

A percepção de professoras experientes sobre o ensino de dança nas aulas de Educação Física

ARTIGO

Kayssa Brunielly Braga de Souza Targinoⁱ

Universidade Federal do Vale do São Francisco, Petrolina, PE, Brasil

George Almeida Limaⁱⁱ

Universidade Federal do Vale do São Francisco, Petrolina, PE, Brasil

Diego Luz Mouraⁱⁱⁱ

Universidade Federal do Vale do São Francisco, Petrolina, PE, Brasil

Resumo

Objetivou-se identificar os aspectos pedagógicos sobre o ensino da dança nas escolas a partir da percepção de professoras experientes. Enquanto recurso metodológico, utilizou-se a aplicação de um questionário embasado na “escala Likert” com cinco pontos, visando especificar o nível de concordância de uma afirmação. Participaram deste estudo quatro professoras de educação física da rede municipal de Petrolina/PE, com experiência no ensino de dança. As participantes demonstraram que o ensino da dança não está estritamente relacionado a percepções unilaterais que envolvem a centralidade em uma abordagem ou teoria específica, mas possui uma multiplicidade de sentidos que considera a interlocução entre conhecimentos sobre o corpo, capacidades físicas, ludicidade, autoestima, valores, cultura e arte. A formação docente também se configura como um elemento precípuo para o desenvolvimento da dança na escola, em que os saberes experienciais propiciam dinâmicas metodológicas sensíveis ao gosto e interesse discente.

Palavras-chave: Dança. Ensino. Formação Docente. Educação Física.

The perception of experienced teachers about teaching dance in physical education classes

Abstract

The objective was to identify the pedagogical aspects of teaching dance in schools based on the perception of experienced teachers. As a methodological resource, we used the application of a questionnaire based on the “Likert scale” with five points, seeking to specify the level of agreement of a statement. Four physical education teachers from the municipal network of Petrolina/PE with experience in teaching dance participated in this study. The participants demonstrate that dance teaching is not strictly related to unilateral perceptions that involve centrality in a specific approach or theory, but has a multiplicity of meanings that consider the dialogue between knowledge about the body, physical capabilities, playfulness, self-esteem, values, culture and art. Teacher training is also a fundamental element for the development of dance at school in which experiential knowledge provides methodological dynamics sensitive to the students’ taste and interest.

Keywords: Dance. Teaching. Teacher Training. Physical education.

1 Introdução

2

A dança constitui-se como um elemento sociocultural intrínseco à formação do ser humano, estando ligada a aspectos que envolvem a comunicação e a expressão corporal enquanto elementos que promovem a socialização e a expressão de sentimentos. Desse modo, a dança é um fenômeno polissêmico, vivenciado a partir de diversas percepções que consideram elementos relacionados à religiosidade, ao lazer, à estética, ao esporte, à competição, às identidades etc. (Muglia-Rodrigues; Correia, 2013).

Considerando a multiplicidade de sentidos que podem ser empregados para a apropriação da dança, ela se torna um *lócus* de estudo de distintas áreas do conhecimento, como educação, história, arte, sociologia e antropologia (Brasileiro; Fragoso; Gehres, 2020). Nesse sentido, o desenvolvimento de estudos sobre a dança nas distintas áreas do conhecimento contribui para a ampliação de discussões que possibilitem a compreensão de seus elementos socioculturais e seus impactos no campo social.

Ao ser acolhida pelo campo escolar, a dança está presente em disciplinas específicas como educação física e arte, orientadas pelos documentos norteadores da educação básica brasileira, como os Parâmetros Curriculares Nacionais e a Base Nacional Comum Curricular (Lira; Araújo; Moura, 2022). Outrossim, tomaremos como *lócus* deste estudo elementos relacionados ao ensino da dança nas aulas de educação física.

Os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs) (Brasil, 1997) apresentam as danças no bloco de conteúdo denominado atividades rítmicas e expressivas. O documento considera que, nesse eixo, os conteúdos “são amplos, diversificados e podem variar de acordo com o local em que a escola estiver inserida” (p. 39). À vista disso, os conhecimentos inerentes à dança devem possibilitar a improvisação de movimentos, a construção de coreografias, a valorização e apreciação das manifestações expressivas, sem desconsiderar a execução de técnicas específicas.

Por outro lado, a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) apresenta a dança como uma unidade temática que busca explorar “o conjunto das práticas corporais caracterizadas por movimentos rítmicos, organizados em passos e evoluções específicas,

muitas vezes também integradas a coreografias” (Brasil, 2017, p. 218). Dessa forma, apresenta possibilidades para a vivência da dança, como: “Danças do contexto comunitário e regional. Danças do Brasil e do mundo. Danças de matriz indígena e africana [...] Danças urbanas e Danças de salão” (p. 225-231).

Embora os PCNs e a BNCC apresentem subsídios que buscam fortalecer a tematização da dança na escola, esses documentos, ao serem implantados de maneira compulsória, não oportunizaram a elaboração de propostas que considerassem as distintas realidades socioculturais de cada comunidade escolar. Dessa maneira, pode-se gerar interpretações equivocadas sobre o ensino da dança, como a ausência de referenciais teóricos que deem subsídios aos professores e a generalização da dança a partir da apresentação de “danças do Brasil e do mundo”.

Verificamos que alguns estudos analisaram a produção acadêmica sobre o ensino da dança na escola. Lira, Araújo e Moura (2022) salientam que, embora as produções acadêmicas sobre a dança sejam crescentes, as discussões propostas não apresentam elementos relacionados aos métodos de ensino da dança, e as intervenções recomendadas não oferecem subsídios concretos que possam ser aplicados nas distintas realidades escolares.

No mesmo sentido, Souza e Hunger (2014) investigaram o ensino da dança em 31 escolas de ensino fundamental de uma cidade do interior do estado de São Paulo. Foi aplicado um questionário a 64 participantes. Infere-se que o conteúdo dança é mais efetivado em festas escolares e/ou datas comemorativas, em forma de apresentação. Na educação física escolar, é tematizada de maneira superficial, com ênfase nos aspectos teóricos.

