



UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARÁ  
INSTITUTO DE CIÊNCIAS DA ARTE  
ESCOLA DE TEATRO E DANÇA  
CURSO DE LICENCIATURA EM DANÇA

**TIFANY SOUZA DE ALFAIA**

**DO EU AO MUNDO: À formação pessoal - profissional a  
partir do olhar subjetivo de uma aluna - monitora -  
professora da dança**

Belém-PA  
2018



UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARÁ  
INSTITUTO DE CIÊNCIAS DA ARTE  
ESCOLA DE TEATRO E DANÇA  
CURSO DE LICENCIATURA EM DANÇA

**TIFANY SOUZA DE ALFAIA**

**DO EU AO MUNDO: À formação pessoal - profissional  
a partir do olhar subjetivo de uma aluna - monitora -  
professora da dança**

Monografia de Conclusão de Curso apresentada à Escola de Teatro e Dança da Universidade Federal do Pará, como requisito para a obtenção do título de Licenciada no Curso de Licenciatura em Dança, sob orientação da Prof. Dra. Waldete Brito Silva de Freitas.

Belém-PA  
2018

**Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)**  
**Biblioteca Universitária do ICA/ETDUFPA, Belém-PA**

Alfaia, Tiffany Souza de.

Do eu ao mundo: À formação pessoal - profissional a partir do olhar subjetivo de uma aluna - monitora - professora da dança / Tiffany Souza de Alfaia; orientadora Prof<sup>a</sup> Dr<sup>a</sup> Waldete Brito Silva de Freitas. 2018.

Monografia de Conclusão de Curso (Licenciatura em Dança) - Universidade Federal do Pará, Instituto de Ciências da Arte, Escola de Teatro e Dança, Curso Licenciatura em Dança, 2018.

1. Dança – estudo e ensino. 2. Dança – formação do professor. I. Título.

CDD – 22. ed. 792.807

UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARÁ  
INSTITUTO DE CIÊNCIAS DA ARTE  
ESCOLA DE TEATRO E DANÇA DA UFPA  
CURSO DE LICENCIATURA EM DANÇA

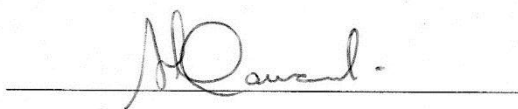
**TIFANY SOUZA DE ALFAIA**

**DO EU AO MUNDO:** À formação pessoal - profissional a partir do olhar  
subjetivo de uma aluna - monitora - professora da dança

Esta monografia foi julgada adequada para a obtenção do título de “*Licenciada em Dança*”, e aprovada na sua forma final pela Universidade Federal do Pará.

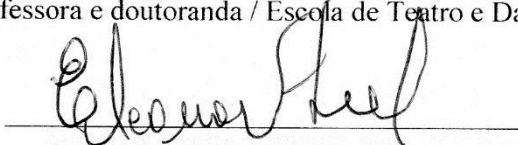
Data: 22/01/2018

Conceito: B



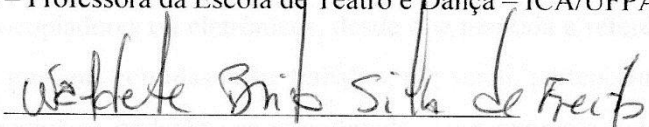
Prof. M. Sc. Ana Rosângela Colares Lavandi

Avaliadora – Professora e doutoranda / Escola de Teatro e Dança – ICA/UFPA



Prof. Dra. Eleonora Ferreira Leal

Avaliadora – Professora da Escola de Teatro e Dança – ICA/UFPA



Prof. Dra. Waldete Brito Silva de Freitas

Orientadora – Professora da Escola de Teatro e Dança – ICA/UFPA

Autorizo, exclusivamente para fins acadêmicos e científicos, a reprodução total ou parcial desta monografia por processos fotocopiadores ou eletrônicos, desde que mantida a referência autoral. As imagens contidas neste trabalho, por serem pertencentes ao acervo privado, só poderão ser reproduzidas com expressa autorização dos detentores do direito de reprodução.

Assinatura Tiffany Souza de Alfaia.  
Tiffany Souza de Alfaia

Local e Data: Belém, 22 de janeiro de 2018

Dedico inteiramente a Deus que me trouxe até aqui  
e que ainda vai me levar por muitos lugares.

## AGRADECIMENTOS

São muitos aos que devo agradecer pela colaboração incondicional na realização deste trabalho.

Agradeço, primeiramente, a Deus por me ajudar antes, durante e depois de meu percurso em todas as áreas da minha vida.

À minha mãe maravilhosa Alessandra Alfaia, que me deixou seguir os meus próprios caminhos, me tornando desde cedo mais independente e ciente do que conquistar para o meu futuro.

À minha estimada Orientadora Prof.<sup>a</sup> Dr<sup>a</sup>. Waldete Brito pelos conselhos, livros, atenção, sabedoria.

À minha querida professora Rosângela Colares por me incentivar nas aulas a debater este tema.

À minha professora Eleonora Leal por pensar o conhecimento em teoria e prática, juntamente com os alunos.

Ao meu noivo Leonardo Moreira, pelo apoio incondicional na minha carreira desde antes de entrar e durante a universidade.

Ao meu amigo Luan Ribeiro em relação a sempre dá preferência em consertar os meus: computador e o notebook.

À bibliotecária M. Sc. Rosemarie de Almeida Costa, pelo amparo na minha monografia com a ABNT e correções gramaticais.

À minha amiga Danielle dos Santos Silva pelas correções de ortografia e formatação.

Aos meus colegas de turma pelas críticas e debates durante este trajeto.

E, finalmente, a todos os meus professores da Escola de Teatro e Dança da Universidade Federal do Pará, por toda a construção de conhecimento instigada a mim.

[...] “Ensinar” a dançar é como “ensinar” uma nova maneira de enxergar o movimento, uma nova maneira de senti-lo e uma nova maneira de escutar música. Você pode “imitar” os exemplos, mas se não aprender a vê-los, senti-los (vivenciá-los) e ouvi-los, jamais será o suficiente para dançar com a alma. Dançar é também como desenhar com o seu corpo formas da música no tempo-espaço.

(KAHA, Luciaurea, 2017)

## RESUMO

A temática desta pesquisa está relacionada às minhas experiências como aluna – monitora - professora de dança em projetos, escolas de danças e academias. Neste aprendizado pontuo o que considero como aspectos negativos e, posteriormente, o que se transformou em pontos positivos no desafio de ser no primeiro momento aluna e, em outro, professora de dança. Este trabalho tem por objetivo refletir e analisar a relação ensino-aprendizado na dança, a didática e métodos aplicados pelos professores com os quais tive contato na particularidade deste ensino. Em minha concepção aprendi em cima de erros e acertos, com professores qualificados e outros nem tanto, contudo, percebi que alguns mestres também aprendem enquanto ensinam e que, portanto, não há uma receita pronta de como ministrar aulas, mas uma contínua descoberta no exercício do próprio fazer. Nesta prática, quais seriam os pontos positivos e negativos na passagem entre ser aluno e ser professor de dança? Que desafios didáticos o aluno que rapidamente se transforma em professor tem que superar? Eis, algumas questões que julgo responder neste estudo. Para melhor reflexão e análise do presente objeto de pesquisa, elegi os autores Paulo Freire que enuncia que toda ação tem uma finalidade assim como o educar (2003), Maria Abrahão e Carmen Eckhardt com o pensamento maravilhoso que o erro não é algo tão ruim assim, porém uma forma provisória de saber (2004), Márcia Strazzacappa por uma dança muito mais crítica que não reproduza padrões impostos pela sociedade (2003). O caminho metodológico desta pesquisa articula o método auto etnográfico, em que o pesquisador lança um olhar sobre a sua própria formação, buscando compreender de maneira mais consciente a trajetória do seu processo de ensino-aprendizado ora na condição de aluno e ora no papel de ser professor enquanto ainda é aluno.

**Palavras-Chave:** Dança. Ensino. Aprendizado.

## ABSTRACT

The theme of this research is related to my experiences as a dance student – monitor - in projects, dance schools and fitness centers. In this learning I pointed out what I considered negative aspects and, later, what became positive points in the challenge of being student and, afterwards, dance teacher. This work aims to consider and analyze the teaching-learning relationship in dance, with the didactic and methods applied by teachers with whom I had contact in the particularity of this teaching. In my conceiving I learned about errors and hits, with qualified and not so much qualified teachers; however, I realized that some teachers also learn as they teach and that therefore there is no recipe for teaching, but a continuous discovery in the exercise of one's own doing. In this practice, what would be the positive and negative points in the transition from being a student to being a dance teacher? What didactic challenges did the student who quickly becomes a teacher have to overcome? Here are some questions that I believe I will answer in this study. For better speculation and analysis of this research object, I chose the authors Paulo Freire, who states that every action has a purpose just like educating (2003), Maria Abrahão and Carmen Eckhardt with the wonderful thought that error is not so bad, but a temporary form of knowing (2004), Márcia Strazzacappa, for a much more critical dance that does not reproduce standards imposed by society (2003). The methodological path of this research articulates the auto-ethnographic method, in which the researcher takes a look at his or her own formation, seeking to understand in a more conscious way the trajectory of his / her teaching-learning process as a student and sometimes as a teacher while still a student.

**Keywords:** Dance - Teaching - Learning.

## SUMÁRIO

<b>INTRODUÇÃO: 5, 6, 7, 8.....</b>	<b>12</b>
<b>1 ENSAIO 1: ENSINAR DANÇA: MEMÓRIA E HISTÓRICO CORPORAL.....</b>	<b>22</b>
<b>2 ENSAIO 2: DANÇA: PRODUZINDO CURRÍCULO CORPORAL.....</b>	<b>27</b>
<b>2.1. Breve relato sobre os estágios: vivências e experiências.....</b>	<b>28</b>
<b>2.2. A relação monitor e aluno.....</b>	<b>46</b>
<b>2.3. Entendendo contextos em que a dança está inserida.....</b>	<b>50</b>
<b>3 ENSAIO 3: SALA DE AULA: AÇÕES DANÇADAS EM PROCESSO.....</b>	<b>54</b>
<b>3.1. Metodologia do jogo (Tourinho, 2012): criação e experimentação em dança.....</b>	<b>60</b>
<b>4 METODOLOGIA.....</b>	<b>63</b>
<b>5 RASCUNHOS “FINAIS” .....</b>	<b>65</b>
<b>REFERÊNCIAS.....</b>	<b>66</b>

## **INTRODUÇÃO: 5, 6, 7, 8...**

O tema deste estudo nasceu no 3º (terceiro) ano do curso de licenciatura em dança da Universidade Federal do Pará (UFPA), mais especificamente com a disciplina “Didática aplicada a Dança”. A didática me afetou significativamente por mostrar e expor minhas dúvidas com base em experiências de aulas antes de ingressar no curso superior e mesmo no decorrer deste.

Nesta pesquisa proponho olharmos com atenção para os alunos de dança, sobretudo por acreditar que eles têm algo a acrescentar. Observando suas dificuldades, tirando suas dúvidas de fato e esclarecendo melhor como o professor pode mostrar um rico aprendizado em danças sem anular as experiências e vivências trazidas pelo aluno.

Este trabalho emerge do meu incomodo em relação ao ensino de algumas técnicas, didáticas e posturas de professores de dança como, por exemplo, a cobrança exacerbada com os aspectos técnicos de dança em detrimento à preocupação com a formação de cidadãos mais críticos, reflexivos, éticos etc.

Neste caso, esta pesquisa objetiva refletir e analisar a relação ensino-aprendizado na dança, a didática e os métodos aplicados pelos professores com os quais tive contato. Dentre as várias questões surgidas no decorrer deste estudo elegi as seguintes: Quais seriam os pontos positivos e negativos na passagem entre ser aluno e ser professor de dança? Que desafios didáticos o aluno que rapidamente se transforma em professor sem uma qualificação acadêmica, tem que superar? No campo da metodologia da pesquisa, optei pelo método auto etnográfico, já que se aproxima do tema deste estudo e das minhas anotações pessoais profissionais acerca do ensino da dança.

A auto-etnografia(s.i.c.) (próxima da autobiografia, dos relatórios sobre si, das histórias de vida, dos relatos anedóticos) se caracteriza por uma escrita do “eu” que permite o ir e vir entre a experiência pessoal e as dimensões culturais a fim de colocar em ressonância a parte interior e mais sensível de si. (FORTIN, 2009, p. 83)

Na condição de aluna e mesmo antes de ingressar no curso superior de dança, tais questões já me instigavam, pois percebia que aquele que se denominava como professor e que ‘‘lecionava’’, às vezes, se mostrava com pouca paciência e urgência em obter resultados tecnicistas e, ainda, queria que em uma aula o aluno iniciante fizesse tudo perfeito, ficando perceptível a sua irritação quando os movimentos não saíam conforme a

sua concepção. Ressalto, que eu mesma vivenciei momentos semelhantes quando ainda aluna, experimentei o papel de ser professora ou instrutora de dança de salão.

A hipótese deste trabalho tende em como o relacionamento implica na participação e resultados de alunos em sala de aula?

A justificativa se inclina na impressão da falta de uma sensibilidade do profissional da dança.

Os objetivos específicos propendem em falas argumentando com coerência não dizendo apenas da forma que diz, falando e revendo de forma afirmativa, repetindo e ensinando abarcando tudo que o aluno tem de dança e não deixando de lado. Ter paciência com o tempo de aprendizagem que é muito subjetivo. O erro na aula também é aprendizado e não pode ser desprezado.

Na dança de salão, a título de exemplo, quando o professor apresentava um determinado ritmo cobrava que o aluno executasse de forma correta e sem muitas tentativas, além disso, sempre escutávamos o professor dizer que nós não entendíamos corporalmente a movimentação. Contudo, o professor de educação física, instrutor e técnico não captavam que mostrar os passos básicos e falar às vezes não tão claramente, principalmente para iniciantes, não se configurava como um recurso de ensino suficiente. Hoje compreendo que o fato de ser aluna não está em apenas copiar e, sim ter consciência da relação do conteúdo com o meu corpo e os passos de dança. Afinal, A dança envolve mais que apenas movimentos, porém, o que significa os mesmos, com intenção e finalidade (KLAUSS, 2005), nos ajuda a dançar com sentidos mais ampliados e, portanto, com certa consciência do fazer-dança.

É preciso realiza-lo, sentir e ver o passo no meu corpo através de várias tentativas que nem sempre são os erros, mas para apreender como é posteriormente, “limpá-los” e demonstrar de forma correta. Os erros não são perdas de tempo nas aulas, ao contrário, se delineiam também como uma forma de aprendizado, “uma forma provisória de saber” (ABRAHÃO; ECKHARDT, 2004, p. 10) que atravessa o corpo do aluno e, porque não, o do professor também. Com dificuldades repenso meu fazer, minhas metodologias. Ser professora é um aprendizado a cada aula.

Nem todos os alunos assimilam da mesma forma, alguns aprendem rápido outros demoram, e como professores temos que ter paciência e estratégias para recebê-los nas aulas. Muitas vezes os alunos saem da aula de dança sem entender de fato a técnica, porque não estudaram as bases dos movimentos. Nos DCM's Belém Pará (2012, p. 78) está escrito que “no planejamento e na execução das atividades, deverão ser levados em conta o nível

de conhecimento dos alunos e seu ritmo de aprendizagem. Esse procedimento visa honrar as diferenças individuais e as características dos alunos''. Reputando que cada pessoa se instrui de um jeito, então é meritório o professor averiguar e detectar como está esse ensino. Porque cada um é único, tem suas especificidades.

Cada aluno tem seu ritmo, seu tempo, e é importante admirar as etapas de sua aprendizagem. O professor deve repetir a sequência de novo, com clareza, conter as suas urgências contando devagar e detalhando o percurso do movimento ajuda-o a entender mais rapidamente. Respeitar a questão anatômica do corpo que tem as suas limitações. Então como cuidar deste corpo? Não é só na sala. É para vida dele.

O corpo tem emoções, sentimentos, memórias e muitas histórias. Quando perguntamos a um aluno sobre a sua assimilação acerca do conteúdo da dança aplicado e ele não responde, isso não significa dizer que seja um mau aluno ou que está com má vontade, de vez em quando não responde porque ainda está processando as informações no tempo dele. Considerar o momento de silêncio, não como feitiço de encontrar-se fora de aula, todavia, talvez de não saber expressar em palavras o que diz o corpo que é dança.

Quando eu era apenas aluna e não sabia tanto sobre os caminhos técnicos a percorrer na dança, eu tentava memorizar as sequências de movimentos sem saber como fazer. A única coisa que era pedida pelo professor era que gerássemos a sequência sem erros. Muitas vezes ele parecia aborrecido por eu não acertar.

Os alunos geralmente entendem do seu jeito os conteúdos. Alguns aprendem antes, outros necessitam de mais tempo.

Assentar-se na unidade ensino-aprendizagem - ou seja, na prática: esclarecer os alunos sobre os objetivos das aulas, a importância dos conhecimentos para a sequência do estudo; provocar a explicitação da contradição entre ideias e experiências; oferecer condições didáticas para o aluno aprender independentemente; estimular o aluno a defender seus pontos de vista e conviver com o diferente; propor tarefas que exercitem o pensamento e soluções criativas; criar situações didáticas que ofereçam aplicar conteúdos em situações novas; aplicar os métodos de soluções de problemas (LIBÂNEO, 1994, p. 14).

Neste contexto, os planejamentos da aula de dança com seus respectivos conteúdos se tornam imprescindíveis para a melhor qualidade do ensino-aprendizado, de modo que o aluno saiba o que está estudando em cada aula, de suas experiências e saberes no campo da teoria e da prática artística. Sobre esta questão 'há ainda 'aulas de dança', que simplesmente reproduzem modismos da televisão, sendo oferecidas por crianças que

não têm crítica sobre o que consomem e o que reproduzem. ” (STRAZZACAPPA, 2003, p. 77).

Observei nas aulas de dança de salão que a importância do ensino acontecia apenas pela memorização e continuações de passos. Não havia nada que teorizasse a dança que o professor ensinava, é provável que nem ele mesmo soubesse sobre o contexto histórico do que estava ensinando. Para ele, o interessante era que o aluno olhasse para o seu par, e mesmo sem saber direito o modo de fazer as partes dos movimentos, ainda assim, era preciso se mover pela sala. A ansiedade dos alunos em não ficar para trás, o medo de errar o movimento e mais a preocupação de ser chamada atenção na frente dos demais alunos, pelo professor, foram algumas situações por mim vivenciadas nesta caminhada.

Os professores nem sempre sabem ler as expressões faciais dos alunos que dizem, não sei proceder (LOBO, 2007). O aluno, em geral, tem pouco tempo para tirar dúvidas. Quando aparecia um aluno “sem ritmo” ele ficava deslocado e sozinho com o monitor para a contagem do tempo musical. Este recurso didático é importante, no entanto, o aluno ficava no campo do não conhecimento (adquirido) em como desempenhar e, ocasionalmente na dúvida se voltava na próxima aula.

