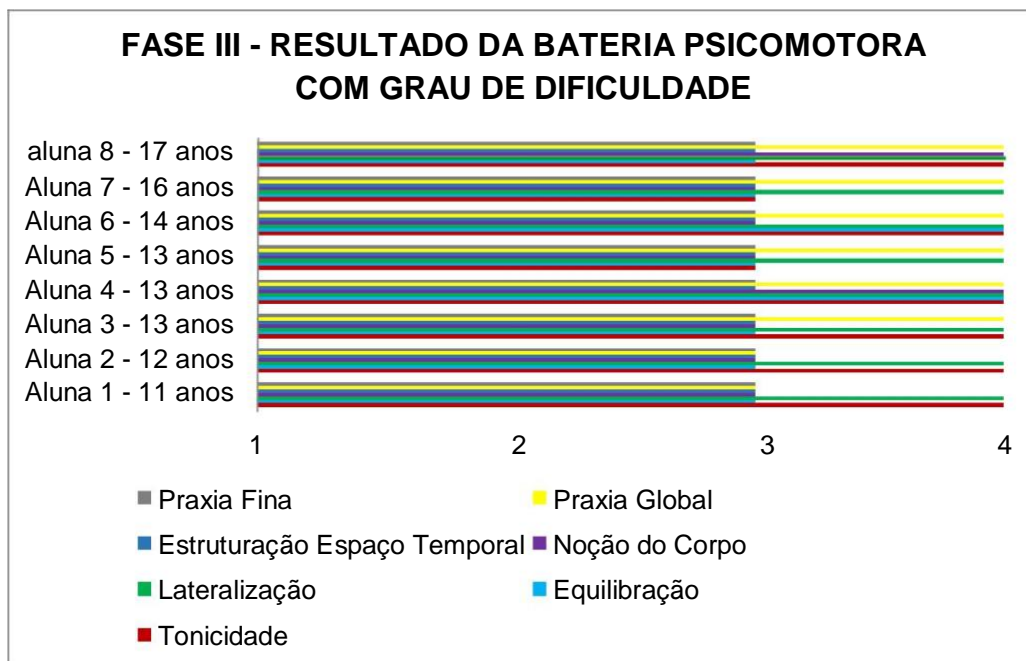


Tabela 7: Resultado da BPM com grau de dificuldade.

Fonte: Autoria Própria

De acordo com a tabela, podemos notar que os fatores tonicidade, equilíbrio, praxia fina e noção do corpo, foram os que mais tiveram mudanças de pontuações em comparação com os resultados da fase I.

Analisando mais profundamente, o grupo teve realização controlada e adequada dos exercícios, que é o critério de avaliação para a cotação dos fatores observados, que de acordo com Gallahue e Ozmun (2013) é adquirida através da fase do motor fundamental e refinada na “especializada”. Considerando as fases de desenvolvimento motor em que cada uma está, a pontuação média do grupo ficou definida como bom, apresentando um perfil euprático, que de acordo com Fonseca (1995) é a coordenação boa dos movimentos.

Para observação e comparação das duas fases, chegamos ao resultado final apresentado por cada participante, utilizando os critérios apontados no manual de observação psicomotora, de acordo com Fonseca (1995). Podemos notar algumas melhoras no desenvolvimento psicomotor de cada aluna observada:

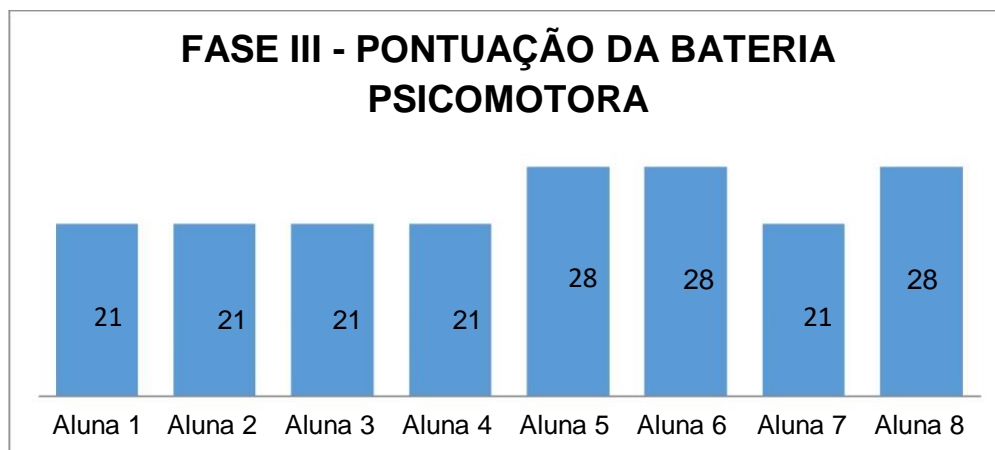


Tabela 8: Fase III - Pontuação da BPM

Fonte: Autoria Própria

De acordo com gráfico, notamos que todas as alunas tiveram melhoras no resultado final, mas de acordo com a tabela 4, as alunas 5, 6 e 8 chegaram a pontuação máxima da BPM, que é considerado como o tipo de perfil superior. A aluna 1 que na fase I obteve o menor resultado, conseguiu igualar-se as demais, que mantiveram o mesmo tipo de perfil, definido como normal.

Podemos concluir que mesmo com todas as dificuldades encontradas durante o estudo, o pouco tempo para sua realização não impediu que houvesse transformações no desempenho do grupo analisado. O resultado nos mostra que a melhora aconteceu, mesmo algumas alunas tendo a pontuação semelhante ao teste anterior.

Os resultados de cada fator analisado, nos mostra os avanços obtidos pelo grupo, é com base neles que podemos verificar se houve ou não a contribuição no desenvolvimento da consciência corporal das alunas, alcançando então o terceiro objetivo da pesquisa.

