



O APRENDIZADO SOCIOEMOCIONAL NAS AULAS DE EDUCAÇÃO FÍSICA ARTICULADO AO TRABALHO PEDAGÓGICO COM AS DANÇAS DE MATRIZ AFRO-BRASILEIRAS¹

Flávio Monteiro²
Amparo Villa Cupolillo³
Rodrigo Lema Del Rio Martins⁴

RESUMO

Este artigo analisa uma sequência didática focada na promoção das Aprendizagens Socioemocionais a partir das Danças de matriz afro-brasileiras. Adota a Pesquisa-Ação Existencial como método para a produção dos dados realizadas com 16 crianças do 5º ano do ensino fundamental de uma escola municipal de Niterói/RJ. Foram utilizadas as narrativas infantis dos tipos orais, textuais e imagéticas, obtidas nas rodas de conversas, articuladas com registros em Diário de Campo. Conclui-se que as estratégias pedagógicas utilizadas nas aulas de educação física foram favoráveis à compreensão crítica das danças como elemento da cultura afro-brasileira e para a promoção do Aprendizado Socioemocional, com destaque para a promoção da Autoconsciência, da Autogestão, da Consciência Social, das Habilidades de Relacionamento e para a Tomada de Decisão Responsável.

Palavras-chave: Afetos; Escola; Currículo; Ensino.

SOCIO-EMOTIONAL LEARNING IN PHYSICAL EDUCATION CLASSES COMBINED WITH PEDAGOGICAL WORK WITH AFRO-BRAZILIAN DANCES

ABSTRACT

This article analyzes a didactic sequence focused on promoting Socio-Emotional Learning based on Afro-Brazilian Dances. It adopts Existential Action Research as a method for producing data carried out with 16 children in the 5th year of elementary school at a municipal school in Niterói/RJ. Children's narratives of oral, textual and image types were used, obtained in conversation circles,

¹ Artigo baseado na dissertação de mestrado: “Caminhos para o Aprendizado Socioemocional nas aulas de Educação Física Escolar”, defendida em 29 de fevereiro de 2024, no âmbito do Programa de Mestrado Profissional em Educação Física em Rede Nacional (ProEF), da Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro (UFRRJ).

² Mestre em Educação Física pela Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro (ProEF/UFRRJ). Professor da rede municipal de Niterói-RJ. Membro do Grupo de Pesquisa em Docência da Educação Física (GPDEF). E-mail: flaviomonteiroufrj@gmail.com.

³ Docente do Programa de Mestrado Profissional em Educação Física em Rede Nacional da Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro (ProEF/UFRRJ). Líder do Grupo de Estudos e Pesquisas em Educação e Corporeidades. E-mail: amparo@ufrj.br.

⁴ Docente do Programa de Mestrado Profissional em Educação Física em Rede Nacional da Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro (ProEF/UFRRJ). Líder do Grupo de Pesquisa em Docência da Educação Física (GPDEF). E-mail: rodrigodrmartins@ufrj.br.

articulated with records in the Field Diary. It is concluded that the pedagogical strategies used in physical education classes were favorable to the critical understanding of dances as an element of Afro-Brazilian culture and to the promotion of Socio-Emotional Learning, with emphasis on the promotion of Self-Awareness, Self-Management, Social Awareness, Relationship Skills and Responsible Decision Making.

Keywords: Affections; School; Curriculum; Teaching.

APRENDIZAJE SOCIOEMOCIONAL EN CLASES DE EDUCACIÓN FÍSICA ARTICULADA CON EL TRABAJO PEDAGÓGICO CON BAILES AFROBRASILEÑOS

RESUMEN

Este artículo analiza una secuencia didáctica enfocada a promover el Aprendizaje Socioemocional a partir de Danzas Afrobrasileñas. Adopta como método de producción de datos la Investigación Acción Existencial, realizada con 16 niños de 5º año de la enseñanza primaria de una escuela municipal de Niterói/RJ. Se utilizaron narrativas infantiles de tipo oral, textual e imagen, obtenidas en círculos de conversación, articuladas con registros en el Diario de Campo. Se concluye que las estrategias pedagógicas utilizadas en las clases de educación física fueron favorables a la comprensión crítica de la danza como elemento de la cultura afrobrasileña y a la promoción del Aprendizaje Socioemocional, con énfasis en la promoción de la Autoconciencia, la Autoconciencia Gestión, Conciencia Social, Habilidades de Relación y Toma de Decisiones Responsable.

Palabras clave: Afectos; Escuela; Plan de estudios; Enseñando.

INTRODUÇÃO

O Aprendizado Socioemocional (ASE) tem atraído considerável interesse por pesquisas nos últimos anos e ao lado do conhecimento acadêmico pode ser crucial para o bem-estar e o sucesso geral na vida, de acordo com *Collaborative for Academic, Social and Emotional Learning* (CASEL) *et al.* (2020). Já Petrucci *et al.* (2016) destacam que, enquanto a família e a escola compartilham responsabilidades na socialização das crianças, é na escola que ocorre a efetivação de direitos e o atendimento de demandas educacionais e socioemocionais.

De acordo com Cavalcanti (2020), vários documentos oficiais brasileiros enfatizam a necessidade de uma educação integral e utilizam a expressão “pleno desenvolvimento”⁵, o que indica uma preocupação que extrapola a dimensão cognitiva nos processos de ensino-aprendizagem. Um desses documentos oficiais, a BNCC (Brasil, 2018), por exemplo,

⁵ Identificamos essa expressão no Artigo 205 da Constituição Federal (Brasil,1988), no Artigo 53 do Estatuto da Criança e do Adolescente (Brasil, 1990), no Artigo 2 da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Brasil, 1996), e em diversos trechos da Base Nacional Comum Curricular (Brasil, 2018).

estabelece 10 competências gerais⁶⁷ para a Educação Básica, sendo que em quatro delas (as de números 7, 8, 9 e 10), as competências sociais e emocionais estão ressaltadas (Cavalcanti, 2020). São elas:

7. Argumentar com base em fatos, dados e informações confiáveis, para formular, negociar e defender ideias, pontos de vista e decisões comuns que respeitem e promovam os direitos humanos, a consciência socioambiental e o consumo responsável em âmbito local, regional e global, com posicionamento ético em relação ao cuidado de si mesmo, dos outros e do planeta.