Os dados da Pesquisa mostram que, dos quase cem alunos que responderam aos questionários, mais de 50% dos alunos consideram-se vistos com “Indiferença” pelos professores, em torno de 35% deles consideram-se vistos como “Bom Aluno” e em torno de 10% dos alunos considera ser visto como um “Mau Aluno”. Os dados da pesquisa permitem inferir que predomina entre os alunos o sentimento de que são “Bons alunos”, mas que isso não é reconhecido pelos seus professores, em grande parte. (LODER, 2010, p. 2)

Depreendia que durante as aulas éramos indiferentes para o professor, não tínhamos tanto tempo para desenvolver o porquê que errávamos. Tenho a impressão de era mais ponderoso para o professor ensinar o conteúdo e anular o pedido de correção feito pelos alunos. Para mim é mais importante desdobrar conteúdos sim, todavia, se não acertarem eu vou acorre-los para melhor compreensão. A sensação de acertar a movimentação onde se errou é incrível, e faz sentido total para nós alunos que não gostamos quando o professor expõe o nosso erro que “não” era para acontecer. Tais questões estão relacionadas, dentre outros aspectos com a didática aplicada.

Didática é organização e nasce também na sala de aula e fora. É um processo que facilita o aprendizado de como melhor amparar o aluno, e para isso, há toda uma pesquisa

a ser lida e testada em sala. Em uma aula de dança, por exemplo, podemos começar com a cópia e repetição, porque também é vultoso e, assim, ir evoluindo para o nosso processo pessoal em ser professor. Aprendemos em vários lugares e não somente na escola, uma vez que se compreende “(...) a dança não somente como corpo em movimento, mas principalmente com arte” (MARQUES, 2012, p. 40).

Acredito que uma das funções da didática seja a de encontrar modos de perguntar ao aluno sobre as suas dificuldades, e, talvez, encontrar outros caminhos através do contato em sala de aula a fim de acolher a todos. Segundo Libâneo, a didática:

[...] É, ao mesmo tempo, uma matéria de estudo fundamental na formação profissional dos professores e um meio de trabalho do qual os professores se servem para dirigir a atividade de ensino, cujo resultado é a aprendizagem dos conteúdos escolares pelos alunos’’. (2017)

Nestas circunstâncias, julgo ser muito sério prestar atenção nos meios didáticos como via facilitadora do aprendizado. Eis, portanto, a relevância em selecionar conteúdos, atividades teóricas e práticas, o tipo de técnica de dança etc. Cabe ao professor planejar a aula para alcançar o que se pretende. Freire (2003, p. 56) já dizia, “[...] Não existe nenhuma ação humana desprovida de intenção de objetivos, de caminhos de busca”.

Nesta estrada da escrita, o que concebo é que muitos profissionais de dança, técnicos e professores formados só aplicam o conteúdo e, raramente sem acudir o aluno que não depreendeu e, ao mesmo tempo, em que esse professor parece não se utilizar de várias metodologias para ganhar os objetivos de sua aula. E o planejamento parece ser algo muito improvisado, e com pouco detalhamento dos passos básicos para se chegar aos passos técnicos da dança.

No momento em que ingressei no curso de licenciatura em dança no ano de 2014, aprendi muito com o meu corpo, a conhecer minhas limitações, sobre a pedagogia da dança e seus respectivos caminhos englobando o processo de ensino, pesquisa e criação. Assim, penso no aluno e em como difundir os conhecimentos adquiridos durante este curso. De acordo com o Projeto Pedagógico do Curso de Licenciatura em Dança da UFPA,

O curso tem como objetivo formar professor-pesquisador na área de dança, com eixo norteador do estudo do corpo, foco na pedagogia da dança, em toda a sua compreensão, do Regional ao Contemporâneo. [...] O Licenciado em Dança reúne competências artísticas, pedagógicas e de pesquisa. (UFPA, 2011).

Ressalto que o meu adentrar no curso de licenciatura em dança abriu outros caminhos para ruminar a pedagogia da Dança. Abordarei mais este assunto nos capítulos seguintes deste trabalho. A partir deste momento esclareço a forma como está dividido este trabalho.

No espaço denominado de Ensaio 1. Ensinar dança: memória e histórico corporal, pontuo as questões para refletirmos quais os tipos de conteúdos de dança que serão colocados na prática educativa, geralmente são os que mais temos embasamentos e conhecimentos. (SILVA, 2010) O currículo como resultado de todos os conhecimentos que perpassaram e atravessam nossas vidas, nem tudo está nele apenas os quais consideramos solenes, estão eleitos. Por meio do corpo que se carrega impressões, conhecimentos e outros (LOBO; NAVAS, 2007).

Na dança, o movimento é visto com cautela e inter-relaciona quem exerce, quem está ao redor e/ou ao seu meio (FONSECA; GAMA, 2011). O plano de ensino, o diálogo, as didáticas facilitam para o aprendizado do aluno, é estudando e pesquisando que seremos melhores profissionais e que a relação ultrapasse os limites da sala de aula.

No Ensaio 2. Dança: Produzindo currículo corporal, revela a variedade de currículos que poderão se formar com o ensino de arte - dança, referindo-se e identificando os tipos diversos de currículos, um modo particular de aprender de cada aluno, fala um pouco sobre minhas experiências nas aulas de dança, sobre os locais e traços de laboratórios de criação. Os vocabulários de movimentos incorporam novos códigos ao corpo de quem pratica (RENGEL, 2004) e o que contém ou não nos corpos que serão ensinados os gestos do cotidiano ou da cena com significados diferentes (FERNANDES, 2007) e o quanto o processo criativo é um partilhar de influências, experimentações com os que compõem a turma (SALLES, 2004).

No tópico 2.1. Breve relato sobre os estágios: vivências e experiências. Aqui discuto sobre alguns conteúdos ministrados: o lúdico (ANDRADE, 2012). Que se debruça no ensino e na importância a partir do brincar, na faixa etária de crianças de 4, 5 anos, os níveis sistematizados por Laban, LOBO; NAVAS, 2007) e outros.

No tópico 2.2. A relação monitor e aluno, exponho a realidade desta figura da dança, que aprende e em pouco tempo já precisa auxiliar/ensinar o professor que é formado ou não, com múltiplas turmas, para ter acesso gratuito as aulas de dança. Sendo que ensinar é uma nova conformação de olhar o movimento, de sentir e ouvir a música, só será possível dançar com a alma se aprender a vê-los, vivenciá-los, e desenhar no espaço com o corpo (KAHA, 2017) e o monitor ainda está no encadeamento de distinguir

muitas informações dadas a ele. Educar é espaço de diálogo e não opressão muitas vezes, o aluno bom não é reconhecido pelos professores em grande parte (LODER, 2010), não apenas este, porém, principalmente os que não interpretam muito as aulas, sendo monitor ou não.

No Ensaio 3. Sala de aula: ações dançadas em processo, destaco que o atinar em dança vai além da estética e do movimento, é crítica, transformação, aqui ocorre minha passagem de aluna a professora, debato dificuldades encontradas ao lecionar aulas, as situações positivas ou não, a organização das aulas, as danças que tive que me instruir, a relação com os alunos e o que a licenciatura cooperou para a minha formação. Tudo o que empreendemos tem que ter diálogo, posto que sem ele não há produção, por isso o conteúdo é uma revolução organizada instigada para se obter o partilhar de opiniões, a educação é correlacionada a contextos professor - alunos (FREIRE, 1987).

No tópico 3.1. Metodologia do jogo (TOURINHO, 2012): criação e experimentação em dança, retrato acima de aumentar alternativas de aquisição do aluno, direcionando a busca do saber (GOHN, 2005), as instruções de dança e os procedimentos de ensinamentos.

A metodologia concerniu em uma maneira de organizar o conhecimento por meio de um método (GOHN, 2005), a forma de operacionalização deste trabalho é teórica - estado da arte, o tipo de pesquisa que norteará este estudo é a qualitativa, Bogdan e Biklin (1994), nos dizem que o ambiente natural é como fonte direta dos dados e o pesquisador seu principal instrumento. O tipo de metodologia tornou-se Pesquisa aplicada, a técnica da pesquisa achou-se bibliográfica feita a partir de material já existente como livros e artigos científicos (GIL, 1987), A análise dos dados encontrou-se interpretativa, operei o método auto etnográfico - onde o foco de estudo é o indivíduo refletindo sobre si, seu ser interior, a escrita do eu permeando a experiência pessoal e cultural (MACHADO, 2002), não houve instrumento de coleta de dados apenas relatos de minhas vivências e partes dos diários de bordo na área da dança.

Sendo o Diário de Bordo um canteiro de formas, um corpo em movimento: corporalidade (s.i.c) tatuada com imagens vivas e prontas a saltar no mundo, para brincar e dançar fora do papel, quando abertura suficiente for permitida. (MACHADO, 2002, p.263)

Os questionamentos e as dúvidas no campo de ensino da dança são enormes citando caso análogo, como desempenhamos para o aluno falar sobre as suas dúvidas?

Como chegar até o aluno sem anular a experiência do mesmo? O nosso perpetrar tem que ser reflexivo? Primeiro temos que prestar nosso planejamento de ensino, assistindo nossos alunos. É indispensável enxergarmos em que lugar estudam e que tipos de danças e músicas têm preferências.

A escola é o espaço de socialização e em tese, se relacionar com o outro não é nada fácil. A dança é mais uma linguagem que auxilia nos pontos sociais, reportando-se aos nossos colegas, no relacionamento consigo e com o outro. De conviver com a diversidade na construção de saberes, de poéticas e de vidas. Sobre isso Lobo e Navas afirmam que,

O Relacionamento é uma das pontas da Estrela Labaniana e acontece no espaço, construído por ações, com qualidades dinâmicas visíveis no corpo cênico. Formas de Relacionamentos são estabelecidas entre duas ou mais pessoas, pessoas e objetos, pessoas e espaço, e durante a performance, entre artistas e público. (2007, p. 179).

Para Marques (2012, p. 40) “o corpo é também um dos principais ramos de articulação e trabalho [...]”. Tudo acontece no corpo por meio das relações que este vai experienciando. Deste modo, as atividades físicas alteram o estado de corpo e, neste caso, à medida que o aluno de dança vai desenvolvendo as suas habilidades coreográficas, aos poucos vai sentindo-se à vontade para criar a partir dos estímulos recebidos. O conhecimento percorre todos os sistemas do nosso corpo. Todos podem usufruir da dança. Mesmo aqueles que têm dificuldades, dado que com o tempo de prática e mais experimentos, é possível notar o avanço na aprendizagem do aluno.

Na imagem abaixo reparamos as linhas traçadas entre a ação, espaço e dinâmica como referências intrínsecas ao movimento corporal. É no cruzamento das informações que chegam e saem do corpo que o sujeito desenvolve o seu pensamento e ato sobre o saber-fazer dança, bem como em outras áreas de conhecimento.

Fig.1. Estrela Labaniana



Fonte: LOBO; NAVAS, 2007.

Em conformidade com Vianna (2005, p. 32), “a dança se faz não apenas dançando, mas também pensando e sentindo: dançar é estar inteiro”. Ensinar a dançar é mergulhar no espaço interno e externo do corpo, é também, produção de pensamento e conhecimento sobre si e sobre outras realidades. É essencial que o professor de dança constata estratégias para estimular o aluno, levando-o a procurar, espelhar, conferenciar e descobrir a dança que o habita de fisionomia consciente e crítica.

A relação entre professor e aluno na ação do ensino - aprendizado vai se estabelecendo dia a dia na contiguidade entre teoria e prática. Pressuponho ser imprescindível que o professor, antes do início de sua aula, infira como chegam e estão os seus alunos ao abrenharem a sua sala de aula. Presumo que uma breve leitura corporal deste momento que antecede o início das tarefas propriamente ditas, possa ajudar o professor a repensar o exercício da educação. Na verdade, é impreterível olhar o aluno, analisa-lo, ver seus “defeitos” e virtudes, enxergando as potencialidades. É um compartilhamento. Para que ele participe ativamente na aula, colaborando com os demais e aprendendo a usar na vida cada um dos conteúdos das aulas e não somente para memorizar as danças.

Quando nos deparamos com professores de dança mais engajados no campo do ensino, contemplamos o meritório de sistematizar os conteúdos e conhecimentos aplicados durante as aulas, tendo em vista a generalização e articulação dos conceitos e autores a serem estudados. Tais noções contribuem sobremaneira para melhorar o aprendizado do aluno, de guisa, que a ligação entre teoria e prática da dança se tornem mais desempenhadas e fluentes através de exercícios. Sobre esta questão Marcia Strazzacappa<sup>1</sup> afirma,

<sup>1</sup> Atualmente já existem mais de 40 cursos superiores em dança.

Há uma carência de estudos sistematizados sobre essa área de conhecimento. Não é apenas a pesquisa para a criação coreográfica que carece de incentivos, mas também a pesquisa que produz reflexão, discussão, conhecimento e conteúdos teóricos. Esse quadro, porém, tende a se modificar nos próximos anos em virtude da atual existência no Brasil de quinze cursos superiores de dança e mais uma dezena de cursos de nível de pós-graduação, entre especialização, mestrado e doutorado. (2003, p. 75).

Neste momento, o aumento exponencial de ofertas de cursos superiores de dança, gradativamente, vai modificando o cenário do ensino-aprendizado neste campo de constituição. Visto que o que considerável sobre é o processo de aprendizagem e não o ensino “jogado” sem a interferência dos alunos, sem teorizar sobre a dança por cima das suas representações sociais, políticos e criativos. Isso significa dizer, que a participação dos alunos é fundamental para ampliar o diálogo, as questões e argumentos em cima do conteúdo ministrado e, por conseguinte sobre a sua visão de mundo.

## 1 ENSAIO 1: ENSINAR DANÇA: HISTÓRICO CORPORAL

O ensino da dança nas escolas formais, ou seja, aquelas que são regulamentadas pelo Ministério da Educação, possuem o seu desenho curricular. Para SILVA, 2010, p. 12, “[...] o currículo é visto como um processo de racionalização de resultados educacionais, cuidadosa e rigorosamente especificados e medidos”. Conjecturo ser relevante que o professor antes de ministrar aula de dança neste modelo de escola, procure ver o tipo de conhecimento encontrado ou não na instituição a fim de se inteirar sobre o desenho curricular aplicado.

Neste caso, podemos cogitar o currículo como uma espécie de identidade e, este é sempre a consequência da seleção de teorias estudadas que apoia o professor a escolher determinados temas para trabalhar em sala, inclusive, na dança. Currículo é seleção e uma operação de poder (SILVA, 2010). Coopera para destacar entre as múltiplas possibilidades, uma identidade ou uma subjetividade. O currículo não é fixo, está em constante renovação e deve estar progredindo. De acordo com Silva: “O currículo é sempre o resultado de uma seleção: de um universo mais amplo de conhecimento e saberes, seleciona-se aquela parte que vai constituir, precisamente, o currículo”. (2010, p. 15)

Currículos são traçados de lugares de onde viemos, uma trajetória, o que dominamos no campo de estudo, tudo o que efetuamos nos constrói como professor e como alunos. Na particularidade do ensino da dança, às vezes, o que não está propriamente dito no histórico corporal me compõe mais que o aparente. Contudo, “[...] O currículo oficial valoriza a separação entre sujeito e conhecimento, o domínio e o controle, a racionalidade e a lógica, a ciência e a técnica, o individualismo e a competição. [...] (SILVA, 2010, p. 94) ”. Assim sendo, atravessa o currículo oculto “ é constituído por todos aqueles aspectos do ambiente escolar que, sem fazer parte do currículo oficial, explícito, contribuem, de forma implícita, para aprendizagens sociais relevantes. (SILVA<sup>2</sup>, 2016) ” também. “[...] Como toda construção social, o currículo não pode ser compreendido sem uma análise das relações de poder que fizeram e fazem com que tenhamos esta definição determinada de currículo e não outra, que fizeram e fazem com

---

<sup>2</sup> Disponível em: <[https://books.google.com.br/books?hl=pt-BR&lr=&id=kE-1DQAAQBAJ&oi=fnd&pg=PT3&dq=curriculo+oculto+%C3%A9+thomaz+tadeu+daa&ots=KpEQhrngA4&sig=qzYfldkAoJ-PVFGS-vVU8687HEE&redir\\_esc=y#v=onepage&q=curriculo%20oculto%20%C3%A9&f=false](https://books.google.com.br/books?hl=pt-BR&lr=&id=kE-1DQAAQBAJ&oi=fnd&pg=PT3&dq=curriculo+oculto+%C3%A9+thomaz+tadeu+daa&ots=KpEQhrngA4&sig=qzYfldkAoJ-PVFGS-vVU8687HEE&redir_esc=y#v=onepage&q=curriculo%20oculto%20%C3%A9&f=false)>. Acesso em 19 fev. 2018.

que o currículo incluía um tipo determinado de conhecimento e não outro (SILVA, 2010, p. 135) ”

A instituição escolar já tem um currículo um padrão para nos oferecer. Então temos que adaptar as necessidades e realidades de nossos alunos de dança. O ensino da arte na escola é quase inexistente, em geral, as aulas de dança acontecem fora do horário escolar, ou seja, como atividade extraclasse. Todavia, desde o ano de 1990, há um movimento político expressivo para que este cenário se altere.

A lei de diretrizes e bases da educação (LDB) 9.394/96, enuncia que a arte é um componente curricular obrigatório como todas as áreas do currículo escolar, esta lei contempla as áreas de artes visuais, dança, música e teatro. Cada linguagem artística tem a sua especificidade e, por conseguintes os seus cursos superiores. No tempo em que estudei só havia levantamento de peças teatrais, música e dança, e nas aulas de artes visuais o desenho era o afazer predominante e, a pergunta constante: o que é arte? Espero que isso mude, em razão de os campos das artes serem específicos e com múltiplos conteúdos.

Sublinho que não entraremos na questão das Leis de Diretrizes e Bases, uma vez que o foco desta pesquisa se centra na relação professor e aluno em espaços não formais.

Neste ínterim, e partindo de minha experiência como aluna e subsequentemente professora de dança de salão, concluía ocasionalmente na mesma turma de dança haviam alunos que já tinham experiência em algum tipo de dança, citando caso parecido, em alguns passos do brega (treme), no funk, e na mesma turma haviam outros alunos com pouca ou nenhuma vivência de dança. O desafio estava em como detalhar academicamente a aula para atender a todos.

A dança não está só na sala de aula, atravessa nossas vidas. Neste acontecimento é interessante coadjuvar para formar alunos mais raciocináveis. Incentivá-los através de diversas culturas assessora a pontificar um cidadão mais crítico, expressivo, comunicativo, responsável, autônomo e, talvez, mais conhecedor de seus direitos e deveres.

