

DANÇA NA ESCOLA: A FORMAÇÃO DO CONHECIMENTO CORPORIFICADO

School dance: the formation of corporate knowledge

Danza escolar: la formación del conocimiento corporativo



Marcelo de Maio Nascimento

Universidade Federal do Vale do São Francisco (UNIVASF), Petrolina-PE, Brasil

E-mail: marcelo.nascimento@univasf.edu.br

Resumo: A dança é conteúdo oficial do ensino regular da disciplina de Educação Física. Com ela, professores podem desenvolver capacidades motoras, intelectuais, expressivas e sociais do aluno, e ampliar seu entendimento sobre fatos da cultura. Este ensaio se propõe a discutir a formação e o ganho do conhecimento por meio do ensino e aprendizagem da dança. A base foi a obra *The Phenomenology of Dance*, de Maxin Sheets-Johnstone, e a *Fenomenologia da Percepção*, de Merleau-Ponty. Nesse contexto, o conhecimento sobrevem ao conjunto de experiências vividas corporalmente pelo aluno durante a resolução das atividades, nisso, a relação corpo-movimento-cinestesia-cognição incide no principal mecanismo para o firmamento do conhecimento “corporificado”.

Palavras-chave: Dança. Educação. Fenomenologia; Escola. Conhecimento.

Abstract: Dance is the official content of regular teaching in the discipline of Physical Education. With it, teachers can develop motor, intellectual, expressive and social skills of the student, and expand their understanding of cultural facts. This essay proposes to discuss the formation and the gain of knowledge through the teaching and learning of dance. The basis was Maxin Sheets-Johnstone’s *The Phenomenology of Dance*, and Merleau-Ponty’s *Phenomenology of Perception*. In this

context, knowledge comes from the set of experiences lived bodily by the student during the resolution of activities, in this, the body-movement-kinesthesia-cognition relationship focuses on the main mechanism for the firmament of “embodied” knowledge.

Keywords: Dance. Education. Phenomenology. School; Knowledge.

Resumen: La danza es el contenido oficial de la enseñanza regular en la disciplina de Educación Física. Con él, los profesores pueden desarrollar las habilidades motoras, intelectuales, expresivas y sociales del alumno y ampliar su comprensión de los hechos culturales. Este ensayo se propone discutir la formación y la adquisición de conocimientos a través de la enseñanza y el aprendizaje de la danza. La base fue La fenomenología de la danza, de Maxin Sheets-Johnstone y la Fenomenología de la percepción, de Merleau-Ponty. En este contexto, el conocimiento proviene del conjunto de experiencias vividas corporalmente por el alumno durante la resolución de actividades, en este, la relación cuerpo-movimiento-cinestesia-cognición se centra en el mecanismo principal para el firmamento del conocimiento “encarnado”.

Palabras-clave: Baile. Educación. Fenomenología. Colegio; Conocimiento.

Submetido em: 16-03-2021

Aceito em: 08-11-2021

Introdução

Um ponto de partida para o estudo da dança no domínio da fenomenologia consiste na obra *The Phenomenology of Dance*, de Maxin Sheets-Johnstone (1963). Sheets-Johnstone se inspirou nos escritos de Edmund Husserl (1859-1938), Maurice Merleau-Ponty (1908-1961) e Jean-Paul Sartre (1905-1980), utilizando parte do vocabulário desses filósofos. Em Merleau-Ponty (1999), a autora adotou, por exemplo, a relação mente-corpo, considerada pelo filósofo como processo de/para vida, intitulado como incorporação (*embodied*). Na filosofia da incorporação, Merleau-Ponty evidenciou a condição existencial do indivíduo, considerado por ele essencial para o ser/estar do “eu” no mundo (*in der Welt sein*). A intenção do filósofo foi substituir o dualismo cartesiano (mente-corpo), proposto por René Descartes (1596-1650), pelo entendimento da “subjetividade corpórea”.

