

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

**GISELE TAKAFAZ DE SÁ**

**DANÇAS URBANAS E O RECONHECIMENTO DAS SINGULARIDADES E  
DIFERENÇAS INDIVIDUAIS: UM ESTUDO SOBRE A DANÇA COMO  
ELEMENTO DE SENSIBILIZAÇÃO SOBRE O *BULLYING* NO ESPAÇO  
ESCOLAR**

**MANAUS  
2022**

**GISELE TAKAFAZ DE SÁ**

**DANÇAS URBANAS E O RECONHECIMENTO DAS SINGULARIDADES E  
DIFERENÇAS INDIVIDUAIS: UM ESTUDO SOBRE A DANÇA COMO  
ELEMENTO DE SENSIBILIZAÇÃO SOBRE O *BULLYING* NO ESPAÇO  
ESCOLAR**

Trabalho de conclusão de curso  
apresentado como requisito para a  
obtenção do grau de Licenciatura em  
Dança, do curso de Dança, da  
Universidade do Estado do Amazonas  
(UEA)

Orientadora: Prof.<sup>a</sup> Dra. Vilma Maria Gomes Peixoto Mourão

**MANAUS  
2022**

**GISELE TAKAFAZ DE SÁ**

**DANÇAS URBANAS E O RECONHECIMENTO DAS SINGULARIDADES  
PESSOAIS: UM ESTUDO SOBRE A DANÇA COMO ELEMENTO DE  
SENSIBILIZAÇÃO SOBRE O BULLYING NO ESPAÇO ESCOLAR**

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

**Manaus, 28 de Maio de 2022**

**Nota: 9,4**

**BANCA EXAMINADORA**



---

**Orientadora: Prof.ª Dra. Vilma Maria Gomes Peixoto Mourão**



---

**Prof.ª Dra. Maria Evany do Nascimento**



---

**Prof.ª Dra. Amanda da Silva Pinto**

Dedico este trabalho a todos e todas que um dia sonharam comigo para que este trabalho se tornasse possível, aos que acreditaram na minha capacidade, às vezes até mais do que eu. E aos que não acreditaram também. Tudo isso foi combustível para que eu alcançasse esse primeiro degrau de minhas conquistas.

## **AGRADECIMENTOS**

Enalteço a Deus, aquele que sempre me fortaleceu e me concedeu o dom da dança. Que sempre me abraçou e me fortaleceu, apesar das minhas limitações sempre tive fé e força para avançar. A frase que mais me definiu durante esse período foi: “Tentando dar meu melhor na minha pior fase.” Jonga, 2018 (Música: junho de 94)

Agradeço aos meus pais que me deram suporte e oportunidade de estudar, meus amigos que me achavam “nerd” e capaz de muito. Em especial as minhas *brothers* Maiara, Jess e Tainá, pois foi na força da união que esse trabalho saiu.

Quero finalizar agradecendo imensamente a minha professora orientadora Vilma Mourão que não me deixou parar, que me ajudou, me cobrou e me ensinou muito como mestra e, principalmente, como pessoa. Professora, sua semente foi plantada e vai germinar frutos maravilhosos.

## RESUMO

A prática do *bullying* afeta o desempenho escolar, as relações sociais e a qualidade de vida de adolescentes. Parte dos adolescentes que têm dificuldades em se relacionar com o outro se sente inseguro com sua aparência ou seu jeito de ser. Nos casos de *bullying*, o agressor passa a explorar isso para depreciar sua vítima, o que é muito frequente no espaço escolar e exige ações efetivas por parte de todos que trabalham na escola. Nesse sentido, a dança, com seu potencial reflexivo, pode colaborar na sociabilização de quem a pratica, sobretudo pelo reconhecimento e respeito às diferenças subjetivas. Esse é o encanto da arte e foi com base nesse encanto que na presente pesquisa, de cunho descritivo e qualitativo, estabelecemos como objetivo geral: compreender as situações de *bullying* entre alunos(as) do 1º ano do ensino médio de uma escola pública da zona norte de Manaus, bem como os recursos das danças urbanas para o reconhecimento e respeito às singularidades pessoais e sensibilização desses(as) alunos(as) sobre as consequências ocasionadas pela prática do *bullying*. Os instrumentos utilizados foram entrevistas semiestruturadas com seis alunos(as), oficinas de danças urbanas e depoimentos dos alunos após o término da pesquisa. Por meio da análise dos dados, cujo eixo foi a análise de conteúdo (Bardin, 2009), podemos perceber que os alunos reconhecem a existência do *bullying* entre eles, sendo os tipos mais frequentes: Apelidos, agressões verbais, preconceito por opção sexual ou raça, exclusão por classe, etc . Os alunos também reconhecem a importância da dança na formação social, respeito e empatia com o próximo, o que pode apontar um caminho para que o *bullying* seja abordado na escola como uma forma de enfrentamento desse problema que tem repercussões dentro e fora dela.

Palavras – Chave: Bullying, Dança, Educação.

## **ABSTRACT**

The practice of bullying affects school performance, social relationships and the quality of life of adolescents. Some teenagers who have difficulties in relating to others feel insecure about their appearance or their way of being. In cases of bullying, the aggressor begins to exploit this to belittle his victim, which is very common in the school environment and requires effective actions by everyone who works at the school. In this sense, dance, with its reflective potential, can collaborate in the socialization of those who practice it, especially through the recognition and respect of subjective differences. This is the enchantment of art and it was based on this enchantment that in the present research, of a descriptive and qualitative nature, we established as a general objective: to understand the situations of bullying among students of the 1st year of high school in a public school in north zone of Manaus, as well as the resources of urban dances for the recognition and respect to the personal singularities and sensitization of these students about the consequences caused by the practice of bullying. The instruments used were semi-structured interviews with six students, urban dance workshops and student testimonials after the end of the research. Through data analysis, whose axis was content analysis (Bardin, 2009), we can see that students recognize the existence of bullying among themselves, the most frequent types being: Nicknames, verbal aggression, prejudice due to sexual orientation or race , class exclusion, etc. Students also recognize the importance of dance in social formation, respect and empathy with others, which can point a way for bullying to be addressed at school as a way of coping with this problem that has repercussions inside and outside it.

Keywords: Bullying, Dance, Education.

# SUMÁRIO

<b>1 INTRODUÇÃO</b> .....	10
<b>2 REFERENCIAL TEÓRICO</b> .....	14
2.1 A Dança no Espaço Escolar .....	14
2.2 Escola: um espaço de convivência com a diversidade .....	17
2.2.1 Relações sociais na atualidade .....	19
2.3 Danças urbanas e a cultura <i>Hip-Hop</i> .....	22
2.3.1 Estilos de danças urbanas .....	25
2.3.2 Os elementos da cultura hip-hop .....	29
2.4 <i>Bullying</i> : uma questão atual .....	31
2.4.1 Característica dos praticantes do <i>bullying</i> .....	33
<b>3 PERCURSO TEÓRICO METODOLÓGICO</b> .....	38
3.1 Aspectos epistemológicos .....	38
3.2 Definição da pesquisa .....	39
3.3 O Ambiente e os Sujeitos da pesquisa .....	40
3.4 Procedimentos para a coleta de dados .....	41
3.4.1 Instrumentos para a Coleta de dados .....	41
3.5 Procedimentos para análise de dados .....	42
<b>4 ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS</b> .....	43
4.1 Descrição dos perfis dos alunos entrevistados .....	45
4.2 Tipos de bullying praticados entre os/as alunos(as) .....	45
4.2.1 Consequências do bullying na escola e fora dela .....	47
4.2.2 Reconhecendo suas Diferenças .....	49
4.3 Dança e socialização: influência da cultura em meio a comunidade .....	50
4.3.1 As sensações que a dança nos causa .....	52
4.4 Reconhecendo a importância das diferenças .....	54
4.4.1 O respeito como construção coletiva, na visão dos entrevistados .....	55
4.4.2 O contato com as danças urbanas e as reflexões sobre elas e sobre o bullying .....	57
<b>5 CONSIDERAÇÕES FINAIS</b> .....	60
<b>6 REFERÊNCIAS</b> .....	63
<b>7 APÊNDICES</b> .....	69



“Ensinar não é transferir conhecimento, mas criar as possibilidades para a sua própria produção ou a sua construção”

Paulo Freire, 1996.

# 1 INTRODUÇÃO

O termo *bullying* tem origem na palavra inglesa *bullying* que tem como significado em português de brigão/valentão (FANTE, 2005). *Bullying* é a agressão intencional, verbal ou física, feita repetidas vezes, com a intenção de ridicularizar/maltratar o outro. Não há uma denominação específica em português, mas é entendido como ameaça, tirania, opressão, intimidação, humilhação e maltrato.

Por conta da situação que vivemos em decorrência do quadro sanitário atual e da necessidade de prevenção à COVID-19, as crianças e adolescentes deixaram de frequentar as escolas presencialmente e por este motivo não há registros estatísticos recentes acerca do *bullying* nas escolas.

Antes da pandemia, ir à escola era a rotina de quase todas as crianças e adolescentes. Assim, da interação entre eles surgiam os grupos de amigos e, nessa configuração grupal, os casos de *bullying*.

De acordo com Adriano (2018), na cidade de Manaus, o índice de pessoas que sofrem *bullying* (informações mais recentes disponíveis) tem aumentado consideravelmente, há registro de 902 casos de *bullying* em 2018, em escolas estaduais do Amazonas, também há registros de 162 alunos com comportamento suicida, sendo que 67 concretizaram o ato.

Com a volta das aulas presenciais regulamentada pelo decreto N. 44331 de 2021, as aulas na rede pública e privada de ensino deixaram de ser mediadas por tecnologia ou à distância a partir do dia 23 de agosto de 2021, na cidade de Manaus, e do dia 08 de setembro de 2021, nos municípios do interior do Estado do Amazonas. Ressurge, assim, as condições para novas situações de *bullying*.

*Levando em conta* que cabe a escola, além de preparar o aluno para o futuro profissional, deve buscar a formação de cidadãos, nós que compomos o espaço escolar, precisamos estar sensíveis para essas questões que têm consequências significativas na vida desses jovens. Considerando esse

contexto levantamos o seguinte questionamento: É possível utilizar as danças urbanas como um elemento de reconhecimento das diferenças individuais e, com isso, sensibilizar os alunos acerca das consequências do *bullying* praticado e sofrido pelos estudantes no âmbito escolar?

Com o olhar voltado nessa direção, neste trabalho de pesquisa procuramos compreender as situações de *bullying* entre alunos (as) do 1º ano do ensino médio de uma escola pública da zona norte de Manaus, bem como os recursos das danças urbanas para o reconhecimento e respeito às singularidades pessoais e, conseqüentemente, para a sensibilização desses(as) alunos(as) sobre a prática do *bullying* no meio escolar e social.

Assim, de maneira específica, buscamos reconhecer os tipos de *bullying* praticados entre os/as alunos(as) e os impactos ocasionados por essa prática no contexto escolar e fora dele. Buscamos, também, identificar, por meio de oficinas, os recursos das danças urbanas para o reconhecimento e respeito às singularidades pessoais e para a sensibilização dos (as) aluno(as) sobre os impactos da prática do *bullying*.

Com base nesses objetivos, este trabalho está dividido em quatro capítulos, além desta introdução. No primeiro capítulo explanamos a dança no espaço escolar, procurando desenvolver tal fundamento como base de aprendizagem no âmbito escolar. Em seguida, abordamos a escola como um espaço de convivência com a diversidade, formação de vínculos e respeito às singularidades de cada colega como forma de promover relações mais respeitadas e fraternas.

Na sequência, explanamos as danças urbanas e a cultura hip-hop no contexto escolar e social onde encontramos abertura para dar início aos conceitos de autonomia e persistência de escolhas e atitudes que se refletem nas relações interpessoais dentro e fora da escola. E, por último, expomos o *bullying* como uma questão atual e que se constituiu, juntamente com a dança, o foco desse trabalho.

A realidade em que estamos inseridos com o crescente processo de globalização, por vezes conduz, sobretudo os jovens, a relações pessoais mais superficiais, líquidas como propõe Bauman (2001). Nessa fluidez, a vida de

cada um estaria propensa a mudar de uma hora para outra, às vezes de forma imprevisível, o que se reflete no contexto escolar, como não poderia deixar de ser.

Além dessa configuração, pontuamos, também, a questão das competições nesse espaço a partir da década de 90, época em que, como resultado do crescimento das leis de mercado impostas pelo capitalismo, a educação passou a ser considerada como promotora de competitividade (Sobral, 2000). Essas competições, entretanto, não são saudáveis, são carregadas de padrões, estereótipos e rótulos, agravando as situações de *bullying* nas escolas, em que “tais comportamentos visam prejudicar, ferir, desestabilizar a criança e estabelecer uma relação dominante-dominado entre o agressor e a criança/adolescente agredida” (SOUZA, 2019, p.1).

Com isso, o *bullying* afeta significativamente o relacionamento social, o desempenho escolar e a saúde de crianças e adolescentes, gerando dificuldades em todos os campos. “Geralmente, essas dificuldades estão relacionadas com a forma como as crianças e jovens se sentem em relação a sua identidade (ser gordo, magro, alto, baixo, negro, usar óculos, o tipo de cabelo, o tipo de roupa que usa ou algum problema físico)” (NETO, 2005, p.164).

Frente a esse contexto, vislumbramos que por meio da força que a dança tem, ela pode proporcionar uma melhor consciência corporal, promover a sociabilização de quem a pratica e, ainda, promover uma reflexão crítica acerca dos padrões estabelecidos social e culturalmente, que é uma potência que a arte tem. Desse modo, ela pode favorecer um trabalho mais direcionado ao reconhecimento das diferenças individuais no âmbito escolar, pois como pontua Castro (2013), a arte pode ser classificada como um instrumento privilegiado de poder – uma vez que possibilita a construção de um raciocínio sobre a sociedade.

A partir dessas reflexões e da minha afinidade com as danças urbanas, surgiu o desejo de investigar essa temática e verificar em que medida a prática dessa modalidade de Dança pode valorizar a humanização, a inclusão, a ludicidade, os princípios artísticos e as diversas estéticas no espaço escolar, o

que contribuirá muito para que eu tenha uma formação mais ampla no âmbito da dança.

As contribuições que este trabalho pode trazer do ponto de vista científico passam pela possibilidade de ampliar os estudos dessa temática. Nessa direção, esta pesquisa, embora restrita a apenas uma escola, pode contribuir para que as pessoas despertem para as possibilidades da dança como uma forma de enfrentamento de outras problemáticas no contexto escolar.

Quanto às contribuições no âmbito social, como os efeitos do *bullying* ultrapassam os muros da escola, investigar essa temática poderá ajudar na socialização de recursos para a abordagem dessa temática não só nas escolas mas em outros contextos.

Por fim, é importante registrar que os resultados obtidos apontam na direção da conscientização no meio escolar com ênfase no comportamento empático, em que percebeu-se a preocupação em cultivar relações sólidas e saudáveis, de formas que este trabalho poderá contribuir para a redução de condutas desrespeitosas com o outro, como é o caso do *bullying*.

## 2 REFERENCIAL TEÓRICO

Esse capítulo no qual apresentaremos a base teórica que fundamenta a pesquisa está dividido em oito partes: a dança no espaço escolar; escola: um espaço de convivência com a diversidade; relações sociais na atualidade; danças urbanas e a cultura *hip-hop*; os estilos de danças urbanas; os elementos da cultura *hip-hop*; *bullying*: uma questão atual e por fim veremos as características dos praticantes de *bullying*.

### 2.1 A Dança no Espaço Escolar

A dança, por seu caráter amplo, é uma importante ferramenta técnica na educação, favorecendo o desenvolvimento físico, emocional e intelectual, por exigir movimentos que trabalham a respiração e estimulam a concentração, posto reunir atividades corporais e cognitivas, que não dissociáveis. Além disso, a Dança pode contribuir para uma convivência mais harmoniosa e saudável no meio escolar. Por meio da dança os alunos podem explorar suas capacidades de criar, de aprender e de se expressar, com isso a atividade contribui para o processo de aprendizagem, pois ajuda o aluno na construção de conhecimento e no desenvolvimento de suas habilidades.

A dança é o liberar de emoções, como disse Martha Graham (1894-1991): “O corpo diz o que as palavras não podem dizer”. Por isso, os benefícios à saúde são imensos, dando a sensação de bem-estar físico, mental e emocional.

Por meio da dança é possível a expressão dos sentimentos por intermédio de movimentos e ritmos diversos. Continuando a perspectiva de que a dança se constrói em movimento, pode-se compreender que sem movimentos, não há dança. Para dançar necessita-se de três elementos formais: o movimento corporal, o espaço e o tempo. Aspectos importantes para o desenvolvimento integral de todos (SANTOS LEITE, 2006).

Para Sossai (2006) a dança possibilita o entendimento do corpo, pois ao dançar podemos nos expressar de maneira diferente da usual. Essa forma de se expressar pela dança foi ilustrada pela autora com uma frase de Angela Isadora Duncan (1878 – 1927), considerada a pioneira da dança moderna, e que acreditava que a dança existia para que a comunicação pudesse ocorrer

por meio de movimentos. Para Sossai (2006) a dança pode ser classificada nos seguintes gêneros: de espetáculo, étnicas, folclóricas, de salão e criadas pela indústria cultural.

De acordo com Voltolini e Morales (2007) a dança foi a primeira forma de expressão artística utilizada pelo homem, que dançava, tentando recriar o fluxo da vida, para assim, tentar compreendê-lo. As autoras entendem que a dança está presente na humanidade desde os tempos remotos, mas foram assim denominadas após o trabalho de diversos bailarinos em pesquisa-las, reuni-las e divulgá-las. Dentre esses bailarinos pode-se citar Bernhard Wosien (1908 – 1986), conhecido como o precursor das Danças Sagradas.