“ O corpo do dançarino é o fundamento, o território vivo onde se manifesta a arte da dança. Todo conhecimento abordado no vértice Corpo Cênico deve ser levado em consideração na construção deste corpo, que deve ser dotado de beleza, expressão, elasticidade e força (LOBO; NAVAS, 2007, p. 145) ”.

O corpo carrega em si a sua própria história e cultura, ambas são tecidas em concordância com o lugar onde se vive. O meio sociocultural simboliza mais uma base de

dados impressos corporalmente, e a dança efetiva parte deste universo. Usitar a arte-dança enquanto conhecimento e vinculá-la a outras disciplinas a título de exemplo, a história da dança do carimbó, estimada como uma das mais expressivas manifestações populares, amplia a visão cultural e valoriza a produção local.

O ensino da arte em algumas escolas oficiais, gradativamente, vai ganhando espaço na programação do calendário de trabalhos, algumas proporcionam passeios culturais em museus, galeria de artes, ao teatro etc. Toda e qualquer ação artística deve ser reflexionada, calculada. A arte não é simplesmente fazer. Prover aulas sempre rende conhecimento, e além da relação teoria e prática, incentivar a admiração de obras de teatro, música, dança, dentre outras linguagens artísticas, é um feito apreciável. Acredito que só posso ser uma boa professora empenhando-me e estudando sempre para refinar o ensino aprendizagem.

O plano de ensino deve apontar diferentes situações, quer seja pelas tradições orais, teóricas baseadas em diferentes culturas, imaginativo, artístico e criativo ou por abordagens de temas transversais. Traçar um currículo de dança com muitos assuntos arrima e amplia o diálogo e o vocabulário dos gestos e movimentos do corpo.

O movimento [...] é uma maneira de produzir mudanças na relação mente-corpo proporcionando aprendizado cognitivo dos sistemas e melhorando a percepção corporal (FONSECA; GAMA<sup>3</sup>, 2011, p. 38)

Dentro dessa ótica, podemos discutir para alcançar quais são as danças que nossos alunos discernem e o que gostam de dançar, pedir para dançarem e observar que a diferença será geradora de conflitos ou não, nada obstante também de constatações.

A forma como enxergamos os alunos é dissemelhante do estado como os mesmos se vislumbram. Um exemplo deste fato, é pedir para desenharem seus corpos e cada imagem quer dizer uma impressão. É muito significativo fazê-los se infirmarem disparem, ouvi-los e falar sobre si mesmos, isso talvez possa garantir espaços de diálogos para o autoconhecimento. Recomendo atividades como roda de conversa, jogos, improvisação e outros exercícios para uma melhor participação dos alunos, são algumas estratégias que o professor pode servir-se.

---

<sup>3</sup> Disponível em: <<https://portalrevistas.ucb.br/index.php/RBCM/article/view/2176/2038>> . Acesso em 19 jan. 2018.

O professor deve encorajar a participação do aluno, pronunciar mesmo para ele: não tenha medo, fale sua opinião, o que acha? Essa é a hora de errar e de acertar. Tais motivações concorrem o aluno a estar mais atuante e defensor de seus argumentos.

Retorno à didática, porquanto é um recurso que pode abrir portas para novas oportunidades de ensino. Não criando corpos dóceis e pouco reflexivos como pontua Foucault:

O corpo entra numa maquinaria de poder que o esquadrinha, o desarticula e o recompõe. Uma ‘anatomia política’, que é também igualmente uma ‘mecânica do poder’, está nascendo; ela define como se pode ter domínio sobre o corpo dos outros, não simplesmente para que façam o que se quer, mas para que operem como se quer, com as técnicas, segundo a rapidez e a eficácia que se determina. A disciplina fabrica assim corpos submissos e exercitados, corpos ‘dóceis’ (1987, p. 164).

Uma das grandes importâncias da dança desde o surgimento da dança moderna no séc. XX foi quebrar padrões. Por conseguinte, oportunizar aos alunos uma dança mais livre coloca o aluno diante de inúmeros feitos de exercitar esta arte e a sua criatividade. Todos os conhecimentos em dança são aplicáveis. A arte nos permite várias leituras e não apenas uma. Conciliando o mesmo pensamento de Ostrower ‘[...]Consideramos a criatividade um potencial inerente ao homem, e a realização desse potencial uma de suas necessidades (1976, p. 1)’

O aluno de arte vai aprendendo sobre o que o corpo faz, sentindo o que faz e compreendendo o caminho por onde o movimento se desenvolve. A cada aula o professor pode criar métodos para o aluno perceber as etapas do desenvolvimento da aula no campo da teoria e da prática, a fim de que ele verifique em que conjuntura está inserido. Todavia, a dança também é um jeito de se colocar no mundo, de mostrar seu ponto de vista para as pessoas. Toda ação tem uma intenção. O professor deve procurar referências, pesquisar metodologias, organizar a aula, além de ter a responsabilidade e compromisso com o ensino.

Ensinar danças vai além do convívio que se estabelece na sala de aula entre professor e alunos. Pondero ser valoroso, sobretudo, quando se trabalha com crianças, a aproximação com os pais que acompanham seus filhos. Desvelar aos pais que a dança não é somente coreografia e sim um efeito de conteúdos provindos de um ensinamento. Deixá-los assistir as aulas, às vezes, se torna válido, principalmente quando o professor tem segurança sobre delimitação de aula e didática. Conferenciar com os pais e revelar o quanto

a dança pode favorecer a vida de seus filhos, demonstra mais cuidado e valor à dança e ao desenvolvimento dos alunos.

## 2 ENSAIO 2: DANÇA: PRODUZINDO CURRÍCULO CORPORAL

Neste ensaio descrevo um pouco sobre as minhas experiências em aplicar aulas de dança, em vários locais, os tipos de danças, alguns exercícios e laboratórios de criação e desenvolvimento dos conhecimentos dos meus alunos.

“[...] o conhecimento de diferentes vocabulários de movimentos (com consciência e critério!) é (s.i.c) uma maneira de adquirir e incorporar novos códigos e experienciar (s.i.c) os fatores de movimento e suas qualidades (RENGEL, 2004, p. 17)”.

Os gestos podem ter vários significados, ora aprendidos em nosso meio ou na área da arte, ou os dois.

Gestos são movimentos corporais realizados na vida diária ou no palco. No cotidiano, gestos são parte de uma linguagem do dia-a-dia associada a determinadas atividades e funções. No palco, gestos ganham uma função estética; eles tornam-se estilizados e tecnicamente estruturados, dentro de vocabulários específicos, como o do balé ou o da dança moderna norte-americana. [...] (FERNANDES, 2007, p. 28)

O valor de ampliar o vocabulário de movimento é a consciência de aprendizado de várias técnicas, e um maior conhecimento corporal.

“O currículo corporal tem a ver com os gestos e movimentos que o próprio corpo já tem, ou seja, um repertório de movimento que atende as suas demandas do dia a dia, tendo como exemplo: andar, correr, cair, empurrar, sentar etc. O currículo que a dança vai produzir vai sendo somando aos movimentos que o corpo já tem.” (ALFAIA, 2018).

É diferente do vocabulário, porque os vocábulos são próprios de danças conhecidas ou não por nós, e o que há dentro do nosso currículo são os conhecimentos teóricos práticos incitados por outros educadores do movimento, o primeiro norteia o segundo move.

Na dança o corpo se concebe com outra conformação, isto é, diferenciada do formato que ele adota no cotidiano com um fim de descortinar ou debater algo por meio de processos criativos com estado de prontidão para iniciar a dança, postura, consciência, crítica, pesquisas e laboratórios que enriquecem a cena. “O processo criativo é palco de uma relação densa entre o artista e os meios por ele selecionados, que envolve resistência, flexibilidade e domínio. Isso significa uma troca recíproca de influências. [...] (SALLES, 2004, p.72)”

Outro exemplo de dinâmica feita, é quando descrevemos a vida do outro em um papel que não conhecemos muito e que achamos como são, a respeito de seu currículo, nem sempre exprimimos tudo o que ela exerce, seus objetivos de vida e quando troca e o exercício é conosco não há precisão e sim uma aproximação de ideias e fatos que são de verdade, descrições de como parece e como somos fisicamente, pois lemos para eles e por apreender o que há em nossos currículos.

### **2.1. Breve relato sobre os estágios: vivências e experiências**

Para esgrimir mais sobre práticas na educação exponho várias experiências: um dos meus planos de aula e os progressos dos primeiros estágios supervisionados obrigatórios.

O primeiro estágio foi no ensino informal, no Grupo Encantos Amazônicos durante Outubro de 2014 a Junho de 2015.

Foi bem difícil, já que estava no início da universidade não sabia muito, mas, da prática eu já tinha um conhecimento que eu reconhecia quando via em outros corpos, porque eu realizei no Sesc o curso de iniciação ao folclore (2013-2014) com aulas teóricas - práticas sobre diversas danças: Marujada de Bragança (Retumbão, Mazurca e Xote); Desfiteira; Maçarico; Chula e oficinas e palestras sobre o Lundú, Banguê, Siriá, lendas Amazônicas: Matinha Pereira, cobra grande, Tambatajá, Vitória régia.

Por gostar das danças regionais paraenses eu sentia necessidade de encontrar um lugar para pôr em prática tudo que aprendi já que o projeto havia acabado, por isso fui no grupo parafolclórico Encantos Amazônicos como monitora e dançarina para aprender e ensinar tudo o que já sabia.

No começo fui observadora e observada, foi proposto que eu entrasse em uma coreografia criada por eles, contudo, sem ter feito o passo a passo. Observando e ir dançar sem ter o conhecimento prévio de movimentação também são outras formas de aprendizados, disponibilidade, atenção exigidas de quem entra no grupo.

Os ensaios aconteciam com o mínimo ensino e muita repetição e era muito desgastante para todos. Fui propondo jogos de atenção em que eles andavam pelo espaço caminhando (costumavam andar em círculos e todos juntos) com orientação de explorar bem, o caminhar, andar por várias direções: direita, esquerda, atrás, frente, cima, baixo, com giros, fazendo tudo isso, porém, diminuindo e aumentando a área de espaço deles. Foi crucial porque eles entenderam que este simples exercício os ajuda quando o palco é pequeno ou grande (sempre ensaiavam em um local pequeno, todavia, estavam

preparados após estas observações) e na apresentação aos poucos foram lembrando e é importante termos retorno, quando tocamos tanto a vida de nossos intérpretes.

Foram desenvolvidos cursos, oficinas, palestras teóricas- práticas voltadas aos conhecimentos adquiridos desde o ano 2013 das danças parafolclóricas: (levadas com o intuito para atrair o olhar do outro)

Desta forma, acredita-se que estes grupos de danças parafolclóricas tornam-se referências de memória e identidade para as comunidades em que estão inseridos, em diálogo com as demais regiões brasileiras ou comunidades culturais de origem representadas. Acabam por tornarem-se expressões de identificação cultural, pois a criação destas danças são (s.i.c) tidas como um fenômeno cultural atual. Sendo assim, estes grupos parafolclóricos apresentam-se como uma forma de reconhecimento da diversidade cultural que vive no território brasileiro e que traz consigo todos os efeitos desta inclusão cultural na sociedade e em seu folclore. (SOUZA, 2011, p. 69)

Foram utilizadas também as danças regionais (utilizadas para festividades, festas ou para outros fins) como professora expliquei a origem, os significados, as peculiaridades, as características e outros. Mendes conceitua: ‘as danças regionais expressavam características e culturas de cada povo e faziam uso de roupas do trabalho no campo. Posteriormente, os trajes foram aprimorados e passaram a constituir os figurinos das danças a caráter [...] (2015) ’

O que foi positivo e negativo?

Os positivos foram que eles sabiam muito por causa do grupo em que estavam, e o assunto era do interesse deles, os negativos, era aparente para eles não precisar saber a teoria, no entanto, é preocupante dançar sem saber de onde vem a dança, o que significa, história, cultura e outros. Eles viam de maneira tradicional o erro, evitavam, entretanto, aconteciam muito nos ensaios.

Uma coisa interessante era que o músico tinha muitos anos de experiência de danças regionais, dançando e tocando instrumentos. Via quão importante era minhas intervenções para detectar o que faltava melhorar: falta de concentração, qualidade (tinham vezes que faziam de qualquer jeito), espontaneidade (já que as danças regionais são espontâneas em sua essência).

Os resultados para o grupo foram uma melhor percepção dos erros, dos significados e conhecimentos aprofundados das danças praticadas, uma experiência muito relevante na área profissional e educativa para mim.

O segundo aconteceu em 2016, na Escola de Aplicação da UFPA com a faixa etária de 4 a 5 anos. O conteúdo lúdico foi muito bem-vindo pelas crianças.

Utilizar o lúdico como recurso metodológico no processo ensino-aprendizagem significa novas possibilidades de intervenção na prática pedagógica, permitindo uma análise de como a escola pode estar aberta a uma proposta pedagógica pautada na alegria de ensinar e aprender. (ANDRADE, 2012, p. 22)

É um dos conteúdos que as crianças apreciam e se tornam mais fáceis de conhecer através dos que veem muito em sua rotina em casa ou na escola de cantigas de rodas e brincadeiras. O objetivo geral era ampliar a coordenação sensório - motora do aluno por meio da dança introduzida no brinquedo cantado. Os objetivos específicos foram promover a socialização dos alunos, o raciocínio lógico e a criatividade da criança; concitar o gosto pela música e pelo movimento.

Do ponto de vista pedagógico o brinquedo cantado é uma atividade que incentiva a imaginação, a autoestima e aprendizagem das crianças, pois as letras do brinquedo cantado desenvolvem várias habilidades motoras como, por exemplo: motricidade ampla, ritmo, equilíbrio, direcionalidade, lateralidade, percepção espaço-temporal e tônus muscular, entre outras. E no cognitivo as letras e coreografias ajudam a criança a desenvolver a atenção, a imaginação e a criatividade. (ANDRADE, 2012, p. 46)<sup>4</sup>

O Nome do brinquedo cantado era Pezinho. A Metodologia se debruçou em primeiramente me apresentar (como estagiária de licenciatura em Dança) e pedir que também apresentem – se e digam seus nomes, quais brincadeiras já viram e quais deleitam-se.

As crianças fizeram duplas e depois, frente a frente, formaram um círculo cantando e realizando os movimentos conforme a letra da música.

Na última parte as duplas formam o círculo frente a frente não deu certo, eles precisaram de espaço para se movimentar e na hora foi solicitado que soltassem as mãos. Foi algo do plano de ensino que não deu certo, todavia, repensado.

Tudo orientado pois elas precisam de um modelo a ser baseado. Sobre isto, qualquer pessoa que não esteja acostumada com a dança precisa para entender o movimento da cópia e repetição para ver como o movimento da outra é em seu corpo.

---

<sup>4</sup> Fonte: material da palestra do professor Dr. Waldir Abreu nas reuniões do grupo de pesquisa e educação lúdica (2014) coordenada pela professora Dra. Mariana Marques Kellermann.

A avaliação se deu pelo interesse e participação no decorrer do processo.

O estágio para mim é e sempre será o local onde todas as teorias/planos de aulas foram e serão postas em práticas na educação. E a didática foi começando a ser trabalhada. Foi observando a diversidade de aprendizados dos alunos que percebi que o ensino não pode ser igual a todos. E quero contribuir é com a construção dos conhecimentos destas crianças.

A ideia de educação infantil é uma construção histórica e social, sendo, portanto, impossível conhecê-la apenas pelos critérios legais que a envolvem. O termo é circunstanciado na legislação, mas adquire significação a partir da experiência e do lugar que creches e pré-escolas ocupam no sistema de ensino no Brasil e em outros países. (KRAMER; NUNES; CORSINO, 2011, p. 72)

Ao entrar na sala vi um aluno com microcefalia então pensei que teria que ter cuidado com a intervenção, o chamarei de Bernardo, para não o expor e a todos que fizeram parte do processo de estágio comigo.

Como atividades diárias tinha contação de histórias: hoje foi sobre a bailarina que era cega. Logo teve uma atividade em que os alunos tinham que experimentar fechar os olhos e simular a situação de ser cego e reconhecimento do colega com o tato. Isto foi muito interessante, é revelar os pequeninos as necessidades especiais dos outros.

Iam para o parque lá fora brincar e ficavam bem à vontade, o aluno com necessidades especiais ficava exclusivamente com sua estagiária da área, mas sempre motivado a brincar e falar com outros e vice-versa, todas eram supervisionadas pelos estagiários, depois de um tempo, sempre o brincar pode ser é um modo de aprender, porém monitorados por nós pois algumas vezes eles se batiam, iam para muito longe do nosso campo de visão.

Tive oportunidade de ver a aula de um professor de artes, o assunto eram expressões faciais: medo, susto/espanto, alegria, raiva, tristeza. Os alunos aprenderam, era fácil e natural resultando na expressão proposta.

No 3º dia de aula ao chegar uma das crianças correndo me chamou de tia e me abraçou, as outras vendo isso fizeram o mesmo, ganhei abraço grupal. Isso é uma das coisas mais lindas de se trabalhar com crianças, a afetividade.

Outra história contada pela professora foi " O ratinho, o morango vermelho maduro e o grande urso esfomeado". O interessante é que ela lia um trecho da história e

mostrava as imagens do livro: Página por página. Muito bom. É uma atenção que temos que ter. E ela fazia expressões conforme o que acontecia na história.

No quarto dia, começamos com uma roda de conversa com a professora, ela ensina as crianças que ainda não sabem e parecem não reconhecer o cheiro-verde. Os instruí a plantar e como cuidar da planta.

Com o passar do estágio vi crianças mais abertas, e fui conhecendo isto. E estas por sua vez também se abriram para mim: contando suas vidas, por exemplo: uma aluna disse-me que foi ao cinema e adorou o filme que viu: A vida secreta dos bichos. Coisa que antes não diziam.

Na hora do parque eles iam felizes e ansiosos para brincar. Adoravam isso. E considero importante a valorização do brincar, já que são pequenos e são suas primeiras impressões da escola longe de suas famílias. A brincadeira é um dos dois eixos primordiais apontados nas DCN's para a educação infantil:

As práticas pedagógicas que compõem a proposta curricular da Educação Infantil devem ter como eixos norteadores as interações e a brincadeira e

Garantir experiências que:

Promovam o conhecimento de si e do mundo por meio da ampliação de experiências sensoriais, expressivas, corporais que possibilitem movimentação ampla, expressão da individualidade e respeito pelos ritmos e desejos da criança;

Favoreçam a imersão das crianças nas diferentes linguagens e o progressivo domínio por elas de vários gêneros e formas de expressão: gestual, verbal, plástica, dramática e musical;

Possibilitem às crianças experiências de narrativas, de apreciação e interação com a linguagem oral e escrita, e convívio com diferentes suportes e gêneros textuais orais e escritos;

Recriem, em contextos significativos para as crianças, relações quantitativas, medidas, formas e orientações espaço temporais;

Ampliem a confiança e a participação das crianças nas atividades individuais e coletivas;

Possibilitem situações de aprendizagem mediadas para a elaboração da autonomia das crianças nas ações de cuidado pessoal, auto-organização, saúde e bem-estar;

Possibilitem vivências éticas e estéticas com outras crianças e grupos culturais, que alarguem seus padrões de referência e de identidades no diálogo e conhecimento da diversidade;

Incentivem a curiosidade, a exploração, o encantamento, o questionamento, a indagação e o conhecimento das crianças em relação ao mundo físico e social, ao tempo e à natureza;

Promovam o relacionamento e a interação das crianças com diversificadas manifestações de música, artes plásticas e gráficas, cinema, fotografia, dança, teatro, poesia e literatura;

Promovam a interação, o cuidado, a preservação e o conhecimento da biodiversidade e da sustentabilidade da vida na Terra, assim como o não desperdício dos recursos naturais;

Propiciem a interação e o conhecimento pelas crianças das manifestações e tradições culturais brasileiras;

Possibilitem a utilização de gravadores, projetores, computadores, máquinas fotográficas, e outros recursos tecnológicos e midiáticos.