A visão da dança de Sheets-Johnstone (1963) foi de que a pré-condição para análise fenomenológica (*epoché*) era a suspensão da atitude natural, o que incide em não pressupor nada antes da experiência imediata do corpo que dança. Nisso, está incluso uma das diretrizes de Edmund Husserl (1996), fundador do método fenomenológico, que implica em descobrir (desocultar) a essência das coisas mesmas. Portanto, todas as premissas da fenomenologia da dança devem se basear na experiência (WAN, 2014), seja no palco, na rua, em casa ou na escola. Todavia, segundo a fenomenologia, é necessário que essa experiência seja vivida de forma intencional. Em se tratando do contexto escolar, o exercício de retornar continuamente à experiência vivida, além de ser base do estudo fenomenológico da dança, também é matriz para o planejamento, execução e avaliação de tarefas dançadas (NASCIMENTO, 2020).

O presente texto é caracterizado como um ensaio que teve por objetivo discutir, em acepção filosófica (fenomenológica), a formação e o ganho do conhecimento em aulas de dança da disciplina

de Educação Física escolar. Nosso pressuposto partiu do ponto de vista de que quando o aluno participa de atividades, neste caso tarefas de improvisação e composição (dança criativa), há produção de experiências e o ganho de valiosos conhecimentos. Por conseguinte, essa prática faz com que o corpo e a mente do aluno vivenciem dois elementos inseparáveis: espaço e tempo. Deste modo, a atitude reflexiva eleita considerou três elementos intrínsecos à dança que foram: o espaço, o tempo e o esquema corporal. No presente ensaio, o espaço tanto é um elemento físico, como o representante do mundo circundante do indivíduo. Enquanto que o tempo, foi abordado como um elemento perceptível (subjetivo), algo que cada aluno sente ou já sentiu, entretanto, de modo distinto do “outro”. Assim, a partir das lembranças corporalmente vividas na disciplina de Educação Física, organizadas em três dimensões lineares (passado, presente e futuro), o aluno (re)constrói um fundo de conhecimentos sobre o mundo e si mesmo. Todo esse processo, de forma geral, é intitulado como corporeidade.

Diante do exposto, nossas reflexões serão amparadas pelas obras de dois autores: Sheets-Johnstone (1963), uma das pioneiras da fundamentação da dança como área do conhecimento em acepção fenomenológica e do filósofo francês Merleau-Ponty (1999), por meio de sua obra *Fenomenologia da Percepção*.

A formação do conhecimento sensível na dança

Por meio da dança, o professor de Educação Física é capaz de apresentar e introduzir ao aluno temas referentes à cultura corporal do movimento, estimular suas habilidades expressivas, envolver o grupo no lazer, divulgar medidas para o cuidado em saúde, além de promover a qualidade de vida (BRASIL, 1997). A dança é uma atividade que estimula a criatividade, desenvolve habilidades cognitivas (DE CARVALHO, 2012), e estimula o exercício do brincar livre e espontâneo (SILVA; KUNZ, 2019). Outro ponto a considerar

é que seu ensino pode promover a sociabilização dos escolares (MARQUES, 1997), além de princípios de cidadania.

Por meio de tarefas danças, o corpo-movimento e mente do aluno são estimulados dialogar. Toda essa relação gera contato, trocas, perdas e ganhos. Conforme a filosofia de Merleau-Ponty (1999), quando as atividades que compõem um ato experiencial são realizados intencionalmente, essa ação é capaz de construir saberes úteis para o “mundo-vivido” desse indivíduo. Na dança, o *modus operandi* deste processo ocorre a cada passo, gesto, giro ou salto. Isso significa que o ganho do conhecimento nasce nos dados sensivelmente apreendidos pela pele, músculos e articulações durante a movimentação do corpo:

O caminho percorrido pela informação (dado) até o status de conhecimento inicia em sua apreensão sensível mediada pela percepção em direção à sensação (*Empfindung*) como material básico à intuição (*Anschaungen*), convergindo, finalmente, na capacidade do advento da imaginação e fantasia, elementos essenciais à expressão da dança (NASCIMENTO, 2014, p. 169).