8. Conhecer-se, apreciar-se e cuidar de sua saúde física e emocional, compreendendo-se na diversidade humana e reconhecendo suas emoções e as dos outros, com autocrítica e capacidade para lidar com elas.

9. Exercitar a empatia, o diálogo, a resolução de conflitos e a cooperação, fazendo-se respeitar e promovendo o respeito ao outro e aos direitos humanos, com acolhimento e valorização da diversidade de indivíduos e de grupos sociais, seus saberes, identidades, culturas e potencialidades, sem preconceitos de qualquer natureza.

10. Agir pessoal e coletivamente com autonomia, responsabilidade, flexibilidade, resiliência e determinação, tomando decisões com base em princípios éticos, democráticos, inclusivos, sustentáveis e solidários.

Nessa perspectiva, CASEL *et al.* (2020) consideram que o ASE é o processo pelo qual pessoas adquirem e aplicam conhecimentos, habilidades e atitudes para desenvolver identidades positivas de si e do outro, gerenciar emoções, alcançar metas individuais e coletivas, estabelecer relacionamentos significativos e tomar decisões responsáveis. Taylor *et al.* (2017) ponderam que existem evidências favoráveis que o ASE colabora para o estabelecimento de um tipo de comportamento pró-social e para a melhoria do desempenho acadêmico.

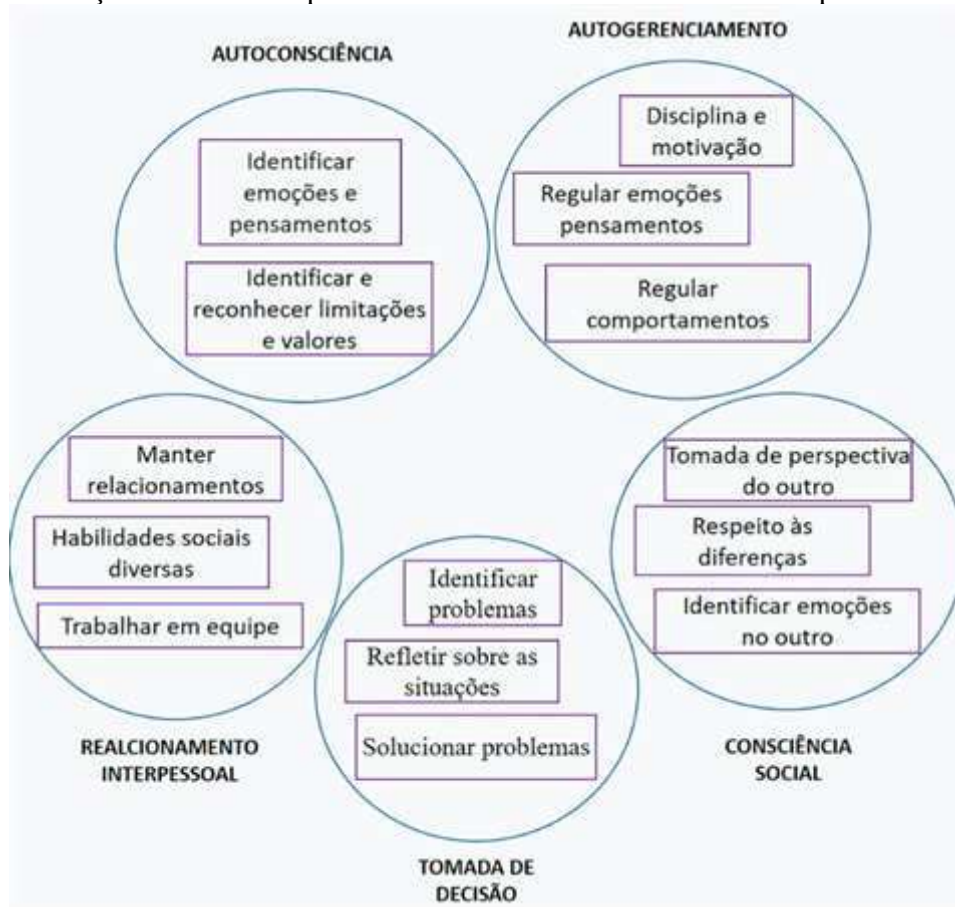
Com base nessas definições, CASEL *et al.* (2020) apresenta suas Competências Socioemocionais⁸ (CSE), que seriam: Autoconsciência, Autogestão, Consciência Social, Habilidades de Relacionamento e Tomada de Decisão Responsável. Tais competências estariam ligadas a algumas habilidades⁹, que podem ser observadas resumidamente na Imagem 1, abaixo:

⁶ As competências gerais dizem respeito as três etapas da Educação Básica (Educação Infantil, Ensino Fundamental e Médio) articulando-se entre conhecimentos, habilidades, atitudes e valores. Além disso, o termo competência no documento estaria ligado a [...] mobilização de conhecimentos (conceitos e procedimentos), habilidades (práticas, cognitivas e socioemocionais), atitudes e valores para resolver demandas complexas da vida cotidiana, do pleno exercício da cidadania e do mundo do trabalho (Brasil, 2018, p. 8).

⁸ Constituem um amplo conjunto de habilidades para compreender, gerenciar e expressar aspectos emocionais e sociais da vida, facilitando a gestão de responsabilidades diárias e o desenvolvimento interpessoal (CASEL *et al.* (2020).

