



revista  
brasileira  
de estudos  
em  
dança



# Movimento e Experiência nas preferências de aprendizagem do grupo Corpo Composto

*Movement and Experience in Learning Preferences at  
group Corpo Composto*

*Gio*

Giovana Consorte  
Elisabete Monteiro

CONSORTE, Giovana; MONTEIRO, Elisabete. Movimento e Experiência nas preferências de aprendizagem do grupo Corpo Composto. **Revista Brasileira de Estudos em Dança**, ano 01, n. 02, p. 146-175, 2022.

## RESUMO

Este artigo é recorte da pesquisa que desenvolvemos no âmbito do Doutorado em Motricidade Humana, na especialidade de Dança, na Universidade de Lisboa, e tem como propósito investigar se o estudo direcionado do movimento influencia as preferências de aprendizagem dos sujeitos para além da sala de dança. Caracterizada como um estudo de caso de cunho qualitativo, busca tecer considerações sobre o papel do movimento do corpo na aprendizagem, a partir da experiência dos adolescentes integrantes do Grupo Corpo Composto – coletivo de pesquisa em dança e adolescência, da cidade de Aparecida de Goiânia, Goiás. Para esta escrita apresentamos o caso, referencial teórico e metodologia que amparam a investigação longitudinal. Apresentamos a percepção subjetiva da experiência e as preferências de movimento por meio da análise de entrevistas pela ótica Bakhtiniana, através da Análise Dialógica do Discurso (ADD). As respostas obtidas contribuem para a identificação dos primeiros indícios de resposta.

**PALAVRAS-CHAVE:** aprendizagem experiencial; análise Laban de movimento; cognição incorporada; preferências de movimento.

## ABSTRACT

This article is part of the research that we developed within the scope of the PhD in Human Motricity, in the specialty of Dance, at the University of Lisbon, and aims to investigate whether the directed study of movement influences the learning preferences of subjects beyond the dance classroom. Characterized as a case study of a qualitative nature, it seeks to make considerations about the role of body movement in learning, based on the experience of adolescents who are members of the Corpo Composto Group – a research collective on dance and adolescence, in the city of Aparecida de Goiania, State of Goiás, in Brazil. For this writing, we present the case, theoretical framework and methodology that support the longitudinal investigation. We present the subjective perception of the experience and the preferences of movement through the analysis of interviews from the Bakhtinian perspective, through the Dialogical Analysis of Discourse (DDA). The obtained answers contribute to the identification of the first signs of a response.

**KEYWORDS:** experiential learning; Laban movement analysis; embodied cognition; movement preferences.

# Movimento e Experiência nas preferências de aprendizagem do grupo Corpo Composto

Giovana Consorte (IFG)<sup>1</sup>  
Elisabete Monteiro (ULisboa)<sup>2</sup>

---

<sup>1</sup> Professora EBTT do Instituto Federal de Goiás, doutoranda em Motricidade Humana, especialidade Dança pela Faculdade de Motricidade Humana da Universidade de Lisboa. Mestre em Educação Ambiental pela FURG. Licenciada em Educação Física.

E-mail: [gi\\_consorte@yahoo.com.br](mailto:gi_consorte@yahoo.com.br)

ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-6689-4949>

<sup>2</sup> Doutora em Dança e Mestre em Ciências da Educação. Professora de Dança no Departamento de Educação, Ciências Sociais e Humanas/Faculdade de Motricidade Humana. Investigadora integrada no INET-MD, Instituto de Etnomusicologia - Centro de estudos em música e dança/Polo FMH.

E-mail: [emonteiro@fmh.ulisboa.pt](mailto:emonteiro@fmh.ulisboa.pt)

ORCID: <http://orcid.org/0000-0001-8488-1826>

## 1. Considerações Iniciais

Este artigo constitui um recorte da pesquisa que desenvolvemos no âmbito do Doutorado em Motricidade Humana, na especialidade de Dança, da Faculdade de Motricidade Humana, Universidade de Lisboa, e tem como propósito investigar se o estudo direcionado do movimento influencia as preferências de aprendizagem dos sujeitos para além da sala de dança. Caracterizada como um estudo de caso de cunho qualitativo, busca tecer considerações sobre o papel do movimento do corpo na aprendizagem, a partir da experiência dos adolescentes integrantes do Grupo Corpo Composto – coletivo de pesquisa em dança e adolescência, da cidade de Aparecida de Goiânia, Goiás.

Para tanto, busca-se embasamento teórico na Cognição Incorporada, Teoria da Aprendizagem Experiencial (*Experiential Learning Theory - ELT*) e na Análise Laban de Movimento (*Laban Movement Analysis - LMA*). Constituída como um estudo longitudinal, a investigação busca uma relação causal entre o estudo direcionado do movimento e suas possíveis influências nas preferências de aprendizagens dos sujeitos da pesquisa, considerando a hipótese levantada pelos autores Peterson, DeCato e Kolb (2015) ao aproximarem as dimensões dialéticas do ciclo de aprendizagem de David Kolb (ELT) às estruturas da Análise Laban de Movimento, sugerindo equivalências entre afinidades de movimento e preferências de aprendizagem.

Como questões motrizes nos perguntamos: o estudo direcionado do movimento influencia as preferências de aprendizagem dos sujeitos? Em caso afirmativo, como o faz? Em busca de respostas nos propomos a observar e intervir junto da turma iniciante de bailarinos do grupo, ao longo de sete fases. A escolha pelo grupo como lócus preferencial para o estabelecimento da amostra, se deu por considerar a trajetória consolidada deste coletivo como um possível facilitador no que tange ao interesse e permanência dos sujeitos de pesquisa, em virtude de se tratar de um estudo longitudinal. Para além disso, a eleição do Grupo Composto considera questões logísticas, visto que é o espaço de trabalho de uma das investigadoras, o que possibilita o acesso às instalações, possibilidade de aulas regulares e flexibilidade para eventuais ajustes, se

necessários.

A escolha por este grupo se justifica não somente pela facilidade de acesso, mas principalmente considerando seu lugar em uma escola de ensino técnico. O grupo traz consigo seis anos de pesquisa em dança e produção artística de/para juventudes, período no qual se estabelece como uma referência nacional na rede federal de ensino, da qual o Instituto Federal de Goiás – Campus Aparecida de Goiânia faz parte. A rede federal de ensino tem um compromisso com a oferta de cursos de formação técnica de nível médio, que preparam os jovens para o mercado de trabalho. Por essa razão, a escolha de estudar as preferências de aprendizagem dos sujeitos amparadas pela ELT, considera o peso que essa teoria atribui não somente a formação escolar dos sujeitos, mas também as suas atuações no mercado de trabalho. De modo que a discussão orbita na relação possível entre a dança – enquanto saber corporal e labaniano - e a formação de um profissional mais flexível e preparado para atuar e aprender na ação prática.

O recorte que apresentamos diz respeito ao estudo exploratório<sup>3</sup> que busca reconhecer as preferências de movimento e também de aprendizagem manifestas pelos adolescentes, bem como visa estabelecer uma *baseline* para a discussão das possíveis interferências quando do estudo direcionado do movimento.<sup>4</sup> Nesse estudo foram observados adolescentes entre os 15 e 18 anos, integrantes do Corpo Composto, de ambos os sexos, que não estiveram envolvidos em práticas regulares de exercício físico ou qualquer atividade física regular, e não apresentaram histórico de estudo formal de dança. Esses critérios foram estabelecidos para que eventuais mudanças que possam ocorrer em relação às preferências de aprendizagem dos sujeitos de pesquisa não sejam influenciadas por outras atividades de estudo/prática de movimento no período da investigação.

Seguidamente discorreremos acerca das bases teóricas e metodológicas utilizadas, aprofundamos a caracterização do caso e todos os atravessamentos que enfrentamos durante a realização deste estudo exploratório.

---

<sup>3</sup> O estudo exploratório compreende as fases um a três do estudo longitudinal no âmbito do Doutorado.

<sup>4</sup> Corresponde a quarta fase do estudo longitudinal em curso.

## 2. Caracterizando o caso

O caso sobre o qual nos debruçamos nessa escrita tem lugar no cotidiano de estudo e pesquisa do Grupo Corpo Composto do Instituto Federal de Educação Ciência e Tecnologia de Goiás (IFG), campus Aparecida de Goiânia. O IFG encontra sua raiz junto as Escolas de Aprendizizes Artífices instituídas por um decreto presidencial de 1909 (VIDOR et all). Sua história centenária sempre esteve ligada a formação de mão de obra para o trabalho, resistindo a diversas mudanças de legislação, governo e estrutura. Considerar esse passado secular é também vislumbrar a cisão originária que se traduz como “um dos mecanismos de poder que sustenta a engrenagem da educação profissional no Brasil, desde a sua criação, a dualidade entre formação geral e formação técnica (AMARAL, 2022 p.4).” A partir desse olhar criam-se hierarquias entre áreas e saberes, gerando tensões entre professores e estudantes.

