

Dança Criativa e Improvisação: benefícios para cognição de crianças e adolescentes

Criative Dance and Improvisation: benefits to cognition of children and adolescents

Marcelo de Maio Nascimento

Universidade Federal do Vale do São Francisco, Petrolina, Pernambuco, Brasil
marcelo.nascimento@univasf.edu.br - <http://orcid.org/0000-0002-3577-3439>

Recebido em 29 de janeiro de 2020

Aprovado em 01 de junho de 2022

Publicado em 29 de junho de 2022

RESUMO

Este texto tem por fim abordar os benefícios do ensino da dança criativa para cognição e capacidade criativa de crianças e adolescentes. Uma das técnicas da metodologia de dança criativa é a improvisação, seus procedimentos estimulam os participantes a refletirem e criarem padrões de movimentação e sequências coreográficas dirigidas por temas pré-estabelecidos. Assim, o ato do dançar exige do aluno não apenas ajustes motores, mas também rítmicos, além do uso da expressão e imaginação. Durante a interpretação da dança e música regiões do cérebro são ativadas, isso traz benefícios para funções neurais, como raciocínio lógico, linguagem, memória, atenção, visão, sensações e a própria motricidade. Desse modo, é possível promover o desempenho escolar do aluno. O presente texto apresenta um modelo conceitual para o entendimento da relação dança, cognição e criatividade, que foi fundamentado na fenomenologia da percepção e formação do conhecimento incorporado (embodied knowing). As informações deste texto podem ampliar o entendimento da dança criativa, no contexto escolar, bem como, qualificar o uso da improvisação como ferramenta pedagógica. Conclui-se que a dança criativa traz benefícios para plasticidade neural do aluno, podendo beneficiar seu rendimento escolar.

Palavras-chave: Dança Escolar; Improvisação; Cognição.

ABSTRACT

This text aims to address the benefits of teaching creative dance for cognition and

creative ability of children and adolescents. One of the techniques of the creative dance methodology is improvisation, its procedures encourage participants to reflect and create movement patterns and choreographic sequences directed by pre-established themes. Thus, the act of dancing requires from the student not only motor adjustments, but also rhythmic ones, in addition to the use of expression and imagination. During the interpretation of dance and music regions of the brain are activated, this has benefits for neural functions, such as logical reasoning, language, memory, attention, vision, sensations and motor skills. In this way, it is possible to promote the student's academic performance. This text presents a conceptual model for understanding the relationship between dance, cognition and creativity, which was based on the phenomenology of perception and the formation of embodied knowledge. The information in this text can broaden the understanding of creative dance in the school context, as well as qualify the use of improvisation as a pedagogical tool. It is concluded that the creative dance brings benefits to the neural plasticity of the student, being able to benefit his academic performance.

Keywords: Dance; Improvisation; Cognition.

Introdução

No âmbito escolar, a dança se apresenta como uma ferramenta com potencial para o desenvolvimento do aluno. Estudos mostraram, que por intermédio de tarefas dançadas é possível promover os níveis de aptidão física dos alunos (ANJOS; FERRARO, 2018), intensificar o ensino de questões culturais (MARQUES, 2011), além de contribuir para formação de competências sociais dos jovens (DA SILVA COSTA et al., 2017). Outro benefício da dança consiste no desenvolvimento da capacidade de criação por meio da imaginação, assim como, de expressão (WRIGHT, 2018). De forma geral, no contexto escolar, aulas de dança funcionam como laboratórios, que possibilitam ao aluno o ganho de conhecimentos a partir de experiências corporalmente vividas (NASCIMENTO, 2019).

No estudo intitulado *The Phenomenology of Dance*, Maxime Sheets-Johnstone (1966) estendeu a compreensão da dança com base nos estudos de Jean-Paul Sartre e Maurice Merleau-Ponty. Assim, amparada pelas ideias desses dois filósofos, Sheets-Johnstone enfatizou as potencialidades da dança em sentido existencialista e fenomenológico tanto para os dançarinos, como para o público da dança. Segundo

ela, o ato de dançar e observar dança são ações distintas, entretanto, possuem algo em comum, que é o emprego dos órgãos sensoriais. E isso faz sentido, pois tanto para assistir dança, como para dançar se necessita requisitar uma série de mecanismos de ordem vestibular, visual e somatossensorial. Logo a diversidade de estímulos gerados pela dança resulta em formas distintas à sua percepção e análise, o que, por conseguinte, é capaz de proporcionar experiências singulares. Por essa razão, a dança não é apenas um atributo corporal, mas também um produto da cognição humana (HENLEY, 2014).

Na escola, por exemplo, quando o aluno participa de atividades de dança sua motricidade é estimulada. Para que isso ocorra, o sistema nervoso central (SNC) ativa um grande número de ligações sinápticas. O SNC é o responsável por receber e interpretar estímulos visuais, vestibulares e proprioceptivos, que são captados por receptores dispostos em todo o corpo humano (KOLYNIK FILHO, 2010). Durante à dança, o SNC também tem a função de emitir respostas/comandos às extremidades para que novos movimentos sejam realizados. Isso é determinante não apenas para o componente estético da coreografia, mas para que exista um constante ajuste postural, evitando assim desequilíbrio, quedas e lesões (TOMAZ; GANANÇA, 2014). De tal modo, quando o aluno flexiona ou estende os braços, gira o quadril, pula ou corre distintas regiões do cérebro são ativadas.

Em estudo de revisão sistemática foi destacado (TEIXEIRA-MACHADO; ARIDA; DE JESUS MARI, 2019) que a participação de indivíduos em aulas de dança regularmente (tempo mínimo de duas vezes por semana), seguido por estímulos variados é capaz de aprimorar funções cognitivas, como inteligência, capacidade de memória, linguagem, habilidade visuoespacial e psicomotora. Isso mostra que a dança é uma atividade sensório-motora complexa, pois requer a integração de diferentes informações, como espacialidade, sincronização da movimentação corporal e percepção do ritmo.