Embora estudos apresentem a importância da dança para o desenvolvimento dos alunos (Gariba; Franzoni, 2007; Kleinubing *et al.*, 2012), Pereira e Hunger (2009) asseveram que o desenvolvimento da dança na escola possui tensionamentos que exasperam a tematização dessa prática, como a ausência de materiais e espaços adequados, *déficits* na formação inicial e continuada de professores, preconceitos e a ausência de materiais pedagógicos específicos. Esses fatores, alinhados às escassas

discussões sobre os recursos metodológicos para o ensino da dança na escola, impactam negativamente o desenvolvimento dessa prática nas aulas de educação física.

Destarte, considerando as distintas realidades escolares, podemos perceber que nenhum estudo foi desenvolvido no estado de Pernambuco, fato que reforça a importância desta pesquisa ao buscar apresentar as realidades escolares de um município pertencente a esse estado brasileiro. Com o intuito de contribuir para as discussões apresentadas, este estudo objetiva identificar os aspectos pedagógicos sobre o ensino da dança nas escolas a partir da percepção de professoras experientes.

2 Metodologia

Este estudo possui uma abordagem qualitativa, pois busca compreender, a partir de perspectivas interpretativas, os significados que os indivíduos atribuem aos fenômenos sociais, considerando as múltiplas realidades que são socialmente construídas, gerando distintos significados para os sujeitos (Moura, 2021).

Para a coleta de dados, foi construído um questionário do tipo Likert com 5 pontos. A “escala Likert” é amplamente usada em pesquisas de opinião, em que os participantes especificam seu nível de concordância com uma afirmação (Likert; Rensis, 1932). Este questionário foi respondido no período de 11 de fevereiro de 2023 a 21 de fevereiro de 2023, via *e-mail*.

Iniciamos a seleção das participantes através de uma professora que já estava inserida na rede de contatos da autoria. A seleção das demais participantes ocorreu através da técnica de bola de neve, em que os indivíduos selecionados inicialmente convidam e indicam novos participantes da sua rede de conhecidos (Bernand, 2005). Desse modo, mais três professoras foram inseridas na pesquisa, totalizando quatro participantes. Todas as participantes são professoras de educação física residentes do município de Petrolina/PE e atuam em escolas públicas do referido município. Os critérios de inclusão foram: (i) ser professora formada em educação física com atuação em escolas da educação básica e (ii) possuir pelo menos 5 anos como praticante de algum

estilo/modalidade de dança. Foram critérios de exclusão: (i) não assinar o termo de consentimento livre e esclarecido (TCLE).

Para pontuar como concordância, foi adotado o critério de 3/4 dos professores assinalarem os itens como “concordo totalmente” ou “concordo parcialmente”. Logo, as respostas que foram distribuídas entre “não concordo nem discordo”, “discordo parcialmente” ou “discordo totalmente”, sem predominância, não foram contabilizadas. O Quadro 1 apresenta os dados das participantes.

Quadro 1 – Dados das participantes

Nome	Idade	Formação/ ano	Experiência com dança
Maria Lúcia	59 anos	Educação física (2010)	Licenciada em Dança (2010)
Antônia	50 anos	Educação física (1994)	10 anos de experiência com dança.
Ana	41 anos	Educação física (2016)	5 anos de experiência com dança.
Paula	42 anos	Educação física (1999)	28 anos de experiência em Dança.

Fonte: dados dos autores (2024).

Os dados foram dispostos em uma planilha e divididos a partir de temáticas específicas. Nesse sentido, foi realizada uma análise temática, considerando as seguintes etapas: (i) familiarização dos dados, (ii) geração de códigos iniciais, (iii) busca por temas, (iv) revisão dos temas, (v) definição e denominação dos temas e (vi) produção do relatório final. A utilização desse tipo de análise se configura pela sua capacidade de interpretar temas em conjuntos textuais (Braun; Clarke, 2006). Esta pesquisa atendeu aos requisitos da resolução nº466, de 12 de dezembro de 2012, do Conselho Nacional de Saúde. Este estudo foi aprovado pelo comitê de ética e pesquisa, estando registrado sob o nº 0003/110614 CEDEP/UNIVASF.

3 Resultados e Discussão

Os resultados estão dispostos em forma de porcentagem em cada item. Foi considerado consenso quando as respostas apresentaram uma concordância de pelo

menos 3/4 entre as participantes. O quadro 2 apresenta a percepção das professoras sobre as possíveis contribuições da dança para os alunos.

Quadro 2 - Contribuições do conteúdo dança para os alunos

Pergunta 1: Na sua opinião, quais as contribuições do conteúdo dança para os(as) alunos(as)?										
Item	Concordo Totalmente		Concordo Parcialmente		Não Concordo, nem discordo		Discordo Parcialmente		Discordo Totalmente	
	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%
1. Apresentar a dança como uma manifestação cultural	3	75%	1	25%	0	0%	0	0%	0	0%
2. Permite estudar a história da sociedade	4	100%	0	0%	0	0%	0	0%	0	0%
3. Possibilita discutir e vivenciar valores sociais	3	75%	1	25%	0	0%	0	0%	0	0%
4. Ensina uma noção de arte	3	75%	0	0%	1	25%	0	0%	0	0%
5. Trabalhar noções de ritmo, tempo e cadência	4	100%	0	0%	0	0%	0	0%	0	0%
6. Proporcionar o contato físico	2	50%	1	25%	1	25%	0	0%	0	0%
7. Possibilitar o conhecimento sobre o próprio corpo	4	100%	0	0%	0	0%	0	0%	0	0%

8.Trabalhar e vivenciar consciência corporal	4	100%	0	0%	0	0%	0	0%	0	0%
9.Aumenta a Autoestima	4	100%	0	0%	0	0%	0	0%	0	0%

Fonte: dados dos autores (2024).

7

Destacamos que esses benefícios não estão ligados apenas a uma dimensão específica, mas abrangem elementos relacionados às capacidades físicas, aos aspectos psicológicos, ao desenvolvimento de reflexões críticas e aos conhecimentos que se interligam ao contexto social e cultural em que os alunos estão inseridos.

As participantes apresentam uma visão que articula elementos que, em momentos anteriores, eram vistos como antagônicos. Elas demonstram que o ensino da dança não está estritamente relacionado a uma visão exclusiva de uma abordagem ou teoria, mas possui uma multiplicidade de sentidos que considera a interlocução desses eixos.