Apesar dos rastros do IFG nos levarem até o início do século XX, os Institutos Federais só receberam essa nomenclatura e autonomia a partir da lei nº 11.892 publicada em 2008. O documento discorre acerca da formação de um novo modelo de instituição de educação profissional tecnológica, e há um esforço perceptível na concepção da letra da lei em direção a uma formação mais integrada. Ao mesmo tempo em que seu texto estimula uma formação para o mercado de trabalho a lei se utiliza de expressões que apontam para uma integração de saberes convergentes à uma formação omnilateral, (BARBOSA 2017 p.102). No entanto, embora haja esse movimento integrador na legislação, o fato de tê-lo escrito não garantia que os professores atuantes nesses espaços comungassem do mesmo entendimento. Para dar conta dessa formação era necessária uma mudança de pensamento, na ressignificação das relações entre os saberes, mas sobretudo entre as pessoas.

A proposta dos Institutos Federais entende a educação como instrumento de transformação e de enriquecimento do conhecimento, capaz de modificar a vida social e atribuir maior sentido e alcance ao conjunto da experiência humana (VIDOR et all 2011 p.47)

Para considerarmos uma educação que atribua esse sentido ao conjunto da experiência humana é indispensável repensar a relação entre

o corpo e a aprendizagem, abrindo espaços para o diálogo necessário. Essa relação se estabelece com mais facilidade nas disciplinas de formação geral, tendo na Arte e na Educação Física seus principais expoentes. A urgência de provocar experiências de aprendizagem no/pelo corpo nos direciona para o caso em tela, que tem contexto no campus Aparecida de Goiânia do IFG, no interior de Goiás. Esse espaço é a casa do grupo de pesquisa em dança Corpo Composto e é junto a ele que desenvolvemos um conjunto de sessões que configuram o caso aqui exposto. Consideramos esse lugar bastante promissor para movimentar um debate acerca das relações entre corpo e aprendizagem, porque apesar de estar vinculado a uma rede secular, o IFG Aparecida é um campus novo, tendo sido criado após a lei nº 11.892/2008. Essa pouca idade talvez permita uma abertura para desestabilizar em alguma medida a imagem dessa falsa dicotomia, abrindo espaço e dando corpo para uma aprendizagem integral.

O campus Aparecida possui três cursos técnicos integrados ao ensino médio – nas modalidades Alimentos, Edificações e Química, além de cursos da modalidade de Educação de Jovens e Adultos (EJA), um bacharelado, duas licenciaturas e um programa de Mestrado em Arte<sup>5</sup>. Nesse contexto o grupo Corpo Composto é um coletivo de estudantes que se dedica a pesquisa de dança para adolescentes, na forma de um projeto de pesquisa cadastrado na instituição desde o ano de 2016. Por conta de seu recorte de juventude, o grupo trabalha com estudantes dos cursos técnicos de nível médio, se afirmando como um território formal de pesquisa. Os cursos técnicos integrados têm aulas pela manhã e à tarde restando pouco espaço disponível para atividades obrigatórias, como grupos de pesquisas. Por essa razão os encontros do Corpo Composto acontecem duas vezes por semana, durante o intervalo de almoço, tendo uma hora de duração. A adesão dos alunos ao projeto é feita de maneira voluntária através de uma chamada interna realizada no início de cada ano, direcionada a estudantes curiosos pela pesquisa independentemente de suas experiências anteriores com a dança. Considerando essa dinâmica, o grupo se estrutura em duas turmas de estudos com diferentes níveis de

---

<sup>5</sup> Dois cursos técnicos integrados na modalidade EJA - Alimentos e Modelagem do Vestuário, um bacharelado em Engenharia Civil, uma Licenciatura em Dança, uma Licenciatura em Pedagogia Bilingue e um Mestrado profissional em Arte.

aprofundamento, uma turma iniciante e uma turma avançada. Permanecer ou retirar-se do grupo é uma decisão dos próprios estudantes e se relaciona com o interesse e disponibilidade corporal para compor os trabalhos (FERREIRA & SOUZA, 2019).

Nesse contexto atribulado, os estudantes muitas vezes precisam escolher entre fazer as tarefas relacionadas às disciplinas técnicas ou cumprir com o compromisso assumido no projeto. Como estudantes da rede federal, os bailarinos vivem no cotidiano da escola uma tensão recorrente entre as disciplinas técnicas e as disciplinas relativas ao movimento do corpo. Na velada hierarquia entre saberes, o corpo acaba vindo por último. Essas tensões, além de frutos da dicotomia entre formação geral e técnica, são resultado de concepções e entendimentos distintos, muitas vezes contrastantes, acerca de como os sujeitos aprendem e se desenvolvem. Ao construir esse panorama percebemos o potencial do Corpo Composto como um provocador de debate que, ao estar situado em um campus jovem, se configura como um lócus promissor para o desenvolvimento da investigação.

Uma vez explicitadas algumas razões para nossas escolhas, avançamos para o contexto em que ocorreu a primeira fase do conjunto de sessões que configuram o caso estudado. Os estudantes que compõem a amostra retornavam pela primeira vez ao formato presencial de aula após suspensão do calendário escolar e posterior instauração do que se configurou como *ensino remoto emergencial*<sup>6</sup>. O semestre letivo iniciou em abril de 2022 e em maio seguinte o Corpo Composto abriu convocatória para novos integrantes. É importante ressaltar que, embora o grupo tenha se mantido ativo durante o ensino remoto, nosso interesse de investigação recai sobre a turma iniciante composta após a referida convocatória. A partir dessa turma de iniciantes nos interessa observar os possíveis efeitos do estudo direcionado do movimento nas preferências de aprendizagem dos sujeitos. Para tanto observamos o recorte de vinte encontros de estudo ocorridos entre os meses de maio e julho de 2022.

<sup>6</sup> Conjunto de procedimentos didático-pedagógicos adotado pelo IFG para mediação da aprendizagem durante o isolamento social decorrente da epidemia de Covid 19, esteve em vigor entre agosto de 2020 e março de 2022.



### 3. Aprender como um ato do corpo

O interesse no papel do movimento do corpo na aprendizagem nos levou a pesquisar a aprendizagem em uma perspectiva ativa e experiencial, na busca de relações entre o movimento do corpo e perspectivas de cognição e aprendizagem, como já tivemos ocasião de referir. Em meio a essa busca, nos deparamos com um artigo de 2015 no qual Peterson, DeCato e Kolb sugerem uma relação entre a Teoria da Aprendizagem Experiencial (Experiential Learning Theory) e o estudo do movimento, pela perspectiva da Análise Laban.

Para uma pesquisa mais sistemática, recorreremos a duas grandes bases de dados – Scopus e ERIC, utilizando os descritores: “*learning theory*” AND “*movement analysis*”, “*embodied cognition*” AND “*learning theory*”, “*experiential learning*” AND “*Embodied cognition*”, “*learning theory*” AND “*movement analysis*”; Foram encontrados 43 trabalhos no total, que resultaram em 36 estudos ao excluir as duplicidades. Apenas 2 relacionados com os objetivos desta pesquisa - uma ocorrência repetida do artigo de Peterson, DeCato e Kolb (2015). Identificamos nessa escassez de trabalhos que relacionem o estudo do movimento e seus possíveis reflexos nas distintas formas de aprendizagem, uma lacuna promissora que parece indicar um potencial para estudos significativos.

Apesar da falta de referências diretas, movemos o estudo como uma rede, partindo de referências do texto lido para encontrar outros trabalhos de interesse, reunindo os resultados em três grandes temas: Cognição Incorporada (Embodied Cognition), Teoria da Aprendizagem Experiencial (Experiential Learning Theory) e Análise Laban de Movimento (Laban Movement Analysis LMA).

Para que possamos nos debruçar sobre preferências de aprendizagem, é mister que apresentemos as bases que amparam nossa compreensão acerca do tema. Abrimos o debate trazendo o entendimento de aprendizagem em Hannaford, (2005), como um processo natural que ocorre na interação dos sujeitos com outros seres e com o meio, através de experiências sensório-motoras e do senso de conexão e apreciação. Nesse sentido, aprendizagem e cognição estão intimamente relacionadas, e as experiências às quais se refere a autora, acontecem no/pelo corpo, na ótica da cognição incorporada. Como modelo teórico, a Cognição Incorporada considera o corpo e a mente como um conjunto que

desempenha um papel significativo no mecanismo cognitivo (WILSON, 2002). As teorias da cognição incorporada veem a atividade sensório-motora como fundamental para o aprendizado, conhecimento e raciocínio.