No estudo desenvolvido por Brown, Martinez e Parsons (2006) foram analisados os efeitos da dança e da música sobre o desempenho das funções cognitivas. Conforme os autores, existiu relação diretamente proporcional entre a complexidade da ação e o grau dos estímulos gerados sobre as funções cerebrais, o

que, por conseguinte, determinou plasticidade neural. O termo plasticidade neural é comum à área da neurociência e significa a transformação de regiões cerebrais, causando aumento do volume cerebral (BURZYNSKA et al., 2017). Em consequência disso, há melhora do desempenho cognitivo do indivíduo (TEIXEIRA-MACHADO; ARIDA; DE JESUS MARI, 2019).

Diante do exposto, o presente estudo tem por objetivo discutir as potencialidades da dança na escola, mais especificamente, da dança criativa, destacando os benefícios, que tarefas de improvisação podem gerar para o desenvolvimento da cognição e da capacidade criativa do aluno. Embora, no Brasil, a formação em dança no âmbito acadêmico já apresente mais de 50 anos de institucionalização (PEREIRA; LIMA DE SOUZA, 2014) e, nas últimas décadas, cursos de Licenciatura em Dança nas modalidades presencial e à distância tenham sido abertos (VIEIRA, 2015), no âmbito escolar, em geral, a dança é predominantemente ensinada por professores de Educação Física e de Artes. Assim, os resultados desta abordagem além de serem capazes de fundamentar estudos futuros, poderão qualificar os conhecimentos e as práticas diárias de todos esses profissionais. Vale destacar que comparativamente professores de Educação Física e Artes não recebem uma formação em dança tão específica como seus colegas licenciados.

Por conseguinte, o presente estudo também busca transformar pontos de vista pessimistas, que ainda existam sobre o potencial educacional da dança no âmbito escolar. Sabe-se que seu ensino apresenta desafios, e por essa razão alguns professores (área da Educação Física) não se sentem preparados para planejar, executar e avaliar conteúdos de dança (DE CARVALHO et al., 2012). No entanto, estudos anteriores também mostraram que muitos profissionais reconhecem o valor pedagógico da dança e que ela possui considerável potencial para o desenvolvimento do aluno na escola (SOUSA; HUNGER; CARAMASCHI, 2014; MAIA, 2015).

Dança na Escola

Conforme os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN's) da área de Educação Física, há mais de 20 anos, o ensino da dança faz parte dessa disciplina (BRASIL,

1997). Na prática, a dança funciona como um instrumento pedagógico capaz de estimular a expressividade do aluno, auxiliando no seu desenvolvimento motor, cognitivo, emocional e social. Outro potencial da dança na escola consiste em oportunizar o aluno a vivência de aspectos culturais tanto locais, como do mundo (DINIZ; DARIDO, 2019). As informações contidas no PCN sobre o ensino da dança buscam fundamentar o planejamento, execução e avaliação de aulas e projetos (BRASIL, 1997). Com a criação da Base Nacional Comum Curricular (BNCC), o ensino da dança escolar do 1º ao 9º ano recebeu maior significação e apoio (BRASIL, 2017).

Contudo, na prática diária, o ensino da dança enfrenta sérios desafios, entre eles é sua crise de identidade, visto é considerada um conteúdo principal e ao mesmo tempo complementar:

Embora as Diretrizes situem a dança como uma das linguagens do ensino de arte nas escolas, ela é apresentada ora como complemento das aulas de música, sobretudo quando se estudam as manifestações populares, ora como conteúdo da Educação Física, quando aparece nas comemorações cívicas do calendário escolar. Quando a dança finalmente é oferecida no ambiente escolar como uma atividade em si, aparece como disciplina optativa de caráter extracurricular (STRAZZACAPPA, 2003, p. 74).

Por essa razão, há quem não reconheça a dança como uma área de conhecimento próprio, detentor de métodos e saberes singulares, logo úteis à formação de cidadãos nas escolas. Por outro, há quem não associe a dança como um conteúdo do ensino formal e capaz de trazer benefícios para o desenvolvimento dos jovens. Conforme Strazzacappa (2003), um bom exemplo de que a dança nem sempre é tratada com a autoridade que merece, incide no modo como é, geralmente, oferecida nas escolas de ensino básico: uma atividade extracurricular. Isso significa dizer, que suas atividades são preferencialmente oferecidas em horários opostos ao período regular das disciplinas formais. Assim, além das atividades de dança serem optativas, também podem ser oferecidas nos dias de sábado. Também é comum, que a dança seja realizada sob a forma de projetos, que indiscutivelmente são uma alternativa diferenciada e adequada para o tratamento de questões socioeducativas dos jovens. Mas, que, por outro lado, fortalecem o caráter extracurricular da dança escolar

(COSTA et al., 2017).

Tudo isso faz com que a dança escolar receba estereótipos, criando, por conseguinte, barreiras para que, muitas vezes, professores como os de Educação Física e/ou Artes desenvolvam com frequência atividades de dança em suas aulas. Em estudo desenvolvido por Maia (2015), foi destacado que a dança escolar nem sempre é considerada apta à formação do aluno, pois apresenta dificuldades para ser executada, o que dificulta seu reconhecimento como um artifício pedagógico. Entre os problemas destacados pelos professores de Educação Física e Artes existiu a dificuldade para articular conhecimentos teóricos mediados pela relação corpo, movimento, sentimento e expressão (SOUSA; HUNGER; CARAMASCHI, 2014).

O fato pode estar associado a déficits da formação em dança recebida por esses professores. Uma medida útil à superação deste tipo de empecilho consiste em motivar os professores para participarem regularmente de cursos de formação continuada (cursos de capacitações, pesquisas, seminários e congressos). Paralelo ao fato, seria importante que os burocratas responsáveis pela área do ensino criassem condições para uma capacitação regular dos professores, favorecendo sua atualização sobre novas técnicas metodológicas e conteúdos de dança. Outra alternativa seria aproximar dançarinos e coreógrafos com os professores licenciados em Dança, Educação Física e Artes para que todos pudessem trocar informações e barreiras fossem rompidas. Essa medida também poderia favorecer o reconhecimento da dança/dançar como disciplina de ensino e pesquisa.