No primeiro eixo de perguntas (itens 1 a 4), apenas o questionamento 2 (permite estudar a história da sociedade) teve 100% de concordância total. Os demais itens tiveram 75% de concordância parcial. Ao apresentarem concordância total e/ou parcial sobre esse eixo de perguntas, que se centra em reflexões sobre dança e sociedade, as participantes consideram que o ensino da dança deve estar ligado a dinâmicas que aproximam essa prática de discussões sociais. Esse fato possibilita o rompimento de percepções estritamente práticas e estereotipadas sobre a dança.

Gariba e Franzoni (2007) destacam que as discussões sobre a dança devem oportunizar o desenvolvimento das capacidades críticas e criativas, aprofundando discussões que envolvam elementos socioculturais presentes na formação desses alunos. Sousa e Caramaschi (2011) também salientam que a dança está presente em diversos contextos sociais, configurando-se como uma linguagem corporal que é ressignificada pela sociedade a partir das percepções culturais de grupos específicos. Nesse sentido, as discussões que envolvem o engendramento entre dança e sociedade podem contribuir

para a formação de alunos críticos e reflexivos a partir da apropriação de novas percepções (Kleinubing *et al.*, 2012).

O segundo eixo (itens 5 a 8) interliga-se a elementos que se relacionam aos aspectos que envolvem percepções sobre o corpo. Os itens 5 (Trabalhar noções de ritmo, tempo e cadência), 7 (Possibilitar o conhecimento sobre o próprio corpo) e 8 (Trabalhar e vivenciar consciência corporal) obtiveram 100% de respostas “concordo totalmente”.

Ao apresentarem relevância aos aspectos sobre o movimento corporal, as professoras acreditam que a prática da dança pode desenvolver habilidades relacionadas à autopercepção corporal. Isso fica exposto quando 100% delas concordam totalmente com os itens 5, 7 e 8. O fato de as professoras também serem especialistas em dança contribui para que atribuam relevância às vivências corporais. Em vista disso, a dimensão prática também é compreendida como um eixo fundamental. Embora atribuam relevância à vivência corporal da dança, essa apropriação está interligada a discussões mais amplas, como as relações entre dança e sociedade. Nessa perspectiva, a vivência da dança enquanto elemento social pode acontecer de maneira crítica.

Apenas duas professoras concordaram totalmente com o item 6 (proporcionar o contato físico), uma concordou parcialmente e outra não concordou e nem discordou. Destarte, o contato físico deve ser vivenciado com cuidado, pois pode provocar uma série de fatores que podem desencadear percepções sobre invasão de privacidade ou importunação.

Corroborando com o exposto, Souza e Caramaschi (2011) realizaram um estudo com 42 adolescentes do ensino fundamental estadual do interior do estado de São Paulo. Os autores identificaram que a vivência da dança propiciou maior proximidade corporal entre os alunos e alunas e a demonstração de afetividade. Destaca-se que a tematização da dança propicia o desenvolvimento de relações interpessoais entre os alunos e alunas. Kropeniski e Kunz (2021) também destacam que a tematização da dança favorece momentos de entrega, estado de presença, expressão corporal e afetividade, expressos através da linguagem corporal. Nesse sentido, os alunos e alunas devem experienciar

múltiplas vivências relacionadas ao contato corporal proveniente das dinâmicas que envolvem a prática da dança.

O contato corporal pode ser uma dinâmica complexa, uma vez que as distintas realidades e percepções socioculturais das professoras e dos alunos e alunas podem desencadear inseguranças que dificultam a realização desse contato de maneira equilibrada. Nesse sentido, o contato corporal deve ser vivenciado a partir de uma mediação pedagógica.

O terceiro eixo de perguntas (item 9: aumenta a autoestima) relaciona-se aos aspectos psicológicos. Todas as professoras concordaram totalmente que a prática da dança propicia o desenvolvimento da autoestima.

O Quadro 3 apresenta dados relacionados à percepção das professoras sobre as possíveis dificuldades para o ensino da dança na escola.

Quadro 3 - Dificuldades para o ensino da dança na escola

Pergunta 2: Na sua opinião, quais as maiores dificuldades de se trabalhar com danças nas aulas de Educação Física escolar?										
Item	Concordo Totalmente		Concordo Parcialmente		Não Concordo, nem discordo		Discordo Parcialmente		Discordo Totalmente	
	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%
1.O Conceito concreto sobre o que é dança	3	75%	0	0%	0	0%	0	0%	1	25%
2.Trabalhar com modalidades específicas de dança	3	75%	1	25%	0	0%	0	0%	0	0%
3.Preconceito por parte dos alunos	3	75%	1	25%	0	0%	0	0%	0	0%
4.A pouca vivência na formação inicial	3	75%	1	25%	0	0%	0	0%	0	0%

5.Ausência de Formação Continuada	2	50%	2	50%	0	0%	0	0%	0	0%
6.A falta de conhecimento docente	2	50%	1	25%	0	0%	1	25%	0	0%
7.A falta de espaço e/ou material nas escolas	4	100 %	0	0%	0	0%	0	0%	0	0%

Fonte: dados dos autores (2024).

No segundo questionamento, houve concordância de pelo menos 3/4 entre as participantes da pesquisa. Os questionamentos referem-se a aspectos relacionados ao ensino da dança (itens 1 a 3), à formação docente (itens 4 a 6) e à estrutura material (item 7).

Em relação ao eixo “ensino da dança” (itens 1 a 3), objetivou-se compreender os elementos que impactam o ensino da dança nas aulas de educação física. 75% das professoras concordaram que a baixa compreensão dos conceitos sobre dança, o desenvolvimento de modalidades específicas e os preconceitos são elementos que impactam na tematização desse conteúdo. Apenas uma professora discorda totalmente da ideia de que os conceitos sobre dança seriam empecilhos.

Ao considerarmos as respostas das professoras, destacamos que elas atribuem relevância aos conhecimentos sobre os conceitos que envolvem a dança, o trabalho com modalidades específicas e os preconceitos dos alunos. Inferimos que trabalhar com modalidades específicas pode ser uma estratégia de ensino, desde que considere as percepções e a formação sociocultural dos alunos e alunas, gerando maior familiarização com as atividades tematizadas. Entretanto, para que esse processo aconteça de maneira efetiva, os professores devem possuir conhecimentos para uma sistematização do ensino da dança a partir dos conhecimentos práticos e conceituais.