⁹ Referem-se a capacidades específicas que compõem as CSE mais amplas.

Imagem 1 – Relação entre as competência e habilidades socioemocionais para a educação



Fonte: Marin *et al.* (2017, p. 97).

Observando esses conceitos e a sua relevância para a promoção de uma educação holística no contexto escolar, indagamos: Como a Educação Física poderia contribuir para um ASE dos estudantes? Seria possível realizar tal aprendizado sem perder as especificidades da Educação Física na condição de componente curricular?

Como forma de responder a esses questionamentos, o objetivo deste artigo é analisar uma sequência didático-pedagógica baseada na promoção das ASE, a partir da unidade temática Danças, com crianças do 5º ano do ensino fundamental como forma de gerar maior clareza e compreensão sobre as possibilidades de aplicação nas aulas de Educação Física.

METODOLOGIA

Para esse trabalho, de natureza qualitativa, adotamos a Pesquisa-Ação do tipo Existencial (Barbier, 2007), que foi realizada entre os meses de maio a julho do ano letivo de 2023.

Segundo Barbier (2007), a Pesquisa-Ação existencial propõe uma visão do estudo

científico como uma jornada pessoal e coletiva de descoberta e transformação. Ela valoriza a experiência vivencial dos participantes e reconhece a subjetividade como parte integrante do processo de investigação. Ademais, enfatiza a importância da reflexão crítica sobre a própria existência e sobre as relações interpessoais, buscando promover não apenas a produção de conhecimento, mas, também, o desenvolvimento pessoal e social dos envolvidos, estando implicada no processo de formação.

Participaram dessa Pesquisa-Ação Existencial 16 crianças de uma turma de 5º ano do ensino fundamental, da cidade de Niterói/RJ¹⁰, composta por meninos e meninas entre 10 e 12 anos. Para tanto, planejamos e realizamos uma sequência didático-pedagógica de oito mediações pedagógicas com duração de aproximadamente uma hora cada, que aconteceram nas salas de aulas, na quadra e no pátio da referida escola.¹¹

O professor-pesquisador, que atua na escola desde 2019 como o único docente de educação física, também se constituiu como sujeito da pesquisa, na medida em que as transformações proporcionadas por esse método o alcançaram. O referido docente não detinha uma experiência prévia significativa com o trabalho pedagógico com as danças, sobretudo as de matriz afro-brasileiras, e buscava qualificar suas práticas, de modo a contemplar essa importante demanda de aplicação das Leis de nº 10.639 (Brasil, 2003) e 11.645 (Brasil, 2008), alicerçadas em uma perspectiva antirracista.

A produção de dados se deu por meio dos processos dialógicos e dialéticos frutos da interação entre os sujeitos (professor-pesquisador e discentes), registradas em um diário de campo. A outra parte dos dados foi sistematizado a partir de narrativas orais, textuais e imagéticas obtidas nas rodas de conversas e tarefas das aulas, pelas quais os estudantes expressavam suas próprias percepções e reflexões sobre o processo educativo mediado pelas danças afro-brasileiras.

Com a finalidade de evidenciar de que forma ocorreu o ASE no transcurso das oito mediações pedagógicas, utilizamos as nomenclaturas e conceitos utilizados por CASEL *et al.* (2020) sobre suas CSEs (Autoconsciência, Autogestão, Consciência Social, Habilidades de Relacionamento e Tomada de Decisão Responsável). As categoriza analíticas seguem esses conceitos citados e refletem as situações e as estratégias vivenciadas pelos educandos nas aulas de educação física.

¹⁰ Município que compõe a Região Metropolitana do Rio de Janeiro, distante 15km da capital fluminense.

¹¹ Este estudo foi aprovado pelo Comitê de Ética e Pesquisa do Centro Universitário Augusto Mota, sob o parecer nº 5.972.901/2023. Os nomes dos sujeitos foram substituídos por letras do alfabeto para preservar as suas identidades.

ANÁLISES E DISCUSSÃO

As oito mediações pedagógicas para a promoção das ASE, a partir das Danças de matriz afro-brasileiras com crianças do 5º ano do ensino fundamental foram planejadas pelo professor-pesquisador, em diálogo com o orientador do estudo, e podem ser observadas no Quadro 1:

Quadro 1 – Síntese do planejamento das aulas relacionadas ao conteúdo Dança de matriz afro-brasileira com foco no ASE.

Aulas	Temática	Objetivo	Produção dos dados
Aula 1 24/05/23	Autoconsciência na dança	Promover o autoconhecimento a respeito de sentimentos, emoções, valores e pensamentos das crianças com relação ao tema.	Narrativas, infantis, Autoavaliação e desenhos, diário de campo
Aula 2 25/05/23	Respeito às diferenças como forma de consciência social na dança	Respeitar às diferenças e ampliar o acervo cultural, experimentando e refletindo a respeito da temática.	Narrativas infantis e do professor registradas em diário de campo
Aula 3 31/05/23	Habilidades de Relacionamento e Tomada de Decisão Responsável na dança	Cooperar e tomar decisões responsáveis diante de objetivos comuns.	Rodas de conversa, produções das crianças, narrativas infantis e do professor registradas em diário de campo
Aula 4 01/06/23	Consciência social e Habilidades de Relacionamento na dança	Dialogar sobre preconceito e o respeito às diferenças. Cooperar e perceber a necessidade de uma conexão entre os alunos.	Roda de conversa, registros imagéticos e narrativas infantis e do professor registradas em diário de campo
Aula 5 15/06/23	Habilidades de Relacionamento e Autoconsciência na dança	Cooperar e promover o aprendizado de conceitos a partir de dinâmicas lúdicas e cooperativas. Promover a autoconsciência dos alunos a partir de uma autoavaliação.	Registros imagéticos, autoavaliação, narrativas infantis e do professor registradas em diário de campo
Aula 6 21/06/23	Habilidades de Relacionamento e tomada de decisão responsável na dança	Promover as habilidades de relacionamento e as tomadas de decisões individualmente e em grupo, a partir da construção coletiva de movimentos.	Narrativas Infantis registradas em diário de campo, registros imagéticos
Aula 7 28/06/23	Habilidades de Relacionamento e tomada de decisão responsável na dança	Promover a cooperação e a tomada de decisão responsável a partir da construção coletiva e ensaio da coreografia do maculelê sob mediação do professor e da construção coletiva de cartazes.	Construção coletiva de cartazes, registros imagéticos, Narrativas Infantis com registro em diário de campo
Aula 8 05/07/23	Autogestão e autoconsciência na dança	Promover a percepção e a gestão dos sentimentos e comportamentos, além de identificar estratégias para lidar com o <i>stress</i> . Promover a autoconsciência realizando uma autoavaliação sobre o processo a partir de uma roda de conversa.	Roda de conversa e autoavaliação registrados em diário de campo