Nessa direção, diversos estudos relacionam o movimento à melhoria de habilidades cognitivas, envolvendo distintas áreas do conhecimento. Kronsted e Gallagher (2021), concluíram que a dança pode melhorar o pensamento crítico; Bläsing et al (2012), conduziram um estudo sobre controle neurocognitivo na percepção e performance da dança, e apontam que a dança pode fornecer insights sobre funções e comportamentos cognitivos, emocionais e estéticos. Para além da dança, também é possível encontrar estudos em outras disciplinas, Zohar e Levy (2021) encontraram um aumento na compreensão conceitual de química em alunos que experimentaram diferentes graus de envolvimento corporal através de um dispositivo interativo; Smyrnis e Ginns (2016) conduziram um estudo no qual o movimento anterior à realização de tarefas matemáticas apontou melhoria na sua qualidade da aprendizagem; Jostmann, Lakens e Schubert (2009), apontam que a elaboração de um pensamento abstrato - como conceito de valor ou importância - pode ser influenciado por experiências corporais que envolvem a resistência ao peso. A percepção de que o corpo e o ambiente estão imbricados na atividade cognitiva levou alguns autores (BEER, 1995; GREENO & MOORE, 1993; THELEN & SMITH, 1994; WERTSCH, 1998; CLARK E CHALMERS 1998; HANNAFORD, 2005) ao entendimento de que a cognição – e por consequência, a própria aprendizagem – não é uma atividade isolada da mente, mas uma relação interativa que inclui, corpo, mente e ambiente (WILSON, 2002). Considerando essa perspectiva, a cognição depende do mover do corpo e, por conseguinte, a aprendizagem será fruto da experiência.

A experiência como chave para a cognição e aprendizagem é também a base que ampara a Teoria da Aprendizagem Experiencial - TAE<sup>7</sup> (KOLB, 1984). Nessa perspectiva, o conhecimento é concebido como um processo contínuo de transformação e o aprendizado atravessa a experiência de modo objetivo e subjetivo (KOLB, 2015). Tendo estes pressupostos como base, a TAE indica dois modos dialeticamente

---

<sup>7</sup> Teoria da Aprendizagem Experiencial (TAE) como tradução para Experiencial Learning Theory (ELT).

relacionados de apreensão e transformação da experiência, que se desdobram em um modelo cíclico envolvendo quatro estágios: experiência concreta (CE) e conceituação abstrata (AC) - modos relacionados de apreensão da experiência; observação reflexiva (RO) e experimentação ativa (AE) - modos relacionados de transformação da experiência (CERQUEIRA, 2000).

Esse modelo estrutural de aprendizagem embasa o instrumento de medida denominado Inventário de Estilos de Aprendizagem (Learning Style Inventory/LSI), que objetiva identificar o estilo de aprendizagem dos indivíduos. Originalmente o LSI apresentava quatro estilos de aprendizagem – Acomodador, Assimilador, Convergente e Divergente. O modelo dos ciclos de aprendizagem e do LSI se tornaram bastante populares (SOBRAL 2005, SCHIMIDTT e DOMINGUES 2016), e o instrumento sofreu diversas atualizações desde sua versão original, sendo a maior delas ocorrida em 2011, alternando dos quatro estilos originais para nove estilos de aprendizagem, acrescentando ainda o índice de flexibilidade de aprendizagem como um dado numérico na versão KSLI 4.0. As versões anteriores do inventário podem ser facilmente encontradas na internet, mas não encontramos referências sobre uma versão publicada do KLSI 4.0. Apenas em uma das publicações de Peterson e Kolb (2017) há um link para essa versão do teste, realizada de forma online. Atualmente este conteúdo não está mais disponível e o teste online foi substituído pelo chamado Kolb Experience Learning Profile (KELP) lançado em 2021.

De acordo com os autores, seu estilo de aprendizagem é como uma *zona de conforto* do aprender, e os estilos inventariados pelo perfil KELP podem assim serem descritos<sup>8</sup>:

- *Initiating Style* ou Estilo de Iniciação, se relaciona com a iniciativa em lidar com distintas experiências e situações;
- *Experiencing Style* ou Estilo Experimentação, encontra sentido através de um profundo envolvimento na experiência;
- *Imagining Style* ou Estivo Imaginativo, desenvolve a imaginação das possibilidades através da observação e reflexão acerca das experiências;

---

<sup>8</sup> Traduzido e adaptado de Peterson, DeCato e Kolb 2015.

- *Reflecting Style* ou Estilo Reflexivo, busca através de uma reflexão conectar experiências e ideias;
- *Analyzing Style* ou Estilo Analítico, integra ideias em modelos e sistemas concisos por meio da reflexão;
- *Thinking Style* ou Estilo de Pensamento, encontra sentidos através do envolvimento no raciocínio abstrato e lógico;
- *Deciding Style* ou Estilo Decisão, busca por meio de teorias e modelos decidir sobre resolução de problemas e direcionamentos de ação;
- *Acting Style* ou Estilo de Atuação, configura uma forte motivação para a ação direcionada a objetivos que integra pessoas e tarefas;
- *Balancing Style* ou Estilo Balanceado, adapta-se pesando os prós e contras de agir versus refletir, e experimentar versus pensar.

Embora a TAE se refira aos perfis como *estilos de aprendizagem*, este estudo adota o termo de preferências de aprendizagem, por considerar que a ideia de estilos de aprendizagem não é unânime. Cavellucci (2006) afirma que o termo *preferências de aprendizagem* é mais adequado para referir o conjunto de preferências que irá determinar uma abordagem individualizada de aprendizagem. Felder (1993) se remete aos estilos de aprendizagem como preferências individuais na forma de receber/processar as informações. Considerando essas questões, buscamos compreender as preferências dos sujeitos de forma mais profunda e acurada, com o intuito de também contemplar a experiência subjetiva dos sujeitos. Compreender a relação entre o movimento do corpo e suas possíveis influências nas preferências de aprendizagem talvez nos leve a um lugar do 'entre', mais amplo que os estilos, por considerar o movimento e a experiência, mas sem a intenção de estruturar um novo modelo.

Para compreendermos o movimento do corpo nos valem das teorias de Rudolph Laban, um pesquisador, artista plástico, bailarino e coreógrafo, que construiu um sistema complexo de linguagem de movimento, posteriormente denominado Análise Laban de Movimento (FERNANDES, 2006). Através da construção de uma metáfora, Boyette (2012) se remete a LMA como um alfabeto para língua que já falamos, visto que a categorização do movimento proposta é análoga a caracterização das letras como conhecemos. Didaticamente a LMA pode ser dividida em quatro seções, ou categorias, de compreensão: Corpo,

Expressividade, Forma e Espaço (Body, Effort, Shape, Space). Dentro de cada uma destas categorias, há uma reunião de termos e ideias – tal como as letras do alfabeto – que quando combinadas podem descrever qualquer movimento que os sujeitos sejam capazes de realizar. Na proposição de Peterson, DeCato e Kolb (2015) a categoria Expressividade (effort) é utilizada como ponto de convergência para o seu Modelo Hipotético de Flexibilidade.

Segundo Fernandes (2006), a categoria Expressividade se relaciona a como os sujeitos se expressam, se subdividindo em quatro fatores ou afinidades de movimento que transitam entre duas polaridades, a saber: tempo (acelerado/desacelerado), peso (forte/leve), espaço (direto/indireto) e fluência (livre/controlada). Cada afinidade pode ser expressa no movimento do corpo e, conseqüentemente, pode ser ensinada e treinada. A possibilidade de relação entre as preferências de movimento e a aprendizagem aparece na base da proposição de Peterson, DeCato e Kolb (2015) sobre uma possível correspondência teórica entre a TAE e a Análise Laban de Movimento. De acordo com os autores, a categoria Expressividade apresenta uma conexão com os Estilos de Aprendizagem, pois cada um dos quatro fatores é constituído de dois elementos, que existem em um continuum de polos contrastantes entre qualidades de indulgência e resistência (2015 p. 233). O Modelo Hipotético de Flexibilidade sugere que as suas afinidades expressivas do movimento correspondem, em suas polaridades, aos nove estilos da Aprendizagem Experiencial.

Para as afinidades que encontram lugar na polaridade 'condensada', a seguinte correspondência é proposta: fluxo contido/*Analyzing*, espaço direto/*Thinking*, peso forte/*Deciding*, tempo acelerado/*Acting*. Sobre as afinidades de movimento que compõem a polaridade 'entregue', são levantadas as seguintes correspondências: fluxo livre/*Initiating*, espaço indireto/*Experiencing*, peso leve/*Imagining*, tempo desacelerado/*Reflexing*. O estilo que não apresenta correspondência é chamado de *Balancing* e se remete a capacidade de adequar suas preferências às necessidades da situação concreta. Considerando essa premissa, os autores apontam que o estudo do movimento poderia ampliar a flexibilidade de aprendizagem em direção a um estilo mais equilibrado.

#### 4. Materiais e Métodos

A presente investigação foi aprovada pelo Conselho de Ética para a Investigação da Faculdade de Motricidade Humana, sob o parecer do CEIFMH nº19/2022 e se configura como uma pesquisa aplicada, amparada no referencial teórico para analisar a realidade particular. Na perspectiva apontada por Nascimento (2016), esse tipo de pesquisa se dedica a construção de conhecimento com vistas à solução de uma problemática específica, envolvendo verdades e interesses locais para a aplicação prática em uma determinada situação particular.