Mediante a finalização da coleta de dados, podemos então chegar ao quarto objetivo da pesquisa, que parcialmente tinha sido alcançado com a descrição e análise dos resultados obtidos através dos testes e laboratórios realizados a partir das aulas estruturadas com o olhar voltado para as danças urbanas como ponto de partida para o aumento do nível da consciência corporal.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A dança proporciona ao indivíduo um desenvolvimento motor amplo, uma vez que suas práticas exigem toda ação do movimento corporal, promovendo ao indivíduo a capacidade de desenvolver habilidades cognitivas, motoras e psicomotoras, permitindo que o mesmo adquira uma maior percepção acerca do próprio corpo.

Podemos então entender que inserida ao contexto escolar, a dança de acordo com Natividade (2013) auxilia na evolução do domínio corporal do educando, o que se pôde constatar com os resultados do pós-teste, onde o mesmo apresentou melhorias em relação a cada fator analisado.

As danças urbanas conforme Moreira (2017) podem influenciar nos aspectos de agilidade, destreza e lateralidade, possibilitando ao educando melhoras significativas no processo espacial e locomotor. Desta forma, podemos chegar à resposta para a problemática do estudo, concluindo que suas práticas geram no aluno a necessidade de ampliar as possibilidades do corpo, uma vez que as características de movimentação das mesmas exigem um grande autoconhecimento do corpo.

Em entrevista não estruturada com as alunas, constatamos que suas maiores dificuldades estavam em como realizar os movimentos com agilidade, pois os mesmos exigiam dinâmica de movimento e um controle da tonicidade do corpo, fator que conforme Fonseca (1995) é fundamental para as atividades posturais inerentes ao estudo do tônus. Desta forma, com o desenrolar das aulas e a aproximação do gosto pelos estilos trabalhados, através da observação direta, podemos observar melhorias em relação à compreensão da dinâmica do movimento, segurança na execução dos movimentos, gerando um aumento na capacidade de reprodução do movimento e maior precisão em relação a este.

Por já praticarem aulas de dança, o grupo já possuía um bom desenvolvimento da consciência do corpo, porém alguns aspectos relacionados aos fatores do movimento vistos em Laban (1978) como tempo, peso e fluência, ainda não eram bem desenvolvidos.

Desta forma, concluímos que a presente pesquisa atingiu seu objetivo geral de constatar como as Danças Urbanas contribuem para o desenvolvimento da

consciência corporal, mesmo que ainda muito superficialmente, devido aos percalços encontrados na fase de investigação de campo.

Em relação ao impacto ocorrido no cronograma, conclui-se que nem sempre a fase investigativa acontece como o programado, ao nos depararmos com a realidade da docência, temos que nos ajustar a todo o momento às situações que surgem. Esse fato, influenciou grandemente na íntegra dos resultados, porém como vimos, as mudanças aconteceram.

De forma geral, analisamos que incluída no contexto escolar, a dança atribui valores para a formação do educando, sendo responsável por além de educar corpos, proporcionar indivíduos capazes de criar e estabelecer um senso crítico, interagindo com a sociedade.

As Danças urbanas também neste contexto podem promover tais valores mencionados, por pertencer a uma cultura que carrega em sua história fatores sociais que possibilitam expressões e manifestações artísticas acerca dos acontecimentos que nortearam sua origem, e, além disso, podem contribuir para questões de desenvolvimento físico, que neste caso estão voltadas para consciência corporal, que é fundamental para o indivíduo, visto que o movimento é parte da vida do homem. Isso poderá trazer grandes influências na vida do educando, permitindo que este tenha a oportunidade de experimentar e ampliar seu repertório cultural, social, físico e artístico. Sendo essas as maiores contribuições do estudo em relação a pesquisa.

REFERÊNCIAS

AGUIAR e FROTA, Prado Paulo Rômulo de Oliveira e Olivette Rufino Borges. Educação Física Em Questão: Resgate Histórico E Evolução Conceitual. 2002.Trabalho de Conclusão de Curso – Universidade Federal do Piauí, Picos- Piauí, 2002.

BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. Parâmetros curriculares nacionais: arte / Secretaria de Educação Fundamental. – Brasília: MEC/SEF, 1997. 130p. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/livro06.pdf> Acessado em: 18/06/2018

BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. Parâmetros curriculares nacionais: arte / Secretaria de Educação Fundamental. – Brasília: MEC / SEF,1998. 116 p.

CALAZANS, Julieta. Dança e educação em movimento / Jacyan Castilho, Simone Gomes (coordenadores). – São Paulo: Cortez, 2003.

CAMARGO, Cléia de Andrade. Cultura Hip Hop: a influência da dança de rua na motivação dos praticantes da cidade de Curitiba. 2014. 70 f. TCC (Graduação) - Curso de Bacharelado em Educação Física, Universidade Tecnológica do Paraná, Curitiba, 2014.

CAMINADA, E. História da dança: evolução cultural. Rio de Janeiro: Sprint, 1999.

CHULTZ, Gabriela Maffazzoni. Danças urbanas na escola: uma experiência com a cultura hip hop dentro do colégio estadual Júlio de Castilho - Porto Alegre: Programa de Pós-Graduação em Artes Cênicas da UFRGS, 2016. Disponível em:<http://www.seer.ufu.br/index.php/rascunhos/article/view/35670> Acessado em: 17/06/2018

COLOMBERO, Rose Mary M.P. Danças Urbanas: uma história a ser narrada. 2011. Editora Átomo, 2011.

CONDE, Layane Moura. O corpo eclético: a capacidade corporal de se metamorfosear por entre técnicas diferentes de dança. 2016. Trabalho de Conclusão de Curso – Universidade do Estado do Amazonas (Escola Superior de Artes e Turismo), Manaus- Am, 2016. Disponível em: <<https://cptstatic.s3.amazonaws.com/pdf/cpt/pcn/volume-07-arte.pdf>> Acessado em: 18/06/2018

FONSECA, Vitor da. Desenvolvimento psicomotor e aprendizagem. Porto Alegre: Artmed,2008.