Fonte: Os Autores (2023).

Como todo planejamento didático exige, essa forma de organização do ensino contemplou certa flexibilidade para abranger situações específicas que iam surgindo no decorrer das mediações pedagógicas, sem comprometer o alcance dos objetivos traçados. Com efeito, não impossibilitaram que outras ASE fossem consideradas por nós em aulas distintas da previamente estabelecida. Destacamos que houve uma forte integração das CSE em todas as oito aulas de educação física.

Tendo em vista essa premissa de aceitar o planejamento como instrumento flexível na prática docente, ao invés de apresentar de forma linear e sequencial as oito mediações pedagógicas da pesquisa, optamos por evidenciar o ASE promovido a partir das danças de matriz afro-brasileira com base nos conceitos de Competências Socioemocionais (CSE) propostos por CASEL *et al.* (2020).

Embora tenhamos mobilizados um conjunto mais amplo de estratégias nas aulas de educação física, destacamos, neste artigo, dois exemplos de estratégias para cada CSE (Autoconsciência, Autogestão, Consciência Social, Habilidades de Relacionamento e Tomada de Decisão Responsável) e seus desdobramentos, relacionando-a com a intencionalidade para a promoção do ASE.

3.1 Autoconsciência


Na primeira aula, a partir da roda de conversa, dialogamos com os discentes sobre seus sentimentos em relação às danças afro-brasileiras. Em seguida, pedimos que eles registrassem as suas reflexões em desenhos e, também, falassem sobre o sentido e o que cada imagem produzida representava.

A maioria das crianças expressou felicidade ao lembrar dos momentos com a dança, porém o estudante B destacou sentir vergonha quando dança diante dos outros, embora seu desenho transmitisse alegria (Imagem 2).

É relevante destacar que toda produção do praticante, seja ela ação, palavra, fala, escrita ou desenho é considerada uma narrativa. Essa concepção é argumentada por Harlen (2013), evidenciando que essas expressões têm um impacto especial no processo de avaliação para a aprendizagem.

Imagem 2 – Recorte da produção imagética do discente B

Aula 1: Danças Afro-Brasileiras

1. Que danças eu conheço?
NÃO SEI
2. O que são Danças Afro-Brasileiras?
NÃO SEI
3. O que sinto ao escutar e/ou falar sobre esse tema?
EU SINTO VERGONHA QUANDO TODO MUNDO
ME VER DANÇANDO
4. Desenhe uma memória pessoal com a Dança relatando que sentimento ela transmite para você:


Fonte: Os Autores.

O educando B expressou, por meio de palavras e desenhos, sentimentos de vergonha ao dançar em público pelo fato disso, de alguma maneira, o colocar evidência, apesar de gostar da atividade em si. Essa questão foi identificada em outras produções também, como quando a discente J mencionou sua timidez durante uma roda de conversa após uma apresentação de dança na aula 8. Cabe ressaltar que essas reflexões foram discutidas em grupo, visando mostrar aos estudantes que não estão sozinhos em seus sentimentos e que entender suas emoções é parte integrante da aula de educação física.

A autoconsciência por parte das crianças do 5º ano representa um passo inicial importante, pois ela favorece a percepção das suas emoções e oportuniza pensarmos caminhos para a superar determinadas questões que nos afetam. Ou seja, temos na esfera da autoconsciência um indício relevante tanto para estudantes quanto para os professores na direção à autogestão dessas emoções. Isso reflete a interconexão entre essas habilidades, conforme sustentado por Zimmerman (2000), que enfatiza a importância da contextualização emocional e comportamental para a autorregulação, além do domínio de conhecimento e de habilidades metacognitivas nos processos educativos.

A importância do trabalho intencional sobre autoconsciência também ficou evidenciado na aula 1 quando o professor perguntou se a turma conhecia alguém de origem africana.

Buscando responder tal indagação, a discente I disse que conhecia uma pessoa. Ela não se incluiu como tal, porém, do ponto de vista dos seus fenótipos aparentes, ela é negra, assim como a maioria dos demais colegas dessa turma. Logo em seguida, alguns estudantes passaram a falar de suas famílias, inclusive a própria I, passando a se identificar como negra também (Diário de Campo, 24-5-2023).

O episódio enfatiza a importância do trabalho deliberado sobre a autoconsciência no ambiente educacional. A história da aluna I, que inicialmente não reconheceu sua origem africana devido a estereótipos sociais, destaca como a autoconsciência pode ser prejudicada pela ausência de um trabalho pedagógico com esse foco. O professor, ao questionar a turma, incentivou a reflexão e levou as crianças a repensarem suas identidades. Essa autorreflexão não apenas ajudou a aluna I a se identificar, mas também inspirou outros colegas da mesma turma a compartilharem suas experiências.