Amparada no paradigma qualitativo, se configura como um estudo de caso incorporado, na medida que se dedica a análise de múltiplas unidades, caracterizado por um caso único Yin (2001). A partir da realidade investigada junto ao Grupo Corpo Composto nos interessa aferir a validade da proposição teórica formulada por Peterson, DeCato & Kolb (2015), a partir das implicações observáveis coletadas no caso do contexto estudado. No que tange a escolha de investigar um caso único, nos aliamos ao entendimento de Yin (2001, p.62) quando este sinaliza que:

Encontra-se um fundamento lógico para um caso único quando ele representa o caso decisivo ao testar uma teoria bem-formulada. A teoria especificou um conjunto claro de proposições, assim como as circunstâncias nas quais se acredita que as proposições sejam verdadeiras. Para confirmar, contestar ou estender a teoria, deve existir um caso único, que satisfaça todas as condições para testar a teoria.

Ao caracterizar-se como um estudo de caso único, a investigação se assume particularística, debruçando-se de forma deliberada sobre uma situação específica, assumindo um caráter interpretativo. Pretende-se, dessa forma, considerar o caso como uma entidade completa, para além da soma de suas variáveis independentes. A escolha de uma amostra não-probabilística como uma amostra de conveniência se deu por considerar o montante de trabalho previsto para investigação e as respectivas limitações de pessoal, estrutura e recursos financeiros (MATTAR, 1999). Apesar de reconhecer os ganhos que uma amostra probabilística poderia representar para a pesquisa, é importante rememorar que a investigação se caracteriza como um estudo de caso, não sendo seu objetivo a generalização dos resultados obtidos. Autores

como Oliveira (2001), Curwin e Slater (1991), consideram que uma pesquisa de amostragem não-probabilística, quando bem conduzida, pode produzir resultados satisfatórios de forma mais célere e com custos reduzidos.

Considerando o exposto, a investigação proposta concentra seu foco na amostra de conveniência que caracteriza o estudo do caso selecionado, o que não impede que seus resultados incentivem outros pesquisadores a enveredarem em estudos futuros mais robustos. A seguir, apresentamos a estrutura do estudo exploratório que dá corpo a este artigo, e contribui para o estabelecimento de uma baseline para a investigação longitudinal em curso, a qual se referencia.

Inicialmente a revisão bibliográfica moveu a pesquisa no sentido de adensar o entendimento acerca das três grandes áreas de conhecimento que envolvem este estudo - Ciências Cognitivas, Teoria da Aprendizagem Experiencial e Análise Laban de Movimento, como já tivemos ocasião de referir anteriormente. As referências visitadas permitiram a organização do pensamento e a estrutura conceitual do trabalho, bem como instrumentalizaram a construção do planejamento inicial do **estudo exploratório**, a partir de uma perspectiva Labaniana. Laban (1978 e 1990), Hodgson e Preston-Dunlop (1990), Fernandes (2006), Bradley (2008), Boyett (2012), Rengel (2003), Maletic (1987), Davies (2006), Hodgson (1990) nos possibilitaram estruturar um programa de conteúdos para ser desenvolvido durante o estudo exploratório, a saber: Exercícios básicos de preparação corporal propostos por Bartenieff; Análise Laban de Movimento e a categoria Expressividade/Effort; Planos e níveis de movimento; Formas Cristalinas e direções espaciais; Estudos individualmente direcionados aos fatores de movimento peso - qualidades leve e forte, tempo - acelerado e desacelerado, espaço - direto e indireto, fluência – livre e contida; Percepção dos fatores de movimento como modificadores de processos coreográficos; Ações básicas de esforço; Ações corporais de esforços completos (Impulsos de Movimento) e incompletos (Estados de Movimento); Consciência do gesto, gestos sucessivos e simultâneos; Observação para análise de movimento; Afinidades de Effort/Expressividade e Direção Espacial. A revisão bibliográfica também permitiu o traçado de um trajeto metodológico consistente para o desenvolvimento da investigação, considerando sua

complexidade e condições de existência.

Em um segundo momento realizamos um estudo exploratório junto ao Grupo Corpo Composto. A intenção desta etapa foi apresentar um vocabulário de estudo do movimento que permitisse a identificação dos processos por nomenclatura, de uma proposta de estudo do movimento por uma perspectiva Labaniana, considerando suas afinidades com o Ciclo da Aprendizagem Experiencial de Kolb. Essa fase foi proposta para desenvolver uma maior consciência corporal e percepção de movimento nos sujeitos, para possibilitar a descoberta de suas preferências de movimento. Com vistas a permitir uma comunicação mais clara e menos sujeita a erro, foi necessária uma familiaridade com a Análise Laban de Movimento, para que se estabelecesse um vocabulário único de observação e análise.

A estrutura dessa etapa configurou-se a partir de vinte encontros de estudo, com a duração de uma hora e ocorrência de duas vezes na semana, nos quais foram abordados conteúdos de LMA contidos na categoria Expressividade (effort), organizados de forma equilibrada, considerando as afinidades com o Ciclo da Aprendizagem de Kolb. Ao final de cada encontro houve um momento de partilha de sensações, impressões, questionamentos e quaisquer outros assuntos relacionados com os conteúdos estudados. Essa lógica de partilha permitiu espaço para que os estudantes contribuíssem, em tempo, para uma avaliação mais ampla do processo de estudo, conferindo informações importantes de serem consideradas para ajustes de planejamento. Para além disso, os estudantes eram constantemente encorajados a interromper tanto os processos de discussão expositiva de conceitos teóricos quanto as experimentações de movimento em caso de dúvida ou desconforto.

No tocante a esta intervenção, os dados foram produzidos na perspectiva da triangulação (DENZIN, 1978 e FLICK, 2013), partindo da produção em diferentes períodos e aferidos por diferentes fontes com o intuito de obter uma descrição mais detalhada e precisa dos fenômenos. Para tanto, foram produzidos dados através de um diário reflexivo com observações e reflexões da investigação durante as atividades no campo, buscando atender as funções levantadas por Stigger (2007) a saber, catártica - ao registrar sentimentos e apreensões oriundos do campo -, empírica - buscando o registro dos acontecimentos observados -, reflexiva - vinculando a análises decorrentes do processo de observação.



Foi realizado também um trabalho de análise de movimento, amparado em LMA de processos de improvisação livre nos últimos cinco encontros. A partir da indicação de improvisação aberta “Considerando os estudos de movimento realizados anteriormente, construa uma investigação em dança atravessada por suas qualidades de movimento preferidas”, os estudantes se envolveram em atividades de improvisação em dança - por um intervalo de tempo de cinco minutos cada -, que foram registradas em vídeo para posterior análise. Os experimentos com improvisação foram realizados em silêncio para que não houvesse interferência do estímulo musical nas escolhas de movimento dos sujeitos.

Embora haja um instrumento validado para identificar as preferências de aprendizagem de acordo com a Teoria da Aprendizagem Experiencial, o mesmo não acontece para inferir as preferências de movimento dos sujeitos de pesquisa frente a LMA. Por essa razão, foram necessários procedimentos distintos - em formato e período de coleta. Uma vez encerrada a coleta de dados de movimento, os sujeitos foram submetidos a uma entrevista semiestruturada com intuito de aferir a autopercepção de movimento, bem como a preferência pela dimensão ativa ou reflexiva junto ao Ciclo de Aprendizagem de Kolb. A estrutura do questionário foi elaborada à luz do entendimento de Manzini (2003), considerando princípios da teoria da ação – mais precisamente o conceito de ação verbal – o que implica uma preocupação em identificar o tema da questão, sua ação requerida e o objetivo por trás da pergunta. As questões da entrevista foram desenvolvidas contemplando três grandes eixos, a saber: percepção subjetiva da experiência, preferências de movimento e preferências de aprendizagem. Esses eixos distintos foram pensados com o intuito de levantar dados que pudessem contemplar os objetivos da investigação preliminar, ou seja, identificar as preferências de movimento dos participantes, considerando a LMA - e também inferir se a correspondência entre afinidades de movimento e preferências de aprendizagem encontra sentido no contexto do caso estudado.

Para buscar respostas sobre preferências de movimento, as questões foram propostas dentro dos temas da avaliação da experiência das aulas, bem como dos processos de improvisação, além da percepção pessoal sobre mudanças no movimento do corpo dos sujeitos envolvidos. Essas perguntas objetivaram identificar e inferir preferências de movimento, considerando os fatores de movimento da categoria

Expressividade e suas polaridades. No que tange as preferências de aprendizagem e possível equivalência entre qualidades de movimento e estilos de aprendizagem, as perguntas foram construídas considerando as dimensões que dão base ao ciclo de aprendizagem Kolbiano, com vistas a permitir que os participantes apontem preferências e condutas que possam refletir, no contexto do estudo do movimento, as dimensões envolvidas do processo de *transformação da experiência*, bem como de *preensão da experiência* de cada sujeito. O objetivo dessas questões foi identificar as preferências de aprendizagem do ciclo de Kolb, aplicadas ao contexto da dança. É importante sublinhar que houve um cuidado em não utilizar linguagem idêntica àquela utilizada pelo inventário do Perfil de Aprendizagem Experiencial de Kolb, para evitar eventuais interferências no momento da aplicação do perfil KELP - realizada posteriormente à entrevista semiestruturada.