Em estudo desenvolvido por Souza, Hunger e Caramaschi (2014), professores de escolas do Estado de São Paulo-SP foram entrevistados para analisar como se apresentava o ensino da dança nas aulas de Educação Física e de Artes. Também para investigar se o conhecimento desses professores atendia os conteúdos de dança preconizado nos Parâmetros Curriculares Nacionais (PPC). Segundo os autores, foi constatado que a maioria dos docentes de Educação Física não estava ministrando os conteúdos de dança como era priorizando pelo processo educacional. Verificou-se também que os conteúdos eram praticamente relegados às festividades escolares, não valorizando as intenções do PPC. Por essa razão, a dança escolar permanecia, até então, sem contextualização histórica, social, cultural, ou seja, a dança não estava

sendo aplicada como um artifício de ensino e aprendizagem.

No entanto, Marques (2011) destacou que, mesmo enfrentando dificuldades metodológicas, o ensino da dança apresenta benefícios à formação do aluno. Andrade e Santiago (2019) detalharam o potencial do movimento dançado para o ganho de saberes em sentido interdisciplinar, uma vez que a dança dialoga facilmente com outras áreas do conhecimento humano. Em estudo que abordou as vantagens da dança para formação do aluno, Costa et al. (2017) evidenciaram o papel que os projetos de dança exercem, em especial, na inclusão social dos jovens, principalmente, daqueles que residem nas comunidades periféricas.

Dança Criativa e Improvisação

Conforme Marques (2011), a dança criativa é uma variante da dança educativa, criada na Europa, em 1926, por Rudolf von Laban. A proposta inicial de Laban foi ir além do dançar por dançar, por essa razão, sua metodologia buscava facilitar o encontro do ser humano com a totalidade do corpo, rumo à consciência de sua existência. O público preconizado por Laban foi de crianças e adultos leigos. No Brasil, com o passar do tempo, o termo dança educativa recebeu o nome de dança criativa. Outra inovação deste método foi a incorporação de técnicas de improvisação e composição originários da dança moderna.

Na dança criativa, as tarefas de improvisação têm como objetivo estimular a capacidade criativa do aluno, que se cristaliza a partir de uma linguagem corporal própria (SCHWARTZ, 2000). O processo criador tem como base os comandos verbais oferecidos pelo professor, que a partir de um tema central sugere por intermédio de tarefas dançadas a busca de uma movimentação própria que represente os conteúdos teóricos da aula do dia. Dessa forma, o aluno é estimulado a desenvolver progressivamente com espontaneidade o seu “eu-criador”. Esse processo é contínuo e cumulativo, visto que experiências anteriores fortalecem e qualificam a evolução do trabalho.

Assim, nas aulas de dança criativa, crianças e adolescentes são capacitados para imaginar e criar com o corpo situações reais do dia a dia. Paralelamente, enquanto o aluno improvisa ele constrói um banco de dados, que pode ser intitulado

como “eu-dança” (NASCIMENTO, 2019). Esta forma de consciência do corpo que dança tanto é construída, como lapidada nos diálogos estabelecidos entre a tríade corpo, percepção, movimento. Conforme Merleau-Ponty (1994), o conhecimento experiencial é reflexivo e foi intitulado pelo filósofo como corporeidade. A corporeidade pode ser entendida como o conjunto de saberes corporificados, construídos a partir das experiências do corpo/eu no mundo (DE SOUZA; MESTRE, 2016). No caso da dança, reflexões sobre o “eu-dançante” contribuem para o firmamento de um corpo-que-pensa, isso significa dizer, aquele que se (re)conhece dentro e fora de situações que exijam sua movimentação corporal (NASCIMENTO, 2013)

Segundo Biasutti (2013), independente da faixa etária, tarefas de improvisação permitem que o indivíduo desenvolva um vocabulário corporal próprio. Isso implica no aprimoramento de hábitos motores criativos, algo importante para o desenvolvimento de um estilo pessoal do dançar. Movimentos improvisados criados durante às dinâmicas de dança também são capazes de gerar novas ideias para as coreografias. Outro ponto a considerar é que na improvisação o aluno é estimulado a não se sentir apenas como um intérprete da dança, mas como o próprio criador. Deste modo, cada aluno contribui à performance do grupo. A improvisação também permite ao dançarino aprender a se adaptar rapidamente ao meio ambiente, às pessoas e às situações inesperadas da vida (BIASUTTI, 2013).

Outra particularidade da dança criativa consiste em seu caráter dialógico. Isso significa dizer, que dançando o aluno interage não apenas com seus colegas, mas também com distintas informações do mundo. No estudo intitulado *embodied ways of knowing* (formas incorporadas do saber), Barbour (2016) destacou algo que é comum à dança, ou seja: dançando o aluno tem várias experiências incorporadas, que nascem da sobreposição de vivências motoras junto à cultura local. Este processo é fundamental à formação de suas identidades. Para Barbour (2016), a relação entre corpo, movimento e cultura não são categorias biológicas ou sociológicas, mas elementos essenciais ao firmamento natural da existência do indivíduo.

Nesse contexto, as tarefas de improvisação funcionam como uma técnica que preza pela criação de movimentos espontâneos para que o aluno se expresse e libere emoções. A improvisação é um artifício utilizado pelo professor para facilitar o

aprendizado do aluno, para que ele encontre equilíbrio e segurança na descoberta de novas formas do se-movimentar (MARQUES et al., 2013). Assim, considera-se um aluno criativo aquele que resolve as tarefas de dança sem exageros, que encontra soluções *sui generis*, sabendo que não exista uma dança correta ou errada, ou bonita ou feia, mas sim movimentos próprios. Vale salientar que o processo criativo da dança escolar além de corporal é altamente sensorial e imaginativo, logo um atributo da cognição (OLSHANSKY et al., 2015).