As creches e pré-escolas, na elaboração da proposta curricular, de acordo com suas características, identidade institucional, escolhas coletivas e particularidades pedagógicas, estabelecerão modos de integração dessas experiências (2010, p. 25- 27).

O estágio é um local que se está supervisionado por outro professor que já trabalha há um bom tempo na escola, então não temos espaço de mais de um dia de

intervenção porque o mesmo precisa ministrar seus conteúdos e acabamos estando lá para ajudar a recortar papéis, colar figuras e outros.

Escovavam os dentes sozinhos, só o que tinha necessidades que escovava e lavava as mãos com ajuda da estagiária Ana.

Quando o professor de artes não veio, então coloquei em prática o plano de aula, com aquecimento em delimitados espaços para brincarem também com o imaginário, contudo, o assunto da aula eram níveis baseando nos animais que locomovem - se nos níveis baixo, médio e alto. Fizemos juntos (sendo ajudados) e depois individualmente (fazendo sozinhos), uns olhavam e diziam o que era o animal e o nível usado, e o outro fazia o animal em seu respectivo nível.

Exemplo: cobra - baixo, gato - médio e girafa - alto e também utilizei diversos animais até fazer exercícios comigo mesmo os fazendo dizer qual era o nível, eles confundiram no começo, no entanto, aprenderam direitinho com outros exercícios. Fiquei feliz. Foi muito bom. O sentido de aprenderem estes conteúdos era uma outra percepção do corpo e de como observar o outro, respeitando quem estava na vez de realizar os comandos dos exercícios

No 5º dia as observava brincando, correndo e vinham até mim para conversar (com o passar do tempo as crianças se familiarizavam comigo, fiquei feliz em partilhar o pouco que sei com elas durante as aulas e no compartilhar de brincadeiras. Exemplo: Já brincamos de "pira esconde".

Iam a aula de música ensaiar a música Miri Miriti de Ester Sá e a Dança do carimbó de Pinuca. Cantam sentados e fazendo gestos dados pelo professor referente às letras das músicas. Sempre ajudando o professor em seus comandos.

No sexto 6º dia uma aluna diz que tomou tacacá ontem em sua casa, então a professora perguntou se os alunos sabiam o que era tacacá, alguns ficaram calados e outros falaram o que achavam e acertaram.

A história foi sobre os poemas de miriti de Luíz Carlos França. É muito bom ver o contexto do aluno sendo relevado no conhecimento, a arte das palavras que é a poesia desde cedo.

Logo fomos para fora da sala na sombra de algumas árvores a pedido do professor de artes Visuais, já que ele fazia sua aula ali fora. Os estagiários (incluindo eu) levamos as mesas, cadeiras, papel toalha para as crianças pequenas poderem visualizar o espaço ao redor e pintá-lo no papel em branco (A4). Ajudo o professor a colocar o avental nelas para não sujarem o uniforme. Percebo que Bernardo não conseguia fazer sozinho,

sua estagiária segura em sua mão para facilitar. Porém, logo ele se cansou e parou, e fez apenas em uma folha, Carlos, não conseguia reproduzir o que o professor pediu acima, apenas misturava as cores, então o professor o ajudava e repete o comando e cada um recebeu outra folha para pintar. Na segunda folha Carlos no começo conseguia, no entanto voltava a misturar as cores. E eu orientando-os em como utilizar a tinta em pequenas quantidades e fazer o desenho secando a tinta no papel.

Ajudei-os a lavar as mãos, a tirar o avental e guardar as carteiras de volta na sala, as arrumando-as como estavam.

O estagiário precisa estar a mercê de outros professores porque é apenas um horário e ficamos até o final da aula da manhã.

Em outro dia, teve o festival do Tacacá (professores que fizeram coleta entre eles para os ingredientes já ali prontos) estagiários, ajudavam os alunos a fazer uma fila para receber o seu Tacacá, foram para o espaço aberto da cantina e cantaram a música Miri Miriti e a dança do Carimbó (ensaiados nas aulas de música), a todos que estavam presentes: pais, professores, estagiários, outros alunos.

O mais legal de tudo é que uma aluna que eu ajudei na corrida do Círio, perguntou para mim: - Tia, "era" tu que me ajudou na prova?

Eu falei: - sim! E disse que ela foi ótima e merecedora. Ela foi embora sorrindo e eu também. Gosto de ouvir os alunos porque entrando no mundo deles, eu consigo chamar atenção para me ouvir no ministrar das aulas ou apenas conversar.

A professora perguntou como foi o dia das crianças, os alunos falaram que foi bom, alguns ficaram em casa, outros foram para o parque, igreja ou shopping. A professora perguntou se eles ganharam algo, ouvimos cada um, uns ganharam bonecas, carros, logo após foi a aula de música iniciou com as mesmas perguntas da professora Elisa, foram as mesmas respostas, "reconheceram" (A música falava o instrumento e o professor perguntava qual era então elas respondiam, alguns não falavam) os instrumentos pela música formiguinha da galinha pintadinha. Só que eles ainda não sabem reconhecer e identificar o som dos instrumentos, mostrou instrumentos que tem efeito de água, chegaram a mexer e tocar em alguns instrumentos de folhas.

Uma aluna deu vários buquês de flores, que estavam caídas no chão, para todas as estagiárias que viu, enquanto estavam no parque, uma forma de dizer a nós que floreamos seus dias com nossa relação, de brincar, de estar perto, de conversas. Importante para o ensino com crianças ‘entrar’ no mundo deles.

Certa vez, eu li um livro para eles, errei várias vezes e eu começava a rir sozinha e eles também começaram porque era muito redundante o livro.

No 10<sup>o</sup> dia, teve a aplicação do meu plano, sobre cantigas de rodas, a brincadeira da cadeira, com ajuda da professora, da Ana e os estagiários. Aprendi que tenho que mostrar mais, que eles aprendem tanto olhando quanto visualmente. Foi uma turma tranquila de se trabalhar.

Nas atividades complementares efetuei o terceiro estágio de ensino complementar no ano de 2016 e que era obrigatório, então realizei em uma escola pública, como já estudei nela foi muito bom voltar, rever algumas professoras, trabalhar ao lado delas além da experiência me trouxe alegria pois também quero ser uma professora.

Percebi que para lecionar preciso entrar no mundo delas, descobrir seus gostos, negociar o que quero ensinar e o que podem me ensinar também, é um compartilhar de saberes. Porque acredito que o aluno tem conhecimento a me oferecer e sempre terá. Nesta experiência aprendi muito com eles.

A escola "Prof. Amância Pantoja", foi escolhida por mim para realizar a monitoria de ensino na área de artes – dança, pois fui ex-aluna da mesma, é era perto de casa. No entanto, o que aconteceu durante o estágio foi que ajudei na biblioteca e em duas peças de teatro: Pataki o pato que fugiu do tucupi (que chamarei nas linhas posteriores de 1<sup>o</sup> peça) e a velhinha do cheiro (que chamarei de 2<sup>o</sup> peça). Com a primeira não houve intervenção, já na segunda sim.

O começo do estágio foi de observações, anotações, planejamento, pesquisas sobre a escola e de conteúdos que foram trabalhados nas aulas.

Fui logo a princípio incentivada pela pedagoga Socorro, a trazer alongamentos para o ensaio da 1<sup>o</sup> peça e posteriormente trouxe, só que como eles (os alunos) participavam da gincana literária, fui transferida para a tarde já que a minha ajuda era necessária e porque quando dava eu também ia de manhã, porém não deu mais quando começou outro semestre. E foi na 2<sup>o</sup> peça que coloquei em prática as teorias que estudamos, e experiências em teatro como o pássaro junino fora da universidade.

Santos (2014) afirma que: “ a organização da disciplina escolar no currículo está diretamente ligada às relações de poder entre os interesses do Estado e dos grupos profissionais responsáveis ou que trabalham no processo de escolarização” por isso as disciplinas presentes eram: Língua Portuguesa, Matemática, História, Geografia,

Ciências, Educação Física e Artes Visuais e Teatro. Aqui ainda até eu estar não tinha Dança, mas foram utilizados diversos conteúdos da mesma e do teatro para o estágio.

Fui lotada na educação infantil, na turma da professora Marineide. Com alguns alunos que quiseram participar segundo autorizações escritas pelos pais.

Ao chegar percebi uma escola pequena em território e acabo aos poucos vendo uma boa estrutura.

Interessante que os alunos começaram a gostar da minha aula, visto que eram ensaios da peça, contudo, laboratórios de percepção corporal, de escuta e atenção corporal, prontidão feitos deitados, sentados e em pé.

As crianças brincaram um pouco com os brinquedos que traziam de casa, antes da aula começar, as vezes durante já que na minha era permitida para a construção da peça. Houve um pouco de distração, no entanto, focavam após eu explicar que tínhamos um tempo curto.

Com o passar do estágio as crianças mais se tornavam abertas, comecei a conhecê-las. E estas por sua vez também se abriram para mim, contando suas vidas. Por exemplo: fatos que antes não diziam, sobre morar com um dos pais, sobre saudade dos pais juntos.

Dei alguns finais de aula para brincarem já que fazia parte do ensino. Eles iam felizes e ansiosos para brincar. Adoravam isso.

Aprendi que tenho que mostrar mais, que eles aprendem tanto olhando quanto visualmente. Foi uma turma difícil de se trabalhar, porque assumir sozinha não tive supervisão de um professor, precisei de ajuda na construção do cenário apesar da pedagoga me auxiliar algumas vezes.

No quarto estágio supervisionado obrigatório (2017), ocorreu no ensino fundamental na Escola de Aplicação da UFPA, fui lotada na turma do 5º ano (5001), com 20 alunos, a professora nos avisou que uma era autista. E que já havia progredido bastante no decorrer do ano. A avaliação dele era diferenciada e por comportamento nos limites dele, o chamarei de Júlio, para respeitar sua identidade. Vi também exibicionismo de alguns, muitas conversas paralelas, muitos risos.

Júlio tinha uma preferência de falar com adultos meio que ignorava as crianças, até fala com as crianças, todavia, era pouco, talvez por causa do convívio e elas não sabiam lidar com ele. Júlio sabia multiplicar, dividir, somar, subtrair, a pequena dúvida era interpretação de texto e a professora disse que a ajuda dela é muito importante, então

comecei a observá-lo. Ele ia embora cedo quando acabava a prova, ela dizia que ele está amparado por lei e a lei deve ser cumprida.

Os estágios foram bem desafiadores, já que não tem ensino da dança desde a educação infantil até o ensino fundamental. Contudo, a dança se faz presente com licenciandos nas práticas de estágios, e deveria fazer parte da disciplina Arte. Por este motivo, nossa turma estava lotada fora dos horários da disciplina Artes em razão de que os dias de estágios eram dias díspares em que tínhamos outras aulas no curso de licenciatura.

O primeiro horário (de 07:30 a 08:20) era educação física, onde jogavam vôleibol, a professora nos esclarecia que a primeira unidade foi dança com pesquisa em equipes, com grupos práticos de quatro pessoas para festa junina, também, viram ritmos e no final se apresentaram.

A terceira unidade consistiam em jogos feitos de sucata: xadrez, dama, trilha. “Júlio participou bem” pronunciava a professora.

É a fase do “se acha”; “tô te perguntando alguma coisa?!”; “sai fora daí!”, “eu sei”, “Pelo menos eu não sou pato” (falas de alguns estudantes durante a aula de educação física).

A faixa etária era entre 10 e 11 anos.

Eu, ganhei um apelido, fui chamada de Rapunzel (por uma aluna exibida) porque vim de trança, em vários lugares minha marca era meu penteado.

Em uma aula de ciências um aluno teve um gesto cavalheiro de levar uma carteira a uma colega que foi separada da outra pela professora por causa de muita conversa. O que muitos professores não entendem é que a conversa deve acontecer, desde que observada discretamente.

Henrique de 11 anos foi levado ao centro médico da escola por nós, os estagiários. Posteriormente, fomos a coordenação para liberação escrita e ligação aos pais, todos da coordenação perguntavam o que foi e o que ele tem, disseram o que houve para o pai dele, também falou com o pai e nos disse que sente alergia e teve Zika, suas mãos e braços estão inchados com manchas vermelhas, a coordenação pede um atestado e aconselha a ir a um pronto atendimento da Batista Campos onde tem mais pediatras e o pai logo vai chegar no segundo horário. As funções dos estagiários querendo ou não vão sendo postas no cotidiano deles, não só no espaço formal, contudo no informal também.

Sobre o ambiente, vi muitas palavras ofensivas escritas nas paredes como viado, baitola, e trabalhos feitos em outras disciplinas como o cartaz da vida de Hannah.

Começavam os primeiros penteados femininos, as inquietações de se levantarem muito, no entanto a turma era bem comunicativa.

A sala não é colorida e é como voltar no tempo, revisitar nossas memórias, lembrar do tempo que estudávamos.

Algumas vezes os professores ainda pediam ajuda para colar materiais nas aulas, os alunos são comparados a santos se forem quietos, pelos próprios alunos. Parece que nas aulas desses professores não se tinha autonomia de propor para não atrasar o plano.

Voltar em sala é um voltar ao aprendizado, já usavam caneta, é uma ansiedade de deixar cair as coisas sempre no chão. Apoiavam o corpo na cadeira com uma postura incorreta, alunos que não faziam anotações, alunos que prestavam atenção, alunos que não prestavam atenção, restavam dúvidas nos alunos é notório. É notório o cansaço, de todos.

Havia uma aluna muito desconcentrada, não fazia logo o dever, perguntava sempre a hora, dando a impressão de não querer estar ali.

Muitos gritos, “mana” o quanto a cultura do vocabulário está impregnada neste contexto.

Júlio ficava disperso como sempre, chamávamos para vir sentar perto, conversamos com ele para ele brincar junto com os colegas e ele queria torcer apenas. A professora também o instigava.

Nesta idade já se mostram competitivos.

Um aluno se chamava Luis, um outro aluno o chamava de Luisa. Nos afeta como profissionais ouvir estas coisas, nesta fase eles estão entrando na pré-adolescência é difícil de lidar com tudo a seu redor, temos que ter paciência e disciplina nesta hora.

Olhamos como estagiários os alunos porque a professora ia tomar remédio. Os alunos conversavam, trocavam lápis de cor, queriam dar soco (mesmo brincando), ajudávamos a entender um pouco as questões.

Uma aluna levou uma bolada na aula de educação física, a professora perguntava duas vezes se ela estava bem ela dizia que sim, depois a mandou ao centro médico junto com o outro estagiário e o médico colocou gelo no braço e ela retornou para a sala. Nesta situação é muito importante perceber algo que está errado mesmo que tenha acontecido fora de nossas aulas, e se for na aula resolver logo porque, se não, mostra desinteresse por parte do professor e o aluno não se sente acolhido e observado, jamais deve parecer que a presença do aluno seja algo obrigatório.

Quem não passou na pré-escola não sabia que tinha brinquedoteca, quais esportes faziam os alunos na escola e qual a sua importância para o ensino. Sobre artes, o que eu vi em uma das atividades era a elaboração de painéis em grupos e invés de assinarem seus nomes colocavam seus pseudônimos.

Com a professora de matemática percebia mais a inclusão pois ela explicava para o Júlio o que fazer e colocava a carteira perto dele e ele até se concentrava mais e ela monitorava de perto não deixava conversar, até porque era uma prova; respeitavam mais e a professora exigia também.

O Júlio gostava de matemática. Ela o elogiava, não era autoritária, explica.

Júlio não participava de atividades esportivas. Exemplo: queimada, futebol. Leonardo passeava com ele pela quadra, ficavam isolados na sala sempre que perguntava se estava bem ele dizia mais ou menos. Felipe e Railon sentavam perto um do lado do outro. A aula toda Júlio ficava só, não conversavam com ele, não sentavam perto dele. Eu me via tanto ali, só, calada, agir desta forma não é uma forma comum de chamar atenção e nem se pensa nisso. Na atividade de educação física a professora estimula Júlio a jogar, até conseguia em parte, entretanto, depois ele saía passeando na quadra com Leonardo. Alunos brincam queimada não socializavam com quem é mais fechado, sabe-se que é uma dificuldade para as pessoas entenderem o que as outras não falam, não participam.

Outro dia, a professora deixava Júlio sentado junto dela como na aula anterior, tinha um cartaz à frente na parede e ele dizia o nome do teórico Michel Foucault errado e ela corrigia a pronúncia do sobrenome. Ele perguntava se ele já morreu e ela dizia que sim, do que morreu, falava o que ele foi e para turma a importância de ler os cartazes. Ele produzia mais, se concentra mais, quanto mais o professor dá atenção ele melhora, participa, entende só o fato de estar sentado ao lado dela ele foca, até acertava questões.

Leandro fazia tarefas rápido e ajudava os outros e ficava pensativo, professora perguntava como ele estava se tinha algum problema, ele sorria e ficava em silêncio, inclusive na última aula percebia mais silêncio, visto que aparentemente estavam muito cansados.

Os sintomas de ficar a manhã toda sentado: sono, cansaço, necessidade de espreguiçar, se mexer, trocar posição, balançar pés e pernas, fome. Como professor temos que prestar atenção na linguagem não verbal para ter estratégias da aula ser produtiva até quase o fim.

A professora perguntava se tinham dúvidas, andava pelas carteiras ou menos para ver; quem fazia como eu costumo fazer até hoje.

Quando a professora de ciências precisava sair, os alunos realizavam a prova e os estagiários os olhava, tirando dúvidas de escrita, de entendimento, após, o Júlio a chamava várias vezes e a professora explicava o raciocínio das questões. Exemplo: uma dezena e meia são 15, ela voltava e respondia as dúvidas de Júlio.

Não há demonstração de afeto como abraços, nem palavras de pedido como por favor, era muito difícil visualizar isto. Algo da dança para ser trabalhado, é o relacionamento, mas não tivemos espaço para fazer a intervenção, por causa das aulas em final de ano letivo e outras programações da instituição.