FONSECA, Vitor. Manual de observação psicomotora: significação psiconeurológica dos fatores psicomotores. Porto Alegre: Artes Médicas. 1995

GALLAHUE, David L. Compreendendo o desenvolvimento motor: bebês, crianças,adolescentes e adultos | David L Gallahue, John C. Ozmun, Jackie D. Goodway; tradução: Denise Regina de Sales; revisão técnica: Ricardo D. S. Petersen. –

7. ed. - Porto Alegre: AMGH, 2013. Disponível em: <edoc.site_gallahuedl-et-alcompreendendo-o-desenvolvimento-m.pdf> Acessado em: 12/11/2018

GERHARDT, Tatiana Engel; SILVEIRA, Denise Tolfo. Métodos de pesquisa. Porto Alegre: Editora da UFRGS, 2009.

GIL, Antônio Carlos, 1946 - Como elaborar projetos de pesquisa/Antônio Carlos Gil. - 4. ed. - São Paulo: Atlas, 2002.

GUERRA, Elaine Linhares de Assis. Manual de Pesquisa Qualitativa. Belo Horizonte: Copyright, 2014. Disponível em: http://disciplinas.nucleoad.com.br/pdf/anima_tcc/gerais/manuais/manual_quali.pdf Acessado em: 18/06/2018

HOMANS, Jennifer. Os anjos de Apolo: uma história do ballet. Tradução de Jaime Araújo. Lisboa: Edições70, 2012.

IMAI, V. H. Desenvolvimento psicomotor: Uma experiência de formação continuada em Serviço com professores da educação infantil. Dissertação de mestrado. Universidade Estadual Paulista Júlio Mesquita, Presidente Prudente, 2007.

KLEMPER, Nilza Dias. A Psicomotricidade como ferramenta na Educação Infantil. 2013. Trabalho de Conclusão de Curso - Centro Universitário Católico Salesiano Auxilium, Lins – SP, 2013.

LABAN, Rudolf. Domínio do Movimento. Ed. Organizada por Lisa Ullmann; tradução de Anna Maria Barros de Vecchi e Maria Silvia Mourão Netto. – São Paulo: Summus, 1978.

LAKATOS, Eva Maria. Fundamentos de metodologia científica / Marina de Andrade Marconi, Eva Maria Lakatos. - 7. ed. - São Paulo : Atlas 2010.

LANGENDONCK, Rosana van. História da Dança. Disponível em: <http://www.educacaofisica.seed.pr.gov.br/arquivos/File/sugestao_leitura/historia_danca.pdf>. Acesso em: 17 maio 2018.

LAUXEN e ISSE. Contextos da Dança De Rua: Um Pouco de História e Práticas Docentes. 2009.

LEAL, Sérgio José de Machado. Acorda hip-hop! : despertando um movimento em transformação / Sérgio José de Machado Leal. - Rio de Janeiro: Aeroplano, 2007. Disponível em: https://issuu.com/tramas urbanas/docs/acorda_hip_hop Acessado em: 03/06/201869

Lei nº 13.278, de 2 de maio de 2016. Altera o § 6º do art. 26 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que fixa as diretrizes e bases da educação nacional, referente ao ensino da arte. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/CCIVIL_03/_Ato2015-2018/2016/Lei/L13278.htm> Acessado em: 18/06/2018

MARQUES, Isabel A. Arte em Questões. São Paulo: Digitexto, 2012.

MARQUES, Isabel A. Dançando na Escola. São Paulo: Cortez, 2003.

MARQUES, Mariana Garcia. Consciência Corporal: O que é? Revista Ensaio Geral, Belém, v. I. n I, jan.-jun. 2009.

MEDINA, J. et al. As representações da dança: uma análise sociológica. Revista Movimento. Porto Alegre, v. 14, n.2, 2008.

MENEZES, Julieta de Souza. Break: o grito corporal da periferia. 2010. Dissertação de Mestrado. Universidade Federal do Rio Grande do Norte.

MEUR, A. de. Psicomotricidade: educação e reeducação: níveis maternos e infantil. São Paulo: Manole. 1989

MOREIRA, Thiago Rodrigo. A influência das danças urbanas no esquema corporal infantil. Revista Portal Educação Física, v.2, n.1, 122 – 137, jan. 2017. Joinville - SC Disponível em:<<http://portaledfisica.emdesenvolvimento.net/wpcontent/uploads/sites/454/2017/01/Artigo8-v.2-n.1.pdf>>Acessado em: 17/05/2018

NANNI, Dionísia. Dança Educação – Princípios, métodos e técnicas/ Rio de Janeiro: 4ª edição: Sprint, 2002

NASCIMENTO, Maria Evany do. Metodologia do estudo e do trabalho / Maria Evany do Nascimento, Valdemir de Oliveira. — Manaus: UEA Edições, 2016.

NATIVIDADE, Rejane Maria Pires. Dança Na Escola E Consciência Corporal: Um Caminho para o Autoconhecimento – Trabalho de Conclusão de Curso – Universidade do Estado do Amazonas (Escola Superior de Artes e Turismo), Manaus-Am, 2013.

PAPALIA, Diane; OLDS, Sally; FELDMAN, Ruth. Desenvolvimento humano. Porto Alegre: Artmed, 2006.

PINTO, Amanda da Silva. Dança como área de conhecimento: dos PCNs à sua implementação no sistema educacional municipal de Manaus. Travessia/Fapeam, 2015.

QUEIROZ, Lela. Consciência Corporal Klauss Vianna. Anais do II Congresso Nacional de Pesquisadores em Dança – Anda comitê dança em configurações estéticas– julho/2012. Disponível em:<<http://www.portalanda.org.br/anaisarquivos/3-2012-18.pdf>>Acesso em: 17 maio 2018

RECKZIEGEL, Ana Cecilia de Carvalho. Dança de rua: lazer e cultura jovem na restinga. / Ana Cecilia de Carvalho Reckziegel. - Porto Alegre: Universidade Federal do Rio Grande do Sul, 2004.