Quando apresentamos aspectos relacionados aos conceitos sobre a dança, não limitamos esses conceitos a aspectos relacionados à origem, nomes de movimentos ou

regras específicas de competições, mas a conhecimentos amplos que relacionam a dança à sociedade. Dessa forma, os alunos e alunas terão oportunidade de refletir criticamente sobre os aspectos políticos, sociais e econômicos que atravessam a tematização da dança.

O segundo eixo de perguntas (itens 4 a 6), objetivou compreender se *déficits* na formação docente poderiam impactar o ensino da dança na escola. 100% das professoras consideram que a pouca vivência da dança na formação inicial é um elemento que pode contribuir para a não tematização dessa prática na escola. 100 % das professoras concordam totalmente que a falta de formação continuada seria um empecilho para a efetivação da dança na escola. 75% das professoras destacaram que a falta de conhecimento docente também seria um empecilho.

A partir do exposto, considera-se que a formação docente se configura como um elemento fundamental para a construção de saberes relacionados à dança. Nesse sentido, essa formação deve propiciar a construção de competências conceituais, práticas e atitudinais, permitindo ao futuro professor, o domínio das dinâmicas que envolvem o ensino da dança na escola.

Alencar *et al.* (2022) buscaram apresentar a oferta de disciplinas relacionadas à temática da dança nos currículos dos cursos de bacharelado e licenciatura em educação física em universidades federais e estaduais brasileiras. Os resultados apontam que há uma maior concentração de conteúdos que envolvem a dança nos cursos de licenciatura. Também, identificou-se que, nos cursos analisados, predomina a oferta de apenas uma disciplina de caráter obrigatório. Nesse sentido, os autores e autoras destacam que a estrutura curricular das universidades deve ser repensada, buscando a ampliação de subsídios que garantam uma formação inicial de qualidade, assegurando aos professores possibilidades para a efetivação da dança.

Diniz e Darido (2015) analisaram como o conteúdo da dança é abordado nas propostas curriculares estaduais (PCE) de educação física. Foram analisados 17 PCE. As autoras salientam que a dança é apresentada como uma temática relevante nos PCEs analisados. Todavia, os documentos apresentam limitações, como a ausência de

referenciais teóricos que deem suporte ao professor, além da ausência de elementos que subsidiem a seleção e distribuição dos conteúdos nas séries escolares.

No mesmo sentido, as participantes consideram que a formação docente é um fator que contribui para a tematização da dança na escola. Considerando a ampla variedade de danças existentes, a formação inicial e continuada não oferece elementos suficientes para a construção de saberes experienciais para o professor de educação física. Desse modo, a construção de saberes experienciais deve estar alinhada aos conhecimentos disciplinares, permitindo ao professor desenvolver vivências que os proporcionem segurança para a tematização da dança na escola.

Corroborando, Sousa, Hunger e Caramaschi (2010) asseveram que *déficits* na formação inicial docente são fatores que interferem de maneira direta na efetivação da dança nas aulas de educação física. Neste cerne, a falta de segurança do professor para tematizar esse conteúdo configura-se como um elemento que dificulta sua implementação nas aulas de educação física.

Pereira e Hunger (2009) apontam que a formação inicial de professores apresenta *déficits*, como a ausência de vivências práticas com o conteúdo da dança. Esse aspecto desenvolve insegurança no professor para a tematização da dança nas aulas de educação física escolar. Lira, Araújo e Moura (2022) também asseveram que a insuficiência de vivências na formação inicial e continuada desencadeia a negação da tematização da dança nas escolas, uma vez que os professores se sentem inseguros para abordar a dança. Lima e Rufino (2023) destacam que professores em formação inicial tem suas experiências docentes impactadas negativamente pelas demandas burocráticas das redes de ensino, prejudicando o desenvolvimento de saberes docentes.

Nesse sentido, percebemos uma maior carência no desenvolvimento de saberes experienciais. Embora os professores de educação física não precisem ser especialistas na prática da dança, a ausência desse conhecimento pode desencadear insegurança para tematizar essa prática. Portanto, faz-se necessário que os professores e professoras tenham formações que considerem os saberes experienciais.

No eixo “estrutura material” (item 7), 100% das professoras concordaram totalmente que a falta de espaço e/ou materiais impactam negativamente o desenvolvimento do conteúdo dança nas aulas de educação física.

A ausência de materiais específicos tensiona os professores, uma vez que muitas vezes precisam adaptar suas aulas, acarretando em sobrecargas para esses profissionais. Nesse sentido, os docentes precisam usar sua “criatividade”, que muitas vezes é utilizada como pano de fundo para mascarar a precariedade dos espaços e materiais pedagógicos disponíveis para o trabalho docente.

Uma vez que os professores e professoras já tenham insegurança e desconforto em tematizar a dança na escola por conta de *déficits* na formação docente, essa insegurança é ampliada uma vez que precisam adaptar suas aulas a situações adversas, desestimulando a tematização dessa prática e a participação dos alunos.

Esse cenário nefasto é evidenciado em diversas comunidades escolares. Sousa, Hunger e Caramaschi (2014) aplicaram questionários a 64 professores e professoras de educação física e arte da rede pública municipal de um município do interior do estado de São Paulo. Destaca-se que a maioria das escolas não oferece espaços e materiais adequados para a realização das aulas de dança.

Nessa direção, além da ausência de espaços adequados, outros elementos impactam negativamente o desenvolvimento da dança na escola, como a escassez de caixas de som e projetores, baixa disponibilidade de recursos tecnológicos que envolvam jogos de dança, ausência de materiais pedagógicos específicos e a escassez de formação continuada para os docentes (Pereira; Hunger, 2009; Sousa; Hunger; Caramaschi, 2010).

Em vista disso, podemos questionar sobre quais conteúdos relacionados à dança devem ser tematizados nas aulas de educação física. O Quadro 4 apresenta elementos essenciais para o desenvolvimento conceitual dos alunos sobre a temática da dança.

Quadro 4 - Conteúdo para o ensino da dança na escola

Pergunta 3: Quais conteúdos o professor de educação física escolar não pode deixar de apresentar aos alunos?