O episódio ressalta a necessidade de intervenções educacionais sensíveis para promover a autoconsciência e a compreensão cultural, contribuindo para um ambiente escolar mais inclusivo e enriquecedor para todos. Nesse caso, podemos considerar que a problematização dos estereótipos colabora, ainda que timidamente, para a uma educação física antirracista, que valoriza as múltiplas identidades infantis, conforme nos orienta Siqueira (2023).

No contexto das relações étnico-raciais, a autoconsciência é influenciada pela valorização da etnia ou raça na identidade pessoal e pela percepção positiva da participação no grupo étnico ou racial (Gomes, 2012). Quando essa participação é vista positivamente, fortalece a autoconsciência, promovendo uma ligação mais profunda com a identidade cultural. Essas interações e reflexões nas relações étnico-raciais foi fundamental para iniciarmos o ensino das danças de matriz afro-brasileira, proporcionando uma compreensão mais profunda de si mesmo, da comunidade e do mundo, contribuindo para uma autoconsciência enriquecedora e empoderadora (CASEL *et al.*, 2020).

3.2 Autogestão

Na aula 8, o objetivo era promover a autogestão das emoções durante a apresentação de uma dança e ainda a exposição e explicação de cartazes sobre o maculelê, confeccionados pela turma de 5º ano para toda a escola apreciar.

Percebendo a ansiedade dos estudantes, expressando o desejo de realizar a apresentação rapidamente, o professor incentivou a reflexão sobre como seria possível

controlar essa emoção. Algumas crianças sugeriram "respirar fundo" como uma estratégia para acalmar-se. Essa técnica, apoiada por CASEL *et al.* (2020), destaca a inter-relação entre autoconsciência e o autogerenciamento emocional. Ao reconhecer seus sentimentos e aplicar conhecimentos prévios, os educandos demonstraram habilidades para lidar com suas emoções de forma eficaz.

Podemos destacar também nessa aula, quatro momentos relevantes em relação ao autogerenciamento: antes do ensaio final, durante a exposição das estações de trabalho, antes da apresentação da dança e durante a realização da dança:

Fomos então para o ensaio, os alunos estavam muito nervosos e eufóricos, mas se controlaram e conseguiram ensaiar ainda sob minha mediação. [...] Então, após o ensaio, apesar de nervosos, assim como eu, receberam os convidados e aos poucos iam encontrando seus trabalhos e se dividindo das estações. [...] Ainda que muito nervosos, também se mostravam muito animados, queriam muito se apresentar. Alguns tomavam a iniciativa de acalmar os outros, paravam para 'respirar fundo'. Eu busquei ajudar nesse momento tentando passar confiança [...]. Eles demonstravam estar focados e foi curioso ver que eles estavam mais cuidadosos com o tempo da sua corrida em relação a do colega, pois precisavam caminhar lado a lado e fizeram muito bem. Nesse momento, percebi que estavam confiantes e então relaxei e comecei a tirar muitas fotos e aproveitar aquele momento (Diário de Campo, 5-7-2023).

Os quatro momentos destacados evidenciam que os educandos desenvolveram estratégias eficazes para reconhecer e depois gerenciar as suas emoções, conforme destacado por CASEL *et al.* (2020). Trata-se de um tipo de CSE desenvolvida a partir das demandas postas pelo trabalho com as danças, crucial para lidar com o estresse. Embora a atividade causadora desse desconforto emocional tenha sido a aula de educação física, sabemos que em diferentes situações cotidianas somos instados a lidar com situações estressantes. Portanto, promover a ASE como essa é de grande valia para a nossa vida em sociedade.

O trecho do Diário de Campo destacado denota a imbricação da autoconsciência e da autogestão, ancorada no respeito mútuo, no exercício da empatia e no espírito de cooperação entre as crianças da turma. Essas são habilidades (CASEL *et al.*, 2020), imprescindíveis para os processos educacionais, tendo em vista que o papel social da escola não é só transmitir fórmulas, conceitos, letras, números etc. E o papel da Educação Física, integrada a proposta formativa da escola (Brasil, 1996), não deve se limitar a ensinar regras, gestos técnicos, táticas, entre outros, das práticas corporais (Monteiro, 2024).

3.3 Consciência Social

Na aula 2, apoiados no livro "Dançando no Espelho" (Ande; Lemos, 2016), a

Consciência Social foi promovida a partir das conversas sobre diferenças presentes em diversas culturas, refletindo e conscientizando-se de que a dança é um bem cultural que precisa ser acessível para todos, não importando o gênero/sexo, raça/cor, credo, condição social, como evidenciado em diversas passagens do referido livro. Após a leitura e debate sobre essa mensagem trazida pelo referido livro, observamos nas narrativas orais da maioria das crianças uma compreensão alinhada a essa perspectiva. Quando questionados pelo professor-pesquisador se somente as meninas podiam dançar, mas uma a resposta do discente aluno L foi bem enfática: “Claro que não, tio! Dança é para todos” (Diário de Campo, 25-5-2023).

Este processo reforça que o aprendizado sobre questões de gênero, por exemplo, é imprescindível e tem relação com a construção de valores, que extrapolam a dimensões meramente conceituais e procedimentais dos conhecimentos tratados nas aulas de Educação Física. Expressa, em certa medida, a possibilidade de, por meio das práticas corporais, a aprendizagem crítica de valores e condutas para o exercício da cidadania, almejando a construção de uma sociedade democrática.

Para a efetivação dessa dimensão, é requerido uma mediação pedagógica intencional, concentrando-se especialmente no respeito às diferenças e no combate aos preconceitos, e ainda visa superar estereótipos ao longo de todo o processo educativo. Dessa forma, a construção de valores é uma orientação essencial para desenvolver uma consciência social de corte ético e junto aos estudantes, preparando-os para contribuir ativamente em uma sociedade inclusiva e democrática (Monteiro, 2024).