REIS, Victor Rebouças. O estado da arte do Tutting a partir de um ponto de vista manauara. 2017. Trabalho de Conclusão de Curso – Universidade do Estado do Amazonas (Escola Superior de Artes e Turismo), Manaus-Am, 2017.

RENGEL, Lenira. Dicionário de Laban – 3ª edição – Guararema, SP: Anadarco, 2014.

RIBEIRO, Ana Cristina; CARDOSO, Ricardo. Dança de Rua. Campinas, São Paulo: 2011

ROSA NETO, F. Manual de avaliação motora. Porto Alegre: Artmed, 2002.

SANDRI, Lorena da Silva Lemos. A psicomotricidade e seus benefícios. São Paulo: Revista de Educação do IDEAU, 2010.

SANTOS, Analu Silva. DANÇA DE RUA: a dança que surgiu nas ruas e conquistou os palcos. 2011.

SILVA, R. G. A psicomotricidade e sua contribuição no processo de aprendizagem da criança de 0 a 6 anos. Monografia (Lato Sensu em Psicopedagogia), Universidade Cândido Mendes, Rio de Janeiro, 2002. Disponível em: <http://www.avm.edu.br/monopdf/6/RENATA%20GONCALVES%20DA%20SILVA.pdf>. Acesso em: 13.11.2018.

STRAZZACAPPA, Márcia e MORANDI, Carla. Entre a arte e a docência – a formação do artista da dança. Papirus, 2006, 1a edição.

STRAZZACAPPA, Márcia. A Dança Moderna. Pró-Posições, v. 18, n. 1 (52) -jan./abr. 2007.

TADRA , Debora Sicupira Aruá [et al.]. Linguagem da dança /– Curitiba: Ibpex,2009.

THIOLLENT, Michel, 1947 - Metodologia da pesquisa-ação/ Michel Thiollent. – São Paulo: Cortez: Autores Associados, 1986. (Coleção temas básicos de pesquisa ação)

THOMPSON, Rita – cap. 5. Desenvolvimento Psicomotor e aprendizagem. In: FERREIRA, C. A. (organizador), Psicomotricidade da educação infantil à gerontologia. São Paulo: Lovise, 2000. Pp. 45-52

THON, Bárbara Machuca. Dança e consciência corporal. Curitiba: Centro Reichiano, 2011. Disponível em: <http://www.centroreichiano.com.br/artigos/Artigos/THONBarbara-Machuca-Danca-e-consciencia-corporal.pdf>. Acessado em: 18/06/2018

APÊNDICE

Universidade do Estado do Amazonas
Escola Superior de Artes e Turismo
Curso de Licenciatura em Dança

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Convidamos o seu (sua) filho (a) para participar da Pesquisa ***Dança Urbanas na Escola: Um Caminho para a Construção da Consciência Corporal*** sob a responsabilidade da pesquisadora ***Giovanna da Mata Santos***, a qual pretende estudar a contribuição das técnicas de danças urbanas para o desenvolvimento da consciência corporal.

A participação é voluntária e se dará por meio de um teste de Avaliação Motora e aulas práticas com um conjunto de técnicas de Danças Urbanas para os laboratórios de investigação, contando também com entrevista não estruturada, com a finalidade de obter informações relacionadas à pesquisa, sendo aplicada antes e depois do levantamento e coleta de dados. Para o proceder da análise de dados, se fará necessária a utilização de instrumentos para coleta de dados como registros fotográficos e videográficos, diário de campo e observação participante. Ou seja, tudo o que ocorrer durante a pesquisa, será registrado para que se possa obter precisão na análise de dados. Também será necessária a inserção da pesquisadora no contexto investigado, para que esta interaja com o mesmo, fazendo parte das atividades do grupo estudado.

Os riscos decorrentes a participação na pesquisa pode ocorrer caso os resultados da pesquisa não respondam aos objetivos propostos. E, se as informações coletadas forem utilizadas para outros fins que não sejam os estritamente relacionados à pesquisa. Porém, ressalta-se que estas informações serão tratadas com sigilo e o devido rigor científico, o que pode impedir de tal risco acontecer. Caso aconteça algo dessa natureza durante o processo de desenvolvimento da pesquisa os informantes terão a liberdade de optar pela desistência ou sugestão de mudanças na investigação. E também será publicada nota de esclarecimento em mídias digitais ou impressas. Se o (a) Sr. (a) concordar que seu (sua) filho (a) participe, estará contribuindo para que a pesquisa em Danças Urbanas e suas contribuições para o desenvolvimento da consciência corporal seja enriquecida, e que outros profissionais tenham acesso a este trabalho científico, para que assim reverbere conhecimento, aos profissionais da área.

Se depois de consentir a participação do seu (sua) filho (a), achar que não deve mais continuar participando, tem o direito e a liberdade de retirar seu consentimento em qualquer fase da pesquisa, seja antes ou depois da coleta dos dados, independente do motivo e sem nenhum prejuízo a sua pessoa. O (a) Sr. (a) não terá nenhuma despesa e também não receberá nenhuma remuneração.

Ressaltamos que pretendemos elaborar publicações sobre os resultados alcançados na pesquisa para serem apresentadas e discutidas em eventos científicos locais, regionais, nacionais e internacionais.

Para qualquer outra informação, o (a) Sr (a) poderá entrar em contato com a pesquisadora no endereço Av. Ephigênio Salles, 2222, Apto 802, Rossi pelo telefone (92) 99385-6221, ou poderá entrar em contato com o Comitê de Ética em Pesquisa – CEP/UEA. Para quaisquer informações, fica disponibilizado o endereço do CEP da Universidade do Estado do Amazonas à Av. Leonardo Malcher, 1728 - Escola Superior de Artes e Turismo, Praça 14 – CEP 69010-170, Fone (92) 3878-4415, Manaus - AM.