Item	Concordo Totalmente		Concordo Parcialmente		Não Concordo, nem discordo		Discordo Parcialmente		Discordo Totalmente	
	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%
1.Os conceitos e Valores das danças	3	75%	1	25%	0	0%	0	0%	0	0%
2.Apresentar as danças como modalidade democrática	3	75%	1	25%	0	0%	0	0%	0	0%
3.Incentivo das danças à Inclusão Social	4	100%	0	0%	0	0%	0	0%	0	0%
4.Aprender sobre respeito às diferenças	4	100%	0	0%	0	0%	0	0%	0	0%
5.A diversidade cultural das danças	4	100%	0	0%	0	0%	0	0%	0	0%
6.A colaboração entre os alunos durante as aulas	4	100%	0	0%	0	0%	0	0%	0	0%
7.Incentivo ao movimento e a arte	4	100%	0	0%	0	0%	0	0%	0	0%
8.Como as danças podem auxiliar na saúde	4	100%	0	0%	0	0%	0	0%	0	0%

Fonte: dados dos autores (2024).

No terceiro questionamento, as especialistas responderam sobre os conteúdos que um professor não pode deixar de trabalhar com os alunos e alunas no campo teórico. Todos os itens tiveram 100% de concordância total e/ou parcial. Nesse sentido, podemos destacar que as especialistas compreendem que as discussões sobre a dança devem permear sob diversas perspectivas, como valores, democracia, inclusão social, respeito às diferenças, diversidade e cultura, colaboração entre os alunos, movimento corporal, arte e saúde. Desse modo, a inserção dos elementos relacionados à dança, alinhados às discussões sobre a sociedade, pode contribuir para o desenvolvimento da criticidade e emancipação dos alunos.

Essa dinâmica pode contribuir para discussões relacionadas a gênero, problematizando aspectos que considerem a construção de masculinidades e feminilidades. Desde cedo, os meninos são direcionados a terem comportamentos “de homens”, alinhados com perspectivas patriarcais emanadas das estruturas sociais incumbidas nas relações coercitivas de poder (Connell, 2016; Rodríguez, Bustos, 2020).

Ao colocar essas discussões em pauta, há um tensionamento das estruturas patriarcais cristalizadas na sociedade, contribuindo para a construção de percepções que rompam as dicotomias entre práticas corporais de homens e mulheres. Kleinubing, Saraiva e Francischi (2013) também apontam que essas problematizações devem acontecer, pois a reprodução de papéis específicos de homens e mulheres ainda é perceptível, atribuindo à prática da dança, características eminentemente femininas.

Outro eixo estruturante das discussões sobre a dança está relacionado à estética. Embora o ensino da dança não deva se prender às especificidades do movimento, esse recurso não pode ser negligenciado. Nesse sentido, a compreensão das relações entre dança e arte contribui para a ampliação de conhecimentos e vivências corporais, possibilitando a experimentação e ressignificação de movimentos corporais. Esse processo contribui para a compreensão estética do movimento corporal, pautada na beleza e nos elementos culturais que permeiam os movimentos.

O usufruto de coreografias pode contribuir para a compreensão de formas de movimento que consideram os conceitos e singularidades culturais de cada estilo de

dança (Brandstetter, 2011). Em vista disso, a criação de coreografias que considerem as percepções e conhecimentos dos alunos e alunas constitui-se como um recurso que pode ampliar a interação entre pares, facilitando seu acolhimento, reflexões críticas sobre o movimento corporal e maior envolvimento nas aulas.

As especialistas também concordam que as discussões sobre a dança devem considerar seus aspectos socioculturais. Nesse sentido, a dança pode ser compreendida como um elemento político que permite a contestação do *status quo*, inclinando-se a indagações que propõem a transformação da realidade na qual os alunos e alunas estão inseridos (Guzzo *et al.*, 2015).

A partir dessa dinâmica, emergem múltiplas possibilidades para a vivência da dança, como a inserção de danças de matriz indígena e africana. Em resumo, pode-se problematizar a importância dessas danças para a cultura dos povos nativos e o processo de sujeição ao qual foram submetidos. Ao apresentar elementos sobre as culturas regionais e as de matriz indígena e africana, os professores e professoras possibilitam a descolonização do currículo.

Outro aspecto que pode ser discutido são as relações de poder entre as culturas e como a massificação midiática corrobora para a efetivação de determinadas práticas em detrimento de outras. Dentro dessa perspectiva, os professores e professoras podem apresentar reflexões relacionadas ao impacto das redes sociais na consolidação de determinados estilos de dança e como esses estilos vêm se resignificando, paulatinamente, ao longo do tempo. Como exemplo, pode-se problematizar sobre como a utilização do aplicativo *TikTok*¹ direciona tipos específicos de danças e quais elementos socioculturais e econômicos servem de sustentáculo a essa dinâmica. Os processos de massificação midiática da dança devem ser problematizados de maneira crítica e reflexiva, a fim de oportunizar aos alunos e alunas a criação de percepções inclusivas.

Outro aspecto que deve ser levado em consideração é a interlocução entre dança e saúde, em que 100% das participantes concordaram totalmente que essa é uma das

¹ É um aplicativo de mídia para criar e compartilhar vídeos curtos.

discussões a ser desenvolvida no trato da dança na escola. Desse modo, os alunos e alunas devem compreender os impactos da dança no desenvolvimento da qualidade de vida. Em vista disso, as professoras mostram preocupação em motivar os alunos e alunas a vivenciarem elementos relacionados à cultura corporal como promoção à saúde.

Marbá, Silva e Guimarães (2016) realizaram um estudo com 50 alunos e alunas da aula de dança do Sesi de Araguaína/TO, buscando compreender os impactos da dança na qualidade de vida. Apontaram que houve benefícios como a socialização, perda de peso, redução do estresse e melhoria da autoestima. Outros estudos apresentam a importância da dança para o desenvolvimento motor de alunos e alunas da educação básica, melhoria da postura, aumento da força e resistência muscular, socialização e lazer (Silvano; Silva, 2015). O Quadro 5 apresenta as estratégias para o ensino da dança a partir da vivência de movimentos.

Quadro 5 - Estratégias para o ensino da dança no aspecto prático.