De acordo com Silva *et al.* (2019), a Educação Física oferece um ambiente propício para abordar questões de gênero e promover um convívio saudável entre meninos e meninas. Mesmo diante de algumas resistências que surgem por parte dos discentes, essa disciplina proporciona um espaço de contato e de interação, possibilitando a desconstrução de estereótipos de gênero e incentivando a cooperação.

A experiência de Pesquisa-Ação Existencial mobilizada na investigação em tela indica que o trabalho pedagógico que assume a perspectiva do ASE, integrando a tematização de práticas corporais como a Dança de matriz afro-brasileira, é potente para a constituição de uma Educação Física dedicada ao fomento de valores de respeito e de igualdade, contribuindo para uma educação inclusiva.

No excerto do Diário de Campo trazido a seguir ilustra um diálogo sobre o respeito às diferenças, que emergiu em uma das aulas:

O estudante L disse: ‘Tio, mas essas danças são muito engraçadas!’ Aí eu perguntei à turma: ‘Mas será que o Samba não é engraçado ou mesmo diferente para outros povos que não conhecem?’. Diante dessa indagação provocativa, os demais colegas da turma responderam que sim. Então, eu mediei a conversa, dizendo que assim como as danças que são diferentes e estão presentes em diversos lugares do mundo, as pessoas também devem ser respeitadas independentemente de seu sexo, cor, religião, modo de dançar etc., e que conhecer um pouco da história das danças ou mesmo das pessoas nos faz ser menos preconceituosos (Diário de Campo, 25-6-2023).

O diálogo com o estudante L continua. Ao ser questionado sobre a importância da cultura africana no Brasil, ele responde: “Porque tem dança, comida, essas coisas, que veio da África, não é, tio?” E complementando, a educanda I se motiva a interagir e emenda: “Também tem nas roupas, na cor da pele!” (Diário de Campo, 25-05-2023).

Essas passagens transcritas denotam uma forma de interlocução com as crianças, a fim de alcançarmos o objetivo de situar o ensino da dança no âmbito do ASE. Os diálogos indicam que os estudantes, gradativamente, vão formando uma Consciência Social de maneira individual e coletiva, conforme descrito por CASEL *et al.* (2020), em que eles conseguem compreender as influências de diferentes sistemas nas interações sociais, como a da cultura africana. Além disso, demonstram empatia ao reconhecer e respeitar elementos características advindas de culturas diversas.

Promover a Consciência Social permite que os discentes do ensino fundamental reflitam sobre o mundo ao seu redor e enfrentem questões que os afetam diretamente ou indiretamente (Monteiro, 2024). Esse é, a nosso ver, também papel da Educação Física escolar.

3.4 Habilidades de relacionamento

Na aula 5, foi feita uma atividade lúdica para estimular a cooperação, o diálogo e a resolução de conflitos e que integrava algumas habilidades socioemocionais às danças. Os discentes eram desafiados a responderem algumas “charadas”. Para tal, precisavam estar em consenso quanto à resposta e registrá-las nos quadradinhos da palavra-cruzada (Imagem 3).

Imagem 3 – Atividade de Palavra-cruzada

Educação Física
Que você aprendeu até aqui?

Horizontais

1. é um gênero musical brasileiro que se originou entre as comunidades afro-brasileiras urbanas do Rio de Janeiro no início do século XX.
2. é uma tradição criada em Pernambuco, durante o período colonial, que faz parte do folclore brasileiro. Ele pode assumir várias formas e combina dança, música e religiões de matriz africana.
5. é uma dança de roda e ritmo da região Nordeste do Brasil. De origem remota, surgiu nos engenhos de açúcar da antiga Capitania de Pernambuco (atuais estados de Pernambuco, Alagoas e Paraíba), com influ
7. também conhecido como caxambu e corimá cu, ainda, tambu, batuque ou tambor, é uma dança brasileira de origem africana que é praticada ao som de tambores, como o caxambu.
9. é a Capacidade de se colocar no lugar de outra pessoa, buscando agir ou pensar da forma como ela pensaria ou agiria.
10. é uma manifestação cultural e religiosa afro-brasileira. Folgado muito antigo, consiste-se em um bailado dramático com canto e música que recria a coroação de um rei do Congo.

Verticais

1. é uma forma ancestral de dança do samba originária no Recôncavo baiano e é tida como a matriz fundamental do samba rural, especialmente do baião. Seus passos principais foram preservados na forma pes
4. é a manifestação oficial que declara a preferência do eleitor em um processo eleitoral. Usado pelas democracias.
6. atuar em conjunto para alcançar um objetivo em comum ou atuar a favor dos interesses de alguém.
8. é um tipo de dança folclórica da Bahia, com base (matriz) na cultura afro indígena brasileira que simula uma tribo usando bastões, onde sua origem é ligada às fazendas de produção de cana-de-açú

Fonte: Os Autores.

De forma complementar, o excerto do Diário de Campo de 15 de junho de 2023 explicita o modo como essa atividade foi aplicada:

No início houve muita confusão, pois cada criança queria fazer individualmente, porém os lembrei que, apesar de serem duas folhas (uma para cada), as respostas deveriam ser consensuadas. Houve muita discussão entre as duplas, porém nenhuma divergência que inviabilizasse a realização da atividade com essa dinâmica. Observando, notei que, aparentemente eles estavam engajados na realização da palavra-cruzada, mas que não estava fácil. Nesse momento eu disse que podiam ficar tranquilos, pois o objetivo da atividade era que eles trabalhassem em equipe, independente do resultado e que a correção serviria para que eles pudessem entender melhor o significado de cada palavra.

Ainda na aula 5, mediante a construção coletiva dos bastões de maculelê, foi um momento ímpar de cooperação entre os estudantes, que se materializou a partir da ajuda

mútua. Essa construção exigiu deles a definição pactuada de divisão das tarefas de cortar, enrolar, colar, etc. Para tanto, eles acabavam por se revezar nesses papéis descritos, de modo a finalizar a confecção dos bastões.