As crianças não brincavam na aula e apenas conversavam no recreio, uma proposta seria interacionar conteúdos das disciplinas com as brincadeiras. Não leem livros que estejam na sala como na educação infantil tinha.

Com o tempo se familiarizam com a presença do estagiário.

Professores não procuram saber muito sobre os alunos, como o final de semana, se estão bem, deveriam.

[...] as exigências que lhes seriam feitas na série inicial do ensino fundamental, quando o processo de alfabetização formal e sistemático se inicia. “Habituar” as crianças a sentar-se em carteiras e mesinhas, ter familiaridade com brinquedos pedagógicos com letras e números, ter disciplina, concentração e organização, enfim, preparar-se “culturalmente” para o início do trabalho alfabetizador, “compensando” suas defasagens socioculturais, eram seus objetivos principais (ARELARO; JACOMINI; KLEIN, 2011, p. 38)

Da educação infantil para o fundamental, há uma ruptura brusca na infância e no brincar, o aluno "deixa" de ser criança com atividades mais complexas, responsabilidades, exigências, cobranças e provas, é um tratamento desigual em comparação a etapa anterior de ensino, transitando do aspecto lúdico para o estado engessado da escola ou do profissional que está muitos anos na docência cristalizado e nem reconsidera mais suas práticas educativas.

Ainda em 2017 aconteceu o quinto estágio supervisionado (que não foi), por isso no relatório o objetivo foi explicar questões acerca do que presenciamos na disciplina estágio III, no curso de licenciatura da universidade Federal do Pará, com alunos do ensino médio de faixa etária de 15 a 17 anos do Instituto De Educação Estadual do Pará (IEEP).

O estágio foi observando, pesquisando e anotando diariamente tudo o que acontecia em sala, todos os dias com intervenção de planos de aulas e realização no final de um artigo.

O período de estágio foi somente 05, 12, 19, 26/06, 07,11, 14 (7 encontros).

Nesta etapa, os locais onde os estágios ocorrem são escolas de educação básica, públicas e privadas/conveniadas geralmente.

Antes de ir para campo (o estágio de fato) fizemos em sala leitura de textos acerca dessa formação de educadores, respondemos questões sobre o objeto de estudo, ideias centrais e destaques de um dos parágrafos do texto. Foi muito primordial ter este momento de pensar no projeto que se vai concretizar na instituição para que não pareça algo sem muitos fundamentos, ou elaborado na hora sem preocupação com o ensino.

Foi um grupo de vários alunos para ministrar aulas e no fim conseguimos desenvolvemos autonomia dos estudantes, já que eles participaram bem das atividades desenvolvidas em aulas de dança, mesmo com risos, eles aprendiam e nos respeitava conforme o tempo passava.

Houve mudanças no currículo PCNEM (parecer n° 15 de 1998 e resolução n° 03 de 1998). Por isso não ministramos para outras séries do ensino médio, apenas para o primeiro ano.

[...] possibilidades do ensino médio é fornecer oportunidades para a capacitar o aluno a compreender (s.i.c.) o trabalho como categoria social- e histórica, desde que exista nessa escola a preocupação de levá-lo a entender as formas diferenciadas de vivenciar as relações de produção e as desigualdades delas decorrentes. (DARIDO; GALVÃO; FERREIRA; FIORIN, 1999, p. 139)

O ensino médio é a continuação do que aprende nos ensinos anteriores, só que as vezes isso não fica tão claro para o aluno, então temos que detectar as dificuldades e respostas que traremos em outra aula para sanar quais quer dúvidas.

A nossa área está em códigos e linguagens: arte/ dança. A arte não é memorativa, precisa ser aprendida, assimilada, discutida é um processo e apenas no terceiro estágio tivemos a chance de assumir uma turma sem professor de artes, só que oferecendo conteúdos da dança como qualidades de movimentos e outros que falarei nos parágrafos posteriores.

O ensino tem que ser mais participativo, dinâmico e não memorizativo e sim abrir vias de discussão e o que mais fizemos foi isso em nossas intervenções, porque acreditamos nisso.

Pela primeira vez iríamos estagiar na disciplina Artes e ela só está presente no primeiro ano do ensino médio, o nosso horário iniciava às 07:30 até 09:00 com a turma 1MR02.

Foi pedido que nós ajudássemos o professor de educação física durante o processo da festa, e também na decoração da festa, habilidades que não fazem parte da nossa formação e obviamente não realizamos esta atividade, ficamos somente entre a sala e o ginásio ministrando aulas.

No 2º dia, a aula foi para primeiramente saber as necessidades dos alunos na prática e o que gostariam de ver e a partir deste diálogo com a turma, fizemos nosso planejamento.

Em dois papéis distribuídos entre os alunos, pedimos que eles colocassem o que eles querem ver/aprender de dança e o que sabem sobre, os papéis eram colocados em caixas diferentes. Lemos para eles e com falas de acolhimento, pedimos que comentassem e que podiam expressar suas opiniões a respeito, mas não houve muita participação, alguns falavam pouco por exemplo, dois estudantes já tinham ido ao teatro (pouquíssimos) e falavam que a dança era coreografia contudo, sem aprofundamentos (por isso estávamos lá para contribuir com o aprendizado de cada um), os alunos falavam entre eles, não para nós, estávamos lá para aprender assim como eles, que falassem porque não há certo e errado ao expor suas opiniões, e que como educadores queríamos participação, interesse para escolherem os conteúdos de dança que queriam, que os agradava. Nos organizamos em relação ao som, canetas, papéis, cabos de áudio, caixa para por papéis.

Fizemos a dinâmica do olhar:

Em uma roda todos ficaram em pé de cabeça baixa, com o comando do professor com uma palma levantavam a cabeça, havia uma atenção no foco e olhar seguro de quem ia olhar, não deveriam olhar para o nada, quem conseguia permanece na roda, e os que não conseguiram com nossos comandos fizeram a cada vez: saltos, giros, toque no chão pulo, agachamento. A segunda atividade foi uma apresentação dizendo os seus nomes seguidos de movimentações criadas por eles individualmente. Foi realizado em sala de aula, já que a atividade não precisou de muito espaço, mas avisamos que a próxima aula seria no ginásio. Combinamos de fazerem a aula de roupas mais leves, todas as aulas

tiveram um caráter prático. Essas dinâmicas nos mostraram que o nível de dificuldades é menor, mas ainda sim presente em não executarem no tempo pedido a movimentação pedida, são processos que melhoraram com o tempo.

O combinado entre os membros do nosso grupo em relação à verificação da caixa de som foi que quem chegasse primeiramente seria o responsável pela mesma, que estava localizada na coordenação.

Outra situação que ocorreu no terceiro dia foi que outras colegas de um grupo do nosso curso que também realizavam seu estágio na presente instituição comentaram que a diretora as chamou na diretoria, para reclamar dizendo que ninguém podia ir para a sala de aula, que a mesma não tinha professor de artes e que não podíamos ter os alunos dentro de sala, os alunos poderiam ficar no corredor e não na sala, sendo que, se torna muito mais produtivo eles permanecerem conosco (estagiários de arte/dança), foi uma situação que nos incomodou bastante e que mostra um pouco da força que devemos ter em relação ao nosso nome enquanto profissionais da dança.

A diretora disse que queria conversar com os estagiários pois pelo nosso entendimento nada havia sido repassado a mesma. Depois conversamos com o professor da disciplina, a diretora e a situação foi resolvida.

O procedimento da aula seguinte foi:

1 – Aquecimento: Pensamos que um aquecimento antes da experimentação era pouquíssimo, porque eles não saberiam o que experimentar, então "demos exemplos" com sequência de níveis, senão a experimentação seria muito vaga, já que experimentação não é base. Para experimentar você precisa ter um conhecimento prévio do que será ensinado, caso contrário você não terá material para ser o ponto de partida da experimentação. Pouquíssimos tinham contato com a dança

2 – O aquecimento foi no ginásio, reunimos com os estudantes na sala de aula para ir ao encontro dos outros no ginásio e permanecer até o final do horário.

3 – Falamos (introdução aos níveis) e fizemos uma sequência simples com os níveis e demonstramos ao mesmo tempo que eles observavam.

4 – Experimentação e seleção de 1 ou 2 movimentos em cada nível que os três grupos divididos tenham gostado. Os locais dos grupos serão divididos para experimentar movimentos nos níveis, após a troca dos grupos até que todos passem pelos três níveis, o baixo, médio e alto, os grupos experimentam juntos, só que cada grupo está experimentando em local diferente.

5 – Jogos dentro e fora dos níveis, só que com três marcações e cada um representa um nível. Chegaram cedo para organizar o que iam ministrar, definir que parte alguém ia repassar, e foram em busca da caixa de som e música, pegaram a chave da quadra, passaram pela secretaria, mas não havia ninguém, em média no momento somente 10 alunos participavam.

Eles tiveram uma boa receptividade, só houve a falta da música, porém, foi produtivo do mesmo modo, ficamos bem satisfeitos com o envolvimento da turma.

No 4º dia aconteceu

1 – Um aquecimento utilizando partes do corpo (8 tempos para mexer os punhos; 8 tempos para os braços; 8 para o tronco; 8 para as pernas; 8 para os tornozelos. Depois trocou tudo para 4 tempos, depois 2 tempos). Visivelmente percebemos que os alunos faziam com dificuldades e não de forma completa as movimentações.

- Fila de mestrinho mandou (andando pela quadra cada um a seu modo, mas só andaram em círculos com a desculpa que aproveitavam o maior deslocamento) na qual quem estava na frente comandava o aquecimento (a professora indicou a parte do corpo que era utilizada pela pessoa que estava na frente) e todos da fila teriam que fazer juntos (não foram juntos na maior parte do tempo, percebemos que eles não queriam se permitir), no entanto, deviam ‘[...] permitir-se examinar diversos aspectos da sua experiência exatamente da mesma maneira que os sente [...], sem os distorcer para adaptá-los ao conceito existente de eu (ROGERS, 2017) ‘.

2 – Roda dos gestos (um professor "passou" um gesto para uma pessoa da roda e essa pessoa continuou passando para os lados [foi uma confusão porque eles não se concentravam invés disso, olhavam o colega da frente e não passavam de forma correta as movimentações simples], de forma que o gesto sempre devia existir na roda. Aos poucos o número de gestos aumentou e a dificuldade também, no entanto no final fizeram a maior parte das movimentações)

3 – Dividimos a turma em grupos e escolhemos um TEMA para cada grupo. Cada grupo deveria criar uma pequena sequência representativa do tema utilizando gestos codificados, ou seja, gestos do cotidiano, simples. Os temas foram praia e parque de diversões. Os dois grupos entenderam os temas. Foi mais produtivo.

4 – Jogo do gesto imediato: fizeram uma fila horizontal e a cada vez que o professor ou professora falava, faziam o gesto pedido de um jeito DIFERENTE do codificado (fizeram, contudo, alguns tiveram dificuldades receamos que seja falta de concentração) Exemplos: acenos das mãos, confirmação de polegar com dedo, confirmar

ou negar com a cabeça, dar tchau (não podia ser com a mão balançando) depois da fila, cada um escolheu um gesto e criou uma nova codificação para ele. Todos fizeram individualmente. Pedimos para cada um pensar em um gesto, depois pedimos que esse gesto se tornasse um movimento por todo o corpo.

No 5º Dia foi o encerramento deste estágio, fomos ouvintes e participantes junto com os pesquisadores na circulação do projeto escola, dança e educação coordenado pela professora Luiza Monteiro, se trata de um projeto de extensão da Universidade Federal do Pará, do curso de Licenciatura plena em dança. Foi muito gratificante participar desse momento em que os nossos colegas estavam à frente. O mais interessante foi a participação de muitos alunos durante as atividades, um professor de educação física participou das atividades do início ao fim e colaborou para com o respeito e atenção se colocando como aluno naquele momento e em constante aprendizado. Ao final alguns alunos do curso de licenciatura em dança realizaram suas performances para os seus próprios alunos do estágio, as linguagens apresentadas foram da dança contemporânea e da dança de salão.

## **2.2. A relação monitor e aluno**

O monitor é muitas vezes uma pessoa que entra gratuitamente na escola de dança para aprender a dançar, entretanto, como requisito tem que aprender rápido para ensinar os outros frequentando aulas e bailes, alguns limpam os espaços de dança aprendem e ensinam da forma que lhe ensinaram, sem ter a reflexão que o modo de ensinar para cada dançarino não é igual, não sabem lidar com as dificuldades dos educandos, até porque não conseguiram ou conseguem lidar com as deles visto que alguns não treinam fora das academias ou escolas de dança tanto para seu entendimento quanto para o outro, alguns não sabem explicar. Um exemplo é que eu aprendia mais a dança com um músico do que com uma pessoa que só dançava e tentava ensinar nos espaços informais, porque ele me mostrava o que faltava para chegar ao passo correto com exercícios de tempo, ritmo, musicalidade já que muitos que dançam, não aprendem dessa maneira e nem tem subsídios para isto.

Por exemplo, em uma escola onde fiz aulas de dança e apresentei dificuldades em não fazer no tempo e no modo de se fazer determinada sequência coreográfica do

Zouk<sup>5</sup>, o dito monitor forçava com força até doía mesmo para eu acertar a ondulação do que a dança pedia. É uma sensação desagradável, porque na dança a mulher deve ser tratada como uma dama, na minha cabeça só deixava evidente que preciso através dessas experiências repensar minha prática para evitar isto.

O monitor precisa ser educado, simpático e ter muito respeito pelos educandos, no baile precisa dançar com todas as damas ali presentes, não que as damas não possam convidar um cavalheiro, porém, muitas não praticam o convite por medo, vergonha e entre outros. Por isso, os monitores estão ali. Os monitores deveriam ter mais treinos como dizem, que é relembrar e ver passos novos de dança, variando de lugar eles acabam tendo um por semana, a, minha sugestão é ter uma hora antes todos os dias ou mais vezes já que estará mais memorizado até porque eles não podem aprender junto sempre tem que aprender antes dos alunos para transmitir segurança.

Cada aluno tem seu tempo pessoal de aprendizado, a quantidade de conteúdos que escolhemos são múltiplos e nem sempre dá para mostrar todos para os alunos, a maior preocupação na área da dança é de pessoas despreparadas para ensinar tendo formações fora da área e nenhuma prática de dança por longo período, contudo, quem tem muita experiência há muitos anos dançando, sabe de técnicas, modos de fazer, e pode ministrar aulas em espaços informais: organizações não governamentais (ONGS), escolas, centros de dança todavia, o que acontece geralmente é a pessoa fazer um mini curso de um mês e já começar a ministrar aulas, colocando em risco o corpo de seus alunos. E aí que coloco a "atuação" do monitor aonde ele entra na escola para aprender a dança e para ensinar, correndo atrás para aprender para ensinar ao próximo. Quem já tem uma base de dança com dificuldade entende, no entanto, quem não tem uma iniciação se sente muito perdido. Em contrapartida, o aluno se sente querido, feliz por dançar com professoras lindas e educadas e tentam fazer o mesmo para as educandas. Subentende-se que dependendo da escola há regras, uma delas é que o aluno irá a bailes e automaticamente terá um par misto (monitores e professores) para dançar, em outros lugares não, porque geralmente já vão com seus pares ou dançavam com quem já tinha muito tempo de dança.

Quem começa como aluno tem esse medo de errar na hora de dançar com o "professor" que muitas vezes é um monitor, alguns até são de outras áreas, e estão fazendo cursos técnicos de dança para se aperfeiçoar. E isto é muito bom, para se qualificar e

---

<sup>5</sup> “ O zouk traz como característica, ser uma dança sensual por possuir na maioria das vezes maior contato corporal entre o cavalheiro e a dama devido, por exemplo, ao ‘encaixe’ de um quadril com o outro nos passos fechados durante a dança. ” (FERNANDEZ, 2012, p. 9)

oferecer uma melhor compreensão para o aluno. Então o espaço informal por algum motivo está tendo um outro olhar sobre o que o conhecimento acadêmico tem a somar.

Nos bailes de dança de salão todos que fazem parte da escola de dança vão professores, monitores (principalmente precisam estar para dançar com todos os alunos e pessoas novas até de outras escolas) algo curioso que percebi foi que o monitor apenas pode dançar uma vez uma música com uma dama, se for duas músicas seguidas com a mesma ele não poderá dançar a terceira e nenhuma mais com esta dama. Só pode uma dança para cada dama seguindo a ideia do rodízio, uma dama diferente a cada música são algumas normas estabelecidas pelo dono da escola de dança, até para quem cumpre as regras é deixado claro que o baile é algo profissional, não é o que vemos, que tudo é lindo, extasiante, estar-se ali para dançar e se divertir.

Outra coisa que notei foi que não podem ficar de teatrinho, é o nome dado pelos professores para denominar a ação de um monitor convidar muito animado uma aluna para dançar eles precisam evitar isso. Parece que eles não podem ter laços de amizade, estão ali para cumprir um papel: dançar com alunos que não sabem às vezes nem o básico e até as mais avançadas, durante o baile tem amostra de coreografias e é justamente com o objetivo de se amostrar para as outras escolas para os alunos permanecerem para chegar naquele nível. É para mostrar que ali se produz danças, algo preocupante é que as vezes eles ensaiam três dias antes de apresentar uma coreografia, sem dúvida eles têm repertório e talento, eles gravam suas produções para postar no Facebook, Instagram, tem sorteio de brindes, ingressos para o próximo baile.

Parte do cavalheiro uma educação, cordialidade, digna de um cavalheiro com um boa noite, um beijo na mão e é levada ao salão, algumas vezes pergunta-se os nomes, os cavaleiros notam a dança, o quanto a dama sabe de dança, quando realizam-se passos básicos e se a dama passar desta fase (algumas se batem nos passos básicos), o cavaleiro explora o que ela sabe sobre as movimentações avançadas, as movimentações fixas básicas quando aprendidas e repetidas diversas vezes não são esquecidas, aprendemos com olhar no corpo, tentando executar ouvindo a contagem da música, muitas vezes o olhar concentra para o que se está fazendo, outras vezes não, quando não se tem plena confiança dos passos isso pode atrapalhar e desconcentrar também.

O trabalho de monitor não é tão simples quanto possa parecer. Partindo de minha experiência posso afirmar que no início de carreira em sala de aula erramos mais que acertamos, contudo, o dia a dia, as experiências e o contato com os alunos nos ajudam e, os erros vão diminuindo. O que mais acontece nas aulas é: a falta de domínio no comando,

falta de clareza na fala, falta de segurança, ansiedade e o fato de não sabermos como chamar a atenção do aluno e mesmo de fazer as correções dos movimentos básicos e técnicos da dança aplicada.

O monitor, também pode ficar frustrado, sobretudo por não ter tido nenhuma orientação ou por nunca ter feito nenhum curso sobre como atuar nesta função. Esta é uma prática muito comum nas academias e escolas de danças não formais, que embora possuam a sua organização interna, ainda assim, são espaços alternativos de ensino que por vezes contratam alunos para ser monitor sem nenhuma preparação para exercer este papel e, sem ou com pouca didática para ensinar.