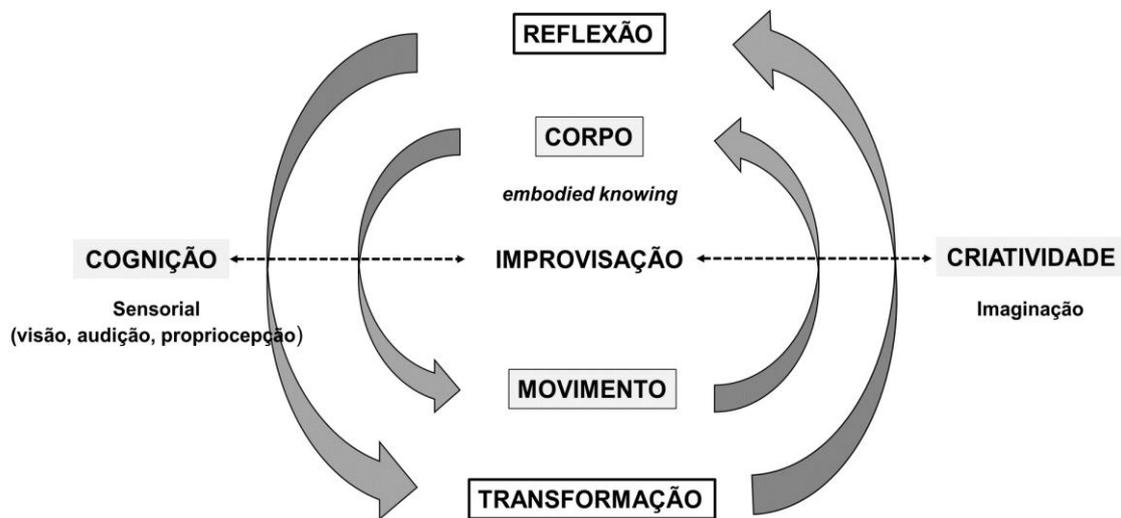
Dança e Cognição

A presente seção tem por fim tecer considerações sobre os seguintes pontos: i) princípios da improvisação na dança criativa e sua relação com a cognição, ii) plasticidade neural: como que tarefas de improvisação beneficiam efetivamente o desempenho cognitivo e a criatividade do aluno.

Princípios da improvisação na dança criativa

A Figura 1 exibe um modelo, este sintetiza os princípios teóricos que regem as tarefas de improvisação na dança criativa. Tudo inicia com a relação corpo-movimento regida por um tema, que orienta o processo. Sendo assim, o ponto em questão tem por fim inspirar e nortear o aluno para imaginar dança e, principalmente, imaginar-se sendo e representando o conteúdo proposto. O transcurso dos acontecimentos é guiado pelas instruções do professor (*feedback*). A partir das sugestões e correções oferecidas pelo professor o aluno trabalha cognitivamente, ou seja, ele idealiza os movimentos e, por conseguinte, mentalmente constrói seu repertório de dança. Esta ação se encadeia de forma gradual e cumulativa, nessa perspectiva, estabelece-se a questão educativa da dança que permite ao aluno desenvolver sua capacidade para idealizar, compor e interpretar corpo, movimento, sentimento, expressão. Vale salientar que todo esse sistema criativo é comandado por funções neurais, geradas pelos órgãos do aparelho sensorial: visão, audição, propriocepção.

Figura 1 – Modelo conceitual para dança criativa, com foco na improvisação.



Fonte: Autor, 2020.

Observa-se na imagem que a dança criativa também oportuniza o aluno articular o conhecimento incorporado (*embodied knowing*) (BARBOUR, 2016). Esse procedimento é comum nas situações em que os escolares participam de projetos de dança em suas comunidades. Exemplo disso, é a interpretação da cultura urbana quando os alunos trabalham a música ou dança funk, hip-hop e passinho. Essa estratégia além de motivar a participação dos jovens nas aulas também possibilita que eles expressem sua opinião sobre as demandas da comunidade (CORREIA; DA SILVA; FERREIRA, 2017; XAVIER; ALMEIDA; GOMES, 2018).

No entanto, deve-se também a relação da dança escolar com o poder das mídias. Isso significa dizer que, por um lado, estilos músicas e cantores do momento impulsionam enormemente o ensino e reconhecimento da dança nas escolas. Pois tanto encantam os escolares, como os professores e principalmente os pais. Sendo assim, os grupos de hip-hop, que são formados nas escolas e, cujo o objetivo é disputar reconhecimento no bairro, têm muitas vantagens. Pois, além de atraírem muitos jovens, possibilitam sua interação social e aumentam o nível de atividade física diária. Por outro lado, segundo STRAZZACAPPA (2003), deve-se atentar para o fato

de que essas práticas adotam a metodologia da simples reprodução coreográfica. Isso significa dizer, que em parte, essas atividades confirmam o modismo, que é imposto pela televisão.

Aspectos dessa ordem, contradizem, em parte, os princípios de uma dança criativa, que preza pela formação do sujeito crítico, consciente, atuante, logo agente de transformações. Deve-se destacar que, neste momento, o âmago da questão não incide em apresentar pontos de vista negativos sobre a inclusão do hip-hop (batalhas de dança) nas aulas de dança, mas sim de destacar a importância do envolvimento dos professores nessas dinâmicas. Assim, dessa forma, é possível que conteúdos impostos pelas mídias sejam logicamente dançados como devem ser, mas que os jovens também recebam dos professores esclarecimentos sobre questões ocultas, que podem ser dialogadas/refletidas durante às aulas. Assim, aulas de dança podem ser espaços para o consumo do modismo, como também ambiente para o exercício autônomo da crítica fundamentada sobre o mundo em que o aluno vivencia. E, não um espaço para a simples e ingênua reprodução de informações midiáticas. Pois é impossível evitar a interferência da mídia na escola.