Na obra *The Phenomenology of Dance*, Sheets-Johnstone (1963) traz esclarecimentos sobre o processamento cinestésico da experiência dançada. A partir dessas informações, pode-se dizer que tarefas dançadas permitem ao aluno se conscientizar sobre as determinantes do espaço e do tempo: condições essenciais para que os fenômenos aconteçam. Para o filósofo americano Richard Shusterman (1999), criador da “somaesthetics”, considerada uma estética filosófica, dançarinos confiam significativamente em sua capacidade proprioceptiva consciente. Conforme Shusterman, não faz sentido separar a mente do corpo e criar pontos de vista distintos: um para analisar a razão e outro para considerar as práticas do corpo.

Gail Montero (2015) destacou que a “somaesthetics” seria um possível caminho para desarticular a questão do dualismo mente-corpo, sugerindo, por conseguinte, aplicar um dos princípios do

pensamento do filósofo empirista David Hume (1711-1776) que aconselhou a confiar no hábito, mesmo que a razão recomende proceder de modo contrário. Pois a razão tendencia o homem a desconfiar de conclusões arquitetadas pelo modo indutivo. Entretanto, se permitirmos que o hábito assuma o controle da situação não pensaremos duas vezes, pois o hábito é cego às sugestões da razão. Nesse contexto, deve-se destacar que o modo como Hume tratou o hábito tornou o fato uma espécie de ilusão. O tema despertou inclusive a crítica de Immanuel Kant (1724-1804). Segundo ele, o pensamento das coisas só é possível em um sistema de relação de causa e efeito, uma vez que, a causalidade está no sujeito e não no mundo. Um exemplo prático disso seria quando bailarinos se deslocam bruscamente para um determinado local do palco (causa); logo a seguir, de uma das coxias sai outro bailarino, este entra em cena e realiza gestos vigorosos com os braços, lançando forças na direção do grupo que por esse motivo começa a se deslocar (efeito).

A Figura 1 ilustra o processo de construção do conhecimento com base na relação corpo-movimento (dança), em sentido sensório-motor. O esquema foi fundamentado em elementos da teoria do conhecimento de Immanuel Kant (KITCHER, 2008), e associado aos fundamentos da Fenomenologia da Percepção de Merleau-Ponty (1999) e à fenomenologia da dança de Sheets-Johnstone (1966). A teoria do conhecimento de Immanuel Kant (1724-1804) também é intitulada como filosofia transcendental ou idealismo transcendental. Com ela, Kant procurou mostrar que apesar do conhecimento se fundamentar na experiência, esta não é neutra, uma vez que lhe são impostas formas, a priori, da sensibilidade e do entendimento, que são consideradas características da cognição humana (SILVEIRA, 2002). Deste modo, parte-se do princípio de que quem dança indiscutivelmente ativa uma série de componentes cognitivos. Portanto, quando escolares participam de atividades de dança nas aulas de Educação Física há o envolvimento de suas estruturas cognitivas, ou seja, dançar é uma atividade favorável a plasticidade neural (KARPATI *et al.*, 2015; D'SOUZA; WISEHEART, 2018).

Na Figura 1, o processo de construção do conhecimento é apresentado sob a forma de uma pirâmide, composta por quatro níveis, na qual as ações ocorrem em acordo e de forma sequencial.

Figura 1: Esquema do processo de edificação do conhecimento fenomenológico na dança.



Fonte: Autor (2021).

Conforme a Figura 1, na dança, procedimentos de edificação e apropriação do conhecimento transcorrem em quatro níveis, são eles:

Nível I

Na base da pirâmide, temos os principais elementos à formação do conhecimento que são: i) corpo & dança, ii) órgão da percepção, iii) os fenômenos (matéria-prima à elaboração do conhecimento). Com base em Kant (KITCHER, 2008), pode-se dizer que

o filósofo centrou seu estudo nos limites da razão, estabelecendo duas medidas para o ganho do conhecimento:

- a. Sensibilidade: essencial para que os objetos (fenômenos) sejam intuídos (a priori);
- b. Entendimento: necessário para que os fenômenos (cores, texturas, sons, sabores, cheiros) possam ser refletidos e cheguem à categoria dos conceitos. Por meio da sensibilidade, o aluno se sente afetado pelos fenômenos. A intuição diz respeito aos modos como o aluno relata suas experiências dançadas.