[...] “Ensinar” a dançar é como “ensinar” uma nova maneira de enxergar o movimento, uma nova maneira de senti-lo e uma nova maneira de escutar música. Você pode “imitar” os exemplos, mas se não aprender a vê-los, senti-los (vivenciá-los) e ouvi-los, jamais será o suficiente para dançar com a alma. Dançar é também como desenhar com o seu corpo formas da música no tempo-espaço” (KAHA, 2017, p. 1).<sup>6</sup>

Investigar o método de trabalho é importante, mas também, perceber o que nos move em dança, como, por exemplo, as sensações, sentidos, significados, juntamente com as nossas metas de planejamento, pesquisa, retenção de novos conhecimentos e, a diversidade de distintas trajetórias do fazer.

Nas aulas práticas de dança, o aquecimento é um dos primeiros exercícios a ser feito, isso ajuda a lubrificar as articulações, alongar músculos e tendões. Tornozelos, joelhos, trocanter do fêmur, cintura, pescoço, ombros, cotovelos e punhos, são ativados para o conteúdo mais complexo da aula.

A diferença entre o monitor e o professor é que o monitor entra com compromisso e disponibilidade para aprender danças, mas, auxilia o professor que por sinal, tem muita bagagem em dança que realiza os movimentos com maestria, contudo, não sabe explicar suas origens, o porquê de ser do modo que são as movimentações.

A maioria dos alunos lidam com a minha presença com respeito, já que muitos entram com o desejo de emagrecer, espairecer, prescrição médica, diversão ou gostam, todavia, alguns agem com indiferença. Percebia que preferiram o professor porque já eram acostumados com seu modo de falar, mostrar as sequências para os alunos reproduzirem.

---

<sup>6</sup> Disponível em: <<https://www.centraldancadoventre.com.br/publicacoes/artigos/26/danca-do-ventre-e-intuicao/1525>>. Acesso em 19 jan. 2018.

Comecei a ficar sozinha na condução da aula quando os professores iam viajar para festivais, concursos fora do estado.

A importância de ser um monitor é que é na prática diária que se aprende como se ensina, o jeito de falar, como falar, com os erros nas experiências.

O monitor tem a oportunidade de aprender, entrar em companhias famosas, nos bailes de dança, que sempre parece que são observados pelos professores, todos que participam estão ali, inclusive têm que mostrar coreografias super bem calorosas ao público, o foco é mostrar habilidades, o que sabem fazer e eu reconheço são excelentes, todavia, ainda vejo que falta preparo no alongamento ou aquecimento e nem estou me referindo a flexibilidade digo, sobre estar de corpo inteiro (com todas as articulações lubrificadas) pronto para uma dança mais atlética com múltiplas coreografias, poses para evitar o que vemos quedas, escorregadas, falta de ar depois da apresentação e outros prejudicando o corpo como um todo.

Por outro lado, os alunos se sentem felizes e acolhidos por professoras, ficam eufóricos vendo estas apresentações, vemos que a autoestima cresce muito para permanecer onde se está.

Quanto mais se aprende, treina os medos, os erros diminuem, a confiança aumenta, por isso, estou em busca de profissionais que expliquem o percurso do movimento e não apenas nomes de passos e discursos. Por uma dança mais consciente de corpo todo.

### **2.3. Entendendo contextos em que a dança está inserida**

No curso de licenciatura em dança, foi visível esta questão da diversidade de tempo de aprendizado dos alunos, só que também na licenciatura nem todos os professores entendem isso, na prática vemos isso na avaliação que dão a nós, ou seja, quem não participa falando não passa de um regular ou bom aluno se fizer todos os trabalhos e não faltar, e o ensino é um processo até o partilhar de ideias e posicionamentos por parte dos alunos.

Da mesma forma percebi na turma de dança de salão o que vi em estágios, todavia a minha posição era a tentativa de fazer dança *com e para*, com pesquisas do que já era ou não pré-estabelecido. Foi um exercício diário, algumas vezes utilizei jogos para estimulá-los porque muitas vezes a repetição de coreografias cansa e desestimula o dançarino, e eles gostavam dessa forma de ensino, só foi acrescentado porque eles também faziam isto.

No espaço informal, tem que se fazer o que é solicitado, ou seja, a prática pela prática, não tem uma abertura para ensinar a mais.

O que vejo muito é o instrutor/"professor" fazer coreografias, mostrar como se faz, o famoso passo a passo. Todavia, por vários caminhos perpassam os movimentos, no caso, é bom o professor saber para quem está ensinando, como e porque, outra vez ressaltar a importância da pesquisa e do planejamento dos conteúdos a serem aplicados, por isso todos os monitores precisam ser capacitados para o ensino porque estão em contato direto e mais próximos dos alunos. A arte não é óbvia, é raciocínio, criatividade, criação, experimentação e pesquisa de movimentos. A técnica de improvisação é mais um caminho que o professor pode utilizar para o exercício de estímulo à criação. Então utilizar jogos, diferentes as sonoridades, em diferentes tempo e espaço, buscando potencializar o aprendizado, a capacidade expressiva e o currículo corporal.

“[...] a improvisação é um espaço de potencialidades, por mais que alguns espetáculos acabem reduzindo-o à repetição de fórmulas muito concretas. A improvisação pode ser tudo e nada, pode ser boa ou ruim, e o que for será criado em cumplicidade com o público uma única vez. Talvez nesse espaço de potencialidades, de construção, tenhamos a sensação, real ou ilusória, de estar criando algo e não apenas reproduzindo padrões[...].” (MUNIZ, 2015, p. 24-25).

Neste meu percurso como aluna de dança, vivenciei poucos momentos de criação, em geral, o professor não tinha o hábito de estimular a criatividade dos seus alunos, portanto, improvisar era uma realidade muito distante em nossas aulas.

Com o tempo, podemos descobrir outros modos de ministrar aulas, de organizar e selecionar conteúdos específicos de dança com a possibilidade de trabalhar na interface com outras áreas, como, o teatro, artes visuais e a música.

No final das aulas é importante ouvir os alunos, perguntar como foi à aula, saber sobre o conteúdo, de suas descobertas sensoriais etc. O professor precisa sempre encontrar caminhos para a motivação e dinamizar a sua aula. Se o aluno não executa o movimento com a qualidade que o professor gostaria que fosse, ou mesmo se este erra a sequência, o professor deve encontrar uma forma mais suave de correção para não desestimular a turma. Novamente trago a referência do DCM's Belém, Pará (2012, p. 24) que destaca que:

[...] o trabalho educativo deve estar centrado no educando, no seu desenvolvimento, na sua aprendizagem. É preciso perceber o educando como um ser interativo que sofre influência do contexto, mas que tem potencial também para modificá-lo.

Os conteúdos têm que ser levados de acordo com a necessidade dos alunos, tentar mapear as suas demandas é um aspecto relevante. Não é somente o professor que tem voz, mas é preciso que se deixe o espaço para o aluno se posicionar, trazer as suas contribuições. Afinal, todos têm direito a se expressar e a modificar o meio que vive. O aprendiz deve ser ouvido em relação ao que quer na aula, o que gosta ou não, acredito que o conhecimento acontece quando ele aprende e não apenas copia o que o professor ensina. ‘O aprendizado de novas e específicas habilidades na maior parte das vezes depende das nossas experiências vividas e os estímulos decorrentes da relação do nosso corpo com o meio ( FONSECA; VECCHI; GAMA, 2012, p. 201) 7 ’

Dança também é comunicação, contato, relacionamento e não se deve descartar as experiências que o aluno traz de casa, de sua vida, ao contrário, isso é importante e deve ser levado em consideração antes, durante e depois da aula. A maioria dos professores ignora isso, parece que a vivência de tudo que o aluno aprendeu e fez não interessa. Ora, o aluno não chega vazio de informações impregnadas em seu corpo, e diferentemente do que se pensa ele tem muito a dizer e a compartilhar no contexto da aula.

Não adianta ministrar uma aula se para o estudante de dança nada ficou claro, se ele não souber explicar o conteúdo que foi ensinado, pouco ou nada aprendeu, ele tem que se posicionar, criticar, apontar soluções e sugestões para o tema que foi ministrado em aula. Os DCM's Belém, Pará (2012, p. 37) orientam que:

O educador deve, pois, se propor efetivamente a instigar no educando a busca pelo saber, criando neste o incansável interesse por desvendar novos conhecimentos, através de novos construtos que aumentem a liberdade efetiva dos homens frente ao mundo.

Os alunos também podem trazer novidades para colaborar com o andamento das aulas, pode ser mais participativo, ativo, onde todos propõem e ajudam a melhorar a dinâmica nas atividades de dança.

---

<sup>7</sup> Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/motriz/v18n1/v18n1a20>> . Acesso em 19 jan. 2018.

[...] a Arte configura-se como síntese da capacidade simbolizadora do indivíduo, a partir de um processo de (re) significação de valores e códigos construídos e partilhados coletivamente pelo constante diálogo entre subjetividade e intersubjetividade. O caráter em construção da disciplina Ensino de Arte, na RME, rompe concepções que vão em direção à primazia da técnica (formação do artista) ou do espontaneísmo(s.i.c) (laissez-faire – fazer por fazer), tendo como foco a organização de um processo democrático de vivências a partir da configuração de um ambiente estimulante e desafiador que possibilite aos educandos – para todos e não somente para os mais talentosos, – a interação com situações de aprendizagem diversas que lhes proporcionem vivências e posse de saberes artísticos, críticos e estéticos para sua relação subjetiva com o mundo através de sua expressividade individual ou coletiva. (DCM's Belém, Pará, 2012, p. 50, 51)

O poder da arte é transformador, é um compartilhamento de saberes tanto do professor quanto do aluno. O saber é ressignificado e a arte-dança ensina de forma diferente, molda o corpo-mente não de forma monológica, mostra que não há uma dicotomia entre corpo e mente, mas uma integração total na corporeidade.

A corporeidade como unidade perceptiva funciona como instrumento afinado de leitura do mundo que nos permite estar de forma congruente e inteira no ato existencial. O corpo guarda a memória da ação, podemos mesmo pensar que a sustentabilidade do conhecimento depende do registro corpóreo. Os sentidos despertos nos devolvem a vida cotidiana como uma aventura única possível de ser impregnada de sentido - valor e significado. (CATALÃO, 2011, p. 81)

Os modos de se aprender arte são de múltiplas formas. Para além das atividades da dança em sala de aula, é importante que os alunos possam ver espetáculos de teatro, dança, música etc. Ocasionalmente, sair do local da sala de aula ajuda mais ainda a fomentar o gosto pela prática artística.

Na particularidade deste estudo, o que vi nas aulas práticas, foram muitos técnicos e professores rígidos ensinando e repassando uma ideia de que a dança é seletiva, excludente, e se o dançarino não faz de forma correta às vezes é logo deixado de lado. Isso afeta o aluno de forma psicológica, deixando-o ficar triste e até mesmo contribuindo para que ele vá embora para nunca mais voltar para a dança.

### **3 ENSAIO 3: SALA DE AULA: AÇÕES DANÇADAS EM PROCESSO**

A dança não é apenas movimentos e sequências, mas também é o que sentimos e aprendemos ao conhecer o corpo. É uma linguagem e, portanto, um campo de conhecimento autônomo e específico que pode problematizar, articular, criticar e transformar a visão de mundo partir dos conteúdos estudados.

A sala de aula é mais um espaço em que a aprendizagem acontece. Uma das muitas ações delicadas e que merece atenção é a passagem da função de ser aluno para ser professor. Partindo de minha experiência como aluna e, pela minha facilidade em aprender determinadas movimentações da dança de salão, em pouco tempo me deparei ensinando para os alunos iniciantes.

Para mim estar no papel de professora foi uma responsabilidade muito grande, visto que teria que ter cuidado com os corpos ali presentes, neste papel fazia os alongamentos e revisava passos de dança de outras aulas dadas pelo professor titular, no começo não me sentia pronta era insegura, tinha vergonha e não dominava o modo de ensinar e nem tinha orientações sobre o como fazer, a aula era bem rasa e não tinha um entendimento mais sólido, quando eu falava apenas, eles não entendiam, poucos com mais experiência em dança faziam, eu tinha que mostrar e fazer com o cavalheiro quando era na dança de salão, todavia no início dos estágios supervisionados também foi assim mas com o tempo, pesquisas, experimentando observei que não podia chegar com quase nada ou exigir muito e nem enchê-los de informações

As situações que eu vivi nesta função, que de algum modo foram positivas ou não, foi que eu demorei no entanto, adquiri a técnica e o tratamento entre aluno- professor que deve ser construída em cima da simpatia, incentivo, estímulo, para que as aulas sejam de fato bem-sucedidas, porque a relação aluno professor com afetividade proporciona uma facilidade ao saber que será ministrado, as negativas é que o espaço informal carece do entender de que formato os movimentos em dança acontecem, por quais lugares perpassam, que seria mais fácil criar e transpor se trabalhados com os conteúdos da dança na teoria e prática, atualmente eles conseguem esses resultados de danças que levam o público a loucura porém, não está havendo cuidado com o corpo e quase inexistentes alongamentos ou aquecimentos, o que é preocupante.

Organizava e não dividia as minhas aulas de forma prática porque era obrigatório apesar disto falava e executava como era imagem do movimento, transferência de peso, o

contrapeso, a energia dos braços que não se afastam muito do corpo, postura, leveza, do rosto e do olhar em conexão ao seu par, que devem também ser analisados a cada aula, focava em um desses elementos e com o tempo só falava e eles executavam, geralmente quem não faltava entendia mais corporalmente.

O professor-pesquisador não pode ser um instrutor-transmissor de informações; deve-se superar a visão do professor como mero instrutor ou técnico e entendê-lo como incentivador, orientador dos alunos, um motivador para o exercício permanente da dúvida, do debate, do diálogo, da elaboração da crítica. (GOHN, 2005, p. 268, 269)

Através do que aprendi/aprendo a respeito da dança, facilito o diálogo dou abertura aos meus alunos para mostrarem o que sabem ou querem aprender, somos professores com responsabilidades de provocar inquietações, a busca pelo saber.

A maior facilidade sempre foi em dançar, no entanto, com o tempo, porque no começo era bem crua e não memorizava muito, entretanto, quando o corpo se acostuma, é natural, pensar na velocidade de milésimos de segundos parecendo que nem foi pensado, mas foi. O tipo de dança de salão que passei em ensinar foi o brega. No início desse processo eu ficava junto com o professor, ele fornecendo os passos e os alunos e monitores tentando realizar (sendo que os monitores precisavam aprender antes dos alunos nos treinos em uma vez na semana, ou seja, já era um conhecimento pré conhecido a nós), depois como já mencionei passei a ficar só com os alunos.

Nos estados da região Norte, “Brega” designa tradicionalmente um estilo de música romântica, criado por artistas locais, produzido por estúdios localizados nas grandes cidades e difundido na região e em outros estados. Trata-se de um tipo de música fortemente presente na sociabilidade das classes populares e que nos últimos anos tem sido incorporado no repertório cultural das classes médias e altas.

A música brega se desenvolveu no Norte e Nordeste do país à esteira de uma tradição romântica que permeia a música popular brasileira, principalmente sob influência dos boleros e do movimento da Jovem Guarda, sendo que este predominou entre a juventude brasileira, nas décadas de 60 e 70, tendo em vista o sufocamento da música de protesto que dominava os festivais no país. Fundamentalmente, as canções que influenciaram o estilo brega regional abordavam os infortúnios e conflitos do amor e das relações amorosas. (SILVA, 2003, p. 124)

A dinâmica dos movimentos do Brega<sup>8</sup> são: ‘marcha’ 2 vezes e direita atrás (sempre direita vai atrás), marca 1,2,3..., ‘marcha’ cruzando; diagonal; giro simples da dama e do cavalheiro, asa delta, giro cruzado com a dama envolvida, giro duplo com a dama e com as duas mãos do casal, enrola e desenrola a dama, giro do cavalheiro e outros.

A relação com os alunos era boa, houve compartilhar de conhecimentos quando um não sabia todos tentavam ajudar a seu modo. Uns ficavam calados mas obedeciam aos comandos, e a minha relação com o seu professor, foi um pouco conturbada porque ele achava que só porque já faço dança tudo é fácil, técnicas novas são difíceis de aprender no início, o tempo era só para eles, todo evento, baile, tinha que estar lá, não podia faltar, e se fosse tinha de avisar com muita antecedência.

Na medida em que vias as disciplinas na licenciatura percebi que contribuíram para modificar e melhorar a minha atuação como professora. As ações dançadas em processo foram as transformações e amadurecimento para ministrar aulas com as noções de anatomia no aquecimento e seus termos anatômicos, composição coreográfica sobre a variedade de tipos para compor os movimentos, técnicas e escolas de danças I, II III, com o ballet clássico, o moderno e contemporâneo para nos dá códigos que estarão presentes em muitas danças de diferentes estilos, a didática colaborando para melhor relacionamento com os alunos e organização de aulas, a improvisação com os tipos de criação em dança.

Saindo dos salões para pensar que o ensino da dança, não podemos anular o contexto em que o aluno está inserido, logo, se surgirem questões sobre gênero, sexo, cultura, idade e religião, é relevante que o professor de dança dialogue sobre tais questões, sobretudo se isso for de interesse dos alunos. A depender da educação de certos alunos, às vezes é no momento da aula de dança que podem se sentir mais livres para pensar sobre estes e outros temas. O final da aula é sempre um momento que pode ser reservado para abrir uma roda de conversa sobre questões que estão inseridas no meio em que se vive. O diálogo aproxima os alunos e professor.

---

<sup>8</sup> Disponível em: <[https://revistas.ufrj.br/index.php/eco\\_pos/article/view/1147/1088](https://revistas.ufrj.br/index.php/eco_pos/article/view/1147/1088)> . Acesso em 19 jan. 2018.

Somente o diálogo, que implica num (s.i.c) pensar crítico, é capaz, também, de gerá-la. Sem ele, não há comunicação e sem esta não há verdadeira educação. A que, operando a superação da contradição educador-educandos, se instaura como situação gnosiológica, em que os sujeitos incidem seu ato cognoscente sobre o objeto cognoscível que os mediatiza. (FREIRE, 1987, p. 47)

A dança transforma vidas, realidades, pode terminar com a timidez e o medo de falar. No meu caso, melhorou a insegurança que havia em mim quando me apresentava em público. Por si só, já é transformadora, modifica o contexto em que o estudante está inserido. Não venho dizer que ser um bom professor é simples, porque não é, temos nossas dificuldades até quando somos alunos nas aulas que fazemos com nossos professores, mas é isso, temos que experimentar, criar, pesquisar, estudar o que ministraremos para ter uma voz mais ativa, segura, sabendo organizar as ideias para falar. Isso significa dizer que se eu der um comando, tenho que saber como chegar nele, deixando a fala a mais clara possível e conduzir a aula de forma harmônica. Só se aprende com a prática, fazendo.