Ao longo do tempo a Dança foi adquirindo novos sentidos e adentrando novos espaços, chegando ao contexto escolar, onde nem sempre é utilizada com todo seu potencial, ficando restrita às datas comemorativas. Todavia, segundo Laban (1990), a dança na educação tem por objetivo ajudar o ser humano a achar uma relação corporal com a totalidade da existência. Por isso, na escola, não se deve procurar a perfeição ou a execução de danças sensacionais, mas a possibilidade de conhecimento que a atividade criativa da dança traz ao aluno.

A dança é uma das melhores formas de inclusão social, com a ideia de transmitir a igualdade e implantar a cultura da aceitação do próximo. Ao proporcionar mais autonomia e autoestima para seus adeptos, podemos dizer que apesar das limitações, a dança pode e deve ser para todos. No palco são todos iguais, é o encanto da arte. Harmonia, beleza e limites estão inseridos na dança pode contribuir para um trabalho de sensibilização junto aos alunos acerca dos danos ocasionados pelo *bullying* e muitas outras questões delicadas presentes no espaço escolar.

Ao pensarmos na dança no contexto educacional, devemos ter como prioridade os processos pedagógicos, em que o processo e o produto são fundamentais para se compreender a importância de uma prática que respeite o corpo e a liberdade de expressão dos alunos. Ou seja, não podemos perder de vista a dança que promove o respeito e a sociabilização, elementos estes preciosos na formação de um cidadão.

A educação básica envolve a prática artística; especificamente, a dança visa proporcionar aos alunos uma visão mais crítica do mundo, que não se

limite ao campo intelectual, pelo contrário, envolve o ser humano de forma integrada, visto que visa à formação de cidadãos mais críticos e participativos da sociedade em que vivem. O professor precisa ser um mediador de seus alunos e não um impositor de técnicas e conceitos, mas o incentivador das experiências, aquele que guiam os alunos para uma descoberta particular de suas habilidades. (FERRARI, 2010).

Um dos empecilhos na utilização das danças na escola seria a disputa com os demais conteúdos de cunho físico/motor, tais como futebol, vôlei, basquete, etc. E isso não está relacionado à falta de interesse dos alunos, pois em escolas públicas e particulares, embora os esportes sejam motivantes, os alunos demonstram um grande interesse em aprender novos conteúdos (MOREIRA, 2006).

No espaço escolar encontramos a dança nas brincadeiras, nas cantorias e nos jogos infantis. Estão presentes também em um dos desentendimentos da dança, que é a dança das festas comemorativas como Dia das Mães, Dia dos Pais, festas juninas e Festa natalina; temos as danças que surgem nas redes sociais onde os jovens compartilham durante os intervalos das aulas.

Qual de nós precisou participar de uma atividade de dança na matéria de artes para finalizar o semestre? De certo modo, a dança sempre esteve presente no contexto escolar. Na humanidade presenciamos a dança como manifestação e identidade genuína ela está nos movimentos culturais e nas expressões das comunidades. Vamos pegar como exemplo a diferença entre a dança onírica de uma oriental e a dança orgulhosa de uma espanhola (LABAN, 1978), diferenças que são identificadas pelo movimento e o modo como este é interpretado por cada corpo.

Quando surgem incômodos do cotidiano e nas relações interpessoais, precisamos nos mover (o famoso: o corpo fala), como os praticados na dança e na mímica. As danças folclóricas são criadas pela repetição dessas configurações de esforços, de forma que se tornam características da comunidade (LABAN, 1978, p. 43). Dando a ideia de expressão, os movimentos da dança podem ser igualados às cores, linhas, formas e texturas empregadas por um pintor para manifestar seus sentimentos.

Vejamos: um pôr do sol pintado em uma tela também pode ser dançado por uma pessoa, pois a arte nos possibilita a interpretação individual do meio



em que convivemos (CONE e CONE, 2015). Nesse sentido, todas as formas de arte são uma expressão, da sua maneira singular, do tempo e da sociedade em que nos encontramos. “A dança é a única forma de movimento capaz de atender à necessidade natural das crianças de comunicar pensamentos, sentimentos, percepções e ideias por meio do corpo” (CONE e CONE, 2015, p. 5). Por meio desse ponto de vista, dançar vai além do que executar uma atividade de condicionamento físico ou ao sistema motor, pois nos possibilita a compreensão, expressão, sensações e opiniões.

## **2.2 Escola: um espaço de convivência com a diversidade**

De acordo com a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (BRASIL, 2018) no Art. 22. O ensino básico tem por objetivo “desenvolver o educando, assegurar-lhe a formação indispensável para o exercício da cidadania e fornecer-lhe meios para progredir no trabalho e em estudos posteriores”. Isso implica que a escola não é apenas uma transmissora de conteúdos, seu papel é bem mais amplo o que exige que busquemos a utilização de múltiplos recursos para a promoção de uma educação integral.

Incluir questões como a diversidade no âmbito escolar, portanto, deve se tornar uma prática comum, onde as diferenças culturais se interligam ao ensino curricular como proposto nos PCN's, como forma de promover uma associação entre respeito, diversidade e conhecimento.

A inclusão para Vieira (1999) "implica noções de reciprocidade e troca na aprendizagem, na comunicação e nas relações humanas (...) entre os indivíduos portadores de diferentes culturas." (p. 20). Não podemos isolar o ensino curricular das relações interpessoais, pois tudo nos leva a formação do indivíduo para um bom convívio em sociedade. Isso inclui familiar, profissional e pessoal:

Fala-se da educação para os valores, para os direitos humanos e igualdade de oportunidades, tolerância e convivência, para a paz, educação inter/multicultural, educação ambiental, educação antirracista... Porém, o nosso dia-a-dia está confrontado com manifestações de intolerância, marginalização, estereótipos, preconceitos, racismo, xenofobia na escola e na sociedade. (PERES, 2000, p. 28).

O termo “escola para todos” ainda não se tornou uma realidade de fato, pois ainda falta o alcance de todos, e principalmente a tolerância e respeito quando falamos da diferença cultural de todos que estão inseridos na escola, partindo tanto dos alunos quanto dos docentes. O processo de educação precisa ser visto como a formação de indivíduos pensantes, de tal forma que esse ser entenda que o outro tem suas próprias escolhas e isso não interfere em nada nas suas decisões, pois a individualidade existe e é necessária para a formação da sociedade. Nesse sentido, segundo Sá:

À escola competirá a organização de um ambiente cultural que permita a maturação de cada indivíduo no respeito pelos aspectos éticos, cívicos e técnicos, harmoniosamente interligados, humanizando o ensino de modo a que faça evoluir o processo cognitivo e relacional, que possibilite o desenvolvimento de atitudes responsáveis nos jovens, que lhes permitam assumir a responsabilidade pelos seus atos e a capacidade de tomar decisões perante si próprios, perante o grupo e a sociedade em que vivem, aprendendo a participar com autenticidade na construção do bem comum. (SA, 2001, p.13).

Ao pensar na dança no contexto escolar, devemos ter como prioridade os processos pedagógicos, em que o processo e o produto são fundamentais para se compreender a importância de uma prática que respeite o corpo e a liberdade de expressão dos alunos. Não podemos perder de vista a humanização, a inclusão, a ludicidade, os princípios artísticos e as diversas estéticas. (SANTOS, 2006 p.04)

Segundo Laban (1990), a dança na educação tem por objetivo ajudar o ser humano a achar uma relação corporal com a totalidade da existência. Por isso, na escola, não se deve procurar a perfeição ou a execução de danças sensacionais, mas a possibilidade de conhecimento que a atividade criativa da dança traz ao aluno.

Dá para classificar o período em que estamos no espaço escolar como um processo formativo. Esse processo formativo não está linkado apenas no diploma, da conclusão de um curso, esse período é um processo de formação humana/humanizada. Através das vivências, consigo perceber a arte como um

dispositivo capaz de potencializar a criação das relações profundas e as relações pessoais.

A comunicação abrange várias áreas e a linguagem é uma dessas áreas. No espaço escolar a palavra é usada no processo de aprendizagem, porém é usada constantemente nos momentos de informação formal. Quero dizer apenas as informações e não a respeito de conhecimento através da fala da professora. informação não é conhecimento; informação é uma função explicativa; já o conhecimento é a informação movida de experiência particular.

A linguagem é mais que um inventário das coisas: é um instrumento de ordenação da vida humana, num contexto espaço-temporal. Por ela, o homem organiza suas percepções, classificando e selecionando eventos. Por ela o homem coloca ordem num amontoado de estímulos (sonoros, luminosos, táteis etc.), de forma a construir um todo significativo. Através da linguagem o homem relaciona seu eu com os eventos do mundo (DUARTE JR, 1991, p. 39-40).

A dança, como uma linguagem artística, está repleta de relações que nos convida à construção de sentidos. Porém ela não está ali para ser o reflexo da realidade, mas sim para proporcionar outras perspectivas de olhares e significações geradas pelo nosso corpo acerca do que nos rodeia.

### **2.2.1 Relações sociais na atualidade**

Apesar do progresso nas relações sociais, concordamos com Martins (1998) quando ele diz que parece que a escola como todas as instituições sociais, não se encontra preparada para enfrentar-se à diversidade, à desigualdade e à exclusão social, isso por que a disseminação de preconceito e desrespeito vem de maneira incisiva em direção às diferenças e individualidades de nossas crianças e adolescentes. A abertura para momentos de conversas e opiniões particulares de nossos alunos, em sala de aula e fora dela, precisa ser vista com um carinho maior, pois são nesses momentos que mapeamos as raízes e ideias equivocadas que se compartilham entre os alunos e toda equipe.

Praticar o respeito através do ouvir e perceber que não há uma verdade absoluta quando se trata de opiniões e estilo de vida, salientar que todos têm

voz porém as decisões que você toma a seu respeito só cabe a você. Bernestein (1996) diz que “para que a criança possa assimilar a cultura da escola, é necessário que a escola consiga assimilar a cultura da criança.” (p. 2).

A escola deveria sempre adotar uma atitude construtiva face a esta realidade, desenvolvendo práticas positivas de educação, permitindo a criação de um espaço que favorecesse a expressão de cada um, nas suas diferentes componentes – linguagem, valores, quadros de referência, etc., desenvolvendo estratégias que conduzissem à anulação da discriminação. (RODRIGUES, 2013, p. 16).

O respeito à diversidade no meio escolar faz com que o aluno entenda que cada um tem seus interesses, cultura e visão de mundo diferente do outro, os fazendo entender que não existe uma verdade absoluta. Rodrigues (2013) nos propõe que: As atitudes negativas para com as diferenças e a consequente discriminação e preconceito na sociedade mostram-se como sendo um sério obstáculo para a educação.

Fuck (1994) nos incentiva a acreditar na capacidade do aluno para além de atividades padrões desenvolvida na escola para transmissão do conteúdo. É preciso tornar o aluno um ser pensante, onde ele consegue se expressar nos momentos de interação, acreditando na sua capacidade de aprender, descobrir, criar soluções, desafiar, enfrentar, propor, escolher e assumir as consequências de sua escolha.

Para Rodrigues (2013), a escola tem um papel preponderante na promoção da autoestima e confiança, na promoção das relações sem preconceitos e discriminações. Podemos reforçar esse pensamento quando Stainback (1999) afirma que:

Sem dúvida, a razão mais importante para o ensino inclusivo é o valor social da igualdade. Ensinamos os alunos através do exemplo de que, apesar das diferenças, todos nós temos direitos iguais. Em contraste com as experiências passadas de segregação, a inclusão

reforça a prática da ideia de que as diferenças são aceites e respeitadas. Devido ao fato de as nossas sociedades estarem em uma fase crítica de evolução, do âmbito industrial para o informacional e do âmbito nacional para o internacional, é importante evitarmos os erros do passado. Precisamos de Escolas que promovam aceitação social ampla, paz e cooperação. (p. 26,27).

Todo e qualquer cidadão tem o direito à participação de atividades sociais, pedagógicas e culturais, sem que haja qualquer tipo de distinção ou isolamento.

A junção entre dança e inclusão social traz muitos benefícios, pois além de adquirir habilidades e se manter em forma, as pessoas podem compartilhar experiências e sentimentos, tornando-se mais interessantes aos olhos dos outros. A Dança, também, transforma coisas simples em Arte (VOLTOLINI, 2007).

A proposta de um sistema educacional humanista vindo de Ikeda (2006) enfatiza a importância de insistir, nas relações entre as pessoas, o respeito, para que alcancemos uma vida mais humana em referência às relações. O desenvolvimento da sociabilização, isto é, elevar as relações superficiais a relações profundas e sólidas, onde o aluno passa a ter responsabilidade com suas atitudes para com o outro, aprende a assumir e dividir responsabilidades, a cumprir regras, a lidar com conflitos, ter a necessidade do convívio com o outro (ALMEIDA, 2000, p. 79).

No decorrer do desenvolvimento das relações nem sempre teremos êxito e eficácia, o convívio com o outro nos proporciona o contato com culturas diferentes, mecanismos, técnicas, ideias e afeições (MAHONEY, 2000). Para Coelho (1989, p.21) a cultura se define como “o que move o indivíduo, o grupo, para longe da indiferença, da indistinção, é uma construção, que só pode proceder pela diferenciação”. Distinção que requer uma atenção maior para o convívio entre essa diversidade de culturas na escola, que pode ser apontada, segundo Aguirre (2009), de duas formas: olhando com respeito a fronteira cultural entre as pessoas, reconhecendo a diferença entre “eu” e o “outro”, renunciando essa proporção como valor e estimulando o respeito pelos valores diferentes do “nosso”; ou reconhecendo a existência da desigualdade no meio social, rejeitando a desigualdade e promovendo assim a inclusão.

No âmbito escolar essa inclusão se inicia pela relação do professor com o aluno que, para Almeida (2000), precisa ser regada pelo respeito e aceitação do aluno independente de suas condições, conhecendo suas capacidades e dificuldades para desenvolver atividades e relações com os colegas. O professor não pode se esquecer de sua “tarefa”, como mediador: é aquele que observa as relações de seus alunos e procura desenvolver relações e autonomias.

A primeira fase de socialização se dá na infância e é o período de maior aprendizagem cultural da vida do ser humano, que aprende sua primeira língua e começa a ter seu comportamento moldado pelo convívio social com sua família. Miranda (2000) defende que a Arte e a sociabilidade, dentre outros elementos, têm um papel primordial na melhoria da autoestima, substituindo comportamentos de exclusão por convívio saudável.

As características do local e suas relações podem determinar as facilidades ou dificuldades no processo de socialização da comunidade. Para o autor, o espaço não é o único fator na determinação do processo, há também outro fator prático que se dá pela compatibilidade de objetivos, das tarefas, da rotina. A escola é posta como um exemplo de meio prático, mas, quando nos referimos à família, Wallon (1975) a identifica tanto como meio quanto como grupo, pelo fato de que suas permanências baseiam-se na reunião de pessoas das quais as relações entre si determinam o seu papel ou o seu lugar dentro do conjunto. Essa ideia de conjunto também está presente nas Danças urbanas, próximo tópico desse referencial.

### **2.3 Danças urbanas e a cultura *Hip-Hop***

O termo “danças urbanas” é usado para se referir a um conjunto de estilos de danças que surgiram nas ruas da periferia dos Estados Unidos. Tem origem junto a cultura *Hip-Hop*, pois a dança é um dos elementos que compõem esse manifesto artístico (GUARATO, 2008).

Jovens de diversas idades e classes se apropriam dessa cultura para que assim criem sua própria identidade. Tal cultura nos permite expandir a inclusão social e cultural, seu surgimento não é linear tem início nas ruas, nas periferias norte-americanas.

Um dos marcos desse surgimento foi a queda da bolsa de valores (crise de 1929), nos EUA, que acarretou muito desemprego, sendo a classe artística como uma das áreas mais afetadas. Para ter o sustento das famílias tais profissionais se instalaram nas ruas para improvisar shows e ali existia uma troca de conhecimentos, onde os estilos se misturavam e surgiam novas possibilidades artísticas (VARGAS, 2005).

A cultura *hip-hop* é utilizada como meio de inclusão social e cultural, a apropriação dessa cultura por jovens de diversas idades tem sido cada vez mais visível, através das roupas, músicas, dança, arte e estilo. Além das novas manifestações artísticas, era a forma de expressão das culturas pouco valorizadas. Em que o foco de suas discursões era a discriminação social, exclusão social, discriminação racial e a violência. É através da cultura *Hip-Hop* que jovens negros e pobres da periferia passaram a ter voz (RECKSZIEGEL, 2004).

O termo *Hip-Hop* que significa saltar e movimentar os quadris, foi criado pelo DJ Afrika Bambaataa no final da década de 1960 (SANTOS,2011). Em 12 de Novembro 1973 Afrika Bambaataa, através da “*Zulu Nation*” (ONG por ele fundada e que possuía como princípios a paz, a união o amor e a diversão) iniciou ações de combate à miséria e à fome em sua comunidade, realizando eventos beneficentes para a arrecadação de roupas e alimentos para as famílias mais carentes.

Na tentativa de traduzir o termo *hip-hop* para o nosso idioma com a mesma expressão, pode-se comparar ao termo “se vira”, isto porque, para a solução dos problemas sociais que as comunidades enfrentavam, se fazia necessário que todos se articulassem, uma vez que o poder público não cumpria com as suas obrigações devidamente.

O movimento *Hip-Hop* surge a partir da união de diversas expressões artísticas, que com o passar do tempo foram se unindo até chegar no formato que conhecemos hoje. A cultura hip hop é composta basicamente por quatro elementos: O *rap*, *DJing*, *breakdance* e o *graffiti*. O *breakdance* é a dança que os *Bboys* e *Bgirls* executavam nas batalhas de danças que aconteciam nos bailes, foi uma das formas de diminuir a violência entre os jovens. Ao invés de agressões físicas entre eles, começaram a disputar nas pistas de danças quem

conseguia agitar mais a festa, esses eram os “vencedores”. (MESSIAS, 2015, p.33)

Na década de 1970, ocorriam conflitos sociais através de disputas de territórios entre gangues, as consequências disso eram agressões verbais, físicas e até mesmo a morte entre eles. O DJ Afrika Bambaataa propôs então uma forma diferente para resolver as diferenças entre as gangues, as batalhas/disputas de dança hip-hop, onde o principal foco era resolver as divergências deles sem agressão física. Durante as batalhas todos poderiam apreciar a dança do grupo oponente de uma forma crítica e de admiração, fazendo-os entender que a violência não era necessária. Também queria que se compreendesse que reconhecer que o outro sabe um pouco mais que nós, não é uma fraqueza e nem motivo de vergonha, e sim um ato de humildade.

