



DOI: 1014393/issn2358-3703.v13na2026-12

**IMPROVISACÃO EM DANÇA NA EDUCAÇÃO BÁSICA:
UMA EXPERIÊNCIA PEDAGÓGICA COM ESTUDANTES DO ENSINO
FUNDAMENTAL**

**IMPROVISACIÓN EN DANZA EN LA ENSEÑANZA BASICA:
UNA EXPERIENCIA PEDAGÓGICA CON ESTUDIANTES DE LA
EDUCACIÓN PRIMARIA**

**DANCE IMPROVISATION IN PRIMARY EDUCATION:
A PEDAGOGICAL EXPERIENCE WITH STUDENTS OF ELEMENTARY
SCHOOL**

Rafael Gouveia Bueno¹

<https://orcid.org/0000-0002-2877-7634>

Daniel Santos Costa²

<https://orcid.org/0000-0003-3733-471X>

RESUMO

Este estudo analisa o potencial da dança como ferramenta pedagógica no ambiente escolar, destacando sua contribuição para a criatividade, interpretação e liberdade de movimento das crianças. A pesquisa explora abordagens contemporâneas aplicadas às aulas de dança em uma escola pública de tempo integral de Itumbiara (GO), com alunos do ensino fundamental. Fundamenta-se em articulações práticas e teórico-metodológicas com autores que investigam a dança na escola, especialmente aqueles que exploram a improvisação como recurso criativo e pedagógico. Com essa abordagem, os artistas-docentes assumem papel ativo na construção do conhecimento,

¹ Doutorando em Artes Cênicas pela Universidade Federal de Uberlândia (UFU). Mestre em Artes pela Universidade Federal de Uberlândia (UFU). Especialista em Dança e Consciência Corporal pela Universidade Estácio de Sá. Licenciado em Educação Física pelo Instituto Luterano de Ensino Superior de Itumbiara. Professor de Dança da Rede Municipal de Ensino de Itumbiara-GO. E-mail: rafaelgbueno@yahoo.com.br.

² Doutor em Artes Cênicas pela Universidade de São Paulo (USP) e Mestre em Artes da Cena pela Universidade Estadual de Campinas (Unicamp). Docente efetivo da Universidade Federal de Uberlândia (UFU), na carreira do Ensino Básico, Técnico e Tecnológico (EBTT), atua na Escola de Educação Básica – Colégio de Aplicação (ESEBA/UFU). Integra o Programa de Pós-Graduação em Artes Cênicas e o Mestrado Profissional em Artes (ProfArtes), vinculados ao Instituto de Artes (Iarte/UFU). Possui formação em Dança, Teatro, Pedagogia e Educação Especial. Atua como bailarino, ator, professor e pesquisador, desenvolvendo práticas e investigações que articulam artes da cena, educação, corporeidade, inclusão e processos formativos, com ênfase nas pedagogias críticas e no diálogo entre criação artística e contextos educativos. Pós-doutorando em Educação (PPGED - FAGED - UFU). E-mail: grdcosta@gmail.com. Site: <http://www.danielcosta.art/>.

atravessados por experiências singulares no contexto educacional. Por fim, apresenta uma experiência que dialoga com desafios e possibilidades da dança na educação básica.

Palavras-chave: Dança, Educação básica, Experiência pedagógica, Ensino de dança, Improvisação em dança.

RESUMEN

Este trabajo hace un análisis de la potencia de la danza como herramienta pedagógica en el ambiente escolar, sobre todo por su contribución en lo que concierne la creatividad, la interpretación y la libertad de movimientos de los niños. La investigación explora abordajes contemporáneos durante las clases de danza de una escuela pública de turno completo en Itumbiara (GO), con alumnos de la primaria. Las fundamentaciones prácticas y teórico-prácticas están articuladas con autores que investigan la danza en la escuela, especialmente aquellos que recurren a la improvisación como recurso creativo y pedagógico. A partir de esta mirada, los profesores-artistas asumen un rol activo en la construcción del conocimiento, atravesados por experiencias singulares en el contexto educativo. Por fin, presenta una experiencia que dialoga con los desafíos y posibilidades de la danza en la enseñanza básica.

Palabras clave: Danza, Educación básica, Experiencia pedagógica, Enseñanza de la danza, Improvisación en danza.

ABSTRACT

This article analyzes dancing as a potential tool for pedagogical aims, in the school environment, emphasizing its contribution to creativity, interpretation, and freedom of movement of children. This research explores contemporary approaches applied to dance classes at a full-time public school in Itumbiara (GO), with students at elementary school. It is based on practical and theoretical-methodological articulations with authors who investigate dance in schools, especially those who explore improvisation as a creative and pedagogical resource. Through this approach, artist-professors becomes operative in the knowledge construction, crossed by a singular experience in the educational context. At last, introduces an experience with dialogues with challenges and possibilities of dance during the primary education.

Keywords: Dance, primary education, Pedagogical experience, Dance teaching, Dance improvisation.

Introdução

A dança, enquanto componente curricular, pode ser trabalhada no ambiente escolar, da educação básica, com alunos de diferentes etapas de ensino e distintas faixas etárias, proporcionando um desenvolvimento tanto de habilidades motoras

quanto cognitivas, além de resgatar valores culturais. A dança na escola pode levar o/a estudante a vivenciar seu corpo em múltiplas dimensões, ampliando seus conhecimentos através de uma relação consigo mesmo, com os outros e com o mundo.

A dança, muitas vezes, se limita a apresentações em eventos escolares ou à reprodução de modelos amplamente difundidos pela mídia. Para transformar essa realidade, acreditamos na riqueza de conteúdos e possibilidades que podem ser explorados no contexto escolar. É fundamental apresentar e discutir propostas pedagógicas que ampliem as bases conceituais e procedimentais da dança na educação, contribuindo não apenas para o aprendizado dos alunos, mas também para a formação de professores capacitados a integrar essa linguagem artística ao currículo escolar de forma significativa.

De acordo com os Parâmetros Curriculares Nacionais da Educação Física, a Dança é contemplada dentro do bloco "Atividades rítmicas e expressivas", que abrange manifestações da cultura corporal caracterizadas pela intenção de expressão e comunicação por meio de gestos. Além disso, esse bloco destaca a importância dos estímulos sonoros como referência para o movimento corporal, englobando tanto as danças quanto as brincadeiras cantadas (Brasil, 1997).