A aula só será produtiva se houver o compartilhar de conhecimentos, se não há aprendizados é, às vezes, porque não há busca e nem assimilação pelo saber ministrado em aula. Eu por exemplo, só sei que aprendi um conteúdo se souber explicar, exemplificar e relacionar com outras áreas. Contudo, o que acontece é que alguns alunos não participam tanto verbalmente, seja por vergonha ou medo de se expor. Este fato presenciei muito no estágio do ensino médio, percebia que os alunos falavam sobre o assunto uns com os outros, e não para os professores e, quando pedíamos para eles comentarem, a maioria nem opinava.

Para o educador-educando, dialógico, problematizador, o conteúdo programático da educação não é uma doação ou uma imposição – um conjunto de informes a ser depositado nos educandos, mas a revolução organizada, sistematizada e acrescentada ao povo, daqueles elementos que este lhe entregou de forma desestruturada. (FREIRE, 1987, p. 48).

Ministrar aula não é chegar de forma autoritária e não deixar o aluno falar, se expor, a relação professora aluno é importante, afinal, um pode contribuir com o outro, não são saberes superior e inferior e sim diferentes.

A educação autêntica, repitamos, não se faz de “A” para “B” ou de “A” sobre “B”, mas de “A” com “B”, mediados pelo mundo. Mundo que impressiona e desafia a uns e a outros, originando visões ou pontos de vista sobre ele. Visões impregnadas de anseios, de dúvidas, de esperanças ou desesperanças que implicam temas significativos, à base dos quais se constituirá o conteúdo programático da educação. Um dos equívocos de uma concepção ingênua do humanismo, está em que, na ânsia de corporificar um modelo ideal de “bom homem”, se esquece da situação concreta, existencial, presente, dos homens mesmos. (FREIRE, 1987, p. 48)

O ensino da dança implica na atitude entre professor e aluno, na convivência, respeito e no exercício da escuta mútua. Qualquer assunto aprendido em sala requer um posicionamento, um mover, uma forma de ler o mundo, isso é uma das diversas maneiras de se refletir o que se pensa a respeito de determinados assuntos, no caso, deve-se falar sobre o que acontece nos contextos tanto do professor quanto do aluno, são assuntos dentro da realidade de ambos.

Nosso papel não é falar ao povo sobre a nossa visão do mundo, ou tentar impô-la a ele, mas dialogar com ele sobre a sua e a nossa. Temos de estar convencidos de que a sua visão do mundo, que se manifesta nas várias formas de sua ação, reflete a sua situação no mundo, em que se constitui. (FREIRE, 1987, p. 49)

Não é impor para o aluno que minha opinião é a mais coerente, por mais que seja, todavia, ouvir, entender o que se passa e como se passa na cabeça do aluno, para poder dialogar juntos com nossas impressões sobre vários assuntos, é assim que se constrói a educação. Sabemos que não é fácil fazê-lo falar, participar, no entanto, devemos instigá-los sempre, às vezes não sabemos do retorno por parte dele.

O que se pretende investigar, realmente, não são os homens, como se fossem peças anatômicas, mas o seu pensamento-linguagem referido à realidade, os níveis de sua percepção desta realidade, a sua visão do mundo, em que se encontram envolvidos seus “temas geradores”. Antes de perguntar-nos o que é um “Tema Gerador”, cuja resposta nos aclarará o que é o “universo mínimo temático”, nos parece indispensável desenvolver algumas reflexões. Em verdade, o conceito de “tema gerador” não é uma criação arbitrária, ou uma hipótese de trabalho que deva ser comprovada. Se o “tema gerador” fosse uma hipótese que devesse ser comprovada, a investigação, primeiramente, não seria em torno dele, mas de sua existência ou não. Neste caso, antes de buscar apreendê-la em sua riqueza, em sua significação, em sua pluralidade, em seu devenir (s.i.c), em sua constituição histórica, teríamos que constatar, primeiramente, sua objetividade. Só depois, então, poderíamos tentar sua captação. Ainda que esta postura – a de uma dúvida crítica – seja legítima, nos parece que a constatação do “tema gerador”, como uma concretização, é algo a que chegamos através, não só da própria experiência existencial, mas também de uma reflexão crítica sobre as relações homens-mundo e homens-homens, implícitas nas primeiras. (FREIRE, 1987, p. 50)

O fazer-saber dança deve ser permeado de inovações e pautado em tema gerador porque pensa sobre a realidades dos indivíduos, fomenta as relações e estimular o posicionamento através das visões de mundo através de uma reflexão crítica, inclusive, da relação do próprio fazer no contexto da técnica de dança articulada. Como, por exemplo, sobre a postura, o grupo muscular que está em ativação, o que os passos “dizem” etc. Neste sentido,

Os “temas geradores” podem ser localizados em círculos concêntricos, que partem do mais geral ao mais particular. Temas de caráter universal, contidos na unidade epocal (s.i.c.) mais ampla, que abarca toda uma gama de unidades e subunidades, continentais, regionais, nacionais, etc., diversificadas entre si. (FREIRE, 1987, p. 54).

Os temas geradores são assuntos que se desdobram tanto em nível universal ou local e são diversos. A escolha dos mesmos tem a ver com a faixa etária dos alunos, do interesse e contexto em que estão inseridos, ou seja, quanto mais próximo de suas realidades melhor a compreensível como, por exemplo, assuntos sobre a condição da rua que moram, leituras que têm feito, filmes, músicas e a sua escola, são discursos que o ajudam a refletir, questionar e avaliar sobre o que ocorre na sociedade. Para corroborar com esta questão Gohn, 2005, p. 261, afirma que “O conhecimento produzido não é gerado a partir do zero. Só se pode construir conhecimento novo quando se domina o velho”.

### 3.1. Metodologia do jogo (TOURINHO, 2012): criação e experimentação em dança

O método encontrado pelo professor para desenvolver o seu plano de aula precisa abrir outras vias de acesso ao aprendizado do aluno em qualquer faixa etária. É, assim, “o caminho, o processo e o instrumento que possibilitam direcionar a busca do saber. Não há um método de abrangência universal. Ele é uma mediação na relação sujeito/investigador-objeto de estudo. ” (GOHN, 2005, p. 263).

Teoria Construtivista, por Jean Piaget  
Para Jean Piaget, epistemólogo (s.i.c) suíço e um dos grandes teóricos da pedagogia, a principal meta da educação é criar seres capazes de fazer coisas novas e não repetir, simplesmente, o que as outras gerações fizeram. Seres que sejam criadores, inventores e descobridores. A segunda meta da educação, de acordo com ele, é formar mentes que tenham condições de criticar e não aceitar tudo que lhes é proposto. Resumindo, sua teoria busca formar cidadãos criativos e críticos. Além disso, a teoria de Piaget defende que o professor não deve apenas ensinar, mas, acima de tudo, orientar os alunos para uma aprendizagem autônoma.<sup>9</sup>

Os métodos para o ensino da dança que eu ministro são compartilhar de experiências dentro e fora da dança, abertura para o aluno colaborar com o seu conhecimento relacionando ao conteúdo estudado, rodas de conversas, perguntar como estão, faço alongamentos, não tenho pressa em ver passos prontos, no entanto, no processo, quando vejo que um aluno está com dificuldades, falo como se estivesse formando uma imagem e reproduzo no meu corpo de vários ângulos e posteriormente no dele, ou fazendo rabiscos em folhas de papel em branco.

Como perspectiva aponto para a metodologia do jogo coreográfico de Lígia Tourinho que apresentam criação, movimentados induzidos ou como indutor, onde se pode colocar como conteúdos: níveis (baixo, médio e alto), planos (porta, mesa), improvisação, rolamentos, giros, quedas, recuperação, saltos, saltitos, pulos, cambalhota, poderá no final ser uma composição coreográfica. Como objetos cênicos pode haver cadeira. É uma estratégia para quem está iniciando na dança: “O Jogo Coreográfico é um exercício sobre o ato de coreografar e ser coreografado, uma proposta pedagógica que envolve pressupostos e fundamentos estruturados a partir do diálogo, da concretização dos

---

9 Disponível em: <<http://dc.clicrbs.com.br/sc/noticias/noticia/2012/10/entenda-os-diferentes-metodos-de-ensino-3934758.html>> 30/10/2012- 19h38min. Acesso em 19 jan. 18.

acazos, da tentativa de vivenciar o tempo presente – o aqui e agora (TOURINHO, 2017, p. 1) ”.

Com este jogo o aluno cria, dança, coreografa e aprende diferentes ações e funções na prática da dança.

Estamos falando de um jogo de ação e não de reação, de estudos sobre estes reflexos espontâneos, sobre os ímpetus do movimento, sobre os impulsos primários e não sobre formas. Espelho é o estado de atuar diretamente sobre aquilo que é visto (percebido). Refletir é orgânico. A pessoa como um todo se torna viva e alerta no momento presente, aqui/agora. Outra questão fundamental trabalhada foi o conceito de corpo cênico, no sentido de construir um estado de atenção corporal específico para a cena, diferente dos estados corporais cotidianos. Trabalhamos também o trânsito entre este estado de cena e o estado cotidiano. A cena é um fenômeno efêmero – lida diretamente com aquilo que se passa no momento presente e não com o que passou ou com o que deverá se passar. Tem como finalidade a comunicação através do diálogo entre o intérprete (geralmente emissor) e o espectador (geralmente receptor), não se trata de um fenômeno de mão única. Uma cena pode se repetir, mas ela nunca será a mesma de antes nem de depois, apesar de manter a mesma estrutura, cada repetição é única. É a partir destas questões que trabalhamos este conceito de corpo cênico, um corpo atento, presente e consciente destas relações. [...] As regras são simples. Exige-se o mínimo de três jogadores, podendo ser realizado por pequenos grupos ou por um grande grupo. Não existe um limite máximo de participantes, apenas um limite mínimo. Este limite mínimo sintetiza as três funções do jogo, são elas: Jogador coreógrafo: A função do jogador coreógrafo é de orquestrar e determinar as funções e objetivos do(s) jogador(es) intérprete(s). Jogador intérprete: A partir das indicações do jogador coreógrafo o intérprete cria sua dança dialogando com os demais colegas. Jogador público: Tem a função de receptor de informação. Não podemos esquecer que apesar de lúdico e, por isso, geralmente esta experiência gera divertimento aos participantes, este é um jogo sério que tem como finalidade o exercício da arte da coreografia, ou seja, o exercício da dança, o exercício cênico de comunicar algo a alguém. É importante ressaltar que este jogo possui regras e princípios estruturais e que as funções dos jogadores são parte dessas regras e princípios. Os jogadores possuem limites de articulação, que são dados através das possibilidades de ações do jogo que são: Caminhar pelo espaço, Observar o outro, Imitar o outro percebendo os pontos de iniciação e condução do movimento, realizar sua partitura coreográfica. (TOURINHO, 2017, p. 2).

O jogo permite diversas situações a ser solucionadas em cena, é um outro olhar sobre a apresentação sem contato com os espectadores, automaticamente vão adquirindo habilidades para resolver questões que apresentam na cena.

Uma questão relevante percebida após a apresentação da performance foi no que diz respeito ao tipo de interação estabelecida com o público. Era uma interação agradável, que não obrigava ninguém a participar e que gerava uma diversão genuína no público. O mais interessante é que as pessoas se divertiam a partir do conteúdo da dança e do prazer em coreografar. Naturalmente elas entravam em um tipo de raciocínio próprio da dança e não se preocupavam em tentar entender nenhum tipo de mensagem, narrativa, historinha, estavam preocupadas com o momento presente, com o desenrolar o jogo, em verificar se os intérpretes dariam conta das idéias (s.i.c) propostas. O que ficava de mais forte era a diversão através dos elementos puros e essenciais à dança. (TOURINHO, 2017, p. 3).

Não é apenas dançar mas pensar - dançando simultaneamente com corpo disponível, atento porque é um jogo que diverte, ensina, educa produz pensadores, formação de plateia, coreógrafos na arte-dança. “Acreditamos na sua importância tanto no ensino da dança e formação de intérprete quanto no seu potencial enquanto espetáculo e performance e sua contribuição na formação de um público de dança (TOURINHO, 2017, p. 3 - 4) ”.

É um jogo que não segrega diferentes corpos (homem ou mulher conduzem e são conduzidos) que contribui muito para montar um espetáculo, que permite uma riqueza de informações em sua essência dadas a todos que compõem a cena.

Quem faz e/ ou ensina dança sabe o quanto o conhecimento nesta área é construído por meio do corpo em movimento, da ação, da prática, da repetição, da tentativa e erro, pondo ‘a mão na massa’ e o ‘pé no chão (STRAZZACAPPA, 2012, p. 27).

A dança tem uma função social enquanto modificadora de um contexto como arte e por meio do jogo é uma maneira de levar a dança, a quem não dança, a quem tem medo, vergonha, timidez e outros.

Nos educadores da dança fluentes e leitores e cooperadores da construção de conhecimento dos estudantes, como propositores metodológicos faremos mapeamento para entender e aprender como aperfeiçoar a docência.

O contexto vai variar, sujeitos também cada faixa etária, turma é diferente e tem que ser trabalhada diferente com estratégias metodológicas principalmente se não os conhecer.

#### 4. METODOLOGIA

A metodologia deste estudo vai apontar como se organizam os conhecimentos por meio dos métodos. “ Metodologia é a doutrina e a teoria do método. Ela explicita os pressupostos e os caminhos do método e estabelece a forma de organização do conhecimento construído a partir de um determinado método. ” (GOHN, 2005, p. 263)

A forma de operacionalização deste trabalho é teórica - estado da arte.

Dessa forma, o tipo de pesquisa que norteará este estudo é a qualitativa porque não buscará aprofundamento na estatística ou em números, mas no que mais importa na vida de um verdadeiro professor, o diálogo com seus educandos, no aperfeiçoamento de sua prática. A pesquisa qualitativa, de acordo com Bogdan e Biklin (1994), “tem o ambiente natural como fonte direta dos dados e o pesquisador como seu principal instrumento”. Justifica-se, portanto, pelo foco deste estudo ser a prática pedagógica, a qual já foi no meu dia-a-dia, de acordo com a ação entre professor e alunos, realizando observações anteriores em sala de aula a partir das ações e reações relacionadas ao saber e fazer artísticos, bem como ao saber e fazer pedagógicos.

[...] a pesquisa não pode desprezar as contradições. Essas são emergências caras à criticidade. Documentar, compreender contradições e ambiguidades, bem como opinar sobre os conflitos, é parte da construção da complexidade das pesquisas qualitativas. Em vez de descartá-las e substituí-las, são consideradas subsídios ricos para compreensão das realidades humanas (MACEDO, 2009, p. 109)

O tipo de metodologia foi “Pesquisa aplicada: objetiva gerar conhecimentos para aplicações práticas dirigidos (s.i.c) à solução de problemas específicos. ”<sup>10</sup>, ou seja, esta pesquisa traz um conhecimento que já foi aplicado antes em salas de aula e propõe refletirmos sobre nosso fazer.

É uma pesquisa em processo, conforme aprofundarmos descobriremos o que ainda não sabemos e o que podemos aprender em nossa prática docente.

À medida que a pesquisa se completa, abstrai o que é essencial e o que é aparente; à medida que se aprofunda, capta os nexos internos da problemática, ou seja, apanha as aparências e as trabalha. Isso tudo se realiza pela associação e dissociação dos elementos constitutivos dos fenômenos, pela agregação e desagregação de seus aspectos, avançando na clarificação dos aspectos particulares e de suas formas de articulação ao todo. (GOHN, 2005, p. 258)

---

<sup>10</sup> Disponível em: <<http://comofazerumtcc.blogspot.com.br/p/tipos-de-pesquisa.html>> . Acesso em 19 jan. 2018.

A técnica da pesquisa foi bibliográfica. Abordando questões envolvendo a prática de ensino de dança para o professor seja mais sensível e atento ao seu aluno.

A pesquisa bibliográfica é desenvolvida a partir de material já elaborado, constituído principalmente de livros e artigos científicos. Embora em quase todos os estudos seja exigido algum tipo de trabalho desta natureza, há pesquisas desenvolvidas exclusivamente a partir de fontes bibliográficas. Boa parte dos estudos exploratórios podem ser definidos como pesquisas bibliográficas, assim como certo número de pesquisas desenvolvidas a partir da técnica de análise de conteúdo. (GIL, 1987, p. 71).

Diários, memórias e autobiografias também são apresentados como documentos de alguma utilidade na pesquisa social. As diferenças entre esses três tipos de documentos não são tão fáceis de ser estabelecidas. Mas, para fins de pesquisa, pode-se definir diário como o documento escrito na ocasião dos acontecimentos; memórias são reminiscências do autor relativas a determinado período e autobiografia é uma tentativa de apresentar um registro cronológico e sistemático da vida do próprio autor. (GIL, 1987, p. 161)

No campo da metodologia da pesquisa, optei pelo método auto etnográfico, onde tomo posse de partes de meus diários de bordos de todos os estágios, minhas vivências e relações com todos que me cercam.

A auto-etnografia (s.i.c.) (próxima da autobiografia, dos relatórios sobre si, das histórias de vida, dos relatos anedóticos) se caracteriza por uma escrita do “eu” que permite o ir e vir entre a experiência pessoal e as dimensões culturais a fim de colocar em ressonância a parte interior e mais sensível de si. (FORTIN, 2009, p. 83)

A análise dos dados foi interpretativa para analisar o que o sujeito e a realidade são, explicar da forma que são, como são de minha óptica e com referenciais teóricos. Não haverá instrumentos de coleta de dados apenas relatos de minhas vivências e partes dos diários de bordo na área da dança.

## 5. RASCUNHOS "FINAIS"

Eu espero que este trabalho possa contribuir para que os profissionais da dança repensem seu fazer, assim como este trabalho é um olhar sensível a prática da docência que possamos sempre ser reflexivos sobre como movemos o mundo com nossas perguntas. Que a educação em dança seja crítica, consciente, próxima aos nossos colegas de trabalho e alunos. O sentido dessa dança consciente é fazer o educando ser questionador, pensador, opinador, um corpo híbrido de múltiplos conhecimentos em dança. Uma dança que eu e todos ao meu redor conheçam, todavia, que não deixemos de estudarmos para ministrar ou fazer aulas.

Nesta pesquisa que fique claro que apesar das críticas que aqui são construtivas a todos que contribuíram para a minha construção de conhecimento, eu os honro, agradeço, por me apresentarem a esta arte que move, ensina, transforma. Hoje eu sou melhor que ontem, porque um dia a dança teorizou sobre minha realidade.