A Imagem 4, a seguir, ilustra essa construção coletiva que, além de desafiar a habilidade manual dos educandos, também exigia uma grande integração entre eles, já que tinham um objetivo em comum:

Imagem 4 – Construção Coletiva dos Bastões de Maculelê



Fonte: Os Autores.

Em uma roda de conversa, o discente M relatou que

[...] precisava ter muita concentração e que o colega tinha que segurar forte o bastão, senão ‘saía do lugar’. Então, eu perguntei se era possível fazer sozinho, ao passo em que ele responde que, em sua percepção, seria bem mais difícil assim, preferindo ser dessa forma conjunta (Diário de Campo, 15-06-2023).

Essas estratégias proporcionaram vivências significativas das crianças em relação às habilidades de relacionamento, com ênfase na cooperação e na resolução colaborativa de problemas. Essas habilidades, consideradas essenciais em um mundo diversificado, conforme CASEL *et al.* (2020), permitem desenvolver vínculos autênticos por meio da comunicação clara, escuta ativa, colaboração na solução de desafios, gestão construtiva de conflitos e adaptação a ambientes diversos, bem como oferecer ajuda ou liderança quando necessário.

Em nosso entendimento, as situações destinadas a promover habilidades de relacionamento evidenciam não apenas a importância de cultivar essas habilidades, mas também destacam a necessidade de transformar desafios interpessoais em oportunidades de aprendizado. Trabalhar pedagogicamente o maculelê, como elemento pertencente a um tipo de dança de matriz afro-brasileira, oportunizou uma vivência que reproduz, em parte, as

complexidades sociais da vida cotidiana.

Concordando com Monteiro (2024), a Educação Física não só pode, como deve, estimular a aquisição desse ASE (Consciência Social), visando o desenvolvimento de cidadãos resilientes, empáticos e colaborativos.

3.5 Tomada de Decisão Responsável

Na aula 3, uma forma de promover ASE nas aulas de Educação Física foi estimulando a Tomada de Decisão a respeito da dança que os estudantes escolheriam para se aprofundar nas aulas posteriores. Esse movimento desencadeou a realização de uma assembleia na qual os discentes levantavam suas mãos para votar, após terem conhecido cada uma das opções por meio de uma apresentação de textos e de vídeos.

[...] questionei as crianças da turma do 5º ano sobre a dança vivenciada em aulas anteriores que elas mais gostaram. A partir disso, começamos uma votação para escolher qual delas seriam experimentadas e aprofundadas na próxima aula. Essa opção metodológica exigiu uma Tomada de Decisão importante, pois iria impactar todas as outras aulas. Essa votação aconteceu por meio de uma espécie de Assembleia. Fui falando o nome das danças e mostrando na TV, para que eles não confundissem seus votos. Então, por unanimidade, o Maculelê ganhou (Diário de Campo, 31-05-2023).

Essa votação foi um momento importante para o estudo, pois, a partir da escolha, estratégias de ensino poderiam ser modificadas ou mesmo adaptadas e, ainda por meio da escolha consciente por parte dos discentes, diante de suas reais preferências, os próximos passos teriam a chance de serem mais motivantes para eles.

Em nossas observações notamos a curiosidade, o engajamento e a disposição que as crianças demonstraram nessa dinâmica para tomarem decisões, que se configuravam como compromissos assumidos pelo coletivo estudantil. A Tomada de Decisão Responsável se constituiu depois deles analisarem as informações e avaliarem os prós e contras de cada possibilidade. CASEL *et al.* (2020) considera ser um ASE relativo a fazer escolhas cuidadosas e construtivas calcadas no comportamento pessoal e nas interações sociais em diversas situações.

Proporcionando a participação ativa dos alunos nas escolhas, o ambiente de aprendizado torna-se mais dinâmico, motivador e alinhado com uma abordagem educacional centrada no sujeito da aprendizagem. Essa prática fortalece o vínculo entre professores e estudantes e cria uma base para o desenvolvimento de cidadãos críticos, responsáveis e participativos.

Na aula 7, um momento importante e um dos objetivos da aula foi realizado após a apresentação dos movimentos criados pelos grupos (Imagem 5), em que juntos, discentes e o professor-pesquisador discutiram e tomaram decisões responsáveis. A construção coletiva, pela qual os movimentos que iriam compor a coreografia iam sendo decididos e registrados num quadro branco (Imagem 6), para melhor visualização dos discentes.

Imagem 5 – Apresentação de movimentos dos grupos para a turma



Fonte: Os Autores.

Ao envolver as crianças do 5º ano nessas atividades, não apenas se promoveu a expressão criativa e física por intermédio das danças de matriz afro-brasileira, mas, igualmente, a capacidade de tomar decisões de maneira responsável e colaborativa no coletivo estudantil.

A construção coletiva desses elementos requer habilidades como comunicação eficaz, resolução de conflitos e empatia. Essas estratégias estão alinhadas com CASEL *et al.* (2020) e oportunizam um maior engajamento estudantil a partir da participação ativa, do envolvimento afetivo e da abordagem das tarefas acadêmicas. Abed (2014) analisa que o aprimoramento das habilidades socioemocionais dos alunos, incluindo motivação e o engajamento, pode e deve ser cultivado pelo entusiasmo e pelo prazer.