Por outro lado, nos Parâmetros Curriculares Nacionais da Arte (1997), a Dança é reconhecida como uma das linguagens artísticas, ao lado das Artes Visuais, Música e Teatro. Assim como as demais formas de expressão artística, sua finalidade é promover o desenvolvimento integrado do aluno. A experiência motora proporcionada pela dança possibilita a observação e análise das ações humanas, contribuindo para a construção da expressividade, que se estabelece como fundamento da criação estética.

Além dos destaques vinculados aos Parâmetros Curriculares Nacionais, a Lei 13.278/2016 inclui as Artes Visuais, a Dança, a Música e o Teatro nos currículos dos diversos níveis da educação básica. Essa legislação altera a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB – Lei 9.394/1996), estabelecendo um prazo de cinco anos para que os sistemas de ensino promovam a formação de professores, garantindo a implementação desses componentes curriculares no ensino infantil, fundamental e médio.

A Base Nacional Comum Curricular (BNCC), promulgada em 2017, é um documento normativo que define um conjunto orgânico e progressivo de aprendizagens essenciais para todas as etapas da Educação Básica. Sua principal finalidade é orientar os currículos dos sistemas e redes de ensino em todo o Brasil. Assim como os Parâmetros Curriculares Nacionais, a BNCC contempla a Dança como conteúdo nos componentes curriculares Educação Física e Arte, dentro do eixo *Linguagens e suas tecnologias*.

De acordo com Gasparelo, Kronbauer e Gomes (2018), a interdisciplinaridade é uma ferramenta essencial para a dança, promovendo interlocuções entre diferentes áreas do conhecimento e ampliando sua representatividade dentro e fora do ambiente escolar. Em vez de ser objeto de disputas territoriais, a dança deve ser reconhecida como uma área específica do saber, dada sua multiplicidade e sua importância na formação de sujeitos críticos, autônomos e socialmente engajados.

Ao integrar a dança à educação, permite-se que o educando desenvolva o domínio do próprio corpo, aprimorando suas habilidades motoras, explorando novos espaços e formas de expressão, superando limitações e enfrentando desafios nos âmbitos motor, social, afetivo e cognitivo (Verderi, 2009). Os conteúdos propostos para a dança na escola estão relacionados à criatividade e à expressão, emergindo do corpo em comunhão com outros corpos, sem a exigência de um estilo específico. Barreto (2005) evidencia que essa abordagem pode minimizar processos de discriminação e exclusão, contribuindo para a formação de indivíduos mais equilibrados em suas formas de pensar, agir e sentir.

Marques (2010) estabelece um diálogo entre a dança e as ideias pedagógicas de Paulo Freire³. O educador propõe que a prática educativa seja consciente, crítica e, sobretudo, transformadora. Nesse sentido, ele diferencia duas formas fundamentais de interação com o conhecimento e com o mundo: os contatos e as relações. Os contatos são superficiais, reflexos e não transcendem, enquanto as relações são reflexivas,

³ Paulo Freire (1921–1997) foi um educador e filósofo brasileiro, reconhecido mundialmente por sua proposta de pedagogia libertadora. Em obras como *Pedagogia do Oprimido* (1970), propôs uma educação baseada no diálogo, na consciência crítica e na transformação social, rompendo com métodos tradicionais e autoritários de ensino.

dialógicas e capazes de gerar transformações significativas. Com base nessa distinção, é possível refletir sobre os impactos da prática pedagógica na educação em dança:

Professores, gestores, aulas, pais e artistas que sugerem e estabelecem e proporcionam apenas contatos entre a dança e a educação, dificilmente estarão contribuindo para a construção da cidadania transformadora potencializada no ensino de dança. Os contatos são individuais, pontuais, auto-centrados – passivos e reprodutores. Os contatos, dificilmente transformam. Ao contrário do estabelecimento de contatos, afirma Paulo Freire, a busca de estabelecimento de relações são eminentemente dialógicas, plurais – participantes e criativas. As relações proporcionam aprofundamento, ampliação, crítica e transformação do conhecimento. As relações dificilmente não transformam (Marques, 2010, p. 30-31).

Nesta pesquisa, a arte e a dança são abordadas a partir da vivência e da experiência. Larrosa (2014) considera a experiência um elemento essencial no campo pedagógico, reivindicando-a como um saber frequentemente subestimado pela filosofia e pela ciência. Para ele, a experiência se define como a forma de existir no mundo de um ser que se percebe em sua corporeidade, finitude e interação com o tempo, o espaço e os outros. Esse saber da experiência é subjetivo e indissociável de quem o vivencia, o que se conecta diretamente à prática docente.

Dewey (2010), por sua vez, define arte como experiência e linguagem, ressaltando que toda criação artística envolve um processo de fazer e criar. A arte utiliza materiais físicos, como o corpo ou elementos externos a ele, produzindo manifestações visíveis, audíveis ou tangíveis. Para que uma obra seja verdadeiramente artística, precisa também ser estética, pois a participação em experiências estéticas contribui para lapidar a imaginação e o poder criativo do indivíduo.

Nesse contexto, é fundamental que a escola conte com docentes capazes de despertar a sensibilidade dos alunos, orientar suas emoções e canalizar seus interesses, promovendo experiências pautadas pela qualidade estética. A/O docente, sob a ótica de Dewey, deve estar profundamente imerso nas tradições artísticas e seu contexto contemporâneo, reconhecendo os produtos culturais como expressões da vida cotidiana das sociedades em que são produzidos. Além disso, é essencial que compreenda que todo indivíduo, quando inserido em contextos carregados de

significado, pode tornar-se fazedores/produtores de arte, experimentadas em seu próprio processo.

As reflexões de Dewey também destacam que a arte e a estética devem atravessar todas as atividades escolares, não podendo ser limitadas a um único momento da rotina letiva reservado aos conteúdos materiais e processos artísticos (Andrade; Cunha, 2016). Com base nessa perspectiva, buscamos compreender como o corpo é concebido no contexto da escola de educação básica, quem são os sujeitos que nela atuam e de que modo é possível mediar a construção do conhecimento a fim de provocar experiências sensíveis nesse espaço.