Nível II

No segundo nível da pirâmide, encontram-se os mecanismos responsáveis pela organização do conhecimento dançado: tempo, espaço e percepção (esquema corporal). Vale ressaltar que para um fenômeno ganhar significado, ou seja, ser processado em nível de juízo e eleito à categoria de conhecimento, ele necessita do ato intencional. De acordo com Husserl (1996), toda a consciência é intencional, sendo assim, o papel da fenomenologia incide no exame da relação estabelecida entre a consciência e o “ser”. Portanto, elementos dançados pelo aluno e armazenados intencionalmente em sua consciência podem ser analisados ou descritos, logo investigados pelo método fenomenológico:

A fenomenologia é antes o modo como o conhecimento do mundo acontece na visão que o indivíduo tem do mundo. Desta forma, a intencionalidade da consciência é que leva esta consciência para o fenômeno e da mesma forma o fenômeno é atraído por esta consciência, na qual ambos são percebidos mutuamente (SURDI; KUNZ, 2009, p. 194).

Na prática, toda a experiência antes de se tornar conhecimento é inicialmente conduzida para uma forma “a priori” da intuição.

Mas o que seria essa forma na dança? A resposta é o espaço e o tempo. Ambos são considerados como formas puras, visto que nascem antes de qualquer representação mental dos fenômenos (WAN, 2014). Para esclarecer melhor a questão, imaginemos a seguinte situação: antes de um aluno representar a figura de uma árvore erguendo os braços acima de sua cabeça, a imagem da árvore é intuída “a priori” em sua mente, no espaço e no tempo. Na concepção kantiana (SILVEIRA, 2002), este procedimento consiste no primeiro passo para que o homem conheça e entenda os objetos/fenômenos. Portanto, para que o indivíduo possa perceber as coisas do mundo (fenômenos), eles devem estar dispostos no espaço e no tempo. Por conseguinte, deste modo, somos capazes de concretizar as experiências subjetivas (corporificadas).

O espaço é uma formação externa, enquanto que o tempo se institui internamente. Toda dança existe em uma relação corpo-movimento-tempo-espaço. Logo é com base na percepção interna que o aluno identifica seu corpo que dança hoje, e que também já dançou na aula de Educação Física da semana anterior e pode retornar a dançar na próxima semana. Tudo isso contribui para que o indivíduo reconheça o seu “eu” antes, durante e depois de uma determinada experiência intencionalmente dançada.

Nível III

Neste nível, dados apreendidos intencionalmente pela percepção são analisados pelo juízo, decodificados e transformados em informação, e, paralelamente, integrados à consciência. Dados vividos corporalmente, entretanto, não de modo intencional, desprovidos de desejo, vontade, interesse, não serão julgados pela razão, podendo ser refutados ou completamente esquecidos. Na Figura 1, observa-se que o Nível III da pirâmide é o local onde a vivência ocorre: entende-se por vivência o conjunto de experiências dançadas. Deve-se destacar, que a qualidade do conhecimento acumulado pelo aluno nas aulas de dança será diretamente pro-

porcional ao número de experiências corporalmente vividas por ele (NASCIMENTO, 2018).

Se traçarmos um paralelo entre três correntes filosóficas: racionalismo, empirismo e fenomenologia, pode-se dizer que, no racionalismo, o conteúdo não se encontra ligado à experiência, pois os dados se formam via intuição, conseqüentemente, os pensamentos são vazios da experiência do mundo. Do ponto de vista do empirismo, a ausência de conceitos nos pensamentos faz com que a reflexão perca seu significado. Enquanto que na fenomenologia, se não existir tempo e espaço para a experiência dos fenômenos, não ocorrerá o principal que é o encontro/choque do “eu” consigo próprio e com as coisas do mundo.