Um exemplo de estímulo e respeito ao diálogo e criticidade nas aulas de dança criativa pode ser apresentado a partir do modo como os temas da improvisação são inicialmente tratados. Tudo inicia com a discussão em grupo logo no início dos encontros. A democratização do assunto a ser abordado na aula por intermédio do corpo favorece o engajamento dos jovens nas atividades. Pois isso tanto motiva, como aumenta as chances de que o aluno atribua intencionalidade à ação (MERLEAU-PONTY, 1994).

A questão da intencionalidade foi proposta pelo filósofo Edmund Husserl (1859-1938), criador da Fenomenologia e posteriormente estendida por Merleau-Ponty em seus estudos sobre a fenomenologia da percepção. Com ela, Merleau-Ponty (1934) nos remete à dimensão do pensamento sobre a corporeidade pactuada com o mundo, onde nosso corpo se encontra acessível aos fatos, além de que agimos de forma deliberada, ou seja, intencional e operante. Nesse contexto, a intenção para participar das aulas de dança criativa na escola, seguida pelo ato de dançar se tornam reais por intermédio da motricidade/corporeidade. Entre as características de um processo

criador da dança sob o prisma fenomenológico estão a valorização do corpo vivido, a busca pela unidade do sentido do “eu-sujeito”, bem como, o entendimento da subjetividade e intersubjetividade dos fenômenos, ou seja, das coisas.

Aproximando isso à prática da dança criativa, pode-se dizer que seu caráter fenomenológico parte do princípio de que todos os alunos devem somar experiências, ou seja, vivências; entretanto, de forma intencional: livre, desejada. Isso faz com que o processo remeta os conteúdos vividos/vivenciados nas dinâmicas de improvisação à categoria de um saber e/ou consciência da dança. Deste modo, há a transcendência, ou seja: como se a dança/dançar efetivasse a percepção do mundo real por um caminho de sensibilidades e não como é de costume, quando as realidades são fixadas pela materialidade das coisas (NÓBREGA, 2008). Na dança criativa, tanto a experiência, como seu conjunto (vivência) fundam a base para o arranjo do aluno rumo a um novo modo de pensar seu “eu” na vida. Pois conforme Merleau-Ponty (1994), o corpo é uma forma de expressão, composto por uma série de intencionalidades, que lhe ofertam possibilidades à significação dos fenômenos. Sendo assim, cada gesto e movimento dançado pelo aluno pode ter múltiplos sentidos, que podem ser considerados para conhecer suas impressões e potencialidades.

Os temas eleitos nas aulas de improvisação devem, todavia, respeitar alguns fatores como: faixa etária, período escolar e, principalmente, o interesse do grupo. Para que as tarefas de improvisação atinjam seus resultados, a escolha do tema é fundamental, pois isso faz com que o aluno mergulhe num mundo de imaginação e fantasias (NASCIMENTO, 2018). Os temas podem sugerir, por exemplo, a imitação de animais ou coisas presentes no próprio ambiente, aspectos situacionais como dor, fome, calor, frio. Além daqueles de ordem temática, próprios para dialogar com demandas emergentes, como tiroteio na comunidade ou o desmatamento da Amazônia.

A técnica de dança criativa também preza por *feedbacks*, que devem ser oferecidos pelo professor ao aluno, em tempo real. As correções e sugestões verbais do professor são importantes porque coordenam o rastreo mental e o esforço corporal. Como já mencionado, as tarefas de dança criativa incorporam as propostas metodológicas de Rudolf von Laban (LABAN, 1978). Sendo assim, ainda hoje vários

critérios sugeridos por Laban para o planejamento, execução e avaliação do processo criativo, ainda são assumidos, como, por exemplo: i) a forma dos movimentos: extensão, flexão, rotação, elevação, giros; ii) diversificação do tempo: consiste na velocidade de execução dos movimentos; iii) variação da dinâmica: subentendida como a intensidade que os movimentos são realizados; iv) busca pelo espaço: orientação do corpo segundo à direção, sentido, níveis; e, v) distribuição do peso corporal: isso diz respeito a força que o dançarino coloca sobre uma ou outra perna ou pé para manutenção do equilíbrio corporal.

Dança e cognição

Sabe-se que a depender do estímulo requerido pela atividade corporal áreas do cérebro responsáveis por ações básicas do dia a dia são ativadas (KARPATI et al., 2015). Isso significa dizer que durante à dança a depender da intensidade do estímulo funções associadas às diferentes áreas cerebrais podem ser beneficiadas, como, por exemplo, o raciocínio, a linguagem, a memória, a atenção, a visão, as sensações e a própria motricidade (BURZYNSKA et al., 2017). Logo tarefas de dança criativa também favorecem o desenvolvimento cognitivo e, por conseguinte, a capacidade de aprendizagem do aluno.

Em estudo realizado por Kim et al. (2016), os autores compararam os níveis de inteligência corporal de jovens (12 anos) com e sem experiência em dança. A avaliação foi realizada pela mensuração da ativação cerebral, com o auxílio de imagens de ressonância. Os desfechos mostraram, que comparativamente, jovens dançarinos apresentaram maior volume junto ao lóbulo frontal, giro pré-central e giro fusiforme occipital direito. Essas regiões do cérebro humano são responsáveis por atividades de concentração, atenção, resolução de problemas, planejamento, comportamento, julgamento, pensamento criativo, movimento voluntário, equilíbrio corporal, coordenação motora e habilidades motoras finas (KARPATI et al., 2015; TEIXEIRA-MACHADO; ARIDA; DE JESUS MARI, 2019).

A dança também é capaz de beneficiar a cognição humana por meio dos estímulos exigidos à interpretação da música (ritmo). Em geral, as músicas utilizadas nas aulas de dança possuem uma estrutura hierárquica sequenciada. Com base

nisso, o aluno organiza e ajusta sua movimentação corporal no espaço e no tempo. Esse processo é induzido por estímulos auditivos e temporais (D'SOUZA; WISEHEART, 2018), que, conseqüentemente, ativam a região do lobo temporal (área do córtex auditivo).