CONSENTIMENTO

Eu, _____

RG: _____, domiciliado nesta cidade, à

Rua _____,

Telefone (__) _____ li, tomei conhecimento, entendi os aspectos da pesquisa e, voluntariamente, concordo em participar do estudo, fui informado sobre o que a pesquisadora quer fazer e porque precisa da minha colaboração, e entendi a explicação. Por isso, eu concordo que meu filho (a) participe do projeto, cedendo as informações disponibilizadas no teste e sem que nada haja de ser reclamado a título de direitos conexos a minha imagem, som de minha voz, nome e dados biográficos revelados, além de todo e qualquer material entre fotografias e documentos por mim apresentados. Estou ciente de que não vou ganhar nada e que posso sair antes ou depois da coleta de dados. Este documento é emitido em duas vias que serão ambas assinadas por mim e pelo pesquisador, ficando uma via com cada um de nós.

Assinatura do Responsável da Criança

Data: ___/___/___



Impressão do dedo polegar
Caso não saiba assinar

Assinatura do Pesquisador Responsável

INSTRUMENTO DE AVALIAÇÃO

Bateria Psicomotora (BPM)

*Prof. Dr. Vitor, da
Fonseca*

TAREFAS DA BATERIA PSICOMOTORA (BPM) – Com adaptações para aula de dança

FASE DE OBSERVAÇÃO

(1ª UNIDADE)

TONICIDADE

Extensibilidade - Membros Inferiores

Atividade: Alongamento dos músculos

Procedimento:

Adutores: o aluno deve manter-se sentada calmamente, após diálogo tônico com o observador, com apoio póstero lateral das mãos, afastando lateralmente as pernas, estendidas ao máximo possível. Deve ser analisada a amplitude do afastamento de ambas as pernas e o grau de resistência por simples e suave palpação.

Obs: O observador deve manter-se em permanente diálogo tônico com o aluno, a fim de detectar a sua realização.

Extensores da coxa: avalia a extensibilidade de ângulo poplíteo. O aluno deve deitar-se dorsalmente e elevar as pernas até fletir as coxas sobre a bacia, ao mesmo tempo que o observador assiste a criança a realizar a extensão máxima das pernas. Deve ser analisada a amplitude da extensão das pernas e de novo o grau de resistência e de consistência dos músculos posteriores da coxa e perna.

Quadríceps femural: o aluno deve deitar ventralmente e fletir apenas as pernas até à vertical. O observador deve afastar lateralmente e exteriormente ambos os pés, certificando-se em que altura se encontram os bordos externos dos pés do solo bem como o afastamento máximo que apresentam entre si e também a distância entre a linha média dos glúteos e o calcanhar de cada pé.

Cotação:

4. afastamento de 140° a 180° nos adutores e extensores da coxa, e de 10 a 15 cm no quadríceps femural;
3. afastamento de 100° a 140° nos adutores e extensores de coxa, e de 15 a 20 cm no quadríceps femural;
2. afastamento de 60° a 100° nos adutores e extensores de coxa, e afastamento de 20 a 25 cm no quadríceps femural.
1. valores inferiores a 60°, com sinais de hipotonia ou hipertonia, de hiper mobilidade ou hipomobilidade.

Extensibilidade - Membros Superiores

Atividade: Alongamento dos músculos

Procedimento:

Deltóides anteriores e peitorais: o aluno mantém-se na posição de pé, com os braços pendentes e descontraídos. O observador deve assistir na aproximação máxima dos cotovelos atrás das costas. Deve ser observado se os cotovelos se tocam ou medir a distância a que ficam um do outro.

Obs: O diálogo tônico entre o observador e a criança deverá ser mantido em termos ideais.

Flexores do antebraço: avalia o ângulo formado pelo antebraço e pelo braço após extensão máxima do antebraço (ângulo posterior do cotovelo) e a amplitude de supinação da mão, que deve ser assistida pelo observador.

Extensores do punho: inclui a flexão máxima da mão sobre o antebraço (ângulo do punho). O observador deve assistir na flexão da mão, pressionando suavemente o polegar. Deve-se verificar se o polegar toca no antebraço ou medir a distância a que fica da sua superfície anterior.

Metodologia: Exposição verbal e demonstrativa

Cotação:

4. realização de todas as tarefas com menor resistência;
3. resistência a mobilização assistida no toque dos cotovelos polegares, extensão do antebraço e supinação da mão;
2. incapacidade de tocar os cotovelos e encostar os dedos no antebraço, devido à resistência e rigidez dos segmentos;
1. sinais de resistência ou lassidez, de hipertonia ou hipotonia.

Passividade -

Atividade: Avaliação de passividade

Procedimento:

Membros Inferiores: o aluno deve deitar-se dorsalmente e flexionar as pernas, trazendo-as para perto do próprio corpo, de maneira que mantenha mobilizada e somente os pés tenham movimento. As mobilizações deverão ser efetuadas no sentido antero posterior, apreciando-se, ao mesmo tempo, a oscilação pendular das pernas. Subsequentemente, deve-se mobilizar o pé até provocar uma rotação interna assistida e rapidamente interrompida, apreciando, paralelamente, a amplitude e a frequência dos movimentos passivos, a resistência ou rigidez e as contrações ou torções dos pés.

Membros Superiores: ainda deitado dorsalmente, com os braços relaxados o aluno será assistido pelo observador, que introduzirá deslocamentos anteriores, balanços e oscilações em ambos os braços e mãos, por mobilização antero posterior, ligeiramente acima da articulação do punho. Devem-se mobilizar pendularmente ambos os braços desde a posição de extensão anterior, simultaneamente e alternadamente, apreciando ao mesmo tempo a amplitude, a frequência, a rigidez e a resistência, as contrações ou torções dos movimentos passivos.

Metodologia: Exposição verbal e demonstrativa

Cotação:

4. realiza as tarefas com movimentos passivos, harmoniosos e pendulares;
3. realiza as tarefas com pequenos movimentos voluntários de oscilação e pendulação;
2. não realiza os movimentos passivos e pendulares devido aos sinais involuntários de extremidades;
1. não realiza ou realiza a prova de forma incompleta.