Buscamos, assim, uma compreensão da educação como um processo criativo, permeado por docentes que também são artistas e que desempenham seu papel de forma unificada, promovendo um ambiente de aprendizagem que valoriza a experiência, a sensibilidade e a transformação tal qual a premissa CORPO-FESTA alicerçada em Costa (2018).

Nossas vivências com a dança contemporânea sempre nos inspiraram e orientaram nossos estudos e práticas. Em nossa trajetória de formação, despertou-se um interesse crescente pela improvisação, o que nos levou a aprofundar conhecimentos sobre suas técnicas, composição coreográfica a partir da improvisação e composição em tempo real. A escolha da improvisação como foco desta pesquisa justifica-se por sua potência em estimular a expressão autêntica, a criatividade e a autonomia dos corpos em movimento. Essa prática permite que os estudantes explorem possibilidades expressivas de forma espontânea e singular, favorecendo processos pedagógicos mais abertos, dinâmicos e participativos. A improvisação, assim, estimula o protagonismo e o desenvolvimento integral, configurando-se como ferramenta essencial para a construção de aprendizagens significativas na dança.

Improvisação em dança

A improvisação na dança vai muito além da ideia comum de agir sem planejamento; trata-se de uma abordagem pedagógica essencial que articula corpo, tempo, espaço e presença, promovendo uma escuta ativa e sensível ao momento. Neste estudo, exploramos a improvisação como linguagem, processo e metodologia de ensino,

evidenciando seu potencial para produzir conhecimento sensível e estimular experiências estéticas, éticas e políticas. Entendida como criação em tempo real, a improvisação desafia o intérprete a estar plenamente presente, abrindo-se ao inesperado e às interações com o outro e com o ambiente.

Do ponto de vista pedagógico, a improvisação opera como técnica, poética e ferramenta formativa, possibilitando aos estudantes o desenvolvimento da autonomia, da criatividade e do pensamento crítico. Ao integrá-la às práticas educativas, promovemos um deslocamento de paradigmas e reforçamos sua potência como um instrumento de liberdade e transformação, ampliando as possibilidades expressivas e reflexivas no ambiente escolar e articuladas ao contexto educacional mencionado.

No uso cotidiano, a palavra "improvisar" costuma estar associada a ações realizadas de forma repentina, sem preparação prévia, como uma solução rápida diante de imprevistos ou falhas no que havia sido planejado. Nesse sentido, o imprevisto surge como alternativa emergencial, não como intenção ou objetivo final. No entanto, nas artes, a improvisação ocupa um lugar central, podendo ser parte essencial do processo criativo ou mesmo configurar-se como a própria obra. Em qualquer linguagem artística, o ato de criar envolve experimentações e múltiplas tentativas, nas quais a subjetividade e a espontaneidade do artista se manifestam com intensidade, abrindo-se às possibilidades do instante presente (Santinho; Oliveira, 2013).

Passos (2015) destaca que, embora comumente se pense que improvisar seja fazer qualquer coisa, a ausência de planejamento não implica arbitrariedade. Toda improvisação segue regras – ainda que implícitas ou não preestabelecidas. Como seres culturais, nossas criações são atravessadas por normas, valores e referências que orientam nossas ações, tornando impossível qualquer produção totalmente aleatória.

Assim, destacamos a premissa da autora, que entende que:

criar livremente não significa poder fazer tudo e qualquer coisa a qualquer momento, em quaisquer circunstâncias e de qualquer maneira. Ser livre é uma condição estruturada e altamente seletiva, sempre vinculada a uma intencionalidade presente, embora talvez inconscientes, e a valores (individuais e sociais) de uma época. Ao se criar, define-se algo até então desconhecido, interligam-se aspectos múltiplos e às vezes divergentes entre si. Mas nada é feito ao acaso, as criações são orientadas pelas opções possíveis a um indivíduo em um determinado momento. Quando improvisamos com música, desenho, dança, texto escrito ou falado, a lógica interna, consciente ou inconsciente, de

nosso ser se revela e molda o material da criação. O inconsciente, uma das dimensões da psique humana, possui elementos individuais relacionados à trajetória de vida e experiências do indivíduo, mas também possui aspectos coletivos, relacionados à própria trajetória da humanidade (Passos, 2015, p. 138).

É fundamental compreender o significado da improvisação no contexto da dança pós-moderna, onde é amplamente reconhecida como um processo em que criação e execução ocorrem de forma simultânea, livre e espontânea. Para muitos autores, trata-se de uma prática investigativa, voltada à experimentação de novas formas de organizar o movimento dentro de propostas definidas, ou ainda como criação de um evento sem planejamento ou acordo prévio. Embora presente desde os primórdios da dança, a improvisação passou por importantes transformações ao longo do século XX, adquirindo novas funções e formas de aplicação. Nos Estados Unidos e na Europa, desenvolveu-se com características distintas, refletindo diferentes abordagens dentro da dança moderna e contemporânea. Nesse panorama, a improvisação tornou-se um símbolo de liberdade e espontaneidade (Muniz, 2004). Martins (2003) aponta que ela é utilizada tanto na criação coreográfica — integralmente ou em partes — quanto como recurso pedagógico por professores e companhias profissionais, servindo para preparar intérpretes ou gerar material coreográfico. Em alguns casos, é assumida como espetáculo em si, e não apenas como etapa do processo criativo tal como podemos observar nas ideias de Mara Guerreiro (2008, p. 14).

A improvisação pode ser assumida como um modo compositivo da dança, visto que é um dos modos de organizar espaço-temporalmente os movimentos para a cena. Sua distinção em relação a outros modos compositivos está em sua condição imprevista, pois não conta com uma composição previamente elaborada. Enquanto para outros modos compositivos da dança, as ações, encadeamentos, dinâmicas, entre outros componentes de uma composição, são selecionados e organizados em estruturas definidas, indicando ordenações a serem seguidas, na improvisação as escolhas de movimentos e composição são realizadas em cena, sem uma pré-determinação acerca de seu desenvolvimento e configuração.