Uma técnica frequentemente utilizada nas aulas de dança criativa, após a conclusão dos procedimentos de improvisação consiste na apresentação dos resultados aos colegas/grupo. A iniciativa tem por fim sensibilizar e ensinar o aluno a apreciar e avaliar a dança, visto que observando o aluno aprende a respeitar pontos de vista opostos aos seus. Quando um aluno apresenta aos colegas sua composição coreográfica, indiretamente ele aguça sua criatividade. Por conseguinte, enquanto, os colegas assistem às apresentações, eles também aumentam o vocabulário de movimentação. Pois aprendem novas situações de dança, ou seja, novas formas de como o corpo é capaz de se expressar.

Em estudo realizado sobre os benefícios da dança para o cérebro, Karpati et al. (2015) verificaram aumento da atividade cerebral em dançarinos com experiência em dança quando assistiam na TV outros dançarinos em ação. Os estímulos cerebrais desses dançarinos foram captados por meio de ressonância magnética e eletroencefalograma. Os resultados atestaram para o princípio do sistema de neurônios-espelho ou rede de observação de ações (FERREIRA; CECCONELLO; MACHADO, 2017), que são gerados no córtices pré-motores e parietais. A hipótese levantada pelos autores foi de que a ativação neural depende do grau de experiência anterior do indivíduo. Assim, dançarinos experientes, diferentemente dos não-dançarinos, geraram altos impulsos neuronais quando assistiam imagens de dança.

Isso significa dizer que o indivíduo é capaz de treinar dança mediante a imaginação do movimento. O fato também mostrou que dançarinos ou atletas apresentam melhor capacidade de antecipação do movimento (SANTOS; KANEKAR; ARUIN, 2010). Diante disso, pode-se dizer que aquele quem tem um conhecimento considerável sobre seu corpo, na dança apresenta maior potencial para antecipar mentalmente gestos, movimentos e figuras antes que sejam executados. Essa capacidade traz vantagens para momentos que exigem velocidade no processamento mental de dados.

Outro benefício da dança para o desempenho cognitivo de escolares incide na performance em situações de dupla tarefa (*dual task*). Sabe-se que a maioria das atividades humanas do dia a dia exigem o processamento simultâneo de duas ou mais tarefas motoras e cognitivas (WOLLESEN; VOELCKER-REHAGE, 2014). Um exemplo disso, é quando alguém caminha e fala ao telefone, igualmente, quando uma pessoa atravessa a rua, presta atenção nos carros que passam e ainda reflete sobre o que tem a fazer em sua casa. Ações deste tipo exigem um desempenho preservado da função executiva (FE). A FE é responsável por um conjunto de habilidades cognitivas essenciais à realização de ações complexas dirigidas às finalidades específicas, como planejar, executar, sequenciar e monitorar ações (UEHARA; CHARCHAT-FICHMAN; LANDEIRA-FERNANDEZ, 2013).

A dança pode ser considerada como uma ação de dupla tarefa, visto que dançando o indivíduo deve, ao mesmo tempo, coordenar a movimentação dos membros inferiores e superiores, além de adequar essa movimentação à música e aos seus companheiros. Há casos em que uma pessoa tanto dança, como dialogue com outros ou cante paralelamente. Vejamos, por exemplo, uma situação de sala de aula, em que a dança hip-hop ou do passinho são utilizadas: esses estilos exigem do aluno movimentos curtos e rápidos, sendo assim, o aprendizado das coreografias e o trabalho de improvisação com esses estilos de música exigem alto desempenho da FE. Assim, habilidades do aluno como controle inibitório, capacidade de memória operacional e flexibilidade cognitiva podem ser consideravelmente favorecidas (KOSMAT; VRANIC, 2017; BANIQUED *et al.*, 2018). Aspectos dessa ordem mostram que a prática da dança criativa apresenta alto potencial para o desenvolvimento da cognição e capacidade criativa do aluno por meio de tarefas de improvisação.

Considerações finais

Este estudo teve como objetivo discutir as potencialidades do ensino da dança criativa, em especial, do uso de tarefas de improvisação para estimular a cognição e a capacidade criativa de escolares. Com base em estudos anteriores da área da dança

escolar, da plasticidade neural e da fenomenologia da percepção foram tecidas relações entre dança, educação, cognição e criatividade. De forma geral, observou-se que tarefas de improvisação apresentam elementos psicomotores aptos à estimulação neural, o que, por conseguinte, pode aumentar a funcionalidade de regiões específicas do cérebro.

Isso significa dizer que a prática da dança na escola se apresenta como uma estratégia capaz de ativar a plasticidade estrutural de crianças e adolescentes. Verificou-se que estudos anteriores realizados com o suporte de neuroimagens e eletroencefalograma mostraram que tanto o ato de dançar, como a simples observação de outras pessoas dançando é capaz de provocar transformações à nível estrutural e funcional das regiões cerebrais. Isso sobrevém do fato de que o processo de estimulação do cérebro ocorre tanto por meio da audição e visão, como da propriocepção. O indicativo de que a prática da dança é apropriada para modular a estrutura e função do cérebro também comprova que seu emprego beneficia o desempenho cognitivo de escolares.

Outro ponto a considerar é que o exercício de tarefas dançadas na escola possibilita o aluno diversificar seu mundo imaginativo, ou seja, treinar o faz de conta, dar voz por meio do corpo à subjetividade de seus sentimentos. Vivemos em um mundo regrado, logo a participação de crianças e adolescentes em atividades de dança e música permitem aos jovens materializarem pensamentos e fantasias. Aliado ao fato, nas aulas de dança criativa, abre-se, por exemplo, espaço para que o aluno faça uso de valores comuns à sua geração, como a cultura *funk*, dança do passinho, o *rock* e o *hip-hop*. Tudo isso, torna a escola um ambiente agradável, amigo, inspirador e livre, contribuindo não apenas para cognição do aluno, mas igualmente à construção de identidades e valores sociais.