O jovem e o social se entrelaçam em uma dança louca e alucinante propulsionada por constantes desafios, um sempre quer deixar o outro sem chão, desestabilizado esta relação se apresenta com maior visibilidade no racha. Neste momento a provocação é como uma guerra onde ambos põem seu oponente à prova. (ALVES E DIAS, 2004, apud SANTOS, 2011, p.12).

Sendo a dança uma prática que procura unir as pessoas em um único objetivo: dançar, respeitando as limitações e diferenças de cada um e apoiando os demais integrantes, sua prática pode despertar nos alunos o sentimento de união, amizade e companheirismo, trazendo ao ambiente escolar a valorização do outro, como parte do grupo e a percepção do eu como partícipe da harmonia, visando diminuir a agressividade entre os estudantes (VOLTOLINI, 2007). Restringindo, desse modo, as disputas ao âmbito das competições de Dança.

O *Hip-Hop* pode ser então classificado como uma manifestação cultural de resistência, com o objetivo de auxiliar a população contra as desigualdades sociais e a violência. Essa época, a segunda metade do século XX, foi marcada por muitos conflitos sociais, e grande parte deles eram articulados por jovens da periferia, que buscavam seus direitos.



A guerra do Vietnã (1965-1975) foi também um evento importante nesse processo, um agravante das condições precárias que os guetos enfrentavam, pois a maioria dos soldados que foram recrutados eram jovens negros e/ou imigrantes de origem latina que ocupavam as periferias. Infelizmente, a grande maioria desses soldados quando retornaram da guerra, voltaram traumatizados, mutilados e também viciados em drogas, e essas consequências catastróficas da guerra ocasionaram uma dificuldade significativa para que essas pessoas pudessem ser reinseridas na sociedade. (ADÃO, 2006)

Surgindo, assim, uma influência para o movimento, pois boa parte dos movimentos executados no Breakdance foi criado como maneira de protesto e indignação, e eles representavam as mutilações sofridas, e até mesmo objetos utilizados na guerra, como por exemplo os helicópteros que na dança eram representados pelo *Head spin* (giro de cabeça) (MARTINS, 2002).

### **2.3.1 Estilos de danças urbanas**

Como qualquer outro estilo de dança, as danças urbanas têm suas categorias/estilos, esses estilos se caracterizam pela ênfase em movimentos de partes específicas do corpo, portanto, sua essência principal surge dos movimentos regidos pelo quadril, sendo linkado a origem do significado do termo *Hip-Hop* (mexendo os quadris) Leal (2007). Esses estilos podem se ramificar uns aos outros ou se desmembrar com o decorrer dos tempos e as evoluções dos movimentos. A seguir veremos os principais estilos de danças urbanas e suas características base, onde iremos identificar as particularidades de cada uma:

No *breaking* podemos ver os dançarinos fazendo muitos movimentos acrobáticos no chão e executando “saltos mortais” onde o bailarino executa uma volta completa do corpo no ar sem tocar as mãos no chão. O *Breaking* “foi a força motora nos anos 70 e 80, surgindo depois do Original Funk, aproveitando movimentos acrobáticos, ginástica olímpica, artes marciais, sapateado e outros” (CAMARGO, 2013, p. 73).

O significado da palavra *Break* é quebrar, em que as quebras acompanham o ritmo musical e caracteriza esse estilo. Tem competitividade, acrobacias e muita técnica (VOSS, 2012). O termo *Break* surge das músicas

tocadas pelos DJ's nas *Block Partys* (festas de rua/quarteirão) tinham como referências o *Soul*, *Funk*, o *Jazz* e músicas Latinas.

O *breaking* tem origem latina e negra, nasceu no bairro do Bronx em Nova York por volta dos anos 70. *Breaking*, *B-boying*/*B- Girling*, ou *Break Dance* são nomes da dança do *Hip-Hop* que consiste em movimento de *footwork* (início), *spinning* (meio), *freeze* (finalização), como o *kata* (movimentos de ataque e defesa) de uma luta marcial. Temos como destaque para os precursores desse estilo: *Nigger Twins*, *Clark Kent* e *Zulu Kings* (LEAL, 2007).

Os principais movimentos que o *Bboy* executa são, *Toprock* (conjunto de movimentos realizados de pé), *Footwork* (Conjunto de movimentos executados no chão), *Drops* (movimentos de transição onde o *B'boy* passa do *toprock* para o *footwork*), *Floor Rocks* (movimentos que o *B'boy* faz quando uma parte do corpo toca o chão), *Power Moves* (movimentos acrobáticos, geralmente giratórios) e os *Freezes* (movimentos que “congelam” subitamente o corpo do *B'boy*) (VIEIRA, 2018).

Essa dança tem como característica principal suas performances serem “*freestyle*”, os movimentos são criados na hora como uma improvisação. É uma vertente da música eletrônica, é mais conhecido como uma música que se caracteriza pelos samplers (modelos) de ritmos *hip-hop*, *funk* e *electro* e que logo se modificam e alteram para criar os denominados “*breaks*”.

O *breaking* é ao mesmo tempo ginástica, artística e ritualística. É uma mistura da capoeira, dança brasileira de competição de origem africana, do Kung fu, arte marcial e das coreografias do cantor negro James Brown. Seus movimentos quebrados também fazem alusão à Guerra do Vietnã. A competição é chamada de *battles*, batalhas, e são realizadas com um MC e um DJ animando o evento. Lembram rituais de passagem das sociedades tradicionais em que o jovem deve mostrar coragem e habilidade corporal como condição para ser adulto (VOSS, 2012, p.10).

Os movimentos do *popping* fundamentam-se nos movimentos assimétricos e exploram a contração muscular. Mas esse estilo não se limita apenas a técnicas de contração muscular, também se usa os temas: o *Wave* (executar ondas com o corpo ou parte dele), *Tutting* (um estilo que é baseado em geometria, padrões e ângulos com os braços), o *Isolation* (quando uma

parte se move isolada do restante do corpo) e o *Robot* (quando o dançarino executa seus movimentos representando um robô). Esses termos compõem a técnica do *Popping* (DUARTE, 2016).

Ao contrário do *locking*, no *popping* movimenta-se o corpo de dentro para fora, os movimentos são parecidos com o de um robô, os membros do corpo estalam simulando uma descarga em alta voltagem sincronizada com a música (LEAL, 2007).

Por volta da década de 60, Don Campbell, de Los Angeles, desenvolve a dança chamada *the campbellocking*, futuramente chamada de *Locking* até nos dias de hoje. Leal (2007) nos explica que para dar origem a essa dança, Don fundiu os movimentos de robô aos passos do *tap-flash* dance (uma espécie de sapateado) e expressões faciais cômicas.

*Locking* é uma dança clássica catalogada como a primeira dança urbana, caracterizada por movimentação rápida dos braços em música *funk*, assim como movimentos de “travar” os joelhos, produzindo a impressão de uma ruptura, congelando em certas posições e depois continuando rápido como antes. O dançarino conhecido como *locker* interage com o público sorrindo, apontando os dedos e batendo palmas, podendo ou não se caracterizar como naquela época, fazendo uso de boinas, coletes, suspensórios e meióes. Foi inventada por Don Campbell no programa americano Soul Train, onde muitos como os Jacksons Five, Tina Turner, Marvin Gaye se apresentavam, a plateia [sic] era formada pelos próprios dançarinos que faziam suas performances (COLOMBERO, 2011, p. 02).

As *Social Dances* (Danças Sociais) consistem em uma dança com movimento livres, geralmente vistos em festas, não existe uma ordem coreográfica, dançada conforme as batidas da música a repetição de movimentos são corriqueiras. a maioria dos passos utilizados na social dance fundamentaram o *Street Dance*, movimentos esses que estão presente na maioria dos estilos de dança, partindo principalmente do *funk*, surgindo também a Dança *Funk* que eram passos para acompanhar as batidas desta música.

No final dos anos 80 as pessoas começaram a ter uma movimentação diferente para acompanhar o som da batida nas festas onde os *DJ's* tocavam e criavam as batidas e mixagens que deram início ao estilo musical house music. Junto com esse estilo musical surgiu o *house dance*.

Denominada como uma dança de salto, o *house dance* se diferencia muito de todas as danças urbanas. O *house* tem uma dança decadente (puxada para baixo), com outra influência/pulsção. O movimento é executado para cima, enquanto o corpo está descendo, movimentos usando as pernas são comuns. Não um criador de fato, pois surgiu em casas de festas/danças, cada um dançava do seu jeito, foram surgindo passos e vieram os improvisos assim como nas danças sociais (COLOMBERO, 2011).

Seus principais movimentos são rápidos e executados com as pernas, e também movimentos complexos com suavidade no tronco. As suas bases principais são *Footwork* que são movimentos com os membros inferiores, e o *Jacking* que é o ritmo ou balanço deste estilo de dança.

Em meados dos séculos 70 nos Estados Unidos surge o *Hip-Hop dance*, é um estilo de dança urbana, era muito presente em performances artísticas e em videoclipes de artistas pop, em uma época onde os artistas investiram na influência através de vídeos, implantaram a dança para ser um atrativo a mais para o público que consumia essas mídias. É um estilo que surgiu através das *Social Dances* (danças sociais), mas que traz o resultado da mistura de várias danças de rua (*locking, popping, break dance*), podem denominar em um *mix* de todos os estilos tornando a dança mais palpável ao público leigo de técnicas.

O *Hip-Hop Dance* foi o estilo que nasceu com a Cultura *Hip-Hop* e, quando teve destaques no meio norte-americano, foi identificado como uma linguagem de dança. O estilo tem uma base de movimentação marcada pelo *Bounce* da música, isso significa que a dança segue a métrica da música, o *Bounce* na dança é um ritmo de movimento que acompanha o ritmo musical.

### **2.3.2 Os elementos da cultura hip-hop**

A cultura *Hip-Hop* nasce a partir de ações para conter as inúmeras guerras e disputas entre gangues que assolavam a periferia de Nova York. Alguns jovens que organizavam bailes, festas de rua e escolas na periferia, resolveram criar disputas dentro dos bailes, por meio da dança, no intuito de

conter as brigas que aconteciam nas ruas. Assim, incentivaram a dançar o *break*, no lugar de brigar, e a desenvolver o grafite como forma de arte, e não para demarcar territórios:

O surgimento do *hip-hop* está diretamente vinculado à história da música negra norte-americana e a luta por espaço e visibilidade por parte desse segmento. Os guetos de Nova York - habitados majoritariamente por uma população negra e pobre - foram o local onde surgiram as primeiras experiências da cultura. De lá, o hip hop se disseminou para outras áreas, obtendo força principalmente nos centros urbanos que apresentam uma deficiente infra estrutura sócio urbana. (SOUZA, 2004, p.69)

Como citado anteriormente, a cultura *Hip-Hop* é composta basicamente por quatro elementos. O DJ, é o responsável pela parte sonora nos eventos, a música depende dele; o MC (mestre de cerimônia) tem como responsabilidade anunciar as batalhas e animar o evento, ele se expressa através de músicas e poesias/rimas.

Robert Stam (1992), ao analisar o *rap* a partir da visão bakhtiniana afirmava:

O *rap*, forma de música popular que utiliza efeitos pirotécnicos executados em toca-discos combinados com um discurso verbal expressivo e ritmado – a própria palavra *rap* significa conversar, dialogar, pode ser considerado uma esperta versão “de rua” das teorias Bakhtinianas sobre o dialogismo.

(...) O *rap* é intensamente, exuberantemente dialógico. Assim como o Gospel e outras formas de música negra, o *rap* se baseia nos esquemas musicais africanos de chamada e resposta, numa espécie de interanimação entre executante e ouvinte que lembra claramente a teoria Bakhtiniana da linguagem, centrada na performance e na interação (STAM, 1992, p. 75).

Outro elemento dessa cultura é o Grafite, ele tem a função de divulgar e registrar os eventos, através de grandes desenhos com traços marcantes e cores vivas, um dos principais intuitos era combater o vandalismo e a poluição visual dos guetos (pichações e marcação de territórios das facções) hoje tem em vista a urbanização e harmonização da cidade através da arte.

Surgido das pichações, o grafite é uma maneira de evitar a demarcação de áreas e demonstração de poder por parte de algumas gangues. “Os locais que foram grafitados não são mais pichados. É uma espécie de código de ética

entre os pichadores, que respeitam a arte desenvolvida pelos grafiteiros.” (Rocha, Domeninich e Casseano, 2001, p.103)

E por fim o *B-boy* e a *B-Girl* o quarto elemento, suas performances artísticas através da dança fomentava a curiosidade em aprender os movimentos "acrobáticos" dessa dança. Partindo dessa curiosidade em aprender essa arte as brigas entre as gangs e a matança entre jovens foram perdendo suas forças mediante a ocupação e a canalização de energia em outra atividade, trocavam-se disputas violentas (brigas de gangues) por movimentos de dança, daí a razão da dança possuir movimentos de expressão muito fortes e sempre ser caracterizado por rodas de dança.

Quando as ações e eventos de *Hip-Hop* tiveram início, os praticantes do *break* não eram bem vistos, chegando a sofrer preconceito e perseguição. Porém, com o passar do tempo, a dança foi se disseminando, tornando-se conhecida e admirada não só pelos negros, mas também por moradores e pessoas de classe media/alta da cidade de São Paulo.

Os obstáculos foram diminuindo à medida que chegavam ao Brasil videoclipes de Michael Jackson, como Thriller, Billie Jean e Beat It, e filmes como Flashdance. O *break* virou moda e passou a atingir um público maior. /.../ Chegou a ser apresentada em frente a uma loja do Shopping Center Iguatemi, no bairro do Itaim, região nobre de São Paulo (Rocha, Domeninich e Casseano, 2001, p.49, 50).

Todos os quatro elementos, bem como a cultura *Hip-Hop*, possuem princípios filosóficos e ideológicos que pregam a paz, a união e a solidariedade, de maneira que tornasse possível uma melhoria na qualidade de vida das pessoas que ali vivem. A busca por melhores condições sociais, combate ao preconceito racial, fome e a violência norteiam esses princípios. Conforme o *Hip-Hop* surgia e tomava forma, princípios ideológicos de grandes líderes negros da época como Malcon X e Martin Luther King, eram atrelados ao movimento. Aspectos importantes para esta pesquisa em face do caráter violento que o *bullying* pode assumir no espaço escolar.

## 2.4 *Bullying*: uma questão atual

De acordo com Silva (2010, p.21) “a palavra *bullying* ainda é pouco conhecida do grande público. De origem inglesa e sem tradução no Brasil, como já pontuamos, é utilizada para qualificar comportamentos violentos no âmbito escolar”. Para a autora, esses comportamentos violentos podem ser confundidos com brincadeiras. Silva (2010) diferencia claramente as brincadeiras naturais entre alunos e os atos que caracterizam o *bullying*. Segundo a autora:

As brincadeiras acontecem de forma natural e espontânea entre os alunos. Eles brincam, “zoam”, colocam apelidos uns nos outros, tiram “sarros” dos demais e de si mesmos, dão muitas risadas e se divertem. No entanto, quando as “brincadeiras” são realizadas repletas de “segundas intenções” e de perversidade, elas se tornam verdadeiros atos de violência que ultrapassam os limites suportáveis de qualquer um. (SILVA, 2010, p. 13).

Dessa forma, a autora expõe a ideia de que a prática do *bullying* não deve ser tratada como uma brincadeira entre os estudantes e sim como um ato de violência e maldade onde apenas um dos participantes “diverte-se” com a situação. Para configurar-se em *bullying*, uma atitude deve ser intencional e repetitiva, sem motivação evidente e com a intenção de humilhar causando intimidação da vítima e situação desigual de poder.

Nem todo conflito no âmbito escolar é apontado como *bullying*, pois na escola temos um número de crianças e adolescentes com diferentes personalidades e por conta das relações humanas e do convívio social, então é praticamente inevitável que o confronto de ideias surja, porém, os conflitos gerados pelo *bullying* causam grande sofrimento, que por sua vez afetam o rendimento escolar e podem até causar desgosto nas crianças e adolescentes de frequentar a escola.

O *bullying* escolar causa sofrimento, solidão, incapacidade reativa, danos materiais, físicos, morais,

cognitivos, psicológicos, depressão, automutilação e ideação suicida ao intimidado. Outras consequências são indecisões comportamentais e atitudinais nos espectadores e insatisfação psicológica no agressor, além da ameaça ao desenvolvimento saudável de crianças e jovens, futuros adultos em todo mundo (FELIZARDO, 2019, p. 35).

Segundo Neto (2005), o termo *bullying* foi adotado universalmente por ser de difícil tradução para diversas línguas, e foi durante a Conferência Internacional Online School *Bullying* and Violence, de maio a junho de 2005, que o termo foi adotado com oficial, pois o significado dado à palavra *bullying* atrapalha a aplicação de um termo que corresponda a países como Alemanha, França, Brasil, entre outros.

O *bullying* pode ser classificado como um trauma que afeta um grande número de crianças e adolescentes vivenciado no local em que eles mais deveriam estar protegidos, o ambiente escolar. Isso também acontece com muitos adultos que viveram situações de *bullying* quando crianças ou adolescentes. Para Marques (2019), “a vítima de *bullying* poderá tornar-se um adulto agressivo quando a agressão sofrida na infância não for superada, causando problemas nos relacionamentos, no ambiente de trabalho, em casa e chegando a reproduzir os mesmos atos sofridos”.