Nessa perspectiva, os procedimentos exibidos no terceiro nível da pirâmide mostram que a produção do conhecimento dançando depende da capacidade sensível intrínseca ao corpo humano. Sem ela, os fenômenos não seriam elaborados de forma intuitiva. Assim sendo, na ausência da sensibilidade, o entendimento das coisas (juízo, consciência) não seria possível. Nesse contexto, Kant (2001) ressaltou:

Intuições e conceitos constituem, pois, os elementos de toda nossa cognição, de modo que nem conceitos sem intuições correspondentes a eles de certa maneira correspondente a eles nem intuições sem conceitos podem fornecer uma cognição. [...] Pensamentos sem conteúdo são vazios, intuições sem conceitos são cegas. Portanto, é tão necessário fazer dos conceitos mentais conceitos sensíveis – quer dizer, acrescentar-lhes o objeto a eles numa intuição – como fazer de nossas intuições compreensíveis – quer dizer, pô-las sob conceitos. Essas duas faculdades, ou capacidades, não podem trocar suas funções. O entendimento não pode nada intuir, e os sentidos nada podem pensar. Somente de sua unificação é que a cognição pode surgir (CRP, A50-51/B74-76).

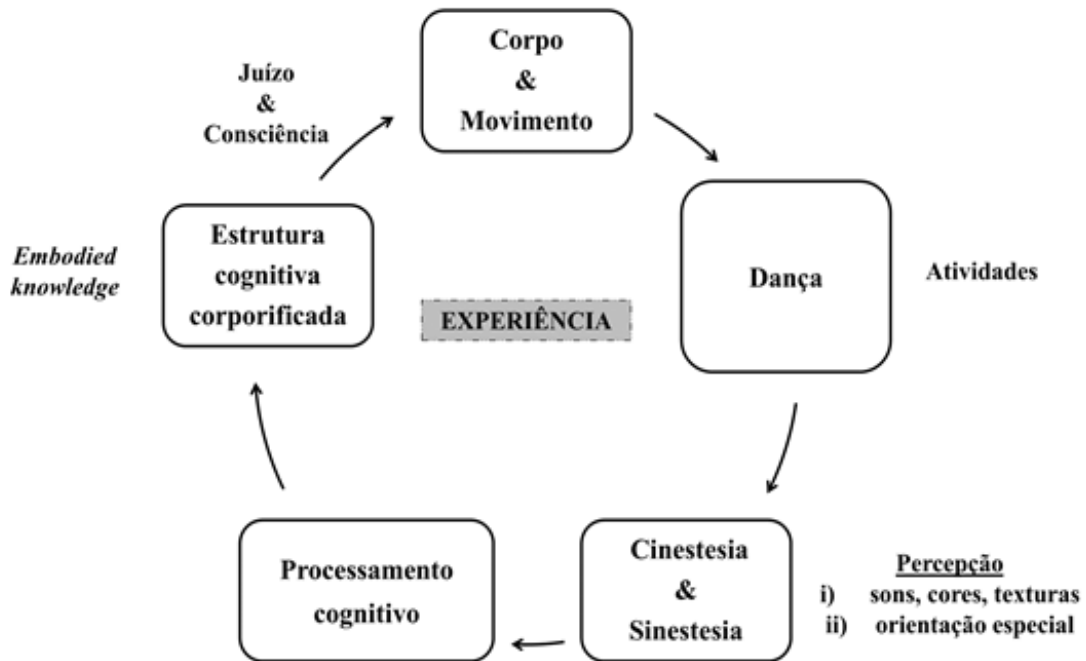
Nível IV

No último nível da pirâmide, encontra-se o conhecimento propriamente dito, estabelecido por um sistema de valores presente nos níveis anteriores do esquema (Figura 1). Na dança o conhecimento é basicamente fenomenológico, ou seja, corporalmente percebido, vivido e amplo de acepções. Deste modo, ele não se resume a passos, gestos ou sequências coreográficas. Assim, “[...] contrariando ao senso comum, na dança unimos o corpo ao pensamento e, deste modo, o pensamento da dança se torna ele próprio uma dança pensante” (NASCIMENTO, 2013, p. 2). Ao considerar a dança como estratégia favorável ao ganho de conhecimentos, reconhece-se a experiência como agente promotor de saberes, abrangendo a capacidade motriz humana como base para a construção do “eu” (SURDI: KUNZ, 2009).