Referências

ANDRADE, Milton; SANTIAGO, Diogo. Sobre o ensino da dança: Algumas considerações sobre a pedagogia do movimento. **DAPesquisa** v. 3, n. 5, p. 385–903, 2019.

ISSN: 1984-6444 | <http://dx.doi.org/10.5902/1984644442085>

ANJOS, Isabelle de Vasconcellos Corrêa dos; FERRARO, Alexandre Archanjo. The influence of educational dance on the motor development of children. **Revista Paulista de Pediatria**, v. 36, p. 337-344, 2018.

BANIQUED, Pauline L. *et al.* Brain Network Modularity Predicts Exercise-Related Executive Function Gains in Older Adults. **Frontiers in Aging Neuroscience** v. 9, n. JAN, p. 1–17 , 4 jan. 2018. Disponível em: <<http://journal.frontiersin.org/article/10.3389/fnagi.2017.00426/full>>.

BARBOUR, Karen. Embodied ways of knowing. **Waikato Journal of Education** v. 10, n. 1 , 2016.

BRASIL, Ministério da Educação. *Base Nacional Comum Curricular: Educação é a base. Brasília: MEC.* Disponível em: <<http://basenacionalcomum.mec.gov.br/wp-content/uploads/2018/02/bncc-20dez-site.pdf>>.

BRASIL, Ministério da Educação. *Parâmetros Curriculares Nacionais: terceiro e quarto ciclos: Educação Física/ Secretaria de Ensino Fundamental. Brasília: MEC/SEF.* Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/fisica.pdf>>.

BROWN, Steven; MARTINEZ, Michael J.; PARSONS, Lawrence M. The neural basis of human dance. **Cerebral Cortex** v. 16, n. 8, p. 1157–1167 , 2006.

BIASUTTI, Michele. Improvisation in dance education: teacher views. **Research in Dance Education**, v. 14, n. 2, p. 120-140, 2013.

BURZYNSKA, Agnieszka Z. *et al.* The dancing brain: Structural and functional signatures of expert dance training. **Frontiers in Human Neuroscience** v. 11, n. November , 2017.

CORREIA, Adriana Martins; SILVA, Carlos Alberto Figueiredo Da; FERREIRA, Nilda Teves. Do racha na rua à batalha no palco: cenas das danças urbanas. **Motrivivência** v. 29, n. 50, p. 213 , 2017.

D'SOUZA, Annalise A.; WISEHEART, Melody. Cognitive effects of music and dance training in children. **Archives of Scientific Psychology** v. 6, n. 1, p. 178–192 , 2018.

DA SILVA COSTA, JP; DE MATTOS, JGS; PERES, CR; DIAS, MJ; AMARAL, JMV; RODRIGUES, ALL. A importância da dança no meio escolar para a formação do aluno. **Revista Saúde e Educação** v. 2, n. 1, p. 89–98 , 2017.

DE CARVALHO, Monique Costa et al. A importância da dança nas aulas de Educação Física – Revisão Sistemática. **Revista Mackenzie de Educação Física e Esporte** v. 11, n. 2, p. 38–54 , 2012.

DE SOUZA, Klédson Tiago Alves;; SOUZA, José Francisco das Chagas. Corpo-Próprio: Caminho Filosófico de Merleau-Ponty. **Trilhas filosóficas** v. 9, n. 1, p. 121–131 , 2016.

ISSN: 1984-6444 | <http://dx.doi.org/10.5902/1984644442085>

DE VASCONCELLOS CORRÊA DOS ANJOS, Isabelle; FERRARO, Alexandre Archanjo. The influence of educational dance on the motor development of children. **Revista Paulista de Pediatria** v. 36, n. 3, p. 337–344 , 2018.

DINIZ, Irla Karla dos Santos; DARIDO, Suraya Cristina. O que ensinar sobre dança no ensino médio? **Motrivivência** v. 31, n. 58, p. 1–23 , 2019.

STRAZZACAPPA, Márcia. Dança na educação: discutindo questões básicas e polêmicas. **Pensar a Prática**, v. 6, p. 73-86, 2003.

FERREIRA, VINICIUS RENATO THOMÉ; CECCONELLO, WILLIAM WEBER; MACHADO, Mariana Rodrigues. Neurônios-espelho como possível neurológica das habilidades sociais. **Psicologia em Revista** v. 23, n. 1, p. 147–159 , 2017.

HENLEY, Matthew. Sensation, Perception, and Choice in the Dance Classroom. **Journal of Dance Education** v. 14, n. 3, p. 95–100 , 3 jul. 2014. Disponível em: <<http://www.tandfonline.com/doi/abs/10.1080/15290824.2014.907497>>.

KARPATI, F. J., GIACOSA, C., FOSTER, N. E., PENHUNE, V. B., & HYDE, K. L. Dance and the brain: A review. **Annals of the New York Academy of Sciences** v. 1337, n. 1, p. 140–146 , 2015.

KIM, Young Jae *et al.* The effects of sport dance on brain connectivity and body intelligence. **Journal of Cognitive Psychology** v. 28, n. 5, p. 611–617 , 2016.

KOLYNIK FILHO, Carol. Motricidade e aprendizagem: algumas implicações para a educação escolar. **Construção psicopedagógica** v. 18, n. 17, p. 53–66 , 2010. Disponível em: <http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1415-69542010000200005>.

KOSMAT, Helena; VRANIC, Andrea. The Efficacy of a Dance Intervention as Cognitive Training for the Old-Old. **Journal of Aging and Physical Activity** v. 25, n. 1, p. 32–40 , jan. 2017. Disponível em: <<http://journals.humankinetics.com/doi/10.1123/japa.2015-0264>>.