Silva e Ramos (2015) apontam a improvisação como um campo de estudo transdisciplinar, abordado por áreas como Psicologia, Linguística, Educação e, especialmente, as Artes. No âmbito artístico, e em particular na Dança, a improvisação tem gerado produções conceituais e práticas relevantes. Para os autores,

vivenciar a improvisação é colocar-se em estado de pesquisa, com atenção e percepção ampliadas, buscando relações com o outro e com o ambiente, transformando essas interações em material cênico. De modo geral, os estudos sobre improvisação em dança se organizam em três eixos principais: como ferramenta de formação de bailarinos, como técnica de atuação — individual ou coletiva — e como poética de criação da cena.

Pensar a improvisação e os processos colaborativos de criação como práticas situadas no espaço da experiência implica reconhecer a experiência como fundamento para a compreensão da improvisação enquanto prática da liberdade no contexto da dança. Se a liberdade é condição ontológica da ética, e a ética se realiza como prática da liberdade, improvisar torna-se um ato que mobiliza o ser psicofísico a se abrir ao desconhecido, operando transformações pessoais e políticas. Cada experiência de improvisação é única e se constitui como um evento que constrói saberes no instante em que acontece, sendo profundamente atravessada pelo ambiente e suas condições. Nas vertentes da improvisação oriundas da dança pós-moderna, um dos princípios mais valorizados é o de desenvolver uma escuta ampliada, sensível ao espaço, buscando uma integração entre corpo e ambiente por meio da exploração de suas potencialidades e do cultivo de um estado de presença aberto às possibilidades do momento (Muniz, 2014).

Pensar a improvisação em dança articulada à criação em cena exige um deslocamento de paradigma tanto do intérprete-criador quanto do espectador, uma vez que a composição em tempo real implica estabelecer conexões instantâneas com o presente da ação. Trata-se de uma construção conjunta de imagens e signos, em que bailarino e público dialogam em um entrelaçamento de memórias e projeções. Compor em tempo real exige não apenas ação e proposição, mas também escuta, generosidade e exposição do corpo como agente de discursos políticos, sociais e culturais (Mundim; Meyer; Weber, 2013).

Ainda que próximas, improvisação e composição em tempo real não se confundem: a primeira pode ocorrer sem espectador, enquanto a segunda se constitui como obra em si, sendo escrita e lida diante do público. Em ambas, o movimento nasce do corpo no instante presente, mas, na composição em tempo real, essa emergência é

moldada pela presença do outro, tornando o aqui e agora o próprio palco da criação como podemos observar a seguir:

Experenciar a improvisação e a composição em tempo real é abrir espaço de interação, de diálogo, de intercâmbio, de percepção intensa, de criação. É como saltar de paraquedas: ter controle e perder controle, colocando-se aberto aos sentidos. É permitir-se o gozo e a frustração e, com base nessas ações, em princípio individuais, compartilhar os sentidos, exercitar ou desconstruir o outro por meio das relações que se estabelecem. A escrita e a leitura do movimento na improvisação, portanto, ocorrem simultaneamente, em estado de risco, nas possibilidades de falência e desestruturação de territórios de poder, na descentralização do eu, na prática profunda da experiência que isso pode gerar. [...] Os sentidos da experiência, na improvisação em Dança Contemporânea, ocorrem no próprio fazer, constroem-se e são reconhecidos enquanto se dança. Na composição em tempo real, as leituras sempre ocorrem de modo subjetivo, no entanto, a escrita deve ser objetiva. A concretude dos movimentos desenha o texto, com base na consciência de quem o escreve sobre o que diz, como diz, de onde diz e pra quem diz (Mundim, 2017, p. 138-139).

Ao relacionar improvisação em dança e pesquisa, Midgelow (2018) propõe que a pesquisa artística seja compreendida como um caminho em que o conhecimento é articulado na própria prática. A improvisação, nesse contexto, configura-se como um modo crítico de investigação, no qual o saber é gerado e compartilhado de maneira incorporada, emergente e verdadeiramente espontânea. Assim como em toda pesquisa, a improvisação se fortalece por meio de processos reflexivos, sendo necessário que essa reflexividade ocorra simultaneamente à percepção. O improvisador, ao dançar, opera em um estado elevado de atenção e consciência, atento à materialização de sua dança e às estruturas e ações que emergem a cada instante. Como pesquisador, ele desenvolve e se apropria de conhecimentos diretamente vinculados a uma investigação corporificada.

O poder da dança contemporânea e, em especial, da improvisação, reside na capacidade de levar ao limite a experiência como acontecimento, tanto para o dançarino-improvisador quanto para o espectador. Nesse contexto, a dança atua como força transformadora, afetando e modificando a consciência e a percepção, sincronizando corpo e pensamento em um fluxo contínuo de forças.

A experimentação se estabelece como um processo privilegiado de criação e aprendizado, no qual o improvisador "se expõe continuamente, nutrindo a dança que cria com os afetos que o atravessam de diferentes maneiras, criando uma linha de

continuidade que lhe permite fabricar potências para si" (Gouvêa, 2012, p. 112). Esse pensamento dialoga com as reflexões de Leite (2012), que ampliam a compreensão da improvisação enquanto prática de envolvimento sensível e construção estética como observa-se abaixo:

O que eu penso quando estou improvisando? Nada. Apenas sinto. Pois improvisar é sentir. E sentir é querer improvisar mais e mais... Até que o meu corpo me conduza, quase que involuntariamente, a improvisar mais uma vez, só se calando na hora de começar de novo (Leite, 2012, p. 1).

A partir da compreensão dos fundamentos históricos e conceituais da improvisação em dança, torna-se possível vislumbrar suas potências no campo da educação. Ao reconhecer a improvisação como uma prática que estimula a escuta sensível, a espontaneidade e a criatividade, percebe-se sua afinidade com os princípios de uma pedagogia que valoriza o sujeito em sua inteireza. Essa perspectiva abre caminho para pensar a improvisação não apenas como linguagem artística, mas como ferramenta pedagógica capaz de favorecer processos de aprendizagem mais significativos. Nesse contexto, o próximo tópico apresenta experiências e abordagens que evidenciam como a improvisação pode ser integrada ao cotidiano escolar, contribuindo para a formação estética, ética e relacional dos estudantes.