Paratonia -

Atividade: Expandir e relaxar os membros

Procedimento: o aluno deve deitar-se dorsalmente e expandir os membros para fora até o seu limite e seguidamente relaxar.

Cotação:

4. perfeita capacidade de abandono e relaxamento
3. presença de ligeiras tensões e capacidade de abandono e relaxamento;
2. presença de tensão e bloqueio moderado na mobilização;
1. presença de tensão e bloqueio muito forte na mobilização;

Diadococinesias -

Atividade: Expandir e relaxar os membros

Procedimento: Sentado, o aluno deverá executar movimentos rápidos de pronação e supinação, simultâneos e alternados, em ambas as mãos. Experimentando as possibilidades de variações sendo os movimentos livres e espontâneos.

Cotação:

4. realiza movimentos de pronação e supinação corretamente;
3. realiza movimentos de pronação e supinação com ligeira descoordenação;
2. realiza movimentos de pronação e supinação descoordenados;
1. não realiza movimentos de pronação e supinação.

EQUILIBRAÇÃO

Imobilidade –

Atividade: Dinâmica estátua

Procedimento: Andando aleatoriamente pela sala, ao comando da professora, os alunos deverão ficar imóveis até quando a professora dar outro comando para que possam retornar a caminhar.

Cotação:

4. suporta 60 segundos com controle postural;
3. suporta entre 45 a 60 segundos com ligeiras gesticulações;
2. suporta entre 30 a 45 segundos com insegurança gravitacional;
1. suporta 30 segundos com presença de desequilíbrios ou queda.

Equilíbrio estático-

Atividade: Apoio retilíneo, manutenção do equilíbrio na ponta dos pés e apoio unipedal

Procedimento: Os alunos deverão ficar por 20 segundos sob equilíbrio na ponta dos pés e em seguida sob apoio unipedal (equilíbrio em um pé só, o exercício deve ser trabalhado com os dois lados dos pés), finalizando, os alunos deverão chegar até o final da linha indicada em apoio retilíneo (um pé no prolongamento exato do outro, estabelecendo contato do calcanhar de um pé com a ponta do pé contrário)

Cotação:

4. permanecer por 20 segundos sem abrir os olhos;
3. permanecer entre 15 a 20 segundos sem abrir os olhos;
2. permanecer entre 10 a 15 segundos sem abrir os olhos;
1. manter por menos de 10 segundos sem abrir os olhos.

Equilíbrio dinâmico --

Atividade: marcha controlada, saltos com apoio unipedal, saltos a pés juntos

Procedimento:

Marcha controlada: o aluno deve evoluir no solo em cima de uma linha reta com 3m de comprimento, de modo que o calcanhar de um pé toque na ponta do pé contrário, permanecendo sempre com as mãos nos quadris.

Cotação:

4. realiza a marcha perfeita sem desequilíbrio;
3. realiza a marcha controlada com ligeiro desequilíbrio;
2. realiza a marcha com pausas freqüentes e desequilíbrios
1. não realiza a tarefa ou realiza de forma incompleta.

Salto com apoio unipedal (pé coxinho esquerdo direito): o aluno deverá cobrir a distância de 3m em saltos com apoio unipedal, registrando o pé espontaneamente escolhido, mantendo sempre as mãos nos quadris.

Obs: Realizar o mesmo trajeto com o pé contrário

Cotação:

4. se o aluno realiza os saltos facilmente sem desequilíbrios;
3. se o aluno realiza os saltos com ligeiros desequilíbrios;
2. se o aluno realiza os saltos com dismetria e desequilíbrios de mão;
1. se o aluno não completa os saltos a distância;

Saltos a pés juntos: o aluno deverá cobrir a distância de 3m em saltos com os pés juntos, tendo atenção a colocação dos pés, bacia, tronco e cabeça, observando paralelamente o restante conjunto corporal, mantendo sempre as mãos nos quadris.

Cotação:

4. realiza a tarefa perfeitamente sem abrir os olhos;
3. realiza os saltos moderadamente, com ligeiros desequilíbrios;
2. percorre mais de 2 metros sem abrir os olhos, com paradas freqüentes;
1. não realiza a tarefa com os olhos fechados e apresenta desequilíbrio.

Metodologia: Exposição verbal e demonstrativa

(2ª UNIDADE)**LATERALIZAÇÃO**

Atividade: Exercício de lateralização com criação

Procedimento:

Lateralização ocular: o aluno deverá olhar primeiro através de um tubo ou canudo de papel e depois escrever a letra inicial do seu nome.

Lateralização auditiva: o aluno terá uma concha do mar e a colocará no ouvido para identificar o som que dali sai, em seguida reproduzirá corporalmente o que ouvir. O ouvido preferencial normalmente será o que primeiramente o aluno colocar o objeto.

Lateralização Manual e pedal: o aluno deverá escrever no ar o seu nome primeiramente com a mão e seguidamente com o pé

Cotação:

4. realiza todas as tarefas espontaneamente sem perturbações;
3. realiza as tarefas com ligeiras perturbações;
2. realiza as tarefas com permanentes perturbações;
1. não realiza as tarefas, evocando lateralidade contrariada.

NOÇÃO DO CORPO

Sentido cinestésico -

Atividade: Exercitar a percepção das partes do corpo

Procedimento: Dispostos no chão com olhos fechados, os alunos deverão experimentar as possibilidades de movimentos com a parte do corpo solicitada pela professora.

Cotação:

4. realização perfeita, precisa e com facilidade de controle, segurança gravitacional
3. realização com ligeiros sinais difusos;
2. realização com sinais difusos óbvios (abre os olhos, verbaliza intensamente, tiques, instabilidade) ;
1. realização com incapacidade de reconhecer partes do próprio corpo como suas, confusão cenestésica geral (Relativo às sensações do corpo) ou agnosia digital incapacidade de distinguir os dedos na mão).