Pergunta 4: - Na sua opinião, no que se refere aos aspectos práticos, qual a melhor estratégia de trabalhar com o conteúdo dança?										
Item	Concordo Totalmente		Concordo Parcialmente		Não Concordo, nem discordo		Discordo Parcialmente		Discordo Totalmente	
	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%
1. Valorizar o Conhecimento do Aluno	4	100%	0	0%	0	0%	0	0%	0	0%
2. Uso de Jogos e atividades lúdicas	4	100%	0	0%	0	0%	0	0%	0	0%
3. Trabalhar valências físicas	4	100%	0	0%	0	0%	0	0%	0	0%
4. Usar os estilos de dança mais populares entre os alunos	4	100%	0	0%	0	0%	0	0%	0	0%

Fonte: dados dos autores (2024).

Podemos perceber que todas as especialistas concordaram totalmente que a valorização dos conhecimentos dos alunos, a utilização de jogos e atividades lúdicas, o trabalho com as capacidades físicas e a utilização de estilos de dança mais populares entre os alunos se consolidam como elementos importantes para o processo de ensino e aprendizagem da dança.

As participantes apontam que o desenvolvimento da dança na escola deve estar ligado aos estilos mais populares entre os alunos e alunas. Esse consenso revela uma concepção mais contextualizada sobre o ensino da dança, pois, nas escolas, geralmente os estilos de dança mais conhecidos pelos alunos e alunas são aqueles que fazem parte de seu cotidiano ou que possuem maior massificação midiática como o funk, pisadinha, arrocha, entre outros. Considerar o ensino da dança levando em conta as danças mais próximas dos alunos possibilita maior valorização das percepções discentes, contribuindo para sua inserção nas aulas (Nanni, 2001).

Todavia, tensionamentos singulares permeiam este campo, como disputas sobre quais danças devem ser tematizadas na escola. Rosa *et al.* (2020), ao analisarem a inserção do funk nas aulas de educação física, apontam que há uma recusa dessa manifestação nas aulas, pois a dinâmica escolar é atravessada por diferentes sujeitos (alunos, professores, diretores, pais e mães) e instituições (família, igreja, polícia, escola), como elementos centrais na análise da existência ou não do funk na escola.

Xavier, Almeida e Gomes (2018) apontam que as questões polêmicas sobre o *funk* não podem servir de justificativas para a invisibilidade pedagógica do ritmo, uma vez que as questões relacionadas à sexualidade exacerbada e à criminalidade podem ser tratadas como maneiras de se discutir e problematizar com alunos e alunas as possibilidades e os impactos da apropriação desses temas na escola.

Devide e Brito (2021) destacam que as dinâmicas que envolvem a educação física escolar são atravessadas por relações de poder emanadas do campo social, sendo utilizada como uma ferramenta para a demarcação de masculinidades e feminilidades. Desse modo, o ensino da dança na escola se configura como um desafio, pois muitos tipos de danças possuem movimentos suaves e delicados que, a partir dessa demarcação

binária entre práticas masculinas e femininas, reforçam a ideia de que a dança é uma atividade eminentemente feminina. Esse fato acaba não atraindo os meninos para a realização dessa temática nas aulas de educação física (Silva; Villegas, 2022).

Nesse sentido, os processos de ensino da dança devem promover reflexões críticas sobre os elementos socioculturais, políticos e econômicos que permeiam o campo da dança e seus impactos na participação ativa dos alunos e alunas nas aulas de educação física. Nesse sentido, a utilização de jogos, atividades lúdicas e recursos tecnológicos pode facilitar a participação ativa dos alunos e alunas, gerando maior familiarização dos discentes com as temáticas desenvolvidas, uma vez que a utilização de recursos tecnológicos é um recurso que está em abrangência no campo educacional.

Considerando a utilização de recursos tecnológicos como facilitadores do processo de ensino da dança na escola, Farias e Impolcetto (2021) realizaram um estudo que objetivou a elaboração, implementação e avaliação de unidades didáticas de dança por meio da utilização das Tecnologias da Informação e Comunicação (TIC) nos anos finais do ensino fundamental em uma escola pública do estado do Ceará. Os autores evidenciaram que, a partir da utilização das TICs, os alunos e alunas tiveram maior interesse em participar das aulas e apresentaram domínio na utilização das TICs, tornando-se protagonistas nas aulas.

Do mesmo modo, Diniz e Darido (2021) avaliaram uma experiência pedagógica com a tematização da dança nas aulas de educação física a partir da utilização das TICs. As autoras produziram um material didático pautado na utilização das TICs e realizaram uma pesquisa-ação com 13 professores e professoras de um Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de um *campus* do interior de São Paulo. Os resultados apontaram que a utilização das TICs trouxe elementos positivos para o ensino da dança, como maior motivação dos alunos e alunas para participar das aulas, uma vez que o domínio das TICs é um aspecto que contribui para a motivação da participação dos alunos e alunas nas aulas. Também foi observada a ampliação dos conhecimentos a partir da apresentação de diversos tipos de dança e sua interface com elementos sociais. Lima *et*

a/. (2023) destacam que o ensino da educação física, pautado nos conhecimentos discentes, contribui para que a disciplina seja vivenciada de maneira satisfatória.

Com base no exposto, podemos perceber que considerar o ensino da dança pautado em elementos que os alunos e alunas já conhecem e dominam pode contribuir para sua participação nas aulas de educação física. Todavia, deve-se considerar as distintas realidades escolares, onde muitas escolas não possuem condições necessárias para a tematização da dança a partir da aplicação de recursos tecnológicos, fazendo emergir outras concepções para o ensino da dança, como a interlocução entre dança, saúde, estética e desenvolvimento físico.

Outro consenso entre as especialistas foi relacionado às valências físicas como uma estratégia para o ensino da dança. Embora elas valorizem os conhecimentos dos alunos e alunas e considerem relevante a utilização de elementos lúdicos, não desconsideram o trabalho das valências físicas como um eixo estruturante do ensino da dança. Esse tipo de entendimento não deve ser visto como contraditório ou oposto, apenas demonstra uma visão ampliada das especialistas sobre o ensino em suas diferentes dimensões.

Considerações Finais

O presente estudo objetivou identificar os aspectos pedagógicos sobre o ensino da dança nas escolas a partir da percepção de professoras experientes. As participantes apresentaram consensos sobre o ensino da dança nas aulas de educação física. Entre esses consensos, destaca-se a importância do engendramento entre discussões sobre a relação da dança e sociedade para a produção de conhecimentos que envolvam racismo, religião, gênero, violência, saúde, estética, identidades e expressão corporal.