Experiências pedagógicas com a improvisação

A improvisação pode ser considerada um recurso pedagógico, assim como o jogo e a brincadeira. Ambos podem ser meios para se chegar à dança ou possibilidades de transformar a brincadeira em dança. A improvisação em dança apresenta muitos elementos de uma atividade de jogo, por seu caráter de experimentação e espontaneidade. Pode ser que haja o estabelecimento de regras, delimitando uma trajetória no espaço, uma qualidade de movimento, e até sequências e roteiros predefinidos. Dessa forma, a improvisação em dança pode contribuir com a imaginação, a criatividade e a expressão, buscando um conhecimento amplo das possibilidades de movimento, do espaço e da consciência corporal (Andrade; Godoy, 2018).

Com tantas possibilidades e riquezas que a prática da improvisação pode propor, sua aplicação na educação pode ser muito útil no que diz respeito ao aprendizado da dança. Ela pode ser usada no processo de consciência corporal, no processo criativo, como processo ou como finalidade; pode colaborar na observação e análise ativa do movimento estruturado; pode desenvolver rapidez de raciocínio para a cena; facilitar a descoberta de novos movimentos, descrystalizando corpos enrijecidos; possibilitar interação entre integrantes de um grupo e colaborar em muitos outros aspectos do processo educativo. Além disso, lembrando que improvisar é criar, a improvisação colabora diretamente com a criatividade de quem a pratica, transformando o indivíduo a cada momento, na medida em que atua diretamente em seu corpo, que é memória viva (Santinho; Oliveira, 2013, p. 59).

Vilas Boas (2012) nos apresenta uma experiência a partir da improvisação como proposta de iniciação à dança com crianças entre sete e dez anos de idade. Aborda procedimentos metodológicos que permitem a participação concreta da criança na elaboração de seu próprio aprendizado em dança. As aulas de dança pautadas na improvisação demonstram que é possível oportunizar às crianças um conhecimento sensível em dança e a construção de uma experiência estética autoral. Logo,

o processo de aprendizado de dança a partir da improvisação é uma maneira de proporcionar à criança um conhecimento em dança em que seus conhecimentos prévios, sua estrutura corporal e seus desejos são observados e respeitados. Desse modo, a criança participa de forma ativa da construção do seu conhecimento em dança por meio da investigação de movimentos, sem que existam padrões específicos a serem perseguidos (Vilas Boas, 2012, p. 68).

Miller (2012) aplica a técnica Klauss Vianna para o público infantil, abordando o ensino de dança e educação somática para crianças, fundamentada em experiências e vivências com alunos de cinco a doze anos. O foco é na pesquisa do movimento consciente a partir do uso da improvisação com procedimentos lúdicos, o que evidencia a fertilidade desse trabalho em um contexto infantil. A proposta é preservar a espontaneidade de movimento da criança, sem oferecer sequências coreográficas prontas, mas estimulando-a a incorporar a dinâmica de investigação do movimento ao dançar. Trabalha com a improvisação tanto em aula como em cena, tornando possível a construção de um corpo cênico.

Dentro do projeto “Corpo e(m) movimento”, Silva (2017) desenvolveu um trabalho focado no estudo do movimento dançado e na improvisação durante três anos em uma escola de Uberlândia com alunos do ensino fundamental associado à pesquisa

do grupo Dramaturgia do Corpore espaço. Acredita que estudos de movimento associados à improvisação em dança colaboram nos processos de formação de crianças e jovens, sendo que a atenção do ser dançante deve ser sensível, relacional e criativa. A atenção sensível envolve vivenciar a sensibilidade como experiência educativa, a capacidade de observação do educador para perceber as necessidades de intervenção com as crianças, em que o direcionamento da atenção estivesse no cuidado de si ou do outro. Desenvolver a atenção relacional na dança é buscar estabelecer relações mais sensíveis e refinadas com o próprio movimento, o outro ou o entorno. Já a atenção criativa está voltada para aquilo que se pode fazer, tornando possível criar e compor, oportunizando a construção de conhecimento. Durante o processo, as crianças foram compreendendo que podem criar e que isso pode ser muito agradável, não houve tempo hábil para um amadurecimento desse saber, mas aconteceu um despertar.

Principiamos, com as crianças, o entendimento de que improvisar não é fazer qualquer coisa, que dançar não é apenas ter a capacidade de se mover ao som de uma música, que compor não é unicamente juntar as “peças” de algo que conheço, que escolho. O conhecimento e a capacidade de criar existem como potência no ser humano, entretanto, precisam de certa dedicação para acontecer; principalmente se estiverem relacionados a um tipo de saber específico, a uma área de conhecimento (Silva, 2017, p. 67).

Inspirados nesses referenciais e movidos pelo interesse de trabalhar com a dança contemporânea e a improvisação na escola de educação básica, desenvolvemos propostas pedagógicas de improvisação dentro das aulas da oficina de Dança oferecidas em uma escola pública de tempo integral de Itumbiara (Goiás) com grupos de alunos do 1º ao 5º ano do Ensino Fundamental, com faixa etária entre seis e onze anos.

A escola conta com um total de 405 (quatrocentos e cinco) alunos, no período integral, do Pré I ao 5º ano do Ensino Fundamental. A escola atende basicamente a comunidade rural, uma vez que a Prefeitura disponibiliza o transporte escolar para trazer os alunos à escola. E neste ínterim, procura manter um diálogo diário com a clientela como forma de detectar e conhecer o que os alunos trazem de cultura e, a partir deste diálogo, são organizadas atividades que atendam e valorizem a cultura e os conhecimentos trazidos pelos alunos da zona rural.

Nesta escola de tempo integral, as disciplinas obrigatórias são realizadas no período matutino com os professores regentes. Já no período vespertino ocorrem as oficinas com professores específicos, que são divididas entre oficinas obrigatórias, com todos os alunos das turmas e oficinas por aptidão, nas quais os alunos são divididos em grupos. A oficina de Dança é de aptidão, e os alunos podem optar por participar dela ou escolher entre outras atividades, como Xadrez, Canto Coral, Teatro, Informática Educacional, Jogos e Brincadeiras.