Souza (2019) ratifica os efeitos da prática do *bullying*, afirmando que:

O *bullying* na escola pode gerar efeitos que permanecem até, e durante, a vida adulta. Muitas vezes, sintomas psíquicos aparecem quando um acontecimento na vida do sujeito vem, através de associações de ideias, trazer à tona as marcas mnésicas de uma situação vivida no passado, revelando, assim, seu caráter traumático (SOUZA, 2019, p. 153).

Existem características comuns identificadas pelo *bullying* nas escolas: como ações repetidas durante um período longo para como um grupo ou pessoas específicas; necessidade excessiva de poder, o que faz a vítima se retrair e não pedir ajuda; são comportamentos determinados e nocivos; acontecem geralmente sem motivos específicos. Outro parâmetro que devemos observar é que o proceder dos praticantes de *bullying* acontece de direta ou indiretamente, todas ofensivas e danosas à vítima.



A direta inclui agressões físicas (bater, chutar, tomar pertences) e verbais (apelidar de maneira pejorativa e discriminatória, insultar, constranger); a indireta talvez seja a que mais prejuízo provoque, uma vez que pode criar traumas irreversíveis. Esta última acontece através de disseminação de rumores desagradáveis e desqualificantes, visando à discriminação e exclusão da vítima de seu grupo social (FANTE, 2005, p.50).

Smith e Sharp (1994) também utilizam essa classificação, ou seja, o *bullying* de forma direta vem em forma física e verbal, e a indireta que surge das "fococas" e falsas acusações, sem a pessoa saber que está acontecendo e assim gerando a exclusão. Os autores ressaltam ainda que as agressões físicas são comuns entre os meninos, já entre as meninas as verbais aparecem com mais ênfase. Pereira (2001, p.29) diz que as formas indiretas são mais difíceis de serem identificadas e produzem "efeitos mais sérios e, sobretudo, mais duradouros".

Porém, Lopes (2005, p.166), faz a classificação do *bullying* da seguinte forma: "o *bullying* direto, que engloba a imposição de apelidos, assédios, agressões físicas, ameaças, roubos e ofensas verbais; o *bullying* indireto, que envolve atitudes de indiferença, isolamento e difamação e o *Cyberbullying*."

Da maneira que as relações têm se configurado surgiu o *cyberbullying*, que é uma forma virtual de praticar *bullying*. Uma modalidade de *bullying* que vem preocupando especialistas, pais e educadores de maneira universal, por seu efeito multiplicador e do sofrimento das vítimas, principalmente nesse processo de pandemia onde as pessoas precisaram se isolar e a única forma de manter a comunicação foi através das redes sociais. A prática do *cyberbullying* utiliza as modernas ferramentas da internet e de outras tecnologias de informação e comunicação, com o intuito de maltratar, humilhar e constranger (FANTE e PEDRA, 2008).

É uma forma de ataque perversa, que extrapola os muros da escola, ganhando dimensões incalculáveis de forma repentina e generalizada. A diferença está nos métodos e nas 5743 ferramentas que o mundo da web libera para serem utilizadas pelos praticantes. O *bullying* ocorre no mundo real, enquanto o *cyberbullying* ocorre no mundo virtual.

### 2.4.1 Característica dos praticantes do *bullying*

Os agressores podem ser de ambos os sexos, porém as atitudes de cada sexo costumam ser diferentes. Os meninos apresentam maior incidência na prática de *bullying* direto, agredindo fisicamente, cometendo roubos e ameaças, além de ofender verbalmente suas vítimas. Já, entre as meninas, prevalece o *bullying* indireto, com atitudes de indiferença, isolamento e difamação sobre as vítimas (NETO, 2005). O autor esclarece que:

O fato de os meninos envolverem-se em atos de *bullying* mais comumente, não indica necessariamente que sejam mais agressivos, mas sim que têm maior possibilidade de adotar esse tipo de comportamento. Já a dificuldade em identificar-se o *bullying* entre as meninas pode estar relacionada ao uso de formas mais sutis. (NETO, 2005, p. 166).

Para Silva (2010), os agressores possuem traços de desrespeito e maldade em sua personalidade, além de um forte poder de liderança que, “em geral, é obtido ou legitimado através da força física ou intenso assédio psicológico”. Ela ainda apresenta algumas características específicas dos agressores:

Os agressores apresentam, desde muito cedo, aversão às normas, não aceitam serem contrariados ou frustrados, geralmente estão envolvidos em atos de pequenos delitos, como furtos, roubos ou vandalismo, com destruição do patrimônio público ou privado. O desempenho escolar desses jovens costuma ser regular ou deficitário; no entanto, em hipótese alguma, isso configura uma deficiência intelectual ou de aprendizagem por parte deles. Muitos apresentam, nos estágios iniciais, rendimentos normais ou acima da média. O que lhes falta, de forma explícita, é afeto pelos outros. (SILVA, 2010, p.43-44).

A autora aponta essa falta de afeto pelos outros como uma possível consequência de dificuldades na relação familiar ou do próprio temperamento do jovem. Para ela, os agressores se sentem superiores aos demais, e trazem traços de perversidade e falta de remorso pelo sofrimento causado ao outro,

desde muito novo. Ela diz: “Nesse caso, as manifestações de desrespeito, ausência de culpa e remorso pelos atos cometidos contra os outros podem ser observados desde muito cedo (por volta dos 5 a 6 anos)”. (SILVA, 2010, p. 44).

Essas ações, segundo a autora, podem ser percebidas em atitudes como, maus tratos aos irmãos mais novos, desrespeito com empregadas e pessoas que convivem com a criança.

De acordo com Silva (2010) a primeira atitude que a escola deve ter para combater o *bullying*, é reconhecer sua existência. A autora enfatiza que “fazer vista grossa” nos casos de *bullying*, não ajuda a combater e muitas vezes incentiva essas práticas. Para a autora, após reconhecer a existência do problema, a escola precisa investir na capacitação dos professores e funcionários, a fim de que saibam como identificar e intervir nos casos ocorridos, procedendo de forma adequada. O dever da escola, segundo Silva (2010) é mobilizar a comunidade escolar para erradicar o *bullying*, promovendo uma discussão ampla sobre o tema e traçando metas para enfrentar a situação.

A luta contra o *bullying* deve ser iniciada desde os primeiros anos de escolarização. Ainda segundo a autora, os pais precisam conhecer seus filhos para que dessa forma, ao repararem mudanças de comportamento com relação à escola, saibam como agir. O que nos remete para o fato de que esse enfrentamento deve envolver tanto a família, a comunidade escolar e seu entorno.

Como já dito, sendo a prática da dança uma atividade onde os grupos buscam a harmonia e a união, se espera que essa prática diminua os casos de *bullying* no ambiente escolar. Como percebemos, no ambiente escolar uma atitude pode ser substituída por outra, diminuindo os níveis de violência e agressividade entre os estudantes.

As classificações dos envolvidos no ato do *bullying* podem ser dar como: agressor, vítima, vítima/agressor e o espectador. Pereira (2001) Nos mostra que em todos os segmentos sociais estes participantes estão inseridos através de poderes e organizações. O *bullying* não é apenas uma forma de violência característica do ambiente escolar, “De fato a violência conceituada como *bullying* é observada em escolas – e em outros ambientes como no trabalho,

na casa da família, nas forças armadas, prisões, condomínios residenciais, clubes e asilos” (Antunes e Zuin, 2008, p.34).

Assim, conseguimos identificar os atores ou participantes dessas manifestações de violência e agressões pois há uma distinção nos papéis que cada um assume. No esquema abaixo podemos ter uma visão mais esclarecida desses papéis, são os ciclos de agressões mais corriqueiros entre os alunos envolvidos em casos de *bullying* no âmbito escolar, conforme demonstrado na ilustração 1.

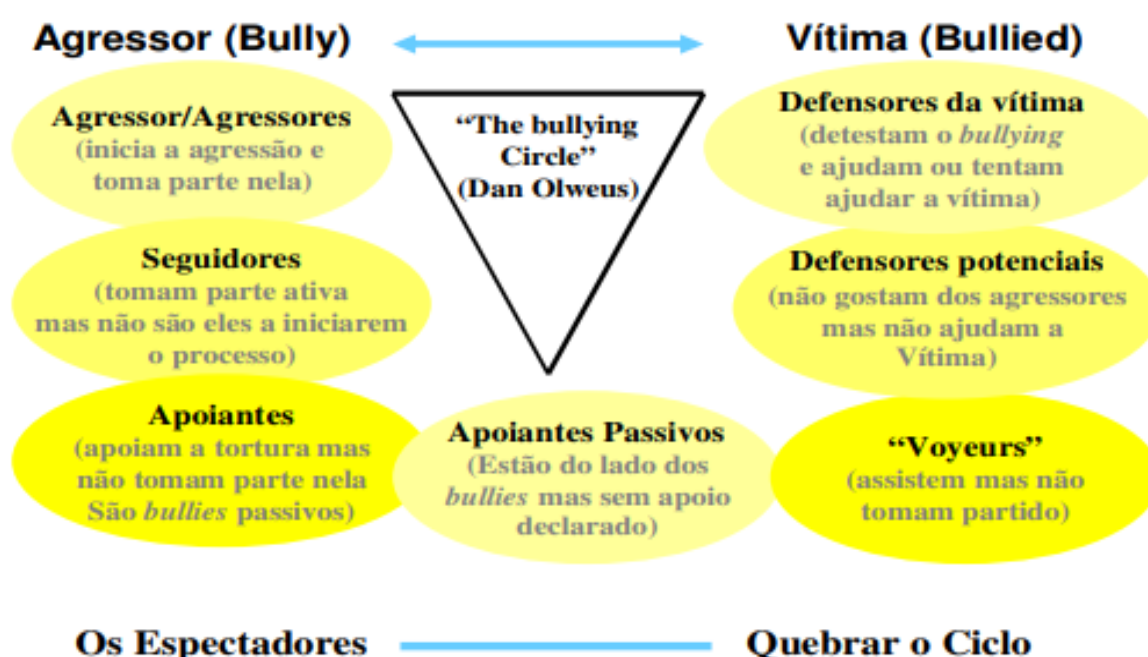


Ilustração 1: Ciclo da Agressão (Neto, 2006)

Esse ciclo, por sua vez, pauta-se em uma assimetria de poder, em uma percepção por parte do grupo ou indivíduo agressor de uma pretensa superioridade frente à vítima. Esse desequilíbrio geralmente surge das diferenças entre raças, classes sociais, credos religiosos, gênero ou orientação sexual e aparência física. Dessa forma, há uma característica que define a prática de bullying que se refere a um ato intencional, quer dizer, aquela pessoa ou grupo que realiza o bullying contra uma vítima tem a intenção expressa de provocar dor ou dano, seja físico ou emocional. Segundo Pinheiro (2006), as consequências podem ser danosas à longo prazo para os autores

do *bullying*, como conflitos e agressões familiares, delinquências ou outros crimes de maior escalão.

As vítimas normalmente são mais sensíveis, introspectivas ou se sentem prejudicadas e têm dificuldade em pedir ajuda, não gostam de ir à escola e não falam o motivo disso. Os problemas sofridos pelas pessoas que sofrem *bullying*, *repetimos*, se estendem após a fase da escola. Em comparação às pessoas que não foram vítimas desta violência, têm uma maior tendência de sofrer sintomas de depressão e baixa da autoestima na idade adulta.

Pereira (2008, p. 65) destaca que:

“A rejeição social que as vítimas frequentemente experimentam é um sólido indicador de problemas de ajustamento na adolescência e na vida adulta. Além dos efeitos à longo prazo que também são preocupantes, especialmente os que estão relacionados com a autoestima e a capacidade de se relacionar com os outros.”

E os observadores, ou não participantes observam os atos violentos e se tornam apenas espectadores, aprendem a conviver com eles e se calam, sem ter um envolvimento direto tem opinião negativa e repulsa em relação aos fatos que são observados. Pereira, (2008) afirma que quando identificados um autor e uma vítima, ambos devem ser orientados. Seus pais devem ser alertados e estar cientes que seus filhos, agressor ou agredido ( ou ainda observador), precisam de ajuda especializada.

As consequências do *bullying*, *como já afirmamos*, são grandes para todos os envolvidos nessa prática, tendo uma variação de impacto diante do papel que se foi assumido. O *bullying* envolve aspectos culturais, sociais, políticos, econômicos e individuais, e neste trabalho nosso foco foi o contexto escolar e sua prática nesse contexto. Assim, passaremos a descrever o percurso adotado durante todas as etapas da pesquisa.

### 3 PERCURSO TEÓRICO METODOLÓGICO

Nesse capítulo trataremos do percurso que adotamos nesta pesquisa. Assim, apresentaremos os aspectos epistemológicos que nortearam todo o processo da investigação, que se deu com base na perspectiva de ciência defendida por Maturana (2002, p.157) para quem não dá para descrever coisas e prever eventos com isenção, o que se pode “é conversar sobre coisas” porque “os pesquisadores geram as coisas das quais eles falam conversando sobre elas”.

Apresentaremos, também, a definição da pesquisa, o ambiente e os sujeitos da pesquisa, os procedimentos utilizados para a coleta de dados e os procedimentos que utilizamos para a análise desses dados.

#### 3.1 Aspectos epistemológicos

Como já pontuamos, tomamos a perspectiva de ciência defendida por Maturana (2001) cuja proposta aponta que “a existência de uma realidade objetiva, externa e independente dos observadores é o caráter fundacional da filosofia” (Idem, p.13). Mas, é preciso ir além. Desse modo, o autor passou a estabelecer uma distinção clara entre as teorias comprometidas com a explicação das coerências da experiência e outras comprometidas com a permanência de princípios explicativos. Para ele:

Normalmente se pensa que explicar refere-se a como a coisa é, independentemente da pessoa. Mas se paramos para ver o que acontece, descobrimos que o explicar e a explicação têm a ver com aquele que aceita a explicação. A tarefa, portanto, que eu me proponho, é explicar o observador e o observar. Para isso, quero chamar a atenção para o fato de que o explicar é uma operação distinta da experiência que se quer explicar, ou seja, ela está na linguagem (Idem, pg. 19).

Do que podemos depreender que, o ato de “explicar é sempre uma reformulação da experiência que se explica” (IDEM, p.20). Com base nesses argumentos, a pesquisa que desenvolvemos, como veremos no próximo tópico, foi assumindo uma perspectiva que não se alinha com a relação causa efeito, nem com a busca de explicação, ao contrário buscou descrever como a dança pode contribuir para reflexões importantes no espaço escolar como é o caso do *bullying*.

### 3.2 Definição da pesquisa

Existem muitas possibilidades de classificação da pesquisa e aqui tomaremos por base sua finalidade, objetivos, método, ambiente e abordagem dos dados. De acordo com Rudio (2011), a pesquisa pode ser definida como um conjunto de procedimentos e atividades que visam um tipo específico de conhecimento, sendo que para se configurar como científica, o pesquisador deve seguir passos sistematizados, utilizar métodos e técnicas específicas.

Quanto à finalidade, a pesquisa que desenvolvemos pode ser definida como uma Pesquisa Básica, que de acordo com Gil (2010), consiste em trabalhos que buscam, principalmente, responder perguntas para ampliar o conhecimento que temos do mundo e tudo o que o forma. O objetivo principal desse tipo de pesquisa “é o avanço do conhecimento científico, sem nenhuma preocupação com a aplicabilidade imediata dos resultados a serem colhidos” (APOLINÁRIO, 2011, p.146).

Assim, embora na pesquisa com os(as) alunos(as) tenhamos tido a participação destes(as) em oficinas de Dança, nosso objetivo não foi modificar a realidade escolar daqueles(as) alunos(as). Mas, tão somente, analisar a utilização das Danças urbanas como elemento para a promoção do reconhecimento das diferenças e sensibilização para as questões e consequências que envolvem o *bullying* no espaço escolar.

Em relação aos objetivos ou propósitos, nossa pesquisa se classifica como exploratória e descritiva. Para GIL (2002), a pesquisa exploratória tem como objetivo principal o aprimoramento de ideias ou a descoberta de intuições.

Já a “pesquisa descritiva nos permite estudar as características de um grupo: sua distribuição por idade, sexo, procedência, nível de escolaridade, estado de saúde física e mental etc” (GIL, 2002,p.14), sendo esses os objetivos que perseguimos durante a pesquisa.

De acordo com o ambiente em que foram coletados os dados, esta pesquisa é classificada como de campo. O estudo de campo é um esboço usado por pesquisadores que desejam estudar as estruturas sociais de uma comunidade; entretanto, o pesquisador estudará apenas um grupo específico, focando a interação entre seus membros. Esse desenho apresenta em seu

programa “[...] maior flexibilidade, podendo ocorrer mesmo que seus objetivos sejam reformulados ao longo do processo de pesquisa” (GIL, 1999, p. 72).

Quanto à abordagem, trata-se de uma pesquisa qualitativa, entendida como aquela que se ocupa do nível subjetivo e relacional da realidade social e é tratado por meio da história, do universo, dos significados, dos motivos, das crenças, dos valores e das atitudes dos atores sociais (MINAYO, 2013).

### **3.3 O Ambiente e os Sujeitos da pesquisa**

Com o intuito de contextualizar a pesquisa, apresentaremos alguns dados da escola pesquisada, embora o nome da instituição tenha sido omitido como forma de manter o sigilo das informações. A pesquisa foi realizada em uma escola pública localizada na zona Norte da cidade de Manaus. A escolha por essa instituição de ensino considerou pelo acesso à cultura/arte ser escasso nessas zonas mais distantes do centro, entender a necessidade e a falta que esse acesso faz na carreira desses jovens, e principalmente a ociosidade dos mesmos elevam o índice de criminalidade e violência.

Assim, foram entrevistados (as) seis alunos(as) na faixa etária entre 14 a 16 anos, do 1º ano do ensino médio no turno vespertino de uma escola pública na zona norte de Manaus. Com isso, o critério de inclusão para participação na pesquisa considerou o consentimento dos pais para a participação dos adolescentes na pesquisa (assinatura da carta de anuência, cuja, cópia está nos apêndices) e a participação dos alunos em pelo menos duas das etapas da coleta de dados e que tenha demonstrado o desejo de participar da pesquisa assinando o termo de consentimento livre esclarecido – TCLE. Foram excluídos da pesquisa aqueles(as) alunos(as) que não preencheram os critérios de inclusão.