As especialistas reconheceram a necessidade de melhoria nos mecanismos ligados à formação inicial e continuada de professores, a fim de ampliar as possibilidades para a tematização da dança nas aulas de educação física. A ausência de espaços e materiais específicos configura-se como um elemento que dificulta a vivência da dança na

escola. Em síntese, se os professores e professoras possuem *déficits* na formação docente, a falta de materiais que qualifiquem as aulas pode desencadear tensões nos professores, fazendo com que sintam insegurança na tematização da dança nas aulas de educação física.

As participantes também consideram que o ensino da dança deve estar interligado às vivências socioculturais dos alunos, possibilitando sua motivação e aceitação do conteúdo. Nesse sentido, considerar os conhecimentos e peculiaridades dos alunos torna-se um recurso fundamental para sua participação nas aulas, uma vez que a vergonha e o medo de não ser aceito podem gerar estigmas relacionados a esse conteúdo. Por conseguinte, recomenda-se uma sistematização do conteúdo da dança em suas diferentes dimensões práticas, teóricas e atitudinais.

As especialistas demonstram que o ensino da dança não está estritamente relacionado a percepções unilaterais que envolvem a centralidade em uma abordagem ou teoria específica, mas a uma multiplicidade de sentidos em interlocução com conhecimentos sobre o corpo, valências físicas, ludicidade, autoestima, valores sociais, cultura e arte.

Este estudo avança no sentido de compreender aspectos que envolvem o ensino da dança nas aulas de educação física, mas possui algumas limitações, como: (i) o número reduzido de participantes, o que não nos permite generalizar as discussões e inferências apresentadas. Desse modo, não temos a pretensão de apresentar uma “resposta final” ao tema, mas tecer problematizações que contribuam para o desenvolvimento das reflexões sobre esse fenômeno.

Referências

ALENCAR, Allana *et al.* Passos e descompassos: a dança nos currículos de formação inicial em educação física. **Pro-Posições**, v.33, 2022. <https://doi.org/10.1590/1980-6248-2021-0023>

BRANDSTETTER, Gabriele. Entrelaçamentos culturais em dança. **Ilha - Revista de Antropologia**, v. 13, n. 1, 2, p. 021-040, 2011. <https://doi.org/10.5007/2175-8034.2011v13n1-2p21>

BRASILEIRO, Livia Tenorio; FRAGOSO, Aline Renata de Farias; GEHRES, Adriana de Faria. Produção de conhecimento sobre dança e educação física no Brasil: analisando artigos científicos. **Pro-posições**, v. 31, p. e20180113, 2020. <https://doi.org/10.1590/1980-6248-2018-0113>

BRASIL, Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais: Educação física / Secretaria de Educação Fundamental**. – Brasília: MEC/SEF, 1997. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/livro07.pdf> Acesso em: 15 fev. 2024.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília: MEC, 2017. Disponível em: http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518 Acesso em: 15 fev. 2024.

BRAUN, Virginia; CLARKE, Victoria. Using thematic analysis in psychology. **Qualitative research in psychology**, v. 3, n. 2, p. 77-101, 2006.

CONNELL, Raewyn. Masculinities in global perspective: Hegemony, contestation, and changing structures of power. **Theory and Society**, v. 45, p. 303-318, 2016. <https://doi.org/10.1007/s11186-016-9275-x>

DEVIDE, Fabiano Pries; BRITO, Leandro Teofilo. **Estudos das masculinidades na Educação Física e no Esporte**. nVersos, 2021.

DINIZ, Irla Karla dos Santos; DARIDO, Suraya Cristina. Dança no ensino médio: experiência com o uso das Tic. **Motrivivência**, v. 33, n. 64, p. 1-22, 2021. <https://doi.org/10.5007/2175-8042.2021.e80116>

FARIAS, Alison Nascimento; IMPOLCETTO, Fernanda Moreto. Utilização das TIC nas aulas de Educação Física escolar em unidades didáticas de atletismo e dança. **Revista Brasileira de Ciências do Esporte**, v. 43, 2021. <https://doi.org/10.1590/rbce.43.e004220>

GARIBA, Chames Maria Stalliviere; FRANZONI, Ana. Dança escolar: uma possibilidade na Educação Física. **Movimento**, v. 13, n. 2, p. 155-171, 2007.

GUZZO, Marina Souza Lobo *et al.* Dança é política para a cultura corporal. **Pensar a Prática**, v. 18, n. 1, 2015. <https://doi.org/10.5216/rpp.v18i1.27899>

KLEINUBING, Neusa Dendena *et al.* A dança na perspectiva crítico-emancipatória: uma experiência no contexto do ensino médio. **Pensar a Prática**, v. 15, n. 3, 2012. <https://doi.org/10.5216/rpp.v15i3.14532>

KLEINUBING, Neusa Dendena; SARAIVA, Maria do Carmo; FRANCISCHI, Vanessa Gertrudes. A dança no ensino médio: reflexões sobre estereótipos de gênero e movimento. **Revista da Educação Física/UEM**, v. 24, p. 71-82, 2013. <https://doi.org/10.4025/reveducfis.v24.1.15459>

KROPENISCKI, Fernanda Battagli; KUNZ, Elenor. Dança: caminho de possíveis (re) encontros com o brincar e se-movimentar. **Movimento**, v. 26, p. e26089, 2021. <https://doi.org/10.22456/1982-8918.100260>

LIMA, George Almeida; RUFINO, Luiz Gustavo Bonatto. Análise da produção acadêmica brasileira sobre o campo da formação docente: reflexões à luz da sociologia configuracional de Norbert Elias. **Revista Educação & Formação**, v. 8, p. e11156-e11156, 2023. <https://doi.org/10.25053/redufor.v8.e11156>

LIMA, George Almeida *et al.* Comparação do nível de satisfação nas aulas de Educação Física de alunos participantes e não participantes do Programa de Residência Pedagógica. **Práticas Educativas, Memórias e Oralidades – Rev. Pemo**, v. 5, p. e510025-e510025, 2023. <https://doi.org/10.47149/pemo.v5.e510025>

LINSTONE, Harold A. *et al.* **The delphi method**. Reading, MA: Addison-Wesley, 1975. Disponível em: <https://citeseerx.ist.psu.edu/document?repid=rep1&type=pdf&doi=863472a67f5bdc67e4782306efd883fca23e3a3d> Acesso em: 16 ago. 2023.