As aulas/experiências desta pesquisa foram baseadas nas atividades de improvisação propostas por Santinho e Oliveira (2013) na obra *Improvisação em dança*, e Sá e Godoy (2009) na obra *Oficinas de dança e expressão corporal para o Ensino Fundamental*. Tais atividades foram adaptadas para a realidade dos alunos e da escola em que foram desenvolvidas, além de sofrerem as modificações que achamos necessárias ao serem conduzidas. Foram realizadas e analisadas três aulas/experiências com cada um dos oito grupos de alunos do 1º ao 5º ano do Ensino Fundamental (agrupados por faixa etária) durante o mês de setembro do ano de 2019.

Experiência 1: Bonecos em movimento

A primeira atividade trabalhou relaxamento e concentração, foi uma forma diferente de iniciar a aula, pois normalmente utilizava esse tipo de exercício no final das aulas. O objetivo era que os alunos se deitassem e voltassem a atenção para seu corpo, percebessem seu tamanho, peso e forma, para então iniciar a improvisação. Alguns alunos tiveram certa dificuldade para silenciar e ficar imóvel, mas através dos comandos e pedindo que fechassem os olhos fomos promovendo esse estado e a maioria conseguiu atender.

Ao atingir o relaxamento, solicitamos que iniciassem movimentos somente com os pés, ainda deitados, explorando o máximo de possibilidades possíveis. Pedimos que movimentassem as pernas e depois se sentassem, continuamos com a improvisação utilizando a cabeça, os ombros e os braços. Somente então demos o comando para ficarem em pé e novamente movimentar cada parte do corpo trabalhada. Percebemos que não tiveram muita dificuldade nessa atividade, durante todo o tempo fomos

incentivando que explorassem movimentos novos e não se preocupassem com o que o colega fazia.

Para a atividade “Bonecos de pano”, formamos duplas e explicamos o que deveriam fazer. Um deles seria o boneco de pano e o outro o manipulador, a ideia era que o boneco criasse um estado corporal disponível para que o colega conseguisse explorar suas articulações e possibilidades de movimentação. Depois de exemplificar a proposta com um dos alunos, colocamos a música para iniciar.

Após deixar que eles executassem a atividade por um tempo, fomos passando para observar as duplas de perto. Percebemos que alguns dos manipuladores se preocupavam com as duplas ao redor e tinham a tendência de repetir os movimentos. Então a todo momento dávamos comandos para que explorassem novos movimentos e se concentrassem no seu boneco, usando a criatividade. Atingindo o objetivo, pedimos para que trocassem as funções de boneco e manipulador, para que pudessem vivenciar o outro lado. Nesta proposta, trabalhamos sem movimentar as duplas pela sala de aula, eles exploraram a movimentação no seu lugar.

Figura 1 – Experiência 1: Atividade “Bonecos de pano”.



Fonte: Arquivo pessoal dos autores.

Para finalizar a aula, realizamos a atividade “Trem do movimento”, na qual os alunos dispostos em fila, seguiam a movimentação que o primeiro da fila executasse. Inicialmente, nós realizamos o papel de condutor por um tempo, para então fazer a troca e passar a função para um dos alunos. De modo geral, poucos tiveram dificuldade ou negaram realizar a condução do trem, quando nós percebíamos que a criança que

estava na frente travava ou não conseguia, intervíamos dando sugestões e incentivando para que continuasse.

Figura 2 – Experiência 1: Atividade “Trem do movimento”.



Fonte: Arquivo pessoal dos autores.

Experiência 2: ganhando vida

Iniciamos a aula formando um círculo com os alunos de pé. Na primeira rodada cada aluno dizia para seu colega do lado: “Meu nome é... E o seu?” e assim percorremos toda a roda. Na segunda rodada pedimos para que os alunos ao dizerem seu nome acrescentassem movimentos para se apresentar. Em todas as turmas, os alunos não tiveram dificuldade em executar essas duas rodadas, já que os movimentos ainda eram rápidos e não precisavam necessariamente entrar na roda.

Continuando a atividade, explicamos que na próxima rodada os alunos não iriam se apresentar dizendo seus nomes, e sim através de movimentos e gestos no centro do círculo ao som de uma música. Percebemos nas primeiras aplicações que alguns alunos mais tímidos e retraídos ficaram ansiosos por estar em evidência dentro da roda, chegando a negar participar da atividade.

Adotamos então uma estratégia, aqueles que não quisessem entrar na roda e se apresentar poderiam se sentar na roda e observar, e aqueles que queriam participar ficassem de pé. Através do comando “troca”, aquele aluno que estava se apresentando finalizava e convidava outro colega que estivesse de pé para entrar na roda e dar continuidade, quem já tinha se apresentado se sentava. As trocas foram sendo feitas até todos se sentarem.

Nesse momento, realizamos uma roda de conversa para os alunos falarem da experiência de se apresentar no centro da roda e aqueles que não quiseram participar relataram seus motivos. De modo geral, a maioria dos alunos participou dessa etapa da atividade com sucesso e o motivo de não participar mais relatado foi a vergonha de se colocar em evidência.

Depois da conversa, realizamos a última rodada, na qual demos oportunidade para os alunos mais uma vez se movimentarem no centro do círculo com outra música mais agitada. Já percebemos um avanço nas formas de movimentação, pois tinham entendido a proposta, estavam mais soltos e apresentaram movimentos mais complexos. Damos também a oportunidade para aqueles que não participaram da rodada anterior e mudaram de ideia após observar os colegas e a conversa. Procuramos incentivar os alunos a participarem, mas sem forçar aqueles que se negaram a realizar a última parte da atividade.

Durante a realização dos movimentos pelos alunos, procuramos dar comandos para que utilizassem diferentes partes do corpo isoladamente ou combinadas, e o resultado foi muito satisfatório, pois apresentaram movimentos criativos. Em certos momentos, até precisamos pedir para tomarem cuidado pois queriam realizar acrobacias e movimentos mais complexos.

Figura 3 – Experiência 2: Atividade “Roda das apresentações”.



Fonte: Arquivo pessoal dos autores.

Dando continuidade à aula, pedimos para que se espalhassem pela sala de aula e desfizessem o círculo. Na atividade “vontade própria”, deveriam escolher uma parte

do corpo para conduzir sua movimentação de modo livre por todo o espaço da sala. Como era uma atividade que não precisava ficar em evidência, praticamente todos os alunos participaram.