O ganho do conhecimento na dança, em acepção fenomenológica

Por meio do ensino/aprendizagem da dança, o aluno é capaz de acessar perceptivamente e emocionalmente as coisas do mundo (HENLEY, 2014). A participação de escolares em atividades dançadas pode auxiliar os jovens no desenvolvimento de habilidades úteis à organização do corpo e da mente no tempo e no espaço. O processamento dos dados é basicamente cognitivo, visto que todos os estímulos são captados perceptivamente (visão, audição, propriocepção), e então emitidos via aferente ao sistema nervoso central (SNC). O SNC é o responsável pelo processamento dos dados (SAVRAMI, 2017), que retornam via eferente como informações (comandos) às extremidades do corpo (Figura 2).

Figura 2: Estrutura do processamento do conhecimento fenomenológico nas aulas de dança.



Fonte: Autor (2021).

Durante os procedimentos de ida e vinda das informações corporais novos conhecimentos se somam aos saberes pré-existentes (Figura 2). Seguindo a ordem de que o conhecimento formado na dança é experiencial (SHEETS-JOHNSTONE, 1963; SURDI; KUNZ, 2009; NASCIMENTO, 2020), Henley (2014) destacou que seu processo de aprendizagem ocorre por três mecanismos sensoriais:

- Exterocepção: responsável pelo mapeamento do mundo externo;
- Propriocepção: responsável pelo mapeamento das formas e dos movimentos;
- Interocepção: responsável pela correspondência entre os estados corporais ligados às emoções e aos pensamentos.

Na prática, a exterocepção ocorre quando o aluno cria ou reproduz um padrão de movimentação. Ações deste tipo exigem uma percepção espaço-temporal aguçada. Por outro lado, padrões

de movimentação compostos por movimento de torção, giros, balanços, saltos ou galope demandam o trabalho da consciência proprioceptiva (Figura 2). Enquanto que padrões de movimentação que careçam do raciocínio lógico como a discussão e a interpretação de movimentos/gestos demandam o desenvolvimento de uma consciência interoceptiva.

O entendimento dessas três formas de acesso aos dados dançados é importante, pois permite ao professor qualificar o planejamento e a execução de suas aulas. Exterocepção, propriocepção e interocepção apesar serem conceitos distintos atuam em conjunto, adequando a cognição à movimentação corporal e vice-versa. Além disso, os três mecanismos fortalecem a experiência corporificada (Figura 2). Todos esses integram o saber incorporado, intitulado por Merleau-Ponty (1999) como “encarnado” (*embodied*):

Tudo aquilo que sei do mundo, mesmo por ciência, eu o sei a partir de uma visão minha ou de uma experiência do mundo sem a qual os símbolos da ciência não poderiam dizer nada. Todo o universo da ciência é construído sobre o mundo vivido, e se queremos pensar a própria ciência com rigor, apreciar exatamente seu sentido e seu alcance, precisamos primeiramente despertar essa experiência do mundo da qual ela é a expressão segunda (MERLEAU-PONTY, 1999, p. 3).

Vale ressaltar que a estratégia do ganho do conhecimento corporificado, não isenta o indivíduo do confronto com situações de alteridade, visto que as diversidades da vida são necessárias, pois imprimem desafios e tensões úteis à formação do indivíduo (BARBOUR, 2016). Conforme o autor, ao dialogar com as várias possibilidades que a dança oferece, o indivíduo ganha autonomia para o exercício de conhecimentos próprios. Deste modo, ele tanto aprende a criar estratégias e atitudes, como desenvolve e qualifica hábitos necessários à resolução de tensões inerentes ao cotidiano.

Considerações finais

O presente ensaio teceu exposições sobre o ensino/aprendizagem da dança na escola, com ênfase no ganho do conhecimento, em acepção filosófica. Para tanto, foi abordado o caráter experiencial do “corpo-vivido”, ancorado nas obras *The Phenomenology of Dance*, de Maxin Sheets-Johnstone, e *Fenomenologia da Percepção*, de Merleau-Ponty. Observou-se que, por intermédio de tarefas dançadas, é possível que o “eu” do aluno acumule experiências corporificadas no tempo e espaço. Um dos resultados deste processo incide no firmamento de uma autoconsciência pré-reflexiva própria às potencialidades da capacidade motriz. Isso significa dizer que o corpo vivido nas aulas de dança é capaz de desenvolver continuamente um melhor entendimento de suas realidades táteis, cinestésicas, sociais, afetivas e culturais.