Considerando o exposto, partimos da base proposta por Manzini (2003) para uma análise das ações verbais expressas no roteiro, o que possibilitou os ajustes necessários antes da entrevista piloto. Uma vez construída uma primeira versão do roteiro, ela foi aplicada junto à uma das estudantes integrantes do Corpo Composto - excluída do estudo por realizar práticas regulares de atividade física. A estudante respondeu as questões e forneceu feedback considerando adequações de linguagem e sentido das perguntas. Concluída essa etapa preliminar, os questionários foram aplicados individualmente ao longo da última semana letiva do primeiro semestre de 2022, após concluídos os vinte encontros de estudo prático aos quais a entrevista fazia referência. A transcrição de cada entrevista foi realizada de forma naturalista, considerando a transcrição minuciosa do que foi dito exatamente como foi dito, preconizando a preservação dos diferentes elementos da entrevista para além do conteúdo verbal, tais como a linguagem não verbal, aspectos contextuais e de interação com o entrevistador e o entrevistado (ou de terceiros envolvidos). (AZEVEDO et al 2017, p. 161). Para confirmar sua veracidade foi submetida a validação pelos participantes, para garantir sua credibilidade.

Para além da entrevista, que buscava considerar questões de percepção subjetiva e preferências de movimento, era necessário aplicar o instrumento KELP para identificar as preferências de aprendizagem dos sujeitos. No entanto, o instrumento foi construído na língua inglesa e foi

necessário realizar um processo de tradução reversa e transdução cultural, realizado à luz do entendimento expresso por CASSEPP-BORGES, BALBINOTTI & TEODORO (2010) – com intuito de garantir sua funcionalidade no contexto e idioma utilizados no Brasil. Em virtude dessa necessidade, o trabalho junto ao instrumento KELP foi concomitante aos estudos de movimento e imbricou diversas etapas que serão alvo de futuras publicações.

## 5. Resultados e Discussão

Uma vez encerrada a fase de produção de dados foi preciso avançar em direção às distintas análises para comparar as informações - coletadas a partir de diferentes instrumentos em diferentes momentos – e então refletir acerca de como elas podem nos ajudar na busca das respostas que move a investigação. Cada instrumento produziu uma espécie particular de dados que, por essa razão, engendraram processos de análise e interpretação distintos. Escolhemos para o recorte deste artigo apresentar a análise de entrevistas pela ótica Bakhtiniana, através da Análise Dialógica do Discurso (ADD). Reconhecemos a complexidade das demais fases, reservando-nos o ímpeto para escritas futuras.

À luz desse entendimento, a entrevista é entendida como um gênero discursivo, que por sua vez pertence a uma cadeia discursiva que gera respostas, devendo ser tomada como um enunciado concreto. Em outras palavras, a entrevista gera atitudes responsivas nos sujeitos e também na pesquisadora, o que torna importante compreender o contexto discursivo no qual foram produzidos os relatos.

Nosso estudo se deu junto as instalações do IFG – campus Aparecida de Goiânia, junto a turma iniciante do grupo Corpo Composto. Contou ao todo com doze participantes, quatro do sexo masculino e oito do sexo feminino, a seguir identificados através de letras. A estrutura que escolhemos para a apresentação parte de três eixos de análise que se relacionam de forma dialógica na busca pela compreensão das preferências investigadas. Desta forma, nos interessa compreender os enunciados tanto em suas significações dicionarizadas – conteúdo, quanto em seus sentidos individuais – caracterizados por uma compreensão que vai além do significado das palavras, levando em conta

o contexto ideológico. (SOUZA, 2005). No entendimento de Bakhtin (1988) o discurso é composto pelo conjunto dos enunciados pertencentes à um domínio ideológico equivalente.

Inicialmente apresentamos o primeiro eixo que estrutura o questionário - Percepção subjetiva da experiência -, construído com o objetivo de identificar o que o participante considera relevante destacar sobre a experiência, além de permitir espaço para que os sujeitos sugiram preferências por conteúdos ou dinâmicas de aprendizagem. Interessa-nos compreender também a quais dimensões da experiência humana essa percepção se vincula. Tendo esses objetivos como base, foram construídas questões direcionadas para o primeiro eixo, a saber: 1. como tem sido tua experiência nas nossas aulas?; 2. Você tem percebido algum tipo de mudança no jeito de se mover?; 3. Algo que você gostaria de acrescentar?; para além das respostas referentes a esses questionamentos específicos, as significações desse eixo também apareçam entremeadas em outras respostas ao longo das entrevistas.

Ao realizarmos a análise dos enunciados percebemos que as respostas dos sujeitos constituíam quatro categorias distintas: *emocional-afetiva*, *semovente*, *relacional* e *de conflito*. Essas categorias aparecem na repetição espontânea de significações em diferentes respostas, não são necessariamente excludentes, e dizem de uma experiência plural e complexa.

Os discursos dos bailarinos sugerem uma significação *emocional-afetiva*, relacionada a expressão de sentimentos e acolhimento afetivo, que pode ser percebida nos recortes que seguem, destacados em negrito para uma melhor visualização.

Então... eu fiquei  **muito feliz**  de achar um lugar com dança e eu  **gostei bastante** , porque eu sempre tive vontade de fazer a Dança Contemporânea, e aqui eu achei e  **fiquei muito feliz, eu gostei muito**  de como as aulas são, de como  **tudo é muito natural**  e tipo,  **reconfortante, não tem toda aquela pressão** . (entrevista de B. §5, 08 de agosto de 2022)

Ao analisar o enunciado encontramos uma série de marcadores de intensidade que nos dizem do entusiasmo da estudante com a experiência. O uso da palavra *reconfortante* remete à um significado sensível, emocional-afetivo. É possível ainda perceber um conflito velado, quando a estudante ressalta com certa surpresa o modo como as aulas

acontecem, “como tudo é muito natural...sem toda aquela pressão”. A estudante expõe uma ideia primeira de dança como algo antinatural e passível de grande pressão, uma ideia que pode ser atribuída a uma breve experiência que a autora relata ter tido quando criança, mas também a outros discursos veiculados pela indústria do entretenimento e refratados socialmente, que retratam o estudo de dança como algo rígido e duro. A trama desse enunciado é marcada pelo dialogismo no discurso da estudante, reforçando que nenhum enunciado existe em isolamento, mas como parte de uma rede de enunciações históricas que interagem de forma constante com outros enunciados em uma sociedade.

Ainda em uma dimensão emocional-afetiva encontramos o enunciado de W, atribuindo à experiência uma qualidade afetiva. Ao mesmo tempo em que sugere que o IF - aqui inferido a partir do campus Aparecida - como um espaço de conflito, uma vez que lhe importa recortar o espaço do Corpo Composto como um lugar onde se sente bem.

A minha experiência no Corpo Composto pode dizer que tem sido, posso dizer assim, uma **âncora emocional** pra mim conseguir tá aqui no IF. Porque, assim, o Corpo Composto é um local, a área, aonde eu me sinto bem, é aonde eu me expesso **é aonde eu mostro em forma de arte os meus sentimentos**, o que eu quero que dê certo, contando estórias por meio da dança, todo esse processo é magnífico. (entrevista de W.§7, 10 de agosto de 2022)

E aí quando eu comecei a fazer, meu deus, parecia que eu estava sonhando, **nem acreditava**, falava pros meus pais “**acredita que eu to dançando na escola?**”. (entrevista de I.§5, 10 de agosto de 2022)

Novamente podemos perceber uma espécie de paralelo entre uma dimensão emocional-afetiva e outra conflituosa, que convivem não só em um mesmo espaço, mas se enlaçam nos enunciados dos sujeitos. Para I. a ideia de dançar na escola não parece real/plausível “parecia que eu estava sonhando”, sugerindo um imaginário de dança que não cabe no ambiente escolar. Ainda dentro dessa esfera R. reconhece com um certo pesar

Sinto que eu me privo muito em não ser tão aberto totalmente vivenciar as experiências, que são propostas no Corpo Composto. Eu tenho esse receio, de me movimentar, me expressar em geral. Mas quando... meus sentimentos estão mais aflorados, eu sinto que eu me movimento melhor. (entrevista de R.§5, 8 de agosto de 2022)

Para este autor a relação emocional-afetiva se destaca em um lugar de privação, expresso no reconhecimento de si como agente limitador da própria experiência, reforçada quando há necessidade de mover-se desconectado de um sentimento disparador. É importante trazer o relato de quem não se aproxima dos demais, pois este constrói para si uma significação divergente e igualmente relevante. Ainda diz de uma relação emocional-afetiva, ainda que amparada em um afeto diferente.

Escolhemos transcrever na íntegra alguns poucos recortes, para ilustrar categorias que se reforçam no decurso de diversas entrevistas. Poderíamos destacar outros enunciados que, em suas estruturas de significação reforçam essas categorias, seja no uso de expressões como “*cantinho de refúgio*”<sup>9</sup>, “*É como se fosse uma terapia*”<sup>10</sup>, “*meu lugar de conforto*”<sup>11</sup>, bem como pelo uso de marcadores de intensidade como “*mais feliz*”<sup>12</sup>, “*amei muito*”,<sup>13</sup>. Essas expressões ilustram outras tantas e sugerem que uma parte importante da percepção subjetiva da experiência se ancora em dimensão emocional-afetiva. Já os conflitos, aparecem de forma mais sutil atravessando os demais eixos que dão estrutura ao guião de entrevista.