LIKERT, Rensis. A technique for the measurement of attitudes. **Archives of psychology**, v.22; n. 140; p. 5-55, 1932.

MARBÁ, Romolo Falcão; SILVA, Geusiane Soares da; GUIMARÃES, Thamara Barbosa. Dança na promoção da saúde e melhoria da qualidade de vida. **Revista Científica do ITPAC, Araguaína**, v. 9, n. 1, p. 1-9, 2016. Disponível em: https://assets.unitpac.com.br/arquivos/Revista/77/Artigo_3.pdf Acesso em: 25 out. 2023.

MOURA, Diego Luz. **Pesquisa qualitativa: um guia prático para pesquisadores iniciantes**. Editora CRV, 2021.

MUGLIA-RODRIGUES, Barbara; CORREIA, Walter Roberto. Produção acadêmica sobre dança nos periódicos nacionais de Educação Física. **Revista Brasileira de Educação Física e Esporte**, v. 27, p. 91-99, 2013. <https://doi.org/10.1590/S1807-55092013005000002>

NANNI, Dionísia. **Dança-educação: pré-escola à universidade**. 3ªed. Rio de Janeiro: Sprint, 2001.

RODRÍGUEZ, Norma Beatriz; BUSTOS, Liliana. Notas para problematizar la ética de sí en la educación del cuerpo: la clase de Educación Física como territorio de disputas de género. **Revista Educação & Formação**, v. 5, n. 2, p. 3-16, 2020. <https://doi.org/10.25053/redufor.v5i14mai/ago.2895>

SILVA, Dorgival Bezerra; VILLEGAS, María Margarita. Reflexões sobre o gênero masculino na dança escolar: um breve estado do conhecimento. **Práticas Educativas, Memórias e Oralidades-Rev. Pemo**, v. 4, p. e47231-e47231, 2022. <https://doi.org/10.47149/pemo.v.4.7231>

SILVANO, Luiz Clebson de Oliveira; SILVA, Adriana Lúcia Leal. A dança como forma de lazer no contexto escolar. **Revista Brasileira de Estudos do Lazer**, v. 2, n. 1, p. 80-88, 2015. Disponível em: <https://periodicos.ufmg.br/index.php/rbel/article/view/470> Acesso em 25 out. 2023.

SOUSA, Nilza Coqueiro Pires de; CARAMASCHI, Sandro. Contato corporal entre adolescentes através da dança de salão na escola. **Motriz: Revista de Educação Física**, v. 17, p. 618-629, 2011. <https://doi.org/10.1590/S1980-65742011000400006>

SOUSA, Nilza Coqueiro Pires; HUNGER, Dagmar Aparecida Cynthia França; CARAMASCHI, Sandro. A Dança na Escola: um sério problema a ser resolvido. **Motriz: Revista de Educação Física**, p. 496-505, 2010. <https://doi.org/10.5016/1980-6574.2010v16n2p496>

SOUSA, Nilza Coqueiro Pires de; HUNGER, Dagmar Aparecida Cynthia França; CARAMASCHI, Sandro. O ensino da dança na escola na ótica dos professores de Educação Física e de Arte. **Revista Brasileira de Educação Física e Esporte**, v. 28, p. 505-520, 2014. <https://doi.org/10.1590/1807-55092014000300505>

PEREIRA, Mariana Lolato; HUNGER, Dagmar Aparecida Cynthia França. Limites do ensino de dança na formação do professor de Educação Física. **Motriz: Revista de Educação Física**, p. 768-780, 2009. <https://doi.org/10.5016/2926>

ROSA, Marcelo Victor *et al.* “Porque eu gosto e principalmente funk, mas a professora não permite”: uma análise da percepção de alunos/as em relação a dança na educação física escolar. **Educação Online**, v. 15, n. 33, p. 26-46, 2020.

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

ⁱ**Kayssa Brunielly Braga de Souza Targino**, ORCID: <https://orcid.org/0009-0008-9710-3589>

Licenciada em Educação Física pela Universidade Federal do Vale do São Francisco (UNIVASF)
Contribuição de autoria: A autora idealizou o projeto, fez a coleta de dados e desenvolveu o estudo e escrita.

Lattes: <http://lattes.cnpq.br/3586340806185522>

E-mail: kayssabraga@outlook.com

ⁱⁱ**George Almeida Lima**, ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-0899-0427>

Universidade Federal do Vale do São Francisco (UNIVASF)

Mestre em Educação Física pela Universidade Federal do Vale do São Francisco (UNIVASF); Professor de Educação Física da Secretaria de Educação do Ceará (SEDUC/CE).

Contribuição de autoria: O autor desenvolveu o estudo e escrita e fez a análise dos dados.

Lattes: <http://lattes.cnpq.br/1176000931229395>

E-mail: george_almeida.lima@hotmail.com

ⁱⁱⁱ**Diego Luz Moura**, ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-6054-4542>

Universidade Federal do Vale do São Francisco (UNIVASF); Mestre e Doutor em Educação Física pela Universidade Gama Filho (UGF). É Professor Adjunto da Universidade Federal do Vale do São Francisco (UNIVASF).

Contribuição de autoria: O autor realizou a orientação da pesquisa e realizou intervenções teórico-metodológicas no texto.

Lattes: <http://lattes.cnpq.br/0726163469750495>

E-mail: lightdiego@yahoo.com.br

Editora responsável: Genifer Andrade

Especialista *ad hoc*: Carlo Henrique Golin e Felipe Quintão de Almeida

Como citar este artigo (ABNT):

TARGINO, Kayssa Brunielly Braga de Souza; LIMA, George Almeida; MOURA, Diego Luz. A percepção de professoras experientes sobre o ensino de dança nas aulas de Educação Física. **Rev. Pemo**, Fortaleza, v. 6, e13140, 2024. Disponível em: <https://revistas.uece.br/index.php/revpemo/article/view/13140>

Recebido em 22 de maio de 2024.

Aceito em 09 de julho de 2024.

Publicado em 05 de agosto de 2024.