O que necessita ao professor ainda é ter paciência com o aluno, então o mesmo irá se abrir para o tipo de conhecimento que pode ser ampliado e se a docência apresentar desafios ele saberá como lidar com o inesperado com mais facilidade, assim como enquanto estamos dançamos e em algum momento esquecermos algum passo, se aprendemos as bases daquela dança iremos responder corporalmente de forma veloz a retornar ao próximo movimento, por isso, para dançar temos que treinar, ensaiar, laboratórios para que o resultado seja de qualidade.

Ânimo professor (a), os erros na dança tendem a diminuir com o tempo, em que se obtém mais conhecimentos, atenção, experiências, preparo, e aprendendo com os melhores profissionais. Que façamos uma educação para libertar, transformar com os diálogos entre alunos e professores e *para* o outro, dosar quando preciso *com* o outro (FÁTIMA, 2007), é dialogando que se adquire poder: poder de decidir, de se opor, ocupar o lugar físico, psíquico é desta forma que vou marcar o corpo do meu aluno, me colocando no lugar dele (sabendo o meu), alguns professores marcam, mas, outros deixam rastros positivos ou negativos, ninguém se educa sozinho, dê o seu melhor.

## REFERÊNCIAS

ABRAHÃO, Maria Helena Menna Barreto (Org.); ECKHARDT, Carmen Avani et. al. **Avaliação e erro construtivo libertador: uma teoria - prática includente em educação**. 2. ed. Porto Alegre: Edipucrs, 2004. 75 p.

ANDRADE, Simeia Santos (Org.). **Ludicidade e formação de educadores**. Belém. PPGARTES/ICA/UFGA, 2012. 144 p. (Série Arte e Pensamento)

ARELARO, Lisete Regina Gomes; JACOMINI, Márcia Aparecida; KLEIN, Sylvie Bonifácio. **O ensino fundamental de nove anos e o direito à educação**. Educação e Pesquisa, São Paulo, v.37, n.1, 220p. 35-51, jan./abr. 2011. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/ep/v37n1/v37n1a03>>. Acesso em: 19 jan. 2018.

BELÉM. Prefeitura Municipal. Secretaria Municipal de Educação. **Diretrizes Curriculares do ensino fundamental ciclos I e II**. Belém, 2012.

BOGDAN, C. Robert; BIKLEN, Sari Knopp. **Investigação Qualitativa em Educação: uma introdução à teoria a aos métodos**. Tradução Maria João Alvarez, Sara Bahia dos Santos e Telmo Mourinho Baptista. Porto, Portugal: Porto, 1994.

BRASIL. MEC. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDB 9.394/1996**. Brasília, 1996.

CATALÃO, Vera Margarida Lessa. **A redescoberta do pertencimento à natureza por uma cultura da corporeidade**. Terceiro incluído, NUPEAT/IESA/UFG, v.1, n.2, jul./dez p. 74–81, 2011. Disponível em: <<https://www.revistas.ufg.br/teri/article/view/17240/10379>>. Acesso em: 19 jan. 2018.

DARIDO, Suraya Cristina; GALVÃO, Zenaide; FERREIRA, Lilian Aparecida; FIORIN, Giovanna. **EDUCAÇÃO FÍSICA NO ENSINO MÉDIO: REFLEXÕES E AÇÕES**. MOTRIZ - Volume 5, Número 2, Dezembro/1999. Disponível em: <[https://s3.amazonaws.com/academia.edu.documents/33123813/5n202Darido.pdf?AWSAccessKeyId=AKIAIWOWYYGZ2Y53UL3A&Expires=1519274365&Signature=wy pOeQScPq2Nz1C6gHRE8ik9NTE%3D&response-content-disposition=inline%3B%20filename%3DProfa.\\_Mestre\\_membro\\_do\\_Laboratorio\\_de\\_E.pdf](https://s3.amazonaws.com/academia.edu.documents/33123813/5n202Darido.pdf?AWSAccessKeyId=AKIAIWOWYYGZ2Y53UL3A&Expires=1519274365&Signature=wy pOeQScPq2Nz1C6gHRE8ik9NTE%3D&response-content-disposition=inline%3B%20filename%3DProfa._Mestre_membro_do_Laboratorio_de_E.pdf)>. Acesso em: 19 jan. 2018.

DIÁRIO CATARINENSE. **Entenda os diferentes métodos de ensino**. 30/10/2012. Disponível em: < <http://dc.clicrbs.com.br/sc/noticias/noticia/2012/10/entenda-os-diferentes-metodos-de-ensino-3934758.html> >. Acesso em: 19 jan. 2018.

DOWBOR, Fátima Freire. **Quem educa marca o corpo do outro**. São Paulo: Cortez, 2007. 135 p. Disponível em: <<https://books.google.com.br/books?id=FUTfMQAACAAJ&dq=QUEM+EDUCA+M ARCA+O+CORPO+DO+OUTRO&hl=pt-BR&sa=X&ved=0ahUKEwjnyIzLs9jYAhUGCpAKHZcGBCIQ6AEIFDAA>>. Acesso em: 19 jan. 2018.

FERNANDES, Ciane. **Pina Bausch e o Wuppertal dança- teatro: repetição e transformação.** 2 ed. São Paulo: ANNABLUME, 2007. 196 p.

FERNANDEZ, Debora Farcili. **Importância da flexibilidade na coluna vertebral para a dança zouk: estudo bibliométrico.** 2012. Palhoça. UNISUL. Disponível em: <[https://www.riuni.unisul.br/bitstream/handle/12345/1359/108706\\_Debora.pdf?sequence=1](https://www.riuni.unisul.br/bitstream/handle/12345/1359/108706_Debora.pdf?sequence=1)>. Acesso em: 15 jan. 2018.

FONSECA, C. C; GAMA, E. F. A imagem corporal na dança de salão. **Revista Brasileira de Ciência e Movimento**, v. 19, n. 3, p. 37-43, 2011. Disponível em: <<https://portalrevistas.ucb.br/index.php/RBCM/article/view/2176/2038>>. Acesso em 19 jan. 2018.

FONSECA, Cristiane Costa; VECCHI, Rodrigo Luiz; GAMA, Eliane Florencio. **A influência da dança de salão na percepção corporal.** Motriz, Rio Claro, v.18, n.1, p. 200-207, jan./mar. 2012. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/motriz/v18n1/v18n1a20>>. Acesso em: 19 jan. 2018.

FONTES, Carlos. **Métodos Biográficos.** Disponível em: <<http://www.filorbis.pt/educar/biograficos.htm>>. Acesso em: 15 jan. 2018.

FOUCAULT, Michel. **Vigiar e punir: nascimento da prisão.** Do original em francês: Surveiller et punir, 20ª edição. Tradução de Raquel Ramallete. Petrópolis, RJ: Vozes, 1999. 288p.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa.** 19. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2001. 165p.

\_\_\_\_\_. **Pedagogia do Oprimido.** 17. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

\_\_\_\_\_. **Pedagogia do Oprimido.** São Paulo: Paz e Terra, 2006. (Apud)

FORTIN, Sylvie. **Contribuições possíveis da etnografia e da auto-etnografia para a pesquisa na prática artística.** Periódico do programa de pós-graduação em artes cênicas instituto de artes - Universidade Federal Do Rio Grande Do Sull. Cena. n. 7. Tradução Helena Maria Mello. ISSN 1519-275X. 2009. Disponível em: <<http://www.seer.ufrgs.br/index.php/cena/article/view/11961/7154>>. Acesso: em 15 fev. 2018.

GIL, A.C. **Métodos e técnicas de pesquisa social.** 4 ed. São Paulo: Atlas, 1994. 207p. Disponível em: <<http://comofazerumtcc.blogspot.com.br/p/tipos-de-pesquisa.html>>. Acesso: em 19 jan. 2018.

GIL, Antonio Carlos. **Métodos e técnicas de pesquisa social.** 2ª ed. São Paulo: Atlas, 1987. Disponível em: <<https://pt.slideshare.net/janaina010509anderson/gillivro-antonio-carlos-mtodos-e-tnicas-de-pesquisa-social>>. Acesso: em 19 jan. 2018.

GOHN, Maria da Glória Marcondes. A pesquisa na produção do conhecimento: questões metodológicas. **Eccos - Revista Científica**, v. 7, n. 2, jul./dez. 2005.

GONÇALVES, Thaís; Briones, Héctor; PARRA, Denise; VIEIRA, Carolina (org.). **Artistagens entre arte e educação**. In: STRAZZACAPPA, Márcia. **A formação do professor de dança. Docência - artista do artista - docente**: Seminário Dança Teatro Educação. Fortaleza: Expressão, 2012. 160 p.

KAHA, Luciaurea. **Dança do ventre e intuição**. Disponível em: <<https://www.centraldancadoventre.com.br/publicacoes/artigos/26/danca-do-ventre-e-intuicao/1525>>. Acesso: em 19 jan. 2018.

KRAMER, Sonia; NUNES, Maria Fernanda R.; CORSINO, Patrícia. **Infância e crianças de 6 anos**: desafios das transições na educação infantil e no ensino fundamental. *Educação e Pesquisa*, São Paulo, v.37, n.1, 220p. 69-85, jan./abr. 2011. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/ep/v37n1/v37n1a05>> . Acesso: em 19 jan. 2018.

LIBÂNIO, José Carlos. **Didática**. São Paulo: Cortez, 1994.

\_\_\_\_\_. **Didática**. São Paulo: Cortez, 2017. Disponível em: <<https://books.google.com.br/books?id=q3MzDwAAQBAJ&printsec=frontcover&hl=pt-PT#v=onepage&q&f=true>>. Acesso: em 19 jan. 2018.

LOBO, Lenora; NAVAS, Cássia. **Teatro do movimento**: Um método para o intérprete criador. 2ª ed. Brasília: LGE, 2007. 216 p.

LODER, Liane Ludwig. **A formação de identidades e a construção de saberes em um curso de engenharia elétrica**. In: Congresso Brasileiro De Educação Em Engenharia. Fortaleza, 38., 2010 Fortaleza, 2010.

MACEDO, Roberto Sidnei; GALEFFI, Dante; PIMENTEL, Álamo. **Um rigor outro sobre a qualidade na pesquisa qualitativa**: educação e ciências humanas. Salvador: EDUFBA, 2009. 174 p. Disponível em: <<http://books.scielo.org/id/s6/pdf/macedo-9788523209278.pdf>>. Acesso em: 20 jan. 2018

MACHADO, Marina Marcondes. **O diário de bordo como ferramenta fenomenológica para o pesquisador em artes cênicas**. Sala preta. 2002. Disponível em: <[https://scholar.google.com.br/scholar?cluster=7877735744694670118&hl=pt-BR&as\\_sdt=2005&scioldt=0,5.pdf](https://scholar.google.com.br/scholar?cluster=7877735744694670118&hl=pt-BR&as_sdt=2005&scioldt=0,5.pdf)>. Acesso em: 20 jan. 2018

MARQUES, Isabel A. **Dançando na escola**. São Paulo: Cortez, 2012. p. 37.

MELLO, Luciane. **NPI**: nova gestão reestrutura a escola. Disponível em: <<http://www.jornalbeiradorio.ufpa.br/novo/index.php/2006/37-edicao-43/436-npi-nova-gestao-reestrutura-a-escola->>. Acesso: em 19 de jan. 2018.

MENDES, Francisca Dantas. **A dança do corpo vestido**: Um estudo do desenvolvimento do figurino de balé clássico até o século XIX. Mombak Produções e Editora, 16 de nov de 2015 - 170 páginas. Disponível em: <[https://books.google.com.br/books?id=fp3tCgAAQBAJ&dq=DAN%C3%87AS+REGIONAIS&hl=pt-BR&source=gbs\\_navlinks\\_s](https://books.google.com.br/books?id=fp3tCgAAQBAJ&dq=DAN%C3%87AS+REGIONAIS&hl=pt-BR&source=gbs_navlinks_s)>. Acesso: em 19 de jan. 2018.

MUNIZ, Mariana de Lima e. Sobre a improvisação e o estabelecimento de vertentes na contemporaneidade. In: \_\_\_\_\_. **Improvisação como espetáculo: processo de criação e metodologias de treinamento do ator – improvisador**. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2015. 248 p.: il. (Artes cênicas)

OSTROWER, Fayga. **Criatividade e Processos de Criação**. Rio de Janeiro, RJ: **Vozes**, 1997. 187p. Disponível em:  
<<http://www.mariosantiago.net/textos%20em%20pdf/criatividade%20e%20processos%20de%20cria%C3%A7%C3%A3o.pdf>>. Acesso: em 19 jan. 2018.

PINTO, Walter. **O "renascer das cinzas" do NPI** (Entrevista). Disponível em:  
<<http://www.jornalbeiradorio.ufpa.br/novo/index.php/2006/45-edicao-36/525-entrevista-o-qrenascer-das-cinzasq-do-npi->>. Acesso em 19 jan. 2018.

RENGEL, Lenira. **O corpo e possíveis formas de manifestação em movimento**. 2004. Disponível em:  
<<https://www.bing.com/search?q=RENGEL,+Lenira.+O+corpo+e+poss%C3%ADveis+formas+de+manifesta%C3%A7%C3%A3o+em+movimento.+2004&FORM=EDGENA&refig=2f905e7e0cb7469f842b09474fa9bf60>>. Acesso em: 19 jan. 2018.

ROGERS, Carl R.. **Tornar-se pessoa**. Traduzido por Manuel José do Carmo Ferreira. WWF Martins Fontes, 5 de abr de 2017 - 515 páginas. Disponível em:  
<[https://books.google.com.br/books?id=HxCbDgAAQBAJ&dq=se+permitir&lr=&hl=pt-BR&source=gbs\\_navlinks\\_s](https://books.google.com.br/books?id=HxCbDgAAQBAJ&dq=se+permitir&lr=&hl=pt-BR&source=gbs_navlinks_s)>. Acesso em: 19 jan. 2018.

SALLES, Cecilia Almeida. **Gesto inacabado: processo de criação artística**. 2ª Edição. São Paulo: FAPESP: Annablume, 2004. 168p.

SANTOS, Beatriz Boclin Marques dos. **O currículo da disciplina escolar história no Colégio Pedro II - a década de 1970 - entre a tradição acadêmica e a tradição pedagógica**. Mauad Editora Ltda, 12 de abr de 2014 - 325 páginas. Disponível em:  
<[https://books.google.com.br/books?id=l60QBAAAQBAJ&dq=disciplina&hl=pt-BR&source=gbs\\_navlinks\\_s](https://books.google.com.br/books?id=l60QBAAAQBAJ&dq=disciplina&hl=pt-BR&source=gbs_navlinks_s)>. Acesso em: 19 jan. 2018.

SECRETARIA DE EDUCAÇÃO BÁSICA. Ministério da educação. **Diretrizes Curriculares nacionais para a educação infantil**. Brasília. 2010. 40p. Disponível em:  
<[http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com\\_docman&view=download&alias=9769-diretrizescurriculares-2012&category\\_slug=janeiro-2012-pdf&Itemid=30192](http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=9769-diretrizescurriculares-2012&category_slug=janeiro-2012-pdf&Itemid=30192)>. Acesso em: 19 jan. 2018.

SILVA, José Maria da. Música brega, sociabilidade e identidade na Região Norte. **ECO-PÓS**, v.6, n.1, p.123-135, janeiro-julho de 2003. Disponível em:  
<[https://revistas.ufrj.br/index.php/eco\\_pos/article/view/1147/1088](https://revistas.ufrj.br/index.php/eco_pos/article/view/1147/1088)>. Acesso em: 19 jan. 2018.

SILVA, Tomaz Tadeu da. As teorias pós-críticas. In: \_\_\_\_\_. **Documentos de identidade: uma introdução às teorias do currículo**. 3. ed. - 1 reimp. Belo Horizonte: Autêntica, 2010. 156 p.

\_\_\_\_\_. **Documentos de identidade**: uma introdução às teorias do currículo. 3. ed. - 1 reimp. Belo Horizonte: Autêntica. 2016. Disponível em:<[https://books.google.com.br/books?hl=pt-BR&lr=&id=kE-1DQAAQBAJ&oi=fnd&pg=PT3&dq=curriculo+oculto+%C3%A9+thomaz+tadeu+daa&ots=KpEQhrnA4&sig=qzYfldkAoJ-PVFGS-vVU8687HEE&redir\\_esc=y#v=onepage&q=curriculo%20oculto%20%C3%A9&f=false](https://books.google.com.br/books?hl=pt-BR&lr=&id=kE-1DQAAQBAJ&oi=fnd&pg=PT3&dq=curriculo+oculto+%C3%A9+thomaz+tadeu+daa&ots=KpEQhrnA4&sig=qzYfldkAoJ-PVFGS-vVU8687HEE&redir_esc=y#v=onepage&q=curriculo%20oculto%20%C3%A9&f=false)>. Acesso em 19 fev. 2018

SOUZA, Marco Aurelio da Cruz. **PROCESSOS DE CRIAÇÃO X IDENTIDADE CULTURAL**: grupos de danças brasileiros que em cena brincam com as danças folclóricas. Disponível em:<Revista “**O Teatro Transcende**” do Departamento de Artes – CCE da FURB – ISSN 2236-6644 Blumenau, v. 16, n. 01, p. 60-77, 2011. <http://gorila.furb.br/ojs/index.php/oteatrotranscende/article/view/2502/1637>>. Acesso em 19 fev. 2018.

STRAZZACAPPA, Márcia. **Dança na educação discutindo questões básicas e polêmicas**. Pensar a Prática, n. 6, p. 73-85, Jul./Jun. 2002; 2003.

TORRES, Carlos Alberto. **Diálogo com Paulo Freire**. 3. ed. São Paulo: Loyola, 2003.

TOURINHO, Lígia. **Jogo Coreográfico**: uma proposta pedagógica e artística sobre o fenômeno da composição coreográfica e dramaturgica na dança contemporânea. In: CONGRESSO DA ABRACE, 7., Porto Alegre, out. 2012. Tempos de memória: vestígios, ressonâncias e mutações. Disponível em:<<http://portalabrace.org/ivreuniao/GTs/pesquisadanca/Jogo%20Coreografico%20uma%20proposta%20pedagogica%20e%20artistica%20sobre%20o%20fenomeno%20da%20composicao%20coreografica%20e%20dramaturgica%20na%20danca%20contemporanea%20-%20Ligia%20Tourinho.pdf>>. Acesso em: 19 jan. 2018.

\_\_\_\_\_. **Trio - Jogo Coreográfico**: processo de criação e performances. Disponível em:<[http://www.portalabrace.org/viicongresso/completos/processos/Ligia\\_Tourinho\\_Trio\\_Jogo\\_Coreogr\\_fico\\_Processo\\_de\\_cria\\_o\\_e\\_performances..pdf](http://www.portalabrace.org/viicongresso/completos/processos/Ligia_Tourinho_Trio_Jogo_Coreogr_fico_Processo_de_cria_o_e_performances..pdf)>. Acesso em: 19 jan. 2018.

VIANA, KLAUSS; **A Dança**. Em colaboração com Marco Antonio de Carvalho. 3ª Edição. São Paulo: Summus, 2005.