Para além desta, uma segunda categoria identificada pode ser relacionada a uma dimensão *semovente*, contemplando o corpo em seu movimento. Ao exemplo de J. que, ao referir-se à experiência junto ao Corpo Composto diz de “uma experiência de auto conhecimento com o meu corpo. O que eu sou e como me movo”<sup>14</sup>. O reconhecimento de si, de seu corpo em movimento aparece como destaque em outras falas, “A experiência foi que eu aprendi a me mover, aprendi a mover o corpo”<sup>15</sup>; “Expandir mais o meu corpo, porque era sempre muito no meu lugar”<sup>16</sup>; Os recortes tem em comum o reconhecimento da materialidade da experiência vivida no/pelo corpo, uma percepção de movimento que se amplia e alarga também no entendimento subjetivo que os sujeitos fazem de si mesmos.

Ainda no que tange a corporificação da experiência, apareceram

---

<sup>9</sup> Entrevista de J. §7, 08 de agosto de 2022.

<sup>10</sup> Entrevista de U. §7, 08 de agosto de 2022.

<sup>11</sup> Entrevista de I. §9, 08 de agosto de 2022.

<sup>12</sup> Entrevista de G. §5, 09 de agosto de 2022.

<sup>13</sup> Entrevista de I. §5, 08 de agosto de 2022.

<sup>14</sup> Entrevista de J. §7, 08 de agosto de 2022.

<sup>15</sup> Entrevista de M. §5, 10 de agosto de 2022.

<sup>16</sup> Entrevista de L. §11 10 de agosto de 2022.

relações comparativas, tais como “...no começo eu me via muito travado, mas hoje já estou me sentindo mais desenvolvido<sup>17</sup>...”, “Antes eu era bem mais presa... Hoje eu sou mais leiga-leiga, soltinha na vida<sup>18</sup>”. Ao observarmos essas construções identificamos um juízo valorativo implícito que é também corporal, fala de um lugar de reconhecimento de si a partir da corporeidade.

Reconhecemos ainda a incidência recorrente de uma significação relacional, tanto do sujeito em relação ao mundo quanto em relação aos pares. Essa lógica amparada em relações se evidencia em enunciados como “a maneira de enxergar o mundo é diferente. Bem diferente. Sei lá, tipo, você começa a ver o mundo com os olhos da dança. De que o estranho é normal.”<sup>19</sup>, estrutura similar pode ser encontrada em “tanto falando de uma forma mais poética, quanto no sentido mesmo da palavra, o Corpo Composto me fez ver o mundo de outro jeito<sup>20</sup>.” A metáfora dos olhos aparece em ambos enunciados, desvelando uma concepção anterior de visibilidade limitada, traduzida em um afastamento/negação da multiplicidade. Ao reconhecer na relação com o mundo a possibilidade de estranhamento, encontram na poesia e na conotação da palavra, indícios que nos falam de uma experiência significativa, capaz de convidá- los a refletir sobre horizontes existenciais mais amplos.

Ainda em uma perspectiva relacional, dessa vez direcionada aos pares, reconhecemos na análise dos enunciados um destaque considerável para o envolvimento entre colegas. Podemos ver essas estruturas nos excertos que seguem: “agora eu tenho outras pessoas, e eu danço com elas, e eu gostei muito dessa parte, porque eu acho que, sei lá, eu consegui me conectar com as outras pessoas, e eu achei muito legal. É isso”<sup>21</sup>. Encontramos estrutura semelhante em “eu acho que é só realmente a parte que eu me sinto muito bem em fazer o Corpo Composto em si, ter esse contato com outras pessoas que tem um amor pela dança é algo muito lindo de se viver<sup>22</sup>.”, e também em “eu gostei bastante das pessoas, e de conviver com essas pessoas o dia inteiro e às vezes tá no bebedouro e “ah, você vai pro Corpo Composto?”<sup>23</sup>. Ao destacarem da

<sup>17</sup> Entrevista de A. §7, 09 de agosto de 2022.

<sup>18</sup> Entrevista de G. §5, 09 de agosto de 2022.

<sup>19</sup> Entrevista de W §13, 10 de agosto de 2022.

<sup>20</sup> Entrevista de E. §7, 09 de agosto de 2022.

<sup>21</sup> Entrevista de Y §47, 08 de agosto de 2022.

<sup>22</sup> Entrevista de L. §39 10 de agosto de 2022.

<sup>23</sup> Entrevista de B. §5 08 de agosto de 2022.

experiência esse caráter relacional, sinalizam a convivência como parte importante do trabalho de pesquisar junto ao Corpo Composto. Esse reconhecimento da complexidade da experiência, considerando aspectos afetivos, relacionais e de percepção de movimento convergem, sinalizando a educação do/pelo movimento como uma possibilidade de atribuir maior sentido ao conjunto da experiência humana, princípio que se relaciona com a proposta de educação dos Institutos Federais.

No que tange a identificação das preferências de movimento dos sujeitos de pesquisa, o segundo eixo foi constituído pela mescla de questões diretas com outras mais abertas, na intenção de deixar o entrevistado à vontade para revisitar sua experiência e refletir acerca de como seu corpo se move, foram elas: 1. Você tem percebido algum tipo de mudança no jeito de se mover?; 2. Considerando os encontros que tivemos, qual a(s) aula/dinâmica/vivência na qual você sentiu mais confortável?; 3. Qual foi a aula mais desafiadora?; 4. Em relação aos conteúdos que a gente estudou, tem algum no qual você pensa/experimenta com mais frequência quando dança?; 5. qual a sua qualidade de movimento favorita?; A seguir apresentaremos uma tabela com os excertos dos discursos dos estudantes, considerando a ocorrência de manifestação expressa dos sujeitos por uma ou outra qualidade de movimento.

Tabela 01 – Quadro síntese das preferências de movimento dos estudantes

Sujeito	+ confortável / - confortável
A.	Sou bem versátil nisso, mas não sei... qualidade de movimento que eu me sinto mais confortável seria leve, desacelerado e indireto / a qualidade que me sinto mais desconfortável seria pesado, acelerado e direto
B.	Eu acho que... tipo velocidade, ser mais Rápido e Leve, acho que quando eu vou dançar é esse que mais vem. Tentar ser rápido e Leve. / Peso Forte. Acho que é o que eu tenho mais dificuldade
E.	Eu acho que eu gosto do Leve e do Rápido, mas eu gosto também de (divagando) eu acho legal transicionar / Eu prefiro mais leve do que pesado, porque pesado é mais difícil de manter e de fazer no corpo
G.	Maior intensidade no movimento mais rápido / a dificuldade é tipo nos movimentos que exigem que você coloque força neles
I.	Peso Forte, devagar, aquele que é bem dolorido, que a gente pode usar a expressão. Mais Forte do que Devagar. / E o que tenho mais dificuldade é o leve
J.	Meu corpo se sente mais confortável quando dança na qualidade de movimento leve / Quando a gente fala em qualidade de movimento forte eu fico mais desconfortável
L.	Eu acho que algo mais acelerado, mais rodopiante, sabe? / Eu tenho muita dificuldade em colocar em prática um movimento mais rígido e mais pesado, não consigo elaborar tanto
M.	Leve. Nem rápida e nem lenta / Tenho mais dificuldade no peso forte



R.	A forma de movimentar que eu sinto mais confortável, que eu me identifico mais é forte, é minha favorita / A qualidade rápida é mais difícil para mim
U.	Mas o meu preferido eu acho que seria o Indireto, porque eu já faço então é mais fácil pra mim, e acelerado, porque eu gosto de rápido. / Peso forte, forte eu tenho dificuldade fazer com forte.
W.	Eu gosto mais do leve / A de se mover lento, bem lento, eu sou ligado no 220 então lento é algo bem difícil.
Y.	O leve, acho que a categoria principal é o leve / Tenho mais dificuldade no direto

Na sequência construímos um quadro síntese, considerando as preferências expressas nos recortes supracitados, e também outras ocorrências em alusão as qualidades de movimento que apareceram distintos momentos da entrevista.

Tabela 02 - síntese das preferências de movimento dos estudantes

Sujeito	Quadro síntese das preferências de movimento dos estudantes	
	Preferência	Dificuldade
A.	peso leve, tempo desacelerado e espaço indireto	peso forte, tempo acelerado e espaço direto
B.	tempo acelerado e peso leve	peso forte
E.	Tempo acelerado e peso leve	peso forte
G.	tempo acelerado	peso forte
I.	peso forte	peso leve
J.	peso leve	peso forte
L.	tempo acelerado	peso forte
M.	peso leve	peso forte
R.	peso forte	tempo acelerado
U.	espaço indireto	peso forte
W.	peso leve	tempo desacelerado
Y.	peso leve	espaço direto

Ao observarmos o quadro síntese podemos perceber que alguns alunos consideram mais de uma qualidade como preferência, mesmo quando questionados acerca de possíveis diferenças de intensidades. Em uma primeira análise poderíamos levantar duas hipóteses, uma que diga da versatilidade ou equilíbrio de qualidade expressiva dos bailarinos, e outra que considere uma falha na percepção que o estudante pode vir a ter de seu próprio movimento. Para aferirmos uma resposta mais precisa, as preferências aqui manifestas deverão ser comparadas as análises de movimentos registrados nos vídeos, sendo alvo de discussão em outro momento.