Reconhecimento direita-esquerda -

Atividade: Exercício de localização bilateral, contralateral e reversível

Procedimento: Ao centro de pé, caminhar ao som da música e ao pausar executar o que foi solicitado pela professora, como:

- » “Cruzar a perna direita por cima do joelho esquerdo”;

- » “Tocar na orelha esquerda com a mão direita” ;
- » “Apontar para o olho direito com a mão esquerda” ;
- » “Apontar para a orelha esquerda com a mão direita” ;
- » “Levantar a mão direita” ;
- » “Levantar o pé esquerdo” ;
- » “Tocar no ombro esquerdo” ;
- » “ Colocar o pé direito para trás”

Metodologia: Exposição verbal

Cotação:

4. realiza as oito tarefas de forma perfeita;
3. realiza três ou seis tarefas com ligeira confusão;
2. realiza duas ou quatro tarefas com confusão;
1. não realiza as tarefas ou realiza uma ou duas ao acaso.

Auto imagem (face) -

Atividade: Observação da auto imagem

Procedimento: De olhos fechados, com os braços em extensão lateral, as mãos fletidas e os respectivos indicadores estendidos, os alunos devem realizar um movimento lento de flexão do braço até tocar com as pontas dos dedos indicadores na ponta do nariz. A tarefa deve ser realizada quatro vezes, duas com cada mão.

Cotação:

4. se tocar quatro vezes exatamente no ponta do nariz.
3. se falhar uma ou duas vezes, mas com movimento adequado;
2. se acertar uma ou duas vezes a ponta do nariz;
1. se não acertar ou se acertar pelo menos uma vez na ponta do nariz;

Imitação de gestos –

Atividade: Imitação de gestos

Procedimento: O aluno deve estar de pé face a professora, observar com muita atenção as quatro posturas e gestos (desenhos no espaço) que irá realizar.



Cotação:

4. reproduz com perfeição, precisão e acabamento;
3. reproduz três figuras com ligeiras distorções;
2. reproduz duas figuras com distorção;
1. não reproduz nenhuma ou apenas uma das figuras com distorção.

ESTRUTURA ESPACIO TEMPORAL**Organização -**

Atividade: Organização espacial

Procedimento: o aluno deve atravessar a sala contando o número de passos em voz alta. Ao retornar, deve realizar travessia com mais três passos, utilizando para o cálculo o número de passos dados inicialmente. Reiniciar travessia, porém com menos três passos.

Cotação:

4. realiza as três tarefas com controle correto;
3. realiza os três percursos com ligeiro descontrole;
2. realiza dois dos três percursos com confusão;
1. realiza um dos três percursos ou não completa nenhum.

Estrutura dinâmica -

Atividade: memorização sequencial visual, utilizando fósforos

Procedimento: o aluno deve observar atentamente na duração de 3 a 5 segundos a ficha respectiva e seguidamente reproduzir exatamente as mesmas sequências com os fósforos, mantendo sempre a orientação da esquerda para a direita.

Cotação:

4. realiza as três tarefas com controle correto;
3. realiza os três percursos com ligeiro descontrole;
2. realiza dois dos três percursos com confusão;
1. realiza um dos três percursos ou não completa nenhum.

Estrutura rítmica -

Atividade: Observação da estrutura rítmica

Procedimento: O aluno deverá observar a sequência de batimentos apresentada pela professora na ficha e em seguida reproduzir exatamente a mesma estrutura e o mesmo número de batimentos com as palmas das mãos

Cotação:

4. reproduz todas as estruturas.
3. reproduz três das quatro estruturas;
2. reproduz duas das quatro estruturas revelando irregularidades;
1. reproduz uma das quatro estruturas ou é incapaz de realizar

(3ª UNIDADE)**PAXIA GLOBAL****Coordenação óculo manual -**

Atividade: Observação da coordenação óculo manual e da precisão de lançamentos

Procedimento: na posição de pé, o aluno deverá lançar um bambolê visando atingir um alvo que será o seu companheiro. Deve-se realizar apenas um ensaio e em seguida quatro lançamentos.

Cotação:

4. acerta três ou quatro dos lançamentos;
3. acerta dois dos quatro lançamentos;
2. acerta um dos quatro lançamentos;
1. não acerta nenhum lançamento.

Coordenação óculo pedal -

Atividade: Observação da coordenação óculo pedal e da precisão dos pontapés

Procedimento: na posição de pé, o aluno deverá chutar a bola de tênis para passar entre suas pernas da cadeira. Deve-se realizar apenas um ensaio e em seguida quatro lançamentos.

Cotação:

4. acerta três ou quatro dos chutes;
3. acerta dois dos quatro chutes;
2. acerta um dos quatro chutes;
1. não acerta nenhum chute.

Dissociação -

Atividade: observação da dissociação com o jogo de percussão corporal

Procedimento: o aluno realizará uma sequencia de batimentos das mãos e dos pés, como percussão corporal.

Sequencia:

- » Dois batimentos com a mão direita, seguidos de dois batimentos com a mão esquerda (2MD-2ME)
- » Dois batimentos com a mão direita, seguidos de um batimento com a mão esquerda (2MD-1ME)
- » Um batimento com a mão direita, seguidos de dois batimentos com a mão esquerda (1MD-2ME)
- » Dois batimentos com a mão direita, seguidos de três batimentos com a mão esquerda (2MD-3ME)

Realizar a mesma sequencia utilizando os pés e em seguida intercalar com as mãos e os pés.

Cotação:

4. realiza três ou quatro das estruturas seqüenciais;
3. realiza duas das quatro estruturas seqüenciais;
2. realiza uma das quatro estruturas seqüenciais;
1. não realiza nenhuma estrutura seqüencial.

PAXIA FINA

Coordenação dinâmica manual -

Atividade: Observação da coordenação dinâmica manual

Procedimento: Compor uma pulseira de clips o mais depressa possível, realizar a sequencia de movimentos indicadas pela professora, descompor a pulseira o mais depressa possível. Os alunos serão divididos em dois grupos e o grupo que finalizar a tarefa por último pagará uma prenda.