Assim como argumenta Monteiro (2024), a diversidade de interesses e de habilidades tratados nas aulas de Educação Física influenciam no engajamento para as práticas corporais. Então, é de suma importância levar em consideração essas variáveis tanto para a tematização das danças quanto para a promoção das Tomadas de Decisões Responsáveis.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A Pesquisa-Ação Existencial empreendida neste estudo revelou uma grande integração das CSE em todas as oito mediações pedagógicas. Identificamos que houve interconexão das habilidades de autoconsciência, autogestão, consciência social, habilidades de relacionamento e tomada de decisão responsável em diversas atividades e interações proporcionadas a partir do conteúdo Danças de matriz afro-brasileira. As situações enfrentadas em sala/quadra de aula, como conflitos entre alunos e narrativas compartilhadas, proporcionaram oportunidades para questionamentos e intervenções.

A participação ativa dos alunos nas escolhas das atividades promoveu um ambiente educacional dinâmico e centrado no protagonismo infantil. Além disso, a abordagem das Danças de Matriz Africanas proporcionou uma valiosa oportunidade para desenvolver o ASE proposto por CASEL *et al.* (2020).

Nesta investigação foi evidenciada uma possibilidade de agregar novos sentidos e novos significados para as aulas de Educação Física no ensino fundamental, na medida em que as práticas corporais ultrapassavam o formato tradicional de sua abordagem meramente procedimental. Além dos conhecimentos de cariz conceitual, a dimensão atitudinal foi garantida por meio de uma proposta diferenciada com o ASE.

Reconhecemos que essa forma de ensino das danças em aulas de Educação Física e, sobretudo, de tematizar as relações étnico-raciais na escola, não se constitui como a melhor ou a mais acertada, como se fosse um receituário para outros docentes da área, mas denota uma maneira singular e viável de oferecer uma formação humana crítica e qualitativa aos estudantes.

Para finalizar, concluímos que essa abordagem ajudou a promover não apenas uma compreensão mais profunda do aprendizado dos discentes, mas também sugere caminhos para o desenvolvimento de uma perspectiva antirracista na Educação Física, alinhados com os princípios do ASE, trazendo a criança para o centro do processo de ensino-aprendizagem sob a mediação do professor.

Concebemos como perspectiva de um estudo futuro analisar a repercussão de um trabalho pedagógico ancorado na proposta de ASE em outras práticas corporais próprias do currículo em Educação Física, tais como as Lutas, as Ginásticas, as Aventuras, os Jogos e os Esportes.

REFERÊNCIAS

- ABED, A. L. Z. O desenvolvimento das habilidades socioemocionais como caminho para a aprendizagem e o sucesso escolar de alunos da educação básica. São Paulo: 2014.
- ANDE, E.; LEMOS, S. Dançando no Espelho. Brasília: Edebê, 2016.
- BARBIER, R. A pesquisa-ação. Trad. Lucie Didio. Brasília: Liber Livro, 2007.
- BRASIL. Constituição da República Federativa do Brasil de 1988. Brasília, DF: Presidência da República, 2020.
- BRASIL. Lei 10.639, de 9 de janeiro de 2003. Brasília, 2003.
- BRASIL. Lei 11.645, de 10 de março de 2008. Brasília, 2008.
- BRASIL. Lei n. 8.069, de 13 de julho de 1990. Dispõe sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente e dá outras providências. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 1990.
- BRASIL. Lei n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 1996.
- BRASIL. Ministério da Educação. Base Nacional Comum Curricular. Brasília, 2018.
- COLLABORATIVE FOR ACADEMIC, SOCIAL AND EMOTIONAL LEARNING *et al.* Evidence-Based Social and Emotional Learning Programs: CASEL Criteria Updates and Rationale, 2020.
- CAVALCANTI, R. N. G. Educação Física e competências socioemocionais: experimentos didático-pedagógicos para uma resolução de conflitos assertiva. Dissertação (Mestrado Profissional em Educação Física em Rede Nacional) - Centro de Ciências da Saúde, Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Natal, 2020.
- ELIAS, M. J. *et al.* Promoting Social and Emotional Learning: Guidelines for Educators. ASSOCIATION FOR SUPERVISION AND CURRICULUM DEVELOPMENT, 1997.
- GOMES, N. L. As práticas pedagógicas com as relações étnico-raciais nas escolas públicas: desafios e perspectivas. In: Práticas pedagógicas de trabalho com relações étnico-raciais na escola na perspectiva da Lei nº 10.639/03 / Nilma Lino Gomes (org.). 1. ed. -- Brasília: MEC; Unesco, 2012.
- MARIN, A. H. *et al.* Competência socioemocional: conceitos e instrumentos associados. Revista Brasileira de Terapias Cognitivas, v. 13, n. 2, p. 92–103, 2017.
- MARTINS, C. C.; WECHSLER, S. M. Competências socioemocionais: o estado da área nas publicações ibero-latinas. ARCHIVES OF HEALTH INVESTIGATION, v. 9, n. 4, 2020.
- MONTEIRO, F. Caminhos para o Aprendizado Socioemocional nas aulas de Educação Física Escolar. Dissertação (Mestrado Profissional em Educação Física em Rede Nacional) – Instituto de Educação, Universidade Federal Rural de Rio de Janeiro, Seropédica, 2024.
- PETRUCCI, G. W.; BORSA, J. C.; KOLLER, S. H. A Família e a escola no desenvolvimento socioemocional a infância. **Temas em Psicologia**, v. 24, n. 2, p. 391-402, 2016.
- SILVA, D. Â *et al.* É só brincadeira de criança? Discussões sobre cooperação e competição na construção das relações de gênero de escolares. Revista Ibero-Americana de Estudos em Educação, v. 14, n. 3, p. 1111–1123, 2019.
- SIQUEIRA, L. T. Danças nas aulas de Educação Física do ensino fundamental e as relações étnico-raciais: desafios e possibilidades. Dissertação (Mestrado Profissional em Educação Física em Rede Nacional – ProEF) – Instituto de Educação, Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2023.
- ZIMMERMAN, B. J. Attaining Self-Regulation: A social cognitive perspective. In: Handbook of Self-Regulation. [s.l.]: Elsevier, p. 13–39, 2000.