Como último eixo estruturante do questionário propomos

perguntas que pudessem inferir em alguma medida nas correspondências entre a aprendizagem experiencial e as preferências de ação na prática de dança. Para tanto construímos as seguintes questões: 1. Quando vamos experimentar uma sequência coreográfica nova, e a turma precisa ser dividida em grupos, você prefere ir no primeiro ou no segundo grupo? Porquê?; 2. Quando a improvisação é livre, tem alguma coisa que você busca? Ou mesmo um jeito de pensar/agir que se repete?; Ao questionarmos a iniciativa do sujeito em experimentar ou observar, tensionamos uma das orientações do inventário de aprendizagens, a dimensão “preensão” estruturada a partir da oposição experiência concreta (EC) versus orientação para conceituação abstrata (CA); Já quando questionamos o modo de operar durante improvisações vislumbramos compreender a dimensão da *transformação* da experiência, amparada na oposição entre observação reflexiva (OR) e experimentação ativa (EA).

A combinação dessas orientações elementares em oposição dialética dá origem aos nove estilos de aprendizagem que identificamos na teoria kolbiana. Nosso intuito com as perguntas desse eixo foi tentar inferir correspondências possíveis, a partir das relações entre corpo e aprendizagem, no contexto das práticas de dança. Ao observarmos o quadro podemos perceber que existe ocorrência de seis dos nove estilos identificados através do perfil KELP.

sujeito	Resultado KELP	Correspondência esperada Peterson, DeCato & Kolb (2015)	Preferência expressa na entrevista	Preensão   Transformação
A.	Analyzing	fluxo contido	peso leve, tempo desacelerado e espaço indireto	CA/EC   EA
B.	Reflecting	tempo desacelerado	tempo acelerado e peso leve	CA/EC   EA
E.	Thinking	espaço direto	Tempo acelerado e peso leve	CA   OR
G.	Experiencing	espaço indireto	tempo acelerado	CA   EA
I.	Reflecting	tempo desacelerado	peso forte	CA   EA
J.	Reflecting	tempo desacelerado	peso leve	CA   OR
L.	Imagining	peso leve	tempo acelerado	CA   EA
M.	Imagining	peso leve	peso forte	CA   EA
R.	Analyzing	fluxo contido	espaço indireto	CA   OR
U.	Reflecting	tempo desacelerado	peso leve	CA/EQ   OR
W.	Imagining	peso leve	peso leve	EC   EA
Y.	Balancing	equilíbrio de qualidades	peso leve	EC   OR

Legenda: experiência concreta (EC) conceituação abstrata (CA); observação reflexiva (OR) e experimentação ativa (EA)

Como podemos observar na tabela, no que tange as análises das entrevistas, a proposição dos autores Peterson, DeCato & Kolb parece não encontrar eco no contexto do caso estudado. Considerando os doze sujeitos que compõem a amostra, apenas um deles apresentou a correspondência alinhada a proposição dos autores. É importante ressaltar que este é apenas um recorte de análise, restando a triangulação proposta com o diário reflexivo e as análises de movimento como para a construção de um argumento mais preciso. As respostas analisadas neste artigo falam da percepção que os estudantes têm de si mesmos e de seus corpos em movimento, sendo essas percepções subjetivas e atravessada por fatores externos dos quais não temos controle.

## 6. Considerações em movimento

A incerteza nos processos investigativos é um dos elementos indissociáveis do processo de conhecimento, e navegar em meio a incerteza exige foco e abertura para reavaliar os caminhos quando preciso for. Trilhamos uma jornada cuidadosa durante essa primeira etapa de análise, considerando os resultados em sua diversidade, relatando as significações percebidas sem distinções valorativas de caráter personalista.

Os dados que apresentamos configuram as primeiras peças de um quebra-cabeças complexo, estão distantes de apresentarem uma solução, mas instigam um debate estimulante sobre corpo, aprendizagem e experiência. Chegamos ao final desse texto com a certeza de que a experiência de dançar no Corpo Composto é percebida de múltiplas formas, compreendendo um corpo enquanto fisicalidade, mas também atravessando uma dimensão emocional-afetiva e também relacional. Essa intensa percepção da experiência é capaz de dar sentido ao conjunto da experiência humana.

Finalizamos essa escrita vislumbrando horizontes de movimento, longe de qualquer conclusão definitiva, mas certas de que o caminho trilhado até essa escrita é valoroso por si. Acalorar o debate sobre o papel do corpo na aprendizagem e mobilizar uma comunidade escolar em torno da construção do pensamento científico são movimentos importantes seja no contexto escolar, seja na sociedade como um todo.

## Referências

AZEVEDO, Vanessa *et al.* Transcrever entrevistas:: questões conceptuais, orientações práticas e desafios. **Revista de Enfermagem Referência**, Coimbra, v. IV, n. 14, p. 159 - 172, 22 maio 2017. Disponível em: <https://www.redalyc.org/journal/3882/388255675017/388255675017.pdf>. Acesso em: 30 jul. 2022. <https://doi.org/10.12707/RIV17018>

BARBOSA, Sebastião Cláudio. **A formação integrada omnilateral: fundamentos e práticas no Instituto Federal de Goiás partir do PROEJA** 2017. 202 p. Tese (Doutorado em Educação) - Faculdade de Educação da Universidade Federal de Goiás, [S. l.], 2017. Disponível em: [https://repositorio.bc.ufg.br/tede/bitstream/tede/7074/5/Tese%20-](https://repositorio.bc.ufg.br/tede/bitstream/tede/7074/5/Tese%20-%202017.pdf)

[Sebastião%20Cláudio%20Barbosa%20-%202017.pdf](https://repositorio.bc.ufg.br/tede/bitstream/tede/7074/5/Tese%20-%202017.pdf). Acesso em: 2 mar. 2022.

BLÄSING, Bettina. *Neurocognitive control in dance perception and performance*. **Acta Psychol (Amst)**, [S. l.], v. 139, n. 2, p. 300 - 308, 1 fev. 2012. DOI 10.1016/j.actpsy.2011.12.005. Disponível em: <https://www.sciencedirect.com/science/article/abs/pii/S0001691811002320?via%3Di%3Dhub>. Acesso em: 13 jan. 2022

BRADLEY, Karen. **Rudolf Laban, Routledge Performance Practitioners**. [S. l.]: Routledge., 2009.

BEER, Randall D. A dynamical systems perspective on agent-environment interaction. **Artificial Intelligence**, [S. l.], v. 72, n. 1-2, p. 173-215, jan. 1995.

BOYETTE, Marie C. **The Universality of Laban Movement Analysis**. 2012. Tese (Master of Fine Arts) - Virginia Commonwealth University, [S. l.], 2012.

CASSEPP-BORGES, Vicente; BALBINOTTI, Marcos A. A.; TEODORO, Maycoln L. M. Tradução e validação de conteúdo: uma proposta para a adaptação de instrumentos. p. 506-520. *In* PASQUALLI, L. **Instrumentação psicológica: fundamentos e práticas**. [S. l.: s. n.], Porto Alegre: Artmed; 2010.

CAVELLUCCI, Lia C. B. Estilos de aprendizagem: em busca das diferenças individuais. **Academius Retrieved**. [S. l.], p. 1 - 12, 31 out. 2021. Disponível em: [http://academius.com.br/portal/images/stories/953/estilos\\_de\\_aprendizagem.pdf](http://academius.com.br/portal/images/stories/953/estilos_de_aprendizagem.pdf). Acesso em: jan. 2021.

CERQUEIRA, Teresa Cristina Siqueira. **Estilos de aprendizagem em universitários**. 2000. 155 p. Tese (Doutorado em Educação) - UNICAMP, [S. l.], 2000.

CLARK, Andy; CHALMERS, David. The Extended Mind. **Analysis**, [S. l.], v. 58, n. 1, p. 7-19, 3 jan. 1998. DOI <https://doi.org/10.1093/analysis/58.1.7>. Disponível em: <https://academic.oup.com/analysis/article-abstract/58/1/7/153111?redirectedFrom=fulltext>. Acesso em: fev. 2022.

CURWIN, Jon; SLATER, Roger. **Quantitative methods for business decisions**. 3. ed. [S. l.]: Chapman & Hall, 1991. 426 p.

DENZIN, Norman K. **The research act: a theoretical introduction to sociological methods**. [S. l.]: Routledge., 1978. 382 p.

FELDER, Richard M. Reaching the Second Tier: learning and teaching styles. **Journal of College Science Teaching** , [S. l.], v. 23, n. 5, p. 286-290., jan. 1993.