### **3.4 Procedimentos para a coleta de dados**

Como forma de respeitar os(as) alunos(as) entrevistados e garantir seus direitos, seguimos alguns procedimentos éticos e técnicos ao longo de toda a pesquisa, desde a elaboração do projeto até a análise dos dados e são os procedimentos utilizados na pesquisa de campo que passaremos a descrever.

Em todas as etapas procuramos garantir o direito ao anonimato, tanto da escola quanto dos(as) alunos(as) e seguindo os protocolos da pesquisa científica, inicialmente buscamos a autorização formal da escola por meio de uma carta de anuência (modelo disponível nos apêndices). Após essa autorização, iniciamos os contatos com os(as) professores(as) para viabilização das entrevistas, que só ocorreram após o consentimento formal dos pais por se tratar de menores de idade e também a assinatura do termo de consentimento (TCLE) pelos adolescentes, cujo modelo está nos apêndices.

Cumpridos esses trâmites legais e éticos, realizamos, na sequência, entrevistas estruturadas com os alunos (as) objetivando identificar as formas de *bullying* existentes entre eles(as) e quais os recursos que a escola e eles próprios utilizam para lidar com essa situação. Após as entrevistas, foram organizadas duas oficinas de dança, realizadas com os alunos uma vez por semana e com duração de uma hora. Ao término dessas oficinas pedimos um breve depoimento sobre o processo, para avaliarmos se houve reflexões e uma sensibilização para repensar saídas para o enfrentamento do *bullying* entre eles.

Cabe o registro de que durante todo o processo da pesquisa de campo foram respeitados inteiramente todos os protocolos sanitários relativos à COVID-19 estabelecidos pelos órgãos responsáveis pela vigilância em saúde e pela UEA.

#### **3.4.1 Instrumentos para a Coleta de dados**

A coleta de dados foi realizada por meio de entrevistas estruturadas de maneira individual e foram agendadas durante as aulas de artes, com o aval da professora regente.

Gil (1999, p. 121) explica que “a entrevista estruturada desenvolve-se a partir de uma relação fixa de perguntas, cuja ordem e redação permanecem invariáveis para todos os entrevistados”.

Também foi utilizada a observação participante durante as oficinas de dança com os alunos. Esse tipo de observação na qual existe a possibilidade de se obter informações durante a ocorrência de fatos que estão sendo pesquisados. Na perspectiva de Brandão (1981) se faz necessário respeitar o conjunto de procedimentos definidos para a pesquisa, tais como: regras formuladas ou implícitas nas atividades dos componentes do grupo pesquisado, observado as relações pessoais que ali se desenvolvem.

Foram realizadas três oficinas de danças urbanas com os alunos e alunas da escola:

Nessa primeira oficina realizei com toda turma, onde no primeiro momento expliquei de que se tratava as danças urbanas e a cultura hip hop dando ênfase na variedade de estilos que existe no meio das danças urbanas, após o primeiro momento passamos as atividades práticas onde ensinei alguns movimentos básicos das danças urbanas e trabalhamos o *bounce* que é uma das bases principais dessa modalidade.

Na segunda oficina reuni apenas com os entrevistados. Realizamos durante a oficina três momentos, no primeiro momento conversamos sobre a variedade de danças na atualidade e fiz alguns movimentos de dança que são comuns hoje e perguntei os nomes dos movimentos, para explicar que a dança se trata de um estudo e como todo estudo precisamos ler e seguir suas metodologias. Partindo disso, no segundo momento fizemos um círculo e iniciamos a prática dos movimentos básicos através da vibração musical e pulsação. Partindo desses movimentos cada aluno precisou fazer um movimento e na execução ele cantava seu nome e em seguida os demais deveriam reproduzir tal movimento. Por fim, com essa sequência reproduzimos os movimentos com uma música onde se criou uma coreografia coletiva.

Em nossa última oficina conversamos sobre a criação de coreografia e como se desenvolve esse processo. Expliquei sobre cada elemento da cultura *hip-hop*. Na prática ensinei uma coreografia de *video dance* (coreografias criadas para clipes musicais) para iniciantes e na medida em que iam aprendendo os movimentos deixava-os(as) reproduzir a coreografia a sós para estimular a memória e o domínio dos movimentos.

### **3.5 Procedimentos para análise de dados**

A análise dos dados obtidos nesta pesquisa foi realizada com base na Análise descritiva dos dados por meio da Análise de Conteúdo, que consiste em um conjunto de instrumentos metodológicos que se aplicam a conteúdos diversificados (BARDIN, 2009). Assim, esse procedimento foi realizado em três etapas ou fases: pré análise, exploração do material e tratamento dos resultados.

Na primeira etapa realizamos a organização dos dados coletados como a transcrição das entrevistas e leitura sistemática das mesmas. Na sequência, fizemos a exploração dos dados e a separação das respostas com base nas categorias estabelecidas. Na terceira fase, considerada como a de interpretação dos dados, elaboramos o que Bardin (2009) nomeia tratamento dos resultados, inferência e interpretação, buscando validar a pesquisa fazendo com que ela seja significativa.

Nessa última etapa, a da análise dos dados, fizemos uma junção entre o referencial teórico do trabalho, colocando em destaque o ponto de vista dos(as) entrevistados(as), por meio de suas falas.

Como forma de envolvimento com a comunidade escolar e devolução dos resultados da pesquisa aos pesquisados e à escola, promovemos uma apresentação de dança urbana na escola e aberta à comunidade. Essa apresentação será montada com os alunos da escola, em um outro momento no final do ano letivo, onde a escola promove uma atividade comunitária onde envolve escola e comunidade (festival) e sua apresentação está condicionada ao quadro sanitário que estivermos enfrentando à época do trabalho de campo.

## **4 ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS**

Nesse capítulo apresentaremos os dados coletados durante a pesquisa de campo, a análise e discussão desses dados. Com a finalidade de esclarecer como essa análise foi realizada, foram atribuídas categorias de análise - definição de bullying segundo o conhecimento dos alunos; identificar os principais tipo de bullying mais comuns entre os alunos e utilizar os recursos

das danças urbanas para um sensibilização acerca das consequências que o bullying ocasionam no presente e futuro de uma pessoa.

A análise foi dividida em três etapas. A primeira analisou as entrevistas estruturadas realizadas com os alunos do 1º ano do ensino médio, seguida por observações sobre as oficinas de danças urbanas e, por fim, os relatos de experiência após a participação nas oficinas de dança.

Para preservar a identidade dos alunos durante a análise, utilizamos alguns codinomes, esses codinomes foram escolhidos pelos próprios alunos e teve como referência uma série popular entre o público jovem na atualidade (La casa de papel) os alunos escolheram nomes de países como se passa nessa série.

No início do projeto o público alvo seriam alunos do 9º ano do ensino fundamental (13/14 anos), porém em função de período de provas e limitações no espaço escolar redirecionamos a pesquisa para os alunos do 1º ano do ensino médio (14/15 anos), pela disponibilidade de horários das aulas de arte.

#### **4.1 Descrição dos perfis dos alunos entrevistados**

Nesse tópico faremos uma descrição básica sobre o perfil dos alunos entrevistados, com base em dados como: idade, sexo, escolaridade, locomoção para chegar à escola, estrutura familiar e o tempo em que estuda nessa escola.

Bogotá tem 15 anos de idade, do sexo masculino está cursando o 1º ano do ensino médio, mora nas proximidades da escola, seu meio de locomoção é o transporte público, mora com sua avó, chegou recentemente em Manaus e é natural de Maués, esse é seu primeiro ano estudando nessa escola.

Tokio tem 15 anos de idade, do sexo feminino, cursando o 1º ano do ensino médio, mora no mesmo bairro da escola, vai caminhando para as aulas, reside nessa cidade há cinco anos, mora com seus pais e dois irmãos mais novos. É natural de Santarém-PA e estuda na escola desde o 7º ano.

Berlim tem 16 anos de idade, do sexo masculino, cursando o 1º ano do ensino médio, mora em um bairro próximo à escola e vai caminhando para a escola, mora com seu pai e mais três irmãos, morou durante três anos em São Paulo e voltou para Manaus esse ano. É natural de Manaus – AM e esse é seu primeiro ano estudando nessa escola.

Denver tem 16 anos de idade, do sexo masculino, cursando o 1º ano do ensino médio, ele mora próximo à escola e vai caminhando para as aulas, mora com sua mãe e uma irmã. Durante a época da pandemia em 2020 morou em Curitiba e precisou ficar um ano sem estudar. É natural de Manaus - AM e estuda nessa escola desde o 4º ano do ensino fundamental.

Nairobi tem 15 anos de idade, do sexo feminino, cursando o 1º ano do ensino médio, mora em um bairro distante da escola e seu pai a deixa na escola de moto, mora com seus pais e é filha única, natural de Manaus - AM, estuda nessa escola desde 6º ano do fundamental.

Estocolmo tem 14 anos, do sexo feminino, cursando o 1º ano do ensino médio, mora próximo à escola e vai de carro para as aulas, mora com sua tia pois seus pais faleceram durante a pandemia, natural de Manaus- AM, estuda desde o 9º ano do fundamental.

Feita essa caracterização dos(as) alunas(as) que compuseram a pesquisa, passaremos à análise das categorias estabelecidas.

#### **4.2 Tipos de *bullying* praticados entre os/as alunos(as)**

Antes de levantarmos os tipos de *bullying* que eles(as) identificam no espaço escolar, iniciamos nossa conversa com eles(as) tentando identificar o que eles(as) reconhecem como *bullying*. Nesse sentido, foi possível perceber que havia informações superficiais sobre o termo, informações essas adquiridas por meio de redes sociais e senso comum dos professores, como apontam as falas de alguns entrevistados:

Berlim: “*Bullying* é quando alguém faz alguma coisa para o outro, e essa outra pessoa não gosta”.

Denver: “*Bullying*, acho que se trata de um mal feito com o outro. É quando fazem isso com uma só pessoa por várias vezes”.

Para Nairobi:

Não professora, eu ouço muito essa palavra, mas não sei qual é o significado. Pode ser quando você bagunça e trata mal alguém. Mas o significado mesmo não sei. Acho até legal a ideia de aprender com você sobre isso porque eu não sei o que significa, mas sei que isso existe muito dentro das escolas entre nós.

Apesar de não terem conceitualmente uma ideia clara e precisa sobre o *bullying*, suas falas apresentam aspectos significativos do termo avaliado: “fazer alguma coisa para o outro”, “fazem isso com uma só pessoa”, “várias vezes”, “essa pessoa não gosta”, “tratar mal alguém”, “bagunça com uma pessoa”.

Aspectos esses reforçados por Fante (2005) que aponta que o *bullying* acontece de forma direta ou indireta: A forma direta inclui agressões físicas (bater, chutar, tomar pertences) e verbais (apelidar de maneira pejorativa e discriminatória, insultar, constranger); a indireta acontece através da disseminação de rumores desagradáveis e desqualificantes, visando à discriminação e exclusão da vítima de seu grupo social.

Essa indefinição precisa do termo, não é infrequente. Silva (2010) afirma que a palavra *bullying* ainda é pouco conhecida do grande público. É um termo de origem inglesa e sem tradução no Brasil. Termo esse que é utilizado para qualificar comportamentos violentos no âmbito escolar, e tais comportamentos podem ser confundidos com brincadeiras.

Assim, cabe destacar a fala de Nairobi: “existe muito dentro das escolas entre nós”, e é sobre os tipos de *bullying* que nos ocuparemos a seguir, com as falas dos(as) entrevistados(as):

Bogotá: “Apelidos de mau gosto, brigar com outro, bater nos colegas, excluir as pessoas por não ter dinheiro”.

Berlim: “Apelidar, xingar, gritar com pessoas, falar mal, assistir em brincadeiras chatas com alguém e essa pessoa não gostar, bater no outro, grupinhos para bagunçar com alguém”.

Denver: “Apelidar, xingar, gritar com as pessoas, falar mal, assistir em brincadeiras chatas com alguém e essa pessoa não gostar, bater no outro, grupinhos para bagunçar com alguém”.

Nairobi: “Bater, fazer brincadeiras de mau gosto, implicar com uma pessoa, essa pessoa publicamente”.

Estocolmo: “Apelidos de mau gosto, brincar com a pessoa sem ela querer, bater, bagunçar com o jeito de se vestir”.

Percebemos, como já pontuamos, que entre entrevistados não existe uma definição concreta do termo *bullying*. Porém, no momento de listar alguns exemplos de *bullying* os alunos conseguem identificar situações claras de violência com o outro e apontam os tipos de *bullying* comuns entre eles.

E esses exemplos se aproximam do que propõe Lopes (2005) sobre a classificação e alguns exemplos de *bullying* mais comuns entre os alunos como: imposição de apelidos, assédios, agressões físicas, ameaças, roubos e ofensas verbais; o *bullying* indireto, que envolve atitudes de indiferença, isolamento e difamação.

Durante as entrevistas houve um momento peculiar, em relação à listagem de tipos de *bullying*. A aluna Tokyo não deu exemplos generalizados e se colocou como exemplo de alguém que sofre *bullying*:

Tokyo: “Ah vou dar um exemplo o meu, eu sou um pouquinho mais gordinha meus amigos dizem que eu nunca vou conseguir um namorado porque homem gosta de mulher magra eu acho que isso é *bullying*, e não quer dizer que por eu ser gorda. Eu tenho outras qualidades, não é professora? Mas, eles falam das minhas colegas que tem um corpo bonito e andam rebolando, dizem que elas são “piriquetes”, não se decidem isso é *bullying* também”.

Em vista disso, para Silva (2010), os agressores apresentam traços de desrespeito e maldade em sua personalidade e um poder de liderança que, “é obtido através da força física ou intenso assédio psicológico”.

#### **4.2.1 Consequências do *bullying* na escola e fora dela**

Sobre as consequências do *bullying* dentro e fora do âmbito escolar, Souza (2019) nos afirma que o *bullying* na escola pode gerar efeitos que permanecem até, e durante, a vida adulta. Efeitos esses como: sintomas psíquicos, através de associações de ideias, trazendo à memória uma situação vivida no passado, revelando um caráter traumático.

Acerca desta questão podemos afirmar que no âmbito escolar ainda existem desigualdades, pois a falta de inclusão e solidariedade entre os colegas se dá de maneira explícita. A inclusão, para Vieira (1999), implica em noções de reciprocidade e troca na aprendizagem, na comunicação e nas relações humanas (...) entre os indivíduos portadores de diferentes culturas. Acarretando, assim, muitas consequências tanto no convívio escolar como fora dele.

Outras consequências são indecisões comportamentais e atitudinais nos espectadores e insatisfação psicológica no agressor, além da ameaça ao desenvolvimento saudável de crianças e jovens, futuros adultos em todo mundo (FELIZARDO, 2019). E os alunos conseguem fazer uma medida dessas consequências:

Bogotá: “Pois excluindo, só vai fazer o colega não querer conversar com ninguém e ficar só”.

Tokyo: “Espero que meus colegas que são usados dessa forma, não sofram no futuro por isso”.

Denver: “Fico triste e tenho medo às vezes. Só sei que não quero beber nunca, só traz desgraça.” Neste momento o aluno relata fatos que acontecem em seu seio familiar, ele fala do medo que sente em relação a seu pai.



Estocolmo: “Ficavam brincando com isso e rindo do professor. Quando o professor ia falar com eles, eles riam da cara dele.” A aluna demonstra preocupação com o professor, pois os colegas não têm respeito pelas autoridades da escola.

Berlin: “Isso não faz bem para ninguém, tanto os meus colegas que sofrem com bullying, quanto aqueles que fazem bullying”.

Diante dos depoimentos dos(as) alunos(as), percebe-se certa angústia da parte deles para com os problemas que as agressões podem causar a ele e aos colegas vítimas de bullying, deixando claro que eles(as) já presenciaram ou mesmo sofreram situações de violência. E se colocam diretamente na questão, sobre as consequências disso neles(as), demonstrando sensibilidade para a questão. Fato importante, tendo em vista as afirmações da autora Pereira (2008), que enfatiza os reflexos futuros na vida desses jovens: Vidas infelizes sob a sombra do medo, perda de confiança nos outros e dificuldades de ajustamento na adolescência.

#### **4.2.2 Reconhecendo as Diferenças**

Nesse segundo tópico trataremos das diferenças entre os alunos e a forma que eles respondem às suas próprias diferenças e singularidades. Diante desses depoimentos passamos a assimilar de uma forma mais clara as opiniões e posicionamentos dos mesmos sobre o assunto abordado nas principais falas dos entrevistados.

Percebe-se nas respostas dos entrevistados que existe uma unanimidade quando se fala em se considerar diferente dos outros. Onde para eles isso não é um problema, nesse momento eles expõem a satisfação e insatisfação em ser diferente dos seus amigos, colocam suas qualidades e defeitos e como eles reagem a tais diferenças de maneira positiva ou negativa:

Bogotá: “Eu me considero diferente sim, eu gosto de estudar, porque não quero viver o resto da minha vida trabalhando só para me ter comida. Tenho vontade de viajar, de ajudar minha avó, de cuidar dela quando tiver mais velha. E se eu não estudar eu nunca vou conseguir isso”.

Tokyo: “Sim, eu sou bem diferente, começando pelo meu peso. Eu me acho bonita professora, não é o meu peso que vai dizer o que eu sou, nem os meus colegas preconceituosos que não sabem que todo mundo tem um corpo diferente”.

Berlim:

”Demais professora, eu gosto de ler. Na minha sala ninguém gosta de ler, ninguém leva livros para a escola. Meus colegas não tem vontade de crescer na vida. Eles falam que quando saírem da escola não querem nem olhar para uma faculdade. Eu digo que eles vão viver o resto da vida deles dentro do distrito trabalhando, coisa que eu não quero para minha vida. Eu tenho amigos que já são até aviãozinho, que querem ingressar na vida do tráfico como eles mesmos falam, que dá dinheiro e fama”.