Após deixar eles experimentarem a proposta por um tempo, íamos pedindo para que trocassem a parte do corpo que conduzia os movimentos. E para finalizar, solicitamos que formassem duplas e que continuassem a movimentação comunicando as partes do corpo com seu colega, ou seja, tocando uma parte do seu corpo em outra parte do corpo do colega. Foi um momento em que percebemos que se divertiram ao entrarem em contato uns com os outros ao ritmo das músicas propostas.

Figura 4 – Experiência 2: Atividade “Vontade própria”.



Fonte: Arquivo dos autores.

Experiência 3: Em contato com o outro

Para iniciar a aula, pedimos que os alunos se espalhassem pela sala e se concentrassem no comando. Eles deveriam eleger uma parte do corpo: cabeça, ombros, braços, cintura, joelhos ou pernas; essa parte do corpo deveria conduzir a sua movimentação de forma livre pelo espaço da sala de aula. Para exemplificar, realizamos movimentos a partir de diversas partes do corpo para que pudessem entender a proposta.

Somente então colocamos uma música para tocar e solicitamos que iniciassem a atividade. Em um primeiro momento, orientamos que utilizassem somente o nível alto

(em pé), e após experimentarem a movimentação por um tempo, pedimos que trocassem a parte do corpo que conduzia. Não houve dificuldades nessa etapa da atividade, cada aluno se concentrava na sua parte do corpo e realizava seus movimentos. Através de comandos, incentivávamos que usassem a criatividade e criassem movimentos novos e inusitados.

Entendida a proposta, solicitamos que explorassem o nível médio, que de certa forma era mais desconfortável e desafiador, pois é uma forma diferente de se movimentar, em que as crianças não podiam ficar nem em pé e nem no chão, precisavam se abaixar. Tal desconforto foi manifestado por elas, ficaram mais agitadas e conversando umas com as outras. Ao nosso comando, trocavam a parte do corpo. Para finalizar, passamos ao nível baixo e também utilizaram diferentes partes do corpo. A atividade foi encerrada quando pedimos que se deitassem e relaxassem um pouco.

Figura 5 – Experiência 3: Possibilidades de movimentação no nível baixo.



Fonte: Arquivo pessoal dos autores.

A partir da posição deitada, iniciamos a atividade “A correspondência”, em que se movimentando no nível baixo deveriam interagir entre si, conectando uma parte do seu corpo na mesma parte do corpo do colega, como por exemplo as mãos, os braços, as pernas e os pés. Aos poucos, os alunos iam se encontrando e explorando movimentações, havendo correspondência. Deixamos que experimentassem por um tempo a proposta no nível baixo.

Com novos comandos, solicitamos que explorassem outros níveis, passando para a posição sentada, agachada e por fim em pé, sempre mantendo alguma parte do corpo conectada. Os alunos perceberam que poderiam se unir de diferentes formas, pela cabeça, pelas costas, pelos ombros e pela cintura. Utilizamos músicas de diferentes ritmos e sempre pedimos que a velocidade dos seus movimentos deveria seguir o andamento da música proposta.

Ao final de cada aula, fazíamos uma roda de conversa sobre as experiências, e a maioria achou mais interessante explorar a movimentação junto com outro colega ou em grupos. Quanto aos níveis, acharam mais difícil se movimentar no nível médio, pois era mais desconfortável, pois tinham que se abaixar. Não houve alunos que se negaram a participar de alguma etapa dessa aula.

Figura 6 – Experiência 3: Atividade “A correspondência”.



Fonte: Arquivo pessoal dos autores.

Considerações finais

Ao longo de nossas trajetórias como docentes, diante da diversidade de conteúdos e métodos possíveis no ensino da dança na escola, selecionamos aqueles que mais se alinhavam com nossas práticas e valores. Nosso objetivo é proporcionar aos alunos uma vivência corporal integral, despertando a criatividade, a livre expressão e a experimentação, permitindo que alcancem experiências com qualidade estética.

Com o propósito de explorar abordagens teórico-metodológicas contemporâneas em nossas aulas, promovemos o diálogo entre dança contemporânea e dança educativa.

Nesse contexto, elegemos a improvisação como foco desta pesquisa de mestrado, dado o nosso interesse pelo tema e sua relevância no ambiente escolar.

Através das atividades de improvisação desenvolvidas na escola, identificamos o potencial dessa prática associada a procedimentos lúdicos. A improvisação se mostrou uma ferramenta valiosa para o desenvolvimento da consciência corporal, a descoberta de novos movimentos, o estímulo ao processo criativo e a interação entre os alunos. Além disso, possibilitou que as crianças construíssem um conhecimento sensível e uma experiência estética autoral, respeitando seus desejos, suas estruturas corporais e seus saberes prévios.

Como artistas-docentes, levamos à escola nossa bagagem tanto como professores quanto como artistas — a atuação nessas duas dimensões não se separa, mas se complementa. Dessa forma, reafirmamos que a dança na escola deve ir além da simples montagem de coreografias para eventos comemorativos ou da reprodução de movimentos prontos, nos quais os alunos não participam do processo criativo.

Acreditamos que o educando deve ser protagonista do trabalho desenvolvido. Para isso, é essencial explorar seu potencial criativo e expressivo. Assim, a improvisação se apresenta como um recurso pedagógico potente, capaz de estimular a imaginação, a criatividade e a capacidade de expressão da criança. Por fim, destacamos a importância da improvisação como experiência pedagógica fundamentada em um olhar sensível e atuante, capaz de dialogar com desafios e possibilidades, consolidando a dança e a produção artística como linguagens essenciais no contexto escolar.

REFERÊNCIAS

ANDRADE, Carolina Romano de; GODOY, Kathya Maria Ayres de. **Dança com crianças**: propostas, ensino e possibilidades. 1 ed. Curitiba: Appris, 2018.

ANDRADE, Erika Natacha Fernandes de; CUNHA, Marcus Vinicius da. A contribuição de John Dewey ao ensino da arte no Brasil. **Espacio, Tiempo y Educación**, v. 3, n. 2, p. 301-319, jul. /dez. 2016. DOI: <https://doi.org/10.14516/ete.2016.003.002.013>.