Cotação:

4. faz e desfaz a pulseira em menos de dois minutos;
3. faz e desfaz a pulseira entre dois a três minutos;
2. faz e desfaz a pulseira entre três a cinco minutos;
1. faz e desfaz a pulseira em mais de seis minutos.

Tamborilar -

Atividade: Observação do tamborilar

Procedimento: Os braços devem estar dobrados à altura do cotovelo. Com a ponta do polegar, tocar com a máxima velocidade possível e um depois do outro, os dedos da mão começando pelo dedo mínimo e voltando outra vez para ele (2-3-4-5 e 5-4- 3-2). Fazer o mesmo exercício com a outra mão. O aluno não deve olhar para as mãos.

Metodologia: Exposição verbal e demonstrativa.

Cotação:

4. realiza o tamborilar com perfeito planejamento;
2. realiza o tamborilar com fraco planejamento;
3. realiza o tamborilar com adequado planejamento;
1. não realiza a tarefa, revelando sinais disfuncionais.

ANEXOS

BATERIA PSICOMOTORA(BPM)

DESTINADA AO ESTUDO DO PERFIL PSICOMOTOR DA CRIANÇA

(Vitor da Fonseca 1975)

NOME _____

SEXO DATA DE NASCIMENTO / / / IDADE ANOS MESES

FASES DE APRENDIZAGEM _____

OBSERVADOR _____ DATA DA OBSERVAÇÃO / /

		PERFIL		
		4	3	2
1ª UNIDADE	TONICIDADE			
	EQUILIBRAÇÃO			
2ª UNIDADE	LATERALIZAÇÃO			
	NOÇÃO DO CORPO			
3ª UNIDADE	ESTRUTURAÇÃO ESPÁCIO-TEMPORAL			
	PRAXIA GLOBAL			
	PRAXIA FINA			

Escala de pontuação:

- 1) Realização imperfeita, incompleta e descoordenada (*fraco*) perfil apráxico
- 2) Realização com dificuldades de controlo (*satisfatório*) perfil dispráxico
- 3) Realização controlada e adequada (*bom*) perfil eupráxico
- 4) Realização perfeita, económica, harmoniosa e bem controlada (*excelente*) perfil hiperpráxico.

Aspecto Somático: ECTO MESO ENDO

Desvios Posturais:

Controle Respiratório:	Inspiração	43	2	1
	Expiração	43	2	1
	Apneia	43	2	1
	Duração	:	,	
Fatigabilidade:		43	2	1

TONICIDADE

Hipotonicidade

Hipertonicidade

Extensibilidade:

Membros inferiores.....	4	3	2	1
Membros superiores	4	3	2	1

Passividade

.....	4	3	2	1
-------	---	---	---	---

Paratonia:

Membros inferiores.....	4	3	2	1
Membros superiores	4	3	2	1

Diadococinésias:

Mão direita	4	3	2	1
Mão Esquerda	4	3	2	1

Sincinésias:

Bucais	4	3	2	1
Contralaterais	4	3	2	1

EQUILIBRAÇÃO

Imobilidade	4	3	2	1			
Equilíbrio estático:							
Apoio rectilíneo	4	3	2	1			
Pontados pés.....	4	3	2	1			
Apoio num pé	<table border="1" style="display: inline-table; vertical-align: middle;"><tr><td>E</td><td>D</td></tr></table>	E	D	4	3	2	1
E	D						

Equilíbrio dinâmico:

Marcha controlada	4	3	2	1
Evolução no banco:				
1) Para a frente	4	3	2	1
2) Para trás	4	3	2	1
3) Do lado direito	4	3	2	1
4) Do lado esquerdo	4	3	2	1
Pé cochinho esquerdo	4	3	2	1
Pé cochinho direito	4	3	2	1
Pés juntos para frente	4	3	2	1
Pés juntos para trás	4	3	2	1
Pés juntos com olhos fechados ...	4	3	2	1

LATERALIZAÇÃO

LATERALIZAÇÃO 4 3 2 1

Ocular	<table border="1" style="display: inline-table; vertical-align: middle;"><tr><td>E</td><td>D</td></tr></table>	E	D
E	D		
Auditiva	<table border="1" style="display: inline-table; vertical-align: middle;"><tr><td>E</td><td>D</td></tr></table>	E	D
E	D		
Manual	<table border="1" style="display: inline-table; vertical-align: middle;"><tr><td>E</td><td>D</td></tr></table>	E	D
E	D		
Pedal	<table border="1" style="display: inline-table; vertical-align: middle;"><tr><td>E</td><td>D</td></tr></table>	E	D
E	D		
Inata	<table border="1" style="display: inline-table; vertical-align: middle;"><tr><td>E</td><td>D</td></tr></table>	E	D
E	D		
adquirida			
.....	<table border="1" style="display: inline-table; vertical-align: middle;"><tr><td>E</td><td>D</td></tr></table>	E	D
E	D		

NOÇÃO DO CORPO

Sentido Cinestésico	4	3	2	1
Reconhecimento (d-e)	4	3	2	1
Auto-imagem (face)	4	3	2	1
Imitação de gestos	4	3	2	1

ESTRUTURAÇÃO ESPÁCIO-TEMPORAL

Organização	4	3	2	1
Estruturação dinâmica	4	3	2	1
Estruturação Rítmica	4	3	2	1

PRAXIA GLOBAL

Coordenação óculo-manual	4	3	2	1
Coordenação óculo-pedal	4	3	2	1
Dissociação:				
Membros superiores	4	3	2	1
Membros inferiores	4	3	2	1
Agilidade	4	3	2	1

PRAXIA FINA

Coordenação dinâmica anual	4	3	2	1
Tempo:				
Tamborilar	4	3	2	1
Velocidade-precisão	4	3	2	1
Número de pontos	4	3	2	1
Número de cruces	4	3	2	1