Denver: “Não tenho vontade de fazer faculdade, muito menos sair do ensino médio e ir direto para faculdade. Se eu conseguir pelo menos um trabalho tá bom demais. Comprar as minhas coisas e me divertir com os meus amigos acho que estudar não é muito o meu forte”.

Nairobi: ”Acho que todo mundo é diferente, professora”

Estocolmo: “Me acho diferente, meus amigos já querem ir pra festas e beber acho que ainda não tá na hora. Temos que aproveitar os nossos amigos, a infância. Uma coisa que eu gosto de fazer é brincar na rua, correr, jogar bola”.

Rodrigues (2013) nos propõe que as atitudes negativas para com as diferenças e a consequente discriminação e preconceito na sociedade mostram-se como sendo um sério obstáculo para a educação. Pois a maioria das insatisfações a respeito de suas singularidades, são estereótipos fundados pela sociedade. Onde impede o aluno de enfrentar e entender que as suas inseguranças também os compõem e preparam para o futuro, e as relações com o outro seja mais interpessoal ao ponto de expor suas reais personalidades.

Nessa direção, a fala de Nairobi sobre sermos todos diferentes, é muito importante e nos remete a Stainback (1999) que nos mostra que a razão mais importante para o ensino inclusivo é o valor social da igualdade. Ensinamos os alunos através do exemplo de que, apesar das diferenças, todos nós temos direitos iguais. Em contraste com as experiências passadas de segregação, a

inclusão reforça a prática de que as diferenças devem ser aceitas e respeitadas.

### **4.3 Dança e socialização: influência da cultura em meio a comunidade**

Neste momento da pesquisa, ainda no processo das entrevistas, fizemos uma sondagem para descobrir quais as relações e vivências que os alunos tinham acerca da dança, e em que momento eles conseguiam ter acesso a essa linguagem, aqui tomada como expressão da cultura.

Aguirre (2009) nos leva a perceber a interação cultural de duas maneiras: olhando com respeito a fronteira cultural entre as pessoas, reconhecendo a diferença entre “eu” e o “outro”, renunciando essa proporção como valor e estimulando o respeito pelos valores diferentes do “nosso”; ou reconhecendo a existência da desigualdade no meio social, rejeitando a desigualdade e promovendo assim a inclusão.

Partindo da coleta de dados, percebemos que a maioria deles tiveram acesso e a oportunidade de ter vivência com a dança/arte e isso se deu através da comunidade (rua, igreja, amigos, etc), danças regionais, dentro da escola. Poucos tiveram a oportunidade de estudar em estúdio, como é o caso de Berlim e Nairobi. A maior parte foi de maneira casual, sem pretensão técnica, e sim de socializar e ocupar a mente:

Bogotá: “Era um grupo independente, a gente se reunia só porque gostávamos de dançar, se apresentar e estar juntos. Eu também dançava quadrilha na época de São João, gosto muito de dançar *tik Tok*”.

Tokyo: “A minha família é lá do Pará e lá tem um grupo de dança portuguesa. Desde pequenininha que eu participo desse grupo, no estado do Pará”.

Berlim:

“Em São Paulo eu fazia aulas de danças urbanas em uma academia, o professor sempre falava sobre a cultura hip hop. Falava como era importante para a sociedade entender essa cultura, principalmente pra nós negros. E até hoje sofremos com preconceito e racismo, e para mim isso é bullying também. Fora o hip-hop eu gosto e conheço as danças folclóricas aqui de Manaus, gosto de boi, ciranda, quadrilha são danças bem legais”.

Denver: “Quando criança dançava no grupo da igreja, participava dos ensaios e me apresentava nas redes de adolescente. Depois dancei em grupos de quadrilhas na rua da minha casa”.

Nairobi: “Nessas aulas de balé eu fiz algumas apresentações, depois das apresentações do balé me apresentei algumas vezes na escola também. Mas não era um grupo, era só apresentações para matérias de artes”.

Estocolmo: “Já dancei em grupos de quadrilha, um grupo de boi que tinha no bairro da minha avó”.

Vieira (1999) nos fala a respeito da inclusão, como uma forma de reciprocidade e troca na aprendizagem, na comunicação e nas relações humanas entre os indivíduos portadores de diferentes culturas. Podemos observar isso dentro das falas dos alunos em vários momentos, analisamos a força da relação com a comunidade onde os alunos têm como principal acesso à cultura/arte.

O convívio com o outro nos proporciona o contato com culturas diferentes, mecanismos, técnicas, ideias e afeições (MAHONEY, 2000). Sendo assim, essas experiências individuais dos alunos, formam uma sociedade de várias culturas, e assim vão se ramificando e complementando as vivências atuais e futuras.

#### **4.3.1 As sensações que a dança nos causa**

Neste tópico da análise colhemos depoimento dos alunos sobre o que vem na cabeça quando se ouve a palavra dança, não há nada mais genuíno do que depoimentos de quem está entusiasmado com algo novo. Não estamos falando em grandes movimentações, mas de incentivo à dança partindo do mais simples, porém que os incentive a buscar mais possibilidades. Voltolini (2007) retrata que a dança também transforma coisas simples em Arte.

Os depoimentos dos alunos enfatizam seus sentimentos e vontades de viver mais a arte, expandindo as relações entre os amigos e se expressando

através dos movimentos. Isadora Duncan (1878 – 1927) acreditava que a dança existia para que a comunicação pudesse ocorrer por meio de movimentos. O que se coaduna com as falas dos alunos:

Bogotá:

“Ah quando eu penso em dança eu penso em liberdade em poder fazer o que eu gosto sem ter pessoas me condenando, me sinto livre quando eu danço, eu não ligo para o que os outros falam da minha dança porque eu sei quanto isso me faz bem só nesses momentos que eu não me importo com o que os outros pensam de mim. Quando a senhora entrou na sala pela primeira vez e falou que ia ensinar dança para gente eu fiquei muito feliz, eu não entendi muito bem quando a senhora falou sobre bullying, mas agora eu consegui pensar que a dança não me deixa ficar triste com o que os outros pensam de mim”.

Tokyo:

“Dança para mim, é um momento de se divertir, encontrar alguns amigos, mexer o corpo. Eu me sinto feliz quando estou dançando, aprender hip hop danças urbanas para mim é uma coisa muito boa, pois é interessante de aprender. E ver meus amigos gostando também, porque é difícil eles gostarem de alguma coisa. A senhora falou dos grandes artistas do hip hop e eles viram que conheciam, eles ficaram mais interessados ainda. Eu acho que vou gostar de hip hop porque minhas amigas querem aprender também, vamos poder ficar juntas nesse tempo”.

Berlim:

“Dança é movimento, gosto de dançar porque me dá uma sensação boa, eu consigo esquecer dos meus problemas e me sinto igual a qualquer pessoa. Quando estamos dançando uma coreografia juntos fica bem melhor. Quando eu gasto individual também é uma coisa boa porque as pessoas que me veem com outros olhos, não sei explicar bem mas algo que me faz sentir bem sempre que posso eu danço”.

Denver:

“Dança é uma forma de mostrar sentimentos, eu não sou muito de dançar mas gosto de assistir apresentações de dança. Gosto de filmes de dança também, sempre tiro uma lição boa desses filmes e danças apresentações. Porque dançar supera os nossos limites, às vezes a gente nem sabe não passo mais ensaia e ensaia e depois fica muito fácil”.

Nairobi: “É um momento de se divertir, de estar com os coleguinhas que gostamos, poder esquecer um pouco as obrigações, e se soltar. Sempre achei a dança um momento para esquecer os seus problemas e se divertir, sorrir. Acho que uma palavra seria leveza, Liberdade.”

Estocolmo:

“Dança é alegria, qualquer sentimento. Já vi apresentações de danças que eram muito tristes que até me fizeram chorar mas me senti bem depois. Meus pais nunca gostaram que eu dançasse, quando digo que vou encontrar esses meus amigos do grafite e eles não gostam também. Achem que isso é coisa de marginal e gente desocupada. Que eu tenho que estudar para ter um bom emprego, e dançando nunca vou conseguir nada. Eles ficaram surpresos quando eu falei que a senhora ia fazer alguma coisa com dança dentro da escola, e que a senhora ia se formar como professora de dança, eles não acreditaram. Ainda bem que tinha aquele papel e eles ficaram bem impressionados com aquele tema.”

O foco principal na inserção da dança no espaço escolar deve ser o estímulo à autonomia e convívio social entre os alunos através da dança/arte. Ouvir e considerar as falas de cada aluno como algo singular e com relevância nos coloca no lugar de mediador e incentivador desses que nós acompanhamos:

O professor precisa ser um mediador de seus alunos e não um impositor de técnicas e conceitos, mas o incentivador das experiências, aqueles que guiam os alunos para uma descoberta particular de suas habilidades (FERRARI, 2010). Colocar alguma coisa mais da dança educação e seus efeitos. Um parágrafo e finalizar esse tópico.

#### **4.4 Reconhecendo a importância das diferenças**

No âmbito escolar, é comum entre os alunos, que eles esboçam suas opiniões sobre variados assuntos, que vai do gosto culinário até a opinião política. É tendencioso se comunicar e fazer amizades com pessoas que mais se identificam também é algo habitual também. Almeida (2000) fala que essa interação social eleva as relações superficiais a relações profundas e sólidas, pois o aluno passa a ter responsabilidade com suas atitudes para com o outro, aprende a assumir e dividir responsabilidades, a cumprir regras, a lidar com conflitos, ter a necessidade do convívio com o outro.

Nas falas dos entrevistados em relação ao interesse que se tem em relação ao respeito com o próximo, e como podemos ajudar os que estão sofrendo algum tipo de injustiça/agressão, apuramos que:

Bogotá:

“Eu procuro saber porque a pessoa pensa diferente de mim, eu não sou aquela pessoa de fazer com que o outro pense igual a mim, eu gosto de saber a opinião dela. Porque como a senhora disse ninguém é igual ninguém pensa igual então eu gosto de saber porque a pessoa pensa diferente de mim. Isso não quer dizer que eu vou mudar minha opinião e nem que eu mude a opinião do outro, eu só gosto de aprender, se isso me fizer bem eu aceito se não continuo com a minha opinião.”

Tokyo:

“Eu procuro uma pessoa que está excluída, vou conversar com ela para saber o que está acontecendo, ver se ela precisa de alguma ajuda. Principalmente na escola onde eu estudo, porque esses meninos parecem que não pensam, só vivem na bagunça. E eu procuro as autoridades da escola, pedagoga, diretora, minha professora. Eu falo mesmo, mas peço para não dizerem que fui eu, porque depois vão para cima de mim.”

Berlim: “Mas eu consigo entender que cada pessoa tem uma opinião e eu não sou dono da verdade.”

Nairobi: “Eu respeito a opinião da pessoa, mas eu não mudo a minha opinião, só se eu estiver bastante errada. Também não vou ser tão radical assim, mas é difícil tá errada rs.”

Estocolmo:

“Eu continuo na conversa mudo de assunto, e continuamos a nossa conversa normalmente. Não sou de discutir e não gosto de perder meus amigos porque pensa diferente. Que causa muita briga é política, eu não gosto de certo candidato e alguns alguns gostam, isso daria uma briga tremenda então prefiro nem tocar no assunto. Tem coisas que não precisa ser conversado se vai dar briga, melhor nem começar a falar. Uma coisa que causa briga também é opção sexual das pessoas hoje, é um grande motivo para ter brigas e até mesmo preconceito e exclusão. Eu não falo a minha opção sexual para as pessoas porque as pessoas acham que eu sou muito nova para ter uma opção certa. Então nem entro nesse assunto porque eu sei como me sinto.”

A educação básica envolve a prática artística; especificamente, a dança visa proporcionar aos alunos uma visão mais crítica do mundo, que não se limite ao campo intelectual, pelo contrário, envolve o ser humano de forma integrada, visto que visa a formação de cidadãos mais críticos e participativos da sociedade em que vivem.

A complexidade dessa questão aparece nas falas dos(as) alunos(as), pelas reflexões que fazem sobre as dificuldades que enfrentam, mas também pela alegria que a dança desperta neles.

#### **4.4.1 O respeito como construção coletiva, na visão dos entrevistados**

Praticar o respeito através do ouvir e perceber que não há uma verdade absoluta quando se trata de opiniões e estilo de vida, salientar que todos têm voz, porém que as decisões que você toma a seu respeito cabe só a você. Tudo isso também se aprende na escola e segundo Bernstein (1996), “para que a criança possa assimilar a cultura da escola, é necessário que a escola consiga assimilar a cultura da criança.” (p.2)

A proposta de um sistema educacional humanista vinda de Ikeda (2006), enfatiza a importância de insistir, nas relações entre as pessoas, o respeito, para que alcancemos uma vida mais humana em referência às relações.

Em vista das afirmações cita das acima, as falas dos alunos nos mostra a opinião deles sobre respeito e sua construção no senso comum, cultivado a partir das informações obtidas no seu cotidiano e convívio com o meio:

Bogotá: “Acho que respeito é quando a gente aprende que ninguém é igual a gente. Que isso não é uma coisa ruim pois seria tão chato todo mundo igual a todo mundo. Não ri do outro porque o outro não tá bem vestido ou porque ele tá com uma roupa velha e respeitar.”

Tokyo: “Eu até sei o que é respeito mas eu não consigo falar, essa palavra deveria ser uma forma de agir. Porque eu respeito muito meus pais, professores, os mais velhos. Mas eu vou dizer para senhora que é isso ou aquilo eu não sei explicar. Coisa doida, vou pesquisar sobre isso quando chegar em casa.”

Berlim:

“Minha mãe me falou que respeitar o outro é se colocar no lugar dessa pessoa. Eu não tinha entendido muito bem, mas ela me deu um



exemplo: Se toda vez que eu for fazer alguma coisa para alguém enviar uma voz na minha cabeça falando que não é para fazer, tenho que usar uma frase: isso vai ser bom para outra pessoa? eu vou ficar feliz com isso? Se a resposta for negativa, eu não devo fazer. Eu acho que respeito é isso, não fazer as coisas ruins para as outras pessoas nem magoar nem machucar, porque eu não quero que aconteça comigo.”

Nairobi: “Eu respeito a opinião da pessoa, mas eu não mudo a minha opinião, só se eu estiver bastante errada. Também não vou ser tão radical.”

Estocolmo:

“Professora, respeito para mim é quando a gente não liga para o que o outro faz, e a gente gosta da pessoa pelo que ela é por dentro se essa pessoa te faz bem nada mais importa. Eu não ligo se a pessoa tem dinheiro Se ela é branca e ela é preta se ela é gay se ela é hétero se ela tem alguma deficiência se ela é velha e ela é nova eu gosto das pessoas que gostam de mim. Porque assim como eu gosto que as pessoas gostem de mim como eu sou sem querer que eu mude eu vou pedir para ninguém mudar. Se aquela pessoa precisa mudar para tá perto de mim então é melhor eu me mudar, dá no sentido de ir embora e deixar que aquela pessoa encontre as pessoas que gostem dela do jeito que ela é.”

Podemos observar nas falas dos alunos, uma empatia com o outro e uma responsabilidade em relação às amizades, não só amizades próximas mas com os colegas da escola. Em suas falas perduram valores e potência quando se trata de repulsa aos atos de *bullying*, percebe-se a total negação às agressões e principalmente aos que a causam. Identificamos o grande número de conflitos e ações decorrente do *bullying*. Peres (2000) nos fala da educação para os valores, para os direitos humanos e igualdade de oportunidades, tolerância e convivência, para a paz, educação multicultural. Porém, o nosso dia-a-dia está confrontado com manifestações de intolerância, marginalização, estereótipos, preconceitos, racismo, xenofobia na escola e na sociedade.

Esses aspectos formativos das pessoas devem ser intensificados nas escolas, como aponta a análise das falas dos(as) alunos(as), pois a dança não é entretenimento, ela tem uma potência reflexiva e pode ampliar o olhar das pessoas sobre o mundo.

#### **4.4.2 O contato com as danças urbanas e as reflexões sobre elas e sobre o bullying**

Na escola, quando falamos em arte, nem sempre se dá ênfase à dança, percebemos, talvez por esse motivo, o interesse dos(as) alunos(as) pela dança e pela modalidade das danças urbanas. Isso se deu, principalmente, quando esclarecemos que esse trabalho se tratava de um trabalho de conclusão de curso, para o curso de licenciatura em dança, e que se tratava de danças urbanas, pois essa informação não havia chegado para eles. A partir disso, conseguimos despertar um interesse maior nos alunos pela Arte, como apontam suas falas no encerramento das oficinas. Em que, pedi para que eles falassem um pouco sobre o aprendizado deles nesse período dos nossos encontros:

Bogotá:

“Eu ainda não tinha entendido, porque a senhora tinha falado que a dança ia ajudar nesse lance do bullying. Mas depois da nossa conversa e da aula que tivemos, eu entendi que a dança une as pessoas. No grupo de dança que eu participava a gente brigava, discutia algumas coisas, mas sempre dava saudade de ta junto dos meus amigos, por isso que a dança nos une, pode até ter umas brigas mas amamos nossos colegas de dança.”

Tokyo:

“Eu amei fazer as aulas e conhecer a senhora professora, espero aprender mais dessa dança, e eu gostei porque sempre pensava que dançar era só mexer o corpo, mas agora eu entendo que preciso respeitar e ajudar os outros. Como a senhora disse: Para dançar a gente precisa da ajuda de pessoas, nem que seja pra dar play no som.”

Berlim: “Juntando as coisas que meu professor falava nas aulas em SP, consegui ter mais amor por essa cultura, sabe? queria que tivesse uma matéria de Hip-Hop na escola. A frase que ficou gravada foi: “Respeitar as diferenças”, o mundo seria melhor né?”

Denver: “Caraca! Não sei explicar direito professora, mas eu me amarrei demais em fazer as aulas, as músicas me fazem dançar sem saber dançar.

Uma coisa legal que aconteceu, foi eu me aproximar desses colegas que ficaram até o fim. Eles não são tão chatos como eu pensava.”