BARRETO, Débora. **Dança... ensino, sentidos e possibilidades na escola**. 2. ed. Campinas: Autores Associados, 2005.

BRASIL. **Base Nacional Curricular Comum** – versão homologada em 20 de dezembro de 2017. Brasília: MEC, 2017c. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/>. Acesso em: 05 ago. 2025.

BRASIL. **Lei nº 13.278**, de 2 de maio de 2016. Altera o § 6o do artigo 26 da Lei no 9.394/96, referente ao ensino da arte. Diário Oficial da União, Brasília, 2016.

BRASIL, Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros curriculares nacionais: Arte** / Secretaria de Educação Fundamental. Brasília: MEC/SEF, 1997.

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

COSTA, Daniel Santos. Corpo-Festa: uma proposta poético-político-pedagógica no contexto da educação básica. **Revista Rascunhos** (UFU), v. 5, n. 3, 2018. Disponível em: DOI: <https://doi.org/10.14393/issn2358-3703.v5n3a2018-07>. Acesso em: 08 mar. 2026.

DEWEY, John. **Arte como experiência**. Tradução de Vera Ribeiro. São Paulo: Martins Fontes, 2010.

GASPARELO, Ana Caroline; KRONBAUER, Gláucia Andreza; GOMES, Debora. Arte e educação física: o caso da dança na escola. **EDUCA - Revista Multidisciplinar em Educação**, Porto Velho, v. 5, n. 10, p. 30-49, jan/abr, 2018. DOI: <https://doi.org/10.26568/2359-2087.2018.2580>.

GOUVÊA, Raquel Valente. **A improvisação de dança na (trans)formação do artista-aprendiz: uma reflexão nos entrelugares das Artes Cênicas, Filosofia e Educação**. 2012. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Estadual de Campinas, Faculdade de Educação, Campinas, SP, 2012. DOI: <https://doi.org/10.47749/T/UNICAMP.2012.862246>.

GUERRERO, Mara Francischini. **Sobre as restrições compositivas implicadas na improvisação em dança**. 2008. Dissertação (Mestrado em Dança) – Programa de Pós-Graduação em Dança, Escola de Dança, Universidade Federal da Bahia, Salvador, 2008. Disponível em: <https://repositorio.ufba.br/handle/ri/8154>. Acesso em: 22 ago. 2025.

LARROSA, Jorge. **Tremores: escritos sobre experiência**. Belo Horizonte: Autêntica, 2014.

LEITE, Kauane Linassi. **Improviso na dança contemporânea**. Blog da Escola do Teatro Bolshoi no Brasil, 2012. Disponível em: <http://www.escolabolshoi.com.br>. Acesso em: 12 ago. 2025.

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

MARTINS, Cleide Fernandes. **Improvisação em dança: sistemas e evolução**. 2003. Disponível em: <http://idanca.net/improvisacao-em-danca-sistemas-e-evolucao/>. Acesso em: 15 ago. 2025.

MIDGELOW, Vida L. Improvisação em Dança como Pesquisa: processos de saber líquidos e devir à linguagem. In: TEIXEIRA, Ana; SANTOS, Eleonora; HERCOLES, Rosa (orgs). **ANDA: 10 anos de pesquisas em Dança**. Salvador / ANDA, 2018.

MILLER, Jussara. **Qual é o corpo que dança? – dança e educação somática para adultos e crianças**. São Paulo: Summus, 2012.

MUNDIM, Ana Carolina. Improvisação em dança: corpore espaço em experiência. In: MUNDIM, Ana Carolina (org). **Abordagens sobre improvisação em dança contemporânea**. Uberlândia: Composer, 2017.

MUNDIM, Ana Rocha; MEYER, Sandra; WEBER, Suzi. A composição em tempo real como estratégia inventiva. **Revista Cena** (UFRGS), n. 13, 2013. DOI: <https://doi.org/10.22456/2236-3254.42090>.

MUNIZ, Zilá. **A improvisação como um elemento transformador da função do coreógrafo na dança**. 2014. Tese (Doutorado em Teatro) – Programa de Pós-Graduação em Teatro, Centro de Artes, Universidade do Estado de Santa Catarina, Florianópolis, 2014. Disponível em: <https://repositorio.udesc.br/handle/UDESC/11363>. Acesso em: 02 ago. 2025.

MUNIZ, Zilá. **Improvisação como processo de composição na dança contemporânea**. 2004. Dissertação (Mestrado em Teatro) – Programa de Pós-Graduação em Teatro, Centro de Artes, Universidade do Estado de Santa Catarina, Florianópolis, 2004.

PASSOS, Juliana Cunha. **Rolf Gelewski: e a improvisação na criação em dança: formas, espaço e tempo**. 1. ed. Curitiba: Editora Prismas, 2015.

SÁ, Ivo Ribeiro de; GODOY, Kathya Maria Ayres de. **Oficinas de dança e expressão corporal para o Ensino Fundamental**. São Paulo: Cortez, 2009. (Oficinas aprender fazendo).

SANTINHO, Gabriela Di Donato Salvador; OLIVEIRA, Kamilla Mesquita. **Improvisação em dança**. Guarapuava: UNICENTRO, 2013.

SILVA, Patrícia Chavarelli Vilela da. Projeto corpo e(m) movimento - a criança e a composição em tempo real. In: MUNDIM, Ana Carolina. (org). **Abordagens sobre improvisação em dança contemporânea**. Uberlândia, Composer, 2017.

SILVA, Patrícia Chavarelli Vilela da; RAMOS, Jarbas Siqueira. A improvisação em dança como ato político. **Revista Rascunhos** (UFU), v. 2, n. 2, p. 140-154, dezembro 2015. DOI: <https://doi.org/10.14393/RR-v2n2a2015-11>. Acesso em: 30 mai. 2025.

VERDERI, Érica. **Dança na escola: uma abordagem pedagógica**. São Paulo: Phorte, 2009.

VILAS BOAS, Priscilla. **A improvisação em dança: um diálogo entre a criança e o artista professor**. 2012. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Estadual de Campinas, Faculdade de Educação, Campinas, SP, 2012. Disponível em: <https://repositorio.unicamp.br/acervo/detalhe/905734>. Acesso em: 21 ago. 2025.