FERNANDES, Ciane. **Sistema Laban/Bartenieff na Formação e Pesquisa em Artes Cênicas**. 2. ed. São Paulo: Annablume, 2006.

FERREIRA, R. S. ; CONSORTE, G. . Sobre pesquisar, dançar e adolecer - Grupo Corpo Composto como experiência artística no Ensino Médio.. In: Editora Poisson. (Org.). **Educação no Século XXI - Volume 49 Gestão, Inclusão Educacional**.. 1ed.Belo Horizonte: Poisson, 2019, v. 49, p. 51-67

FLICK, Uwe. **Introdução à metodologia de pesquisa: um guia para iniciantes**. 1. ed. São Paulo: Penso, 2012. 256 p.

GREENO, James G.; MOORE, Joyce L. Situativity and symbols: Response to Vera and Simon. **Cognitive Science**, [S. l.], v. 17, n. 1, p. 49–59, jan. 1993.

HANNAFORD, Carla. **Smart moves: Why learning is not all in your head**. [S. l.]: Great Rivers Books, 2005.

HERNÁNDEZ-NIETO, Rafael. **Contributions to Statistical Analysis: The Coefficients of Proportional Variance, Content Validity and Kappa**. [S. l.]: BookSurge Publishing, 2002. 228 p.

HODGSON, John; PRESTON-DUNLOP, Valerie. **Rudolf Laban: an introduction to his work & influence**. 2: Northcote House Publishers, 1995. v. 139.

JOSTMANN, Nils B.; LAKENS, Daniël; SCHUBERT, Thomas W. Weight as an Embodiment of Importance. **Psychological Science**, [S. l.], v. 20, n. 9, p. 1169–1174, 1 set. 2009. DOI <https://doi.org/10.1111/j.1467-9280.2009.02426.x>. Acesso em: 13 jan. 2022.

KOLB, David. **Experiential learning**. Englewood Cliffs, New Jersey: Prentice Hall, 1984.

\_\_\_. **Experiential Learning: Experience as the source of Learning and Development**. 2ed. Pearson Education, 2015.

KRONSTED, Christian; GALLAGHER, Shaun. Dances and Affordances: The Relationship between Dance Training and Conceptual Problem-Solving. **Journal of Aesthetic Education** , [S. l.], v. 55, n. 1, p. 35–55, 1 abr. 2021. DOI <https://doi.org/10.5406/jaesteduc.55.1.0035>. Disponível em:

<https://scholarlypublishingcollective.org/uip/jae/article/55/1/35/233075/Dances-and-Affordances-The-Relationship-between>. Acesso em: 14 set. 2021.

LABAN, Rudolph. **O Domínio do Movimento**. Summus Editorial, 1978.

\_\_\_. **Dança Educativa Moderna**. Ícone, 1990.

MATTAR, Fauze. **Pesquisa: Metodologia e planejamento**. Atlas, 1999.

MANZINI, Eduardo José. Considerações sobre a elaboração de roteiro para entrevista semi-estruturada. In: MARQUEZINE: M. C.; ALMEIDA, M. A.; OMOTE; S. (Orgs.)

**Colóquios sobre pesquisa em Educação Especial**. p.11-25, 2003.

MARQUES JUNIOR, Nelson Kautzner, & Arruda, Danilo. Análise do jogo de voleibol com novo scout elaborado no excel. **RBPFEEX - Revista Brasileira De Prescrição E Fisiologia Do Exercício**, 11(68), 525-541, 2016.

NASCIMENTO, Francisco Paulo. Classificação da Pesquisa. Natureza, método ou abordagem metodológica, objetivos e procedimentos. In Nascimento, F. P. & Souza,

S. L. L. **Metodologia da Pesquisa Científica: teoria e prática**. Thesaurus. 2016.

OLIVEIRA, Elaine Teresa Gomes de. **Faces e interfaces do cotidiano do aluno com necessidades educacionais especiais no ensino superior**. 2001. 197 p. Dissertação (Mestrado em Educação) - Faculdade de Filosofia e Ciências, Unesp, [S. l.], 2001. Disponível em:

[https://repositorio.unesp.br/bitstream/handle/11449/91252/oliveira\\_etg\\_me\\_mar.pdf?sequence=1](https://repositorio.unesp.br/bitstream/handle/11449/91252/oliveira_etg_me_mar.pdf?sequence=1). Acesso em: 3 maio 2022.

PETERSON, Kay, DECATO, Lisa, & KOLB, David A. Moving and Learning: Expanding Style and Increasing Flexibility. **Journal of Experiential Education**, 38(3), 228-244., 2015. DOI: <https://doi.org/10.1177/1053825914540836>

PETERSON, Kay & KOLB, David. **How you learn is how you live: Using nine ways of learning to transform your life**. Berrett-Koehler Publishers, 2017.

ROCHA, Marisa Lopes da e AGUIAR, Katia Faria de. Pesquisa-intervenção e a produção de novas análises. **Psicologia: Ciência e Profissão [online]**. 2003, v. 23, n. 4 [Acessado 31 Outubro 2022] , pp. 64-73.

Disponível em: <<https://doi.org/10.1590/S1414-98932003000400010>>. Epub 28 Ago 2012. ISSN 1982-3703.

SCHIMIDTT, Camila da Silva e DOMINGUES, Maria José Carvalho de Souza. Estilos de aprendizagem: um estudo comparativo. **Avaliação: Revista da Avaliação da Educação Superior** (Campinas) [online]. 2016, v. 21, n. 2 [Acessado 31 Outubro 2022] , pp. 361-386. Disponível em: <<https://doi.org/10.1590/S1414-40772016000200004>>. ISSN 1982-5765.

SMYRNIS, Eleni; GINNS, Paul. Does a Drama-Inspired 'Mirroring' Exercise Enhance Mathematical Learning?. **The Educational and Developmental Psychologist**, [S. l.], v. 33, n. 2, p. 178-186, 24 nov. 2016. Disponível em:

<https://www.cambridge.org/core/journals/educational-and-developmental-psychologist/article/does-a-dramainspired-mirroring-exercise-enhance-mathematical-learning/CC4F2533AA18A62DEC3D390AC4F1E05F>. Acesso em: 18 ago. 2021, 33(2), 178-186. doi:10.1017/edp.2016.17

SOBRAL, Dejan T. Inventário de Estilo de Aprendizagem de Kolb: características e relação com resultados de avaliação no ensino pré-clínico. **Psicologia: teoria e pesquisa**, 8(3), 293-303, 1992.

SOUZA, Elmara Pereira de Souza; PEREIRA, Claudia Pinto Pereira, GARCIA, Rosângela Silveira. Análise dialógica do discurso em pesquisas na área da informática na educação. In: PIMENTEL, Mariano; SANTOS, Edméa. (Org.) **Metodologia de pesquisa científica em Informática na Educação: abordagem qualitativa**. Porto Alegre: SBC, 2021. (Série Metodologia de Pesquisa em Informática na Educação, v. 3) [Acessado em 31 Outubro 2022] Disponível em: <https://metodologia.ceie-br.org/livro-3/>

STENGERS, Isabelle. **Quem Tem Medo da Ciência?** Siciliano, 1990.

STIGGER, Marco Paulo. Estudos etnográficos sobre esporte e lazer: pressupostos teóricometodológicos e pesquisa de campo. In: STIGGER, Marco Paulo; GONZÁLEZ, Fernando Jaime, SILVEIRA, Raquel da. **O esporte na cidade: estudos etnográficos sobre sociabilidades esportivas em espaços urbanos**. p. 31-50. Porto Alegre: Editora da UFRGS, 2007,

SMITH, Linda B.; THELEN, Esther. **A Dynamic Systems Approach to the Development of Cognition and Action**. [S. l.]: Bradford Books, 1994.

VIDOR, Alexandre; REZENDE, Caetana; PACHECO, Eliezer; CALDAS, Luiz. Institutos federais: Lei no 11.892 de 29/12/2008 – Comentários e reflexões. *In*:

PACHECO, Eliezer. **Institutos Federais, uma revolução na educação profissional e tecnológica**. [S. l.: s. n.], 2011.

WERTSCH, James. V. **Mind as action**. Oxford University Press., 1998.

WILSON Margaret. Six views of embodied cognition. **Psychonomic bulletin & review**, 9(4), 625–636, 2002. <https://doi.org/10.3758/bf03196322>

YIN, Robert. **Case study research: design and methods**. Sage, 1986.

\_. **Estudo de Caso, planejamento e métodos**. 2.ed. São Paulo: Bookman, 2001.

ZOHAR, Asnat. R., & LEVY, Sharona T. From feeling forces to understanding forces: The impact of bodily engagement on learning in science. **Journal of Research in Science Teaching**, 58(8), 1203–1237, 2021. doi:10.1002/tea.21698

*Recebido em 31 de outubro de 2022.*

*Aprovado em 26 de novembro de 2022.*



REALIZAÇÃO



UFRJ

PPGDAN  
UFRJ

*Anda*  
associação nacional de  
pesquisadores em dança