Nairobi: “Eu amei profe, pra fazer um grande espetáculo eu preciso de muitas pessoas, e cada um tem que ser diferente pra poder ficar bem feito, quando a senhora fez essa comparação, eu entendi que na vida é assim. A gente tem que ser diferente para poder fazer a vida dar certo.”

Estocolmo: “Dançar, dançar eu não consegui muito, né professora? Mas eu aprendi muito sobre a cultura Hip-Hop e principalmente que é um estilo de vida, o grafite é uma pequena parte de tudo isso. Assim como tenho um grande respeito por essa arte, tenho pela dança também, aprendi que dá pra aprender sobre respeito com a arte/dança.”

Ao final dos encontros percebi uma satisfação por parte dos alunos, em que pudemos perceber suas capacidades de se movimentarem de maneira diferente do convencional. Aprender e se relacionar com um universo grande e novo, fazer associações com assuntos da atualidade e do cotidiano como quando falamos do *bullying*. Atribuir soluções e melhorias a suas vidas através de conversa e informações novas, e principalmente por meio da dança. Como SANTOS (2006) nos orienta a não perder de vista a humanização, a inclusão, a ludicidade e os princípios artísticos.

Os relatos dos entrevistados retratam uma visão artística genuína, sem influências técnicas, retratam o simples, porém, verdadeiro, o encontro de uma pessoa com a arte pode ser de forma geral sua maior realização como pessoa, pois através desse processo o(a) aluno(a) pode alcançar sua autonomia e individualidade.

Os alunos participantes do processo, deram abertura para suas interpretações individuais e principalmente para a criatividade. Cone e Cone (2015, p.5) nos leva a uma reflexão valorosa: “vejamos: um pôr do sol pintado em uma tela também pode ser dançado por uma pessoa, pois a arte nos possibilita a interpretação individual do meio em que convivemos.” Gerando assim jovens empáticos preocupados em cultivar relações sólidas e saudáveis,

de forma que esse resultado poderá se refletir na redução de atos como o bullying.

## 5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Neste trabalho apresentamos a dança como meio para o reconhecimento e valorização das diferenças, bem como para a sensibilização acerca do bullying e suas consequências entre alunos(as) de uma escola da rede pública de Manaus. Assim, do ponto de vista científico, esta pesquisa se justifica pela necessidade de ampliar os estudos dessa temática.

Nessa direção, essa pesquisa, por mais que tenha sido feita apenas em uma escola, pode servir de incentivo para a aplicação da dança em outras escolas e em outros contextos, despertando as pessoas para a importância da Arte, em especial da dança, como uma forma de enfrentamento de outras problemáticas que afetam o meio em que vivemos.

Entendemos que a aproximação entre a dança e a socialização pode nos trazer muitos proveitos, pois além das habilidades adquiridas e se manter em forma, existe a partilha de experiências e sentimentos, tornando esse momento singular e de grande importância para aqueles que se permitem vivenciar tais momentos.

O que foi percebido nos encontros com os alunos que se dispuseram a participar das atividades da pesquisa, em que só passamos a ter uma relação mais próxima à medida que íamos conversando, dançando e aprendendo. Os momentos de encontros eram bem proveitosos, as ideias que eles(as) tinham sobre a dança e a cultura *Hip-Hop* eram muito incipientes, para não dizer inexistentes.

A dança é o liberar de emoções, consegui perceber isso mais profundamente no decorrer das atividades pelo interesse e a vontade de aprender e pela forma como eles(as) estavam se expressando através da dança, o que nos remete à Martha Graham quando afirma que: “O corpo diz o que as palavras não podem dizer”.

Dessa forma, compreendemos que do ponto de vista cultural e social, algumas relações construídas dentro da escola perduram por muito tempo e vão além da época escolar, como também os efeitos do *bullying* que além de

perdurarem, ultrapassam os muros das escolas. Investigar essa temática pode nos ajudar a pensar saídas para uma melhor socialização por meio da potência da arte.

Durante o período da pesquisa podemos perceber o quanto a dança alcançou o ponto sensível e artístico dos alunos. A sensibilidade de ouvir a professora falar de uma novidade, e ao mesmo tempo ensinar sobre as relações e o respeito ao próximo. Tratar da arte de uma maneira individual, levá-los a enxergar uma parte de si quando se olha para o outro. Tudo isso através de movimentos e momentos alegres de descontração, fazendo com que os encontros fossem voluntários literalmente e não apenas por se tratar de uma pesquisa.

As questões levantadas durante a pesquisa mostraram que os atos de agressões entre os alunos, em parte, surgem da falta de informação, falta de estímulo artístico, necessidade de ser ouvido e a falta de estímulo à autonomia e senso crítico. Muitos dos entrevistados não sabiam que atos de desrespeito se classificavam como *bullying*, que existia uma intenção nesses gestos, ainda que inconscientemente.

A classe social teve um peso no processo, por se tratar de uma zona com pouco acesso a informação, como é frequente em escolas e espaços periféricos, pelos equívocos cometidos por nossos governantes, que diminuem cada vez mais os espaços de assuntos e atividades reflexivos nas escolas, como é o caso da arte, da sociologia e filosofia. Para muitos dirigentes ter cultura e lazer não faz parte das necessidades básicas de um cidadão, gerando assim jovens ociosos e sem desenvolvimento intelectual nutrido.

A ideia inicial seria promover, via apresentação de danças urbanas, um evento no contexto escolar pesquisado sobre a importância do respeito às diferenças, com a participação da professora orientadora da pesquisa e a aluna pesquisadora. Porém a agenda da escola não pode incluir este evento no calendário, ficou em aberto para a pesquisa realizar esse trabalho no final do ano em um evento que envolve a escola e a comunidade.

Tendo em vista as dificuldades enfrentadas com a conciliação de horários na escola, em meu primeiro contato com os alunos expus o trabalho e minha intenção como pesquisadora, senti uma resistência e o desinteresse deles, uma vez que expliquei para a turma toda. Senti como se tivesse escolhido a turma errada e cheguei a questionar o valor do meu trabalho de pesquisa. Todavia, ao iniciar as entrevistas, as relações com os entrevistados passaram a ser mais fluidas e com resultados. Começou a surgir interesse e disposição em aprender sobre a dança, não só seus movimentos e coreografias mas, também, em reconhecer as ações de seu próprio corpo e a relação com os outros.. A cada encontro os laços se firmavam e sentia a necessidade da parte deles (as) em falar e serem ouvidos. Não importava qual fosse o assunto, desde o penteado que estavam usando até a falta de carinho em casa, as reuniões com eles e elas eram sempre muito vívidas.

A prática das oficinas eram sempre proveitosas, pois esses alunos e alunas não tinham tanto acesso à dança e isso se tornou uma novidade para eles. A relação com a música os movimentos singulares da dança urbana os instigaram a tentar reproduzir de forma fiel aos meus movimentos, porém expliquei pra eles que a maior motivação em dançar precisava ser a vibração que o seu corpo sentia e, dessa forma, surgiria uma dança particular, onde ninguém pode reproduzir o movimento de maneira idêntica.

Nesse sentido, esta pesquisa pode contribuir para que nós, como educadores, não apenas desenvolvamos relações intelectuais, mas também relações afetivas. Sabemos que os afetos e os cuidados emocionais devem partir primeiramente do ambiente familiar, porém, no decorrer das entrevistas percebi a falta desse quesito nos alunos, devido a falta de tempo que seus responsáveis tinham para tais cuidados. Essa ausência passa a gerar uma lacuna, que alguns preenchem de forma negativa, às vezes como forma de chamar a atenção, o que pode colaborar para a prática do *bullying* no âmbito escolar, que por sua vez é o local onde eles passam a maior parte do tempo e firmam suas relações afetivas fora da família.

Por fim, importa ressaltar, que os estudos voltados para este público e para a temática abordada, devem ser intensificados e aprimorados. A carência

e a falta de atenção para com os jovens atualmente impedem uma formação completa dos mesmos, pois é fundamental formarmos além de bons profissionais, bons cidadãos. A arte nos inquieta e nos faz relacionar nossas experiências com a do outro e assim contribuir para nossa autonomia. Um dos principais investimentos que podemos fazer para amenizar as agressões e atos de *bullying* é o tempo de qualidade e investimento no processo artístico do jovem, em que se priorize o interesse pelo outro e assim o respeito e empatia.

Como menciona a aluna Nairobi: “existe muito dentro das escolas entre nós”, essa fala nos aponta a urgência de tratarmos essa questão no espaço escolar. As falas de outros (as) alunos (as), de uma forma geral, nos trazem a reflexão do desamparo quando se trata de ouvir o(a) aluno(a) e encontrar maneiras de amenizar as inseguranças vivenciadas e discutidas entre eles, nesse espaço que a nossa pesquisa possibilitou.



## 6 REFERÊNCIAS

ADÃO, S.R. **Movimento Hip Hop: a visibilidade do adolescente negro no espaço escolar**. Dissertação (Mestrado) – Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2006.115f.

ADRIANO, R. **Escolas Estaduais do Amazonas registraram 902 casos de bullying em 2018**, diz Seduc. **Acrítica**, Manaus, 16 de mar. de 2019. Disponível em: <<https://www.acritica.com/channels/manaus/news/escolas-do-am-registraram-902-casos-de-bullying-no-ano-de-2018/>>. Acesso em: 17 de mar. De 2019.

AGUIRRE, Imanol & JIMÉNEZ, Luciana. Diversidad cultural y educación artística. In: JIMÉNEZ, Lucina; AGUIRRE, Imanol & PIMENTEL, Lucia G. (Coords). **Educación artística, cultura y ciudadanía**. Madrid: Fundación Santillana/OEI. 2009.

ALENCAR, E. **Introdução à metodologia de pesquisa social**. Lavras: UFLA, 1999.

ALMEIDA, Laurinda Ramalho de (orgs). Henri Wallon: **psicologia e educação**. 2ª ed. São Paulo: Edições Loyola, 2000.

ANTUNES, D. C. & ZUIN, A. A. S. “ **Do bullying ao preconceito: os desafios da barbárie à educação**”. Revista Psicologia e Sociedade, 20 (1), 33-42, 2008.

APPOLINÁRIO, F. **Dicionário de Metodologia Científica**. 2. ed. São Paulo: Atlas, 2011. 146p.

BAUMAN, Z. **Modernidade líquida**. Schwarcz- Companhia das Letras, 2001.

BERNESTEIN, B. **Diálogo Entreculturas**. 18. Madri: Morata, 2013.

BRANDÃO C. R. **Pesquisa participante**. São Paulo: Brasiliense, 1981.

Brasil. **Leis de Diretrizes e Bases** – LDB. Lei nº 9.394. 1996. Disponível em: [https://www2.senado.leg.br/bdsf/bitstream/handle/id/544283/lei\\_de\\_diretrizes\\_e\\_bases\\_2ed.pdf](https://www2.senado.leg.br/bdsf/bitstream/handle/id/544283/lei_de_diretrizes_e_bases_2ed.pdf) Acesso em:05/12/2021.

CAMARGO, Emerson. **A dança de relações e experimentação**. Curitiba: Ithala,2013.

CASTRO, M. J. R. **A Dança e o Poder ou o Poder da Dança: Diálogos e Confrontos no século XX**. Lisboa: FCSH, 2014.18 p. Catarina. Florianópolis: Insular, 2007. 200 p.

COELHO, Teixeira. **O que é ação cultural?** São Paulo: Editora Brasiliense, 1989.

COLOMBERO, Rose Mary Marques Papolo. **Danças Urbanas: uma história a ser narrada**. 13 f. 2011. Grupo de Pesquisa em Educação Física Escolar – FEUSP, 2011. DEWEY, J. **Democracy and education**. New York: McMillan, 1916.

CONE, Theresa Purcell; CONE, Stephen L. **Ensinando dança para crianças**. 3 ed. Barueri, SP: Manole, 2015.

Dos Santos, R. C., & Chaves Figueiredo, V. M. (2006). **DANÇA E INCLUSÃO NO CONTEXTO ESCOLAR, UM DIÁLOGO POSSÍVEL**. *Pensar a Prática*, 6, 107–116. <https://doi.org/10.5216/rpp.v6i0.16052>

DOS SANTOS, R. C.; CHAVES, V. M. **DANÇA E INCLUSÃO NO CONTEXTO ESCOLAR, UM DIÁLOGO POSSÍVEL**. Goiás: Pensar a Prática, 2006. p.107–116.

DUARTE JUNIOR, João Francisco. **Por que arte-educação?**. 6ª Ed. Campinas, SP: Papirus, 1991.

DUARTE, Taison Furtado. **Ensino de danças urbanas hoje: um estudo sobre práticas artístico-pedagógicas contemporâneas na cidade de Pelotas – RS, a partir do olhar docente**. 2016. 173 f. TCC (Licenciatura em Dança) - Centro de Artes. Universidade Federal de Pelotas, 2016. **Educar para a paz**. 2. ed. Campinas: Verus, 2005.

FANTE, C. Fenômeno Bullying: **como prevenir a violência nas escolas e educar para a paz**. Campinas, SP: Editora Verus, 2005.

FANTE, C., PEDRA, J. A. **Bullying escolar: perguntas e respostas**. Porto Alegre: Artemed, 2008.

FELIZARDO, Aloma Ribeiro. **Bullying: A violência que nasce na escola - orientações práticas para uma cultura de paz** [livro eletrônico]. Curitiba: Inter Saberes, 2019.

FERRARI, G. B. **"Por que dança na escola"**. Curitiba: Seed, 2010.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários a prática educativa**. São Paulo: Paz e Terra, 2004.

FUCK, I. T. **Alfabetização de Adultos. Relato de uma experiência Construtivista**. 2. ed. Petrópolis: Vozes, 1994.

GIL, A. C. **Métodos e técnicas na pesquisa social**. 5. ed. São Paulo: Atlas, 1999.

GIL, A. C. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 6. ed. São Paulo: Atlas, 2017.

GUARATO, R. **Dança de Rua: corpos para além do movimento** Uberlândia: EDUFU, 2008.

GUARATO, R. **Os conceitos de 'dança de rua e 'danças urbanas' e como eles nos ajudam a entender um pouco mais sobre colonialidade (Parte I).** ArtedaCena(ArtonStage),Goiânia,v.6,n.2,p.114154,2021.DOI:10.5216/ac.v6i2.66882.Disponível em:<https://www.revistas.ufg.br/artce/article/view/66882>. Acesso em: 27 mar. 2022.

IKEDA, Daisaku. **Proposta educacional: algumas considerações sobre a educação no Século XXI.** São Paulo: Editora Brasil Seikyo, 2006.

LABAN, Rudouf. **Dança educativa moderna.** São Paulo: Ícone, 1990.

LABAN, Rudouf. **Domínio do movimento.** 5. ed. São Paulo: Summus, 1978.

PORCHER, Louis. **Educação Artística: luxo ou necessidade?** São Paulo: Summus, 1982.

LABAN, Rudolf. **Dança educativa moderna.** São Paulo: Ícone, 1990.

MARQUES, Isabel A. **Ensino de dança hoje: textos e contextos.** São Paulo: Cortez, 1999.

LAKATOS, E. M; MARCONI, M. A. **Técnicas de Pesquisa.** 3. ed. São Paulo: Atlas, 1996. p.15-36.

LEAL, João. **Cultura e identidade açoriana: o movimento açorianista em Santa Legisweb.** Decreto 44331 de 09/08/2021. Manaus,2021. Disponível em: (<https://www.legisweb.com.br/legislacao/?id=418734>). Acesso em: 05/12/2021.

LOPES, N. A. A. **Bullying – comportamento agressivo entre estudantes.** Jornal Pediatria. Rio de Janeiro, 164 -172, 2005.

MAHONEY, Abigail Alvarenga; ALMEIDA, Laurinda Ramalho de (orgs). Henri Wallon - **psicologia e educação.** 2ª EDIÇÃO. São Paulo: Edições Loyola, 2000.

MARCONI, M. A.; LAKATOS, E. **Metodologia científica.** 5. ed. São Paulo: Atlas, 2010.

MARQUES, Emília de Rodat Ribeiro; MELO, Emanuel Costa de; FERNANDES, Gilsandra de Lira; JÚNIOR, Jonas Oliveira Menezes; ANDRADE, Alexsandra Layani Faustino de; OLIVEIRA, Rosângela Guimarães de. **O Bullying e os danos à Saúde Mental.** João Pessoa. 2019. Disponível em: <http://temasemsaude.com/wpcontent/uploads/2019/09/19418.pdf>. Acesso em 09 out 2020.

MARQUES, I A. **Ensino de dança hoje: textos e contextos.** São Paulo: Cortez, 1999.

MARTINS, E. C. **Desigualdade e Identidade no Discurso da Diversidade. A Educação Intercultural como uma Pedagogia de “Baixa Densidade”**. In Manuel Ferreira Patrício, *Globalização e Diversidade – A Escola Cultural, Uma Resposta*. Porto: Porto Editora, 2002. p.175 – 1

MARTINS, T. **Uma visão mais alargada sobre a história do Hip Hop**. Disponível em: <http://www.realsportclube.com/main.cfm?id=239&Sid=294&l=1>  
Acesso em: 03 dez. 2007.

MATURANA, H. **A ontologia da realidade**. Belo Horizonte: Ed. UFMG, 2002.

MESSIAS, I.S. **Hip-hop: Educação e poder: o rap como instrumento de educação**. Salvador: EDUFBA, 2015, p. 33

MATURANA, R., Humberto **Cognição, ciência e vida cotidiana/** Humberto Maturana; organização e tradução Cristina Magro, Victor Paredes. - Belo Horizonte:

Ed.UFMG,2001Disponível em:<https://sites.ufpe.br/moinhojuridico/wp-content/uploads/sites/49/2021/10/Ciber-6b-26-nov.-MATURANA-Humberto-2001-Cognicao-ciencia-e-vida-cotidiana.pdf>

MINAYO, M. C. S. **O desafio do conhecimento: Pesquisa qualitativa em saúde**. São Paulo: Hucitec, 2013.