A questão do aprender com o corpo na dança requer, antes de tudo, o entendimento de que o processo não se funda unicamente na aprendizagem do “se mover”, mas também por meio da “apreensão” do sentido das coisas do mundo, inclusive a acepção da existência do “eu”. Por fim, duas figuras foram criadas para ilustrar e qualificar o entendimento sobre a formação e o ganho do conhecimento na dança, em caráter fenomenológico. Com base nas ilustrações, espera-se que professores e pesquisadores possam ampliar o planejamento, execução e avaliação das atividades de dança na escola, impactando positivamente sobre as habilidades físicas, cognitivas e competências dos jovens.

Referências

- BARBOUR, Karen. Embodied ways of knowing. **Waikato Journal of Education**, v. 10, n. 1, 2016.
- D’SOUZA, Annalise A.; WISEHEART, Melody. Cognitive effects of music and dance training in children. **Archives of Scientific Psychology**, v. 6, n. 1, p. 178-192, 2018.

GAIL MONTERO, Barbara. Body Consciousness: A philosophy of mindfulness and somaesthetics, by Richard Shusterman.

Thinking through the Bbody: Essays in Somaesthetics, by Richard Shusterman, 2015.

HENLEY, Matthew. Sensation, Perception, and Choice in the Dance Classroom. **Journal of Dance Education**, v. 14, n. 3, p. 95-100, 3 jul. 2014.

HUSSERL, Edmund. **Investigações Lógicas (Os Pensadores)**. São Paulo: Nova Cultural. 1996.

KANT, Immanuel. **Crítica da razão pura**. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian, 2001.

KARPATI, F. J. *et al.* Dance and the brain: A review. **Annals of the New York Academy of Sciences**, v. 1337, n. 1, p. 140-146, 2015.

KITCHER, Patricia. Kant on Self-Consciousness. **Philosophical Review**, v. 108, n. 3, p. 345-386, 2008.

MERLEAU-PONTY, Maurice. **Fenomenologia da Percepção**. Trad. Carlos Alberto Ribeiro de Moura. 2ª ed., São Paulo: Martins Fontes. 1999.

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

NASCIMENTO, Marcelo De Maio. Dança e conhecimento: reflexões sobre o corpo vivido. **Motrivivência**, v. 32, n. 62, p. 01-17, 3 jun. 2020.

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

NASCIMENTO, Marcelo De Maio. Dança, Educação Física e Filosofia. **Educação Física: Ordem, Caos, Utopia**. Gaya, ACA. Sasa da Educação Física: Belo Horizonte. 2014. p. 175-194.

SAVRAMI, Katia. A duet between science and art: neural correlates of dance improvisation. **Research in Dance Education**, v. 18, n. 3, p. 273-290, 2 set. 2017.

SHEETS-JOHNSTONE, Maxine. **The phenomenology of dance**. 1963. Tese (Doutorado) - University of Wisconsin, 1963.

SHUSTERMAN, Richard. Somaesthetics: A disciplinary proposal. **The Journal of Aesthetics and Art Criticism**, v. 57, n. 3, p. 299, 1999.

SILVEIRA, Fernando. A teoria do conhecimento de Kant: o idealismo transcendental. **Caderno Brasileiro de Ensino de Física**, v. 19, n. 0, p. 28-51, 2002.

SURDI AC, Kunz E. A Fenomenologia como Fundamentação para o Movimento Humano Significativo. **Revista Movimento**, v. 15, n. 2, p. 187-210, 2009.

WAN, P. Y. **The Temporality of Methodologies: Rereading Radical Empiricism, Phenomenology and Process Philosophy through Dance** (Master's thesis). Bloomsbury Publishing Plc, 2014. p. 1-81.

Publisher

Universidade Federal de Goiás. Faculdade de Educação Física e Dança. Publicação no Portal de Periódicos UFG. As ideias expressadas neste artigo são de responsabilidade de seus autores, não representando, necessariamente, a opinião dos editores ou da universidade.