LABAN, R. **Domínio do Movimento**. Summus Edi ed. São Paulo: [s.n.], 1978. .

MAIA, Jonatas. Dificuldades e desafios para o ensino de dança, nas aulas de Educação Física, no Ensino Fundamental II. **Revista Kinesis** v. 33, n. 1983 , 2015.

MARQUES, Danieli Alves Pereira *et al.* Dança e expressividade: Uma aproximação com a fenomenologia. **Movimento** v. 19, n. 1, p. 243–263 , 2013.

MARQUES, Isabel. Notas sobre o corpo e o ensino da dança. **Caderno Pedagógico, Lageado** v. 8, n. 1, p. 31–36 , 2011.

MARQUES, Isabel A. Revisitando a dança educativa moderna de Rudolf Laban. **Sala preta** v. 2, p. 276–281 , 2011.

MERLEAU-PONTY, Maurice. **Fenomenologia da percepção (C. Moura Trad.) São Paulo: Martins Fontes.** [S.l: s.n.], 1994. .

NASCIMENTO, Marcelo de Maio. Dança e Espacialidade: Concepções filosóficas para o ganho do conhecimento. **Cadernos de Formação RBCE** v. 10, n. 1, p. 21–31 , 2019.

NASCIMENTO, Marcelo de Maio. Spiel, Musik und Tanz: Uma metodologia para o desenvolvimento da motricidade, criatividade e expressão nas aulas de Educação Física. **Cadernos de Formação RBCE** v. 9, n. 2, p. 9–21 , 2018.

NASCIMENTO, Marcelo De Maio. Dança e Corporeidade: considerações fenomenológicas do espaço dançado e corpo percebido. **Revista Cena** v. 1, n. 13, p. 1–15 , 2013.

NÓBREGA, Terezinha Petrucia da. Corpo, percepção e conhecimento em Merleau-Ponty. **Estudos de Psicologia (Natal)**, v. 13, p. 141-148, 2008.

OLSHANSKY, Michael P. *et al.* Supplementary motor area and primary auditory cortex activation in an expert break-dancer during the kinesthetic motor imagery of dance to music. **Neurocase** v. 21, n. 5, p. 607–617 , 2015.

PEREIRA, Marcelo De Andrade; LIMA DE SOUZA, João Batista. Formação superior em dança no brasil: Panorama histórico-crítico da constituição de um campo de saber. **Revista Inter Ação** v. 39, n. 1 , 19 abr. 2014. Disponível em: <<http://www.revistas.ufg.br/index.php/interacao/article/view/26443>>.

SANTOS, Marcio J.; KANEKAR, Neeta; ARUIN, Alexander S. The role of anticipatory postural adjustments in compensatory control of posture: 2. Biomechanical analysis. **Journal of Electromyography and Kinesiology** v. 20, n. 3, p. 398–405 , jun. 2010. Disponível em: <<https://linkinghub.elsevier.com/retrieve/pii/S1050641110000039>>.6176321972.

SCHWARTZ, Peggy. Action Research: Dance Improvisation as Dance Technique. **Journal of Physical Education, Recreation & Dance** v. 71, n. 5, p. 42–46 , 2000.

SHEETS-JOHNSTONE M. NEW YORK: BOOKS FOR LIBRARIES. **The phenomenology of dance.** [S.l: s.n.], 1966. 220 p. .

SOUZA, Nilza Coqueiro Pires De; HUNGER, Dagmar Aparecida Cynthia França; CARAMASCHI, Sandro. O ensino da dança na escola na ótica dos professores de Educação Física e de Arte. **Revista Brasileira de Educação Física e Esporte** v. 28, n. 3, p. 505–520 , 30 set. 2014. Disponível em: <<https://online.unisc.br/seer/index.php/cinergis/article/view/8917>>.

TEIXEIRA-MACHADO, Lavinia; ARIDA, Ricardo Mario; DE JESUS MARI, Jair. Dance for neuroplasticity: A descriptive systematic review. **Neuroscience & Biobehavioral Reviews** v. 96, n. November 2018, p. 232–240 , jan. 2019. Disponível em: <<https://linkinghub.elsevier.com/retrieve/pii/S014976341830664X>>.

ISSN: 1984-6444 | <http://dx.doi.org/10.5902/1984644442085>

TOMAZ, Andreza; GANANÇA, Mm. Postural control in underachieving students. **Brazilian Journal of Otorhinolaryngology** v. 80, n. 2, p. 105–110 , 2014.

UEHARA, Emmy; CHARCHAT-FICHMAN, Helenice; LANDEIRA-FERNANDEZ, Jesus. Funções executivas: Um retrato integrativo dos principais modelos e teorias desse conceito. **Revista Neuropsicologia Latinoamericana** v. 5, n. 3, p. 25–37 , 2013.

VIEIRA, Marcilio De Souza. A DANÇA EM CENA: reflexões para o ensino superior de dança. **Dança: Revista do Programa de Pós-Graduação em Dança** v. 4, n. 1, p. 25–33 , 2015.

WOLLESEN, Bettina; VOELCKER-REHAGE, Claudia. Training effects on motor–cognitive dual-task performance in older adults. **European Review of Aging and Physical Activity** v. 11, n. 1, p. 5–24 , 24 abr. 2014. Disponível em: <<http://link.springer.com/10.1007/s11556-013-0122-z>>.1043300600.

WRIGHT, Carley. **What are the overall benefits of dance improvisation, and how do they affect cognition and creativity?** Honors College, Pace University. 2018. 3–26 p. Disponível em: <https://digitalcommons.pace.edu/honorscollege_theses>.

XAVIER, Fernanda; ALMEIDA, Felipe Quintão; GOMES, Ivan. A relação do Funk com a cultura escolar: entre dilemas e tensões. **Pensar a Prática** v. 21, n. 3, p. 540–551 , 2018.



This work is licensed under a Creative Commons Attribution-NonCommercial 4.0 International (CC BY-NC 4.0)