MINAYO, M. **Pesquisa Social: Teoria, método e criatividade**. 21. ed. São Paulo: Vozes, Petrópolis, 2002.

MINAYO, Maria C. S. **Pesquisa social. Teoria, método e criatividade**. 18. ed. Petrópolis: Vozes, 2001.

Moreira, Marco A. (2006). **A teoria da aprendizagem significativa e sua implementação em sala de aula**. Brasília: Editora da UnB.

NETO, A. A. L. **Bullying – comportamento agressivo entre estudantes**. 81 ed. Rio de Janeiro: Jornal Pediátrico, 2005. p.164-172.

PEREIRA, B. O. **A violência na escola – formas de prevenção**. In. B. Pereira, A. P. Pinto (eds), *A escola e a criança em risco – intervir para prevenir*, Edições Asa, 17-30, 2001.

PEREIRA, B. O. **Para uma escola sem violência: estudo e prevenção das práticas agressivas entre crianças**. Fundação Calouste Gulbenkian. Fundação Para a Ciência e Tecnologia, 2ª Edição, 2008.

PERES, A. N. . **Educação Intercultural: Utopia ou Realidade?** (Processos de 88 pensamento dos professores face à diversidade cultural: integração de minorias migrantes na escola). Porto: Profedições, 2000.

PINHEIRO, F. M. F. **Violência intrafamiliar e envolvimento em “bullying” no ensino fundamental.** Dissertação de Mestrado. Universidade Federal de São Carlos: UFSCar, 2006.

POPPER, K. R. **Conhecimento objetivo: uma abordagem evolucionária.** São Paulo: Itatiaia: EDUSP, 1975.

RAMPAZZO, S.E.; CORRÊA, F.Z.M.; **Desmitificando a metodologia científica.** Erechim-RS: Habilis, 2008.

ROCHA, J.; DOMENICH, M.; CASSEANO, P. **Hip Hop: a periferia grita.** São Paulo: Ed. Fundação Perseu Abramo, 2001.

RUDIO, Franz Victor. **Introdução ao projeto de pesquisa científica.** 39. ed. Petrópolis: Vozes, 2011.

SÁ, L. L. Z. R. & Reis. **Pedagogia Diferenciada – Uma forma de aprender a aprender.** Cadernos do CRIAP, 19 ed. Porto: Asa Editores, 2001.

SANTOS M. C.; LEITE M.G. **Acertando o passo.** apud Vários autores. Arte – Ensino Médio. Curitiba: SEED-PR, 2006, p. 199 – 215.

SIFUENTES, M. **Bullying.** *Revista Jurídica Consulex* – Brasília, ano XIV, n.325, 2010. p. 28-34.

SILVA, A.B.B. **Bullying: mentes perigosas nas escolas.** Rio de Janeiro: Objetiva, 2010, 188 p.

SOBRAL, F. **Educação para a competitividade ou para a cidadania social?** São Paulo: São Paulo em perspectiva, 2000. disponível em: <https://www.scielo.br/j/spp/a/sQMSqXNqXmnJzKv5mngvjmg/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 12/04/2019.

SOSSAI, S.M.F. **Quem não dança, dança!** apud Vários autores. Arte 42 – Ensino Médio. Curitiba: SEED-PR, 2006, p. 303 – 321.

SOUZA, Gustavo. **Novas sociabilidades juvenis a partir do movimento hip hop.** *Animus: Revista interamericana de comunicação midiática / Universidade Federal de Santa Maria, Centro de Ciências Sociais Humanas.* - Vol. III n 2 Santa Maria, NedMídia, 2004.

SOUZA, Lélia Castro de. **Quando o bullying na escola afeta a vida adulta.** Paris. 2019. Disponível em: <http://pepsic.bvsalud.org/pdf/psicoped/v36n110/04.pdf>. Acesso em 02 out 2020

STAINBACK, S. & Stainback W. Trad. Magda F. L. **Inclusão – Um guia para educadores.** Porto Alegre: Artes Médicas Sul, 1999.

STAM, Robert. Bakhtin, da teoria literária à cultura de massa. São Paulo: Ática, 1992.

VIEIRA, David Ferreira. **Hip-Hop Dance: vocabulário poético e possibilidades de criação**. 63 f. 2018. Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Dança) - Universidade Federal de Pelotas. Pelotas, 2018.

VIEIRA, R. **Ser inter/multicultural**. Jornal "a Página", São Paulo. ano 8, nº 78, 2009, p.20.

VOLTOLINI R.V.; MORALES A.G.M. **As danças circulares como instrumento de sensibilização ambiental**. Curitiba: Revista Com Scientia, 2007. Disponível em: [www.comscientianimad.ufpr.br](http://www.comscientianimad.ufpr.br). Acesso em 25/11/2018.

VOSS, Rita Ribeiro. Interface da dança e estados do corpo: corpo, cultura e arte. II Congresso da Associação Nacional dos Pesquisadores em Dança, v. 1, p. 1-11, 2012.

WALLON, Henri. **Psicologia e educação da infância**. Lisboa: Editora Estampa Lda., 1975.

## APÊNDICES

## APÊNDICE A - CARTA DE APRESENTAÇÃO

**Carta de Apresentação**

Prezado(a) Senhor(a)

Manaus, \_\_\_\_ de \_\_\_\_\_ de \_\_\_\_

Venho por meio desta, apresentar a acadêmica **Gisele Takafaz de Sá** do Curso de Dança da Universidade do Estado do Amazonas, matrícula nº **1514010009** que vem desenvolvendo a pesquisa de graduação intitulada **Danças urbanas e o reconhecimento das singularidades pessoais: um estudo sobre a utilização da dança no enfrentamento do bullying no espaço escolar**. sob a orientação da Professora Doutora **Vilma Maria Gomes Peixoto Mourão**, para a realização de pesquisa de campo com o intuito de obter informações necessárias para o desenvolvimento do seu trabalho monográfico, o qual visa compreender as situações de bullying entre alunos(as) do 9º ano do ensino fundamental de uma escola pública de Manaus, bem como os recursos das danças urbanas para o reconhecimento e respeito às singularidades pessoais e sensibilização desses(as) alunos(as) sobre as consequências ocasionadas pela prática do bullying.

Nesse sentido, pedimos a V.Sa. a colaboração para que o(a) acadêmico(a) venha aplicar oficinas de danças urbanas e questionários aos alunos desta instituição. Anexo acompanha o Termo de Consentimento e o Questionário.

Certo de contar com a colaboração dessa importante Instituição de Ensino, agradeço antecipadamente pela atenção e coloco-me à disposição para outros esclarecimentos que se façam necessários.

Atenciosamente,

---

**Orientador(a)**

---

**Coordenador(a) Pedagógico(a) do Curso de Dança – ESAT/UEA**



## APÊNDICE B - CARTA DE ANUÊNCIA

**UNIVERSIDADE DO ESTADO DO AMAZONAS  
ESCOLA SUPERIOR DE ARTES E TURISMO  
CURSO DE DANÇA****TERMO DE ANUÊNCIA DO CURSO DE DANÇA**

Sob a coordenação e a responsabilidade da **Prof(a) Dra. Vilma Maria Gomes Peixoto Mourão** do Curso de Dança da Universidade do Estado do Amazonas (UEA) e da discente **Gisele Takafaz de Sá**, pedimos autorização ao Sr. **José Roberto Silva de Sales**, como Diretor da **Escola Estadual Belarmino Marreiro**, para realizar a pesquisa do trabalho de conclusão de curso intitulada: **Danças urbanas e o reconhecimento das singularidades pessoais : um estudo sobre a utilização da dança no enfrentamento do bullying no espaço escolar**, O objetivo central do projeto é compreender as situações de *bullying* entre alunos(as) do 1º ano do ensino médio de uma escola pública da zona norte de Manaus, bem como os recursos das danças urbanas para o reconhecimento e respeito às singularidades pessoais e sensibilização desses(as) alunos(as) sobre as consequências ocasionadas pela prática do *bullying*.

Dentre as atividades a serem realizadas estão previstas entrevistas semiestruturadas e oficinas de danças urbanas.

Mesmo após a autorização, o Sr. terá o direito e a liberdade de retirar seu consentimento em qualquer fase do projeto, independente do motivo e sem qualquer prejuízo a si e a essa unidade de ensino.

Caso o Sr. ou qualquer participante queira saber mais detalhes da pesquisa ou dos resultados, poderá entrar em contato com as pesquisadoras no endereço: Escola Superior de Artes e Turismo na avenida Leonardo Malcher, 1728 – Bairro Praça 14 de Janeiro – CEP 69010-170 -Manaus – AM ou pelo e-mail: [Vmourao@uea.edu.br](mailto:Vmourao@uea.edu.br) ou [mdas.med@uea.edu.br](mailto:mdas.med@uea.edu.br)

## CONSENTIMENTO PÓS-INFORMAÇÃO

Eu, **José Roberto Silva de Sales**, diretor da **Escola Estadual Belarmino Marreiro**, por considerar devidamente esclarecido sobre o conteúdo deste documento e do projeto a ser desenvolvido, livremente dou meu consentimento para a realização das atividades e atesto que me foi entregue uma cópia desse documento.

Manaus, \_\_\_\_ de \_\_\_\_\_ de 2022.

---

Assinatura do Diretor(a)

## APÊNDICE C - TCLE

**UNIVERSIDADE DO ESTADO DO AMAZONAS  
ESCOLA SUPERIOR DE ARTES E TURISMO****TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO**

Convidamos, por meio deste, o(a) aluno(a) \_\_\_\_\_ para participar da pesquisa: **Danças urbanas e o reconhecimento das singularidades pessoais: um estudo sobre a utilização da dança no enfrentamento do bullying no espaço escolar**, sob a responsabilidade da pesquisadora **Vilma Maria Gomes Peixoto Mourão** a qual pretende compreender as situações de *bullying* entre alunos(as) do 1º ano do ensino médio de uma escola pública da zona norte de Manaus, bem como os recursos das danças urbanas para o reconhecimento e respeito às singularidades pessoais e sensibilização desses(as) alunos(as) sobre as consequências ocasionadas pela prática do *bullying*.

Sua participação é voluntária e se dará por meio de entrevista semiestruturada e algumas oficinas de danças urbanas. Caso ocorra algum desconforto durante a pesquisa, ela será suspensa e se houver necessidade de atendimento psicológico será feito um encaminhamento para o NAP (Núcleo de apoio Psicopedagógico) da Escola Superior de Artes e Turismo – ESAT da UEA.

Se depois de consentir com sua participação você desistir de continuar participando, tem o direito e a liberdade de retirar seu consentimento em qualquer fase da pesquisa, seja antes ou depois da coleta dos dados, independente do motivo e sem nenhum prejuízo a sua pessoa. Não terá nenhuma despesa e também não receberá nenhuma remuneração.

Os resultados da pesquisa serão analisados e publicados, mas sua identidade não será divulgada, sendo guardada em sigilo. Para qualquer outra informação, você poderá entrar em contato com as pesquisadoras da pesquisa por meio da pesquisadora assistente **Gisele Takafaz de Sá**, no endereço Escola Superior de ciências da Saúde, no curso de Medicina, Avenida Carvalho Leal, 1777 no bairro da Cachoeirinha - CEP 69065-001- Manaus – AM, ou pelo e-mail: gts.dan@uea.edu.br, poderá entrar em contato também com a pesquisadora responsável **Vilma Maria Gomes Peixoto Mourão** no endereço Escola Superior de Artes e Turismo na avenida Leonardo Malcher, 1728 – Bairro Praça 14 de Janeiro – CEP 69010-170 -Manaus – AM ou pelo e-mail: vmourao@uea.edu.br.

### CONSENTIMENTO PÓS-INFORMAÇÃO

Eu, \_\_\_\_\_,  
fui informado(a) sobre o que as pesquisadoras querem fazer e porque precisam da minha colaboração, e entendi a explicação. Por isso, eu concordo em participar do projeto, sabendo que não vou ganhar nada e que posso sair da pesquisa quando eu quiser.

Este documento é emitido em duas vias que serão ambas assinadas por mim e pela pesquisadora, ficando uma via com cada uma de nós.

Manaus, \_\_\_\_ de \_\_\_\_\_ de 2022.

---

Assinatura do participante

---

Assinatura do Pesquisador Responsável

## APÊNDICE D - TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

**UNIVERSIDADE DO ESTADO DO AMAZONAS  
ESCOLA SUPERIOR DE ARTES E TURISMO****TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO**

Vimos através destas pedir aos pais ou responsáveis do(a) menor \_\_\_\_\_ a liberação para participar da pesquisa: **Danças urbanas e o reconhecimento das singularidades pessoais : um estudo sobre a utilização da dança no enfrentamento do bullying no espaço escolar**, sob a responsabilidade da pesquisadora **Vilma Maria Gomes Peixoto Mourão** a qual pretende compreender as situações de *bullying* entre alunos(as) do 1º ano do ensino médio de uma escola pública da zona norte de Manaus, bem como os recursos das danças urbanas para o reconhecimento e respeito às singularidades pessoais e sensibilização desses(as) alunos(as) sobre as consequências ocasionadas pela prática do *bullying*.

A participação do(a) aluno(a) será voluntária e se dará por meio de entrevista semiestruturada e algumas oficinas de danças urbanas. Caso ocorra algum desconforto durante a pesquisa, ela será suspensa e se houver necessidade de atendimento psicológico será feito um encaminhamento para o NAP (Núcleo de apoio Psicopedagógico) da Escola Superior de Artes e Turismo – ESAT da UEA.

Se depois de consentir a participação do(a) aluno(a) você desistir da participação do mesmo, tem o direito e a liberdade de retirar seu consentimento em qualquer fase da pesquisa, seja antes ou depois da coleta dos dados, independente do motivo e sem nenhum prejuízo a sua pessoa. Não terá nenhuma despesa e também não receberá nenhuma remuneração.

Os resultados da pesquisa serão analisados e publicados, mas sua identidade não será divulgada, sendo guardada em sigilo. Para qualquer outra informação, o(a) Sr(a) poderá entrar em contato as pesquisadoras da pesquisa **Danças urbanas e o reconhecimento das singularidades pessoais : um estudo sobre a utilização da dança no enfrentamento do bullying no espaço escolar**, por meio da pesquisadora assistente Gisele Takafaz de Sá, no endereço Escola Superior de ciências da Saúde, no curso de Medicina, Avenida Carvalho Leal, 1777 no bairro da Cachoeirinha - CEP 69065-001- Manaus – AM, ou pelo e-mail: gts.dan@uea.edu.br, poderá entrar em contato também com a pesquisadora responsável **Vilma Maria Gomes Peixoto Mourão** no endereço Escola Superior de Artes e Turismo na avenida Leonardo Malcher, 1728 – Bairro Praça 14 de Janeiro – CEP 69010-170 -Manaus – AM ou pelo e-mail: vmourao@uea.edu.br.

### CONSENTIMENTO PÓS-INFORMAÇÃO

Eu, \_\_\_\_\_,  
fui informado(a) sobre o que as pesquisadoras querem fazer, e porque precisam da minha autorização e entendi a explicação. Por isso, eu concordo com a participação do(a) menor( acima citado) nesse projeto, sabendo que não vou ganhar nada e que posso sair da pesquisa quando eu quiser.

Este documento é emitido em duas vias que serão ambas assinadas por mim e pela pesquisadora, ficando uma via com cada uma de nós.

Manaus, \_\_\_\_ de \_\_\_\_\_ de 2022.

\_\_\_\_\_  
Assinatura do participante

\_\_\_\_\_  
Assinatura do Pesquisador Responsável

## APÊNDICE E - ROTEIRO DA ENTREVISTA

1- Nos dias de hoje é normal usar palavras em inglês para se comunicar com o outro, por exemplo: like, feed, best, love, block, etc. Você sabe qual o significado de *bullying*?

2- Quando acontece certas situações que nos deixam “sem jeito”, triste ou com vergonha, pode se dizer que isso é *bullying*. Cite alguns exemplos que para você seria *bullying*?

3- Algumas vezes acontecem entre os colegas de sala brincadeiras que soam como “brincadeiras de mal gosto”, essas brincadeiras podem ser ditas como *bullying*. Você já presenciou algum caso de *bullying* na sua escola? Se sim, qual sua opinião sobre isso?

4- Entre nossos amigos sempre tem uns apelidos que chamamos uns aos outros, uns são gentis outros “engraçados” outros falam de características do seu corpo. Na escola é mais comum vocês colegas, se chamarem pelo nome ou por apelidos?

5- A dança se vê em vários lugares, nas redes sociais está cada vez mais presente. O que muitos não sabem é que a dança vai além dessas redes sociais. Você já ouviu falar em danças urbanas ou cultura hip hop? Se não, quais tipos de dança você conhece?

6- É comum ver apresentações de danças em eventos como: arraiais, festivais de rua, na escola, na igreja, etc. Você já teve a oportunidade de participar de um grupo de dança? Se sim, em qual grupo?

7- Mesmo não percebendo a dança está presente em várias coisas em nossas vidas, nos filmes, nos jogos, nas mídias sociais, na comunidade. Quando se fala a palavra dança, o que vem a sua mente?

8- Na amizade nem sempre estamos concordando com a opinião do outro e isso é normal de acontecer, pois somos pessoas diferentes. Nas conversas com seus colegas quando você não concorda com algo, o que você faz?

9- A moda sempre se renova, e gostamos de andar bem vestidos, existem vários estilos de roupas e nem todos são iguais. Você se preocupa em como vai vestido(a) para a escola?

10- A diferença entre as pessoas está além do rosto. Está presente na altura, no corpo, na cor, na classe social, na família, etc. Você se considera diferente dos seus colegas? Isso pra você é bom ou ruim?

11- Existem colegas que são mais quietos, não são de conversar ou brincar. Outras vezes esses colegas são excluídos por serem assim. Quando você vê alguém excluído por algum motivo, qual sua atitude/opinião sobre?

12- Saber que nem todos são iguais a nós, isso já sabemos. Mas isso se tornar motivo de exclusão do colega não deve ser algo positivo. O que você entende por respeito?